



**ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA
PRIVADA “ITS INNOVA TEACHING SCHOOL”**

**PROGRAMA DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE EN
EDUCACIÓN PRIMARIA**

**INFLUENCIA DEL CLIMA DE AULA POSITIVO EN EL
DESARROLLO DE COMPETENCIAS EMOCIONALES Y
CIUDADANAS**

Trabajo de Investigación para obtener el Grado Académico de Bachiller en Educación

IRIS ALZUGARAY AGREDA

(0009-0001-5791-7157)

PATRICK RETIZ FLORES

(0009-0007-9001-0753)

Lima – Perú

(2022)

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo explicar la importancia del clima de aula positivo en el fortalecimiento de las competencias emocionales para el desarrollo de las competencias ciudadanas. Para poder comprender esta perspectiva utilizamos fuentes primarias y los ámbitos abordados corresponden a la definición y vinculación de las competencias emocionales y ciudadanas, así como el fortalecimiento de las mismas a partir del clima de aula.

La monografía está dividida en dos partes. Inicialmente, definimos las competencias emocionales y las dimensiones que las componen. Seguidamente, presentamos las competencias ciudadanas como aquellos conocimientos y habilidades que permiten al ciudadano convivir en sociedad. Luego, identificamos el tipo de relación que se forman entre ellas. Para terminar, definimos el clima de aula y su importancia en el fortalecimiento de competencias en el desarrollo integral de cada estudiante.

Con esta monografía, concluimos que para los docentes es importante tener consciencia de la importancia del rol de mediadores del bienestar y el desarrollo emocional de cada estudiante. De esta manera, logrará fortalecer competencias ciudadanas a partir de las interacciones que se dan dentro de los espacios educativos, donde para cumplir con este propósito debe prevalecer un clima de aula positivo; por lo que es responsabilidad del docente velar por el desarrollo integral de cada estudiante, contribuyendo así a la formación de ciudadanos involucrados en mantener el bien propio y común desde sus acciones y decisiones.

Palabras clave: Clima, aula, competencias, emocionales, ciudadanas.

ABSTRACT

The present investigation aims to explain the importance of building and maintaining a positive classroom environment to reinforce emotional competences for the development of citizenship competences. In order to understand this perspective, we have done primary research looking up for definitions and bindings about emotional competences, citizenship competences and classroom environment.

The monograph is divided in two parts. First, we define the emotional competences and the dimensions involved in this particular topic. Next, we present the citizenship competences as knowledges and skills that allow us to live in wellness as a society. Later, we identify the relationship between these last two concepts. In the end, we define the classroom environment and point out it's importance in the reinforcement of competences during the integral development of each student.

With this monograph, we conclude that for teachers it is important to be aware of the importance of the role they play in the building of wellness and the emotional development of each student. This awareness will reinforce citizenship competences from the interactions in the school, where a positive class environment will be essential. This is why teachers will be responsible for the integral development of the students, in order to promote the molding of citizens focused in maintaining the self-wellness and social-wellness from their own actions and decisions.

Keywords: Environment, classroom, competences, social, citizenship.

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN	II
ABSTRACT	III
TABLA DE CONTENIDOS	IV
INTRODUCCIÓN	5
I. LA RELACIÓN ENTRE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES Y CIUDADANAS	6
1.1 Las competencias emocionales: ¿cuáles son y cómo se desarrollan?	6
1.1.1 Las emociones	6
1.1.2. Dimensiones de la competencia emocional	7
1.1.3. Competencias emocionales en la práctica pedagógica	9
1.2 Las competencias ciudadanas: ¿cuáles son y cómo se desarrollan?	10
1.3 ¿Cómo se relacionan las competencias ciudadanas y emocionales?	13
2. EL CLIMA DE AULA ADECUADO PROMUEVE EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES	15
2.1 ¿Qué es un clima de aula adecuado?	15
2.1.1 Relaciones que componen un clima de aula positivo:	16
2.2 Rol de los docentes en la construcción de un clima de aula adecuado	18
2.3 Rol de los estudiantes en la construcción de un clima de aula adecuado	19
2.4 Rol del clima de aula en el fortalecimiento de competencias emocionales y ciudadanas	20
CONCLUSIONES	23
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	26

INTRODUCCIÓN

En el mundo de hoy existe la necesidad de formar ciudadanos que desarrollen de manera integral todo tipo de competencias (académicas, ciudadanas emocionales y sociales) y es en las escuelas donde se cimientan las bases de las mismas. Consideramos que este tema tiene importancia crucial en la práctica docente y en el desarrollo de cada estudiante, debido a que son los espacios escolares los primeros lugares de interacción del niño con la sociedad. Es por ello, que debemos brindar condiciones propicias que permitan el fortalecimiento de competencias ciudadanas y emocionales. Esta monografía busca explicar cómo las competencias en mención se vinculan, así como la importancia de mantener un clima positivo de aula donde estas se vean fortalecidas. Del mismo modo esperamos que sea un insumo que otros docentes puedan usar para poder complejizar aún más la problemática que hoy presentamos.

A continuación, presentamos nuestra premisa: “Para lograr el desarrollo de competencias ciudadanas en un estudiante de nivel primaria es importante reforzar las competencias emocionales de cada uno a partir de la construcción de un clima de aula positivo que promueva las relaciones positivas con ellos mismos y con los demás”. Ante este contexto nos preguntamos: ¿De qué manera las competencias emocionales desarrolladas dentro de un clima de aula positivo influyen en el fortalecimiento de competencias ciudadanas en un estudiante de nivel primaria?

Nuestro principal objetivo es explicar la importancia del clima de aula positivo en el fortalecimiento de las competencias emocionales para el desarrollo de las competencias ciudadanas. Para ello, nos enfocaremos en relacionar las competencias emocionales con las competencias ciudadanas, así como también, destacaremos el papel del clima de aula positivo en el fortalecimiento de las competencias emocionales de los estudiantes.

La presente monografía está dividida en dos capítulos: “La relación entre las competencias emocionales y ciudadanas” y “El clima de aula adecuado promueve el desarrollo de las competencias emocionales”. En el primer capítulo, abordamos la definición y dimensiones de las competencias emocionales; así como su influencia en la práctica pedagógica. También, definimos y explicamos cómo se desarrollan las competencias ciudadanas. Por último, establecemos la relación entre ambas competencias mencionadas. El segundo capítulo se enfoca en el clima de aula, donde definimos e identificamos con ejemplos sus principales

componentes. Además, se hace hincapié en el rol de estudiantes, docentes y su vinculación directa con las competencias emocionales y ciudadanas.

I. LA RELACIÓN ENTRE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES Y CIUDADANAS

Las escuelas de hoy en día buscan el desarrollo de competencias en beneficio del desarrollo integral del estudiante, pero esto no se puede dar si no se cuenta con ambientes favorables que garanticen el bienestar psicológico, ético y emocional. Por ello, la educación de las personas ha de ser entendida como una actividad presente a lo largo de la vida (sin limitarse a alguna etapa particular) y ha de orientarse de modo prioritario a contribuir con el desarrollo del potencial humano (físico, cognitivo, socioemocional y espiritual) como sujetos libres y responsables, y con la formación como ciudadanas y ciudadanos integrantes de una colectividad democrática. (MINEDU, 2020, p. 19).

1.1 Las competencias emocionales: ¿cuáles son y cómo se desarrollan?

Las competencias emocionales, se enfocan en el manejo y regulación adecuada de las emociones. Bisquerra (2003, p. 21) menciona que *“Las competencias emocionales son el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales”*. El desarrollo de las competencias emocionales contribuye a la construcción del bienestar personal y social, por lo que es considerada una competencia básica para la vida, pues desde nuestras primeras etapas atravesamos el reto de aprender a convivir con los demás.

1.1.1 Las emociones

Una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación sensorial que predispone a una respuesta neurofisiológica que es percibida por quién la experimenta. Es decir, se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno que pasa por una valoración de tipo neurofisiológica, comportamental y cognitiva; que predispone para la acción. (Bisquerra, 2003, p. 12)

Cuando estamos en la parte más alta de la montaña rusa, sentimos un estímulo de amenaza que nuestro cuerpo rápidamente transforma en una mezcla de miedo y entusiasmo, lo que provoca una sensación de vacío en el estómago que nos paraliza. En ese momento, a partir de un

estímulo, el organismo ha generado una corriente de conexiones neuronales que nos activan para manifestar la emoción que se está experimentando.

Por ejemplo, durante el trabajo en aula, cuando los estudiantes de primer o segundo grado logran expresar a sus maestros de manera sencilla que se sienten incómodos porque algún otro compañero se rio de ellos, tomó sus cosas sin permiso o invade su espacio personal; el niño experimenta una serie de sensaciones fisiológicas que lo llevan a reconocer que hay una emoción de amenaza que quieren comunicar, lo que calza con lo que se espera para el nivel III de los estándares de aprendizaje, según la competencia “Construye su identidad” del CNEB, más aún, si logran expresarlo de manera sencilla a sus maestros o maestras:

Nivel 3, Competencia “Construye su identidad”: “Construye su identidad al tomar conciencia de los aspectos que lo hacen único, cuando se reconoce a sí mismo a partir de sus características físicas, habilidades y gustos. Se da cuenta que es capaz de realizar tareas y aceptar retos. Disfruta de ser parte de su familia, escuela y comunidad. Reconoce y expresa sus emociones y las regula a partir de la interacción con sus compañeros y docente, y de las normas establecidas de manera conjunta. (MINEDU, 2016, p. 47)

Es por ello, que decimos que las emociones tienen un valor diagnóstico para el docente, porque revelan el sentir de cada estudiante; sobre todo en el nivel primaria, frente a cogniciones, preocupaciones y compromisos propios. La observación del comportamiento de un individuo permite inferir qué tipo de emociones está experimentando. Las expresiones faciales, el lenguaje no verbal, el tono de voz, volumen, ritmo, movimientos del cuerpo, etc.; aportan señales precisas sobre el estado emocional. (Bisquerra, 2003, p. 13)

1.1.2. Dimensiones de la competencia emocional

El desarrollo de las competencias emocionales está sujeto al fortalecimiento de cinco dimensiones que, en conjunto, permiten que se dé una adecuada educación emocional, la que tiene como finalidad fortalecer el bienestar personal y social en la persona. (Bisquerra 2003, pp. 23-26)

- **La conciencia emocional:** que nos permite identificar, nombrar y comprender emociones, pensamientos y valores propios y de otros; así como su influencia en el comportamiento en distintos contextos (CASEL, 2021, pp. 1-4). Es el caso de

estudiantes de 5to o 6to grado que ante situaciones, como una llamada de atención injusta, expresan su desacuerdo exponiendo razones y describiendo lo ocurrido, incluyendo sus propias apreciaciones; lo que calza con lo que el CNEB espera que se logre en ese nivel para la competencia “Construye su identidad”: “...*explicar las causas y consecuencias de sus emociones y las de las personas con quienes interactúa, llegando a generar empatía y puntos de vista a favor o en contra frente a conflictos que ocurren en la vida cotidiana*”.

- La regulación emocional: que nos permite manejar las emociones de manera apropiada, utilizando estrategias de autocontrol. Las emociones afectan el comportamiento, pero se pueden regular a partir de la conciencia y el razonamiento (Bisquerra, 2003, p. 23). Esta capacidad nos permite expresar emociones de manera apropiada, ejerciendo en nosotros mismos tolerancia a la frustración y autocontrol de la impulsividad, manejando así pensamientos y comportamientos de manera efectiva para lograr metas personales y colectivas. (CASEL, 2021, pp. 1-4)

Esta dimensión, al igual que las otras, se va fortaleciendo en el tiempo a partir de la interacción con otros. Por ejemplo, cuando un niño que golpea a su compañero cuando se enoja porque toma uno de sus materiales sin permiso; y que, luego, logra autorregular la emoción. Se enoja, pero respira, se calma y expresa su molestia hablando: “No me gusta que agarren mis cosas sin permiso. Si necesitas algo pídemelo”.

- La autonomía personal: que es la capacidad de tomar decisiones responsablemente y elecciones constructivas sobre el comportamiento personal e interacciones sociales en diversas situaciones, todo ello a partir de la autogestión. Es una dimensión que incluye tener una imagen positiva de uno mismo, automotivarse en sentido constructivo e implicarse emocionalmente en asuntos personales y sociales, identificando la necesidad de apoyo y alcanzar así la autoeficacia emocional. (CASEL, 2021, pp. 1-4)

Dentro y fuera del aula de clase, los estudiantes se enfrentan a retos que los llevan a autogestionarse. Cuando los estudiantes son testigos o vivencian algún incidente que ellos reconocen como una amenaza hacia ellos mismos o los demás (agresión física o verbal), ponen a prueba su autocontrol; pues deben de tomar decisiones que orienten su comportamiento, elegir entre regular sus emociones para no responder de la misma manera o acudir a los maestros a informar el hecho.

- La inteligencia interpersonal: que es la capacidad para establecer y mantener relaciones saludables y de apoyo eficaz en entornos individuales y grupales (CASEL, 2021, pp. 1-4). Implica dominar habilidades básicas como escuchar, respetar a los demás, apreciar y aceptar la diversidad, teniendo un comportamiento asertivo y una comunicación expresiva.

Esta dimensión se observa en acción en los trabajos grupales, cuando algunos estudiantes demuestran liderazgo al organizar al equipo para el cumplimiento de una meta; mientras que otros, tienen dificultades para relacionarse con el grupo de manera asertiva y eficaz.

- Las habilidades de vida y bienestar: que nos permiten adoptar un comportamiento apropiado y responsable para la solución de problemas, por lo que se requiere afrontar situaciones aportando soluciones positivas, generando así experiencias óptimas individuales y grupales. (Bisquerra, 2003, p. 25)

1.1.3. Competencias emocionales en la práctica pedagógica

En las observaciones presentadas en “Desde el aula” realizadas por González, Eguren y Belaunde (González et al., 2017) se evidencia la importancia de atender el tema de la calidad de las prácticas pedagógicas presentes en las aulas. Situaciones como las citadas a continuación, nos llevan a reflexionar sobre la importancia de una relación horizontal entre el docente y sus estudiantes:

- *“...los estudiantes se encuentran constantemente hablando entre ellos de temas no relacionados con las actividades propuestas por los docentes, para los cuales parece resultar muy difícil manejar el comportamiento de los estudiantes y orientarlo a las tareas de clase. “(González, 2017, p. 16)*
- *“En las aulas visitadas se puede observar una fuerte tendencia autoritaria en los docentes que se refleja en un trato vertical y jerárquico hacia los estudiantes... los estudiantes en Ayacucho no hablan entre ellos y se muestran atentos a lo que dice el maestro, probablemente por temor a las represalias más que por un genuino interés.” (González, 2017, p. 16)*

Los ejemplos mencionados anteriormente, nos permiten reconocer estilos docentes autoritarios y permisivos que distan mucho de uno democrático y asertivo. Este último es el ideal para promover el desarrollo de competencias ciudadanas, pues en este tipo de ambiente de aprendizaje prima el establecimiento de relaciones asertivas entre docente y estudiante, así como la estructura de la clase. (Chaux, 2012, p. 83-88)

Las escuelas son lugares de formación y preparación, donde las dimensiones emocionales se fortalecen de manera progresiva, por lo que se hace urgente la mejora y modificación de planes curriculares, lo que al final se evidenciará en la práctica pedagógica docente. Es por ello, que los primeros en desarrollar competencias emocionales deberían ser los maestros y maestras, pues así lograrán comprender y guiar a otros con empatía y respeto. (Bisquerra, 2003, p. 30)

Las acciones que ejecuta el maestro en el aula, implícita o explícitamente, promueven algún tipo de aprendizaje en sus estudiantes. Más allá de los aspectos cognoscitivos, es la personalidad, sentimientos y pensamientos del maestro lo que tiene mayor impacto en los estudiantes; pues todo ello representa la esencia de sus acciones. (Bisquerra, 2003, p. 30-31). Es de aquí que surge la importancia de contar con docentes emocionalmente competentes, pues son referentes y el principal modelo en la construcción de identidad y generación de relaciones de los niños y adolescentes. Recordemos que las habilidades socioemocionales no funcionan en el vacío, sino a partir de la interacción, por lo que podemos decir que la práctica docente es una rica fuente de aprendizaje emocional y social, que se da todos los días y debe estar a favor del bienestar psicológico del estudiante. (Boakerts, 2016, p. 89)

El proceso de educación emocional es continuo y permanente, se realiza a lo largo de toda la vida. En este sentido, las competencias emocionales permiten trabajar la capacidad de identificar y responder constructivamente ante las emociones propias y las de los demás. Por ello, Chaux (2004, p. 22) considera estas competencias como un componente importante para la vida en sociedad, por lo que resulta fundamental atender el tema de la interacción que se da en el aula entre el maestro y el estudiante en el aspecto emocional.

1.2 Las competencias ciudadanas: ¿cuáles son y cómo se desarrollan?

Debido a múltiples problemas en las sociedades como la violencia, la corrupción, inequidad o discriminaciones de distinto tipo; formar para la ciudadanía es fundamental hoy en día en cualquier sociedad del mundo. Es prácticamente un argumento consentido que la educación debería y/o podría ser la solución a muchos (sino todos) de estos problemas que ocurren y han

ocurrido en distintos aspectos de nuestra sociedad. Se expresan opiniones argumentando que ciertos dilemas sociales ocurren únicamente por la falta de educación de las personas y que el futuro, no el presente, es el único horizonte al que se podría apuntar para revertir dichas disyuntivas. (Chaux, 2004, p. 10)

Este futuro, al que muchos apelan con el fin de encontrar una visión más esperanzadora, tiene sentido cuando entra en diálogo la propuesta de la formación ciudadana en la escuela. Esta formación se promueve como una puesta en acción a lo largo de la educación básica para fomentar el desarrollo íntegro de estudiantes como ciudadanos que puedan ejercer de manera constructiva su ciudadanía dentro de una sociedad. Para lograr esta formación es que se desarrollan las llamadas “competencias ciudadanas” y según Chaux (2004), estas competencias encuentran en la escuela “uno de los espacios más privilegiados para la formación ciudadana” (p. 10).

Por consiguiente, en el presente subcapítulo se hará una revisión del concepto de competencias ciudadanas a partir de la visión propuesta en el compilado realizado por Chaux, Lleras y Velásquez (2004) en su aporte a la educación llamado “Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula. *Una propuesta de investigación a las áreas académicas*”. Se detallará con precisión qué son las competencias ciudadanas, se presentarán alternativas para nuevas formas de cómo trabajarlas, así como una aproximación hacia la integración transversal de dichas competencias a lo largo de la educación básica. Por último, quisiéramos abordar tres conceptos clave que serán vitales para la correcta comprensión de las competencias mencionadas: sociedad democrática, que se define como una sociedad que ofrece la oportunidad y libertad de ejercer derechos y responsabilidades a sus ciudadanos; ciudadano, aquella persona que conoce sus derechos, los hace respetar y cumple con sus obligaciones ciudadanas; y ciudadanía activa, aquella ciudadanía que no se limita a prácticas electorales, sino que asume responsabilidades en la toma de decisiones, ejerce derechos y cumple deberes en el día a día. (MINEDU, 2020, pp. 19-26)

Después de comprender los conceptos recién mencionados, cómo abordamos la pregunta: ¿Qué son las competencias ciudadanas? La respuesta más accesible, tal como señala Chaux (2004), serían los “conocimientos y habilidades que permiten que el ciudadano actúe de manera constructiva en la sociedad democrática” (p. 20). Es preciso recalcar que las competencias ciudadanas son competencias como cualquier otra, de manera que estas se pueden evidenciar a partir de la puesta en acción, acción ciudadana. Asimismo, estas llamadas “competencias

ciudadanas” se pueden diferenciar en distintos tipos: los conocimientos; las competencias básicas cognitivas, emocionales y comunicativas; así como las competencias integradoras (p. 21-25).

- En primer lugar, sobre los conocimientos se puede mencionar que corresponde a toda aquella información que debemos saber para el correcto ejercicio de la ciudadanía. Por mencionar algunos elementos dentro de esta competencia podrían ser el conocer qué es la democracia, así como las formas de participación en un sistema democrático tanto a nivel micro como a nivel macro, el conocer los derechos fundamentales y la responsabilidad de protegerlos, entre otros (tal y como se espera en los niveles III, IV y V del CNEB dentro de los estándares de aprendizaje de la competencia “Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común” en lo que respecta a la deliberación de asuntos de interés público).
- Segundo, sobre las competencias cognitivas se puede mencionar que corresponden a las capacidades para realizar diversos procesos mentales. Por mencionar algunos ejemplos podrían ser la toma de perspectiva (ponerse en los zapatos del otro), la interpretación de intenciones (asimilar correctamente los propósitos detrás de las acciones), la generación de opciones (creatividad para buscar múltiples salidas a un mismo conflicto), la consideración de consecuencias (comprender que las acciones tienen efectos para distintos receptores y de múltiples formas), la metacognición (mirarse a uno mismo y reflexionar, introspección) y el pensamiento crítico (cuestionamiento permanente de lo establecido buscando alternativas distintas).
- Por otro lado, sobre las competencias emocionales se puede mencionar que corresponden a las capacidades para identificar y responder constructivamente ante las emociones propias y las de los demás. Por mencionar algunos ejemplos podrían ser la identificación de las propias emociones (reconocer signos corporales, intensidades de emociones y reconocimiento de situaciones detonantes), el manejo de las propias emociones (autorregulación y/o cierto dominio sobre las emociones), empatía (sentir lo que otros sienten, o buscar compatibilidad y comprensión de emociones) y la identificación de las emociones de los demás (reconocerlas a partir de expresión verbal y no verbal).

- En cuarto lugar, sobre las competencias comunicativas podemos mencionar que corresponden a la capacidad de comunicarse con otros de manera efectiva con fines constructivos, pacíficos, democráticos e incluyentes. Por mencionar algunos ejemplos podrían ser el saber escuchar (escucha activa, desde la comprensión hasta la demostración de atención), la asertividad (expresión de ideas de manera clara, evitando dañar relaciones) y la argumentación (sustentación de posición para que sea comprendida y evaluada con seriedad). Dichas competencias se pueden relacionar fácilmente según los estándares de aprendizaje propuesto por la competencia “Convive y participa democráticamente en búsqueda del bien común” al respecto del manejo de conflictos utilizando el diálogo y la mediación con base en criterios de igualdad y equidad (a partir de los niveles IV y V del CNEB).
- Quinto y último, sobre las competencias integradoras podemos mencionar que son aquellas que abarcan la práctica de todas las anteriores. Por ejemplo, el manejo de conflictos de manera constructiva requiere conocimientos sobre las dinámicas de conflicto, la capacidad de generación de opciones creativas, el manejo de emociones y la capacidad de transmisión comunicativa asertiva. Estas llamadas competencias integradoras, serán las que pondrán en acción la relación y sinergia que hayamos conseguido en la búsqueda del desarrollo ciudadano.

A continuación, un gráfico extraído del texto “Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas”, de los autores Chaux, Lleras y Velásquez en el 2004. (p. 21)

Figura 1. Dimensiones fundamentales para la acción ciudadana



competencias ciudadanas y emocionales?

Después de haber comprendido el marco teórico que nos brindan principalmente Bisquerra (2003) y Chaux et al. (2004) sobre las competencias emocionales y ciudadanas, respectivamente; es que en el presente subcapítulo buscaremos encontrar semejanzas y

vinculaciones entre ambos conceptos, con el fin de posteriormente descifrar la forma en que se relacionan.

A continuación, se mencionan cuatro escenarios bastante contundentes entre las formas en las que se aproximan las competencias emocionales y las ciudadanas en búsqueda del desarrollo de las mismas evidenciando una relación de inclusión y sinergia permanente. Mientras que las competencias emocionales se desprenden en un grupo de capacidades resultantes en la perspectiva intrapersonal (uno mismo) e interpersonal (hacia los demás); las competencias ciudadanas también se agrupan de igual forma para facilitar la comprensión del concepto. Además, mientras que las competencias emocionales proponen una perspectiva de negociación para la resolución de conflictos considerando la perspectiva de los demás; las competencias ciudadanas coinciden a través de proponer la generación de opciones como alternativa para la resolución de conflictos desde la perspectiva de las competencias cognitivas. En tercer lugar, mientras que desde las competencias emocionales existe una mirada de desarrollo de la autonomía hacia una actitud positiva hacia la vida, responsabilidad y el cuestionamiento crítico de las normas sociales; las competencias ciudadanas concuerdan con esta premisa al basar los cambios sociales en la acción individual y autónoma, añadiendo la comprensión de las estructuras y contextos sociales. Por último, mientras que las competencias emocionales brindan la importancia necesaria a las emociones de los demás desde la perspectiva de la empatía a través del reconocimiento y validación de emociones; las competencias ciudadanas se alinean a partir de buscar una interpretación de las intenciones de las personas, añadiendo otra perspectiva a la concepción de la empatía.

A partir de encontrar estos escenarios de inclusión y sinergia permanente, será necesario comprender que esta relación no se queda en una lista de coincidencias o semejanzas desde la perspectiva de los autores mencionados, sino que permite establecer un estado de coexistencia permanente en el desarrollo de ambas competencias, de manera que será crucial comprender dicha vinculación para el correcto desarrollo de las mismas. Esta relación se puede evidenciar más allá de los escenarios mencionados, sino que en ambas miradas podemos agregar la perspectiva de uno mismo a través de la auto observación, la cual luego se transformará en una mirada hacia los demás para ejercer ciudadanía. Asimismo, podemos mencionar que según Chaux et al. (2004, p. 22), las competencias emocionales son parte de las competencias ciudadanas y posiblemente de todas las competencias que aparezcan en un enfoque basado en las mismas; con lo cual coincidimos plenamente a partir de lo expuesto anteriormente. Por otro

lado, podemos encontrar sinergia entre ambos panoramas a partir de la presencia de capacidades intrapersonales e interpersonales, de manera que se brinda la importancia correspondiente al manejo de emociones de uno mismo para posteriormente aplicarlo con los demás. Por último, ambos planos desde una mirada macro establecen que el propósito del desarrollo de las competencias señaladas, y de todas las que conviven en un enfoque por competencias, es la preparación de los estudiantes para la vida, de manera que podemos abordarlas desde múltiples aristas, pero todas se resumen en la formación de personas competentes para enfrentar todo aquello que la vida les tenga preparado.

En tal sentido, después de haber comprendido a fondo el concepto de competencias emocionales y ciudadanas, así como la manera en la que coexisten; es que en el próximo capítulo se abordará la forma en que estas se pueden desarrollar de manera más efectiva desde las perspectivas del docente tutor o no-tutor y de los estudiantes en su singularidad para la conformación de un clima de aula propicio.

2. EL CLIMA DE AULA ADECUADO PROMUEVE EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES

Teniendo en cuenta lo significativo que es el aspecto emocional en el establecimiento de vínculos positivos con otros y que, dentro de las aulas de clase es que se da una convivencia e interacción entre personas que tienen diferentes experiencias de vida y comportamientos; el garantizar espacios propicios para la construcción de vínculos y aprendizajes es fundamental en la práctica de cada docente. El clima positivo es una variable fundamental que marca la diferencia entre el desgano e interés estudiantil, pues permite generar un ambiente agradable que garantice el bienestar y por tanto el desarrollo integral de los estudiantes, poniendo en práctica actitudes y valores a favor del bien propio y común. (Casassus, 2017, pp. 1-3)

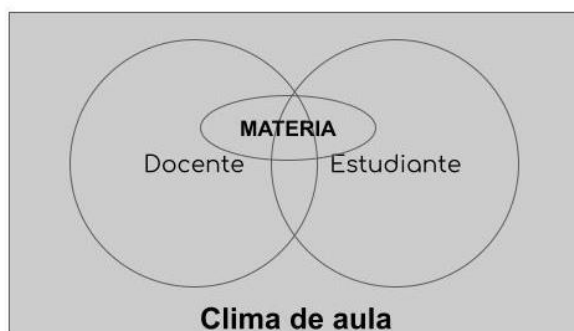
2.1 ¿Qué es un clima de aula adecuado?

Cuando hablamos de clima de aula, nos referimos a un ambiente propicio para el aprendizaje, no en el aspecto estructural y visible. De hecho, ver un espacio ordenado nos da la sensación

de seguridad, pero no es ahí a donde se apunta; sino más bien, al clima emocional, lo que no se puede ver, pero se puede percibir.

Según Casassus (2017, p. 10), para comprender este concepto debemos empezar por reconocer el tipo de relación que se da entre docente, materia y alumno. A continuación, un gráfico de elaboración propia a partir de lo planteado por Casassus:

Figura 2. Vínculos que se establecen en un clima de aula



Las relaciones positivas dentro del aula se caracterizan por la confianza y seguridad. Ambas son emociones que hacen posible que se dé un clima positivo y facilitan el aprendizaje, lo que depende del grado de conexión que cada docente establece con sus estudiantes y la manera como lo propicia dentro del aula.

2.1.1 Relaciones que componen un clima de aula positivo:

Sabiendo que un clima positivo se cimienta en la calidad de relaciones que se forman dentro del aula, Casassus menciona cinco tipos de relaciones que nos conducen a la construcción de un clima emocional propicio al aprendizaje (Casassus, 2017, pp. 13-14):

- La relación del profesor con la materia

El tipo de relación que se establece entre el docente y la materia que enseña, define la manera como el estudiante la va a percibir. Para ello, el docente, debe demostrar el dominio de su área, no sólo de manera teórica, sino también en la selección, planificación y puesta en uso del material que garantice el aprendizaje esperado. *“Si el docente no conoce la materia y no domina los recursos con eficiencia, el alumnado lo notará de inmediato, perdiendo así el interés”*. (Casassus, 2017, p.13)

Sin embargo, el manejo eficiente de la materia por parte del profesorado no lo es todo, es de vital importancia despertar el interés de los estudiantes, pues sólo así ellos se involucrarán en su propio aprendizaje con autonomía y conectarán con un sistema educativo que contextualiza el aprendizaje en sus necesidades e intereses. (Pozo, 2018, p. 3).

La mejor manera de captar la atención estudiantil es enfocarnos en que la materia junto con los recursos que presentamos (sesiones, actividades, tareas, etc.) resulte interesante al alumnado, es decir; les desafíe, entretenga, motive y resuene; de modo que cada estudiante encuentre un sentido a su propio aprendizaje a partir de lo que el docente presenta en el desarrollo de la materia. (Casassus, 2017, p. 13-14)

- La relación del alumno con la materia

Cada materia impacta de manera diferente en los estudiantes, puede generar apertura o rechazo. Por ello, la forma como es presentada por los docentes debe ir acompañada de la adaptación de a su enseñanza a metas, intereses, necesidades, realidades y la diversidad que existe entre ellos; de modo que los estudiantes encuentren las actividades de clase interesantes, útiles y agradables; sobre todo se sientan competentes para realizarlas, no por un premio o castigo, sino porque encontraron un sentido a su propio aprendizaje. (Boakerts, 2016, p. 89)

El enfoque socio constructivista nos invita a abandonar la enseñanza frontal, y abrimos a una nueva perspectiva didáctica donde prima el papel del estudiante como protagonista y responsable de su propio aprendizaje (Díaz-Barriga, 2011, p. 12). Es así que la real labor docente es promover espacios y brindar recursos que permitan que el estudiante vaya construyendo y modificando las estrategias que utiliza para consolidar su aprendizaje, estableciendo conexiones propias entre lo que va aprendiendo y su realidad, logrando así que el alumno sienta que la materia le concierne personalmente y no es una imposición docente.

Los docentes deben generar todas las condiciones posibles para que el proceso de aprendizaje ocurra en el alumno, teniendo en cuenta que, si existe una buena relación entre el alumno y la materia, nacerá la motivación intrínseca que permitirá que este se implique porque encontró un propósito y valor a lo que está aprendiendo. (Boakerts, 2016, pp. 90-92)

- La relación del profesor consigo mismo

La docencia es un trabajo emocional, es el docente quien proyecta sus pensamientos, su experiencia y sus conocimientos irradiando desde su cuerpo sus emociones en acciones. A través de ella, el docente entusiasma o aburre, se acerca o se distancia, crea confianza o desconfianza. Cada docente representa una figura modelo que los puede inspirar o desorientar, “...*nada importa tanto para el desarrollo de los niños como el que los profesores tomen conciencia de sí mismos*”. (Casassus, 2017, p. 13-14)

Es importante que cada docente que ingresa a un aula sea consciente de sí mismo como persona que facilita la formación de otros seres humanos y en especial si se trata de niños. ¿Qué es lo que realmente le gusta de su actividad, cuáles son sus intenciones, cuáles sus intereses, sus seguridades, sus talentos e inseguridades? Si el docente tiene una visión clara de la docencia y es reflexivo con su propia práctica, aumentará su eficacia como maestro, pues será más honesto en su conexión con los alumnos y consecuentemente contribuirá de manera positiva a fortalecer un mejor clima.

- La relación entre el docente con el alumno

Este es el tipo de vínculo más importante que debe formarse en el aula, la relación principal, pues para que el alumno pueda abrirse al aprendizaje es importante que sienta que su experiencia es respetada y comprendida por el profesor. El docente emocionalmente competente, identifica y comprende las emociones que acompañan al estudiante, el trasfondo emocional de sus actos. Por ejemplo: “*Detrás de la indisciplina hay miedos, rabia, orgullo o disgusto que son los elementos que hay que tratar.*” (Casassus, 2017, p. 14).

Para ello es importante que el profesor sea genuino y establezca una buena conexión consigo mismo, sólo así logrará conectar positivamente y conocer a sus estudiantes de manera empática, respetuosa, amable y confiable; sin llegar a la permisividad. Al conocer el sentir de los alumnos, lograremos percibir una diversidad de caracteres y necesidades que requieren un tipo de vínculo diferente según sea el caso. Los maestros deben tener la competencia necesaria para saber quién necesita qué tipo de relación y en qué momento. (Casassus, 2017, p.13-14)

- La relación que se establece entre los alumnos

La teoría sociocultural de Vigotsky menciona que los procesos sociales y culturales guían el aprendizaje, pues “...*los niños aprenden por interacción social.*” (Feldman, 2008, p. 31). Son las escuelas uno de los primeros espacios de interacción, donde se aprenden competencias sociales, luego del núcleo familiar.

Para el docente, contener y sostener relaciones positivas entre sus estudiantes dentro del aula, es un reto diario. Ser observadores, identificar aquellas situaciones que vayan en contra de un clima de aula positivo, para abordarlas de manera adecuada, al igual que nutrir relaciones a partir de una pedagogía que permita generar un espacio de confianza mutua y que preste atención a las interacciones sociales y emocionales entre el estudiantado.

Es importante que cada alumno se sienta miembro activo y protagonista del aula, por lo que las acciones que se determinen para la promoción de un clima positivo deben involucrar la participación del alumnado, quienes pueden proponer, negociar, realizar acciones o tomar decisiones dentro de espacios donde se sientan acogidos y sea posible expresar su sentir de manera segura y en confianza.

Promover un clima de aula positivo es parte importante de la práctica de todo docente comprometido con la formación, pues así podemos fortalecer competencias emocionales a partir de las interacciones que surgen.

2.2 Rol de los docentes en la construcción de un clima de aula adecuado

Teniendo en cuenta los tipos de relaciones planteados por Casassus que permiten establecer un clima de aula positivo, queda claro que el papel del docente es crucial, desde la manera de cómo ingresa al aula y cómo promueve el aprendizaje hasta la forma de cómo expresa su sentir frente a situaciones que ocurren dentro de los espacios de trabajo.

Lo primero que un docente debe tener en cuenta en su práctica pedagógica es la adaptación que debe realizar al currículo, proponiendo actividades interesantes que partan de un contexto que involucra y tiene en cuenta a los estudiantes, recordemos que ellos aprenden eficazmente cuando encuentran un sentido a lo que hacen. (Boakerts, 2016, p. 90)

Muchos teóricos de la cognición se concentran en la forma en cómo las situaciones sociales

influyen en el desarrollo y conducta del individuo. Un ambiente propicio para el aprendizaje permite que se establezcan vínculos positivos. El reto del docente es fortalecer las relaciones de respeto y confianza entre los estudiantes y estudiantes-maestro. Piaget pensaba que la mente no se limita a responder a los estímulos, sino que crece, cambia y se adapta al mundo (Craig y Baucum, 2009, p. 35). Los ambientes de aprendizaje son el entorno que el docente construye para que los estudiantes se interrelacionen, pero más allá de entregarles los recursos y espacios necesarios para fortalecer sus vínculos, los maestros deben hacer de cada estudiante un partícipe activo en la construcción de un clima de aula positivo para todos y todas.

Bandura menciona que una cantidad significativa de aprendizaje se realiza al observar el comportamiento de otra persona, llamada modelo (Feldman, 2008, p. 24). A su vez, Vigotsky nos habla de lo importante que es andamiar, es decir, ofrecer una orientación eficaz y oportuna para que el niño domine una tarea. Frente a ello recordemos que cada estudiante está en un proceso de desarrollo de mucho dinamismo. Como docentes debemos modelar comportamientos asertivos que los inspiren y motiven a realizar una autorregulación a partir de la reflexión sobre sus propias actitudes. Somos los docentes los mediadores de estos procesos metacognitivos, ser conscientes del propio aprendizaje como un proceso, para así, identificar aquellas acciones que al ser mejoradas generarán mejores resultados en el establecimiento de vínculos con la materia, los docentes, los otros compañeros y sobre todo con ellos mismos. (Feldman, 2008, p. 31)

2.3 Rol de los estudiantes en la construcción de un clima de aula adecuado

Después de haber revisado las características de un clima de aula positivo, las dimensiones que se requieren para lograrlo, así como haber hecho hincapié en el rol que toma el docente en el clima de aula; se profundizará en el papel que les corresponde a los propios estudiantes en beneficio de dicho concepto.

Inicialmente, hay que resaltar en el país la evolución de la concepción de un niño desde un paradigma tradicional donde se le consideraba un “objeto” de derechos: un menor al que había que proteger, sentir compasión y hasta reprimir; hacia un paradigma donde el concepto se centra en el niño como un “sujeto” de derechos: ni menor, ni incapaz, ni carente, sino ser humano completo y respetado que posee potencialidades a desarrollar, que es titular de derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales que se le reconocen por el simple hecho de existir. En tal sentido, considerando al niño como un sujeto de derechos es que; a

continuación, partiremos con una primera premisa acerca del lugar que toman los estudiantes en la construcción de un clima de aula adecuado. En primer lugar, los estudiantes a lo largo de su paso por la educación primaria, tendrían que ir ganando confianza progresivamente en lo que respecta a su participación dentro de las actividades propuestas dentro del aula a partir de la apertura brindada por el docente. De esta manera, los estudiantes podrán generar confianza en sí mismos para participar dentro del aula con la ayuda de aquella libertad y motivación por participar que el docente pueda generar en ellos. (González et al., 2017, pp. 15-17)

En el marco del enfoque por competencias, los estudiantes pueden decidir qué investigar a partir de sus propios intereses, pueden decidir sobre qué aprender, así como qué problema de su propio entorno solucionar a través del liderazgo democrático del docente. Un ejemplo más aterrizado podría ser cuando se les solicita a los estudiantes un trabajo expositivo acerca de cierto tema y lo presentan con una poesía, canción o actuación en lugar de una clásica exposición de información. Una vez más, esto solo se permitirá si el docente expande las posibilidades de los contenidos de manera no lineal apelando a la creatividad e inspiración de los mismos estudiantes. (González et al., 2017, pp. 15-17)

Por otro lado, existe un supuesto erróneo en el que se cree que todo el diseño del currículo será del interés del estudiante, pero este claramente no es el caso. En tal sentido, es importante que el docente brinde al estudiante la oportunidad de elegir entre dos o más alternativas para realizar una actividad de aprendizaje o incluso la posibilidad de elegir una disciplina artística en un abanico de opciones. Esto les permitirá identificar aquello que realmente les interesa y optar por esto; de manera que no se inclinen por opciones que implican intereses extrínsecos como qué hacen o no hacen los demás, qué es más correcto socialmente, entre otros (esto último quizás más enfocado hacia la primaria alta). Esta situación permitirá acercar a los estudiantes a conexiones directas entre lo que vivirán en la experiencia de enseñanza-aprendizaje y lo que los motivó a participar de ella. Esta parte de su desarrollo integral puede beneficiar a un clima de aula adecuado con ayuda de ellos mismos reconociendo aquello que les gusta y motiva genuinamente. (Casassus, 2017, pp. 10-13)

2.4 Rol del clima de aula en el fortalecimiento de competencias emocionales y ciudadanas

Después de haber entendido la concepción de un clima de aula adecuado, así como todas las relaciones que lo componen y haber profundizado en el rol de los docentes y la participación de los estudiantes en búsqueda de esta transformación; es que se hará una revisión final acerca

de cómo el establecer un rol de clima de aula positivo puede fortalecer el desarrollo de competencias emocionales y ciudadanas.

En tal sentido, se ha establecido que dentro de un clima de aula positivo son indisolubles el factor cognitivo (involucrando activamente a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, promoviendo el razonamiento, creatividad y pensamiento crítico, así como evaluando el progreso de aprendizajes para retroalimentar y adecuar la enseñanza) y el factor emocional (propiciando un ambiente de respeto y conexión, así como regulando positivamente el comportamiento de los estudiantes). Esta indisolubilidad ayuda a entender la relación de sinergia que existe entre los factores emocionales (relacionados al ser emocionalmente competente) y los factores cognitivos (relacionados a la formación ciudadana competente). (Céspedes, 2021)

De esta manera, podemos mencionar que un clima de aula en el que los estudiantes puedan percibir apoyo y solidaridad de parte de sus pares y profesores, así como puedan sentir que lo que aprenden es útil y significativo; confluirá en una perspectiva distinta en la que el conocimiento se vuelve secundario; y el apoyo emocional del profesorado pase a ser esencial, con el fin de permitir el desarrollo de competencias emocionales en los estudiantes hacia la optimización del desarrollo humano, del desarrollo personal y social, y de la personalidad integral del individuo. Cuando el clima de aula demuestra una sensación de bienestar en sus miembros, es que realmente podemos prevenir disfunciones con el fin de maximizar tendencias constructivas y minimizar las destructivas. (Mena y Valdés, 2008, p. 5; y Bisquerra, 2003, pp. 26-27)

Por otro lado, la sensación de secuencia, fluidez, ritmo, creatividad, coherencia y sentido con lo que se construye una actividad dentro de la clase como resultado de un clima de aula adecuado favorecerá de manera considerable aquellas oportunidades que se brinde para practicar las competencias ciudadanas en situaciones cada vez más complejas y significativas. Dentro de un clima de aula no favorecedor, los estudiantes podrían percibir una actividad como tiempo mal invertido producto de la desorganización como característica del clima de aula inadecuado. En tal sentido, se fracasará en el intento de establecer una relación directa entre el conocimiento de una competencia ciudadana y su uso en una situación real de la vida. (Mena y Valdés, 2008, p. 5; y Chaux et al., 2004, p. 16)

Asimismo, un clima de aula positivo en el que se pueda percibir que el docente cree (a partir de expectativas reales pero positivas) en la capacidad y potencialidad de sus estudiantes, así como entiende la diversidad del aula (concibiendo el aula como un grupo de singularidades y no como un cúmulo de personalidades homogéneas) como un recurso y no como un problema; será coherente con el camino hacia la construcción del bienestar. Con esto se ha podido evidenciar, que aquellos estudiantes que experimenten un mayor bienestar personal presentarán menos posibilidades de desarrollar comportamientos de riesgo, sino que procurarán mantener buena salud, presentarán un mejor rendimiento académico, cuidarán de sí mismos y de los demás; así como podrán superar adversidades que se presenten en el camino. (Mena y Valdés, 2008, p.5; y Bisquerra, 2013, p. 11)

Por último, podemos mencionar que la relación de respeto, apoyo, cuidado, calidez, confianza y responsabilidad entre los docentes y los estudiantes aumentará el sentido de pertenencia por parte de los estudiantes hacia la escuela y todo lo que representa la comunidad escolar. Esta identificación con su escuela permitirá que, al momento de realizar las actividades interdisciplinarias aprovechadas para el desarrollo de las competencias ciudadanas, haya una vinculación con toda la comunidad escolar. Asimismo, las relaciones positivas entre docentes y estudiantes dentro de la escuela también se podrán alinear al estilo pedagógico que proponga el docente en el aula; donde una vez más se pondrá a prueba la coherencia del clima escolar para el beneficio de los estudiantes en la búsqueda de la formación ciudadana desde el trabajo integrado. (Mena y Valdés, 2008, p. 6-7); y Chaux et al., 2004, p. 16)

CONCLUSIONES

Del subcapítulo 1.1, podemos inferir que las competencias emocionales son básicas para la vida porque permiten comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales que contribuyen a la construcción del bienestar personal y social. Para lograr su consolidación, debemos cultivar las dimensiones que la componen y son propuestas por Bisquerra: la regulación emocional, la autonomía personal, la inteligencia interpersonal y las habilidades de vida y bienestar. Un maestro debería haber consolidado las dimensiones mencionadas a favor del fortalecimiento de sus propias competencias emocionales. Solo así estará listo para acompañar a otros en este proceso y enfocarlo hacia el desarrollo integral de cada estudiante.

Del subcapítulo 1.2, se concluye que las competencias ciudadanas son fundamentales para el desarrollo de ciudadanos activos que participen constructivamente en beneficio de una sociedad. Asimismo, es necesario conocer cómo se pueden trabajar adecuadamente dichas competencias, las cuales encuentran dentro de la escuela un escenario perfecto para su correcto desarrollo a través de las distintas experiencias cotidianas propias de la educación básica.

Del subcapítulo 1.3, se puede afirmar que todas las relaciones de sinergia y semejanza entre el desarrollo de las competencias ciudadanas y emocionales confluyen en una relación de inclusión, donde el desarrollo de competencias ciudadanas comprende también el desarrollo emocional. En tal sentido, al momento de trabajar dichas competencias con los estudiantes dentro del aula; será responsabilidad del docente poder articular correctamente actividades que demuestren dicha relación y que promuevan el desarrollo integral de los estudiantes dentro de un enfoque por competencias.

Del primer capítulo concluimos que es necesario el fortalecimiento de las competencias ciudadanas, las que se construyen y fortalecen a partir de la interrelación con otros y para ello se debe contar con competencias emocionales y espacios que faciliten una oportuna interacción social, siendo la escuela el escenario que brinda mayores oportunidades, por lo que es importante que los docentes consoliden las competencias en mención y a su vez conozcan estrategias que permitan el desarrollo de las mismas de manera integral. Las competencias emocionales y ciudadanas coexisten en total sinergia, por lo que es importante que los maestros sean conscientes de ello y articulen acciones y estrategias a favor de su desarrollo.

Del subcapítulo 2.1, se infiere que el clima positivo comprende una serie de componentes que establecen relaciones entre sí. Cuando dichas relaciones se presentan como relaciones de bienestar, marcan la diferencia en el desarrollo integral de los estudiantes, pues permite que se establezcan conexiones positivas que generan un ambiente agradable, de confianza y seguridad.

Del subcapítulo 2.2, se concluye que para comprender el clima de aula es necesario identificar la relación que se establece entre el profesor, el estudiante y la materia. Cuando estas vinculaciones son positivas, el clima de aula se vuelve propicio y permite que el estudiante se abra al aprendizaje. Para ello, es necesario que los docentes dominen su materia y la presenten como aquello que logrará despertar el interés en los estudiantes; además de mantener y promover conexiones dentro y fuera de los espacios de aprendizaje.

Del subcapítulo 2.3 se puede afirmar que gracias al cambio de paradigma de concepción del estudiante (de objeto de derechos a sujeto de derechos), podemos mencionar que existen varias formas con las que los estudiantes podrían ayudar en beneficio de un clima de aula adecuado. Sin embargo, estas implican una primera iniciativa de los docentes, tutores y padres de familia; así como de un autoconocimiento e identificación de intereses y motivación intrínseca, la cual será responsabilidad del docente generarla y mantenerla en sus estudiantes.

Del subcapítulo 2.4 se resalta que un clima de aula adecuado permite poner en el mismo nivel tanto los factores cognitivos como los emocionales en la búsqueda del desarrollo integral de los estudiantes. Asimismo, añadimos también la pertinencia de que los estudiantes sientan una sensación de bienestar con aquello que están aprendiendo, de la mano de un acompañamiento emocional significativo. Por otro lado, podemos añadir que la correcta organización de sesiones, programaciones, unidades o hasta planes anuales; evitará la improvisación en la práctica pedagógica, la cual estará planificada enfocándose en el desarrollo integral. También, quisiéramos añadir que un clima de aula adecuado resaltará la singularidad en los estudiantes y esto será utilizado por la comunidad escolar como un beneficio y no un problema. Por último, mencionar que la correcta integración de toda la comunidad escolar y no solo de algunos elementos de la misma, permitirán establecer un sentido de pertenencia en el estudiante con su escuela; de manera que los proyectos interdisciplinarios sean más fructíferos en beneficio del desarrollo de los estudiantes.

De todo el segundo capítulo se puede concluir que el clima de aula es una variable que marca definitivamente una diferencia en el desarrollo de los estudiantes y, si este es adecuado, las

repercusiones positivas podrían ser potencialmente enriquecedoras para todos los elementos del mismo. Además, se puede concluir que todos los elementos que forman parte del clima de aula son igual de importantes y determinantes al momento de generar bienestar; pero la mayor responsabilidad recae en los docentes a partir de sus posibilidades de generar interés, promover conexiones respetuosas, entre otras. Por último, mencionar que el bienestar producido por un clima de aula adecuado promueve cuatro beneficios: la generación de pertinencia en los estudiantes con todo aquello que aprenderán al equilibrar los factores emocionales con los cognitivos, la significancia con aquellas actividades que propone el docente para el aula a través de una óptima organización, el tomar como una ventaja la singularidad de los estudiantes a partir del bienestar producido y, por último, la promoción de un clima escolar adecuado beneficiando actividades interdisciplinarias en favor de los estudiantes.

De toda la presente investigación se puede concluir que las competencias ciudadanas incluyen a las competencias emocionales, por lo que siempre deberían trabajarse de la mano a lo largo de la educación básica. Por otro lado, concluimos que para que un docente pueda desarrollar las competencias en mención de manera efectiva, tendrá que haberlas desarrollado él mismo y ser ejemplo de aquello que predica tanto en lo que respecta a lo ciudadano como a lo emocional. Asimismo, concluimos que la sensación de bienestar que genera un clima de aula adecuado en todos sus elementos definitivamente repercute de manera positiva en los distintos aspectos desde lo cognitivo, emocional y social. Un clima de aula positivo tiene a estudiantes y maestros en las mejores condiciones posibles; de manera que todas las relaciones interpersonales e intrapersonales terminan favoreciendo el desarrollo integral de los estudiantes en todas las dimensiones mencionadas a lo largo de la presente investigación. Entonces, sin duda alguna, el clima de aula adecuado se presenta como un aliado infaltable en toda escuela y en la práctica de docentes con pasión por su labor; que busquen realmente el desarrollo integral de sus estudiantes y para que ello se puede dar se debe promover el fortalecimiento de las competencias emocionales y ciudadanas. Los maestros con vocación buscan desarrollar al máximo el potencial de todas las competencias en cada alumno, de modo que sean ellos los que a su vez busquen lo mejor de sí mismos, de sus profesores y de la comunidad educativa en general.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bisquerra, R. (2003). *Educación emocional y competencias básicas para la vida*. Revista de Investigación educativa.
- Boakerts, M. (2016). *La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la práctica*. Series Aprendizajes y oportunidades.
- Casassus, J. (2017). *Aprendizajes, emociones y clima de aula*. Revista De Pedagogía Crítica Paulo Freire.
- CASEL (2021). *¿Cuáles son las áreas de competencias principales y dónde se promueven?* Marco de SEL de CASEL. [Diapositiva PowerPoint] <https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/CASEL-Wheel-Spanish.pdf>
- Céspedes, A. (2021). *El clima y la construcción de una comunidad en el aula. Sesión 2*. [Diapositiva PowerPoint] <https://classroom.google.com/w/MzA1NDgzODc0MTI2/t/all>
- Chaux, E. (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*.
- Chaux, E., Lleras, J., Velásquez, A. (2004). *Competencias Ciudadanas: De los Estándares al Aula. Una propuesta de integración a las áreas académicas*. Ediciones Uniandes.
- Craig, J., Baucum, D. (2009). *Desarrollo Psicológico*. Pearson Educación.
- Díaz-Barriga, A. (2011) *Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula*. Revista Iberoamericana de Educación Superior.
- Feldman, R. (2008) *Desarrollo en la infancia*. Pearson Educación.
- Gonzales, N., Eguren M., Belaunde C. (2017). *Desde el aula: Una aproximación a las prácticas pedagógicas del maestro peruano*. Instituto de Estudios Peruanos.
- Mena, I., Valdés, A. (2008) *Clima social escolar*. Valoras UC.
- MINEDU (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*.

MINEDU (2020). *Proyecto educativo nacional al 2036*.

MINEDU (2020). *Orientaciones para el desarrollo de competencias del área de Personal Social. Construimos ciudadanía desde la escuela*. Dirección general de educación básica regular.

Pozo, J. (2018). *En busca de nuevas metas educativas: ¿Por qué los alumnos no quieren aprender lo que queremos enseñar?* Desde la Patagonia. Difundiendo saberes.