



MONOGRAFIA FINAL

11%
Similitudes



3% Texto entre comillas
< 1% similitudes entre comillas
1% Idioma no reconocido

Nombre del documento: MONOGRAFIA FINAL.docx
ID del documento: 31f7e4618c99811747363000ff65c530dc4da882
Tamaño del documento original: 121,31 kB

Depositante: Fiorella Hidalgo
Fecha de depósito: 26/9/2023
Tipo de carga: interface
fecha de fin de análisis: 26/9/2023

Número de palabras: 10.462
Número de caracteres: 71.365

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes

Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	hadoc.azc.uam.mx Enfoques educativos - Modelo centrado en el profesor - Cond... http://hadoc.azc.uam.mx/enfoques/conductismo.htm 11 fuentes similares	2%		Palabras idénticas: 2% (261 palabras)
2	educrea.cl https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/09/estrategiasaprendizaje.pdf 1 fuente similar	2%		Palabras idénticas: 2% (210 palabras)
3	valoras.uc.cl http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/estudiantes/PropuestaGeneralValoras/Documentos/Pro...	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (90 palabras)
4	repositorio.ucv.edu.pe https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/22704/Sardon_EGM.pdf?sequence=1... 1 fuente similar	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (96 palabras)
5	marinolatorre.umch.edu.pe https://marinolatorre.umch.edu.pe/wp-content/uploads/2021/03/124_EL-AUTOAPRENDIZAJE.pdf	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (79 palabras)

Fuentes con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	www.clubensayos.com 1.3 Mapa conceptual: Análisis de la conducta - Documen... https://www.clubensayos.com/Psicologia/13-Mapa-conceptual-Analisis-de-la-conducta-5455688.html	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (35 palabras)
2	www.monografias.com La resolución de problemas: Una metodología activa de ... https://www.monografias.com/trabajos70/resolucion-problemas-metodologia-activa-aprendizaje/re...	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (38 palabras)
3	Documento de otro usuario #195583 El documento proviene de otro grupo	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (23 palabras)
4	hdl.handle.net Un programa para trabajar las emociones en Educación Infantil https://hdl.handle.net/2454/15146	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (22 palabras)
5	132.248.9.195 La reflexión ética como una habilidad educativa para disminuir el ... http://132.248.9.195/ptd2023/enero/0835025/Index.html	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (16 palabras)

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

- <http://fcen.uncuyo.edu.ar/catedras/anijovichevaluarparaaprenderlibroco.pdf>
- <https://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/716>
- <https://revistas.um.es/rie/issue/view/8211>
- <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467746249004>
- https://www.researchgate.net/publication/318842605_Aprendizajes_emociones_y_clima_de_aula

Puntos de interés

BENEFICIOS DEL CLIMA EMOCIONAL DEL AULA PARA FAVORECER APRENDIZAJES EN LOS NIÑOS DEL NIVEL PRIMARIA

BENEFITS OF EMOTIONAL CLIMATE IN THE CLASSROOM TO FAVOR THE LEARNING OF ELEMENTARY LEVEL CHILDREN

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENER EL GRADO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OBTENER EL GRADO DE BACHILLER EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Autores:

López Chávez, Kelly

Polo Arizaga, Yardley Dulcelidia

Asesor:

Hidalgo Ormeño, Fiorella

Lima, setiembre del 2023

RESUMEN

La presente investigación responde a un tema fundamental para acompañar procesos de aprendizaje en favor del estudiante peruano. El CNEB y el MBDD reconocen al clima del aula como un factor que debe ser atendido por parte del docente. En este contexto, diferentes autores hacen énfasis en la importancia del buen clima emocional del aula, un espacio seguro donde se reconocen y valoran las relaciones interpersonales y los procesos de aprendizaje, un espacio que le permite al docente identificar las emociones que sostienen sus estudiantes antes, durante y después de una jornada pedagógica.

Esta investigación resulta de una minuciosa revisión bibliográfica que se trazó como objetivo principal justificar que el buen clima emocional del aula influye favorablemente en la adquisición de aprendizajes de los niños del nivel primaria. En esa dirección, está estructurada en dos capítulos que recogen información sobre las variables fundamentales del estudio: Clima emocional del aula y aprendizaje. Explicando el concepto de clima emocional del aula, sus características y algunas relaciones que se generan al interior del aula, por ejemplo, relación maestro - estudiante, Asimismo, explicar el concepto de aprendizaje y los beneficios del buen clima emocional en favor del aprendizaje.

Se concluye que el buen clima emocional del aula acompaña al estudiante durante su etapa escolar. Además, la escuela primaria busca que el estudiante desarrolle competencias que lo ayuden a desenvolverse con autonomía, y al considerar las buenas prácticas de convivencia, ayudarán a propiciar dentro del aula un ambiente emocionalmente adecuado para la adquisición de aprendizajes.

Palabras clave: Clima emocional del aula, aprendizaje, rol docente, relaciones dentro del aula, autonomía.

PAGE * roman iii

ABSTRACT

This research answers a fundamental issue to attend significant learning processes in favor of the Peruvian student. El Currículo Nacional de la Educación Básica (The National Curriculum of Basic Education) and El Marco del Buen Desempeño Docente (Framework for Good Teacher Performance) recognize the classroom climate as a factor that must be addressed as a priority by teachers. In this context, different learning approaches and different authors emphasize the importance of good emotional climate in the classroom, where relationships are recognized and valued, as well as the emotions that emerge from their students during pedagogical work.

This research is the result of a meticulous bibliographical review whose main objective was to justify that good emotional climate in the classroom favorably influences the learning acquisition of elementary students. This investigation has two chapters that collect information on the fundamental variables: Emotional climate of the classroom and learning. It is a priority to explain the concept of emotional climate in the classroom, its characteristics and the relationships that are generated in the classroom. These include as an example teacher-student relationship. Another important topic is to explain the concept of learning, according to different approaches, also describe some benefits of a good emotional climate in the classroom in favor of learning.

This research concludes that good emotional climate in the classroom is a safe place that attend students during his school period. Elementary school seeks to encourage students to develop skills that help them to function independently in an increasingly competitive world.

Keywords:

emotional classroom climate, learning, teacher role, inner classroom relationships, autonomy.

TABLA DE CONTENIDOS

RESUMEN	ii
ABSTRACT	iii
INTRODUCCIÓN.....	5
I. CLIMA EMOCIONAL DEL AULA Y LAS RELACIONES QUE LO PROPICIAN	
1.1. Concepto de clima emocional del aula.....	7
1.2. Características de clima emocional del aula	8
1.2.1. Respeto horizontal y confianza	9
1.2.2. Solidaridad y cuidado mutuo.....	9
1.2.3. Responsabilidad.....	10
1.2.4. Normas claras de convivencia.....	10
1.2.5. Trabajo colaborativo.....	11
1.3. Algunas relaciones que se generan dentro del aula y su influencia en el clima emocional.....	11
1.3.1. La relación del alumno con la materia.....	11
1.3.2. La relación del profesor con el alumno.....	12
1.3.3. La relación entre los alumnos.....	13
II. APRENDIZAJE EN EL AULA DEL NIVEL PRIMARIA	
2.1. Concepto de aprendizaje	15
2.2. Otros conceptos de aprendizaje	16
2.2.1. Según el enfoque conductista	16
2.2.2. Según el enfoque cognitivista	17
2.2.3. Según el enfoque constructivista	18
2.2.4. Según el enfoque social	19

2.3. Beneficios para el aprendizaje de un buen clima emocional del aula	20
2.3.1. Un buen clima emocional del aula motiva al estudiante.....	20
2.3.2. Un buen clima emocional del aula permite que el estudiante experimente situaciones reales de aprendizaje	22
2.3.3. Un buen clima emocional del aula, ayuda al estudiante a regular sus emociones.....	23
2.3.4. Un buen clima emocional del aula le permite al estudiante construir aprendizajes al resolver situaciones problemáticas.....	23
2.3.5. Un buen clima emocional del aula motiva al estudiante a gestionar su aprendizaje de manera autónoma.....	24
CONCLUSIONES	26
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	28
INTRODUCCIÓN	

La presente investigación aborda el tema del clima emocional del aula. Un buen clima emocional del aula es considerado como aquel espacio donde los estudiantes reciben solidaridad y trato justo por parte de sus compañeros y maestros, un ambiente donde el estudiante se identifica con la escuela y con los cursos que desarrollará en el aula (VALORAS, 2008).

En esta misma línea, Bookearts (2006) señala que un buen clima emocional del aula permite espacios de integración y relaciones positivas donde los estudiantes son motivados a ser los protagonistas de su aprendizaje, ya que aprenden mejor en un ambiente donde se sienten seguros, respetados y valorados, donde sus emociones son escuchadas y son guiados a regularlas. Un espacio donde el estudiante se encuentra en constante aprendizaje, lo aprendido tiene un valor y es útil al momento de dar soluciones a conflictos en su vida cotidiana (Bookearts, 2006). En este sentido, promover el buen clima emocional en las aulas es un gran reto para el maestro quien es llamado a reflexionar y responder a las siguientes interrogantes ¿Cuál es mi rol y responsabilidad para generar un buen clima de aula? ¿Estoy propiciando que mis estudiantes se emocionen con su proceso de aprendizaje? ¿Qué emociones son necesarias para desencadenar aprendizajes autónomos? El punto de partida para el maestro será reconocer que los estudiantes no son iguales, por lo tanto, debe abrir espacios para que ellos elijan aprender en base a sus intereses y motivaciones (Poza, 2018).

También será fundamental proporcionarles una adecuada y permanente retroalimentación, permitirles un juicio sobre su desempeño, promover experiencias gratificantes movidas por emociones como el optimismo, la alegría, la calma y el deseo de querer aprender (Anijovich y Gonzales, 2016). El maestro debe sumar esfuerzos para alejar a sus estudiantes de experiencias de amenaza, hostigamiento, ansiedad y castigos, debido a que el motor de sus actividades cognitivas no debe ser movido por emociones como el miedo al error o la vergüenza al fracaso (Cassany, 1999). Gran parte de nuestro ejercicio profesional se ha desarrollado dentro del aula, por ello somos conscientes que hay una real necesidad de atender el buen clima emocional, respetando la individualidad del estudiante en su proceso de aprendizaje, esta investigación nos motiva a seguir promoviendo una pedagogía enfocada en el trabajo colaborativo, aquella que se aleja de la vieja escuela, donde el maestro era el centro y estaba enfocada en la enseñanza de contenidos estructurados sin respetar los intereses, la opinión y las emociones del estudiante dentro de un ambiente democrático y solidario.

Tras lo expuesto, la importancia de este tema radica en que varios autores sustentan que el clima emocional del aula influye en el aprendizaje de los estudiantes del nivel primaria, por lo tanto, la premisa que conduce esta investigación es: El buen clima emocional del aula favorece el aprendizaje de los niños del nivel primaria. En este sentido, se traza como objetivo principal: Justificar que el buen clima emocional del aula influye favorablemente en la adquisición de aprendizajes de los niños del nivel primaria. De este se desprenden dos objetivos específicos que son: primero, explicar el concepto de clima emocional del aula, sus características y describir algunas relaciones que influyen en el clima emocional del aula. De este objetivo se desprenden los siguientes objetivos sub específicos: Explicar el concepto de un buen clima emocional del aula y describir sus características. Explicar algunos tipos de relaciones que se generan al interior del aula y cómo estos influyen en el aprendizaje.

El segundo objetivo específico es explicar cómo el buen clima emocional del aula favorece el aprendizaje de los niños del nivel primaria. De este objetivo se desprenden los siguientes objetivos subespecíficos: Explicar el concepto de aprendizaje y describir cuando se genera un aprendizaje. Explicar el aprendizaje según la mirada de algunas teorías. Describir algunos beneficios del buen clima emocional del aula para el aprendizaje.

Finalmente, es importante señalar que la estructura de este estudio cuenta con dos capítulos, que se desprenden de los objetivos específicos, ambos desarrollados desde una minuciosa investigación y revisión de referencias bibliográficas que sustentan cada uno de los temas expuestos. Así, en el primer capítulo se explica y conceptualiza el clima emocional del aula, sus características y las relaciones que se generan dentro del aula. Posteriormente, en el segundo capítulo se explica el concepto de aprendizaje realizando una comparación entre los diferentes enfoques y autores que lo conceptualizan. Finalmente, se describen cuáles son algunos de los beneficios para el aprendizaje si trabajamos en un buen clima emocional del aula, para después concluir con sugerencias que ayudarán a seguir construyendo contenidos vinculantes al estudio.

I. CLIMA EMOCIONAL DEL AULA Y LAS RELACIONES QUE LO PROPICIAN

Para hablar del clima emocional del aula primero revisaremos algunos aspectos importantes del concepto de emoción, debido a que los estudiantes constantemente involucran sus emociones al momento de socializar con sus pares y durante los procesos de aprendizaje en aula. Además, varios autores como Bisquerra (2003), Boeakarts (2016), Chaux (2012), Mora (2013), entre otros, afirman que será importante considerar las emociones de los estudiantes, antes, durante y después de planificar estrategias que acompañen sus procesos de aprendizaje.

En ese sentido, la emoción es un sentimiento o energía potente que moviliza todo nuestro ser (Mora, 2013). Por otro lado, Bisquerra (2003) define a la emoción "como un estado complejo del organismo donde



Documento de otro usuario

El documento proviene de otro grupo

las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o



unate.org | Cuáles son los marcos teóricos de la educación emocional? - Todo sobre el alumnado

<https://unate.org/instituciones-educativas/cuales-son-los-marcos-teoricos-de-la-educacion-emocional.html>

interno"

(p.12). A partir de este autor entendemos que las emociones son parte inherente de cada individuo, es decir que están presentes en cada situación que puedan experimentar los estudiantes y les permite expresar una respuesta consecuente. Por ejemplo, si el estudiante siente temor ante una situación de peligro correrá a buscar protección, o si siente dicha por algo, buscará repetir tal experiencia que le resultó gratificante.

Podemos concluir que las emociones conectan al estudiante con el mundo que lo rodea y lo acompañan durante sus procesos de aprendizaje. Dentro del aula se desprenden diferentes situaciones que son acompañadas por la respuesta emocional de cada estudiante. Por ello, es importante propiciar un buen clima de aula donde el docente valore las emociones de todos los involucrados, ya que ayudará a que el estudiante se conecte con su aprendizaje. En tal sentido será necesario explicar el concepto de clima emocional del aula y qué características son necesarias para propiciarlo.

1.1. Concepto de clima emocional del aula

El término clima emocional de aula es muy utilizado por los maestros durante la práctica pedagógica. Sin embargo, es importante diferenciarlo de otros conceptos. Así, cabe precisar que el clima emocional de aula, no hace referencia a los materiales como las construcciones, mobiliario o a la cantidad de maestros, sino que el clima emocional de aula hace referencia a los vínculos y relaciones que se forman dentro de esta (Chaux 2012). Este término está relacionado a las decisiones y/o actuaciones que realiza el docente para favorecer la buena convivencia dentro del aula, y es un factor que influye en el comportamiento de todos los integrantes de la escuela (VALORAS, 2008).

En la misma línea, Chaux (2012) plantea que "El clima del aula se refiere a la atmósfera de trabajo y a la calidad de las relaciones entre estudiantes, y entre docentes y estudiantes

en el aula” (p.83). Según el autor, el clima de aula es el ambiente que se forma dentro del aula y la calidad de relaciones que se dan entre todos sus actores. Si estas relaciones se desarrollan de manera positiva, favorecen un clima de aula propicio.

Por otro lado, en el Marco de Buen Desempeño Docente (MBDD) (Ministerio de Educación [MINEDU], 2012) se plantea como tercera competencia “Crea un clima propicio



repositorio.minedu.gob.pe

[https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5712/Necesidades formativas y condiciones institucionales en un grupo de docentes y directivos en el Perú.pdf](https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/5712/Necesidades%20formativas%20y%20condiciones%20institucionales%20en%20un%20grupo%20de%20docentes%20y%20directivos%20en%20el%20Peru.pdf)

para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus

expresiones con miras a formar ciudadanos críticos e interculturales” (p. 38). Bajo este marco, el docente debe tener la capacidad de crear un buen clima emocional dentro del aula, donde se promueva un ambiente acogedor para favorecer el aprendizaje de los estudiantes, propiciar una convivencia donde prime el respeto y otras características de un buen clima escolar. Así también, el docente debe considerar el contexto, comprometiéndose con la mejora del buen clima emocional de su aula (MINEDU 2012).

En síntesis, a partir de lo mencionado podemos concluir que el clima emocional del aula es aquel ambiente seguro donde participan todos los actores educativos. Para lograrlo, será primordial que el docente propicie un clima que favorezca un entorno de confianza y que acompañe favorablemente a los procesos de aprendizaje de sus estudiantes. A continuación, explicaremos algunas características de un buen clima emocional del aula.

1.2. Características del clima emocional del aula

Maslow (1970) afirma que el comportamiento humano puede sostenerse como un estímulo para la realización de las necesidades y clasificó las necesidades humanas en cinco categorías: fisiológicas, seguridad, amor, pertenencia, estima y autorrealización. Solo una vez que se satisfacen



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/22704/Sardon_EGM.pdf?sequence=1&isAllowed=y

las necesidades primarias para la supervivencia podemos orientar la fuerza a necesidades exclusivamente humanas: de aceptación, amor y pertenencia.

Cassasus (2017) señala que un buen clima emocional del aula centra su atención en las relaciones interpersonales, busca la participación de todos los actores educativos y propicia una pedagogía que está ocupada en dar prioridad a que los estudiantes puedan expresar sus intereses, y motivaciones al querer aprender, buscando el bienestar general.

Al respecto, el documento VALORAS (2008) fue realizado en Chile como una propuesta pedagógica



valoras.uc.cl

<http://valoras.uc.cl/images/centro-recursos/estudiantes/PropuestaGeneralValoras/Documentos/Propuesta-general-Valoras.pdf>

para el cambio cultural de la escuela, así como un aporte en materiales y herramientas que instalen las conversaciones necesarias, y desarrollen valoraciones y competencias que permitan llevar estos valores a la práctica cotidiana. También busca integrar una formación socio afectiva y ética de manera intencionada, explícita y gradual en los espacios escolares existentes, ampliándolos y reorientando algunos de ellos, No se separa la misión formativa y socializadora de la misión de transmisión: aprendizaje y buen trato se transforman en dos caras de la misma moneda que producirá el desarrollo.

Asimismo, el Marco de Buen Desempeño Docente (MINEDU, 2012) identifica como características de un buen clima emocional del aula: ambiente acogedor, relaciones de respeto, cooperación, normas claras de convivencia, mecanismos pacíficos, espacios seguros, y reflexión sobre experiencias vividas. El docente debe tener claridad de las estrategias que aplica dentro del aula, ya que estas ayudarán a que se cumplan o no con las características requeridas buscando que estas propicien un buen clima emocional.

A continuación, regiendo lo establecido en el documento VALORAS (2008) y en el Marco del Buen desempeño docente, se conceptualizan algunas características de un buen clima emocional del aula:

1.2.1. Respeto horizontal y confianza

Boekaerts (2016) enfatiza que el respeto y la confianza son características de un buen clima emocional dentro del aula, en un ambiente de respeto horizontal donde los maestros y estudiantes se valoran por igual, se practica la comunicación asertiva y la escucha activa.

Al respecto, el MBDD resalta que el docente debe ser competente y propiciar oportunidades de aprendizaje para sus estudiantes en un lugar emocionalmente seguro, fomentando el respeto hacia ellos mismos, hacia sus maestros y hacia sus compañeros, un lugar donde los estudiantes puedan expresar sus ideas y opiniones de manera clara y respetuosa, sin miedo a la burla.

Cassasus (2017) sostiene que la confianza se fortalece de acuerdo con el vínculo que logre propiciar el maestro con sus estudiantes y una buena convivencia, basada en la honestidad, la justicia y la veracidad en la comunicación.

1.2.2. Solidaridad y cuidado mutuo

El MBDD afirma que, dentro de un buen clima emocional del aula se practican actos de solidaridad, donde todos los actores se ayudan de forma voluntaria. Para ello, el docente podrá identificar las habilidades y fortalezas de los estudiantes con el propósito de cubrir diferentes necesidades dentro del aula.

En esta misma línea, Boekaerts (2016) señala que el cuidado mutuo observa y satisface las necesidades del otro y promueve la empatía. Por ejemplo, cuando los maestros se preocupan por las necesidades de sus estudiantes, generan una atmósfera familiar, que permite al estudiante sentir que pertenece a ese grupo social. El cuidado mutuo no solo busca la integridad física sino también la emocional, ser empático conlleva a ponerse en el lugar del otro y pensar en sus emociones.

Adicionalmente, en su concepto de solidaridad, Masciotra (2017) sostiene que hablar de solidaridad implica disponerse a actuar en pro del bienestar común, significa estar emocional y mentalmente disponible a la necesidad de otra persona.

1.2.3. Responsabilidad

Para Boekaerts (2016) los estudiantes no podrán aceptar la responsabilidad de su aprendizaje autónomo si los docentes no han fomentado un clima de aula en base a la confianza con deberes y derechos claramente establecidos. Casel (2020) indica que la responsabilidad es un valor que se busca practicar en la vida cotidiana con el propósito de cumplir deberes y obligaciones. Generar un buen clima emocional de aula conlleva una gran responsabilidad de liderazgo por parte del docente como el principal responsable del diseño, planificación, y funcionamiento de un ambiente seguro de aprendizaje que involucra la participación responsable por parte de todos los actores educativos.

Respecto a esto,



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/22704/Sardon_EGM.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Friere (1977) consideró que lo fundamental en el centro de estudio no sólo se limita a estudiar o sólo a trabajar, es también producir lazos de amistad, es provocar un ambiente de camaradería, es convivir. En estos tiempos no es fácil tener una escuela en la que se trabaje, crezca, estudie, se haga de amigos y se pueda ser feliz (p.

10)

1.2.4. Normas claras de convivencia

Pozo y Monereo (2007) indican que vivimos en una sociedad pluricultural, por lo que hay una creciente necesidad de contar con ciudadanos dispuestos a la resolución de conflictos respetando las normas claras de convivencia, con valores que promuevan un sentido de diálogo y uniformidad en respetar los deberes y derechos de todos sus integrantes.

En este sentido, será necesario promover una buena convivencia dentro de la escuela y el aula, el maestro debe plantear y construir junto con los estudiantes diversas normas orientadas al bien común, la práctica de derechos y deberes de los niños, que ayuden a la autodisciplina y regulación del comportamiento según la realidad del grupo. El MBDD remarca que esta práctica favorece que los estudiantes sean responsables y activos en la regulación de sus emociones y relaciones entre sus pares, promoviendo la adecuada resolución de conflictos.

1.2.5. Trabajo colaborativo

El MBDD indica que esta característica se produce al crear un clima caracterizado por relaciones respetuosas y empáticas entre los miembros de la comunidad educativa donde puedan expresarse libremente, estableciendo lazos de solidaridad y cooperación entre ellos, promoviendo así que todos se involucren buscando un objetivo en común.

Al respecto, Coll (2007) sostiene que el aprendizaje se propicia al integrar diferentes tipos de habilidades, entre ellas, conocimientos, actitudes y destrezas cognitivas y sociales, el trabajo colaborativo busca que todos sus autores participen poniendo al servicio del grupo sus habilidades y conocimientos con el propósito de lograr las metas trazadas.

Para Martin (2008), el trabajo colaborativo es uno de los pilares del aprender a aprender, desafiar a los estudiantes a trabajar en equipo le dará claridad para proponer y planificar estrategias que los ayuden al logro de un objetivo en común afianzando las vías de comunicación entre sus participantes.

1.3. Algunas relaciones que se generan dentro del aula y su influencia en el clima emocional.

Las personas son seres naturalmente sociables, con la necesidad de interactuar con otras personas. Desde su nacimiento un niño se relaciona con su entorno y con su contexto familiar, estableciendo vínculos con su propio ser y sus experiencias (Woolfolk, 2010). En la escuela primaria los estudiantes necesitan relacionarse con sus maestros, con sus compañeros e incluso con ellos mismos, por tal motivo en este subcapítulo describiremos algunas de las relaciones que se generan al interior del aula y cómo estas influyen en el clima emocional.

1.3.1. La relación del alumno con la materia

Una buena relación del alumno con la materia rechaza las creencias erróneas en referencia al aprendizaje. Dentro de estas creencias podemos señalar por ejemplo "no soy bueno en matemáticas", "no me llevo bien con la historia", etc. En este sentido, el docente debe ser consciente que, al momento de enfrentarse a una materia, los estudiantes desencadenan diversas emociones, tanto de aceptación como de rechazo (Casassus, 2017). Estas emociones están relacionadas con los intereses del estudiante, por lo tanto, respetar su método de aprendizaje y sus capacidades para desarrollar ciertas competencias ayudarán al maestro a guiarlos a ser más competentes (Casassus, 2017). Por esta razón, Casassus (2017) plantea la siguiente pregunta "¿por qué un alumno debería interesarse en algo que no le concierne, al menos en el presente?" (p. 12). Cuando hay desinterés se genera un problema en la relación "estudiante-materia" porque esta no le genera ninguna motivación para querer aprender. Para sustentar esta teoría, citaremos algunos aspectos encontrados en la investigación "Podemos aprender mejor", donde Ames y Rojas (2011) indican que: "podemos ver que los estudiantes tanto de primaria como de secundaria, urbanas y rurales, valoran y demandan una enseñanza más dialógica y dinámica, y son conscientes de que la enseñanza tradicional resulta aburrida para ellos, y en esa medida desmotivante" (p. 256). A partir de esta cita entendemos que los estudiantes se sienten desmotivados en referencia a recibir enseñanza tradicional que solo se enfatiza en dictar contenidos estructurados en las diferentes materias, y por el contrario se muestran interesados en el diálogo, un espacio donde ellos podrán expresar sus intereses en relación con los contenidos y las materias que desean aprender. En conclusión, para que un maestro ayude a propiciar un buen vínculo entre su estudiante y la materia que enseña, tendrá que desarrollar aspectos emocionales y no solo cognitivos, además considerar sus creencias y motivaciones al momento de planificar. Para enseñar a aprender debe ayudar al estudiante a realizar valoraciones a sus éxitos y fracasos durante el proceso, si el estudiante cree que no puede o no tiene la capacidad de desenvolverse en alguna materia, será difícil que se plantee la meta de aprender, sin embargo, si toma conciencia que el resultado dependerá de su esfuerzo, el problema tendrá solución (Martín, E. 2008).

1.3.2. La relación del profesor con el alumno

Esta es una relación primordial en el aula, donde maestro y estudiante deben sentirse cómodos en un ambiente de mutuo respeto. Una buena relación con su maestro ayudará al estudiante a sentirse seguro, respetado, comprendido y valorado. Si el maestro considera las emociones del estudiante al momento de planificar estrategias ayudará a que sus estudiantes estén abiertos al diálogo y dispuestos al aprendizaje (Bisquerra, 2003). En este sentido, Ascorra (2003) en el documento VALORAS plantea que uno de los factores que influyen en el aula es la "Percepción y expectativas de los alumnos en relación con el profesor" (p. 6). Entendemos a partir del autor que los estudiantes siempre están con expectativas sobre sus maestros y las estrategias que usará en el desarrollo de las clases. Los estudiantes realizan valoraciones acerca de las destrezas, conducta, conocimiento y carisma que tienen sus maestros. Por lo tanto, será un reto para el docente establecer vínculos de amistad, autoridad y respeto para generar un adecuado clima de aula. Para sustentar esta teoría, podemos citar algunos aspectos encontrados en la investigación "Podemos aprender mejor" donde Ames y Rojas (2011) indican que: Tanto en las entrevistas colectivas como en las encuestas encontramos que los alumnos valoran en primer lugar (59%) la forma de enseñanza de los profesores (al ser preguntados por las características de su profesor favorito). Además, señalan una característica que puede estar ligada a su forma de enseñar o la forma como lleva la clase, y es que sea alegre y divertido (33%) y en tercer lugar el que aconseje, ayude con los problemas (32%), es decir el interés y afecto que perciben en sus docentes hacia ellos. Pero también valoran que sea estricto/a y se haga respetar (21%)". (p. 186) Estas cifras demuestran que la mayoría de los estudiantes considera que un maestro es su favorito por su buen método de enseñanza, y cuando sus estrategias son acompañados con un trato adecuado y respetuoso. En esta misma línea, se cita algunos aspectos sobre clima de aula observados en la investigación "Desde el aula: Una aproximación a las prácticas pedagógicas del maestro peruano". En esta investigación los autores viajaron a diferentes escuelas al interior del país y llegaron a la conclusión que en las aulas donde observaron una buena interacción entre el maestro y sus alumnos se pudo consolidar aprendizajes. Esto se evidenció cuando el maestro mostró un trato asertivo, cuando usó un adecuado tono de voz, cuando involucró a sus estudiantes en el proceso de aprendizaje y fomentó su participación, en consecuencia, llegaron a la conclusión que los docentes en el Perú sí mantienen un clima emocional positivo mostrando un trato de respeto horizontal entre maestro - estudiante (González et al., 2017). Según lo expuesto, la relación maestro - estudiante es fundamental y a partir de la información revisada, podemos concluir que es posible fortalecer este vínculo partiendo de una motivación intrínseca por parte del propio maestro.

1.3.3. La relación entre los alumnos

La palabra compañerismo será el protagonista para entender esta relación que es vital dentro de las aulas, pues los estudiantes necesitan compartir con sus compañeros en todo momento (VALORAS, 2008). Estos años de pandemia hicieron notar el gran vínculo que tienen los estudiantes unos con otros, pero al mismo tiempo permite que el maestro sea consciente de los factores de riesgo, como el acoso y maltrato que se podría desencadenar si no se cuida el clima emocional del aula. Para propiciar un buen clima emocional en las aulas, será necesario motivar el trabajo colaborativo, el respeto mutuo, la empatía y la solidaridad (Mena y Valdéz, 2008). Por ejemplo, los mismos estudiantes pueden elaborar normas de convivencia que los ayudarán a mantener relaciones saludables y asumir con responsabilidad la toma de decisiones. En el estudio "Desde el aula: Una aproximación a las prácticas pedagógicas del maestro peruano" los autores González y colaboradores (2017) observaron que los alumnos todo el tiempo interactúan entre ellos, dialogando sobre temas que no están relacionados con las actividades escolares desarrolladas por el docente; esto genera que sea difícil para el docente recuperar la atención de sus estudiantes, lo preocupante es que en muchas de las aulas no se observaron esfuerzos por parte de los docentes para mantener o recapturar el interés de los estudiantes. Por otro lado, el estudio indica que se observó mayor confianza entre estudiantes para aclarar sus dudas académicas que entre el estudiante y sus maestros (González et al; 2017). Estos hallazgos llevan a la reflexión de que existe un fuerte vínculo de confianza entre los estudiantes y podemos concluir que será importante la supervisión permanente del docente para intervenir cuando lo considere necesario. En este primer capítulo hemos explicado las características de un buen clima de aula, y cómo trabajar las relaciones que la propician, dando prioridad a las emociones. El docente debe estar alerta ante cualquier indicador que afecte el buen clima emocional de su aula. El aula debe ser aquel espacio donde los estudiantes anhelan estar cada día, llegar con motivación y expectativas de ganar nuevas experiencias que le permitan crecer como persona, disfrutar de la vida junto a sus maestros y compañeros. Un buen maestro tiene como objetivo principal acompañar a sus estudiantes en la adquisición de aprendizajes significativos y un buen clima emocional del aula tiene como finalidad ayudarle a lograr este objetivo. En consecuencia, en el siguiente capítulo hablaremos del aprendizaje, ¿Qué significa aprender? Muchas veces damos respuestas superficiales a este tema que va más allá de solo memorizar contenidos y a continuación conceptualizamos este importante tema.

II. APRENDIZAJE EN EL AULA DEL NIVEL PRIMARIA

Aprender es parte inherente del ser humano, los niños desde su nacimiento están en constante aprendizaje, aprenden de su entorno social y cultural, aprenden de la naturaleza, aprenden de sus propias experiencias, de sus logros, de sus errores y tropiezos, aprenden a vivir. Sin embargo, hay factores que favorecen o interrumpen el aprendizaje. En el capítulo anterior explicamos a detalle la importancia de cuidar el buen clima emocional de las aulas, pues su principal función es ayudar a aprender. Por todo lo expuesto en este capítulo será necesario explicar el concepto de aprendizaje desde la mirada de varios autores, considerando los diferentes enfoques que lo definen, además se explicará cómo un buen clima de aula donde se priorizan las emociones tiene un impacto favorable en el aprendizaje de los estudiantes.

2.1. Concepto de aprendizaje

Para dar inicio a esta explicación se revisará el concepto de Casassus (2017) quien define el aprendizaje "como un proceso activo, aunque muchas veces inconsciente en el cerebro del aprendiz" (p.7). Entendemos a partir de este autor que el niño aprende de manera natural, para él todo tiene un significado de aprendizaje, no es necesario para el recibir una clase estructurada para decir que está aprendiendo, cada vivencia por más pequeña, le atribuye un aprendizaje útil. En este sentido, Boekaerts (2006) define el aprendizaje como un proceso donde el estudiante está en constante interacción y manipulación con el mundo que lo rodea. Así, el aprendizaje no es un proceso mecánico ya que puede ser modificado de acuerdo al contexto y motivación del aprendiz. Además, se puede añadir que aprender es adquirir conocimiento, entendido como aquello que brinda una mayor visión del mundo y del entorno (Anijovich y Gonzales, 2016).

Ambos autores conciben al aprendizaje como un proceso emocional, que se conecta con las vivencias y experiencias del aprendiz, que son afianzadas por las relaciones interpersonales que establecen y que posteriormente son consolidadas en el cerebro. En relación a esto, será prioritario para el docente, comprender que el aprendizaje es parte de la respuesta emocional que da el estudiante ante los estímulos que le presenta la vida; el aprendizaje para el estudiante tendría que significar desafiarse, emocionarse, ser curiosos, crear, es decir, aprender a aprender (Martín, 2008). Respecto a esto, aprender a aprender es una competencia que el aprendiz desarrolla cuando comprende y explica sus procesos de aprendizaje desde la planificación, mostrándose capaz de trazar sus propios objetivos, hasta la autoevaluación donde reflexionará sobre su proceso y los resultados obtenidos (Martín, 2008).

2.2. Otros Conceptos de aprendizaje

A lo largo de la historia se han planteado diversas teorías del aprendizaje, no es posible encontrar un solo concepto que esclarezca su definición, sin embargo, hay conceptos que sintetizan su función. En este sentido, Schunk (2012) indica que



132.248.9.195 | La reflexión ética como una habilidad educativa para disminuir el ausentismo en el turno vespertino del colegio de bachilleres.

<http://132.248.9.195/ptd2023/enero/0835025/index.html>

"Aprender implica construir y modificar nuestro conocimiento, así como nuestras habilidades, estrategias, creencias, actitudes y conductas"

(p.2). Entendemos a partir de este autor que el aprendizaje es un proceso que puede ser modificado, este proceso estuvo acompañado de años de investigación, que han permitido su estudio desde diferentes enfoques que explicaremos a continuación:

2.2.1. Según el enfoque Conductista

El conductismo es una de las teorías más antigua que estudia el aprendizaje, en este sentido Thorndike (1903) concluyó que el aprendizaje era un proceso mecánico de impresión en el sistema nervioso que ocurría como consecuencia de la gratificación que sentía el organismo en la conexión entre estímulo y respuesta.

Basado en esta premisa, Pávlov y Thorndike (1903) y Watson (1913) desarrollaron un modelo de estímulo/respuesta, el cual estudiaba que el estímulo viene del contexto (el profesor) y la respuesta (aprendizaje) viene del alumno, el aprendizaje es visto como la respuesta al estímulo del docente. El acento está en la enseñanza y no en el aprendizaje. En esta perspectiva, el alumno no tiene intervención en el aprendizaje.

Así, Skinner (1973) puso el énfasis en que hay que premiar lo que uno quiere que las personas aprendan (o "hagan", por medio de un refuerzo positivo o por un refuerzo negativo) e ignorar lo que el docente no quiere que aprendan (o "no hagan" mediante el castigo). Aquí, el aprendizaje se organiza en torno a objetivos instruccionales que se encuentran claramente formulados de manera que se pueda evaluar lo aprendido.

Woolfolk (2010), afirma que el condicionamiento clásico en muy útil en la educación cuando se utiliza para mejorar los niveles de estrés ante situaciones como hablar en público o presentar un examen. El profesor puede generar oportunidades para extinguir la conducta.

La teoría conductista de Pavlov



hadoc.azc.uam.mx | Enfoques educativos - Modelo centrado en el profesor - Conductismo

<http://hadoc.azc.uam.mx/enfoques/conductismo.htm>

se centra en el estudio de la conducta observable y su objetivo es conseguir una conducta determinada. Mientras que la teoría del refuerzo consiste en describir el proceso por el que se incrementa la asociación continuada de una cierta respuesta ante un cierto estímulo, al obtener el sujeto un premio o recompensa (refuerzo positivo).

A diferencia del modelo centrado en el alumno, el conductismo prescinde por completo de los procesos cognoscitivos. Para él el conocimiento es una suma de información que se va construyendo de forma lineal. Asume que la asimilación de contenidos puede descomponerse en actos aislados de instrucción. Busca únicamente que los resultados obtenidos sean los deseados despreocupándose de la actividad creativa y descubridora del alumno.

En el conductismo, el sujeto que enseña es el encargado de provocar dicho estímulo que se encuentra fuera del alumno y por lo general, se reduce a premios y el refuerzo negativo a castigos (para lo que, en la mayoría de los casos, se utilizaron las calificaciones).

Este enfoque formuló el principio de la motivación, que consiste en estimular a un sujeto para que éste ponga en actividad sus facultades. Si bien no es posible negar la importancia de la motivación en el proceso enseñanza-aprendizaje y la gran influencia del conductismo en la educación, tampoco es posible negar que el ser humano es mucho más que una serie de estímulos.

En las prácticas escolares el conductismo ha conducido a que

la motivación sea ajena al estudiante, desarrolle únicamente la memoria, el alumno dependa de estímulos externos, la relación educador - educando sea muy pobre,



hadoc.azc.uam.mx | Enfoques educativos - Modelo centrado en el profesor - Conductismo

<http://hadoc.azc.uam.mx/enfoques/conductismo.htm>

la evaluación se asocie a la calificación y suele responder a refuerzos negativos; hoy en día este enfoque educativo es utilizado en escuelas y universidades.

2.2.2. Según el enfoque cognitivista

Las corrientes teóricas que sustentan esta visión son el cognitivismo, (Piaget 1970, Bruner 1966-1977) el constructivismo (Dewey, 1913 Vygotsky 1978) y el humanismo (Maslow, 1968 Rogers y Freiberg 1993). Todas ellas comparten la perspectiva de que el aprendizaje ocurre mediante asociaciones mentales en el cerebro del individuo.

En el primero el foco está en la cognición, es decir, en el proceso mental interno de estructuración cognitiva en el acto de conocer. En vez de focalizarse en la actividad del profesor como los conductistas, el foco está en la capacidad de estructuración interna de las informaciones del aprendiz. Las nuevas informaciones se relacionan y se asocian mentalmente con estructuras de información anteriores en la mente del individuo, y éste, si las encuentra valiosas, las incorporará en la estructura existente, modificándola. Si no las encuentra valiosa, las desechará, y la estructura mental quedará intacta.

A diferencia del cognitivismo, y además del papel que tiene la significación y la generación de sentido que postula el constructivismo, éste también le da gran importancia a la experiencia del alumno. El aprendizaje ocurre por la experiencia del mundo, por su interacción con los eventos externos y por el proceso reflexivo del modelo mental del aprendiz, mediante el cual éste construye su conocimiento acerca de esa experiencia. Partiendo de los contenidos de sus propios modelos mentales, al incorporar nuevas informaciones validadas por el aprendiz, este reordena la organización del conocimiento que tenía anteriormente, creando nuevos significados y sentidos. Esta reordenación, puede generar sentidos más profundos de las previas concepciones, e incluso, cambiando la relación del individuo con el mundo. Se crean nuevos significados, y también nuevos sistemas de significados. Además de poner el énfasis en los modelos y contenidos mentales internos, el constructivismo también enfatiza aspectos de origen externo, pero internalizados, tales como el clima y el contexto en el cual el aprendizaje ocurre, o la cultura del aprendiz.

2.2.3. Según el enfoque Constructivista:

Actualmente la palabra "constructivismo" es muy conocido en el ámbito educativo, las escuelas buscan que el aprendizaje esté enfocado en el estudiante, es decir, se espera que el aprendiz pueda construir su propio aprendizaje. El constructivismo define al aprendizaje como un proceso de descubrir y verificar, argumentando que en el mundo podemos construir aprendizajes desde distintas perspectivas, ya que se tiene como supuesto que no existe una sola verdad absoluta (Ivic, 1978). Este proceso de descubrir no es impuesto desde el exterior, por el contrario, parte del interior de cada individuo; por ello el constructivismo menciona que el individuo concibe un conocimiento en base a sus creencias y el contexto en el que se desenvuelve (Ivic, 1978).

Según Ivic (1978) la idea original del constructivismo es que el conocimiento y el aprendizaje son, en buena medida, el resultado de una dinámica en la que las aportaciones del sujeto al acto de conocer y aprender juegan un papel decisivo.

Otros autores como Coll et al. (2014), mencionan que el aprendizaje según el constructivismo no es el resultado directo de la experiencia, por el contrario, es el resultado mental de la interpretación que tiene cada individuo sobre la experiencia, y definen al aprendizaje como un proceso que no es constante y se va graduando de acuerdo con los avances de construcción de significados que va experimentando el estudiante.

Así, Coll et al. (2014) indican que:

La concepción constructivista de la enseñanza y del aprendizaje apunta a tres fuentes principales de influencia educativa: la que tiene su origen en el profesor y se ejerce a través de las interacciones que mantiene con sus alumnos; la que tiene su origen en los compañeros y se ejerce a través de las interacciones que mantienen los alumnos entre sí; y la

que tiene su origen en la organización y funcionamiento de la institución escolar. (p. 185)

A partir de esta afirmación se entiende que el aprendizaje se va construyendo por la influencia de las relaciones interpersonales que los estudiantes experimentan dentro del aula, jugando un papel crucial que tendrá un impacto favorable o negativo en el aprendizaje.

Más adelante, bajo este enfoque constructivista se desarrolla el aprendizaje significativo. Para comprender el concepto, es primordial hablar de Ausubel quien propuso este tipo de aprendizaje con el objetivo de llegar a entender los mecanismos asociados en la adquisición y retención de nuevos conocimientos (Zabala y Arnau, 2018). Entendemos a partir de este enfoque que el estudiante logra un aprendizaje significativo cuando conecta los conocimientos que posee con los nuevos conocimientos adquiridos, en consecuencia, construye un nuevo aprendizaje que le permite reflexionar sobre cómo, qué y para qué lo aprendió, este proceso contribuye a que el estudiante adquiera un aprendizaje significativo y autónomo (Zabala y Arnau, 2018).

2.2.4. Según el enfoque social

Vygotsky apuesta por una teoría constructivista, sin embargo, le da mayor importancia a la interacción social como un facilitador para desencadenar aprendizajes significativos. En este sentido, Schunk (2012) afirma que "El argumento más polémico de Vygotsky es que todas las funciones mentales superiores se originan en el entorno social" (p.243). A partir de este argumento comprendemos que el ámbito social en el que se desarrollan los estudiantes tiene una connotación en referencia a su aprendizaje.

Vygotsky, también plantea que, la interacción con el contexto sociocultural ayuda al aprendizaje del individuo, sustenta que toda experiencia positiva o negativa desencadena algún tipo de aprendizaje, que luego es aplicado a la vida del aprendiz, y que el aprendizaje significa interiorizar el entorno social (Schunk 2012).

En esta misma línea, Vygotsky plantea que cualquier aprendizaje se desarrolla en dos contextos: primero en el contexto social y segundo en el contexto individual, llegando a la conclusión que el "buen aprendizaje" es aquel que inicia en el entorno social y que luego debe ser interiorizado por cada individuo, es decir el aprendizaje nunca termina y el objetivo de los sistemas educativos deberá estar centrado en el desarrollo integral y sociocultural del estudiante (Claux et al., 2001).

Podemos concluir según las teorías revisadas, que el aprendizaje a lo largo del tiempo ha ido evolucionando gracias a la visión de diversos educadores y psicólogos comprometidos con el desarrollo integral del estudiante en favor de que el aprendizaje les sea útil. Adicionalmente, para consolidar esta información, será necesario responder a la interrogante de cuándo se genera un aprendizaje. En este sentido existen varios factores que intervienen en el proceso de aprendizaje del estudiante, entre ellos los textos a usar, el contexto sociocultural del estudiante, las creencias del estudiante, entre otras, pero la variable "Clima del aula" resulta ser la más importante (Casassus, 2017). Esto significa, según Casassus, que un buen clima emocional del aula ayuda principalmente en la adquisición de aprendizajes duraderos y significativos.

Así también, Boekaerts (2006) plantea que los estudiantes logran consolidar un aprendizaje, usando tres fuentes de información, desde la percepción o primera impresión que tienen sobre la materia asignada, desde el compromiso para asumir una tarea y desde la motivación para desarrollar la tarea, es decir el estudiante podrá adquirir mejores aprendizajes cuando el aula se presenta como un ambiente emocionalmente seguro, donde el estudiante sienta la libertad de expresar sus motivaciones en referencia a lo que quiere aprender (Boekaerts 2006).

En síntesis, un buen clima emocional de aula busca favorecer la adquisición de aprendizajes en el estudiante. Por lo tanto, a continuación, explicaremos algunos beneficios que brinda un buen clima emocional del aula en favor del aprendizaje del estudiante.

2.3. Beneficios para el aprendizaje de un buen clima emocional del aula

Autores como Boekaerts (2006), Pozo (2018) entre otros autores, hacen referencia al vínculo estrecho que tienen nuestras emociones y un buen clima de aula con el aprendizaje. En la práctica docente se ha observado que el buen clima del aula es un factor importante que acompaña y favorece los procesos de aprendizaje de los estudiantes. A continuación, explicaremos en base a sustento teórico de varios autores cuáles son sus beneficios en favor de consolidar aprendizajes significativos para los estudiantes.

2.3.1. Un buen clima emocional del aula motiva al estudiante

La motivación es primordial en el proceso de la enseñanza-aprendizaje ya que un estudiante motivado siempre está dispuesto a poner su máximo esfuerzo para alcanzar el propósito de aprendizaje. De esta manera, el reto del docente es lograr que su estudiante se mantenga motivado durante el proceso de aprendizaje.

Según Gilbert (2005) afirma, el cerebro está diseñado para: la supervivencia.



dialnet.unirioja.es

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5981136.pdf>

Cuando nos enfrentamos a una situación de aprendizaje, hay una parte de nuestro cerebro que se

pregunta: ¿Necesito este aprendizaje para sobrevivir? ¿Sí o no? En caso afirmativo podemos seguir con el aprendizaje. Sin embargo, si la respuesta



dialnet.unirioja.es

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5981136.pdf>

es negativa, olvidémonos de todo". En este sentido, la motivación para el nuevo

aprendizaje vuelve a considerarse como un factor determinante del mismo.

Pozo (2018) explica que existen dos tipos de motivación: intrínseca en la cual aprender es la meta en sí misma y motivación extrínseca



desdelapatagonia.uncoma.edu.ar

<https://desdelapatagonia.uncoma.edu.ar/wp-content/uploads/2018/12/Revista-26-Pozo.pdf>

cuando nos esforzamos no con la meta de aprender algo sino de obtener

una recompensa a cambio de ese aprendizaje.

A partir de este autor se entiende que el estudiante que se compromete y esfuerza no solo a aprobar un examen sino a aprender, experimenta emociones de satisfacción y felicidad, en consecuencia, está teniendo una motivación intrínseca, pero si solo quiere aprobar para que sus padres no le llamen la atención o le compren el juguete que tanto anhela, hablamos de una motivación extrínseca y este tipo de motivación genera aprendizajes de baja calidad y menos significativos. Por el contrario, aquellos aprendizajes que surgen de una motivación intrínseca suelen ser más duraderos y significativos.

Boekaerts (2006) plantea que los estudiantes están más motivados para aprender



panorama.oei.org.ar

http://panorama.oei.org.ar/dev/wp-content/uploads/2017/09/UNICEF_UNESCO_OECD_Naturaleza_Aprendizaje.pdf

cuando perciben que el entorno favorece el aprendizaje y cuando experimentan emociones positivas respecto a las actividades de

aprendizaje. El entorno al cual se refiere es el buen clima de aula.

En el Marco del Buen Desempeño Docente (2012) se plantea el desempeño 13 donde el docente "Orienta su práctica a conseguir logros en todos sus estudiantes, y les comunica altas expectativas sobre sus posibilidades de aprendizaje" (p. 38). A partir de este documento se deduce que el docente debe comunicar a sus estudiantes las posibilidades que tienen todos para aprender, motivando y alentando sus capacidades y logros al momento de plantearles nuevos retos.

Román y Diez (2005) señalan algunos mecanismos que regulan el proceso del aprendizaje:



orientacionandujar.files.wordpress.com

<https://orientacionandujar.files.wordpress.com/2008/11/op-aumentar-el-nivel-de-motivacion.doc#:~:text=Elaboración significativa de las tareas, es decir, cuando,tareas creativas son más motivadoras que las repetiti...>

1. Evitar las críticas negativas ante los intentos de colaboración de los alumnos. 2. Estructurar la docencia en el aula de forma no excesivamente autoritaria mezclando



dialnet.unirioja.es

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5981136.pdf>

la directividad con la aceptación de las decisiones de los alumnos. 3. Programar trabajos en grupo o sesiones donde cada alumno pueda colaborar según su nivel. 4. Valorar positivamente los comportamientos de trabajo o de estudio o en su defecto las aproximaciones.

Finalmente, frente a la motivación Torres (2000), sostiene que, la actitud del estudiante en el momento de enseñanza - aprendizaje, es un factor primordial en su rendimiento escolar, si la actitud es positiva su aprendizaje será significativo, pero si no hay buena disposición, los resultados serán negativos.

2.3.2. Un buen clima emocional del aula permite que el estudiante experimente situaciones reales de aprendizaje

Por muchos años nuestros sistemas educativos solo se enfocaron en la enseñanza y no en el aprendizaje, nunca se priorizó cuidar el ambiente emocional de nuestras aulas.

Meece (1994) explica que

la mayor parte de los estudios actuales sobre el aprendizaje escolar coinciden en señalar que aprender implica un proceso activo de integración y organización de la información, construcción de significados y control de la comprensión. Así, los estudiantes más capaces, con altos niveles de esfuerzo, concentración y persistencia son, probablemente, los que desarrollan una comprensión más profunda del material de aprendizaje.

Dentro de las variables personales que influyen en el aprendizaje, son los factores motivacionales y cognitivos los que han aglutinado toda esa amplia variedad de elementos relacionados directamente con el sujeto que aprende y que parecen determinar en gran medida la calidad y profundidad de los aprendizajes realizados. De todas formas, como plantea Shuell (1993), la mayor parte de la investigación psicológica sobre el aprendizaje y la enseñanza se ha centrado tradicionalmente en los procesos cognitivos relacionados con el aprendizaje, olvidando, a veces, que en el contexto real de la educación estos procesos no actúan de manera aislada; factores motivacionales, afectivos, metacognitivos, evolutivos y sociales se combinan dentro de un estudiante que funciona como una totalidad, y cuando se enfrenta a las actividades de aprendizaje trae consigo algo más que conocimientos previos, capacidades y estrategias de aprendizaje.

Al respecto, Pozo (2018) hace énfasis a la problemática del por qué los estudiantes no desean aprender y llega a la conclusión que estos buscan experimentar situaciones reales de aprendizaje y no solo contenidos que no captan su interés. El docente debe conectar con sus estudiantes, organizar adecuadamente el aula y las materias que va a enseñar, con actividades que cubran las expectativas de los estudiantes. Los docentes necesitan saber cómo diversificar y adaptar el currículo para la enseñanza – aprendizaje, sin dejar de lado el interés de sus estudiantes, así cuando lleguen al aula encontrarán actividades más interesantes, útiles y agradables para ellos, que ayudarán a que se sientan más competentes, capaces y comprometidos para realizarlas. En conclusión, un buen clima emocional del aula permite al estudiante a aprender por interés y con sentido de responsabilidad, alcanzando aprendizajes autónomos.

2.3.3. Un buen clima emocional del aula, ayuda al estudiante a regular sus emociones

Morris y Maisto (2001) explican que la emoción direcciona la conducta. Las emociones son experiencias de sentimientos que subyacen a la conducta.

El documento CASEL (2020) considera que la capacidad para regular emociones es una competencia que el docente debe buscar desarrollar en el aula con sus estudiantes, teniendo en claro que la forma de transmitir emociones facilitará o no un ambiente propicio para aprender. Al respecto, Bisquerra (2003) explica que regular no significa negar, reprimir o esconder una emoción, significa aprender a identificarlas, a reconocerlas y saber expresarlas sin lastimar a las personas de nuestro entorno. Y es que un buen acompañamiento en las emociones de los niños trae consigo aspectos muy positivos para sus vidas, como por ejemplo estos aprenden mejor y

tienen menos problemas de conducta, se sienten mejor sobre sí mismos, tienen mayor facilidad de resistir las presiones de sus contemporáneos, son menos violentos y tienen más empatía, a la vez que resuelven mejor los conflictos.

Bisquerra (2009) sostiene que en sus libros se encuentran evidencias de los efectos positivos de la inteligencia emocional sobre el aprendizaje, la salud, las relaciones interpersonales, la prevención de la violencia, la prosocialidad, el bienestar, etc.

Otras características de los niños emocionalmente inteligentes es que tienen menos probabilidades de recurrir a una conducta autodestructiva, (como drogas, alcohol, embarazo adolescente), tienen más amigos, gozan de mayor capacidad para controlar los impulsos y son más felices, saludables y exitosos, atendiendo a estas consideraciones

Goleman (1996) menciona que los programas de prevención de problemas concretos como la drogodependencia, el embarazo infantil, el ausentismo escolar, la violencia escolar, el control de los impulsos, el manejo de la ansiedad, en las escuelas son más eficaces cuando se encargan de enseñar un núcleo de competencias emocionales y sociales concretas. En conclusión, se deben propiciar espacios donde los estudiantes aprendan a expresar sus emociones de forma adecuada, esto ayudará a que puedan adquirir aprendizajes significativos con motivación y de manera autónoma.

2.3.4. Un buen clima emocional del aula le permite al estudiante construir aprendizajes al resolver situaciones problemáticas

Chi y Glaser (1986) definen un problema como

una situación en la que se intenta alcanzar un objetivo y se hace necesario un medio para conseguirlo.

Martin (2008) explica que cuando los estudiantes se relacionan en un clima emocional favorable de aula, aprenden a aprender; esto es una competencia, que implica desarrollar aspectos cognitivos y emocionales. Esto significa que los estudiantes se comprometen a construir sus propios conocimientos a partir de sus experiencias vividas e incluyen la conciencia y regulación de sus propios procesos de aprendizaje, la identificación de las oportunidades y las diversas habilidades que ponen en práctica en el momento de superar dificultades y resolver situaciones problemáticas con la meta de aprender con éxito. Para dicho propósito, la autoestima, la confianza y la motivación son cruciales.

Simón (1978) considera que la resolución de problemas es

una interacción entre el sistema de procesamiento de la información, el sujeto que soluciona problemas, y el ambiente de la tarea

representando este último la tarea tal y como es descrita por el experimentador. Al enfocar la tarea, el sujeto que resuelve problemas representa la situación en términos de un espacio del problema -forma en que considera el ambiente de la tarea-, estando contenidos en este espacio el estado inicial del problema, el estado final o meta y todos los estados intermedios.

El aprendizaje se logra al salvar un obstáculo. Martin (2008) afirma que muchas veces se aprende de manera espontánea, por ensayo y error que implica mantener el esfuerzo. En el contexto escolar, es posible tomar como pretexto cada dificultad como una pequeña lección.

Zabala y Arnau (2008) sostienen que para lograr que el aprendizaje sea significativo, es necesario enseñar a aprender a aprender, esto significa, que los estudiantes activen sus conocimientos previos adquiridos en experiencias vividas a lo largo de su escolaridad y que relacionen con los nuevos contenidos de aprendizaje, fomentando actitudes y vínculos favorables; esto desencadenará el placer de entender algo que antes no comprendía y sentirse capaz para afrontar nuevos desafíos.

2.3.5. Un buen clima emocional del aula motiva al estudiante a gestionar su aprendizaje de manera autónoma


¿Puede una persona ser competente sin gestionar su propio aprendizaje o sin autonomía? El CNEB (MINEDU, 2016) plantea como una competencia transversal "Gestiona su aprendizaje de manera autónoma"; esta competencia, les permite a los estudiantes tomar conciencia de su proceso de aprendizaje, gestionar las acciones a realizar en dicho proceso y evaluar sus dificultades y avances. Esta competencia tiene un enfoque metacognitivo, esto se entiende como la reflexión constante por parte de los estudiantes de lo que aprenden, lo cual ayuda a que el aprendizaje adquirido sea significativo. Además, ayudará a organizar sus saberes y aplicar diversas estrategias con el fin de resolver de manera autónoma cierta tarea.

Según lo expuesto, Pozo (2018) señala que buscar la autonomía del estudiante en sus metas académicas y en adquisición de aprendizajes será primordial para que sean ciudadanos capaces en la búsqueda y el desarrollo de soluciones a diferentes problemáticas que tengan que enfrentar. Un aprendizaje autónomo se desprende del querer aprender, donde los estudiantes se interesan por cómo, qué y para qué aprenden, dándole sentido al mundo que los rodea y construyendo sus experiencias personales y sociales dentro de un buen clima emocional de aula.

En tal sentido, Oliver (2007) propone que

las tareas que el estudiante debe realizar tienen que ser cada vez más complejas para desarrollar al máximo sus competencias. Cuando hablamos de situaciones complejas queremos decir que son situaciones en las que intervienen más de una variable --cognitiva, práctica, emocional, procedimental, contextual, temporal, etc.--. Se trata de situaciones que favorecen un "aprendizaje integrador de conocimientos complejos y vitales que contribuyan a formar al estudiante integralmente [...] el estilo cognitivo, las estrategias que utiliza, manejo de emociones y motivaciones, etc."

Podemos concluir que un buen clima emocional dentro del aula brinda importantes beneficios en favor del estudiante, estimulando su autonomía y su motivación por querer adquirir aprendizajes que le resultarán significados y útiles en su vida cotidiana. Estos beneficios serán el resultado de un trabajo cooperativo que involucre a toda la comunidad educativa, en este sentido Boekaerts (2006) afirma que "La

 **panorama.oei.org.ar**
http://panorama.oei.org.ar/dev/wp-content/uploads/2017/09/UNICEF_UNESCO_OECD_Naturaleza_Aprendizaje_.pdf

confianza en uno mismo y en la propia eficacia, así como las expectativas de éxito, se vinculan positiva y coherentemente a los resultados positivos" (p.89). Entendemos a partir de este autor que los estudiantes logran adquirir aprendizajes cuando tienen una buena percepción sobre sus capacidades y talentos, y cuando sienten que son capaces de lograr los objetivos que el docente le puede plantear dentro de un clima de aula seguro.

CONCLUSIONES

Este trabajo ha sido llevado a cabo con el objetivo principal de justificar que el buen clima emocional del aula influye favorablemente en la adquisición de aprendizajes de los niños del nivel primaria.

El clima emocional del aula es aquella atmósfera de trabajo y ambiente seguro que influye en el comportamiento, relaciones interpersonales, vínculos emocionales y en especial en el aprendizaje de los estudiantes. Es primordial que el docente propicie dicho clima, que favorezca un entorno de confianza, que acompañe favorablemente a los procesos de aprendizaje, considerando su contexto e intereses de los estudiantes.

Las relaciones de respeto y confianza, solidaridad y cuidado mutuo, reconocimiento y valoración, responsabilidad, normas de convivencia, trabajo colaborativo, espacios y ambientes acogedores y seguros, son algunas de las características de un buen clima emocional del aula, donde se promueve la práctica de habilidades sociales (empatía, escucha activa y asertividad) entre los diversos actores educativos, fomentando así el respeto y la confianza, la cooperación, participación responsable, planteamiento democráticos de normas para una buena convivencia basada en valores. El docente debe estar alerta ante cualquier indicador que afecte el buen clima emocional del aula.

Al interactuar socialmente a diario en un aula de clases, se generan diversas relaciones y vínculos que influyen en el buen clima emocional y por ende en el aprendizaje de los estudiantes; estas relaciones son: la relación del docente consigo mismo, donde en primer lugar el docente es capaz de conocerse como persona y reconocer sus competencias y fortalezas que lo ayudan en su rol fundamental de mediador y formador. La relación del estudiante con la materia, donde el estudiante se familiariza con el curso que le genere mayor motivación intrínseca de querer aprender. La relación del docente con el estudiante, donde existe un ambiente de respeto mutuo horizontal que ayudará a promover confianza dentro del aula. Por último; la relación entre estudiantes, donde la interacción y socialización entre compañeros genera el trabajo colaborativo y solidario, que es un aspecto emocional primordial al momento del aprendizaje.

El aprendizaje no es un proceso mecánico; aprender es parte inherente del ser humano, es un proceso activo del cerebro donde el aprendiz logra adquirir y construir un nuevo conocimiento, según su contexto. Se aprende de manera natural a lo largo de la vida con diversas situaciones que se presenten.

Para que los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes se lleven a cabo es necesario que desarrollen sus competencias y capacidades, sean autónomos, autorregulen emocionales, superen obstáculos, valoren sus logros, y seleccionen sus propias rutas de aprendizaje en la búsqueda de solucionar situaciones de desafíos cotidianos.

Podemos concluir, según las corrientes psicológicas como el conductismo, constructivismo y socialismo que, el aprendizaje a lo largo del tiempo ha ido evolucionando gracias a la visión de diversos educadores y psicólogos comprometidos con el desarrollo integral del estudiante en favor de que el aprendizaje les sea útil y significativo.

Hay varios factores que intervienen en el proceso de aprendizaje del estudiante, entre ellos los textos a usar, la metodología del docente, el contexto sociocultural del estudiante, creencias, emociones, intereses, entre otras, pero la variable "Clima del aula" resulta ser la más importante. Esto significa que, un buen clima emocional del aula ayuda primordialmente en la adquisición de aprendizajes duraderos y significativos para el estudiante.

Fomentar un buen clima emocional de aula, beneficia a los estudiantes porque los impulsa a actuar, siendo partícipes de su propio aprendizaje. Los motiva a gestionar de manera autónoma e interesarse por las actividades de aprendizaje, siendo conscientes de que aprenden para la vida; los ayuda a regular sus emociones sin reprimirlas y vencer obstáculos resolviendo diversas situaciones problemáticas.

El nuevo rol del docente debe ser mediador y facilitador. Un docente competente debe cuidar el buen clima del aula, construir relaciones y vínculos de calidad, para generar un clima de confianza y seguridad. Además, adecuar una planificación en base a la contextualización de su grupo de estudiantes, haciéndolos partícipes. Hacer uso dinámico de técnicas activas, estrategias innovadoras y metodologías del aprendizaje, para promover la motivación, participación, cooperación y buena convivencia de los estudiantes, así como elevar su autoestima al sentirse parte importante del proceso de aprendizaje.


REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Anijovich, R. y González, C. (2016). Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos.

<http://fcen.uncuyo.edu.ar/catedras/anijovichevaluarparaaprenderlibro.pdf>

Ames, P y Rojas, V. (2011). Podemos aprender mejor.

<https://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/716>

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

Ascorra, P., Arias, H. y Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista Enfoques Educativos* 5 (1): 117-135.

Ausubel, David. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas.

24**hdl.handle.net** | Un programa para trabajar las emociones en Educación Infantil
<https://hdl.handle.net/2454/15146>

Bisquerra, R.

25**Documento de otro usuario**
El documento proviene de otro grupo

(2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. Revista de Investigación

26**www.redalyc.org** | Emociones y procesos educativos en el aula: una revisión narrativa
<https://www.redalyc.org/journal/1942/194260979012/194260979012.pdf>

Educativa, 21(1), 7-43.

<https://revistas.um.es/rie/issue/view/8211>

Boekaerts, M. (2016).

27**panorama.oei.org.ar**
http://panorama.oei.org.ar_dev/wp-content/uploads/2017/09/UNICEF_UNESCO_OECD_Naturaleza_Aprendizaje_.pdf

El rol crucial de la motivación y de las emociones en el aprendizaje del aula. En: La naturaleza del aprendizaje: Usando la investigación para inspirar la

28**www.redalyc.org** | Un itinerario digital para el aprendizaje-servicio ubicuo
<https://www.redalyc.org/journal/3314/331462375006/331462375006.pdf>

práctica.

OCDE, OIE-UNESCO, Unicef.

http://panorama.oei.org.ar_dev/wp-content/uploads/2017/09/UNICEF_UNESCO_OECD_Naturaleza_Aprendizaje_.pdf

Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. Alteridad. Revista de Educación, 4(2), 20-32.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467746249004>

Cassany (1999) "Los enfoques comunicativos: elogio y crítica", Lingüística y literatura, 36-37:11-33. Revista del departamento de lingüística y literatura de la Universidad de Antioquia, en Medellín (Colombia).

Casassus, J. (2017). Aprendizajes, emociones y clima de aula, de Paulo Freire. Revista De Pedagogía Crítica, (6), 81-95.

https://www.researchgate.net/publication/318842605_Aprendizajes_emociones_y_clima_de_aula

CASEL. (2020).

29**inspirarmas.com** | El aprendizaje socioemocional: una opción con muchos beneficios – Inspirar Más
<https://inspirarmas.com/2021/01/07/el-aprendizaje-socioemocional-una-opcion-con-muchos-beneficios/>

Marco de SEL de CASEL: ¿Cuáles son las áreas de competencias principales y dónde se promueven?

Recuperado de:

<https://casel.s3.us-east-2.amazonaws.com/CASEL-Wheel-Spanish.pdf>

Chaux, E. (2012). AULAS EN PAZ. Educación, convivencia y agresión escolar. (pp.184-205). Taurus

https://eduvirtual.cuc.edu.co/moodle/pluginfile.php/592508/mod_resource/content/1/Resumen%20aulas%20en%20paz%202020%205--07--2020%20Resumido.pdf

Coll, C. (2007). Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio.

<http://www.grao.com/revistas/aula/161-lengua-y-expresion-plastica-las-competencias-en-la-educacion-escolar/las-competencias-en-la-educacion-escolar-algo-mas-que-una-moda-y-mucho-menos-que-un-remedio>.

Consejo Nacional de Educación (2010) Hacia una propuesta de criterios en el desempeño docente. Fundación SM

http://www.repositorio.iep.org.pe/bitstream/handle/IEP/725/cuenca_dscursosynociones.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Goleman, D. (1996). La Inteligencia Emocional: Porque es más importante que el coeficiente intelectual (1era.). Editorial Vergara

Irazoque, G. (2005). Más problemas ¿Para qué? Revista Educación y Química, 16(2): 279-283.

<https://doi.org/10.22201/fq.18708404e.2005.2>

Martín, E. (2008)

30**uapa.cuaieed.unam.mx** | Bases para la autorregulación de tu aprendizaje
https://uapa.cuaieed.unam.mx/sites/default/files/minisite/static/07e8d639-36ee-4d4c-8f9f-ce191c340b7c/bases_autoregulacion/index.html

Aprender a aprender: clave para el aprendizaje a lo largo de la vida. Participación educativa

nº9, 72-78.

<https://sede.educacion.gob.es/publivena/detalle.action?cod=14202>

Mardones, G. (2023) Influencia del clima escolar en el aprendizaje: Revisión sistemática. Revista Realidad Educativa, 3(2):121-145

https://www.researchgate.net/publication/372977478_influencia_del_clima_escolar_en_el_aprendizaje_Revision_sistematica

Masciotra, D. (2017). La experiencia en acción: La clave de un enfoque que se dice situado.

https://www.academia.edu/35279233/La_experiencia_en_accion_La_clave_de_un_enfoque_que_se_dice_situado

Ministerio de Educación del Perú (2012). Marco del Buen Desempeño Docente. Fondo Editorial MINEDU.

<http://www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeno-docente.pdf>

Ministerio de Educación del Perú. (2016). Currículo Nacional de Educación Básica. Fondo Editorial MINEDU.

<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-2016-2.pdf>

Monereo Carles (2012) El aprendizaje estratégico. Revista Arbala (44)

<https://sites.google.com/a/bgune04.net/arbala/44>

Mora, F. (2013) ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia en la infancia y la adolescencia.

<https://airamvl.com/2013/12/11/como-educar-las-emociones>**31****uvadoc.uva.es** | Revisión sistemática de las competencias en el currículo de Educación Física en la etapa de Educación Primaria
<http://uvadoc.uva.es/handle/10324/16222>

Perrenoud, P. (2012). Cuando la escuela pretende preparar para la vida ¿desarrollar competencias o enseñar otros saberes? Barcelona:

GRAO.

<https://www.redalyc.org/pdf/2010/201028055025.pdf>

Perales, J. (1993).

32**raco.cat** | La resolución de problemas: una revisión estructurada | Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas
<https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21188>

La resolución de problemas: una revisión estructurada». Enseñanza de las ciencias. Revista de Investigación y Experiencias Didácticas,

11(2): 170-178.

<https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/21188>.

Pozo, I. (2018)

33

desdelapatagonia.uncoma.edu.ar

<https://desdelapatagonia.uncoma.edu.ar/wp-content/uploads/2018/12/Revista-26-Pozo.pdf>

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

DESDE LA PATAGONIA DIFUNDIENDO SABERES, 165 (26).

<https://desdelapatagonia.uncoma.edu.ar/wp-content/uploads/2018/12/Revista-26-Pozo.pdf>

Pozo, J.I. (2008). Aprendices y maestros: la psicología cognitiva del aprendizaje. Madrid: Alianza.

<https://cpalazzo.files.wordpress.com/2011/07/pozo-j-cap-4-sistema-del-aprendizaje.pdf>

Pozo, J.I., Monereo, C. (2007). Competencias Básicas. Cuadernos de Pedagogía 307- Monográfico. España.

Sardón G. (2017)

34

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/22704/Sardon_EGM.pdf?sequence=1&isAllowed=y

El clima afectivo en el aula de los estudiantes de la institución educativa Nuestra Señora de Lourdes, Surquillo.

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/22704/Sardon_EGM.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Schunk, D. (2012). Teorías del aprendizaje: Una perspectiva educativa. En: Psicología Educativa Pearson Educación

VALORAS (2008). Clima social escolar, de Isidora Mena y Ana María Valdés, 1-18

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

Valle, A., González Cabanach, R., Cuevas González, L. M., & Fernández Suárez, A. P.

35

educrea.cl | Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar - Educrea

<https://educrea.cl/las-estrategias-de-aprendizaje-caracteristicas-basicas-y-su-relevancia-en-el-contexto-escolar/>

(1998).

36

educrea.cl

<https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/09/estrategiasaprendizaje.pdf>

Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto

37

educrea.cl | Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar - Educrea

<https://educrea.cl/las-estrategias-de-aprendizaje-caracteristicas-basicas-y-su-relevancia-en-el-contexto-escolar/>

escolar. Revista de Psicodidáctica,

(6), 53-68.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=17514484006>

Woolfolk, A. (2010). Aprendizaje y Motivación. Capítulo 11: Motivación para el aprendizaje y la enseñanza. En: Psicología Educativa (11a ed., pp.374-399). Pearson Educación.

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

Zabala, A., y Arnau, L. (2008). Once ideas clave cómo aprender y enseñar competencias. Grao.

<http://www.cca.org.mx/ps/profesores/cursos/depeem/apoyos/m1/Zabala%2011%20ideas%20clave.pdf>

2

image1.png