

FfMONOGRAFIA_FINAL (1) (1) 16-12-24

12%
Textos sospechosos



11% Similitudes
6% similitudes entre comillas
3% entre las fuentes mencionadas
1% Idiomas no reconocidos

Nombre del documento: FfMONOGRAFIA_FINAL (1) (1) 16-12-24.docx
ID del documento: 0be6cfc16b81e006104be53526d8c2f8e71ff09
Tamaño del documento original: 65,23 kB
Autores: []

Depositante: Fiorella Hidalgo
Fecha de depósito: 16/12/2024
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 16/12/2024

Número de palabras: 9456
Número de caracteres: 60.821

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes de similitudes

Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	repositorio.its.edu.pe https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/96/10. Archivo digital del Trabajo d... 5 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (104 palabras)
2	repositorio.its.edu.pe https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/12/T860_71715465_B.pdf?sequenc... 4 fuentes similares	1%		Palabras idénticas: 1% (106 palabras)
3	www.scielo.org.pe http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v31n60/2304-4322-educ-31-60-258.pdf 1 fuente similar	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (89 palabras)
4	scielo.sld.cu http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n76/1990-8644-rc-16-76-135.pdf 2 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (90 palabras)
5	hdl.handle.net Relaciones interpersonales y clima social del aula de los estudiante... https://hdl.handle.net/20.500.12692/14829	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (84 palabras)

Fuentes con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	Iris Alzugaray.pdf Iris Alzugaray #23bd81 El documento proviene de mi grupo	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (37 palabras)
2	www.educationglobalcompact.org https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/vademecum-espanol.pdf	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (39 palabras)
3	Documento de otro usuario #137993 El documento proviene de otro grupo	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (20 palabras)
4	repositorio.its.edu.pe https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/129/Trabajo de Investigación_Garri...	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (20 palabras)
5	revistasojs.ucaldas.edu.co https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/virajes/article/download/1001/924	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (19 palabras)

Fuentes mencionadas (sin similitudes detectadas) Estas fuentes han sido citadas en el documento sin encontrar similitudes.

- https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/1627/BarredaGómez
- https://hdl.handle.net/20.500.14005/1130
- https://revistas.uft.cl/index.php/rre/article/view/300/363
- https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.68

Puntos de interés

□

EL CLIMA DEL AULA Y LA MOTIVACIÓN DE ESTUDIANTES DE PRIMARIA
CLASSROOM CLIMATE AND MOTIVATION OF ELEMENTARY SCHOOL STUDENTS

1

repositorio.its.edu.pe

[https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/96/10_Archivo digital del Trabajo de Investigación \(PDF\) \(33\).pdf?sequence=1](https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/96/10_Archivo%20digital%20del%20Trabajo%20de%20Investigaci%C3%B3n%20(PDF)%20(33).pdf?sequence=1)

Trabajo de Investigación para optar al Grado Académico de Bachiller

2

repositorio.its.edu.pe

https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/12/T860_71715465_B.pdf?sequence=1

en

3

MARIA CONCEPCIÓN URBANO Y MARIELA EVANGELISTA MEJIA.docx | MARIA CONCEPCIÓN URBANO Y MARIELA EVANGELISTA MEJIA

El documento proviene de mi grupo

Educación

Presentado por

Isaac Iván Luna Gálvez

Código ORCID 0009-0007-9296-4235

Asesora

Fiorella Marycell Hidalgo Ormeño

Código ORCID 0009-0009-6299-4024

Lima, diciembre, 2024

DEDICATORIA

A mi querida esposa Brenda, por su amor incondicional y apoyo constante, que me han inspirado a seguir adelante en cada paso de este camino, así como al fruto de nuestro amor, nuestra hija Pierina. A mi hija mayor Miluska quien siempre me brinda aliento para seguir adelante. Esta monografía es un reflejo de nuestro esfuerzo y dedicación como familia.
Iván Luna

RESUMEN

El objetivo de la presente monografía es explicar de qué manera el buen clima de aula contribuye a la motivación de los estudiantes del nivel primaria. Para ello, se conceptualizó algunos aspectos del proceso educativo como el clima de aula y algunos factores que intervienen en este, como los docentes, los estudiantes y las relaciones que se dan entre estudiantes, así como también entre estudiantes y docentes, y se estableció que de la interacción entre estos se genera un buen clima de aula, donde se promueve la autonomía y el sentimiento de competencia, lo cual a su vez despierta y fomenta la motivación de los estudiantes, muy necesario esto último para lograr las metas del aprendizaje. Por el contrario, un ambiente negativo no solo afecta la motivación, sino que también afecta el rendimiento académico, además del desarrollo emocional de los alumnos. Se consultó algunos trabajos de autores nacionales para observar la percepción en algunas escuelas peruanas y los resultados indican que los estudiantes tienen una percepción positiva de las relaciones entre sus pares además con los docentes, resultando ello en un buen clima de aula. Finalmente, la monografía concluye con recomendaciones para docentes y administradores educativos, sugiriendo la implementación de estrategias que promuevan un clima de aula positivo, con el fin de mejorar la motivación y el desempeño académico de los estudiantes de primaria. Esto se considera esencial para el desarrollo integral de los alumnos en su formación educativa.

Palabras clave: Clima de Aula, Motivación, Estudiantes de Primaria, Autonomía.

ABSTRACT

The objective of this research study is to explain how a positive classroom climate contributes to the motivation of primary school students. To achieve this, various aspects of the educational process were conceptualized, such as the classroom climate and some factors influencing it, including teachers, students and the relationships that occur among them. It was established that the interaction among these elements generates a positive classroom climate, that fosters autonomy and a sense of competence, which in turn, enhances and promotes student motivation- an essential factor for achieving learning goals. Conversely, a negative environment not only undermines motivation, but also affects academic performance, and students' emotional development. Several studies by national authors were consulted to analyze perceptions in certain Peruvian Schools, and the results indicate that students generally hold a positive view of their relationships with peers and teachers, which contributes to a favorable classroom climate. Finally, the study concludes with recommendations for teachers and educational administrators, suggesting the implementation of strategies to promote a positive classroom climate, with the aim of improving both student motivation and academic performance. This is considered essential for the holistic development of students in their educational formation.



Keywords: Classroom Climate, Motivation,
Primary School Students, Autonomy.



ÍNDICE

DEDICATORIAii

RESUMENiii

ABSTRACTiv

INTRODUCCIÓN6

CAPÍTULO I: CONCEPTUALIZAR EL CLIMA DE AULA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIAS

Definición de

clima de aula8

Tipos de clima del aula	10
1.2.1. Clima de aula positivo	10
1.2.2. Clima de aula negativo	11

Factores que intervienen en el clima de aula 12

1.3.1 El espacio físico12

1.3.2 Relación entre compañeros13

1.3.3 Trabajo en equipo para fomentar el respeto14

1.3.4 Rol del Docente15

 1.3.5 Relación docente - estudiante15

Importancia del clima del aula15

CAPÍTULO II: LA MOTIVACIÓN EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA.18

2.1. Definición de motivación 18

2.2. Tipos de motivación y las necesidades psicológicas básicas 19

2.3. Contribución del Clima de Aula a la motivación 23

CONCLUSIONES26

REFERENCIAS 28

INTRODUCCIÓN

El tema del clima de aula ha cobrado en los últimos tiempos creciente importancia en la comunidad educativa, debido a la influencia directa que tiene sobre la motivación de los estudiantes del nivel primaria. El concepto del clima del aula hace referencia a las percepciones que tienen tanto los docentes como los estudiantes sobre el ambiente donde se desarrolla la enseñanza, esto es, el proceso educativo. Un ambiente donde se respeta a los demás, con un entorno que apoya emocionalmente a sus estudiantes es lo que caracteriza a un ambiente escolar positivo o también llamado clima de aula positivo. Por lo tanto, un ambiente donde se priorizan estas características no sólo fomenta la participación activa e interés de los estudiantes en las diferentes actividades de clase sino que también les procura una sensación de seguridad, de pertenencia e identificación que beneficia su bienestar emocional y social.

En el caso del Perú, existen diversas dificultades que impiden conseguir un buen clima del aula e incentivar la motivación en los estudiantes. Los docentes se enfrentan en sus aulas a numerosas situaciones adversas que tienen relación con la gestión del aula, falta de comunicación asertiva con los estudiantes y falta de estrategias efectivas para afrontar dichos retos que le ayudarían a lograr un ambiente respetuoso e inclusivo. Esta situación genera un clima adverso en el aula, el cual es conocido como clima del aula negativo, el cual produce desinterés, desmotivación y desconfianza en el estudiante, obstaculizando finalmente su buen desempeño académico. Existen además otros factores externos al aula, tales como las condiciones socioeconómicas, familiares y culturales que juntas conforman las creencias de los estudiantes y que también influyen en la percepción de este sobre su entorno educativo. La problemática que se plantea aquí es la relación que tiene el clima del aula en la motivación de los estudiantes. En muchas instituciones educativas de nuestro país existen situaciones donde se observa que el ambiente escolar no favorece el aprendizaje ni la interacción social positiva de los estudiantes. De allí que se resalta la necesidad de investigar cómo lograr y mejorar las condiciones que permitan lograr un ambiente favorable para una educación de calidad.

Este trabajo tiene como propósito analizar los factores que intervienen en la formación de un buen clima de aula, contribuyendo a entender cómo éste impacta en la motivación de los estudiantes, brindando aportes valiosos para ser aplicados en el aula. El trabajo consta de dos capítulos. En el primer capítulo se define y analiza el clima del aula desde distintas miradas teóricas y prácticas, así como la relación que existe entre sus actores principales, los cuales son el docente y los estudiantes. En el segundo capítulo se analiza la motivación, las necesidades básicas psicológicas y la relación de las necesidades básicas psicológicas con la motivación y como esta es influenciada por un buen clima de aula para lograr un aprendizaje significativo.

Igualmente se presentan las referencias bibliográficas que incluyen estudios previos que respaldan las afirmaciones en esta monografía y que brindan un marco teórico sólido a la discusión presentada. Finalmente, se presentan conclusiones en base a la información obtenida a lo largo de la monografía y algunas recomendaciones dirigidas a docentes y directores de colegios que ayudarán a fomentar un entorno educativo positivo y motivador.

CAPÍTULO 1:
CONCEPTUALIZAR EL CLIMA DE AULA EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA

El estudio del clima del aula ha adquirido notoria importancia en los últimos tiempos debido a la influencia que ésta tiene en el bienestar del estudiante. El presente capítulo brinda una definición del clima del aula y los tipos de clima en que se clasifican y representan el escenario donde las relaciones interpersonales entre los integrantes del aula, estudiantes y docentes se suceden, y los factores que influyen para lograr un clima positivo o que resultan en un clima negativo. Finalmente se menciona la importancia del clima del aula con referencias a diversas investigaciones en nuestro país que dan cuenta de ello.

Definición de clima de aula

El concepto de clima de aula tiene sus orígenes en los estudios sobre el clima organizacional, el cual analizó "a cada individuo que forma parte de una organización, estudiando en ellos su comportamiento poniendo especial énfasis en sus emociones, atenciones, estímulos, entre otros" (Arano et al., 2016: 12). A su vez, Rodríguez (2004) la definió como "...las



valoras.uc.cl

<http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/equipo/FormacionDeComunidad/Documentos/Clima-social-escolar.pdf>

percepciones compartidas por los miembros de una organización respecto al trabajo, al ambiente físico en que éste se da, las relaciones interpersonales que tienen lugar en torno a él y las diversas regulaciones formales que afectan a dicho trabajo"

(p.

147).

En el entorno educativo, las relaciones interpersonales son la parte fundamental para que toda organización funcione bien, y esa es la base de los diferentes conceptos de Clima del Aula que los autores definen y que pasamos a revisar antes de continuar con los Factores que intervienen en el Clima del Aula.

El concepto de clima de aula es definido como "como el conjunto de procesos que efectúan docentes y estudiantes dentro y fuera del aula y que delimitan un modelo de relación humana en la misma" (Fabara, 2015). Por otra parte, Herrera et al. (2014) nos dicen que "el



educrea.cl

https://educrea.cl/wp-content/uploads/2020/09/Clima_escolar.pdf

clima escolar será definido teniendo en cuenta las percepciones de los miembros del entorno educativo en cuanto a las relaciones interpersonales establecidas entre ellos" (p. 8).

El Papa Francisco no hace referencia directa al clima del aula, sin embargo, en un mensaje fechado el 15 de octubre del 2020 publicado en el Vademecum "Pacto Educativo Global" nos dice "...que



www.educationglobalcompact.org

<https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/vademecum-espanol.pdf>

la educación es una de las formas más efectivas de humanizar el mundo y la historia. La educación es ante todo una cuestión de amor y responsabilidad..." (p. 24). En este habla de una nueva educación que no esté llena de excesivas simplificaciones y cuyos objetivos no sean simplemente obtener resultados, sino que sea integral, participativa y multifacética, donde todos los integrantes de la escuela, la familia y la sociedad en su conjunto se vean envueltas, vale decir fomentar relaciones que sean significativas. El Papa Francisco añade que "el



www.educationglobalcompact.org

<https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/vademecum-espanol.pdf>

valor de nuestras prácticas educativas no se medirá simplemente por haber superado pruebas estandarizadas" (p. 24), haciendo referencia al tipo de enseñanza en donde sólo importa el adquirir conocimientos, sino por la manera en que ésta influye en la sociedad a través de esos nuevos ciudadanos quienes serán los integrantes de una nueva cultura.

Por otra parte, para Casassus (2017) el clima del aula no viene definido por la parte material, sino por la inmaterial, esto es por la parte emocional. De allí que él se refiere al Clima Emocional del Aula como "un concepto que está compuesto por tres variables: el tipo de vínculo entre docente y alumno, el tipo de



repositorio.its.edu.pe

[https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/96/10_Archivo digital del Trabajo de Investigación \(PDF\) \(33\).pdf?sequence=1](https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/96/10_Archivo%20digital%20del%20Trabajo%20de%20Investigaci%C3%B3n%20(PDF)%20(33).pdf?sequence=1)

vínculo entre los alumnos y el clima que emerge de esta doble relación" (p. 90).

Para Barreda (2012), el Clima del Aula se sostiene principalmente en las relaciones alumno-alumno y alumno profesor, asignando a este último el papel principal de ser el promotor en el aula a través de las directivas que en esta imparta, ejerciendo liderazgo emocional, implementando metodologías participativas en el aula que promuevan el trabajo conjunto, la colaboración y apoyo entre ellos, para así lograr un clima de aula positivo.

Según Daza y Vega (2004), el término "clima del aula" alude a la atmósfera general de trabajo y al estado de las relaciones interpersonales dentro del salón. Esta idea destaca que el ambiente en el que se lleva a cabo la enseñanza y el aprendizaje no solo se trata de la disposición física del mobiliario o la disponibilidad de herramientas tecnológicas sino de cómo los estudiantes se sienten y se relacionan entre sí y con sus docentes. Un clima positivo, caracterizado por relaciones respetuosas y colaborativas entre estudiantes y docentes, puede fomentar un ambiente propicio para el aprendizaje. Los estudiantes tienden a sentirse más cómodos, motivados y comprometidos en un ambiente donde se sienten valorados y apoyados. Por el contrario, un clima del aula negativo, caracterizado por tensiones, conflictos o falta de respeto, puede obstaculizar el proceso de aprendizaje.

Se puede concluir entonces que el Clima de Aula se refiere a las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad que la conforman, esto es alumnos y profesores, y cómo entre ellas se interrelacionan, donde hay que tener en cuenta que dichos actores vienen además impregnados de creencias y comportamientos aprendidos fuera de la escuela, esto es, en casa o quizá en la calle, y que estos pasan a constituir parte de los factores que intervienen en el Clima del Aula.

1.2 Tipos de clima de aula

Las relaciones interpersonales generan vínculos entre personas los cuales les permiten practicar y trabajar sobre sus habilidades sociales dentro de la sociedad, para afrontar y resolver diversas situaciones que las personas tienen a lo largo de sus vidas. Para Tafur et al. (2020) "Las relaciones interpersonales en una institución educativa juegan un papel importante en el desarrollo de los procesos y actividades que se llevan a cabo, e influyen de forma indirecta en el desenvolvimiento de las clases y en los aprendizajes de los estudiantes." (p.153). Estas se manifiestan de dos maneras, a saber: el clima positivo del aula y el clima negativo del aula.

1.2.1. Clima de aula positivo

Un aula con clima positivo se considera aquel lugar donde hay una buena interacción entre docentes y alumnos y entre éstos últimos. Según Mena y Valdés (2008) es el lugar donde se facilita el aprendizaje de aquellos que lo conforman y existe una sensación de bienestar general. Manota y Melendro (2016) en sus conclusiones atribuyen a los profesores la responsabilidad de crear un buen ambiente para el desarrollo de las clases, donde se respeta a los estudiantes, se les escucha, haciendo que se sientan valorados por sus profesores.

Howard et al. (1987, citado por Mena y Valdés, 2008) menciona las siguientes características que se encuentran en una escuela con clima positivo:

- Conocimiento continuo, académico y social: están dadas las condiciones para que tanto los estudiantes como el personal docente mejoren significativamente sus habilidades, conocimiento académico, su desarrollo personal y social.
- Respeto: existe una atmósfera de respeto mutuo entre los estudiantes y los docentes
- Confianza:



scielo.sld.cu

<http://scielo.sld.cu/pdf/rcv16n76/1990-8644-rc-16-76-135.pdf>

los integrantes de la comunidad educativa gozan de credibilidad en lo que dicen y hacen.

- Moral alta: los integrantes de la comunidad educativa

se sienten comprometidos con la escuela y cumplen a cabalidad con las indicaciones que en ella se brindan.

- Cohesión: se genera un sentido de pertenencia con la escuela, lo cual suma en la percepción de los integrantes de esa escuela de que se encuentran en un buen lugar.

- Oportunidad de input: los estudiantes sienten que pueden participar y hacer sentir sus deseos en algunas decisiones de la escuela. Participación del estudiantado a través del municipio escolar.

- Renovación: la escuela cambia, crece, se desarrolla.

- Cuidado: existe una atmósfera de seguridad brindada por los docentes en los cuidados y atenciones que brindan a los estudiantes, interesándose por ellos y sus problemas, ayudando

a buscar soluciones si el caso así lo requiriera.

Mardones (2023) afirma en su investigación publicada en la Revista Realidad Educativa que “la primera tendencia observada tiende a asociar el clima de aula con la socioemocionalidad y las relaciones socio afectivas existentes entre los miembros de la comunidad educativa (estudiantes, docentes y directivos)” (p. 132). Y añade que, cuando se toman en cuenta las emociones y percepciones de los individuos, “la calidad de la relación existente entre los miembros de una institución educativa se vincula positivamente con el rendimiento académico” (p. 132).

1.2.2. Clima de aula negativo

Se considera clima de aula negativo al ambiente donde no hay buen entendimiento entre sus integrantes, no hay un sentido de pertenencia al grupo, indisciplina y la participación académica es baja o incluso nula. Aburrimiento, conflictos, maltratos entre pares y tensiones son otros de los factores que caracterizan a un aula con clima negativo y que también son llamados por Mena y Valdés (2008) “obstaculizadores del desarrollo”, pues no permiten al estudiante que se integre totalmente al ambiente escolar y por el contrario, entrar a un ambiente donde no hay confianza, seguridad, ni bienestar, se traduce en desmotivación lo cual es un factor fundamental y que no se debe permitir nunca en el estudiantado. Estrada y Mamani (2020) en su investigación en escuela públicas de educación básica en Puerto Maldonado “dan



scielo.sld.cu

<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n76/1990-8644-rc-16-76-135.pdf>

cuenta que la percepción que tienen los estudiantes sobre los aspectos físicos, la interacción entre compañeros y con el docente, las actividades escolares que realizan y la solución de conflictos que se presentan en el entorno escolar no es del todo

buena” (p.138). Su investigación señala que 64.5% de los encuestados encuentran el clima social del aula regular, 33.1% lo encuentra adecuado y 2.5% inadecuado. En sus resultados comentan que así, los estudiantes no llegan a consolidar sus habilidades de interacción social y esto se traduce entonces en la percepción de un ambiente negativo, esto es, un clima del aula negativo. La labor del docente es muy importante aquí para la generación de esos espacios en donde los estudiantes se puedan integrar y desarrollar esas habilidades sociales necesarias para su desarrollo tanto académico como personal.

1.3 Factores que intervienen en el clima de aula

Entre los factores que intervienen en el Clima de Aula mencionaremos los siguientes:

1.3.1 El espacio físico

Según algunos autores, el ambiente físico es muy importante a la hora de impartir clases, pues implica, por una parte, sentido de pertenencia a un lugar agradable, brinda seguridad, y, además, algo muy importante, según Castro y Morales (2015) el aula debe contar con material ilustrativo con claro objetivo pedagógico, como ilustraciones que deben estar ordenadas y presenten temas adecuados a la comprensión cognitiva de los niños, que tenga directa referencia con aquello que se está enseñando, además de contar con un tamaño de letra apropiado.

Por su parte, Barreda (2012) indica que el espacio físico es uno de los factores que influyen en el buen clima del aula, e indica además que al pasar buena parte del día los niños en el colegio, estos deben contar con espacios apropiados para su permanencia.

Un espacio amplio, con mucha luz y buen material, tanto de libros como tecnológico, (esto es, equipo de audio, video), juegos para los más niños, constituyen una gran ayuda para el desarrollo de la labor del docente. La disponibilidad de algunas mejoras tecnológicas en el aula como computadora y acceso a internet sí constituirá una ventaja importante para el desarrollo de las clases, teniendo en cuenta que mucho material de estudio se encuentra de manera virtual. Sin embargo, el espacio físico no se constituye como un factor decisivo en la formación de un buen clima del aula, pero lo mencionamos ya que la constitución de este en cuanto a distribución de los estudiantes genera impactos negativos o positivos, respecto de las relaciones que en el grupo puede haber, pues es sabido que en las relaciones interpersonales entre sus integrantes hay a veces discrepancias.

1.3.2 Relación entre compañeros

En las aulas la buena relación entre compañeros debe basarse en aceptar las diferencias, sean éstas de cualquier carácter. Es necesario que en el aula se respeten todas las opiniones e ideas, de esta manera los alumnos se darán cuenta de que no todo tienen que pensar de la misma forma y sobre todo que el pensar o actuar diferente no es para nada malo. En ese sentido, es útil la distinción que hacen Uranga et al. (2016) al afirmar que:

El respeto se puede manifestar desde sí mismo en una escala de valoración hacia las habilidades que se poseen, desde la muestra de cariño hacia los demás, los movimientos corporales que se muestran cuando se comunica, la actitud ante situaciones de conflictos o algarabía (p. 192).

Una manera valiosa de fomentar las buenas relaciones entre alumnos es por ejemplo mediante la formación de grupos de trabajo. Al participar en la elaboración de un trabajo en grupo, como lo afirman Ramírez y Rojas (2014), “los



revistasojs.ucaldas.edu.co

<https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/virajes/article/download/1001/924>

estudiantes comprenden la necesidad de la ayuda mutua, desarrollan valores como la solidaridad, la escucha, la tolerancia y la

reciprocidad” (p. 92). Es así como el alumno al tener contacto con otras personas adquiere nuevas experiencias, además que se siente útil y respetado en el grupo, que su aporte sí es tomado en cuenta y que éste suma. Entonces si lo que se busca es lograr un ambiente armonioso es necesario lograr que los alumnos desarrollen el valor del respeto y de esa manera puedan entablar relaciones con sus compañeros sin provocar problemas.

1.3.3 Trabajo en equipo para fomentar el respeto

En estos tiempos la mayoría de los sistemas educativos se conducen en una educación transformadora social, es por eso por lo que, las escuelas, sabiendo sobre esta necesidad, deben conducirse en este aspecto y los trabajos en equipo que se forman en el aula son realmente necesarios. Vinculado a esto, Limón (1994) nos ayuda a comprender que el trabajo en equipo “se trata de una metodología de enseñanza socializante, a la par que se asegura a los alumnos un buen aprendizaje, se le habitúa a la cooperación con los demás y a las actitudes sociales positivas” (p.112).

Si bien es cierto, aplicar esta metodología conlleva a un trabajo colaborativo en donde los alumnos trabajan juntos, comparten de manera equitativa su trabajo para resolver problemas, pero todo lo dicho se puede ver afectado por acciones o actitudes de los alumnos y del profesor del aula (Martínez et al., 2020).

Por lo tanto, el trabajo en equipo implica que se respete la individualidad que tiene cada persona y esto se refleja en respetar las diferencias al tener que organizar y planificar trabajos o proyectos. El papel del docente es fundamental para que los alumnos se relacionen y convivan de la mejor manera, lo que contribuye en la educación integral de los mismos.

1.3.4 Rol del Docente

El rol del docente en el aula ha estado enmarcado en la función de ser un transmisor de conocimientos, dentro de una formación conductista, donde el alumno debía responder prácticamente lo que se le enseñaba, por lo cual no se promovía una actitud crítica de mirar la utilidad de aquello que se aprendía ni se tomaba en cuenta una serie de factores como los culturales recibiendo a cambio una buena nota como premio a su conocimiento o una dura advertencia por sus malas calificaciones, es decir, se fomentaba la heteronomía.

La sociedad actual demanda cubrir esas brechas en pro de la integración de todos sus miembros para hacerla más inclusiva y equitativa, y he aquí que la figura del profesor adquiere otra dimensión. Así en el Marco del Buen Desempeño Docente se menciona que “se



cdn.www.gob.pe

[https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3425647/Marco del Buen Desempeño Docente.pdf?v=1658161064](https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3425647/Marco%20del%20Buen%20Desempe%C3%B1o%20Docente.pdf?v=1658161064)

requiere una nueva docencia, funcional a una educación y una escuela transformadas en espacios de aprendizaje, de valores democráticos, de respeto y convivencia intercultural, de relación crítica y creativa con el saber y la ciencia, de promoción del emprendimiento y de una ciudadanía basada en de

rechos” (Ministerio de Educación del Perú [MINEDU], 2020, p.12). Por otra parte, en el portal web del gobierno peruano se enfatiza que “el rol de los docentes es fundamental, ya que estos son los responsables de asegurar un servicio educativo de calidad, procurando un proceso de aprendizaje colaborativo y de acuerdo con las necesidades de las y los estudiantes en todo el país”.

1.3.5 Relación docente - estudiante

El docente como transmisor de conocimientos a los estudiantes, y que el profesor se asegure que esto sea así mediante el control del conocimiento mediante pruebas programadas, es la visión típica de un salón de clases. Si bien el docente es un mediador entre las enseñanzas y sus estudiantes, la relación entre el docente y los estudiantes puede ser más humanizada y por lo tanto, más cercana, con lo cual este nuevo tipo de relación traerá como resultado un cambio en el “ambiente” que los estudiantes de inmediato acogerán y se sentirán más cómodos y motivados para estudiar.

Sin embargo, esta relación se ve influenciada por varios factores como las creencias que tiene el profesor sobre cómo debe ser una clase o cuál debe ser el comportamiento de los estudiantes, creencias que vienen de su experiencia de cuando era estudiante o las que otros colegas le han podido compartir. Estas creencias, plantean Rodríguez-Sosa y Solís-Manrique (2017), que, si bien son subjetivas, tienen validez en el docente, toda vez que provienen del grupo donde creció y son implícitas, pues muchas veces están allí sin que nadie se de cuenta. Asimismo, se debe considerar el papel motivador del profesor, quien ante la situación de contar con un aula donde los estudiantes tienen distintos motivos heterogéneos para aprender, tiene que añadir significancia a aquello que está enseñando, que los estudiantes sientan que eso que se les enseña tiene un uso práctico en sus vidas y que no son sólo temas que les servirán para acumular conocimientos que quedarán pronto en el olvido pues no le encuentran mayor utilidad. Si el docente propone temas que tengan ese valor, los estudiantes lo tomarán pronto en serio y serán más participativos.

Flores (2019) introduce el término de la Dimensión afectiva, y de la conveniencia de que el docente establezca relaciones afectivas con sus estudiantes en las actividades de enseñanza y

aprendizaje dentro del aula, las que servirán para potenciar el aprendizaje. Esto coincide con lo encontrado por Garay (2016) en su investigación, donde en los resultados de las alumnas de 6° grado de primaria, "el contexto interpersonal recibió el más alto con un 94.5%, esto podría deberse a la percepción de las alumnas respecto de la cercanía de las profesoras, así como el interés que éstas muestran ante sus problemas en un ambiente de amistad y confianza" (p. 67).

1.4 Importancia del clima de aula

Asistir al colegio no implica actualmente sólo que sea el docente quien dicte su clase, y que el alumno asista y cumpla con sus tareas de forma casi religiosa, sin poder manifestar sus dificultades o incomodidades, tanto externas (las que puede traer de casa) como las internas (las que tiene en el colegio). Ese era el modelo escolar pasado, donde las reglas de comportamiento tanto en el colegio como en el interior del aula eran impuestas de manera arbitraria, sin que el alumno tuviese esa oportunidad de manifestarse y sentirse libre y espontáneo. La atención de la enseñanza debía estar enfocada en el alumno, sin embargo, era el profesor el "protagonista", pues venía y dictaba su clase de manera directa y sin mayor participación del alumno, donde solo se aceptaba el conocimiento cuando era igual o similar a lo que el maestro enseñaba, y donde el sentimiento, emoción, e interés del alumno no era tomado en cuenta, sino que se sobreentendía, que sólo debía ser aquello que en clase se enseñaba. No se prestaba atención a estos factores que, sumados en conjunto resultaban en el clima del aula. Se concebía entonces al alumno, por su condición de menor de edad, como objeto y no sujeto de derecho. Esto pues generaba varios conflictos en el aula que no eran debidamente visibilizados, y cuya prevalencia perturbaba el buen aprendizaje.

La emoción de venir al colegio no sólo significa encontrarnos con los compañeros de estudios, también significa que aquello que vamos a aprender nos "emocione", que el profesor que nos va a enseñar inspire nuestra sed de conocimientos, que el lugar donde vamos a aprender sea ideal para nuestras actividades, y no hablamos únicamente del espacio físico, sino de las condiciones en general de ese lugar de trabajo, como amistad, compañerismo, respeto.

Aquí estamos entonces añadiendo aquello que para Casassus (2017) es un factor importante: el clima emocional en el aula. Este se refiere pues, precisamente a esa "emoción" por aprender que no se debe perder en los estudiantes, y que mencionamos líneas arriba, la cual finalmente se constituye en la piedra angular que permite una buena relación en el aula, y que permitirá, además, que el aprendizaje de los alumnos sea más fructífero, lleno de significados. Dicha "emoción" que también llamaremos "motivación" se produce entonces en ambientes que son respetuosos, libres, con un docente que no sólo conoce la materia, sino que es capaz de brindar calidez y confianza a sus estudiantes.

La relación que tienen los ambientes respetuosos y libres con el clima del aula se manifiesta en que favorece la convivencia igualitaria y sana, la que ayuda a prevenir conflictos en el aula, lo cual es siempre motivo de preocupación de las autoridades del colegio y del personal docente. Por lo tanto, el clima de aula positivo que resulta de esta relación repercute en un buen aprendizaje de los alumnos, y en que estos se muestren más confiados, queridos y respetados, libres de tomar decisiones que favorecen no sólo de forma individual, sino también al colectivo.

Diversos trabajos de investigación tuvieron como propósito demostrar la influencia positiva que el clima del aula tuvo en el rendimiento académico de estudiantes de educación primaria. Así podemos mencionar a Castro (2012), quien concluyó en su estudio en una institución educativa en el Callao, que los estudiantes de cuarto a sexto grado de primaria tuvieron una percepción positiva sobre la influencia del clima del aula en los estudiantes. Por otra parte, Garay (2016) apuntó en su investigación a la influencia del clima del aula en las relaciones interpersonales de los estudiantes del



repositorio.usil.edu.pe

<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/7ec66be9-e877-4590-a27c-44fa150c306d/content>

quinto y sexto grado de primaria de una institución educativa

nacional, como algo sumamente positivo en su proceso de aprendizaje, redundando ello en su motivación por aprender. Adicionalmente, Olórtogui (2018) se preguntaba si "¿Existe



hdl.handle.net | Relaciones interpersonales y clima social del aula de los estudiantes del quinto grado de primaria

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/14829>

relación entre las relaciones interpersonales y el clima social del aula

de los estudiantes del quinto grado de primaria de la

zona urbana de Chancay?"

(p. 46) para ello llevó adelante una investigación de tipo descriptivo correlacional, con un enfoque cuantitativo, el diseño fue no

experimental-correlacional con una población constituida por 344 estudiantes cuya muestra la conformaron 182 estudiantes y sus conclusiones fueron que sí



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/33639/vasquez_pp.pdf?sequence=1

existe una relación positiva entre el clima del aula y la

comunicación, la resolución creativa de problemas y con el trabajo en equipo.

CAPÍTULO 2:

LA MOTIVACIÓN EN ESTUDIANTES DEL NIVEL PRIMARIA

El estudio de la motivación en los estudiantes ha sido objeto de numerosas investigaciones y es fundamental comprender los factores que intervienen en el aprendizaje del estudiante relacionados con la motivación, la cual se divide en extrínseca e intrínseca. En este capítulo se analizan dichos factores que están fuertemente enlazados con la actitud y disposición de los docentes a construir un espacio favorable para el aprendizaje y el mensaje que estos envían a sus estudiantes a partir de las diversas situaciones que se dan en el aula y que son interpretadas por los alumnos de diversas formas. Finalmente se mencionan los resultados de algunas investigaciones que dan cuenta de la influencia positiva que tiene el clima del aula en la motivación de los estudiantes.

2.1 Definición de motivación

En la escuela una de las dificultades recurrentes con la cual los docentes tienen que enfrentarse a diario es la falta de interés de los estudiantes en determinados cursos o temas. Cómo enfrentar este reto y lograr que se sientan motivados a aprender dichas materias es el objetivo principal que los docentes se plantean a diario. Para ello se debe atender a las causas de ese desinterés y se parte entonces por comprender que para "estudiar" los estudiantes se deben sentir interesados en esa materia, tiene que haber un motivo o motivación que despierte ese interés. La motivación es un sentimiento, es esa fuerza que impulsa a hacer algo de manera consciente, porque así lo queremos, por necesidad u obligación. Para Anita Woolfolk (2010, p. 372) "la



saberespsi.files.wordpress.com

<https://saberespsi.files.wordpress.com/2016/09/psicologia-educativa-woolfolk-7c2aa-edicion.pdf>

motivación suele definirse como un estado interno que incita, dirige y mantiene la

conducta". Si es sentimiento, pues es emoción. La emoción y la motivación son necesarias para que el estudiante quiera obtener conocimientos, para que se interese en una materia, para que le encuentre significado y sentido a la misma. Pero no todos los estudiantes están motivados, ni todas las materias pueden ser finalmente interesantes para todos. Conforme crece el estudiante el interés por un deporte o actividad va haciendo su aparición y esto se convierte más tarde en su "pasión" o de repente en una afición. No sólo eso, ahora se entiende que los estudiantes también tienen concepciones de sí mismos que hacen que ellos se autoevalúen y se sientan capaces de realizar una acción y de acuerdo con ello poner o no más empeño en lograr un aprendizaje. Esto es lo que Monique Boekaerts llama las creencias motivacionales. Estas creencias pueden ser positivas o negativas y además "son importantes porque determinan las elecciones de los estudiantes, así como cuánto se esforzarán y cuánto tiempo persistirán frente a las dificultades" (Boekaerts, 2016, p. 86). Juan del Pozo (2018) amplía esta información y afirma que "la motivación no es algo que está o no en el alumno, sino que es un proceso dinámico que depende de las actividades realizadas en el aula y el contexto social que rodea la escuela" (p. 4). Esta explicación del autor conecta el tema motivacional con el clima del aula, como uno de los factores que influyen en el buen desempeño de los estudiantes.

En la práctica docente, se puede ver cómo algunos estudiantes están muy "animados" por aprender una materia, mientras que otros no se decantan por ella. ¿A qué se debe que algunos estudiantes muestran mayor interés que otros? Juan Ignacio Pozo (2018) explica que hay dos tipos de motivación: una es la motivación intrínseca, que sería aquella motivación que el

estudiante tiene y que lo hace interesarse más en un curso antes que otro curso, casi no hay que decirle que estudie, él quiere hacerlo porque le gusta, le nace; y la otra es la motivación extrínseca, que no está dentro del estudiante, sino que viene a ser impuesta en parte a él por otros o también por él mismo cuando ve que debe estudiar, que es necesario para su graduación o para pasar de año. La primera ciertamente no implica mayor trabajo para el profesor pues si tiene alumnos altamente motivados en su clase será bueno para él y, más bien eso lo motivará a su vez a dar más de sí en el curso. Sin embargo, la motivación extrínseca es la que presenta otras aristas, las mismas que también se tratarán a continuación.

2.2 Tipos de motivación y las necesidades psicológicas básicas.

¿Qué alienta la motivación? ¿Qué nos motiva? ¿Acaso la motivación depende de que una persona sea más capaz o esté mejor preparada que otra? A veces las personas se motivan porque la materia de estudio o la actividad que van a realizar es de sumo interés para ellos, mientras que hay otros temas o actividades que no les interesa y la realizan por la recompensa que ésta ofrece o porque tienen que hacerlo para que no los afecte, sea en el estudio o en el trabajo. Esta es la base de la Teoría de la Autodeterminación (TAD) que plantean Ryan y Deci (2000) y que se enfoca en conocer aquello que motiva a actuar a una persona versus aquellos factores que hacen que a veces uno se sienta más comprometido con una tarea que con otra. Los autores plantean dos tipos de motivación: intrínseca y extrínseca. La motivación intrínseca es aquella que surge del propio interés que el estudiante tiene en determinada materia y la realiza por motus proprio, le causa curiosidad, pero también enorme placer poder realizarla, pues siente que demuestra su eficacia y capacidad al realizarla. Para Ryan y Deci (2000, p. 3) es "la

17

selfdeterminationtheory.org

https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf

tendencia inherente a buscar la novedad y el desafío, a extender y ejercitar las propias capacidades, a explorar, y a

aprender". Es la motivación que, por ejemplo, muestran los estudiantes en sus primeros años de educación, tiempo en el cual sienten curiosidad por las nuevas cosas que la escuela les presenta y que es aprendida casi a ritmo de juego pues factores como la curiosidad, el reto, la competencia y la autonomía están siempre presentes en los pequeños. Otros ejemplos de motivación intrínseca son la práctica de un deporte, la adopción de una afición en particular o involucrarse en actividades comunitarias o de ayuda a otros, también conocidas como voluntariados. Por su parte la TAD plantea que, para desarrollar motivación intrínseca, es necesario satisfacer tres necesidades básicas psicológicas:

La primera es la autonomía, la cual se define como la necesidad de controlar las cosas que uno realiza. Pero no es un cheque en blanco hacia la libertad de hacer lo que uno quiere sin tener una meta, se refiere a la capacidad del estudiante de poder tomar sus propias decisiones de manera responsable, meditada, fomentando de esta manera y siendo además parte principal de la motivación intrínseca. Según Ryan y Deci (2000) esta autonomía que es un motor interno que impulsa al estudiante a hacer una tarea o a estudiar por interés propio, puede verse afectada por factores que la degradan, al punto de hacer que el estudiante pierda el interés. A esto le llaman amenazas externas y son constituidas, por ejemplo, por ofrecimientos del profesor de un "premio" si el estudiante logra el objetivo o también cuando se le llama la atención y advierte que de lograr el objetivo de estudio serán jalados. Esto reduce, anula o tergiversa la autonomía del estudiante por una situación que se convierte en interés, sea por el premio o por no salir jalado. En sentido opuesto a lo mencionado anteriormente, añaden que "el

18

selfdeterminationtheory.org

https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf

sentido de elección, el reconocimiento de los sentimientos, y las oportunidades para una autodirección se hallaron que ampliaban la motivación intrínseca debido a que ellas permitían un mayor sentimiento de autonomía" (p. 4).

La segunda es la necesidad de competencia, que hace referencia a cuando la persona se siente capaz de realizar las tareas de manera eficiente y llegar a sus objetivos. Esta sensación de competencia brinda seguridad y añade valor a la autoestima, haciendo que el estudiante se motive más para lograr sus objetivos de aprendizaje. Sin embargo, Ryan y Deci (2000) nos dicen también "que

19

selfdeterminationtheory.org

https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf

los sentimientos de competencia no ampliaban la motivación intrínseca a menos que

fueran acompañados por un sentido de autonomía" (p. 4). Por último, la tercera necesidad psicológica es la de relación, que implica sentirse parte de un grupo o comunidad, con el cual uno se siente identificado y conectado con los demás. Esto incrementa la motivación del estudiante por aprender, participar, intercambiar ideas con sus compañeros de aula. Pero esa relación también se da entre el estudiante y el docente, y será una buena relación en tanto sienta que el docente se preocupa por su bienestar y que realmente el estudiante aprenda y muestre avances en su preparación.

Al otro extremo de la motivación intrínseca, se encuentra la Motivación Extrínseca, que viene a ser aquella que no nace del individuo, sino que viene a ser impuesta a éste o lo hace solo para no cambiar su status quo. Para Ryan y Deci (2000), no todo lo que hacen los estudiantes está intrínsecamente motivado, sino que en algunos casos vienen a ser impuestos a ellos y son inducidos a hacer actividades que no les son interesantes y a asumir nuevas responsabilidades. Tener que estudiar para aprobar un examen o una materia, es un ejemplo de motivación extrínseca, pues aprobar ese examen o esa materia no es la meta principal de ese estudiante, pero lo tiene que hacer pues si desapruéba podría llevar un curso vacacional o incluso perder el año. Siendo entonces que la Motivación Extrínseca no está alojada dentro del estudiante, el resultado que ésta tendrá se puede entender que claramente será de menor calidad que aquel aprendizaje logrado por Motivación Intrínseca (Pozo, 2018).

Sin embargo, la motivación extrínseca no es de una sola dimensión y tiene diferentes niveles, con lo cual ésta puede ser abordada y, según algunos autores, incluso convertirse en motivación intrínseca. La TAD que fue elaborada por Ryan y Deci, analiza la Motivación en los individuos y los factores que influyen en ella. En el caso de la motivación extrínseca, Ryan y Deci dicen que la conducta motivada extrínsecamente no es absolutamente no autónoma sino que tiene mucho de autonomía relativa; esto es, hay diferentes niveles de motivación extrínseca donde con mayor o menor grado de autonomía influenciada por factores que están fuera de la persona conduce a establecer que aún en la motivación extrínseca también hay individuos que están más motivados que otros, aunque no al punto de llegar a ser motivación intrínseca. Los autores plantean que, entre la motivación extrínseca pura, donde no existe intención de actuar, hay apatía y falta de interés y en el otro extremo donde está la motivación intrínseca, la cual es altamente autónoma, hay cuatro clasificaciones de conductas motivadas. La palabra clave aquí es la autonomía, la cual viene a ser la facultad que tienen las personas de decidir sin que seamos obligados o influenciados por nada ni nadie, de manera absolutamente independiente.

Según el Diccionario de la Real Academia Española en su versión digital, la autonomía es la "capacidad

20

www.scielo.org.mx

<http://www.scielo.org.mx/pdf/dgedj/v8n22/2448-5136-dgedj-8-22-73.pdf>

de los sujetos de derecho para establecer reglas de conducta para sí mismos y en sus relaciones con los demás dentro de los límites que la ley señala". Además, en el documento "Desarrollo de la Autonomía de las y los estudiantes" del MINEDU (2021), se dice que "La

21

repositorio.minedu.gob.pe

[https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7669/Desarrollo de la autonomía de las y los estudiantes.pdf?sequence=1](https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7669/Desarrollo%20de%20la%20autonomia%20de%20las%20y%20los%20estudiantes.pdf?sequence=1)

autonomía, en el marco del Currículo Nacional de la Educación Básica, es concebida como la facultad de una persona para tomar decisiones y actuar según su criterio

personal" (p. 3). Esta autonomía puede ser influenciada por situaciones ajenas a la propia persona, con lo cual la motivación dejaría de ser intrínseca y se convertiría en extrínseca con diferentes grados. Estos niveles en los cuales se puede dividir la motivación extrínseca son:

Motivación Extrínseca con regulación externa: Ocurre cuando la persona actúa pensando en la recompensa que recibirá por su accionar antes que por propio interés. También pueden ser consideradas las expectativas de los padres y las calificaciones que se van a recibir. Enfrentar sanciones por las malas notas puede ser considerado también en este nivel.

Motivación Extrínseca con regulación introyectada: En este tipo de motivación extrínseca, la persona actúa para demostrar su autovalía, su capacidad para hacer las cosas. No quiere que los demás piensen que no puede hacer lo que le han pedido. Algunas regulaciones externas las llegan a interiorizar, pero no las reconoce como propias. Por ejemplo, estudiar para un examen, pero no porque se piense que es lo correcto, sino que no quiere recibir llamadas de atención de sus padres o para no tener que soportar lo que digan o piensen sus compañeros.

Motivación Extrínseca con regulación a través de la identificación: En este tipo de motivación extrínseca, la persona acepta darle un valor a aquello que hace y la hace propia en cuanto considera que su resultado es importante para sí mismo. Ejemplo de ello es cuando se estudia para un examen, porque el estudiante reconoce que aprobar el examen es bueno no sólo para su imagen, sino que le va a ser beneficioso para su desempeño escolar. También ve con buenos ojos participar en trabajos colaborativos, pues esto le permitirá mejorar sus habilidades de interacción social y eventualmente de liderazgo.

Motivación Extrínseca con regulación integrada: Es una forma superior de la regulación a través de la identificación pues ocurre cuando la persona internaliza la razón para llegar a la acción, aunque siempre se apunta a la obtención del resultado en sí antes que al disfrute inherente que se obtiene a través de la motivación intrínseca.

La motivación está influenciada entonces por factores externos que pueden afectar directamente de manera negativa, como a la motivación intrínseca o también de manera gradualmente positiva como a la motivación extrínseca. El lugar donde confluyen esos elementos es el ambiente educativo, lugar donde ocurren dinámicas y procesos entre los estudiantes y el docente, quien finalmente es el gestor de un ambiente positivo donde se favorezca el aprendizaje de los estudiantes, en un marco de respeto y propicio para la

convivencia entre estudiantes y de estudiantes con el docente, esto es un clima del aula positivo que contribuya a la motivación de los estudiantes.

2.3 Contribución del Clima de Aula a la motivación

Asistir a la escuela con la seguridad de encontrar un ambiente de respeto y entendimiento de las propias ideas, donde la escuela y el maestro se ocupan del bienestar tanto psicológico como físico, donde se perciba bienestar entre los compañeros de aula y el maestro, serán razones muy poderosas para sentirse fuertemente motivado a asistir a la escuela y a hacer propios los conocimientos que se brindan. Al respecto, Casassus (2017) refuerza la idea mencionando que en los ambientes donde se respira tensión o malestar, los estudiantes no se sienten seguros y esto influye de manera negativa en su aprendizaje. Lo contrario sucede pues en los ambientes positivos donde el estudiante se siente confiado y tranquilo y esta sensación de protección y bienestar, se traduce como dice Castro (2012) en "sensación

22

repositorio.its.edu.pe

https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/12/T860_71715465_B.pdf?sequence=1

de confianza en

las propias habilidades, creencia de la relevancia de lo que se aprende o en la

23

valoras.uc.cl

<http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/equipo/FormacionDeComunidad/Documentos/Clima-social-escolar.pdf>

forma

en que se

enseña" (p.14). Esto es lo que también asegura Aguinaga (2023) en su investigación en estudiantes de primaria de la institución educativa pública cuando dice que "es

24

repositorio.unjfsc.edu.pe

<https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/20.500.14067/8024/1/TESIS%20FINAL%20ELIZABETH.pdf>

por ello, fundamental la predisposición de un escenario proclive a la comunicación asertiva y al diálogo continuo mediante la interacción de sus integrantes mediante estrategias vivenciales y dinámicas que fortalezcan los

aprendizajes" (p. 13). Esto se condice con los resultados hallados por Garay (2016) quien en su investigación dice que el 97.2% de los

25

hdl.handle.net | Clima de aula en estudiantes de primaria de una institución educativa estatal

<http://hdl.handle.net/20.500.11955/158>

estudiantes de

26

repositorio.usil.edu.pe

<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/7ec66be9-e877-4590-a27c-44fa150c306d/content>

quinto y sexto grado de primaria de una institución educativa

27

hdl.handle.net | Clima de aula en estudiantes de primaria de una institución educativa estatal

<http://hdl.handle.net/20.500.11955/158>

estatal

consideran "el ambiente donde se encuentran relacionándose como algo altamente significativo en su proceso de aprender" (p.66).

El vínculo entre estudiantes es otra de las variables que influyen en la construcción de un clima de aula positivo. Olórtegui (2018), en su investigación determinó que "existe relación directa

28

hdl.handle.net | Relaciones interpersonales y clima social del aula de los estudiantes del quinto grado de primaria

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/14829>

entre las relaciones interpersonales y el clima social del aula

de los estudiantes del quinto grado de primaria de la

zona urbana de Chancay

2017" (p.78). Igual conclusión presenta Castro (2012) al afirmar que "la

29

repositorio.usil.edu.pe

<https://repositorio.usil.edu.pe/server/api/core/bitstreams/7ec66be9-e877-4590-a27c-44fa150c306d/content>

mayoría de los estudiantes de cuarto grado de primaria de una institución educativa del Callao tiene una percepción positiva respecto al clima de convivencia

general entre los estudiantes de su institución educativa" (p. 42). Por otra parte, la investigación de Garay (2016) determina que el 98.6% de las estudiantes de quinto grado de primaria y el 94.5% de las estudiantes de sexto grado de primaria "perciben el clima de aula como muy positivo en el contexto interpersonal" (p.66).

Los resultados presentados en los párrafos anteriores dan cuenta de una realidad fundamental en el ámbito educativo: el impacto que tiene el clima de aula en la motivación de los estudiantes. La evidencia citada muestra cómo en un ambiente de respeto y bienestar el estudiante se siente seguro y motivado para seguir aprendiendo.

Debemos destacar finalmente, que la labor del docente es muy importante como factor integrador en la creación del buen clima del aula. Es él quien creará un ambiente de respeto y seguridad para los estudiantes con el fin de que su proceso de aprendizaje se realice en un ambiente seguro. Ríos et al. (2022) llevaron a cabo una investigación para describir las estrategias de enseñanza en dos escuelas de enseñanza primaria en Lima, específicamente en 1° grado de primaria. Su investigación dio como resultado que había una interacción social positiva entre los estudiantes, observándose que había trabajo en equipo además de empatía y solidaridad entre los integrantes, añadiendo que formas de interacción positiva se observaban también durante el recreo, cuando algún compañero lloraba y ellos se acercaban de propia iniciativa a consolarlo o le invitaban algo a quien no había traído lonchera. No obstante, también daba cuenta que en algunos casos se observaron comportamientos verticales los cuales fueron tratados en dos categorías: en la primera "las

30

www.scielo.org.pe

<http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v31n60/2304-4322-educ-31-60-258.pdf>

docentes identificaron que algunos de sus estudiantes suelen ser tímidos y otros tienden a ser egocéntricos e individualistas, lo cual genera situaciones conflictivas al momento de la interacción entre pares"

(p. 267) ante ello

"manifiestan que, como docentes, son las encargadas de ejecutar dinámicas de integración para fomentar la socialización entre ellos."

(p. 267). mientras que en la segunda

"desde su percepción, las docentes fomentan el trabajo en equipo e intervienen cuando se percatan de que algún grupo de estudiantes no manifiesta un «trabajo

colaborativo»" (p. 268). Los autores concluyen que su investigación ayuda a reflexionar sobre la labor de los docentes en el desarrollo de habilidades de interacción social entre los estudiantes, lo cual será beneficioso para el clima de aula, pues de esta forma se genera confianza y bienestar entre los integrantes de la escuela.

Garay (2016) determinó en su investigación en una institución educativa de nivel primaria, que el 76.8% y el 94.5% de los estudiantes de quinto y sexto grado de primaria respectivamente encontraban como muy positivo el contexto instruccional en su escuela, esto es, la relación que tienen con sus profesores. Casassus (2017) dice "que para que el alumno pueda abrirse al aprendizaje, lo importante es que el alumno sienta (no piense) que su experiencia es respetada y comprendida por el profesor" (p. 92). Se dice que la escuela es nuestro segundo hogar, y esto debe ser así entonces no por la cantidad de horas que el estudiante pase dentro de ella sino por el ambiente acogedor, seguro y el clima de respeto que en ella encontremos para así lograr que nuestras emociones activen nuestro interés por el conocimiento y se logren las metas de aprendizaje.

CONCLUSIONES

La creación de un buen clima de aula se logra a través de la relación y participación tanto de los docentes con los alumnos, así como la relación entre alumnos. Un clima de aula positivo es el ambiente ideal para desarrollar la motivación del estudiante y el logro de sus metas de aprendizaje. A continuación, se presentan las conclusiones del presente trabajo de investigación:

El clima de aula se refiere a las condiciones necesarias para asegurar un ambiente de respeto y entendimiento entre sus principales actores.

Los principales actores involucrados en la tarea de crear un buen clima del aula son el docente y sus alumnos.

El clima del aula es importante porque favorece las relaciones interpersonales, un buen ambiente de respeto y seguridad, los cuales favorecen además la autonomía en los estudiantes e influyen en la motivación de ellos en el estudio.

La motivación es esa fuerza invisible que mueve a un estudiante a aprender los temas que se le presentan.

La motivación puede ser intrínseca, la cual es aquella que nace en el mismo estudiante o extrínseca, la cual es la motivación que viene a ser influenciada por otros intereses externos al estudiante.

Diversos estudios demuestran que un clima favorable del aula influye positivamente en la percepción de seguridad y confianza en los estudiantes y asimismo en su predisposición al aprendizaje.

Adicionalmente, este trabajo monográfico deja algunas recomendaciones importantes a fin de conseguir un clima del aula positivo:

Es importante difundir entre la comunidad docente los beneficios de lograr un buen clima de aula y la contribución de este al bienestar de la población estudiantil.

La labor del docente es fundamental en la creación del clima de aula, por ello, además de la parte cognitiva, el docente en su formación profesional debe considerar cursos de psicología para poder trabajar de mejor forma las relaciones interpersonales con sus estudiantes y entre estudiantes.

Continuar con la línea de investigación temática para comprender cómo influye el clima del aula en los docentes, o cómo es percibido por este actor, pues ellos son una parte vital en la formación de este.

REFERENCIAS

Aguinaga, E. (2023).



repositorio.unjfsc.edu.pe

<https://repositorio.unjfsc.edu.pe/bitstream/20.500.14067/8024/1/TESIS%20FINAL%20ELIZABETH.pdf>

Clima de aula y motivación para el aprendizaje en estudiantes de primaria de la institución educativa pública Luisa Astrain

(Tesis de maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión). Repositorio UNJFSC. <http://hdl.handle.net/20.500.14067/8024>

Arano, R., Escudero J. y Delfín L. (2016). El Origen del Clima Organizacional, desde una perspectiva de las escuelas de la administración: Una aproximación. *Ciencia administrativa* (1), 9-14.



www.uv.mx/iiesca/files/2016/11/02CA201601.pdf

pdf



repositorio.its.edu.pe

https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/12/T860_71715465_B.pdf?sequence=1

Barreda, S. (2012). El Docente como gestor del clima del aula. Factores a tener en cuenta.



(Trabajo de Fin de Máster, Universidad de Cantabria) Repositorio Unican.

[https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/1627/BarredaG%C3%B3mez](https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/1627/BarredaG%C3%B3mez,%20Mar%C3%ADaSoledad.pdf?sequence=1)



,Mar%C3%ADaSoledad.pdf?sequence=1

Boekaerts, M. (2016).

Capítulo 4:



repositorio.its.edu.pe

[https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/96/10_Archivo digital del Trabajo de Investigación \(PDF\) \(33\).pdf?sequence=1](https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/96/10_Archivo%20digital%20del%20Trabajo%20de%20Investigaci%C3%B3n%20(33).pdf?sequence=1)

El rol crucial de la motivación y de las emociones en el aprendizaje del aula. En OCDE, OIE-UNESCO, UNICEF LACRO (Eds.), *La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la práctica* (Pp.



repositorio.its.edu.pe

https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/12/T860_71715465_B.pdf?sequence=1

83 - 103).

Casassus, J. (2017). Aprendizajes, emociones y clima de aula. Paulo Freire. *Revista de*



MARIA CONCEPCIÓN URBANO Y MARIELA EVANGELISTA MEJIA.docx | MARIA CONCEPCIÓN URBANO Y MARIELA EVANGELISTA MEJIA

El documento proviene de mi grupo

Pedagogía Crítica, (6), 81-95. <https://doi.org/10.25074/07195532.6.480>

Castro, M. y Morales, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 138-170.

Castro, W. (2012).



repositorio.usil.edu.pe | Percepción del clima escolar en estudiantes del cuarto al sexto de primaria de una institución educativa del Callao

<https://repositorio.usil.edu.pe/handle/20.500.14005/1130>

Percepción



MONOGRAFÍA FloresSaavedraLovely_Nov2024_final.docx | MONOGRAFÍA FloresSaavedraLovely_Nov2024_final

El documento proviene de mi grupo

del clima escolar en estudiantes del cuarto al sexto de primaria de una institución educativa



repositorio.usil.edu.pe | Percepción del clima escolar en estudiantes del cuarto al sexto de primaria de una institución educativa del Callao

<https://repositorio.usil.edu.pe/handle/20.500.14005/1130>

del Callao



G7_TP1_GUERRERO VINCES NÉSTOR JESÚS.docx | G7_TP1_GUERRERO VINCES NÉSTOR JESÚS

El documento proviene de mi biblioteca de referencias

(Tesis de

Maestría, Universidad San Ignacio de Loyola) Repositorio Institucional USIL. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/1130>
Daza, B. C. y Vega, L. M. (2004). Capítulo I. Aulas en Paz. En E. Chau, J. Lleras y A.M. Velásquez (Comp.), Competencias Ciudadanas.

40

MARIA CONCEPCIÓN URBANO Y MARIELA EVANGELISTA MEJIA.docx | MARIA CONCEPCIÓN URBANO Y MARIELA EVANGELISTA MEJIA
El documento proviene de mi grupo

De los Estándares al Aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas.
(pp. 29-40). Ediciones UNIANDÉS.

41

scielo.sld.cu
<http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n76/1990-8644-rc-16-76-135.pdf>

Estrada Araoz, E. G., & Mamani Uchasarra, H. J. (2020). Habilidades sociales y clima social escolar en estudiantes de educación básica. Revista Conrado, 16(746), 135-141.

Garay, P. (2016).

42

hdl.handle.net | Clima de aula en estudiantes de primaria de una institución educativa estatal
<http://hdl.handle.net/20.500.11955/158>

Clima de aula en estudiantes de Primaria de una institución educativa estatal

(Tesis de licenciatura, Universidad Femenina del Sagrado Corazón). Repositorio Institucional UNIFÉ.

<http://hdl.handle.net/20.500.11955/158>

Global Compact on Education (2020). Pacto Educativo Global -Vademecum. <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/vademecum-espanol.pdf>

43

Documento de otro usuario
El documento proviene de otro grupo

Herrera, K., Rico, R. y

44

educreea.cl
https://educreea.cl/wp-content/uploads/2020/09/Clima_escolar.pdf

Cortés, O.

45

revistas.uft.cl
<https://revistas.uft.cl/index.php/rre/article/view/300>

(2014). El clima escolar como elemento

46

repositorio.its.edu.pe
[https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/96/10_Archivo digital del Trabajo de Investigación \(PDF\) \(33\).pdf?sequence=1](https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/96/10_Archivo%20digital%20del%20Trabajo%20de%20Investigaci%C3%B3n%20(33).pdf?sequence=1)

fundamental de la convivencia en la escuela.

Escenarios

12(2), 7-18.

Limón Mendizábal,

M. R. (1994). Valores sociales y trabajo en equipo en la educación infantil. Revista Complutense de Educación, 5 (1), 109 - 110.

Manota, M.

47

revistas.siep.org.pe
<https://revistas.siep.org.pe/index.php/RPIE/article/download/178/224/2951>

y

48

repositorio.its.edu.pe
[https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/96/10_Archivo digital del Trabajo de Investigación \(PDF\) \(33\).pdf?sequence=1](https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/96/10_Archivo%20digital%20del%20Trabajo%20de%20Investigaci%C3%B3n%20(33).pdf?sequence=1)

Melendro, M. (2016). Clima de aula y buenas prácticas docentes con adolescentes vulnerables: más allá de los contenidos académicos. Contextos Educativos. Revista De Educación, (19), 55-74. <https://doi.org/10.18172/con.2756>

Mardones, G. (2023). La influencia del clima escolar en el aprendizaje: revisión

49

revistas.uft.cl
<https://revistas.uft.cl/index.php/rre/article/view/300>

sistemática. Revista Realidad Educativa, 3(2),

121-145. <https://revistas.uft.cl/index.php/rre/article/view/300/363>

Martínez Canelo, R., Rivera Galván, E. Covarrubias Terán, M. A. y Cuevas Jiménez, A. (2020).

50

periodicos.ufam.edu.br
<https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/7721>

Trabajo en equipo para fomentar respeto y convivencia dentro del aula de

clase. Amazónica Revista de psicopedagogía, psicología escolar e educação, 24(1), 214-236. <https://periodicos.ufam.edu.br/index.php/amazonica/article/view/7721>

51

repositorio.its.edu.pe
[https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/150/Trabajo de Investigación_Esteban_Varillas.pdf?sequence=1](https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/150/Trabajo%20de%20Investigaci%C3%B3n%20Esteban%20Varillas.pdf?sequence=1)

Mena, M., y Valdés, A. (2008). Clima social escolar. Documento Valoras UC.

Santiago. Escuela de Psicología, universidad Católica. Disponible <http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/equipo/FormacionDeComunidad/Documentos/Clima-social-escolar.pdf>

Ministerio de Educación del Perú (2021). Desarrollo de la autonomía de las y los estudiantes:

52

repositorio.minedu.gob.pe
[https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7669/Desarrollo de la autonomía de las y los estudiantes.pdf?sequence=1](https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/7669/Desarrollo%20de%20la%20autonomia%20de%20las%20y%20los%20estudiantes.pdf?sequence=1)

brindar orientaciones generales a los docentes tutores sobre el desarrollo de la autonomía en sus estudiantes con el fin que sean gestores de su propio aprendizaje.

Repositorio MINEDU. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/7669>

Ministerio de Educación del Perú. (2020). Marco de Buen Desempeño Docente.

<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3425647/Marco%20del%20Buen%20Desempen%CC%83o%20Docente.pdf?v=1658161064>

Olórtégui Aquino, H. L. (2018).

53

hdl.handle.net | Relaciones interpersonales y clima social del aula de los estudiantes del quinto grado de primaria
<https://hdl.handle.net/20.500.12692/14829>

Relaciones interpersonales y clima social del aula de los estudiantes del quinto grado de primaria

(Tesis de maestría, Universidad César Vallejo). Repositorio de la Universidad César Vallejo.



Pozo, I. (2018)

54

repositorio.its.edu.pe

https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/12/T860_71715465_B.pdf?sequence=1

¿Por qué los alumnos no quieren aprender lo que les queremos enseñar?

55

MONOGRAFÍA GANNY_COMPLETO VERSIÓN FINAL 24 final final.docx | MONOGRAFÍA GANNY_COMPLETO VERSIÓN FINAL 24 final final

El documento proviene de mi grupo

Desde la patagonia difundiendo

saberes, 165 (26), 4 - 7. <https://desdelapatagonia.uncoma.edu.ar/wp-content/uploads/2018/12/Revista-26-Pozo.pdf>

Ramírez E. R. y Rojas R. F. (2014) El trabajo colaborativo como estrategia para construir conocimientos. Revista Virajes, 16(1), 89 - 101.

<https://revistasojs.ucaldas.edu.co/index.php/virajes/article/download/1001/924>

Ríos, K., Rojas, Y. y Sánchez,

56

www.scielo.org.pe

<http://www.scielo.org.pe/pdf/educ/v31n60/2304-4322-educ-31-60-258.pdf>

M. (2022). Las estrategias de enseñanza en los procesos de interacción de estudiantes de

57

doi.org

<https://doi.org/10.18800/educacion.202201.012>

primaria. Educación, 31

(60), 258 - 274. <https://doi.org/10.18800/educacion.202201.012>

Rodríguez-Sosa, J., y

58

doi.org

<https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.155>

Solis-Manrique, C. (2017). Creencias docentes: Lo que se hace en el aula es consecuencia de lo que se piensa. Propósitos Y Representaciones, 5(1), 07-20.

<https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.155>

Rodríguez, D. (2004). Diagnóstico Organizacional (7ma edición). Ediciones UC.

59

Documento de otro usuario

El documento proviene de otro grupo

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000).

60

selfdeterminationtheory.org

https://selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf

Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and

61

Documento de otro usuario

El documento proviene de otro grupo

well-being.

The American psychologist, 55(1), 68-78. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.68>

Tafur, R., Soriano, R., & Huamán, S. (2021). Percepciones de los docentes de dos instituciones educativas de Lima metropolitana sobre sus relaciones interpersonales. Horizonte De La Ciencia, 11(21), 151-164.

Uranga, M. S., Rentería, D.E. y González, G. J. (2016).

62

Documento de otro usuario

El documento proviene de otro grupo

La práctica del valor del respeto en un grupo de quinto grado de educación primaria.

Ra Ximhai: revista científica de sociedad, cultura y desarrollo sostenible, 12(6), 187 - 204.

Woolfolk, A. (2010). Aprendizaje y Motivación.

63

repositorio.its.edu.pe

https://repositorio.its.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14360/129/Trabajo de Investigación_Garrido_Molina_Sierra.pdf?sequence=1

Capítulo 11: Motivación para el aprendizaje y la enseñanza. En

A. Woolfolk (Ed.) Psicología Educativa (11a ed.). (pp. 374-399). Pearson Educación. <https://saberepsi.files.wordpress.com/2016/09/psicologia-educativa-woolfolk-7c2aa-edicion.pdf>