



Clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente

Caso: estudio que se realizó en la carrera de Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación, plan fin de semana extensión San Marcos.

Selvin Rony Requena Fuentes
Autor

Tesis presentada con el objetivo de obtener el Título de Magíster en Ciencia en el marco del Programa de la Maestría en Docencia Universitaria con Orientación en Neuroeducación

Juan Carlos López Navarro
Asesor

San Marcos, abril de 2024.



Clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente

Caso: estudio que se realizó en la carrera de Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación, plan fin de semana extensión San Marcos.

Selvin Rony Requena Fuentes
Autor

Tesis presentada con el objetivo de obtener el Título de Magíster en Ciencia en el marco del Programa de la Maestría en Docencia Universitaria con Orientación en Neuroeducación

Juan Carlos López Navarro
Asesor

San Marcos, abril de 2024



**Universidad de San Carlos de Guatemala
Centro Universitario de San Marcos
Departamento de Estudios de Postgrado**

AUTORIDADES:

**M.A. Walter Ramiro Mazariegos Biolis
Rector Magnífico
Universidad de San Carlos de Guatemala**

**MSc. Juan Carlos López Navarro
Director General
Centro Universitario de San Marcos**

**MSc. Eugenia Elizabet Makepeace Alfaro
Directora
Departamento de Estudios de Postgrado**

**PhD. Robert Enrique Orozco Sánchez
Maestría en Administración de Recursos Humanos
Y Maestría en Gerencia de Proyectos de Desarrollo
Coordinador**

**MSc. Erick Iván de León de León
Maestría en Docencia Universitaria
con Orientación en Neuroeducación
Coordinador**

¡ID Y ENSEÑAD A TODOS!



San Marcos, 22 de septiembre de 2023

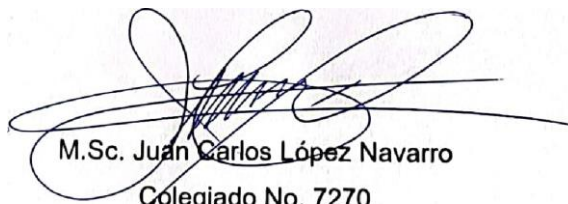
Maestra:

Eugenia Elizabet Makepeace Alfaro

Directora del Departamento de Estudios de Postgrados
Centro Universitario de San Marcos.

Estimada Maestra Makepeace Alfaro:

Por este medio me permito informar que, en mi calidad de Asesor nombrado por la Coordinación del Departamento de Postgrados del Centro Universitario de San Marcos, para asesorar al maestrante, Selvin Rony Requena Fuentes, de la Maestría en Docencia Universitaria, con Orientación en Neuroeducación, del trabajo de tesis denominado: "Clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente". El trabajo cumple con todos los requerimientos del proceso de la investigación científica, y con los Normativos para la elaboración de tesis de Maestría en Ciencias, establecido por el Departamento de Estudios de Postgrados, del Centro Universitario de San Marcos, de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Por lo que emito DICTAMEN FAVORABLE aprobando el trabajo de tesis asesorado, para que continúe con el proceso respectivo.



M.Sc. Juan Carlos López Navarro
Colegiado No. 7270
Asesor de Tesis

Atentamente,



San Marcos, 30 de octubre de 2023

MSc. Eugenia Elizabet Makepeace Alfaro
Directora del Departamento de Estudios de Posgrado
Centro Universitario de San Marcos
Universidad de San Carlos de Guatemala

Por este medio, me permito emitir dictamen en calidad de Revisor de la tesis titulada "Clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente. Caso: estudio que se realizó en la carrera de Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación, plan fin de semana extensión San Marcos", *presentada por el Licenciado Selvin Rony Requena Fuentes, como requisito académico para obtener el título de Maestro en Docencia Universitaria con Orientación en Neuroeducación.*

Conforme a los requerimientos oficiales establecidos y según mi criterio como Revisor doy este dictamen favorable al informe final de investigación, para los efectos consiguientes.

Atentamente,



Luis Javier Crisóstomo y Crisóstomo

Colegiado 3,973

Revisor

TRIBUNAL QUE PRACTICÓ EL EXAMEN PRIVADO DE TESIS

Presidente: MSc. Eugenia Elizabeth Makepeace Alfaro

Coordinador: MSc. Erick Iván de León de León

Secretario: MSc. Veder Eliú Bautista Cifuentes

Examinador: MSc. Juan Carlos López Navarro

Especialista: PhD. Rufino Orlando Guzmán de León

PADRINO

MSc. Juan Carlos López Navarro



**Universidad de San Carlos de Guatemala
Centro Universitario de San Marcos
Departamento de Estudios de Postgrado**



EL INFRASCRITO SECRETARIO DE LA AUNIDAD DE TESIS, DEL DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO, DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE SAN MARCOS, DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA, **CERTIFICA** QUE HA TENIDO A LA VISTA EL LIBRO DE ACTAS DE EXÁMENES PRIVADOS, DEL DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO, DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE SAN MARCOS, EN EL QUE A FOLIOS No. 48, SE ENCUENTRA FACCIÓNADA EL ACTA No. 02-2024, LA QUE COPIADA LITERALMENTE DICE: -----

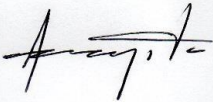

Acta No. 02-2024

En la ciudad de San Marcos, departamento de San Marcos, siendo las dieciséis horas con treinta minutos, del día sábado seis de abril del año dos mil veinticuatro, reunidos en el Salón de sesiones de la Carrera de Trabajo Social, del Centro Universitario de San Marcos, de la Universidad de San Carlos de Guatemala, el Honorable Tribunal Examinador, integrado por los siguientes profesionales: Directora: MSc. Eugenia Elizabeth Makepeace Alfaro, Coordinador: MSc. Erick Iván de León de León; Secretario: MSc. Veder Eliú Bautista Cifuentes; Asesor, MSc. Juan Carlos López Navarro; Especialista I, PhD. Rufino Orlando Guzmán de León; con el objeto de practicar Examen Privado, de la Maestría en Docencia Universitaria con Orientación en Neuroeducación, en el grado académico de Maestría en Ciencias, del Maestrante: Selvin Rony Requena Fuentes, identificado con el carné No. 200321744, procediéndose de la siguiente manera:-----

PRIMERO: El sustentante practicó la evaluación oral correspondiente, de conformidad con el Reglamento respectivo. **SEGUNDO:** Después de efectuadas las preguntas necesarias, los integrantes del Tribunal Examinador procedieron a la deliberación, habiendo sido el dictamen FAVORABLE. **TERCERO:** En consecuencia, el Resultado del Examen Privado de Tesis, del sustentante es: **Aprobado por Unanimidad**. Previo a otorgarle el título profesional de: **MAESTRO EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN EN NEUROEDUCACIÓN**. Se finaliza la presente, en el mismo lugar y fecha, una hora después de su inicio, firmando de conformidad, los que en ella intervinieron.

Y PARA LOS USOS LEGALES QUE AL (LA) INTERESADO (A) CONVENGAN, SE EXTIENDE, FIRMA Y SELLA LA PRESENTE **CERTIFICACIÓN**, EN UNA HOJA MEMBRETADA DEL DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO, DEL CENTRO UNIVERSITARIO DE SAN MARCOS, DE LA UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA, A DIECISIETE DÍAS DEL MES DE ABRIL DEL AÑO DOS MIL VEINTICUATRO.

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

MSc. Veder Eliú Bautista Cifuentes
Secretario Unidad de Tesis




Visto Bueno. MSc. Eugenia Elizabeth Makepeace Alfaro
Directora Departamento de Estudios de Postgrado

cc. Interesado (a) cc. Archivo DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO



Universidad de San Carlos de Guatemala
Centro Universitario de San Marcos
Departamento de Estudios de Postgrado



ORDEN DE IMPRESIÓN POST-CUSAM. 02-2024

La infrascrita Directora del Departamento de Estudios de Postgrado del Centro Universitario de San Marcos, de la Universidad de San Carlos de Guatemala, luego de tener a la vista el dictamen correspondiente del Asesor y Certificación del Acta de Examen Privado No. 02-2024 de fecha 06 de abril de 2024, suscrita por los integrantes del Tribunal Examinador designados para realizar Examen Privado de Tesis, titulada: **“Clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente”**, presentada por el maestrante: **Selvin Rony Requena Fuentes**, con Registro Académico **No. 200321744** Previo a conferírsele el título de: **Maestro en Ciencias en Docencia Universitaria con Orientación en Neuroeducación**, autoriza la impresión de la misma.

San Marcos, 30 de abril de 2024.

IMPRÍMASE.

“ID Y ENSEÑAD A TODOS”

MSc. Eugenia Elizabet Makepeace Alfaro
Directora Departamento de Estudios de Postgrado
Centro Universitario de San Marcos



c.c. archivo
c.c. interesado (a)

DEDICATORIA

A Dios: ser supremo dador de sabiduría e inteligencia y sobre todo vida.

A mi esposa: Licda. Linssy Liliana Castillo Valdéz, hoy quiero reconocerte y honrarte por ser mi pilar de fortaleza y por creer en mí incluso cuando dudaba de mí mismo. Tu amor incondicional y tu apoyo inquebrantable han sido mi mayor motivación para alcanzar este éxito en mi vida académica.

A mis hijos: Mia Rashel Requena Castillo y Samuel Alejandro Requena Castillo, con todo mi amor y cariño por ser uno de los motores que me motivan a seguir superándome.

A mi madre: Lucila Audelina Fuentes Godínez, hoy, dedico este trabajo a ti, mi madre amada. Tu amor incondicional, tu fe en mí y tu apoyo constante han sido los pilares que me han sostenido en este viaje académico.

A mi hermana: Belveth Saraí López Fuentes, tu apoyo ha sido importante para alcanzar este logro significativo en mi vida académica

A la Familia Fuentes Bautista: Por brindarme el calor de hogar en una temporada de mi vida al inicio de mi carrera Universitaria.

A mi asesor: MSc. Juan Carlos López Navarro, por su guía experta, paciencia y estímulo. Gracias por ser un asesor excepcional, por su sabiduría y por compartir su experiencia conmigo.

A mis amigos y compañeros: de la Maestría en Docencia universitaria con Orientación en Neuroeducación en especial al “Super equipo de Maestría

A la Universidad San Carlos de Guatemala, Departamento de Estudios de Postgrado del Centro Universitario de San Marcos, por permitirme la oportunidad de crecer académicamente.

AGRADECIMIENTO

Deseo expresar mi agradecimiento sincero a Dios ser supremo dador de vida y sabiduría, rindiendo coronas ante él.

A mi esposa: Licda. Linssy Liliana Castillo Valdéz, por su apoyo y comprensión en todo este proceso académico, ya que ha sacrificado tiempo valioso como familia, para que pudiera alcanzar este objetivo.

A mis hijos: Mia Rashel, Samuel Alejandro, por sacrificar el tiempo que tengo que compartir con ellos en el papel que desempeñó como padre.

A mi madre: Lucila Audelina Fuentes Godínez, por su amor incondicional, sacrificio y dedicación han sido una inspiración constante para mí.

A mi hermana: Belveth Saraí López Fuentes, Por tus palabras de motivación y apoyo para alcanzar este logro en mi vida académica.

A mi tío Joel Fuentes: Por ser figura paterna en momentos importantes de mi vida.

MSc. Juan Carlos López Navarro: asesor de tesis, por su apoyo experto, su paciencia y dedicación.

A mis amigos y compañeros de Pedagogía fin de semana extensión San Marcos, por su cariño, lecciones compartidas y experiencias vividas durante estos años.

Universidad San Carlos de Guatemala, Departamento de Estudios de Postgrado del Centro Universitario de San Marcos, casa de estudios que me ha visto desarrollarme de manera académica.

A todas las personas que, de una u otra forma, han sido parte de este camino.



Nota: Únicamente el autor (a) es responsable de las doctrinas y opiniones sustentadas en la presente tesis. Artículo 31 del reglamento de exámenes técnico-profesionales del Centro Universitario de San Marcos de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

RESUMEN

El **objetivo**, describir si se construye un clima afectivo en el aula universitaria con las estrategias emocionales del docente.

La **metodología** basada en un enfoque mixto, a través del paradigma de la comprensión desarrollándola a través del método inductivo-deductivo, teniendo como **alcances** los docentes y estudiantes de la carrera de Licenciatura en pedagogía y Ciencias de la Educación, plan fin de semana extensión San Marcos.

Los **aportes** de la investigación, sirvan para encontrar las mejores herramientas, estrategias y métodos que faciliten y permitan optimizar el proceso de los aprendizajes para los docentes y los estudiantes. El estudio **concluyó**, el docente juega un papel central en modelar y fomentar un ambiente de aprendizaje emocionalmente saludable. La **recomendación**, incorporar de manera explícita la formación emocional en los programas de desarrollo profesional docente.

Palabras clave:

Estrategias, inteligencia, memoria, emociones, aprendizaje, clima afectivo.

ABSTRACT

The objective is to describe whether an affective climate is built in the university classroom with the teacher's emotional strategies.

The methodology based on a mixed approach, through the paradigm of understanding, developing it through the inductive-deductive method, having as its scope the teachers and students of the Bachelor's degree in pedagogy and Educational Sciences, weekend plan extension San Frames.

The contributions of the research serve to find the best tools, strategies and methods that facilitate and optimize the learning process for teachers and students. The study concluded, the teacher plays a central role in modeling and fostering an emotionally healthy learning environment. The recommendation, explicitly incorporate emotional training in teacher professional development programs.

Keywords:

Strategies, intelligence, memory, emotions, learning, climate, affective.

ÍNDICE GENERAL

1	INTRODUCCIÓN	2
2	PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	4
2.1	Planteamiento del problema	4
2.2	Preguntas de investigación	6
2.2.1	Pregunta principal	6
2.2.2	Preguntas secundarias	6
2.3	Objetivos	6
2.3.1	Objetivo general	6
2.3.2	Objetivos específicos	6
2.3.3	Hipótesis	7
2.3.4	Operacionalización de las variables	7
2.4	Estado del arte	13
2.5	Delimitación en tiempo y espacio	19
2.5.1	Delimitación teórica	19
2.5.2	Delimitación en tiempo	19
2.5.3	Delimitación espacial	19
2.6	Alcances y límites	19
2.7	Aporte de la investigación	20
3	METODOLOGÍA	20
3.1	Sujetos	20
3.2	Instrumentos	20
3.2.1	Técnicas	21
3.2.2	Observación	21
3.2.3	Entrevistas	22
3.2.4	Encuesta	22
3.3	Procedimiento	23
3.4	Tipo de investigación, diseño y metodología estadística	23
4	FUNDAMENTOS TEÓRICOS	24
4.1	Clima afectivo en el aula universitaria	25

4.1.1	Clima del aula.....	25
4.1.2	El clima afectivo	25
4.1.3	Aula de calidad.....	26
4.1.4	La integración del aula	27
4.1.5	Estilos de aprendizaje	29
4.1.6	Elementos del clima en el aula	30
4.1.7	Modelos teóricos de la inteligencia emocional	36
4.1.8	La inteligencia emocional	37
4.2	Estrategias emocionales del docente.....	38
4.2.1	Estrategia de enseñanza.....	38
4.2.2	Estrategia de aprendizaje.....	41
4.2.3	Estrategias aplicables en el aula	44
4.2.4	Estrategias de inteligencia emocional en el aula	50
4.2.5	Estrategias de interrelación entre estudiantes	54
4.2.6	Características emocionales del aula	54
4.2.7	Estrategias de autorregulación del estudiante	59
5	PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	65
5.1.	Resultados de encuesta a estudiantes	65
5.2.	Resultados de encuesta a docentes	81
6	DISCUSIÓN DE RESULTADOS	96
7	CONCLUSIONES	104
8	RECOMENDACIONES	106
9	REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA	107
10	ANEXOS	113
10.1	Ficha técnica de los instrumentos de investigación.....	113
10.2	Instrumentos de investigación.....	114
10.2.1	Encuesta dirigida a estudiantes.....	114
10.3	Ficha técnica de encuesta dirigida a docentes.....	117
10.3.1	Encuesta dirigida a docentes.....	118
10.3.2	Validación de los instrumentos	122
10.3.3	Cronograma	123
10.4	Declaración personal de no plagio	124

10.5 PROPUESTA	125
10.5.1 Título de la propuesta	125
10.5.2 Presentación de la propuesta	125
10.5.3 Objetivos de la propuesta	126
10.5.4 Justificación de la propuesta	127
10.5.5 Fundamentación de la propuesta	127
10.5.6 Análisis de factibilidad de la propuesta	128
10.5.7 Plan de trabajo o desarrollo de la propuesta	129
10.5.8 El resultado de la propuesta	131

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Operacionalización de variables	8
Tabla 2. Plan de trabajo para desarrollar la propuesta	129

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Edad de los encuestados	65
Gráfica 2. Sexo	66
Gráfica 3. Semestre	67
Gráfica 4. Pregunta 1. ¿Qué importancia cree que tiene el clima afectivo en el aula universitaria?	67
Gráfica 5. Pregunta 2. ¿Cómo cree que se construye el clima afectivo en el aula universitaria?	68
Gráfica 6. Pregunta 3. ¿Qué estrategias de regulación emocional aplican los docentes para construir el clima afectivo en el aula universitaria?	68
Gráfica 7. Pregunta 4. ¿Qué incidencia tienen las estrategias emocionales aplicadas por el docente para desarrollar un clima afectivo en el aula universitaria?	69
Gráfica 8. Pregunta 5. ¿Qué acciones ponen en práctica sus docentes para promover que usted como estudiante se sienta valorado?	70
Gráfica 9. Pregunta 6. ¿Considera que sus docentes al momento de sentir una emoción desagradable como ira o miedo son capaces de contener su reacción, respirar y controlar su estado de ánimo para no perjudicar a los demás?	72
Gráfica 10. Pregunta 7. ¿Puede establecer y mantener relaciones saludables y de apoyo para moverse eficazmente en entornos con individuos y grupos, propiciando así el clima afectivo en el aula universitaria?	73

Gráfica 11. Pregunta 8. ¿En qué momento es ideal realizar juegos y dinámicas en la docencia universitaria?	74
Gráfica 12. Pregunta 9. ¿Qué tipo de juegos y dinámicas realizan sus docentes al desarrollar docencia en el aula universitaria?	75
Gráfica 13. Pregunta 10. ¿Cuáles son las características emocionales del clima del aula universitaria en la que estudia?	76
Gráfica 14. Pregunta 11. ¿Cuáles características físicas del aula universitaria presencial o virtual son importantes para un clima afectivo en el desarrollo de la docencia universitaria?	77
Gráfica 15. Pregunta 12. ¿En qué posición deben ser ubicados los estudiantes al recibir sus clases en el aula universitaria presencial?	78
Gráfica 16. Pregunta 13. ¿Conoce cuál es su estilo de aprendizaje como estudiante universitario?	79
Gráfica 17. Pregunta 14. ¿Qué características debe manifestar el docente universitario para gestionar un clima afectivo en el aula de clase?	80
Gráfica 18. Edad de los docentes	81
Gráfica 19. Sexo	82
Gráfica 20. Tiempo de ser docente universitario	82
Gráfica 21. Pregunta 1. ¿Qué importancia cree que tiene el clima afectivo en el aula universitaria?	83
Gráfica 22. Pregunta 2. ¿Cómo cree que se construye el clima afectivo en el aula universitaria?	84
Gráfica 23. Pregunta 3. En su rol docente, ¿Qué estrategias de regulación emocional aplica para construir el clima afectivo en el aula universitaria?	85
Gráfica 24. Pregunta 4. ¿Qué incidencia tienen las estrategias emocionales aplicadas para desarrollar un clima afectivo en el aula universitaria?	86
Gráfica 25. Pregunta 5. En su rol de docente, ¿Qué acciones pone en práctica para promover la autovaloración positiva de los estudiantes?	87
Gráfica 26. Pregunta 6. ¿Al momento de sentir una emoción desagradable como ira o miedo, usted es capaz de contener su reacción, respirar y controlar su estado de ánimo para no perjudicar a los demás?	88
Gráfica 27. Pregunta 7. ¿Puede establecer y mantener relaciones saludables y de apoyo para moverse eficazmente en entornos con individuos y grupos, propiciando así el clima afectivo en el aula universitaria?	88
Gráfica 28. Pregunta 8. ¿En qué momento es ideal realizar juegos y dinámicas en la docencia universitaria?	89
Gráfica 29. Pregunta 9. ¿Qué tipo de juegos y dinámicas realiza durante la docencia en el aula universitaria?	90
Gráfica 30. Pregunta 10. ¿Cuáles son las características emocionales del clima del aula universitaria, en donde desarrolla docencia en la universidad?	91

Gráfica 31. Pregunta 11. ¿Cuáles características físicas del aula universitaria presencial o virtual son importantes para un clima afectivo en el desarrollo de la docencia universitaria?	92
Gráfica 32. Pregunta 12. ¿En qué posición deben ser ubicados los estudiantes al recibir sus clases en el aula universitaria presencial?	93
Gráfica 33. Pregunta 13. ¿Qué estilos de aprendizaje detecta en los estudiantes del aula universitaria?	94
Gráfica 34. Pregunta 14. ¿Qué características debe manifestar el docente universitario para gestionar un clima afectivo en el aula de clase?	95

1 INTRODUCCIÓN

La presente investigación se refiere al **tema**, "Clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente"; con el entendido que los procesos de aprendizaje son procesos extremadamente complejos en razón del ser, el resultado de múltiples causas que se articulan en un solo producto. Sin embargo, estas causas son fundamentalmente de dos órdenes: cognitivo y emocional que si se toman en cuenta favorecerán el éxito educativo.

Sin embargo, como resultado de la revolución educativa generada a partir del surgimiento del constructivismo y el impacto de la teoría de las inteligencias múltiples, propuesta por Howard Gardner, se ha abierto un nuevo debate en pedagogía que incluye el papel de las emociones, como uno de los aspectos fundamentales a ser considerados en la formación integral del educando, proveyendo un clima afectivo dentro del aula universitaria. Desde que apareció en 1995 del conocido super ventas "Inteligencia Emocional" de Daniel Góleman, dicho concepto ha gozado del favor general de diversos medios de difusión escrita, la mayoría de ellos no científicos, existiendo trabajos que tratan de poner en evidencia que el proceso cognitivo se puede abordar científicamente.

La inteligencia emocional fue desarrollada por Peter Salovey, quien la definió como "un tipo de inteligencia social que incluye la habilidad de supervisar y entender las emociones propias y las de los demás, discriminar entre ellas, y usar la información para guiar el pensamiento y las acciones de uno" (Salovey, 1990, p. 433). Por lo señalado es **interesante** saber si al propiciar un clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente, se desarrollan emociones satisfactorias en los estudiantes y generan un proceso cognitivo eficiente y genuino, el clima afectivo en el aula universitaria, es un factor que condiciona el aprendizaje, de tal forma que permita involucrar las variables y advertir la modificación en el proceso de enseñanza aprendizaje.

El estudio de esta problemática educativa se realizó por el **interés** de conocer como el clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente influyen en el rendimiento académico de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación, del plan fin de semana extensión de San Marcos.

La **metodología**, cuantitativa con un diseño descriptivo-explicativo y un enfoque mixto, al recopilar y analizar datos cuantitativos, se pueden obtener una comprensión detallada de las percepciones y experiencias de los estudiantes en relación con el clima emocional en el aula y las estrategias emocionales de los docentes. Hernández Sampieri (1991, p. 554) afirma que los métodos mixtos o híbridos son un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación que implican la recolección y análisis

de datos tanto cuantitativos como cualitativos, así como su integración y discusión conjunta.

Los objetivos planteados, describir si se construye un clima afectivo en el aula universitaria con las estrategias emocionales del docente. Identificar qué nivel de clima afectivo se construye en el aula universitaria. Averiguar qué estrategias emocionales se aplican para construir un clima afectivo en el aula. Identificar qué incidencia tienen las estrategias emocionales aplicadas para desarrollar un clima afectivo ideal. Deducir si es necesario construir un clima afectivo en el aula universitaria.

Este estudio **beneficia** en primera instancia al estudiante, ya que le brinda la oportunidad de educarse en un clima afectivo en el aula universitaria, donde se sienta protagonista de su propio aprendizaje. Al docente le ofrece una herramienta de análisis del clima afectivo del aula universitaria en relación con estrategias emocionales, para poder trabajar en la construcción de un ambiente que favorezca los procesos de enseñanza-aprendizaje y de esta forma alcanzar los objetivos propuestos. Para el investigador representa un medio de auto superación y compromiso con la comunidad educativa.

Se **concluyó** que las estrategias emocionales del docente también son fundamentales para manejar y responder a las emociones de los estudiantes. Un docente que es emocionalmente inteligente y está equipado con estrategias emocionales efectivas será capaz de reconocer y validar las emociones de los estudiantes.

Como **aporte** se presenta una propuesta de taller de capacitación sobre el clima afectivo a docentes universitarios.

Esta investigación está **estructurada** a través de los siguientes temas, el problema de investigación, el planteamiento del problema, la pregunta de investigación, objetivos generales y específicos, hipótesis, operacionalización de variables, estado de arte, delimitación del tiempo y espacio, alcances y límites, aporte de la investigación; la metodología que incluye sujeto, instrumentos, procedimiento, tipo de investigación diseño y metodología estadística; fundamentos teóricos, presentación y análisis de resultados, discusión de resultados, conclusiones, referencias, anexos y propuesta.

2 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

2.1 Planteamiento del problema

El clima afectivo en el aula universitaria es fundamental, debido a que si este en el aula es positivo, el estudiante universitario, estará más comprometido en su proceso educativo dentro del aula y hasta incluso fuera de ella, este clima generará en los estudiantes emociones y motivación, dando como resultado el éxito académico; en definitiva, pueden existir muchos estudios y/o investigaciones acerca de este tema, desde este escenario, han sido muchas las personas interesadas en el tema y cada una de ellas bajo parámetros distintos, pero todas han sido un aporte para poder llegar a conocer y profundizar en este tema, más aún cuando todas parten de una realidad indiscutible; el hombre y su formación educativa, siendo esta vital, generando así una adaptabilidad cerebral para la supervivencia.

De acuerdo a lo enunciado, surge una interrogante, ¿cómo poder llevar a cabo este proceso cognitivo de forma efectiva dentro de las aulas universitarias interactuando con los estudiantes de una forma emocional?, si hoy en día, la educación que se imparte en las aulas universitarias, no cumple los objetivos previstos, ni mucho menos toman en cuenta las emociones de los estudiantes, encontrando una serie de limitantes y dificultades que afectan el proceso de enseñanza aprendizaje, que generan obstáculos en el proceso académico y aspiración profesional de los estudiantes universitarios, esto genera estudiantes con una actitud pasiva poco o nada activa, desmotivados, estresados, deprimidos, sin energía, propiciando así un apagón emocional, “Cuando tal apagón ocurre (...) sus consecuencias para la vida en el colegio para aprender y memorizar, son obviamente muy negativas”. (Mora, Neuroeducación, 2017, p. 17)

En la universidad San Carlos de Guatemala en el año “2,016 se contaba con una matrícula estudiantil de estudiantes inscritos de 201,668 y un total de estudiantes graduados de 14,176” (Universidad de San Carlos, Departamento de Registro y Estadística, 2017, p. 4, 6) en donde se puede observar que, de acuerdo a los datos obtenidos, el total en porcentajes de graduación es de 7.03 % del 100% quedando a la deriva un 92.7 %, esto es atribuido a varios factores. Dentro de los factores que contribuyen a tan mínima asertividad educativo, se puede resaltar, que dentro de las aulas universitarias no se propicia un clima afectivo, y los docentes no motivan al estudiante, para que este pueda interactuar con sus semejantes, demostrando sus capacidades, sus habilidades, sus potencialidades, y talentos.

En las aulas universitarias hoy día, únicamente, se restringen a transferir información, aun con el entendido que en estas épocas en las que estamos viviendo, los avances tecnológicos e investigativos relacionadas a la educación, enfatizan la forma

de cómo aprende el cerebro humano, a través de los estudios de la neurociencia surge la neuroeducación, en donde refiere que los elementos cognitivos fundamentales, son las emociones y la motivación en un clima afectivo en el aula, el docente tiene que estar actualizado en las nuevas tendencias educativas, pero más que tendencias toda aquella investigación que propone cambios en beneficio de los estudiantes que se convierten en el centro medular de la educación.

“Una de las habilidades que principalmente tenemos que desarrollar es la habilidad de percibir en los demás lo que están sintiendo, cómo se encuentran emocionalmente” (Pérez & Jimenez, 2011, p. 119), los gestores y dinamizadores del conocimiento, que son los docentes, tienen que despertar en el estudiante el prolongado sueño provocado por una sociedad plagada de dificultades, prisas y objetivos a corto plazo que han alterado la conciencia. Las emociones en el aprendizaje juegan un papel fundamental, estos facilitan la consolidación de los recuerdos, aquellas experiencias que están asociadas a una elevada emocionalidad perduran con mayor facilidad en la memoria. Aprender va de la mano de sentir, por este motivo, aquellas clases en las que el estudiante experimenta e interrelaciona el aprendizaje con un amplio cambio de aspectos vitales, generan un mayor impacto y, con ello, una mayor consolidación de los contenidos.

Las emociones encienden y mantienen la curiosidad y la atención y con ello el interés por el descubrimiento de todo lo nuevo, (...) en definitiva son la base más importante sobre lo que se sustentan todos los procesos aprendizaje y memoria. (Mora, 2017, p. 70).

Cada emoción nos predispone de un modo diferente a la acción. Se considera que la realidad es distinta a lo que se espera; propiciando en las aulas universitarias, un proceso: tradicional, tedioso, aburrido y poco motivador, generando en el estudiante motivaciones negativas en lugar de que estas puedan ser positivas, contribuyendo a un poco interés, a la desesperanza, el aburrimiento, la desatención, la ansiedad, la pereza, el ocio, todo esto contribuye al apagón emocional.

Hoy en día la neuroeducación está revolucionando el proceso de aprendizaje, en las universidades de muchos países desarrollados, porque los docentes están entendiendo, como es que el cerebro aprende, y qué papel pueden desempeñar en este proceso cognitivo, la Universidad de San Carlos de Guatemala no se ha podido quedar al margen, en estos procesos innovadores educativos, por lo que se han generado espacios para poder formar a los docentes a través del departamento de Posgrados, en una Maestría en Docencia Superior con Orientación en Neuroeducación. Esta maestría se ofrece en el Centro Universitario de San Marcos, con la finalidad de proveer herramientas a los docentes, para advertir, que es de suma importancia desarrollar los

procesos educativos en un clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente.

En función de lo expresado con anterioridad y de acuerdo a las revisiones bibliográficas, tomando en cuenta la necesidad apremiante en mejora del proceso de los aprendizajes de los estudiantes universitarios, se puede observar que no todos los docentes del Centro Universitario están en este proceso de formación docente, esto se debe a diversos factores que no permiten que se involucren en este novedoso paradigma educativo, por lo que se hace necesaria esta investigación que se realizó en el Centro Universitario de San Marcos, en la Carrera de Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación, Plan fin de Semana Extensión San Marcos, en donde se pretende investigar si se propicia un Clima afectivo en el aula universitaria con las estrategias emocionales del docente.

2.2 Preguntas de investigación

2.2.1 Pregunta principal

¿Qué relación tiene el clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente?

2.2.2 Preguntas secundarias

- ¿Qué nivel de clima afectivo se construye en el aula universitaria?
- ¿Qué estrategias emocionales se aplican para construir un clima afectivo en el aula?
- ¿Qué incidencia tienen las estrategias emocionales aplicadas para desarrollar un clima afectivo ideal?
- ¿Cómo se puede construir un clima afectivo en el aula universitaria?

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo general

Describir si se construye un clima afectivo en el aula universitaria con las estrategias emocionales del docente.

2.3.2 Objetivos específicos

- Identificar qué nivel de clima afectivo se construye en el aula universitaria.
- Averiguar qué estrategias emocionales se aplican para construir un clima afectivo en el aula.
- Identificar qué incidencia tienen las estrategias emocionales aplicadas para

desarrollar un clima afectivo ideal.

- Deducir si es necesario construir un clima afectivo en el aula universitaria.

2.3.3 Hipótesis

La hipótesis es: Existe relación entre el clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente, en la Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la educación plan fin de semana extensión San Marcos.

2.3.4 Operacionalización de las variables

Se entienden que las variables son todas aquellas representaciones que se utilizan en una investigación científica para que los resultados adquieran cierta solidez, “una variable representa aquellos elementos, aspectos, características o atributos que se desea estudiar, por ello, al plantear el problema, se debe especificar la variable principal a estudiar y todos aquellos aspectos o variables relacionadas” (Grageda Bradna, p. 49). Las variables, entendidas como conceptos que hacen referencia a una propiedad, característica, cualidad, rasgo, atributo, propiedades de hechos, fenómenos, procesos, seres vivos. Con características observables, medibles: cuantitativos y cualitativos; que tiene la capacidad de asumir diferentes valores y con referentes conceptuales.

También se identifican como los elementos que sintetizan o abrevian conceptualmente los aspectos que se desean conocer acerca de las unidades de análisis, que cobran distinto valor y significado al interior de la posición teórica adoptada

Tabla 1. Operacionalización de variables

Variables	Definición conceptual	Dimensión	Indicadores	Técnica	Instrumentos
Existe relación entre el clima afectivo en el aula universitaria	<p>Rovai y Jordan (2004): Ellos definen el clima afectivo en el aula universitaria como "el ambiente emocional y social que se crea a partir de las interacciones entre profesores y estudiantes, así como entre los propios estudiantes, y que influye en el grado de satisfacción, el compromiso y el éxito académico de los estudiantes".</p>	Importancia del clima afectivo	Atmósfera emocional Comunicación Apoyo social Ambiente físico Motivación	Cuestionarios a docentes y estudiantes. Análisis de contenidos.	Encuesta a estudiantes Encuesta a docentes
		Control de reacciones ante estímulos negativos	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca	Cuestionarios a docentes y estudiantes. Análisis de contenidos.	Encuesta a estudiantes Encuesta a docentes
		Características emocionales del aula universitaria	Auto aceptación Autoestima Identidad Emoción Comunicación Comprensión	Cuestionarios a docentes y estudiantes. Análisis de contenidos.	Encuesta a estudiantes Encuesta a docentes
		Características físicas del aula universitaria	Suficiente iluminación Suficiente ventilación Suficiente espacio Sin distractores Con condiciones tecnológicas necesarias	Cuestionarios a docentes y estudiantes. Análisis de contenidos.	Encuesta a estudiantes Encuesta a docentes

Variables	Definición conceptual	Dimensión	Indicadores	Técnica	Instrumentos
	McCombs (2001): McCombs describe el clima afectivo como "el ambiente emocional en el aula que se deriva de las relaciones entre los estudiantes y entre los estudiantes y el profesor."	Ubicación de los estudiantes	En línea al pizarrón En medialuna Viendo hacia el pizarrón De manera rectangular En forma de círculo	Cuestionarios a docentes y estudiantes. Análisis de contenidos.	Encuesta a estudiantes Encuesta a docentes
		Estilos de aprendizaje en los estudiantes del aula universitaria	Activos Reflexivos Teóricos Pragmáticos Lógicos Sociales Visuales Aurales o auditivos Verbales (lectura y escritura) Kinestésicos Multimodales	Cuestionarios a docentes y estudiantes. Análisis de contenidos.	Encuesta a estudiantes Encuesta a docentes
Variables	Definición conceptual	Dimensión	Indicadores	Técnica	Instrumentos
Estrategias emocionales del docente	Se refieren a las técnicas y habilidades que los profesores	Estrategias emocionales para construir el clima afectivo en el aula	Estrategias cognitivas Estrategias metacognitivas	Cuestionarios a docentes y estudiantes. Análisis de	Encuesta a estudiantes Encuesta a docentes

Variables	Definición conceptual	Dimensión	Indicadores	Técnica	Instrumentos
	<p>utilizan para gestionar sus propias emociones y las de sus estudiantes en el aula. (Costa Rodríguez & Ximena, 2012) “la inteligencia emocional es un requisito fundamental para los docentes en su práctica pedagógica, al mismo tiempo que se destaca la educación emocional en los estudiantes como herramienta fundamental para la mejora</p>	universitaria	<p>Estrategias afectivas</p> <p>Estrategias de Adquisición de Información</p> <p>Estrategias de Codificación de Información</p> <p>Estrategias de Recuperación de Información</p>	contenidos.	
		<p>Incidencia de las estrategias emocionales aplicadas para desarrollar un clima afectivo en el aula universitaria</p>	<p>Muy alta</p> <p>Alta</p> <p>Media</p> <p>Baja</p> <p>Muy baja</p>	<p>Cuestionarios a docentes y estudiantes.</p> <p>Análisis de contenidos.</p>	<p>Encuesta a estudiantes</p> <p>Encuesta a docentes</p>
		<p>Autovaloración positiva de los estudiantes</p>	<p>Actos de credibilidad en ellos mismos</p> <p>Autoconocimiento</p> <p>Retos y desafíos</p> <p>Aprender del error</p> <p>Evitar etiquetas</p> <p>Respeto a su dignidad</p>	<p>Cuestionarios a docentes y estudiantes.</p> <p>Análisis de contenidos.</p>	<p>Encuesta a estudiantes</p> <p>Encuesta a docentes</p>

Variables	Definición conceptual	Dimensión	Indicadores	Técnica	Instrumentos
	de los procesos de enseñanza-aprendizaje y para el desarrollo integral de las personas”.	Relaciones saludables y de apoyo para moverse eficazmente en entornos con individuos y grupos	Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca	Cuestionarios a docentes y estudiantes. Análisis de contenidos.	Encuesta a estudiantes Encuesta a docentes
		Juegos y dinámicas en la docencia universitaria	Antes de iniciar la clase Durante la clase Después de la clase En ningún momento	Cuestionarios a docentes y estudiantes. Análisis de contenidos.	Encuesta a estudiantes Encuesta a docentes
		Juego y dinámicas antes de la docencia universitaria	De agilidad mental De concentración Para seguir instrucciones De presentación (para conocerse mejor) De representación (dramatizaciones) De resolución de conflictos Para disminuir el estrés	Cuestionarios a docentes y estudiantes. Análisis de contenidos.	Encuesta a estudiantes Encuesta a docentes

Variables	Definición conceptual	Dimensión	Indicadores	Técnica	Instrumentos
			De autoafirmación De autoconocimiento		
		Características del docente universitario para gestionar un clima afectivo en el aula de clases	Autoconciencia Autocontrol Conciencia social Habilidades para relacionarse Toma responsable de decisiones Práctica de valores	Cuestionarios a docentes y estudiantes. Análisis de contenidos.	Encuesta a estudiantes Encuesta a docentes

Fuente: De acuerdo a modelo sugerido por unidad de tesis.

2.4 Estado del arte

El aprendizaje es un proceso activo y constructivo: es activo porque el estudiante, con la información que adquiere de su entorno, construye una representación que posteriormente organiza en los esquemas mentales. Esta actividad mental le permite estructurar conocimientos, utilizando estrategias para lograr que esa información sea adquirida, organizada y almacenada en la memoria. En los últimos años las investigaciones han avanzado para proponer nuevas teorías sobre el aprendizaje de los estudiantes, debido a esto el docente universitario tiene que saber cómo es que el cerebro del estudiante aprende, para dar respuesta a esta interrogante la neuroeducación manifiesta que el aprendizaje se propicia a través de las emociones y la motivación que el profesor propicio dentro del aula universitaria, proveyendo un clima afectivo en el individuo.

Ahora bien, existen muchos modos de hacerlo, no prevalece una única estrategia. Sea como sea, si el profesor desea captar la atención del estudiante, debe buscar el camino más eficiente en función de las necesidades del momento, y esto lo puede lograr a través de la motivación y emoción, “existe una proporcionalidad constante entre control emocional y el control racional sobre la mente ya que, cuanto más intenso es el sentimiento, más dominante llega a ser la mente emocional, y más ineficaz, en consecuencia, la mente racional” (Goleman, 2010, p. 19), este es un trabajo bastante apremiante que el docente tiene que realizar, que tendrá resultados exitosos en las conexiones neuronales del estudiante que generen un aprendizaje significativo, a través de la construcción de un clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales; este estudio es significativo en el campo educativo por lo que varios autores han emitido opinión, entre ellos:

(P & Extremera, 2004), El objetivo principal de esta investigación es analizar la relación entre las emociones y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. La muestra utilizada fue de 100 estudiantes universitarios españoles. Los resultados del estudio indican que las emociones positivas están relacionadas con un mejor rendimiento académico. La investigación permitió develar las emociones que surgen con mayor frecuencia en los estudiantes de la UMCE, (Universidad Metropolitana de Ciencia y Educación) y establecer los contextos interaccionales en que ocurren. Los resultados de este trabajo nos permiten afirmar que: La investigación permitió develar las emociones que surgen con mayor frecuencia en los estudiantes de la UMCE y establecer los contextos interaccionales en que ocurren.

Los resultados de este trabajo nos permiten afirmar que: El estudiante de pedagogía de la UMCE asiste a clases gratas para él, donde siente interés, entusiasmo u otra emoción favorable para el aprendizaje. Clases que percibe como bien preparadas

por el profesor o profesora, clases claras, interesantes, motivadoras, donde puede interactuar con el profesor y se le permite opinar, debatir, participar. El estudiante de la UMCE tiene profesores que percibe como entusiastas, en quienes advierte que les gusta lo que hacen, que dan confianza, tienen buena disposición, comparten sus experiencias, muestran interés por sus estudiantes, valoran el esfuerzo, la opinión y el rol del estudiante.

Sánchez Arroyo (2009) en la tesis titulada Análisis del clima del aula en educación física. Presenta un estudio de caso, estableció como objetivo: conocer, analizar e interpretar las interacciones sociales producidas entre los elementos personales del proceso de enseñanza y aprendizaje durante las clases de educación física, educación secundaria obligatoria. Se trabajó con 107 estudiantes de primero, tercero y cuarto de educación secundaria obligatoria en la ciudad de Málaga, España. Para alcanzar los objetivos de este estudio, se utilizó una investigación con enfoque cualitativo que se adecúa a la estrategia metodológica: Estudio de casos.

Concluyó que se cumplen los objetivos, si alumnos y docentes interactúan de forma intencional para la consecución de unos objetivos que se consideran deseables, que el análisis del clima de aula es una tarea esencial, si se quiere conocer, cómo son las interacciones sociales que tienen lugar entre el docente y los estudiantes y de éstos entre sí; durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Así también, se considera que estudiar el clima de aula, no es una tarea fácil debido a su complejidad y a multitud de factores que influyen en él: unos relacionados con la organización y el funcionamiento de la clase; las características físicas del aula, contexto físico y social que la rodea; características del docente y del alumnado; y la interacción social.

Recomendó el estudio analizar el clima de aula y las interacciones sociales que tienen lugar en las demás materias del currículo de educación secundaria obligatoria, así como en educación primaria y educación postobligatoria; realizar estudios más amplios donde se incluyan un mayor número de grupos con el fin de obtener generalizaciones más amplias dentro de un contexto concreto; puesto que con este tipo de investigaciones se puede llegar a conocer en profundidad, no sólo el clima de un aula en concreto, sino el clima general de un centro educativo.

Por su parte, Sánchez Ovalle (2012), en la tesis titulada Actitudes de las maestras de preparatoria del Instituto Austriaco Guatemalteco y Colegio Viena Guatemalteco que contribuyen a establecer un clima de trabajo y aprendizaje positivo en el aula. Persiguió como objetivo general: identificar las actitudes de las maestras de preprimaria del Instituto Austriaco y del Colegio Viena Guatemalteco que contribuyen a establecer un clima de aprendizaje positivo en el aula de preparatoria. Se trabajó con una muestra de 8 maestras de preparatoria, 4 del Instituto Austriaco Guatemalteco y 4 del colegio Viena

Guatemalteco. Para alcanzar los objetivos de este estudio, se utilizó una investigación con enfoque cualitativo que se adecúa al diseño emergente, que se desliga del diseño de teoría fundamentada.

Concluyó que, dentro de las principales actitudes de las maestras de preparatoria, que favorecen el establecimiento de un clima positivo para el aprendizaje en el aula están: integrar el afecto a la enseñanza, reconocer las características y necesidades individuales de los alumnos, permitir y validar la expresión de opiniones y sentimientos, prestar atención y apoyo a estudiantes, especialmente a los que van menos adelantados o presentan algún problema de conducta. Así también, tomar en cuenta habilidades sociales como parte esencial para la convivencia en el aula, por lo que refuerzan, compañerismo basado en el respeto, convivencia, tolerancia y escuchar a los demás.

El aspecto físico del aula, también, constituye un determinante que favorece el clima positivo para el trabajo y el aprendizaje, en relación con el espacio amplio, mobiliario apropiado y ventilación adecuada. Cada aula cuenta con un grupo de normas de disciplina, como herramienta para la prevención de conflictos dentro del salón.

El autor pidió a las maestras, mantener actitudes que faciliten el buen clima para el trabajo y el aprendizaje en el aula, donde prevalezca la integración del afecto a la enseñanza, el reconocimiento y aceptación de la individualidad del alumno, la validación de sus opiniones y sentimientos. Desarrollar habilidades sociales que fomenten compañerismo y convivencia dentro del aula, basados en un clima de respeto que favorezca el trabajo en equipo. Formar actitudes que se pretende que los alumnos aprendan, a través, de la interacción maestra- alumno.

Crear en consenso una guía que sirva como base para establecer normas de disciplina que beneficien la convivencia dentro del aula, para luego ser aplicadas con flexibilidad según las características de cada grupo. Capacitar a docentes sobre el clima en el aula y elementos para su interpretación: actitudes del maestro y organización dentro de la clase. Evaluar los aspectos físicos del aula, en función de que provean un clima propicio para el aprendizaje.

Pacheco Castillo (2013) investigó en su punto de tesis, con el tema titulado Clima escolar; percibido por los alumnos (as) y profesores (as) a partir de la relación social que predomina en las aulas de clase del Instituto Polivalente Dr. Doroteo Varela Mejía de Yarumela la Paz, de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, departamento de Posgrado de la Maestría de Género y Educación, en el mes de febrero de 2013, esta investigación tuvo como objetivo general, conocer la percepción que tienen los alumnos/as y profesores/as sobre el clima escolar a partir de la relación personal que predomina en las aulas de clase, el presente estudio se realiza bajo la perspectiva del enfoque cuantitativo, aunque se enriquece agregándole elementos cualitativos de

contraste que permitan profundidad e interpretación de datos obtenidos, en las conclusiones una primera variable que explica la percepción de los alumnos/as es el respeto mutuo, en la comunicación, son más favorables en la población estudiantil que en los/as docentes.

Zapeta Say (2013) investigó sobre el Clima afectivo que propicia el docente en el aprendizaje en la lectoescritura del idioma materno k'iche', con estudiantes de tercer grado primario bilingüe del municipio de Santo Tomás Chichicastenango, Universidad Rafael Landívar Facultad de Humanidades, Santa Cruz del Quiche, Guatemala en el mes de octubre de 2013, esta investigación tuvo como objetivo general, determinar los elementos del clima afectivo que propicia el docente de tercer grado primario bilingüe, en la enseñanza de la lectoescritura del idioma materno k'iche' con estudiantes de Santo Tomás Chichicastenango.

La metodología empleada, para conseguir los resultados de la investigación se acudió al instrumento de observación aplicada a 12 docentes entre bilingües por naturaleza y monolingües castellano hablantes de las escuelas de Santo Tomás Chichicastenango, además de ello se les entrevistó. Las y los observados y entrevistados fueron de diferentes sexos, de las Escuelas Oficiales Rurales de los Cantones de Paquixic, Patzibal, Saquillá Primero, Xepocol, Saquillá Segundo, Xalbaquiej, Patulup I y PatulupII del sector dos "B", del municipio de Santo Tomás Chichicastenango, departamento de Quiché.

La investigadora concluyó con respecto a las actividades pedagógicas en relación con el sistema social, los y las docentes no propician un clima afectivo en la lectoescritura del idioma materno k'iche', porque no tienen un rincón de aprendizaje que identifique el idioma materno k'iche', no cantan en su idioma materno con sus alumnos, el aula no está letrada en idioma k'iche' y tampoco utilizan juegos y dinámicas para la explicación de temas. Por lo que recomienda, las y los docentes deben mejorar las actividades pedagógicas que se relacionan con el sistema social, para crear un clima afectivo en la lectoescritura del idioma materno k'iche'.

Tuc Méndez (2013), investigó sobre el Clima del aula y el rendimiento escolar, Universidad Rafael Landívar Facultad de Humanidades campus de Quetzaltenango, en el mes de junio del 2013, esta investigación tuvo como objetivo general comprobar la forma en que el clima del aula influye en el rendimiento escolar de los estudiantes, la metodología aplicada es de tipo cuasi experimental, que según Sampieri (2006), manipula deliberadamente al menos una variable independiente para ver su efecto y relación con una o más variables dependientes. En este tipo de diseño los grupos ya están establecidos, son grupos intactos, es decir no son asignados al azar, en cuanto a las conclusiones, estas surgieron directamente de la discusión de los resultados. Las

recomendaciones se efectuaron en base a los resultados obtenidos y a los objetivos de la investigación.

Rodríguez (2017), El objetivo principal de esta investigación fue analizar cómo el clima afectivo en el aula universitaria influye en las estrategias emocionales empleadas por los docentes y su impacto en el rendimiento académico de los estudiantes. Muestra: Se seleccionó una muestra de 300 estudiantes de diversas carreras de una universidad en México. Lugar de realización: El estudio se llevó a cabo en la Universidad ABC en Ciudad de México, México. Conclusiones y recomendaciones: El estudio encontró una correlación positiva entre un clima afectivo positivo en el aula y el uso de estrategias emocionales efectivas por parte de los docentes. Además, se observó que los estudiantes que experimentaron un clima afectivo positivo tenían un mejor rendimiento académico. Como recomendación, se sugirió que las instituciones universitarias fomentaran la formación de docentes en competencias emocionales y la promoción de un ambiente afectivo en el aula.

Collino (2017) en su investigación titulada. La educación emocional en el aula; persigue como objetivo general, analizar las múltiples cuestiones que dificultan la convivencia entre alumnos y docentes de 4° grado de la escuela N° 4 de Santa Rosa, La Pampa, Argentina, (2017), descubrir el clima de convivencia entre los alumnos de 4° grado, división A y B, como punto de partida para el desarrollo de un proyecto de convivencia. Analizar el clima escolar considerando los aspectos técnicos, institucionales y de gestión. Para alcanzar estos objetivos el investigador aplico una metodología cualitativa que permita comprender e interpretar la realidad del fenómeno de convivencia entre pares tal y como la entienden sus protagonistas, es decir los sujetos que participan en el contexto escolar en que se lleva a cabo el estudio.

El cuerpo de datos analizados estuvo conformado por 44 entrevistas en profundidad (Anexo 2 y 3). Los entrevistados son: 40 alumnos de 4° grado de la escuela pública N° 4 de Santa Rosa, La Pampa, y 4 docentes, de las cuales 2 son las maestras de grado, 1 maestra integradora y otra maestra acompañante. A su vez, se utilizó la Observación sistemática (anexo 1) con el fin de mirar con atención la situación descrita por las docentes para así estudiar la realidad de una manera más objetiva. El propósito de este trabajo es analizar la influencia de un programa de educación emocional en alumnos de cuarto grado con problemas de convivencia.

El investigador concluyó que, en cuanto a las relaciones entre los alumnos, se destaca la falta de confianza entre ellos, se hace hincapié en las barreras que obstaculizan la comunicación, las cuales son: burlas, insultos, descalificaciones denigratorias y agresiones físicas. Muchas de ellas se observan directamente en el aula y otras disfrazadas a través del juego. Por lo que propone; contribuir en la mejora de los

problemas de convivencia entre los miembros de la institución educativa, es necesario: Trabajar el fortalecimiento de habilidades comunicacionales que se ven obstaculizadas por diferentes barreras y dificultan el intercambio de ideas, pensamientos y sentimientos entre pares.

Desarrollar habilidades naturales de resolución de conflictos que permitan en el individuo un posicionamiento ante la vida, trabajando de forma personal un equilibrio entre lo racional y lo emocional. Desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones en los alumnos para tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento.

(Gutierrez Ruíz, 2018), Analiza la relación entre la inteligencia emocional y los estilos de afrontamiento en los estudiantes de la Escuela de Educación Superior Técnico Profesional de la Policía Nacional del Perú de Lima Metropolitana. Es una investigación de diseño no experimental, descriptiva, comparativa y correlacional y la muestra estuvo conformada por 333 estudiantes de cuarto (221) y quinto (112) semestre académico. Los instrumentos utilizados fueron un Cuestionario de datos generales, el Inventario de Inteligencia Emocional de Reuven BarOn (1997), y el Cuestionario de Modos de afrontamiento de Carver, Scheier y Weintraub (1989).

Los resultados señalan que existe correlación positiva entre los estilos de afrontamiento enfocado en el problema y enfocado en la emoción con la inteligencia emocional global, en el caso de otros estilos de afrontamiento la relación es inversa. Asimismo, existe correlación positiva y significativa entre los componentes intrapersonal, interpersonal, adaptabilidad, manejo del estrés y estado de ánimo general con los estilos enfocado en el problema y enfocado en la emoción, en el caso de otros estilos de afrontamiento la correlación es inversa. Por otro lado, no existen diferencias significativas en los componentes de la inteligencia emocional ni en los estilos de afrontamiento según semestre académico

(Fierro-Suerro & Natalia, 2021), El artículo se titula “La influencia del clima de aula sobre las emociones del alumnado” y fue publicado en el año 2021. El objetivo principal de la investigación es conocer la relación entre el clima de aula generado y las emociones experimentadas por los estudiantes. La muestra utilizada fue de 417 alumnos y alumnas de educación secundaria (44.1% hombres y 55.9% mujeres) pertenecientes a tres centros educativos de Huelva (Andalucía, España). Los resultados del estudio confirman la relación entre el clima de aula y las emociones, destacando el poder predictor de las dimensiones «satisfacción e involucración en el aula» y «relación con el profesor» para predecir las emociones experimentadas por los estudiantes.

En definitiva, los hallazgos de estos estudios son interesantes por varios motivos. Se trata de estudios realizados en diferentes escenarios educativos, que evalúan los

niveles de inteligencia emocional propiciados por un clima afectivo en el aula y con estrategias docentes. En segundo lugar, permite extender y corroborar los hallazgos obtenidos con estas escalas sobre la necesidad de poder propiciar un clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias docentes, beneficiando de esta manera el proceso del aprendizaje en los estudiantes. Con la presente revisión bibliográfica se puede deducir que, en el departamento de San Marcos, no existe a la presente fecha un estudio específico referente al clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente.

2.5 Delimitación en tiempo y espacio

2.5.1 Delimitación teórica

La presente investigación es de carácter científico, psicopedagógico y social abordado desde el punto de vista educativo. Sustentado en las diversas unidades de análisis y disciplinas científicas: la Pedagogía, la Biología, la Filosofía, la Psicología, la Neuroeducación, la Neurociencia, entre otras.

2.5.2 Delimitación en tiempo

La investigación abarcó un año, comprendido de enero a diciembre de 2022.

2.5.3 Delimitación espacial

La investigación se llevó a cabo en la Universidad de San Carlos de Guatemala, USAC, Centro Universitario de San Marcos, CUSAM, en la carrera de Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación en la extensión de San Marcos, en plan fin de semana, del departamento de San Marcos, del país de Guatemala, Centro América.

2.6 Alcances y límites

Dentro de los alcances de la investigación se estableció que, al haberse realizado con estudiantes y profesores de la Licenciatura en Pedagogía del Centro Universitario de San Marcos, proporcionando datos específicos y relevantes para este grupo demográfico. Permitted obtener información útil para mejorar las prácticas pedagógicas y el clima del aula, contribuyendo a la mejora de la calidad educativa. Como se llevó a cabo durante un semestre, permitió observar y analizar las dinámicas del aula y las prácticas pedagógicas durante un periodo de tiempo significativo. Sin embargo, dado que la investigación se realizó solo en el Centro Universitario de San Marcos, los resultados pueden no ser generalizables a otros contextos universitarios o geográficos. Dado que la Licenciatura en Pedagogía se realiza en un plan de fin de semana, fue un desafío coordinar horarios para la recopilación de datos, especialmente porque se recopilaban a través de formulario.

2.7 Aporte de la investigación

La investigación sobre el clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente aportó varios aspectos importantes para la educación y la formación docente, tales como conocimientos sobre la interacción entre el clima afectivo en el aula y las estrategias emocionales del docente; mostró que ciertas estrategias emocionales del docente están asociadas con un clima afectivo positivo, los docentes pueden ser alentados a adoptar estas estrategias en sus aulas; estos hallazgos pueden influir en las políticas educativas, debido a que muestra que el clima afectivo en el aula tiene un gran impacto en el aprendizaje y bienestar del estudiante.

La investigación encontró bases para beneficiar a los estudiantes al contribuir a un clima de aula más positivo y a un mejor manejo emocional por parte de los docentes, lo cual puede mejorar su motivación, participación y rendimiento académico, así como su bienestar emocional y social. Estos aportes no sólo se aplican a la universidad y a la pedagogía, sino que también tienen relevancia para otros niveles de educación y disciplinas académicas. Además de lo anterior, se desarrolló una propuesta de taller de capacitación sobre el clima afectivo en el aula para docentes universitarios, que puede ser la base para mejorar la forma de interacción en el aula y el rendimiento académico de los estudiantes.

3 METODOLOGÍA

"Las emociones son la puerta de entrada al aprendizaje". -
Mary Helen Immordino-Yang.

3.1 Sujetos

La población y la muestra son dos conceptos clave en la investigación estadística. La población se refiere al conjunto total de individuos, eventos, o casos que el investigador desea estudiar. Por otro lado, la muestra es un subconjunto de la población que se selecciona para participar en el estudio. La muestra ofrece una visión representativa y manejable de la población más amplia.

La población de estudio consistió en estudiantes y docentes de la carrera de Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación, plan fin de semana extensión San Marcos. La muestra seleccionada fue de 148 estudiantes y 23 docentes.

3.2 Instrumentos

Los instrumentos de investigación son herramientas utilizadas para recoger, medir y analizar datos relevantes para el estudio. La encuesta permite obtener información de una muestra de individuos.

La recopilación de datos se realizó a través de una encuesta que incluyó preguntas diseñadas para medir el clima afectivo en el aula y las estrategias emocionales del docente. Las preguntas fueron formuladas de forma cerrada para que los participantes seleccionaran una o varias respuestas que coincidían con su perspectiva del tema. Todas las preguntas se basaron en los objetivos de la investigación y la operacionalización de las variables.

3.2.1 Técnicas

Es el conjunto de instrumentos y medios a través de los cual se efectúa el método y solo se aplica a una ciencia. “comprende procedimientos y actividades que le permitan al investigador obtener la información necesaria para dar respuesta a preguntas de investigación”, (Hurtado, 2000, p. 427). La diferencia entre método y técnica es que el método es el conjunto de pasos y etapas que debe cumplir una investigación y este se aplica a varias ciencias mientras que técnica es el conjunto de instrumentos en el cual se efectúa el método. La definición de las técnicas o instrumentos según autor refiere,

que el volumen y el tipo de información-cualitativa y cuantitativa que se recaben en el trabajo de campo deben estar plenamente justificados por los objetivos e hipótesis de la investigación, o de lo contrario se corre el riesgo de recopilar datos de poca o ninguna utilidad para efectuar un análisis adecuado del problema (Soriano Rojas, 1996, p. 107).

En esta investigación se aplicaron las técnicas para la recopilación de información, que permitieron codificar numéricamente pero también, textual o analíticamente, como lo son; las encuestas o cuestionarios con preguntas abiertas, entrevistas semiestructuradas o no estructuradas, observación, registros históricos y documentales.

3.2.2 Observación

Como técnica de investigación, la observación tiene amplia aceptación científica. Los sociólogos, psicólogos e ingenieros industriales utilizan extensamente esta técnica con el fin de estudiar a las personas en sus actividades de grupo y como miembros de la organización. Se empleará la observación con la finalidad de obtener información más completa y objetiva sobre la variable en estudio. La observación se realizará al azar con los docentes de forma personal e individual.

Existen dos clases de observación: la Observación no científica y la observación científica. La diferencia básica entre una y otra está en la intencionalidad: observar científicamente significa observar con un objetivo claro, definido y preciso: el investigador sabe qué es lo que desea observar y para qué quiere hacerlo, lo cual implica que debe preparar cuidadosamente la observación. Observar no científicamente significa observar sin intención, sin objetivo definido y por tanto, sin preparación previa.

3.2.3 Entrevistas

Se utilizará la técnica de la entrevista, a los distintos estudiantes y docentes de la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación en su nivel de Licenciatura del plan fin de semana de la extensión de San Marcos, sabiendo que la función de la entrevista es, una conversación que se propone con un fin determinado distinto al simple hecho de conversar. “Supone la interacción verbal entre dos o más personas” (Hurtado, 2000, p. 464). Es un instrumento técnico de gran utilidad en la investigación cualitativa, para recabar datos. Es un instrumento técnico que adopta la forma de un diálogo coloquial. Canales la define como “la comunicación interpersonal establecida entre el investigador y el sujeto de estudio, a fin de obtener respuestas verbales a las interrogantes planteadas sobre el problema propuesto”. Heinemann propone para complementarla, el uso de otro tipo de estímulos, por ejemplo, visuales, para obtener información útil para resolver la pregunta central de la investigación.

3.2.4 Encuesta

Es una técnica de adquisición de información de interés sociológico, mediante un cuestionario previamente elaborado, a través del cual se puede conocer la opinión o valoración del sujeto seleccionado en una muestra sobre un asunto dado. En la encuesta a diferencia de la entrevista, el encuestado lee previamente el cuestionario y lo responde por escrito, sin la intervención directa de persona alguna de los que colaboran en la investigación.

La encuesta, una vez confeccionado el cuestionario, no requiere de personal calificado a la hora de hacerla llegar al encuestado. “la información debe ser obtenida a través de preguntas a otras personas. Se diferencia, porque en la encuesta no se establece un diálogo con el entrevistado” (Hurtado, 2000, p. 469), a diferencia de la entrevista la encuesta cuenta con una estructura lógica, rígida, que permanece inalterada a lo largo de todo el proceso investigativo. Las respuestas se escogen de modo especial y se determinan del mismo modo las posibles variantes de respuestas estándares, lo que facilita la evaluación de los resultados por métodos estadísticos.

Una de las principales ventajas de la encuesta es que permite obtener datos de una muestra representativa de la población, lo que puede proporcionar información valiosa sobre las actitudes, opiniones y comportamientos de un grupo específico. Además, al ser un método estandarizado, permite comparar los resultados de diferentes encuestas y estudios.

Los instrumentos fueron validados por dos profesionales una psicóloga y un pedagogo, ambos con maestría en docencia universitaria, que proporcionaron sus opiniones sobre los puntos que debían corregirse para mayor entendimiento, instrucciones que se tomaron en consideración para proceder a la recolección de datos.

Después de afinar los instrumentos, se enviaron a los participantes a través del enlace del Formulario de Google, previa autorización de las autoridades administrativas del Centro Universitario de San Marcos, departamento de San Marcos. La información se recolectó durante julio y agosto de 2022.

3.3 Procedimiento

El análisis estadístico es una herramienta esencial para la investigación cuantitativa, ya que permite describir y explicar los datos recopilados. En el caso de la investigación sobre el clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente, el análisis estadístico proporciona información valiosa sobre la relación entre estas variables. “Se han elaborado diversos coeficientes de correlación para medir la magnitud de relación que existe entre las variables (...) estos procedimientos se utilizan fundamentalmente para probar hipótesis de relación o asociación estadística” (Soriano Rojas, 1996, p. 270).

Según afirma (Soriano Rojas, 1996), que el volumen y el tipo de información-cualitativa y cuantitativa que se recaben en el trabajo de campo deben estar plenamente justificados por los objetivos e hipótesis de la investigación, o de lo contrario se corre el riesgo de recopilar datos de poca o ninguna utilidad para efectuar un análisis adecuado del problema.

En esta investigación se aplicaron las técnicas para la recopilación de información, que permitieron codificarse numéricamente siendo estas las encuestas. Este proceso analítico de información se realizó pertinentemente basado en el enfoque causal descriptivo, como podría ser, datos predeterminados como no predeterminados, estandarizados como no estandarizados, análisis estadístico y de texto e imagen o combinados, interpretación a través de cruzar y/o mezclará las bases de datos.

3.4 Tipo de investigación, diseño y metodología estadística

La metodología cuantitativa con un diseño descriptivo-explicativo es una aproximación sólida para investigar el clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente. Al recopilar y analizar datos cuantitativos, se puede obtener una comprensión detallada de las percepciones y experiencias de los estudiantes en relación con el clima emocional en el aula y las estrategias emocionales de los docentes. Este enfoque puede proporcionar información cuantitativa sobre la prevalencia de ciertos comportamientos o actitudes en el aula, así como la relación entre el clima afectivo y el rendimiento académico de los estudiantes.

Hernández Sampieri (1991, p. 554) afirma que los métodos mixtos o híbridos son un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación que implican la recolección y análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos, así como su integración y discusión conjunta. Aunque Hernández Sampieri no emplea la terminología

específica "cuantitativa descriptivo-explicativa", sí reconoce la importancia de combinar en la investigación diferentes enfoques.

Para ello se combinarán los dos grandes estilos de investigación en ciencias de la educación, el cuantitativo y el cualitativo, ya que desde los 90 este diseño ha sido muy útil en la educación.

Los diseños mixtos se fundamentaron en la posición pragmática (el significado, valor o veracidad de una expresión se determina por las experiencias o las consecuencias prácticas que tiene en el mundo) o en la posición dialéctica (hay una mejor comprensión del fenómeno cuando se combinan los paradigmas) y conformaron, así, una tercera fuerza en la investigación (Pereira Pérez, 2011).

Por su parte (Hurtado, 2000), indica que la investigación holística trabaja los procesos con aspectos que tienen que ver con la invención, con la formulación de propuestas novedosas, con la descripción y la clasificación siendo necesario la integración de los llamados paradigmas "cualitativo y cuantitativo". Esto significa que se recogieron datos numéricos para describir y analizar la relación entre el clima afectivo y las estrategias emocionales del docente. Este tipo de metodología cuantitativa descriptivo-explicativo proporciona un método riguroso para comprender las relaciones entre variables y puede ser particularmente útil para identificar y explicar patrones en los datos recogidos.

4 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

"Las aulas emocionalmente seguras son esenciales para el aprendizaje". -
Daniel Goleman.

Los fundamentos teóricos que sustentan el concepto del clima del aula y las estrategias que utiliza el docente son de suma importancia para entender y mejorar la educación. El clima del aula se refiere a la atmósfera psicológica y emocional que se percibe en el aula y que es producto de la interacción entre los estudiantes y el docente. Este ambiente afecta tanto el rendimiento académico de los estudiantes como su bienestar emocional. Por su parte, las estrategias que el docente utiliza pueden influir significativamente en la formación de este clima.

Las habilidades del docente para gestionar las emociones, establecer relaciones positivas, y crear un entorno de respeto y apoyo, son cruciales para promover un clima de aula óptimo. Las teorías y estudios en este ámbito ofrecen un marco para entender estos procesos y para desarrollar intervenciones que ayuden a los docentes a mejorar sus habilidades y a crear ambientes de aprendizaje más efectivos y saludables.

4.1 Clima afectivo en el aula universitaria

Para crear un clima afectivo positivo en el aula universitaria, es importante que los docentes fomenten la empatía, la comprensión y la comunicación efectiva. Esto implica mostrar interés genuino en el bienestar de los estudiantes, escuchar sus preocupaciones, proporcionar retroalimentación constructiva y crear un ambiente de respeto mutuo. Además, es importante que se fomente la colaboración y el trabajo en equipo entre los estudiantes, para que se sientan apoyados y motivados a participar activamente en el proceso de aprendizaje.

“El clima emocional del aula centra su atención en los intercambios emocionales que existen entre docente-estudiante y entre estudiante-estudiante y está determinado por la manera en la que los integrantes del grupo expresan y regulan sus emociones”, (Rodríguez-Gómez, 2016, p. 99). Este clima no solo abarca el sentimiento general del aula, sino también cómo se manejan las emociones y las relaciones dentro de este espacio. Los elementos que contribuyen al clima afectivo pueden incluir las actitudes y comportamientos del docente, las relaciones entre estudiantes, la respuesta a los desafíos académicos y la forma en que se manejan los conflictos.

Un clima afectivo positivo puede promover la motivación, el compromiso y el rendimiento académico de los estudiantes, así como su bienestar emocional. Por el contrario, un clima afectivo negativo puede generar estrés, ansiedad y bajo rendimiento académico. Por tanto, es fundamental para la eficacia de la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior.

4.1.1 Clima del aula

Galo (2003), define el clima del aula como la integración de una serie de elementos, que se refieren a necesidades emocionales satisfechas como: respeto a sí mismo y hacia los demás, crecimiento personal, identidad y autoestima, convivencia satisfactoria, asertividad del docente. También, se refiere a normas de convivencia que permitan relaciones interpersonales de calidad que propicien un ambiente de enseñanza y aprendizaje con eficiencia y seguridad.

4.1.2 El clima afectivo

El papel del docente en la promoción de un clima afectivo positivo es fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes. Al crear un ambiente que fomente la confianza, la autonomía, el trabajo en equipo y el reconocimiento del esfuerzo, los estudiantes pueden sentirse motivados y seguros para enfrentar los desafíos académicos y personales.

Según el Ministerio de educación menciona que: “El clima afectivo en el aula es una condición básica para garantizar el desarrollo y un ambiente de felicidad para los

estudiantes, éste se logra por medio del respeto y del cuidado hacia cada uno de ellos.” (Ministerio de Educación, 2013, p. 15).

Además, al dotar a los estudiantes de las herramientas necesarias para afrontar situaciones futuras, el docente contribuye significativamente a su desarrollo personal y profesional. Los estudiantes podrán aplicar estas habilidades y conocimientos en su vida diaria y en su futuro laboral, lo que les permitirá ser competentes y exitosos en un mundo cada vez más exigente.

El clima afectivo en el aula universitaria no solo influye en el rendimiento académico, sino también en el desarrollo de habilidades socioemocionales y en la preparación de los estudiantes para su vida futura. Por lo tanto, es esencial que el docente promueva un ambiente emocionalmente seguro, estimulante y enriquecedor para el aprendizaje y el crecimiento de los estudiantes.

“Podemos afirmar que existe una relación directa entre el apego al maestro y el desarrollo óptimo del niño, de modo que el establecimiento de un apego seguro con el maestro no sólo favorece el desarrollo de los niños con una historia afectiva sana, sino que lo hace, en mayor medida, con aquellos niños con historias afectivas de apego inseguro. El maestro puede actuar como una nueva figura de apego que apoye el desarrollo social y académico futuro del niño, y que a su vez sirva como factor protector ante posibles situaciones de riesgo”, (Gordillo Gordillo, Ruíz Fernández, Sánchez Herrera, & Calzado, 2016, p. 200).

Por lo anterior, la importancia del papel del maestro en el desarrollo de un niño, adolescente o joven, especialmente en el caso de historias de apego inseguro. De acuerdo con esta perspectiva, el maestro no solo transmite conocimiento académico, sino que también puede proporcionar un ambiente seguro y afectuoso que fomente el crecimiento socioemocional del estudiante. Es interesante ver cómo se resalta el rol del maestro como una figura de apego secundaria, que puede tener un impacto significativo en el desarrollo del alumno, actuando incluso como un factor protector en situaciones de riesgo.

Sin embargo, sería relevante considerar que la relación entre el alumno y el maestro no se produce en un vacío. Existen múltiples factores contextuales que pueden influir en esta relación, incluyendo las características de personalidad del estudiante, las capacidades y formación del maestro, el ambiente escolar y el entorno sociocultural. Además, no debemos olvidar que cada discente tiene su propia trayectoria de desarrollo y puede responder de manera diferente a las interacciones con los maestros. Sería útil realizar más investigaciones para entender mejor cómo estos factores interactúan y cómo podemos apoyar a los maestros para que puedan formar relaciones de apego efectivas con todos sus alumnos.

4.1.3 Aula de calidad

El aula muchas veces se concibe como un espacio físico en donde se desarrolla

la actividad docente, pero no es la única definición que se le puede dar, sino que también el Ministerio de Educación (2013, p. 9) refiere que: “Se concibe como un ambiente de aprendizaje en el que se propicia la formación de hábitos, el cambio de actitudes, el desarrollo de habilidades y destrezas, pensamiento crítico y la formación de valores.”

Por tal razón es ahí en donde se entiende la gran necesidad en poder construir un clima afectivo en el aula universitaria, porque dentro de la misma se desarrolla el proceso de enseñanza aprendizaje que darán como resultado un avance o retroceso de procesos cognitivos del estudiante. El aula constituye uno de los espacios más relevantes para el logro de la calidad, ya que es allí donde se generan el desarrollo de los aprendizajes, en el que se interrelacionan procesos de planificación, metodología, evaluación y socialización. Este último con principal relevancia en el logro de los aprendizajes como un factor asociado a las emociones, para producir en aprendizaje de calidad.

4.1.4 La integración del aula

Según Téllez (2002), la integración del aula dependerá de cada uno de los docentes, la clase de ambiente que quiera tener en su aula con sus estudiantes ya sea en forma autoritaria donde el estudiante no se pueda desenvolver, comprensiva en la cual entiende a cada uno de sus educandos, también puede ser dirigencial para la organización adecuada de los estudiantes o simplemente patriarcal o maternal para cada uno de los estudiantes a su cargo, el buen educador sabe cuándo utilizar cada uno de estos papeles que le corresponde desarrollar ante sus educandos y esto sirve para generar un ambiente agradable en el aula.

Además, el clima afectivo “es establecer controles emocionales que ayuden a descubrir formas socialmente aceptables para expresar sus emociones.” (Franco, 1998, p. 141). Al poder conocer el carácter de cada uno de los estudiantes permite conocer sus emociones y ayudar así a mejorar su personalidad ante las demás personas de su familia, escuela y comunidad ayuden a descubrir formas socialmente aceptables para expresar sus emociones.

Paulo (2004) manifiesta que el clima afectivo, son las guías que tenemos las personas y que señalan nuestra interacción con todos y todas las personas que están a nuestro alrededor, por lo que se debe de ser tolerante porque todos y todas somos diferentes, pero valemos igual que los demás. De igual manera, Casso (2004), dice: que es importante en todas las etapas educativas, ya que cobra un carácter especial, dependiendo las características de los estudiantes de cada etapa, actualmente se necesita en las aulas universitarias un ambiente seguro, cálido y acogedor que favorezca las relaciones humanas constructivas, con sus compañeros y compañeras, con sus docentes, esto servirá para la construcción de una imagen positiva y ajustada

de su profesionalismo.

Además las aulas universitarias son lugares de encuentro y de relación donde se manifiesta sus sentimientos, sensaciones, opiniones y experiencias, también encuentra retos, frustraciones y desafíos, entonces un clima afectivo relajado y tranquilo en donde se sienta querido favorecerá la superación de las dificultades encontradas en el proceso de aprendizaje de procedimientos, conceptos y actitudes para su crecimiento académico, el soporte afectivo incondicional es el docente, que no renuncia a las exigencias, pero la ubica en un contexto comunicativo de afecto y respeto que hace posible la superación de las limitaciones y el progreso personal de sus estudiantes. Lo ideal es que se debe establecer un clima afectivo que permita la práctica de los valores de convivencia, equidad, respeto y solidaridad e interiorizar las actitudes y los comportamientos adecuados para la interculturalidad, la búsqueda del bien común, la democracia y el desarrollo humano integral de los estudiantes universitarios.

La integración del aula se relaciona con algunos aspectos importantes, tales como, Aula con suficiente iluminación, Aula con suficiente ventilación, Aula con suficiente espacio y la forma en que se coloca a los estudiantes en las clases presenciales.

- Aula con suficiente iluminación Una iluminación adecuada es fundamental para crear un ambiente de aprendizaje saludable y eficiente. La iluminación no solo facilita la visibilidad, sino que también puede afectar el estado de ánimo, el rendimiento y la salud ocular de los estudiantes. La iluminación natural es preferible cuando es posible, ya que la luz del día tiene beneficios físicos y psicológicos. En su defecto, la iluminación artificial debe ser suficiente y bien distribuida para evitar deslumbramientos y sombras.
- Aula con suficiente ventilación: La ventilación es crucial para mantener un ambiente de aula saludable. Un aula bien ventilada puede ayudar a reducir la propagación de enfermedades, mejorar la calidad del aire y contribuir al confort térmico de los estudiantes. El flujo de aire fresco puede ayudar a mantener a los estudiantes despiertos y concentrados, lo que a su vez puede mejorar su rendimiento académico.
- Aula con suficiente espacio: El espacio en un aula es un recurso valioso que debe ser utilizado eficientemente. Un aula espaciosa puede facilitar la implementación de diferentes métodos de enseñanza, permitir la circulación fluida de los estudiantes y reducir el riesgo de distracciones o conflictos. El diseño del aula también debe tener en cuenta el almacenamiento de los materiales didácticos y la accesibilidad para todos los estudiantes.

- Colocación de los estudiantes para clases presenciales: para la colocación de los estudiantes pueden considerarse distintas formaciones, tales como en línea al pizarrón, en medialuna viendo hacia el pizarrón, de manera rectangular, en filas, en círculo, en forma rectangular o en espiral.

En línea al pizarrón es la disposición clásica, con los estudiantes en filas rectas mirando al pizarrón, facilita la concentración individual y la transmisión directa de información. En medialuna viendo hacia el pizarrón es una configuración que permite una visión clara del pizarrón y facilita la participación y la interacción de los estudiantes, ya que todos pueden ver las caras de los demás. De manera rectangular, con los estudiantes sentados alrededor de una o más mesas, promueve la colaboración y la interacción entre pares. En filas, similares a la línea al pizarrón, pueden facilitar la atención individual y el control del aula, pero pueden limitar la interacción entre los estudiantes.

En círculo, favorece el debate y la discusión, al permitir a todos los estudiantes ver y hablar entre sí. En forma rectangular, similar a la configuración rectangular mencionada anteriormente, esta disposición puede facilitar la colaboración y la interacción entre los estudiantes. En espiral, puede promover un sentido de comunidad y participación, con el maestro en el centro como guía del aprendizaje. Sin embargo, puede requerir un espacio de aula considerable y una planificación cuidadosa.

4.1.5 Estilos de aprendizaje

Es la manera en la cual diferentes estímulos básicos afectan la habilidad de una persona para absorber y retener una información, son las condiciones educativas bajo las que un educando está en la mejor situación de aprender o qué estructura necesita este para poder hacerlo, para otros, es la forma en que cada uno percibe el mundo, lo que gobierna la forma de pensar, emitir juicios y adquirir valores acerca de experiencias y gente. Se considera que el estilo es el que la persona manifiesta cuando confronta una tarea de aprendizaje.

“Los estilos de aprendizaje señalan la manera en que el estudiante percibe y procesa la información para construir su propio aprendizaje, éstos ofrecen indicadores que guían la forma de interactuar con la realidad.” (Castro & Guzmán de Castro, 2005, pp. 86-87). Esta cita resalta la importancia de reconocer la diversidad de estilos de aprendizaje que pueden tener los estudiantes. Los estilos de aprendizaje, que pueden variar desde visuales, auditivos hasta cinestésicos, entre otros, son fundamentales para entender cómo los estudiantes reciben y procesan la información de manera más efectiva. Esto puede tener un impacto significativo en la manera en que se da la enseñanza y cómo se diseñan las actividades de aprendizaje, ya que la comprensión de los estilos de aprendizaje puede ayudar a personalizar la instrucción para satisfacer

las necesidades individuales de cada estudiante.

Lo que lleva a reflexionar sobre cómo la educación puede y debe adaptarse a las necesidades individuales de cada estudiante. Cada uno tiene su propio estilo de aprendizaje, y el reconocimiento de estos estilos puede ayudar a los educadores a crear experiencias de aprendizaje más efectivas y enriquecedoras. Sin embargo, a menudo la realidad del aula puede hacer que este enfoque individualizado sea un desafío. En este contexto, se cree que es crucial encontrar un equilibrio entre la adaptación a los estilos de aprendizaje individuales y la gestión eficaz de las dinámicas del aula, para que todos los estudiantes puedan beneficiarse del proceso de enseñanza y aprendizaje.

4.1.6 Elementos del clima en el aula

“El clima del aula está constituido por una serie de elementos que tienen que ver con las necesidades emocionales satisfechas y una serie de normas de convivencia que mantienen un ambiente afectivo de aprendizaje” (Galo, 2003). En cuanto a las necesidades emocionales, uno de los elementos primordiales a satisfacer es el respeto hacia sí mismo y hacia los demás; es decir, tanto maestros como alumnos merecen respeto, por lo que no existe ningún motivo como religión, cultura, idioma, situación socioeconómica que sea causa para ser discriminados. Toda persona tiene su propio valor; todos los seres humanos, poseen la misma dignidad y tienen los mismos derechos, unido al respeto va el aprecio.

“Maestro y alumnos necesitan ser apreciados, no por lo que posean, sino por lo que son, por eso es importante, crear un clima del aula donde cada miembro del grupo se sienta estimado y aceptado” (Brea, 2019).

Otro elemento, es el crecimiento personal de cada miembro del grupo. Cada integrante debe aumentar sus conocimientos, aprender destrezas y habilidades que les sirvan para mejorar su calidad de vida, cultivar valores, y mejorar su formación de una manera gradual, ya que no todos los integrantes del grupo-clase, tienen las mismas necesidades e intereses, así como el mismo ritmo de aprendizaje. La identidad y autoestima son necesidades emocionales que tienen que ser promovidas en el aula. Una persona, con alto grado de autoestima, es aquella que se siente orgullosa de ser quien es.

La identidad se adquiere en el seno de la familia, de manera que los estudiantes ya la poseen, al iniciar su vida escolar, de ahí que, la escuela, juega un papel importante en el fortalecimiento de la identidad y de la autoestima del estudiante, por encontrarse unida a muchos aspectos de la convivencia en la clase. Por lo que es recomendable no hacer señalamientos de rasgos personales como: perezoso, inútil, malcriado, perdedor, incapaz entre otros, porque desempeñan el papel de predictores de la identidad y el alumno llega a verse como los demás lo clasifican, hasta el punto de

sentirse marginado y tener una baja autoestima. Por lo que es fundamental, trabajar en lograr un clima afectivo en el aula, que permita la práctica de valores que fortalezcan la autoestima en los estudiantes; por consiguiente, su identidad.

El trabajo académico debe desarrollarse con un mínimo de interferencias, especialmente internas, como: ruidos, interrupciones impertinentes, distractores entre otros, y así poder alcanzar las metas propuestas. Pero para lograr esto, maestro y alumnos deben cumplir con las normas establecidas por el grupo. El estudiante debe sentirse seguro, al ir alcanzando las competencias de cada curso y esta, es tarea del maestro. Con una buena planificación tendrá un buen norte hacia dónde se dirigen los procesos de aprendizaje, cómo los va a realizar y si se ha alcanzado los objetivos, además debe tenerse presente que no todos los estudiantes avanzan al mismo ritmo, por lo que se debe crear espacios para atender casos particulares y de esta forma apoyarlos cuando tengan alguna dificultad en su aprendizaje.

De ahí la importancia del vínculo afectivo entre maestro y estudiante y el enfoque en las emociones, así como la inteligencia emocional que es de gran relevancia en el proceso normativo.

4.1.6.1 Vínculo afectivo maestro estudiante

En cuanto a las relaciones entre profesor y alumno, Izquierdo (2002) expone que estas deben ser amistosas, llenas de simpatía, confianza, cooperación y constructivismo. Los docentes deben tener presente que el alumno es una creación única, que los problemas, deseos, aspiraciones, frustraciones, emociones y experiencias, de este no son las de aquel. La relación profesor y alumno se debe centrar en lo que el estudiante hace, por qué lo hace y para qué fin lo hace. Un buen docente debe entregarse a sus alumnos, entusiasmarlos, tenerles paciencia, ser honesto y mostrar siempre una predisposición a la ayuda, a la comprensión, al desarrollo de la iniciativa y creatividad, a practicar una pedagogía que va al encuentro de las necesidades del alumno y de sus realidades psico-sociológicas.

Está comprobado a través de estudios realizados que el docente que es aceptado y admirado por sus alumnos logra más que su colega excelente científico; pero nada integrado en el grupo. El profesor debe ser la persona que anima, que despierta estímulos e inquietudes, que fomenta siempre unas excelentes relaciones dentro del aula. Asimismo, se puede afirmar que existen tres principales formas de relación entre maestros y alumnos, tres estilos de relacionarse y de servir como animador del grupo:

- **El estilo autoritario:** esta actitud autoritaria del profesor se caracteriza porque los alumnos tienen poca participación dentro del aula y están sometidos a las disposiciones del maestro, lo cual crea un clima de egocentrismo que impide el

progreso de la clase, pues se intensifican la envidia, el egoísmo y la desconfianza.

- **El estilo animador (dejar hacer):** es una actitud pasiva del docente porque no interviene activamente en el quehacer educativo. Los estudiantes reciben poca ayuda en su actividad, la clase se vuelve indisciplinada, se pierde el espíritu de estudio y el hábito de trabajo. Aparecen actitudes emocionales negativas en los alumnos como frustración y desinterés.
- **El animador democrático:** es aquel docente que tiene una actitud objetiva y realista, se sujeta a la ley del compañerismo, cooperación y participación en la solución de problemas reconocidos conjuntamente. El criterio para animar democráticamente consiste en la buena voluntad y capacidad del docente para inducir a los alumnos al trabajo en equipo. En este estilo hay una interacción permanente entre profesor y discípulo. Se trata, más bien, de un compromiso de todas las disposiciones existentes en el aula. En este sistema los mismos estudiantes evalúan su trabajo y el de su clase. Es evidente, entonces, que la actitud democrática del docente en relación con los estudiantes es la más conveniente ya que al aplicarla se logrará un trabajo de colaboración realizado con gusto e interés que constituye la base de un buen clima del aula.

- **Estudiante seguro:** Cuando estamos enfrente de una clase somos líderes, somos un referente para los estudiantes, tengamos en cuenta que decimos mucho más con nuestros gestos, formas, actitudes, que, con nuestras palabras, cuando hay una armonía entre ambas comunicaciones seguramente estaremos transmitiendo pasión e inspiración por aprender, entonces los estudiantes en las aulas universitarias se encontraran con seguridad de lo que están por realizar.

La seguridad de los estudiantes en el entorno educativo es un factor crucial que influye en su bienestar, aprendizaje y desarrollo. Un "estudiante seguro" es aquel que se siente protegido tanto física como emocionalmente en la escuela. Este tema se centra en la importancia de crear un ambiente seguro en la educación, destacando la relevancia de la seguridad física, emocional y social para el éxito estudiantil.

- **Factores que Contribuyen a la Seguridad Estudiantil:**

Ambiente Físico Seguro: Un entorno escolar libre de peligros físicos es esencial para la seguridad de los estudiantes (Smith, J. et al., 2019).

Seguridad Emocional: "La seguridad emocional se refiere a un

ambiente donde los estudiantes pueden expresar sus emociones y preocupaciones sin temor a represalias”, (Gardner, p. 2017).

Prevención del Acoso y el Bullying: “La prevención del acoso y el bullying es crucial para mantener la seguridad estudiantil en el entorno escolar”, (Olweus, 1993).

La educación debe tener en cuenta la razón, la emoción y la intuición. La base de la sociedad y del crecimiento sabemos que es la educación. Las aulas universitarias representan grandes esperanzas porque están formando a los profesionales del mañana, que son quienes pueden construir una sociedad más empática, cooperativa, creativa, innovadora. De acuerdo al avance de la vida, cada vez es más importante poder tener empatía tomado el lugar del otro, trabajar de manera conectada y ensamblada, ser creativos, aprender a auto liderarse para mejorar como seres humanos, crear entornos motivantes, entornos con confianza para que las ideas fluyan y se conecten.

Podemos preguntarnos si somos plenamente conscientes del potencial que tienen nuestros estudiantes, si sienten los estudiantes pasión en las clases, en las aulas universidades, si se sienten entusiasmados, si son creativos. Tenemos que guiarlos a tener objetivos altos, alentemos sus sueños, enseñémosles que siempre pueden dar más de lo que dan. Los jóvenes, también necesitan apoyo y protección, no hay nada más estimulante que sientan apoyo, protección y reconocimiento de parte de sus docentes universitarios. Necesitan nuestra confianza; la construcción día a día de un vínculo entre docente y estudiante de confianza.

Los estudiantes no nos olvidemos que responden del mismo modo en que se los trata. Promover la motivación de los estudiantes es la clave, hay una única fórmula para que los estudiantes se sientan motivados, y es transmitiendo pasión y amor en lo que se enseña. Cuando en las aulas universitarias creamos estados positivos empezamos asociar en el cerebro de los estudiantes el aprendizaje con el placer, efecto que les va a durar toda la vida y producirá estudiantes seguros de sí mismo.

4.1.6.2 Emociones

Las emociones son respuestas complejas e integradas del cuerpo y la mente a ciertos estímulos. Son estados afectivos que involucran un conjunto de comportamientos, experiencias subjetivas y cambios fisiológicos. Las emociones nos ayudan a interpretar y reaccionar ante nuestras experiencias, y son una parte integral de nuestra conciencia y percepción del mundo.

Las emociones son las disposiciones corporales que determinan nuestro dominio de acciones. No son controlables pero el organismo puede modularlas. Sin

embargo, las conversaciones en las cuales participamos afectan nuestras emociones y estas afectan nuestro modo de vivir en una cierta cultura. (Otero, 2006, p. 27).

Esta definición sugiere que las emociones, en tanto disposiciones corporales, conforman un conjunto de reacciones físicas y mentales que dirigen el comportamiento de un individuo. Este enfoque pone de manifiesto la interconexión entre la mente y el cuerpo, y cómo estas respuestas pueden influir en las acciones de una persona, a menudo de manera subconsciente.

Respecto al control, la definición propone que, aunque una persona no puede controlar directamente sus emociones, sí tiene la capacidad de modularlas. Esto significa que, aunque no puede evitar sentir ciertas emociones, puede aprender a manejarlas de manera efectiva mediante la regulación emocional, lo que implica estrategias como la reevaluación cognitiva y la expresión controlada de las emociones.

Además, se destaca la relevancia del discurso y la interacción social en la formación y experiencia de las emociones de un individuo. Las conversaciones, tanto verbales como no verbales, juegan un papel crucial en la comunicación de emociones y en la influencia mutua de los estados emocionales entre las personas.

Se reconoce el impacto de las emociones en la manera en que un individuo vive y experimenta una determinada cultura. Las emociones no solo son influenciadas por las normas y expectativas culturales, sino que también contribuyen a moldear las actitudes y comportamientos en un contexto cultural específico.

Las emociones son un sistema dinámico e interactivo que incorpora respuestas corporales, procesos cognitivos, interacciones sociales y contextos culturales. Son un aspecto fundamental de la experiencia humana y desempeñan un papel crucial en la configuración de las relaciones, comportamientos, percepciones y el sentido de uno mismo y del mundo que rodea a una persona.

4.1.6.3 Clases de emociones

Tradicionalmente, las emociones se clasifican en dos categorías principales: emociones primarias y secundarias. Las emociones primarias, como la alegría, el miedo, la tristeza, la ira, la sorpresa y el asco, son innatas y universales. Por otro lado, las emociones secundarias, también llamadas emociones complejas, son aquellas que resultan de la combinación de emociones primarias y suelen ser más variadas y contextuales, como la culpa, el orgullo, la vergüenza o la envidia.

Existe una gran gama de emociones que manifiesta el ser humano, que se experimentan a diario y también mismas que dependen del contexto, como por ejemplo

el enojo, la ira, el miedo, tristeza, felicidad, amor entre otros.

4.1.6.3.1 Enojo/ira

El enojo o la ira es una emoción primaria que surge en respuesta a la percepción de una amenaza, injusticia o frustración. Puede variar en intensidad, desde una irritación leve hasta la furia intensa. Es una emoción potente que puede impulsar acciones defensivas, resolución de conflictos, pero si se maneja mal, también puede llevar a comportamientos agresivos y destructivos. “La ira es una reacción de irritación, furia o cólera desencadenada por la indignación y el enojo de sentir vulnerados nuestros derechos” (Bisquerra, 2001, p. 100) y según este autor se genera cuando tenemos la sensación de haber sido perjudicados, la ira exige una respuesta urgente.

4.1.6.3.2 Miedo

El miedo es una reacción emocional a una amenaza percibida, real o imaginaria. Actúa como un mecanismo de supervivencia, provocando respuestas físicas y mentales que preparan al individuo para enfrentar o huir de la amenaza. Aunque el miedo es esencial para nuestra supervivencia, cuando es persistente o irracional, puede conducir a trastornos de ansiedad y otros problemas de salud mental.

El miedo es la emoción que se experimenta ante un peligro real e inminente, esto según Bisquerra (2001) quien añade que el miedo es activado por amenazas a nuestro bienestar físico o psíquico; la forma más habitual de afrontar el miedo es la huida o evitación de la situación peligrosa. En cuanto al papel del organismo, este mismo autor indica que “el organismo reacciona rápidamente, movilizándolo una gran cantidad de energía, de tal forma que prepare el cuerpo para respuestas más intensas de las que sería capaz en condiciones normales” (p. 102).

4.1.6.3.3 Tristeza

La tristeza es una emoción natural que suele ser una respuesta a situaciones de pérdida, desilusión, dolor, frustración o fracaso. Es una experiencia emocional dolorosa pero esencial que permite el proceso de duelo y adaptación a situaciones negativas. Aunque es normal experimentar tristeza en ciertos momentos, si persiste puede desembocar en depresión.

La tristeza, según Bisquerra (2001) es desencadenada por una pérdida significativa, además es una respuesta a un suceso pasado y en ésta nadie es culpable, la tristeza se asocia con el llanto; esta emoción puede producir pérdida del placer e interés, por lo que la reducción de actividades es característica de ésta, además hay desmotivación y pérdida de esperanza.

4.1.6.3.4 Felicidad

La felicidad es una emoción positiva que se experimenta cuando uno se siente satisfecho, contento o alegre. Es una respuesta a experiencias agradables o logros personales y a menudo se asocia con un sentido de paz, gratitud y bienestar. La felicidad puede variar en duración e intensidad, desde la alegría momentánea hasta un estado más duradero de satisfacción y realización.

Según Bisquerra (2001) la felicidad es la forma de valorar la vida en su conjunto, así como un estado de bienestar; este mismo autor relaciona la felicidad con el gozo, la sensación de bienestar, a la capacidad de disfrute, el estar contento y la alegría.

4.1.6.3.5 Amor

El amor es una emoción intensa y positiva que puede variar desde el afecto profundo y el apego hacia un amigo o familiar, hasta la pasión y el deseo romántico por una pareja. Es un estado emocional que puede promover la cooperación, el altruismo y el sacrificio personal. El amor puede ser una de las emociones más satisfactorias y también una de las más dolorosas cuando se asocia con la pérdida o el rechazo.

El amor es la emoción experimentada por una persona hacia otra persona, ideal, animal cosa, etc. Para Bisquerra (2001) hay diversos tipos de amor, entre estos el maternal, erótico, fraterno, etc. Es importante tomar en cuenta que todas estas emociones se experimentan constantemente y en el caso de muchos estudiantes, estas y éstos no saben asumir o expresarlas de la forma más adecuada, por lo cual es importante tomar en cuenta la importancia de que los docentes eduquen emocionalmente a sus estudiantes.

4.1.7 Modelos teóricos de la inteligencia emocional

Durante las últimas décadas, los teóricos han elaborado un gran número de modelos distintos de Inteligencia Emocional. En términos generales, los modelos desarrollados se han basado en tres perspectivas: Las habilidades o competencias, los comportamientos y la inteligencia.

4.1.7.1 Modelo basado en la habilidad

Efectivamente, las emociones expresan las relaciones que tenemos con una persona, un amigo, un familiar, o entre nosotros. Y el modelo más destacado aquí es el modelo de inteligencia emocional, o modelo de habilidad, en sus investigaciones. La inteligencia emocional es:

La capacidad para identificar y traducir correctamente los signos y eventos emocionales personales y de los otros, elaborándolos y produciendo procesos

de dirección emocional, pensamiento y comportamiento de manera efectiva y adecuada a las metas personales y el ambiente. (Salovey, 1990, p. 68).

Es decir, la capacidad del individuo para acceder a sus emociones y crear una sintonización e integración entre sus experiencias.

4.1.7.2 Modelo de las competencias emocionales

Goleman reconoce que su modelo es de amplio espectro, señalando que el término Resiliencia del yo, es bastante cercano a la idea de la inteligencia emocional. Así mismo advierte que la inteligencia emocional puede estar comprendida en el término carácter, Goleman (2010) definió la inteligencia emocional como la capacidad para reconocer y manejar nuestros propios sentimientos, motivarnos y monitorear nuestras relaciones.

4.1.8 La inteligencia emocional

La inteligencia emocional es la capacidad de identificar, entender y manejar nuestras propias emociones y las de los demás de manera efectiva. Incluye habilidades como la autoconciencia emocional, la autorregulación emocional, la empatía y las habilidades sociales. La inteligencia emocional es crucial para la salud mental y física, el rendimiento laboral, las relaciones interpersonales y el bienestar general.

La teoría en la práctica, planteando la existencia de diferentes inteligencias, incluyendo entre estas las inteligencias intrapersonal e interpersonal, abrió un espacio fundamental en la reconceptualización de la educación, y aunque no era esta su intención, esto llevó a tener que reconsiderar el papel que las emociones juegan en ella, sin embargo fue Daniel Goleman (1996), quien frente al imposibilitado sistema educativo heredado desde la ilustración y determinado por el conductismo, popularizó por medio de su libro, la Inteligencia Emocional.

En donde reafirma que la razón y a la emoción son dos aspectos que existen de manera conjunta y por qué se hayan unidos en la mente del individuo, lo que los lleva a actuar de manera conjunta, ligados a los conocimientos adquiridos. De hecho, es la necesidad o interés que presenta una persona por adquirir determinados conocimientos, que las emociones y sentimientos influyen en su adquisición, evidenciando que todo lo que hacemos, pensamos, imaginamos o recordamos, es posible por cuanto las partes racional y emocional del cerebro trabajan conjuntamente, mostrando una dependencia una de la otra (Matinez Gomez, 2009).

Ello ayuda a entender la repercusión que tienen en nuestro modo de pensar, sentir y actuar, y nos permite tenerlas presentes cuando deseemos comunicar. Por este motivo, la eficiencia de nuestra comunicación irá acompañada de la capacidad que

tengamos de despertar la emoción en el otro a través de estrategias que acompañen un aprendizaje basado en emociones cognitivas.

Dicho lo anterior, se espera de un docente que sea consciente del papel que juegan las emociones en el aprendizaje, en donde se puedan utilizar estrategias que generen emociones satisfactorias en los estudiantes universitarios para generar un eficiente aprendizaje, motivándolos para que el proceso cognitivo sea efectivo.

4.2 Estrategias emocionales del docente

Si se considera que el aprendizaje escolar es una actividad social constructiva que realiza el o la estudiante, particularmente junto con sus pares y el docente, para lograr conocer y asimilar un objeto de conocimiento, determinado por los contenidos educativos mediante una permanente interacción con los mismos, de manera tal que pueda descubrir sus diferentes características, hasta lograr darles el significado que se les atribuye culturalmente, (García, Escalante, Fernández, Escandón, Mustri, & Puga, 2000), promoviendo con ello un cambio adaptativo (Therer, 1998), es claro que el papel del docente es clave, máxime si a través del aprendizaje se procura el promover habilidades cognitivas y las capacidades emocionales, que le permitan un aprendizaje autónomo y permanente que puedan utilizarlo en situaciones y problemas más generales y significativos y no solo en el ámbito escolar.

4.2.1 Estrategia de enseñanza

En forma análoga, es posible definir la estrategia de enseñanza como los procedimientos o recursos que consciente y planificada mente utiliza el docente para promover los aprendizajes deseados. Si una estrategia es la habilidad o destreza para dirigir un asunto, las estrategias de enseñanza se pueden considerar como aquellos modos de actuar del maestro que hacen que se generen aprendizajes, y por eso, estas estrategias son el producto de una actividad constructiva, creativa y experiencial del maestro, pensadas con anterioridad al ejercicio práctico de la enseñanza, dinámicas y flexibles según las circunstancias y momentos de acción.

Así como, una estrategia de aprendizaje se define como “un procedimiento (conjunto de pasos o habilidades) que un estudiante adquiere y emplea en forma intencional como instrumento flexible para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas” (Rojas, 1998, p 115). Esta definición sugiere que un procedimiento se refiere a un conjunto estructurado de pasos o habilidades que un estudiante adquiere de manera consciente e intencional. Este procedimiento se emplea como un instrumento flexible, lo cual indica que el estudiante puede adaptarlo y ajustarlo según las necesidades y contextos específicos de su aprendizaje.

Es un medio para lograr un aprendizaje significativo, es decir, un aprendizaje que

se integra en la estructura cognitiva del estudiante de manera coherente y útil, permitiéndole construir un entendimiento profundo y duradero de los conceptos. Además, la definición destaca que el procedimiento es útil para solucionar problemas y demandas académicas, lo cual subraya su función en la mejora del rendimiento académico y la adquisición de habilidades de resolución de problemas.

4.2.1.1 Docente actualizado en neurodidáctica

Hoy se sabe que los alumnos del siglo XXI aprenden de otra manera, de modo que es necesario romper la brecha que caracteriza a docentes del siglo XX, que enseñan con estrategias y técnicas del siglo XIX a estudiantes del siglo XXI. Resulta por tanto imprescindible que los docentes y las instituciones educativas se transformen hacia esta nueva y potente dirección. Los últimos avances en las Neurociencias, así como en los métodos de exploración cerebral, ha permitido conocer con mayor profundidad como aprende el cerebro, para así desarrollar el máximo potencial. De este modo, se podrán mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en el aula.

La neuroeducación, hoy en día deja de ser una disciplina estudiada solo en contextos neurocientíficos y pedagógicos para llegar a toda la sociedad, a todas aquellas personas interesadas en los aprendizajes de sus hijos e hijas y en los suyos propios, por esta y muchas razones el docente tiene que estar actualizado en neurodidáctica según definiciones como la siguiente:

Esta disciplina parte de la capacidad de aprendizaje de la especie humana e intenta encontrar las condiciones para que su desarrollo sea óptimo. La idea clave es la convicción de la existencia de una íntima relación entre la plasticidad del cerebro y la capacidad de aprendizaje. Los resultados de los estudios neurológicos permiten investigar dicha relación. La misión de la neurodidáctica sería orientar los conocimientos neurológicos hacia la didáctica y aplicarlos al proceso de educación y formación humanas. (Preiss, según citado en Westerhoff, 2010, pp. 34-35)

En la actualidad son diversas las definiciones que existen sobre la neurodidáctica. Entre ellos también se puede mencionar la planteada por Mora (2017) el cual indica lo siguiente:

La neuroeducación es una nueva visión de la enseñanza basada en el cerebro. (...) es tomar los conocimientos sobre cómo funciona el cerebro integrado con la psicología, la sociología y la medicina en un intento de mejorar y potenciar tanto los procesos de aprendizaje (...) como enseñar mejor en los profesores. (p.25).

Por esta razón es importante que el docente este actualizado en la

neurodidáctica para poder realizar de mejor forma el proceso de aprendizaje proveyendo las mejores estrategias, que puedan emocionar y motivar al estudiante, “El neuroeducador sería así un profesional con una preparación siempre actualizada acorde a los conocimientos sobre neurociencia” (Mora, Neuroeducación, 2017, p. 206). Estos nuevos conocimientos le serán de utilidad para poder determinar cómo funciona el cerebro, y para poder propiciar un clima afectivo en el aula universitaria con estrategias didácticas, para fortalecer al ser, entendiendo que este manifiesta sentimientos, y si son encausados correctamente esto producirá un mejor aprendizaje.

4.2.1.2 Docente mediador

El docente mediador es el que incorpora el conocimiento con base en la mejor manera de comprenderlo. “Mediación pedagógica es el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y racionalidad” (Gutierrez & León, 2014, pp. 136-155), el profesor como mediador ayuda al estudiante a lograr la finalidad última de la educación “aprender a aprender”, para que desarrolle sus propios esquemas mentales que le permitan realizar aprendizajes significativos y dotados de sentido, un aprendizajes en lo conceptual, en lo procedimental y en lo actitudinal, donde además de procesos cognitivos también están implicados procesos afectivos y emocionales, según lo refiere Ibañez “como el ejemplo o la demostración del modo de desempeñarse ante los problemas e incluso otros factores de índole motivacional y afectivo” (Ibañez, 2007, pág. 435).

El Profesor mediador fija las metas y objetivos de aprendizaje y orienta su consecución, organiza y dirige el ritmo del curso con lo que genera responsabilidad y disciplina. Diseña el proceso formativo orientado a proponer estrategias basadas en la interacción-interactividad, con el fin de lograr que todos los estudiantes participen en el proceso formativo. Siempre el docente mediador debe tener en cuenta que es de mucha importancia, propiciar un ambiente de confiabilidad, motivando y emocionando al estudiante dentro del aula universitaria, porque él se convierte en un intermediador entre los contenidos programáticos y el estudiante.

4.2.1.3 Docente motivador

Todos tienen objetivos para alcanzar el éxito y esto se lograra si la persona está motivada en realizar una acción para buscar su propio éxito, por lo que algunos autores sugieren que la motivación es, “un proceso psicológico que hace que desde nuestro interior tengamos una actitud determinada en unas actividades y participemos de forma persistente para desarrollar unas determinadas destrezas con el fin de adquirir unas competencias” (Pérez Solis, 2003); un factor intrapersonal fundamental que influye en la motivación del estudiante es el docente. La efectividad del docente depende del

entusiasmo, de la dedicación y de la orientación acertada en las tareas que desarrolla en el aula. Además, es imprescindible que proporcione actividades estimulantes junto a una evaluación individual adecuada.

La sociedad y la juventud necesitan salir adelante, contar con las herramientas adecuadas para dar todo su potencial y conseguir una vida mejor, esto puede lograrse con un proceso educativo efectivo que propicie estas oportunidades de éxito en los estudiantes, pero para lograrlo se necesita del trabajo de un docente como motivador del proceso de aprendizaje bajo un clima afectivo, generando acciones afectivas que motive y emocionen a los estudiantes. El docente motivador es aquel que marca la vida de los estudiantes generando acciones para conseguir sus objetivos, utilizando para estos fines diversos materiales y experiencias variadas para lograr un aprendizaje significativo.

“La motivación es uno de los factores, junto con la inteligencia y el aprendizaje previo, que determinan si los estudiantes lograrán los resultados académicos apetecidos. En este sentido, la motivación es un medio con relación a otros objetivos” (Castro Rodríguez, 1999), por tal razón el docente tiene que apropiarse de estos procesos pedagógicos que fortalecen su trabajo dentro de las aulas universitarias, de esa manera lograr el éxito educativo. Esta variable involucra proceso cognitivos y afectivos, cognitivos porque son habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas, y las afectivas porque comprende elementos como la autovaloración, autoconcepto y autovaloración.

Un docente debe haber interiorizado el papel de la motivación para estimular y enriquecer con sus conocimientos a sus estudiantes. Debe por tanto crear tareas que estimulen el esfuerzo, deban solucionar problemas y tomar decisiones. Para todo esto, necesitamos un docente bien formado, que se preocupe más del proceso que del resultado.

4.2.2 Estrategia de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje se conciben como “un conjunto de acciones que se realizan para obtener un objetivo de aprendizaje” (Monero, 2000, p. 15), “guías intencionales de acción con las que se trata de poner en práctica las habilidades que establecen los objetivos del aprendizaje esas acciones con una serie de procesos cognitivos en los que es posible identificar capacidades y habilidades cognitivas” (Alvarez González, 2007).

Según Monereo (2000), capacidad debe entenderse como una disposición genética que permite ejecutar varias conductas, y habilidad, como una capacidad desplegada en actuaciones desarrolladas a través de la práctica. Dicho autor agrega que para lograr una habilidad es condición contar con la capacidad (innata) y con el

conocimiento de algunos procedimientos que aseguren el éxito al realizar la actividad que requiera de la habilidad. Algunas de las habilidades cognitivas a las cuales serían aplicables ciertas estrategias son: observación, análisis y síntesis, ordenación, clasificación, representación de datos, retención, recuperación, interpretación inductiva y deductiva, transferencia, evaluación y autoevaluación.

El docente tiene que tomar muy en cuenta cual es el tipo de aprendizaje que demuestra el estudiante para poder aplicar las mejores estrategias beneficiando de esa manera el proceso de los aprendizajes, siendo un mediador entre el contenido y el estudiante, realizando una revisión de la literatura algunos autores proponen la siguiente clasificación del aprendizaje.

- **Weinstein 1982, Rutinarias:** Habilidades básicas para el estudio y la memorización. Físicas: Procesamiento en activo (Bruner). Imaginativas: Creación de imágenes mentales. De elaboración: Relacionar conocimiento previo con información reciente. De agrupación: Aplicación de esquemas clasificatorios.
- **Stanger 1982.** De memoria. De dominio específico para la solución de problemas. De creatividad: Flexibilidad y fluidez.
- **Jones 1983.** Estrategias en el procesamiento de textos: De codificación: Nombrar, repetir, identificar ideas clave. Generativas: Parafrasear, visualizar, elaborar analogías, realizar inferencias, resumir. Constructivas: Razonamiento (deductivo, inductivo, analógico), transformación, síntesis.
- **Shipman y Segal 1985.** De adquisición de conocimientos. De solución de problemas. Metacognitivas.
- **Weinstein y Mayer 1986.** De repetición (control cognitivo mínimo): Registro, copia o repetición. De elaboración (control cognitivo bajo, ponen en relación conocimientos previo y nuevo): Notas, esquemas, resúmenes. De organización (control cognitivo elevado): Categorización, ordenación, estructuración. De regulación (control cognitivo muy elevado): Habilidades metacognitivas.
- **Derry y Murphy 1986.** De memoria. De lectura-estudio de textos escolares específicos. De solución de problemas en aritmética. De apoyo afectivo.
- **Beltrán 1987.** Atencionales. De codificación. Metacognitivas. Afectivas.
- **Chadwick 1988. Cognoscitivas:** A. De procesamiento: Atencionales, físicas, de elaboración verbal, de elaboración de imágenes, comparación, inferencia,

aplicación. B. De ejecución: De recuperación, de generalización, de identificación y representación de resolución de problemas. Metacognitivas. Afectivas o de apoyo.

- **Román y gallego 1994.** De adquisición: Atencionales (exploración, fragmentación) de repetición (repaso). De codificación: Mnemotecnia (palabra clave, acrónimos, rimas, loci) y elaboración (simple –asociación intramaterial– y compleja –integración de la información que se va a aprender con los conocimientos previos). De organización (agrupamientos): Resúmenes, esquemas, mapas y diagramas de flujo (diagramas ‘uve’). De recuperación: De búsqueda de información y recuperación de respuestas (planificación de respuesta, redactar). De apoyo: Metacognitivas (autoconocimiento y automanejo) y socioafectivas (afectivas, sociales y motivacionales).
- **Meza y Lazarte 2007.** Generales (relacionadas con procesos afectivos y cognitivos: de matización afectiva, de procesamiento atencionales, de elaboración verbal, de elaboración conceptual, de elaboración de imágenes, de ejecución de recuperación, de generalización, de solución de problemas, de creatividad). Situacionales (relacionadas con aprendizajes académicos: para abordar tareas académicas, para mejorar conductas de estudio, para trabajar en forma cooperativa, para tomar apuntes, para mejorar la capacidad auditiva, para la lectura comprensiva).

4.2.2.1 Estudiante y desarrollo de emociones

Los procesos de aprendizaje dentro del aula universitaria son procesos extremadamente complejos debido al resultado de múltiples causas que se articulan en un solo producto. Sin embargo, estas causas son fundamentalmente de dos órdenes: cognitivo y emocional. A pesar de esto, el modelo educativo imperante, en general tiende a ignorar o minimizar los aspectos emocionales y en la medida que el educando asciende dentro del mismo, éstos son cada vez menos tomados en cuenta.

Sin embargo, como resultado de la revolución educativa generada a partir del surgimiento del constructivismo y el impacto de la teoría de las inteligencias múltiples, se ha abierto un nuevo debate en pedagogía que incluye el papel de las emociones como uno de los aspectos fundamentales a ser considerados en la formación integral del educando. “Las emociones son procesos inconscientes que utiliza el individuo para sobrevivir y comunicarse y para hacer más sólidos los procesos de aprendizaje y memoria” (Mora, Neuroeducación, 2017, p. 69).

Las emociones son un ingrediente básico de los propios procesos cognitivos y son la base de los sentimientos, refiere Mora (2017), Esto significa que, las emociones son eventos o fenómenos de carácter biológico y cognitivo, que tienen sentido en

términos sociales. Se pueden clasificar en positivas cuando van acompañadas de sentimientos placenteros y significan que la situación es beneficiosa, como lo son la felicidad y el amor; negativas cuando van acompañadas de sentimientos desagradables y se percibe la situación como una amenaza, entre las que se encuentran el miedo, la ansiedad, la ira, hostilidad, la tristeza, el asco, o neutras cuando no van acompañadas de ningún sentimiento, entre las que se encuentra la esperanza y la sorpresa.

Es muy importante entonces que los docentes puedan desarrollar en los estudiantes emociones, siendo estas una ayuda insustituible en el proceso de construcción de conocimientos por parte del o la educando, de manera tal que sin la ayuda de este es muy probable que los estudiantes no alcancen determinados objetivos educativos, “en definitiva, todo aquello conducente a la adquisición de conocimiento, como la curiosidad, la atención, la memoria o la toma de decisiones, requiere de esa energía que hemos llamado emoción” (Mora, Neuroeducación, 2017, p. 76). Por cuanto el docente en el aula universitaria no enseña en abstracto, dejando de lado sus propias emociones y sentimientos, sino que, ya sea de manera explícita o implícita, transmite los mismos en cada acto pedagógico que desarrolla.

4.2.3 Estrategias aplicables en el aula

Las estrategias aplicables en el aula pueden variar dependiendo de las necesidades específicas de los estudiantes, pero generalmente incluyen técnicas de enseñanza activa, diferenciada e inclusiva. Las estrategias de enseñanza activa, como el aprendizaje basado en proyectos y las discusiones en clase, promueven la participación activa de los estudiantes y les permiten aplicar lo que han aprendido a situaciones prácticas. Por otro lado, la enseñanza diferenciada implica adaptar el contenido, los procesos y los productos de aprendizaje para satisfacer las necesidades individuales de los estudiantes, mientras que la enseñanza inclusiva asegura que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades o antecedentes, tengan las mismas oportunidades de aprendizaje. En todo caso es necesario considerar la regulación emocional.

Regulación emocional significa que las personas no sólo tienen emociones, también las manejan. Se posicionan ante sus emociones y las consecuencias de estas y actúan en consecuencia. Pueden hacerlo mientras la emoción está teniendo lugar, en cualquiera de las fases del proceso emocional, o anticipadamente, antes de que ocurra. Conviene aclarar que hablar de manejo de las emociones no significa que éste sea un proceso voluntario y planificado. La regulación no siempre es voluntaria; de hecho, muchas veces no lo es. (Pascual Jimeno & Conejero López, 2019, p. 75).

Esta cita describe la regulación emocional como la capacidad de una persona

para manejar y responder a sus emociones. Destaca que las emociones no son solo experiencias pasivas, sino que las personas se relacionan activamente con ellas y toman decisiones basándose en sus sentimientos y las consecuencias de estos. Esto puede suceder en cualquier etapa del proceso emocional, incluso antes de que la emoción se manifieste completamente, lo que indica que la regulación emocional puede ser tanto reactiva como preventiva.

También aclara un aspecto importante de la regulación emocional: no siempre es un proceso voluntario o consciente. Aunque algunas estrategias de regulación emocional son deliberadas y se llevan a cabo con una intención clara, muchas veces, la regulación emocional puede ser automática e inconsciente. Por ejemplo, una persona puede reprimir automáticamente una emoción negativa sin darse cuenta de que lo está haciendo. Por lo tanto, la regulación emocional puede ser compleja e involucra procesos conscientes e inconscientes.

4.2.3.1 Estrategias cognitivas y Estrategias metacognitivas

La persona utiliza las estrategias cognitivas para procesar la información y resolver problemas, como el uso de la repetición, la elaboración y la organización. Por otro lado, las estrategias metacognitivas implican una conciencia y control sobre sus propios procesos de pensamiento y aprendizaje. Por ejemplo, puede planificar cómo abordará una tarea, supervisar su comprensión y ajustar sus estrategias si algo no está funcionando.

Las estrategias cognitivas son modalidades de trabajo intelectual que permiten adquirir, codificar y recuperar la información; las estrategias metacognitivas son mediaciones del proceso cognitivo que permiten hacer consciente y autorregular dicho procesamiento, tomando decisiones más efectivas y logrando un aprendizaje en profundidad. (Correa, Castro, & Lira, 2004, p. 104).

Este texto proporciona una distinción clara entre las estrategias cognitivas y metacognitivas. Las estrategias cognitivas se refieren a las técnicas y métodos que una persona utiliza para procesar la información de manera efectiva. Esto incluye la adquisición, codificación y recuperación de información, es decir, cómo una persona recoge información nueva, cómo la organiza y almacena en la memoria y cómo la recupera cuando es necesaria.

Por otro lado, las estrategias metacognitivas hacen referencia a la capacidad de una persona para ser consciente de sus propios procesos de pensamiento y aprender a controlarlos. En otras palabras, la metacognición implica un nivel superior de pensamiento que permite a la persona supervisar, evaluar y ajustar sus estrategias cognitivas. Esto puede implicar planificar cómo abordará una tarea, supervisar su

comprensión a medida que avanza y hacer ajustes si algo no está funcionando como se esperaba.

Al hacer que el procesamiento cognitivo sea consciente y autorregulado, las estrategias metacognitivas permiten tomar decisiones más efectivas en el proceso de aprendizaje, lo que lleva a un aprendizaje más profundo y duradero. En resumen, mientras que las estrategias cognitivas se ocupan de los procesos concretos de manejo de la información, las estrategias metacognitivas se ocupan de la autorreflexión y el control de estos procesos.

4.2.3.2 Estrategias afectivas

Aquí, el individuo utiliza técnicas para manejar y responder a las emociones que pueden influir en su aprendizaje y rendimiento. Estas pueden incluir la autorreflexión, la autoconversación positiva y el manejo del estrés. Además, puede trabajar para cultivar una actitud positiva hacia el aprendizaje y establecer metas personales que proporcionen motivación e inspiración.

Las estrategias afectivas se refieren a las emociones, actitudes, motivaciones y valores, factores que influyen directamente en el proceso de aprendizaje y la mejor forma de hacerles frente es mediante el uso adecuado de estrategias que apunten hacia esos puntos en específico, tales como: bajar la ansiedad, animarse a sí mismo y tomar la temperatura emocional; de acuerdo con esto, un buen aprendiz de una lengua es aquel que sabe controlar sus emociones y actitudes. (Rosas Lobo, 2007).

Este texto enfatiza la importancia de las estrategias afectivas en el aprendizaje, que se centran en las emociones, actitudes, motivaciones y valores. Estos factores afectivos pueden influir profundamente en el proceso de aprendizaje de un individuo, ya que pueden afectar su atención, retención y recuperación de la información, así como su disposición para participar en tareas de aprendizaje.

Las estrategias afectivas que se mencionan, como bajar la ansiedad, animarse a sí mismo y tomar la temperatura emocional, son formas efectivas de manejar las emociones y actitudes que pueden interferir con el aprendizaje. Reducir la ansiedad puede ayudar a una persona a concentrarse mejor en la tarea de aprendizaje en cuestión, mientras que animarse a sí mismo puede ayudar a mantener una actitud positiva y la motivación para seguir aprendiendo.

Además, el texto sugiere que un buen aprendiz es alguien que sabe controlar sus emociones y actitudes, lo que implica la importancia de la autorregulación emocional en el aprendizaje. Un estudiante que puede manejar eficazmente sus emociones y mantener una actitud positiva es probable que tenga un rendimiento mejor

y más consistente en sus tareas de aprendizaje. Esto puede ser especialmente relevante en contextos desafiantes, como el aprendizaje de una nueva lengua, donde la motivación y la resistencia emocional pueden ser claves para el éxito a largo plazo.

4.2.3.3 Estrategias de Adquisición de Información

En este caso, la persona utiliza técnicas para identificar, seleccionar y recoger información relevante para su aprendizaje. Esto puede implicar habilidades de investigación, como el uso efectivo de las fuentes de información, la evaluación crítica de la relevancia y la fiabilidad de la información, y la toma de notas efectiva.

Las estrategias comprenden todo el conjunto de procesos, acciones y actividades que los aprendices pueden desplegar intencionalmente para apoyar y mejorar su aprendizaje. Están conformadas por aquellos conocimientos, procedimientos que los estudiantes van dominando a lo largo de su actividad e historia escolar y que les permita enfrentar su aprendizaje de manera eficaz. Obsérvese el carácter procesal de tal enfoque y además es necesario considerar la variedad y flexibilidad en esta labor. (Robas Díaz & Osorio Barcelay, 2006, p. 38).

Esta cita describe las estrategias de aprendizaje como un conjunto de procesos, acciones y actividades que los estudiantes pueden utilizar de manera intencional para mejorar su aprendizaje. La característica clave de las estrategias de aprendizaje es su intencionalidad: los estudiantes utilizan estas estrategias deliberadamente para apoyar su aprendizaje, no simplemente por casualidad o por hábito.

La cita también señala que las estrategias de aprendizaje están conformadas por los conocimientos y procedimientos que los estudiantes han adquirido a lo largo de su vida escolar. Esto implica que las estrategias de aprendizaje no son estáticas, sino que evolucionan y se desarrollan a medida que los estudiantes adquieren más experiencia y conocimiento. Los estudiantes pueden aprender nuevas estrategias, mejorar las estrategias existentes y adaptar sus estrategias a diferentes tareas de aprendizaje y contextos.

Además, el carácter procesal de las estrategias de aprendizaje, lo que sugiere que estas no son simplemente un conjunto de técnicas aisladas, sino un proceso dinámico y continuo. Las estrategias de aprendizaje implican una serie de pasos, que pueden incluir la planificación de cómo abordar una tarea de aprendizaje, la monitorización de la comprensión y el rendimiento, y la evaluación y ajuste de las estrategias si es necesario.

Es importante la variedad y la flexibilidad en las estrategias de aprendizaje. Los estudiantes necesitan una variedad de estrategias para hacer frente a diferentes tipos

de tareas de aprendizaje y deben ser capaces de adaptar y ajustar sus estrategias según las necesidades. Esto implica que los estudiantes deben ser aprendices activos y autónomos, capaces de tomar decisiones informadas sobre cómo mejorar su aprendizaje.

4.2.3.4 Estrategias de Codificación de Información

El individuo transforma y organiza la información para facilitar su almacenamiento en la memoria a largo plazo. Esto puede implicar la elaboración de la información, relacionándola con el conocimiento previo o dándole un nuevo significado, la creación de imágenes mentales, la organización de la información en categorías o esquemas, y la repetición y repaso de la información.

Estrategias semánticas implican la habilidad para organizar, categorizar y retener la información creando grupos a partir de su significado. Es necesario que esa estructura semántica que es inherente al material sea retenida y manipulada por la memoria para almacenar los datos en bloques de significado que efectivicen su recuperación. La organización serial, por su parte, es otra estrategia para la codificación. Implica la tendencia a recordar palabras en el mismo orden en que fueron presentadas. Esta estrategia es menos efectiva ya que se basa simplemente en la estructura superficial de la información a aprender. La información superficial es más rápidamente olvidada que la información proposicional. El correlato neurológico de la capacidad de utilizar estas estrategias se encuentra, al igual que los procesos de memoria, control y monitoreo, en la corteza prefrontal. (del Valle & Urquijo, 2015, pp. 28-29).

Esta cita proporciona una visión detallada de dos estrategias de codificación de información: las estrategias semánticas y la organización serial. Las estrategias semánticas se refieren a la habilidad de organizar y retener la información basándose en su significado. Esto implica agrupar la información en categorías basadas en su significado, lo que permite almacenar la información en "bloques de significado". Este enfoque puede facilitar la recuperación de la información más adelante, ya que la información relacionada se almacena junta y puede ayudar a desencadenar recuerdos relacionados.

Por otro lado, la organización serial implica recordar la información en el mismo orden en que fue presentada. Aunque esta estrategia puede ser útil en ciertos contextos, la cita sugiere que es menos efectiva porque se basa en la estructura superficial de la información, que es más fácil de olvidar que la información basada en el significado.

Por lo que, el correlato neurológico de la capacidad de utilizar estas estrategias, señalando que se encuentra en la corteza prefrontal, la misma área del cerebro

responsable de los procesos de memoria, control y monitoreo. Esto destaca cómo nuestro cerebro está físicamente diseñado para apoyar estos procesos cognitivos avanzados y muestra la conexión entre las funciones cognitivas y las estructuras cerebrales subyacentes.

4.2.3.5 Estrategias de Recuperación de Información

En este ámbito, la persona emplea técnicas para acceder y recuperar información de la memoria a largo plazo cuando se necesita. Estas estrategias pueden incluir la práctica de la recuperación, donde la persona intenta recordar la información sin consultar las fuentes, y el uso de pistas y asociaciones para desencadenar la memoria. También puede involucrar la revisión y el repaso periódico para mantener la información fresca en la memoria.

Las estrategias de recuperación serían las encargadas de recordar y usar la información que ha sido previamente procesada. Favorecen la búsqueda de información en la memoria y la generación de respuesta. Pueden ser, por lo tanto, de dos tipos: a) estrategias de búsqueda, que transforman la información desde la memoria a largo plazo a la memoria a corto plazo para generar respuestas. Van a depender del modo en que se codificó la información, y b) estrategias de generación de respuesta, que se encargarían de planificar el modo en que se va a utilizar la información. (Marugán, Carbonero, León, & Galán, 2013).

Este texto destaca la importancia de las estrategias de recuperación en el proceso de aprendizaje. Estas estrategias se encargan de recordar y utilizar la información que ha sido previamente procesada y almacenada en la memoria. La eficacia de las estrategias de recuperación puede influir directamente en nuestra capacidad para recordar y aplicar la información cuando la necesitamos.

El texto distingue entre dos tipos de estrategias de recuperación: las estrategias de búsqueda y las estrategias de generación de respuesta. Las estrategias de búsqueda están diseñadas para facilitar la transferencia de información desde la memoria a largo plazo a la memoria a corto plazo. La eficacia de estas estrategias puede depender en gran medida de cómo se codificó la información originalmente. Por ejemplo, si la información se codificó de forma semántica (es decir, en base a su significado), entonces las estrategias de búsqueda que aprovechan las asociaciones semánticas pueden ser particularmente eficaces.

Por otro lado, las estrategias de generación de respuesta se refieren a cómo planificamos y decidimos utilizar la información una vez que ha sido recuperada. Esto puede implicar decidir cómo y cuándo aplicar la información, cómo comunicarla a otros, o cómo integrarla con otros conocimientos que ya tenemos.

Ambos tipos de estrategias son fundamentales para un aprendizaje efectivo y duradero. La capacidad para recuperar y utilizar eficazmente la información puede marcar la diferencia entre simplemente almacenar conocimientos y ser capaz de aplicar esos conocimientos de manera significativa.

4.2.4 Estrategias de inteligencia emocional en el aula

Las estrategias de inteligencia emocional en el aula tienen como objetivo enseñar a los estudiantes a identificar, entender y manejar sus emociones. Esto puede implicar actividades como el diario emocional, donde los estudiantes registran y reflexionan sobre sus emociones, y las discusiones en clase sobre emociones, donde se fomenta la empatía y la comprensión mutua. También es importante enseñar habilidades de autorregulación emocional, como la respiración profunda y la reevaluación cognitiva, para ayudar a los estudiantes a manejar las emociones intensas o negativas.

Considerando la importancia de la inteligencia emocional, ella reconoce que la gratificación juega un papel crucial en el autodomio emocional. Al aprender a retrasar la gratificación, puede aumentar su capacidad para manejar sus emociones y resistir impulsos negativos. La confianza, por otro lado, es una parte esencial de su autoconciencia emocional. Al confiar en sus propias habilidades y juicio, puede enfrentar desafíos y conflictos con más efectividad.

El respeto a la dignidad propia y ajena también es fundamental en la inteligencia emocional. Al tratar a los demás con dignidad, muestra respeto y consideración por sus sentimientos y perspectivas, lo que puede mejorar la comunicación y reducir los conflictos. La valoración de sí misma y de los demás también es crucial. Al valorarse a sí misma y apreciar a los demás, puede mejorar su autoestima y relaciones interpersonales.

Finalmente, las relaciones saludables son un objetivo importante de la inteligencia emocional. Al utilizar estrategias de inteligencia emocional, como la empatía, la escucha activa y la comunicación efectiva, puede construir relaciones más sólidas y satisfactorias. La habilidad para establecer y mantener relaciones saludables puede tener un impacto significativo en su bienestar emocional y calidad de vida.

4.2.4.1 Gratificación

La gratificación se percibe como un sentimiento de placer o satisfacción que se experimenta cuando se alcanza un objetivo o se satisface un deseo. “Es equivalente a satisfacción, se refiere en general al estado emotivo que acompaña el logro de una meta o la satisfacción de una necesidad o de un deseo.” (Galimberti, 2002, p. 539). Esta se considera una respuesta emocional a un logro o a la satisfacción de una necesidad

y puede reforzar comportamientos positivos y motivar esfuerzos futuros. La habilidad de manejar la gratificación, en especial la gratificación diferida, es crucial para el desarrollo de la autodisciplina y el autocontrol.

4.2.4.2 Confianza

La confianza se entiende como la seguridad que se tiene en las propias habilidades, decisiones y juicios.

Estado tranquilizador que se deriva de la convicción de la confiabilidad del mundo circundante, al que se percibe bien dispuesto hacia el objeto. Esta condición influye positivamente en el comportamiento, eliminando inquietudes y malestares que conducen a actitudes de cerrazón, rechazo y escepticismo. (Galimberti, 2002, p. 239).

Es un componente esencial de la autoestima y puede influir en la capacidad para enfrentar desafíos, tomar riesgos y establecer relaciones saludables. Tener una sólida autoconfianza puede facilitar la toma de decisiones más seguras y efectivas y motivar la persistencia en la consecución de las metas.

Es una hipótesis sobre la conducta futura del otro, hipótesis que ofrece seguridad suficiente para fundar con ella una actividad práctica. Como hipótesis, constituye un grado intermedio entre el saber acerca de otros hombres y la ignorancia respecto de ellos. (Lozano, 2003, p. 64)

Esta cita se refiere a la idea de la confianza interpersonal, que es fundamental en nuestras interacciones sociales. Aquí, la confianza se presenta como una hipótesis sobre cómo esperamos que otros se comporten en el futuro. No es un conocimiento seguro, pero tampoco es ignorancia; es una expectativa razonable basada en la información que tenemos disponible. Esta expectativa nos proporciona un grado suficiente de seguridad para basar nuestras acciones y decisiones. Por lo tanto, la confianza puede verse como una forma de navegar en la incertidumbre inherente a las relaciones humanas, permitiéndonos interactuar y colaborar con los demás a pesar de no poder prever con certeza su comportamiento. Esta forma de confianza es esencial para el funcionamiento de las sociedades y las relaciones personales, facilitando la cooperación y la coordinación social.

4.2.4.3 Dignidad

La dignidad representa el respeto y la autoestima que uno tiene por sí mismo. Se trata de una creencia en el propio valor y merecimiento, y puede influir en cómo uno se trata a sí mismo y a los demás. Preservar la dignidad implica actuar con integridad, respeto y consideración, incluso frente a las dificultades o adversidades.

Vocablo que deriva del latín dignitas, que a su vez deriva de dignus, cuyo sentido implica una posición de prestigio o decoro, “que merece” y que corresponde en su sentido griego a axios o digno, valioso, apreciado, precioso, merecedor. La dignidad es ser tratado como lo que se es. (Martínez Bullé-Goyri, 2013)

Martínez Bullé-Goyri, destaca la raíz etimológica del término "dignidad", vinculándolo a conceptos de valor, prestigio y merecimiento. Aquí, la dignidad se percibe como una cualidad intrínseca, inherente a cada ser humano, y se refiere a la esencia misma de ser tratado como lo que uno es, reflejando respeto y reconocimiento por la identidad y el valor individual de cada persona. Este enfoque ofrece una visión humanista de la dignidad, subrayando la importancia del reconocimiento y la igualdad en el trato interpersonal.

El uso más antiguo, por tanto, no atribuía una dignidad igual a todos los humanos. La dignidad era un predicado accidental, sobrevenido, que separaba a algunos respecto de los demás y los ponía por encima de ellos. El digno o dotado de dignidad era excelente (aristós) o virtuoso y por ello merecía respeto. Distingue en principio a las personas, separa, jerarquiza. En tanto pide respeto para algunos implica una cierta subordinación. El comportamiento virtuoso enaltece y por ello hacía digno de ejercer una función pública o cargo que demande autoridad. (Valls, 2015, p. 285)

Valls, ofrece una perspectiva histórica de la dignidad, señalando que, en sus orígenes, no se entendía como una cualidad universalmente compartida, sino más bien como una distinción atribuida a ciertos individuos basada en su excelencia o virtuosidad. Aquí, la dignidad opera como una forma de jerarquización social, una cualidad que distingue y eleva a algunos por encima de otros. Este uso temprano de la dignidad, que enfatiza la virtud y la excelencia personal como criterios de valor, contrasta con las concepciones más modernas que enfatizan la igualdad fundamental de todos los seres humanos. En esta perspectiva, la dignidad se convierte en un concepto más complejo y matizado, cargado de tensiones históricas y filosóficas.

4.2.4.4 Trato digno

El trato digno es cómo se trata a los demás con respeto, consideración y empatía. Implica reconocer y respetar el valor inherente de cada persona y tratar a los demás de la forma que uno desea ser tratado. Un trato digno puede facilitar la comunicación, reducir los conflictos y fortalecer las relaciones interpersonales.

La educación formal privilegia la dignidad como el derecho universal que adquiere todo individuo a ser tratado con justicia, por el hecho de ser humano y ocupar un espacio sociocultural. Es digno de merecer los beneficios

socioculturales y económicos de una sociedad, toda persona que conviva y comparta dentro de ella. (...) Visto de este modo, todo estudiante que participe en el proceso educativo es merecedor de estima a su dignidad, es decir, durante el acto de aprendizaje escolar, merece ser tratado en atención a las normas de convivencia de la institución escolar, del Estado Nación y organismos internacionales. Es en el proceso humano de interrelación compartir-convivir educativo, que los actores muestran la verdadera naturaleza del ser docente y ser digno en presencia, participación y protagonismo. (Valderrama, 2019)

La cita enfatiza el papel fundamental que desempeña la educación formal en el reconocimiento y el fomento de la dignidad humana, entendida como un derecho universal inalienable. En este contexto, la dignidad no es simplemente una cualidad intrínseca o un estado de ser; es un derecho que debe ser respetado y protegido en todos los espacios socioculturales, y especialmente en la educación. Los estudiantes, simplemente por su participación en el proceso educativo, tienen derecho a ser tratados con respeto, justicia y dignidad, acorde a las normas de convivencia establecidas en la institución escolar y a nivel más amplio, en la sociedad y en los organismos internacionales.

Las interacciones y las relaciones educativas juegan un papel crítico en la manifestación y el reconocimiento de la dignidad. El proceso de educación, de compartir y convivir en un ambiente de aprendizaje, se convierte en un espacio en el que se pone de manifiesto la verdadera esencia de la dignidad, tanto para los docentes como para los estudiantes. El respeto por la dignidad de cada individuo en este contexto se entiende no solo como un deber, sino como una forma esencial de humanidad que se manifiesta a través de la presencia, la participación y el protagonismo de cada actor en el proceso educativo.

4.2.4.5 Valoración

La valoración es el reconocimiento y la apreciación del valor o la importancia de algo o alguien. En el contexto de la inteligencia emocional, se puede referir a cómo uno aprecia a sí mismo, a los demás y a las experiencias. Una valoración positiva puede mejorar la autoestima, las relaciones y la satisfacción con la vida.

4.2.4.6 Relaciones saludables

Las relaciones saludables son aquellas en las que se siente valorado, respetado y apoyado. “Las relaciones saludables ayudan a los jóvenes a conformar su identidad y desarrollar habilidades interpersonales (comunicación, negociación, empatía, y aprender cómo mantener relaciones íntimas).” (Callejón-Chinchilla & Gila-Ordoñez, 2018). Se caracterizan por la comunicación abierta, el respeto mutuo, la confianza y el apoyo emocional. Proporcionan una fuente importante de apoyo, bienestar y

satisfacción, y pueden desempeñar un papel crucial en la salud y la felicidad general.

4.2.5 Estrategias de interrelación entre estudiantes

Fomentar la interacción entre los estudiantes puede facilitar el aprendizaje cooperativo y mejorar las habilidades sociales. Esto puede implicar actividades de aprendizaje cooperativo, como los proyectos en grupo y las discusiones en pequeños grupos, donde los estudiantes trabajan juntos para lograr un objetivo común. También puede ser útil implementar estrategias de resolución de conflictos, como la mediación de pares y las discusiones facilitadas, para ayudar a los estudiantes a resolver los desacuerdos de manera constructiva.

En los entornos individuales, se reconoce la importancia del aprendizaje autodirigido y la autorreflexión. Estos espacios son clave para fomentar la autonomía y la autorregulación del aprendizaje. Un entorno individual adecuado ofrece la oportunidad de concentrarse en tareas específicas, explorar ideas propias y desarrollar habilidades de pensamiento crítico y solución de problemas. La personalización del aprendizaje y el desarrollo de la autodisciplina son atributos esenciales de este entorno.

Los entornos grupales, por otro lado, promueven la interacción y la colaboración entre los participantes. El trabajo en grupo facilita el intercambio de ideas, fomenta la responsabilidad compartida y estimula habilidades de liderazgo y negociación. En estos entornos, se valoran la diversidad de perspectivas y se promueve la cooperación para alcanzar objetivos comunes. El aprendizaje colaborativo y la construcción de relaciones interpersonales saludables son elementos clave de los entornos grupales.

Los juegos y las dinámicas en el aula son estrategias pedagógicas que introducen la diversión y la interactividad en el proceso de aprendizaje. Estas herramientas pueden ser eficaces para aumentar la motivación, mejorar la retención de información y fomentar la creatividad y el pensamiento fuera de la caja. Los juegos y las dinámicas aportan una dimensión lúdica que puede transformar la dinámica de la clase, fomentar la participación activa y hacer que el aprendizaje sea más atractivo y memorable.

4.2.6 Características emocionales del aula

Las características emocionales del aula se refieren al tono emocional o al clima que prevalece en el aula. Esto puede ser influenciado por varios factores, incluyendo las actitudes y emociones del maestro, las interacciones entre estudiantes y maestros, y las normas y expectativas de comportamiento. Un clima emocional positivo en el aula puede fomentar el aprendizaje, la motivación y el bienestar de los estudiantes, mientras que un clima emocional negativo puede obstaculizar el aprendizaje y el rendimiento académico.

Ibáñez cita a Smirnov, Leontiev y otros y explica que: “Las emociones influyen grandemente para regular la actividad y la conducta del sujeto. Solamente aquellos fines hacia los cuales el sujeto tiene una actitud emocional positiva pueden motivar una actividad creadora” (Ibáñez, 2002, p. 31). Se destaca la importancia de las emociones en la regulación de la actividad y la conducta de una persona. Según Smirnov, Leontiev, y otros citados por Ibáñez, las emociones positivas hacia un objetivo específico pueden motivar una actividad creativa y productiva. Este punto de vista subraya el papel crucial de las emociones en la motivación y sugiere que la gestión efectiva de las emociones puede ser una herramienta poderosa para impulsar la productividad y la creatividad. La relación entre la emoción, la motivación y la creatividad es una consideración importante en diversos contextos, incluyendo el aula, el lugar de trabajo y la vida personal.

Ibáñez también cita a Maturana, explicando que:

Las clases de acciones tienen que ver con las emociones que permiten su realización; así, dependiendo de la emoción en que uno se encuentre será el tipo de acción que puede realizar, en cada momento. Esto lo vivimos cotidianamente. (...) Si las emociones definen el espacio de acciones posibles de realizar, entonces las emociones constituyen el aspecto de mayor relevancia para facilitar los aprendizajes en educación: emociones positivas o gratas permitirán la realización de acciones favorables para el aprendizaje, emociones negativas o no gratas no lo permitirán. En el caso de la interacción en el aula, las emociones que fundan las acciones de los estudiantes serían determinantes para el curso que sigue su aprendizaje, al favorecer o limitar acciones de una cierta clase según sea la emoción que las sustente. Por ejemplo: un alumno molesto o aburrido no realizará acciones favorables para el aprendizaje de las materias o contenidos tratados por el profesor en ese momento, como manifestar su interés en participar, hacer consultas, pedir nuevos ejemplos, discutir un concepto, etc.; por el contrario, un alumno motivado e interesado sí podrá hacerlo, favoreciendo así la construcción de su aprendizaje. (Ibáñez, 2002, p. 31-32).

En la cita anterior se propone que las emociones definen el espacio de acciones posibles que una persona puede realizar en cualquier momento. Según este planteamiento, las emociones no solo influyen en cómo respondemos a situaciones específicas, sino que también limitan o amplían la gama de acciones que consideramos posibles. En el contexto educativo, esto sugiere que las emociones positivas pueden facilitar acciones que favorecen el aprendizaje, mientras que las emociones negativas pueden inhibirlas.

Por ejemplo, un estudiante que se siente motivado e interesado estará más dispuesto a participar activamente en la clase y a buscar una comprensión más

profunda del material, mientras que un estudiante que se siente molesto o aburrido puede tener dificultades para comprometerse con el aprendizaje. Esta perspectiva resalta la importancia de crear un entorno de aula que promueva emociones positivas y un compromiso activo con el aprendizaje. Dentro de las características más relevantes que deben fomentarse en el aula, se encuentran la autoaceptación, autoestima, identidad, emoción, comunicación y comprensión.

4.2.6.1 Auto aceptación

La autoaceptación se refiere al proceso de reconocer y aceptar los propios sentimientos, pensamientos y experiencias, tanto positivas como negativas. En lugar de juzgar o rechazar ciertos aspectos de uno mismo, la autoaceptación implica valorar a la propia persona en su totalidad y encontrar un sentido de paz con quién se es.

A nivel conceptual la definió como una característica central de la salud mental, de la autoactualización, del funcionamiento óptimo y de la madurez; a nivel operacional la describió como una actitud positiva hacia el self, en la que la persona se acepta a sí misma totalmente, asumiendo tanto sus características positivas como negativas, valorando todas sus experiencias pasadas. Implica que uno se acepte a sí mismo plenamente, asumiendo sin requerimientos o limitaciones su existencia y su condición de ser vivo. (Gonzales-Fuentes & Andrade Palos, 2013, p. 28).

La cita hace referencia a la autoaceptación, identificada como un componente vital para la salud mental, la autorrealización, el funcionamiento óptimo y la madurez. En esta definición, se presenta la autoaceptación como una actitud de reconocimiento y afirmación total de uno mismo, incluyendo tanto aspectos positivos como negativos, y otorgando valor a todas las experiencias pasadas. Se subraya que la autoaceptación implica un compromiso total con la propia existencia y la condición de ser vivo, sin reservas ni restricciones. Se destaca, por lo tanto, la importancia de la autoaceptación para un estado de bienestar integral, implicando un proceso de autoconocimiento y valoración auténtica de la propia individualidad.

4.2.6.2 Autoestima

La autoestima se define como la valoración y percepción que se tiene sobre uno mismo. Esta se basa en pensamientos, sentimientos y experiencias personales, y puede influir significativamente en el comportamiento y las decisiones. Una autoestima saludable se asocia a menudo con una mayor felicidad, satisfacción y éxito en la vida.

Es la apreciación que cada persona hace de sí misma mediante un proceso valorativo-acumulativo, basado en la experiencia del día a día y enfocado a un yo holístico actual, pero, influenciado por el conjunto de estados

anímicos persistentes a lo largo de períodos de tiempo relativamente continuos y duraderos. (Silva-Escorcía & Mejía-Pérez, 2015, p. 244)

Al examinar esta cita, se sugiere que la autoestima es la valoración que una persona hace de sí misma basada en experiencias cotidianas, y que contempla un "yo" holístico. Esta valoración no solo se basa en experiencias temporales o incidentales, sino que se forma y es influenciada por estados emocionales persistentes a lo largo del tiempo. Este proceso de autoevaluación es dinámico, ya que cambia y se desarrolla en respuesta a nuestras experiencias y emociones continuas.

4.2.6.3 Identidad

La identidad es la percepción y el sentido de quién se es como individuo. Incluye elementos como la autopercepción, los roles sociales, las creencias y los valores. La identidad puede influir en cómo se ve a uno mismo, cómo se relaciona con los demás y cómo se navega en el mundo.

El concepto de identidad no puede verse separado de la noción de cultura, ya que las identidades sólo pueden formarse a partir de las diferentes culturas y subculturas a las que se pertenece o en las que se participa. La Identidad es la construcción de sentido, atendiendo a uno o varios atributos culturales, priorizándolos del resto de atributos, que se construye por el individuo y representa su autodefinición.

Desde el marco de la sociología la Identidad es nuestra comprensión de quiénes somos y quiénes son los demás, y recíprocamente, la comprensión que los otros tienen de sí y de los demás, incluidos nosotros. La Identidad es resultante de acuerdos y desacuerdos, es negociada y siempre cambiante. Al reflexionar sobre quiénes somos, la imaginación psicológica nos remonta hasta esa dimensión en la que nos enfrentamos a nosotros mismos, nuestro Yo, un sustrato biológico, familiar, educativo y social, que llegamos a experimentar fenomenológicamente como una parte de nosotros mismos, como nuestra marca indeleble a través de momentos y circunstancias, y que trasciende nuestros pensamientos y sentimientos. (Vera Noriega & Valenzuela Medina, 2012, p. 273).

En la anterior cita, se aborda el concepto de identidad y su relación inextricable con la cultura. La identidad se entiende como una construcción de sentido basada en atributos culturales específicos que el individuo prioriza y utiliza para autodefinirse. Además, se propone que la identidad es negociada y cambia constantemente a medida que interactuamos y comprendemos a los demás y a nosotros mismos. Finalmente, los autores sugieren que nuestra identidad es el resultado de una amalgama de factores biológicos, familiares, educativos y sociales, que experimentamos como parte integral de nuestro ser y que trasciende nuestros pensamientos y sentimientos individuales. En

otras palabras, nuestra identidad no solo está enraizada en nuestras experiencias y circunstancias individuales, sino que también se forma y evoluciona en relación con el mundo que nos rodea y con los demás.

4.2.6.4 Emoción

La emoción es una respuesta compleja y subjetiva a una situación o experiencia. Puede incluir una variedad de componentes, como sensaciones físicas, pensamientos, sentimientos y comportamientos. Las emociones pueden ser agradables o desagradables, y pueden influir en la forma en que se percibe e interactúa con el mundo. “Las emociones refieren al dominio de acciones en el cual un animal se mueve las emociones son disposiciones corporales dinámicas que especifican el dominio de acciones de las personas y de los animales.” (Otero, 2006, p. 29).

Otero propone una visión de las emociones como acciones o disposiciones corporales dinámicas. Según esta perspectiva, las emociones no son meros estados mentales o psicológicos, sino procesos activos y cambiantes que determinan y moldean las acciones de un individuo. Esto significa que las emociones tienen un papel fundamental en la forma en que nos movemos y nos comportamos en el mundo, proporcionando el impulso y la orientación para nuestras acciones. Al vincular las emociones con la acción, Otero subraya su naturaleza dinámica y su importancia en nuestras interacciones con el entorno.

4.2.6.5 Comunicación

La comunicación se refiere al proceso de transmitir y recibir información. Puede implicar una variedad de métodos, como el lenguaje verbal, el lenguaje corporal y la escritura. La comunicación efectiva es clave para el entendimiento mutuo y la construcción de relaciones saludables.

La comunicación es básicamente interrelación y a partir de ésta emergen múltiples estrategias para el desarrollo y la solución de las diversas situaciones humanas. La verdadera comunicación surge entonces de la empatía, del auténtico acercamiento entre las personas que participan en una sociedad. (Naranjo Pereira, 2005, p. 3).

En la cita previa, Naranjo Pereira plantea que la comunicación es esencialmente una forma de interrelación que da lugar a diversas estrategias para enfrentar y resolver situaciones humanas. Desde esta perspectiva, la comunicación no es solo un medio para transmitir información o expresar pensamientos y sentimientos, sino un proceso a través del cual las personas se relacionan entre sí y desarrollan soluciones a los problemas que enfrentan. La verdadera comunicación, según Naranjo Pereira, surge de la empatía, un acercamiento auténtico y comprensivo entre las personas. En otras

palabras, la comunicación efectiva requiere una conexión genuina y empática entre las partes involucradas.

4.2.6.6 Comprensión

La comprensión es la capacidad de captar el significado o la intención detrás de la información o la conducta. Esto puede implicar entender ideas, emociones, situaciones o perspectivas de otras personas. La comprensión puede facilitar la comunicación, el aprendizaje y la resolución de problemas.

El proceso de comprensión consiste en recrear en uno mismo el sentimiento vivido por el autor, partiendo de sus expresiones. Ascendiendo de una expresión hasta la experiencia, del exterior a su interior, la comprensión invierte el proceso creador por la misma razón por la que la tarea de la hermenéutica de la interpretación podía verse como la inversión del acto de expresión retórica. (Montes Sosa, 2013, p. 194).

Al analizar la cita precedente se destacaría que el autor profundiza en la naturaleza del proceso de comprensión, al cual lo ve como un viaje introspectivo para recrear el sentimiento del autor original. Montes Sosa sugiere que la comprensión no es un acto pasivo, sino que requiere una inversión activa y reflexiva, asumiendo las experiencias del otro a partir de su expresión. La comprensión, entonces, se convierte en una especie de hermenéutica inversa, donde uno se adentra en la experiencia del otro en lugar de proyectar su propia interpretación sobre ella. Esta visión pone de relieve la empatía y la recreación como elementos clave en el proceso de comprensión.

4.2.7 Estrategias de autorregulación del estudiante

Las estrategias de autorregulación del estudiante se enfocan en enseñar a los estudiantes a gestionar su propio aprendizaje y comportamiento. Esto puede implicar habilidades como la fijación de metas, la planificación, la autoevaluación y la autorreflexión. También es importante enseñar habilidades de manejo del tiempo y estrategias de estudio eficaces. Además, la autorregulación también implica la gestión de las emociones y la motivación, por lo que enseñar habilidades de autorregulación emocional puede ser una parte integral de este proceso.

Dentro de los aspectos más importantes a considerar se encuentran aquellos en los que se trabaja la autoconciencia, el autocontrol, la conciencia social, las habilidades para relacionarse y la toma responsable de decisiones.

4.2.7.1 Autoconciencia

La autoconciencia se refiere a la habilidad de reconocer y entender las propias emociones, motivaciones, fortalezas y debilidades. Esta conciencia de uno mismo

permite una mayor comprensión de cómo se percibe a uno mismo y cómo las acciones y emociones pueden afectar a los demás.

Se entiende por autoconciencia capacidad de percatarse de uno mismo. La psicología transpersonal enseña que la autoconciencia humana admite grados. El nivel en el que esta se determina según la forma en que se experimente la propia identidad; es decir, la respuesta a la pregunta ¿Quién soy? y la que se deriva de ella, ¿Quiénes son mis iguales? (Merlano, 2004, pp. 135-136).

Con lo anterior se evidencia una exploración detallada de la autoconciencia en diferentes niveles, entendida como la capacidad de percibir y entender nuestra propia existencia e identidad. Esta percepción variará según el nivel de autoconciencia alcanzado.

Dentro de la conciencia se clasifican cinco niveles, los que se explican de la siguiente manera:

1. Identidad corporal: Yo soy mi cuerpo. Dificultad de mirar como pares a otros. Cada ser humano es una isla. Se le podría denominar identidad corpocéntrica.
2. Identidad grupal: Soy lo que mi grupo es. Mis semejantes son aquellos con los que comparto una identidad grupal, normalmente vinculada a un contexto. Se le podría denominar identidad etnocéntrica o sociocéntrica.
3. Identidad personal: Asociada con los propios pensamientos y las emociones derivadas de los mismos. Yo soy mis senti-pensamientos. Mis iguales son los que senti-piendan como yo. Se le podría denominar identidad egocéntrica
4. Identidad yoica: Yo soy un centro de consciencia, aquel que siente y piensa. Mis compañeros son todos los similares a mí, es decir, las formas de vida autoconscientes. En este caso, todos los seres humanos son mis hermanos y, por ende, todo territorio es mi patria. “En términos cristianos equivaldría a la identidad con el alma. Se le podría denominar identidad mundicéntrica” (Suárez-Muños, 2022).
5. Identidad cósmica: Yo soy todo lo que es. El sentido de la propia identidad se expande abarcando al planeta con todo lo que él contiene, lo inanimado, las plantas, los animales, lo humano, después el universo y finalmente el substrato de este, el vacío cuántico, Dios, etc. La conciencia de separación, no se pierde de forma permanente, pero se reconoce, intelectual y emocionalmente, la vinculación con un todo que trasciende e incluye al individuo. La persona experimenta como parte de sí lo que en etapas anteriores de consciencia veía como fuera de sí. Se le podría denominar identidad cosmocéntrica. (Merlano, 2004, pp. 135-136).

Con base en lo anterior, en el primer nivel, la identidad corporal, la consciencia se limita al cuerpo físico. El individuo se ve a sí mismo como una entidad aislada de los demás. La identidad grupal representa el siguiente grado de autoconciencia, donde el individuo se identifica con un grupo, generalmente vinculado a un territorio o cultura específica. La identidad personal, por otro lado, va un paso más allá y se asocia con los propios pensamientos y emociones. Aquí, el individuo se considera igual a aquellos que tienen pensamientos y emociones similares. En el nivel de la identidad yoica, el individuo se percibe a sí mismo como un centro de consciencia, sintiendo una conexión con todas las formas de vida autoconscientes. Finalmente, la identidad cósmica representa la etapa más elevada de autoconciencia, en la que el individuo se reconoce a sí mismo como parte de un todo mayor, abarcando el universo entero y más allá.

Lo anterior invita a una reflexión profunda sobre cómo nos percibimos a nosotros mismos y a nuestro lugar en el mundo, demostrando que la autoconciencia no es estática, sino que puede evolucionar y expandirse a lo largo del tiempo y con la experiencia.

4.2.7.2 Autocontrol

El autocontrol se define como la capacidad de regular y manejar las propias emociones y comportamientos, incluso en situaciones difíciles o estresantes. Esto puede implicar resistir impulsos inmediatos en favor de metas a largo plazo, mantener la calma en situaciones frustrantes o controlar las propias acciones para responder de manera efectiva a los desafíos.

Capacidad de la persona de dominar, seleccionar, coordinar o inhibir los afectos, deseos o pulsiones a fin de que la conducta no perjudique el logro de una o más metas consideradas sumamente deseables. – del diccionario- es la capacidad emocional que posee una persona para manejar los sentimientos de manera adecuada, o, en otras palabras, la habilidad para administrar las respuestas que se originan dentro de los componentes cognoscitivos, experimentales, comportamentales, de expresión física y bioquímica en las personas. (Serrano & García Álvarez, 2012, p. 275).

En la cita anterior, los autores profundizan sobre el concepto de autocontrol, describiéndolo como la capacidad de una persona para administrar sus afectos, deseos y pulsiones de manera que no interfieran con el logro de sus metas. El autocontrol, según ellos, es una habilidad emocional esencial que implica la administración de varios componentes cognitivos, experienciales y comportamentales. Este enfoque enfatiza el papel activo que juega un individuo en la modulación de sus respuestas emocionales y su comportamiento, demostrando la interconexión entre el autocontrol y la regulación emocional.

4.2.7.3 Conciencia social

La conciencia social es la capacidad de entender y responder a las emociones y necesidades de los demás. Esto puede incluir la empatía, que es la habilidad de identificarse con y entender las experiencias y emociones de los demás, así como la capacidad de reconocer y responder a las normas sociales y culturales.

La capacidad que tienen los seres humanos para percibir, reconocer y comprender los problemas y necesidades que afronta una comunidad, entidad o grupo social, aunque en este tiempo hemos olvidado no solo la conciencia social, también los valores o principios, o tal vez no es que se haya olvidado, pareciera que perdió la importancia que merece, debido a la voraz lucha por enriquecerse, a pesar de vivir en una sociedad cada vez más pobre y con más obstáculos para sustentar sus necesidades básicas, las que día a día, son más difíciles de alcanzar. (Chacón Zuñiga, 2020, p. 1).

Lo anterior subraya la importancia de la capacidad de los seres humanos para percibir y entender los problemas de las comunidades y grupos sociales. Sin embargo, lamenta que este sentido de conciencia social se ha erosionado en la lucha por la riqueza personal, a pesar del aumento de la pobreza y las dificultades que enfrentan muchas personas para satisfacer sus necesidades básicas. Esta cita pone en evidencia la tensión entre los intereses individuales y colectivos en la sociedad actual.

4.2.7.4 Habilidades para relacionarse

Las habilidades para relacionarse se refieren a la capacidad de interactuar de manera efectiva y positiva con los demás. Estas habilidades pueden incluir la comunicación efectiva, la capacidad de trabajar en equipo, el respeto por los demás y la habilidad para resolver conflictos de manera constructiva.

Habilidades, implica un conjunto de conductas aprendidas y lo social, aporta lo impersonal. Una buena vivencia de éstas conduce a una satisfacción personal e impersonal. En espacios estudiantiles, donde se sienten preparados para participar, se suma a otros motivos más centrados en defensa de intereses, conciencia democrática, solidaridad, etc. y se traduce en un aumento de liderazgo estudiantil y de pertenencia a la comunidad. Las habilidades para relacionarse son una serie de conductas por las que una persona expresa adecuadamente sus ideas, sus sentimientos, opiniones, actitudes, deseos, opiniones de un individuo de un modo adecuado a la situación, respetando esas conductas en los demás y que generalmente resuelven problemas inmediatos de la situación, minimizando la probabilidad de futuros problemas (Flores Mamani, Garcia Tejada, Calsina Ponce, & Yapuchura Sayco, 2016, pp. 6-7).

Según lo anterior, las habilidades sociales son un conjunto de conductas aprendidas que permiten a una persona expresar adecuadamente sus pensamientos, sentimientos y deseos. La habilidad para navegar eficazmente en contextos sociales, según argumentan, puede contribuir a la satisfacción personal y a una mayor pertenencia a la comunidad. También sugieren que estas habilidades pueden ayudar a resolver problemas presentes y minimizar la posibilidad de futuros conflictos. El hecho de que las habilidades sociales sean aprendidas también sugiere que pueden ser enseñadas y mejoradas a lo largo de la vida de una persona.

4.2.7.5 Toma responsable de decisiones

La toma responsable de decisiones es el proceso de seleccionar una opción entre varias alternativas basándose en la valoración de las posibles consecuencias y su alineación con los propios valores y metas. Esta toma de decisiones considerada implica pensar en cómo las decisiones pueden afectar a uno mismo y a los demás, y tomar decisiones que sean éticas y respetuosas con los demás.

Tomar decisiones implica elegir según paradigmas predefinidos, con el objetivo de mantener o cambiar, mejorar o empeorar la situación. Se enfoca en la elección aplicando paradigmas predefinidos. (Acevedo Borrego, Linares Barrantes, & Cachay Boza, 2010, p. 19).

Los autores de la cita anterior dan una explicación sobre la toma de decisiones, argumentando que este proceso implica elegir entre varios paradigmas predefinidos. La toma de decisiones, según ellos, puede tener el objetivo de mantener o cambiar la situación actual, para mejorarla o empeorarla. Esta definición pone en relieve el hecho de que las decisiones no siempre son unidireccionales en términos de su impacto: las decisiones pueden llevar a un cambio positivo o negativo dependiendo de las circunstancias y de las decisiones tomadas.

El término decidir significa formar un juicio sobre algo dudoso, tomar determinación de algo, ayudar a otro a que tome cierta determinación. La palabra decisión, es una resolución que se toma o se da en una cosa ante la que existen dos o más alternativas. La decisión es la elección entre varias alternativas posibles, que requiere información acerca de las distintas alternativas y sus consecuencias con respecto al objetivo de análisis. (Barzaga Sablón, Vélez Pincay, Nevárez Barberán, & Arroyo Cobeña, 2019, p. 124).

Por lo que la toma de decisiones parte de que la decisión consiste la elección entre varias alternativas. Aclaran que este proceso requiere información sobre estas alternativas y sus consecuencias. Aquí, la decisión se presenta como un juicio informado que se realiza ante la presencia de incertidumbre. Además, su definición subraya la importancia de la información y el conocimiento en el proceso de toma de decisiones,

sugiriendo que una buena toma de decisiones depende en gran medida de la disponibilidad y el uso efectivo de información relevante.

La habilidad del estudiante para autorregular sus emociones mediante la autoconciencia, el autocontrol, la conciencia social, las habilidades de relación y la toma responsable de decisiones, tiene un impacto significativo en su éxito académico y bienestar general. Primero, la autoconciencia permite al estudiante reconocer y entender sus propias emociones y reacciones, un primer paso crucial para manejarlas efectivamente. Luego, el autocontrol se aplica para manejar y canalizar adecuadamente esas emociones, permitiendo al estudiante concentrarse y comprometerse con sus tareas académicas a pesar de las dificultades emocionales que puedan surgir.

En tercer lugar, la conciencia social y las habilidades de relación le ayudan a navegar las complejidades de las interacciones sociales en el entorno educativo, construir relaciones saludables y beneficiarse de las experiencias de aprendizaje colaborativo. Finalmente, la toma responsable de decisiones le enseña a considerar cuidadosamente las consecuencias de sus acciones, eligiendo el camino que mejor apoye sus objetivos académicos y su bienestar. Por lo tanto, estas estrategias de autorregulación emocional son esenciales para que los estudiantes manejen los desafíos emocionales y sociales de la vida escolar, al mismo tiempo que se esfuerzan por alcanzar sus metas educativas.

5 PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

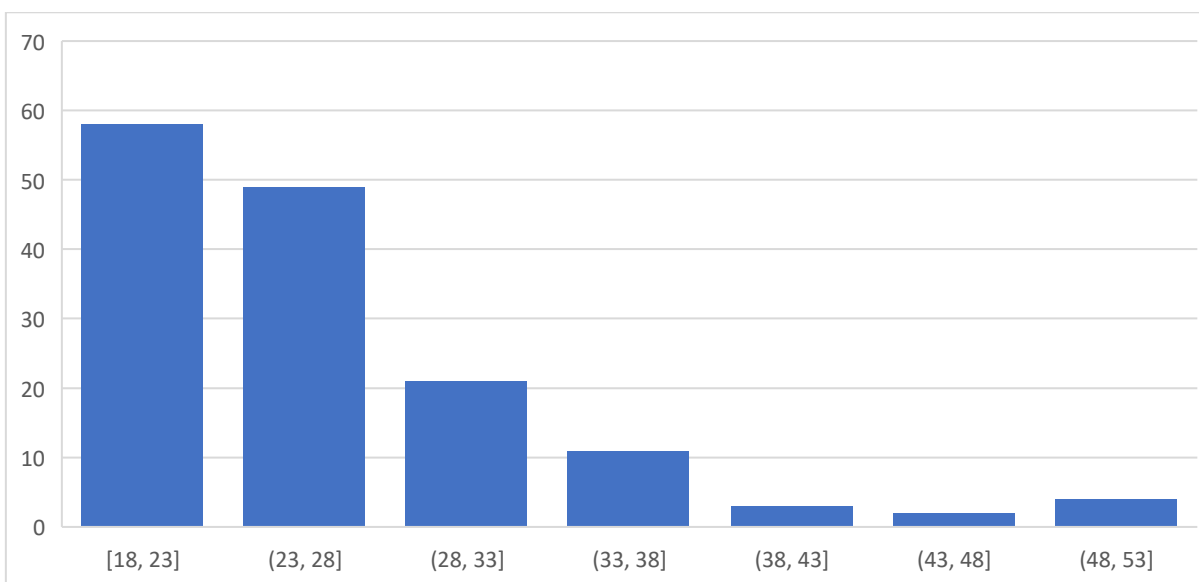
"El amor por el aprendizaje se cultiva en un ambiente de respeto y cariño". -
Haim Ginott.

En la presentación y análisis de los resultados de la investigación sobre el clima afectivo en el aula y las estrategias emocionales de los docentes universitarios, se dan a conocer la interpretación y comunicación de los hallazgos. Los datos recolectados a través de las encuestas fueron analizados utilizando estadísticas descriptivas. Gráficos fueron utilizados para visualizar las tendencias y patrones en los datos.

5.1. Resultados de encuesta a estudiantes

La encuesta dirigida a los estudiantes permitió obtener la información que se presenta en las siguientes gráficas.

Gráfica 1. *Edad de los encuestados*

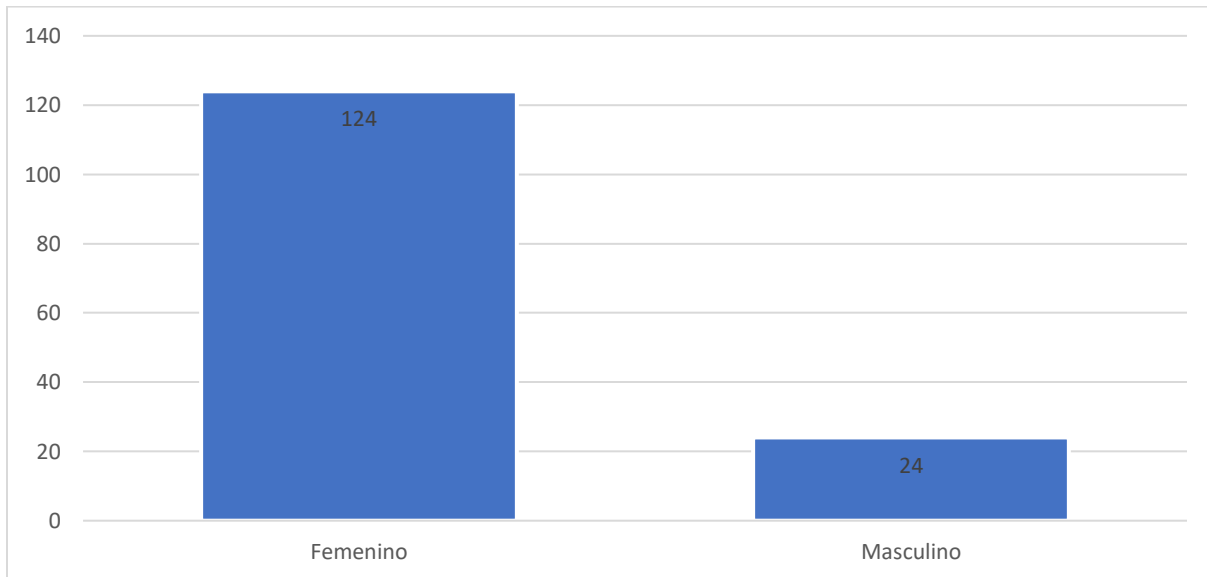


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

La gráfica anterior evidencia que la mayor parte de los participantes se encuentran entre los 18 y 23 años de edad, seguidos aquellos que oscilan entre 23 y 28 años, la minoría está conformada por aquellos que se encuentran en edades de 28 a 53 años.

Esta información permite comprender que las personas participantes en el estudio son bastante jóvenes, la mayoría de las cuales se encuentra en los primeros años universitarios, preparándose académicamente.

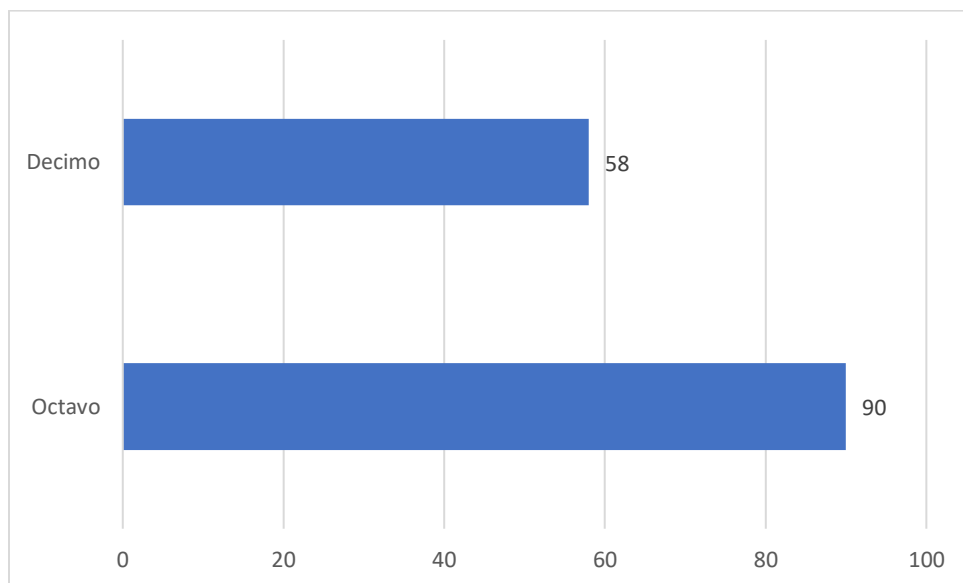
Gráfica 2. Sexo



Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

Según la gráfica que antecede, se determina la mayor parte de los estudiantes participantes del estudio son mujeres, 124 en total; mientras que la minoría, representada por 24 individuos, son hombres. Esto da la idea de que los estudiantes universitarios han incrementado cuantitativamente con respecto a la participación femenina, lo que representa gran importancia para Guatemala, en el sentido de fortalecer la equidad de participación de género a nivel universitario.

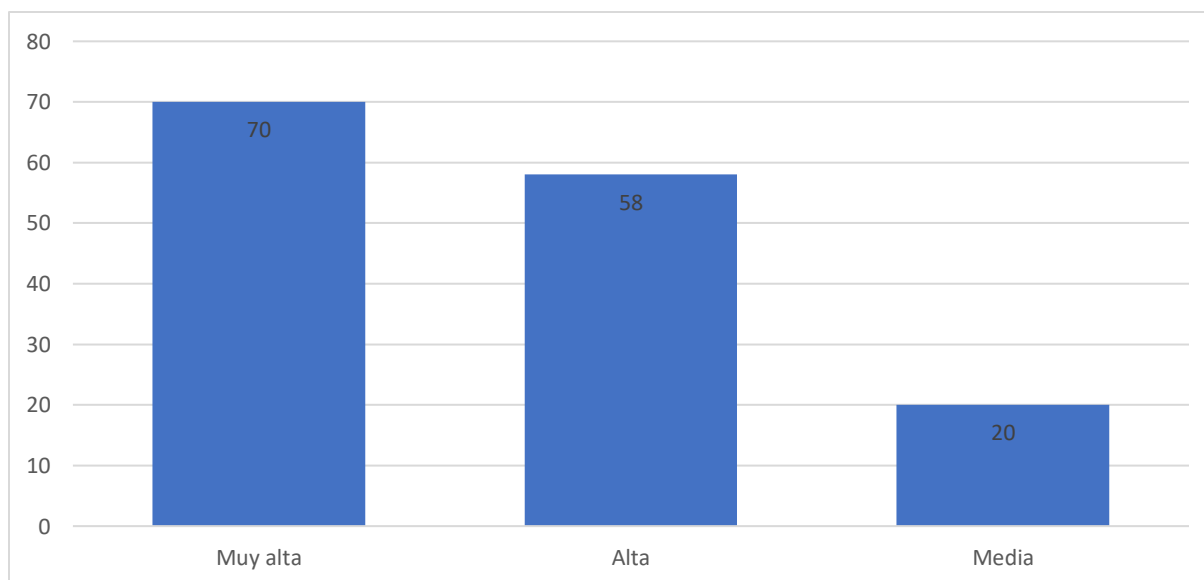
Gráfica 3. Semestre



Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

Según la información que se presenta en la gráfica anterior, se establece que la mayor parte de estudiantes participantes en el estudio corresponden al octavo semestre, seguidos por aquellos que se encuentran en el décimo semestre.

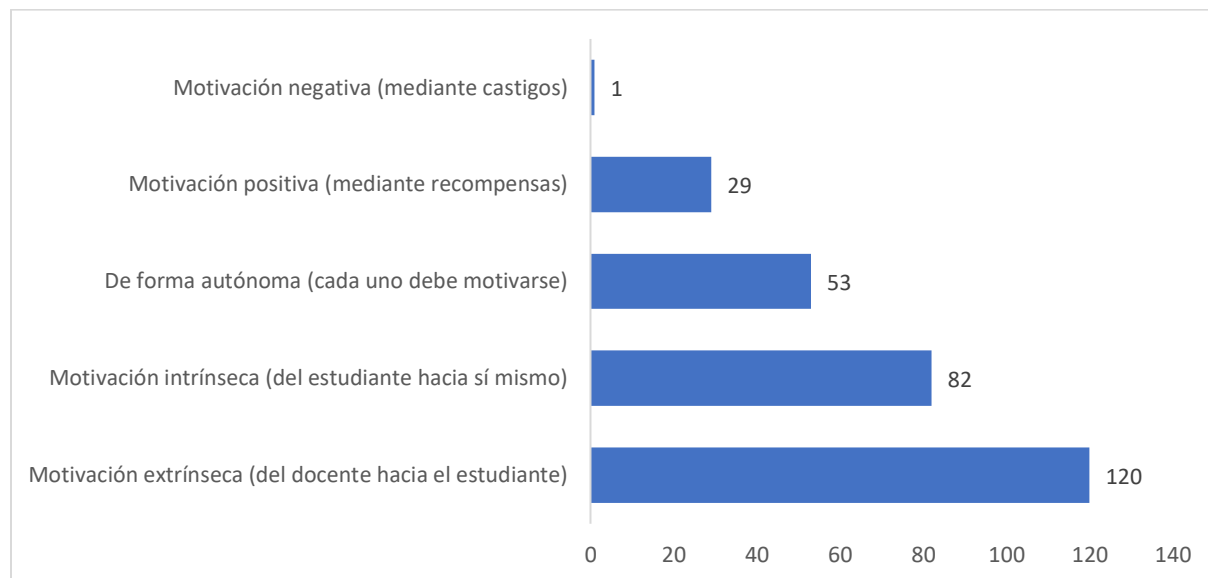
Gráfica 4. Pregunta 1. ¿Importancia del clima afectivo en el aula universitaria?



Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

De la gráfica anterior deriva que la mayor parte de los estudiantes coinciden en que la importancia del clima afectivo en el aula universitaria es muy alta.

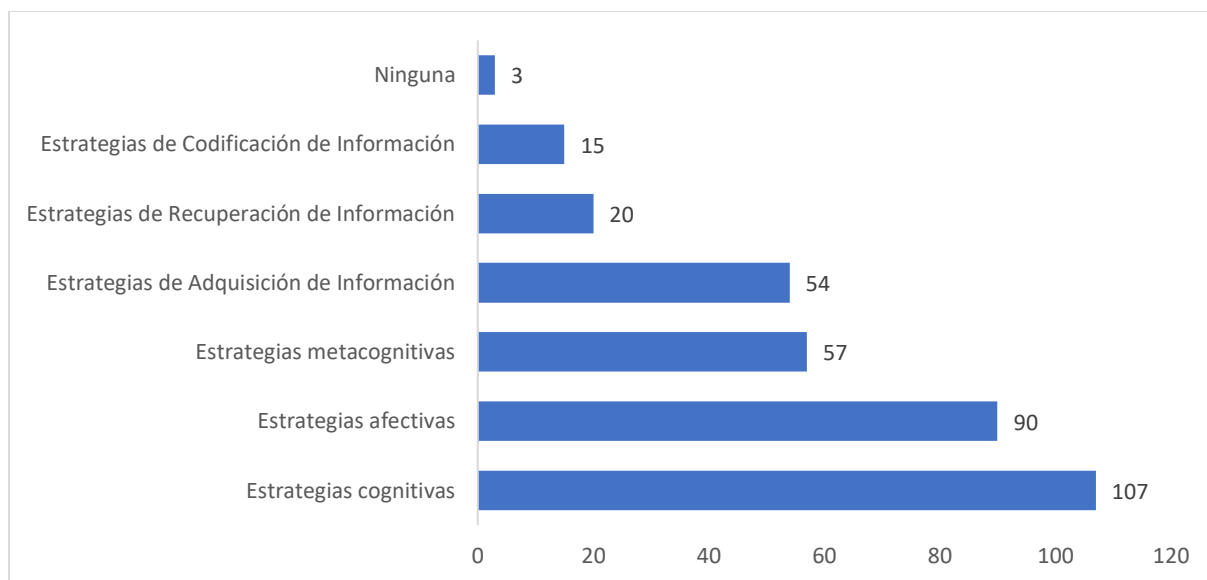
Gráfica 5. *Pregunta 2. ¿Construcción del clima afectivo en el aula universitaria?*



Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

Las respuestas proporcionadas por los estudiantes, tal como se evidencia en la gráfica anterior, se basaron en la posibilidad de elegir múltiples respuestas; por lo que la mayor parte indica que la motivación extrínseca que realiza el docente hacia el estudiante es elemental para la construcción del clima afectivo en el aula universitaria, pero también indicaron que la motivación intrínseca del estudiante es elemental, se hizo énfasis también en la motivación autónoma que cada persona debe tener y en la motivación positiva mediante recompensas; sólo un individuo respondió que se debe tomar en consideración negativa mediante castigos. De ahí, resalta la importancia del rol del docente y del propio estudiante en la generación de un clima del aula adecuado.

Gráfica 6. *Pregunta 3. ¿Estrategias de regulación emocional que aplican los docentes para construir el clima afectivo en el aula universitaria?*

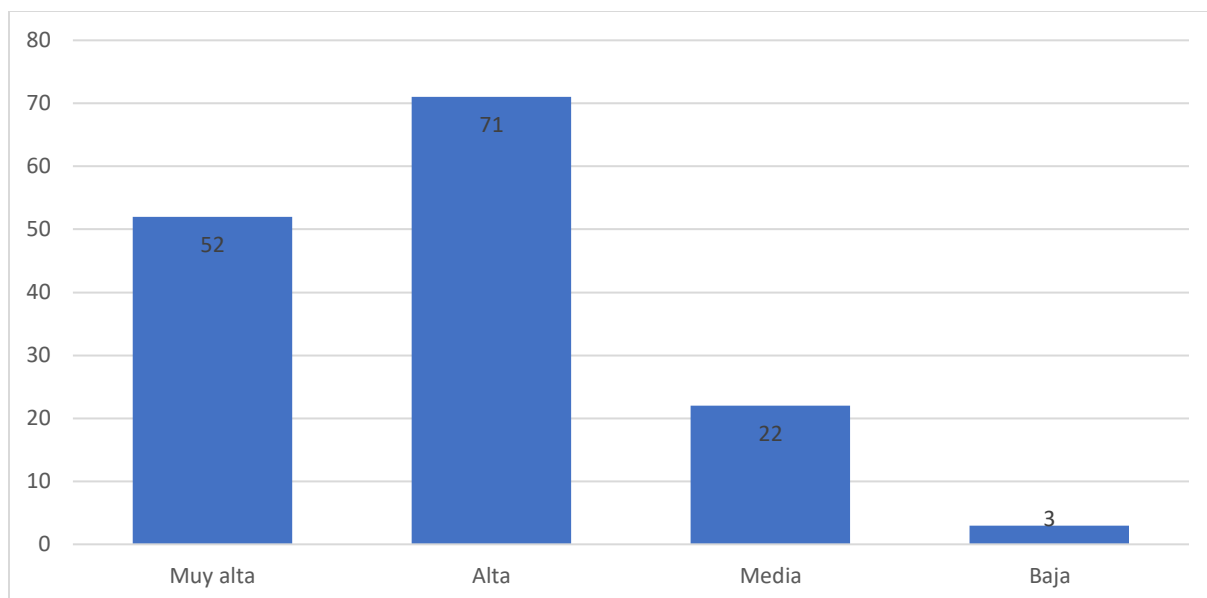


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

Según las respuestas proporcionadas por los estudiantes (mismos que tuvieron la posibilidad de elegir más de una respuesta) y que se evidencian en la gráfica anterior, se determina que la mayor parte de los docentes hacen uso de estrategias cognitivas, al igual que las afectivas; se menciona también pero con menor frecuencia el uso de estrategias meta cognitivas y de adquisición de información, la minoría se encuentra representada por estrategias de recuperación de información y codificación de información; muy pocos indicaron que no se utiliza ninguna estrategia.

Con base en lo anterior se establece la relevancia de utilizar estrategias de regulación emocional por parte de los docentes, para un acondicionamiento adecuado del clima del aula universitaria; en todo caso es necesario que se aborden de forma integral, para que generen mejores resultados.

Gráfica 7. *Pregunta 4. ¿Qué incidencia tienen las estrategias emocionales aplicadas por el docente para desarrollar un clima afectivo en el aula universitaria?*

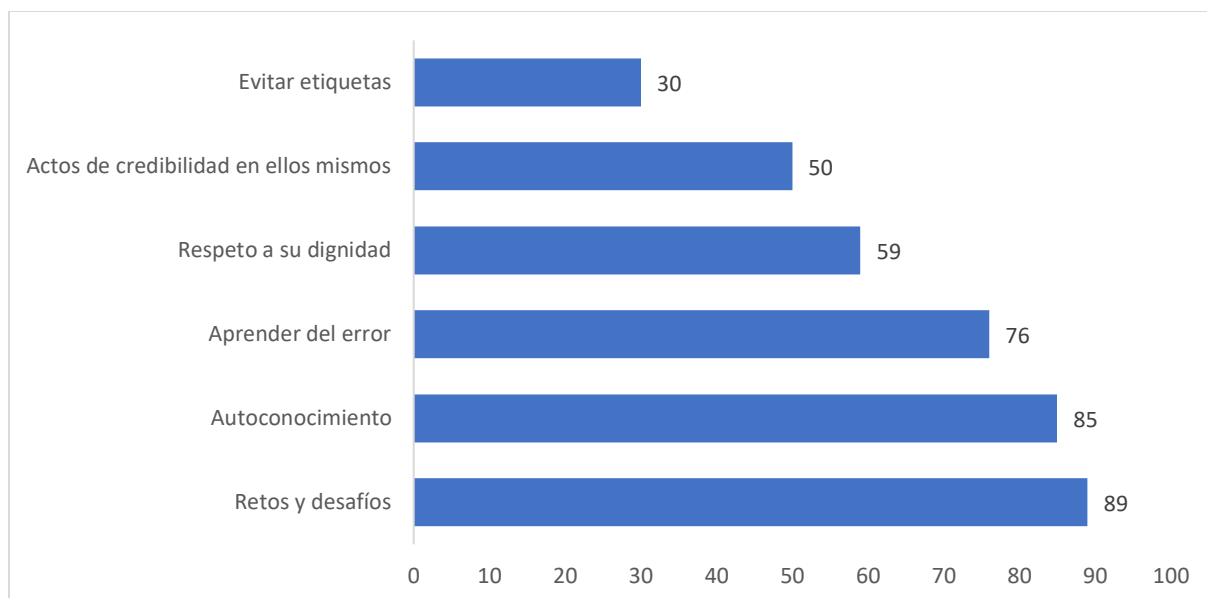


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

Con base en las respuestas proporcionadas por los estudiantes se establece que la incidencia que tiene en las estrategias emocionales aplicadas por el docente para desarrollar un clima afectivo en el aula universitaria es alta, pues la mayoría de los participantes seleccionaron esta opción, sin embargo, un gran número también indica que esta incidencia es muy alta. Una minoría indica que la incidencia es media y únicamente tres personas hacen referencia a que esta sea baja.

Con fundamento en lo que antecede se puede determinar que el docente tiene un rol elemental en el desarrollo de un clima afectivo adecuado dentro del aula universitaria, toda vez que esto permite generar las condiciones propicias para un mejor aprendizaje en la formación académica de los estudiantes.

Gráfica 8. *Pregunta 5. ¿Qué acciones ponen en práctica sus docentes para promover que usted como estudiante se sienta valorado?*

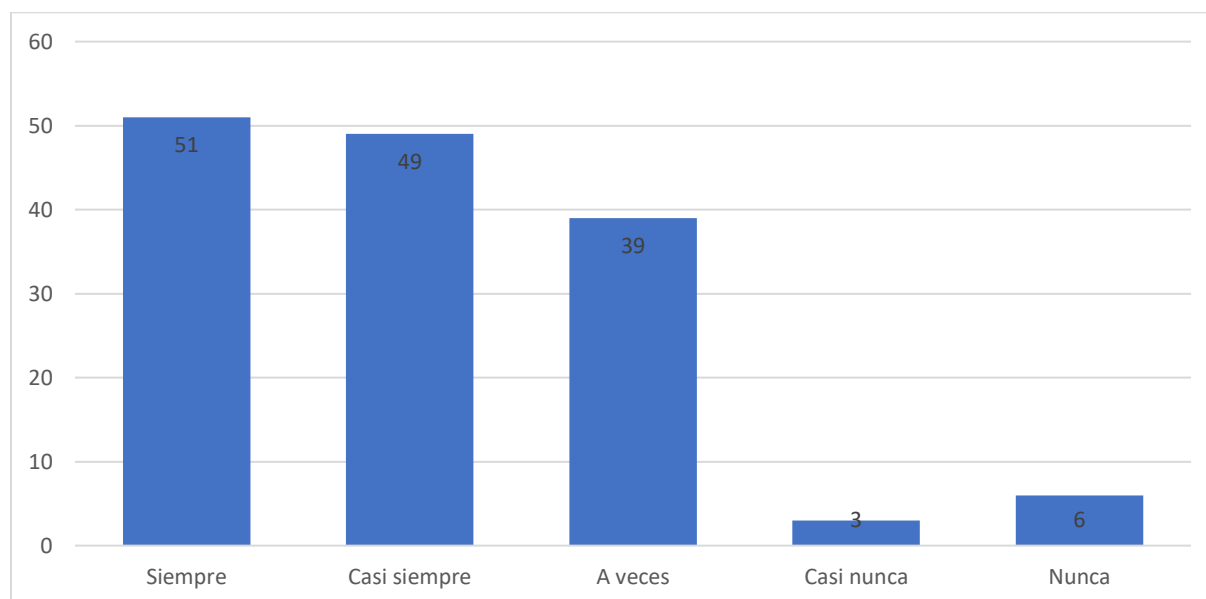


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

Las respuestas proporcionadas a la pregunta relativa a las acciones que ponen en práctica los docentes para promover que los estudiantes se sientan valorados fueron de naturaleza múltiple, es decir que los participantes tuvieron la oportunidad de seleccionar más de una respuesta, la más frecuente fue la de retos y desafíos que se generan dentro del aula, seguida por el autoconocimiento de los alumnos, el aprendizaje del error, el respeto a su dignidad, la realización de actos de credibilidad en los propios estudiantes, así como evitar etiquetas.

Con base en lo anterior se establece que las acciones que los docentes promueven dentro del aula pueden generar reacciones en la forma de comportamiento y de desarrollo de las actividades académicas por parte de los estudiantes universitarios en su proceso formativo.

Gráfica 9. *Pregunta 6. ¿Considera que sus docentes al momento de sentir una emoción desagradable como ira o miedo son capaces de contener su reacción, respirar y controlar su estado de ánimo para no perjudicar a los demás?*

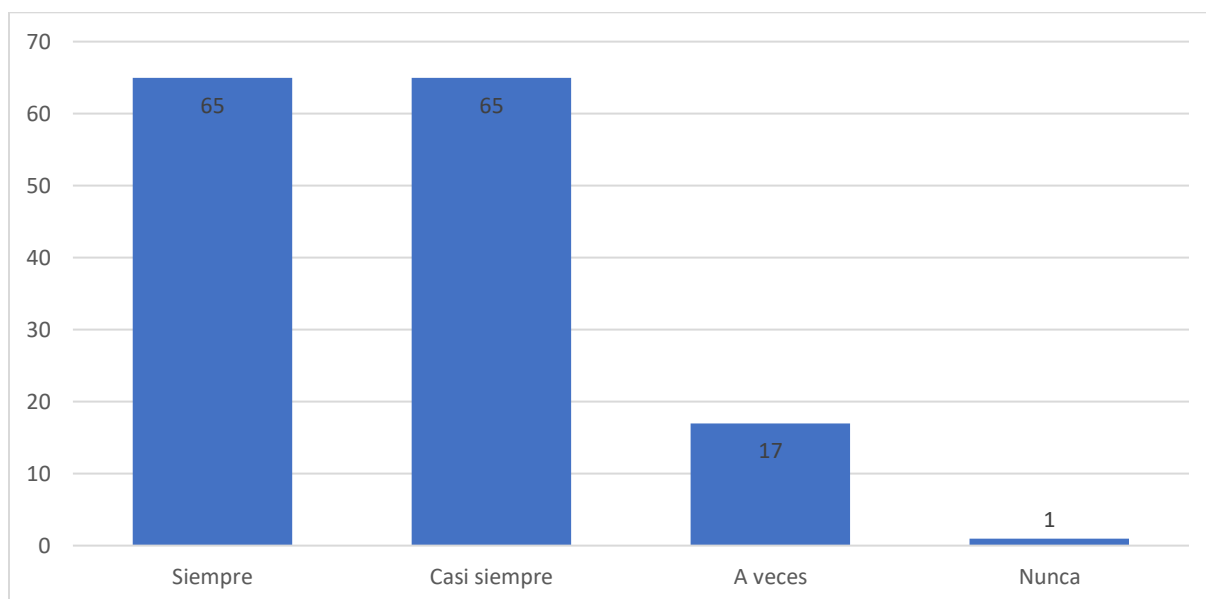


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

Las respuestas proporcionadas por los estudiantes a la pregunta sobre las emociones desagradables que pueden sentir los docentes y su capacidad de reacción y autocontrol para no perjudicar el ánimo de los demás y el ambiente del aula permitieron establecer que los docentes siempre o casi siempre desarrollan autocontrol, varios se inclinan por indicar que esto sucede a veces y muy pocas veces, específicamente nueve participantes indicaron que eso no ocurre nunca o casi nunca.

Las respuestas proporcionadas conllevan al análisis de que la mayor parte de los docentes en la mayor parte de ocasiones tienen la capacidad de autocontrol de sus reacciones ante los estímulos negativos que generan emociones desagradables y que podrían llegar a generar conflicto.

Gráfica 10. *Pregunta 7. ¿Puede establecer y mantener relaciones saludables y de apoyo para moverse eficazmente en entornos con individuos y grupos, propiciando así el clima afectivo en el aula universitaria?*

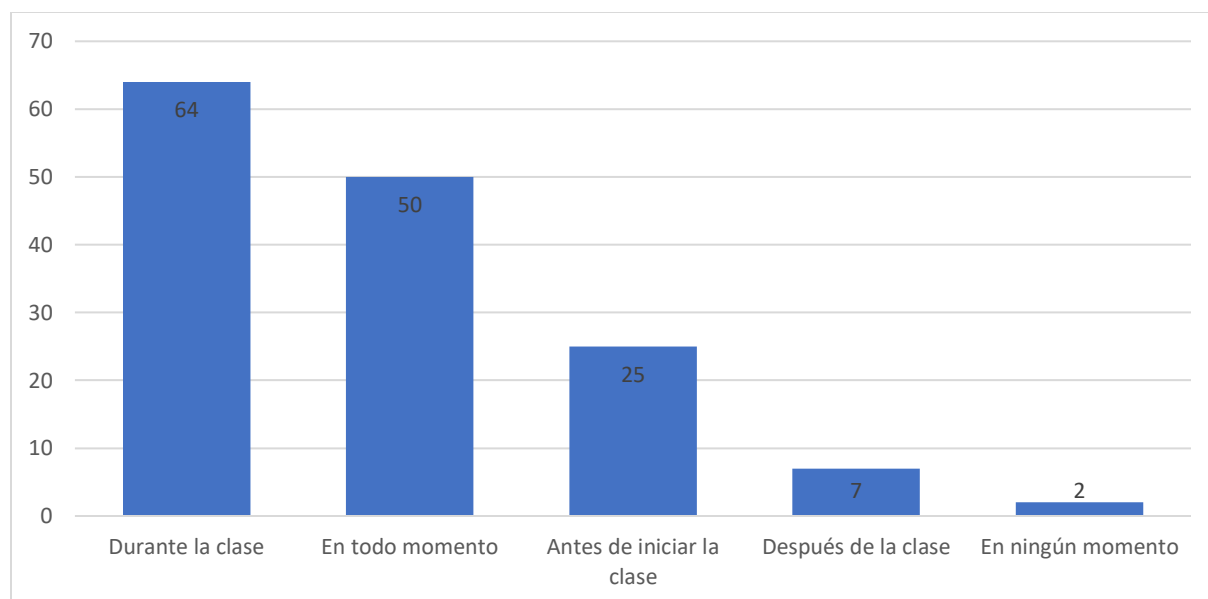


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

En la gráfica se representan las respuestas proporcionadas por los estudiantes a la pregunta sobre si pueden establecer y mantener relaciones saludables y de apoyo para moverse eficazmente en entornos con individuos y grupos y contribuir con ello al clima afectivo en el aula universitaria fue respondida por más de la mitad de los participantes indicando que siempre o casi siempre pueden hacerlo, una minoría indicó que a veces y únicamente un individuo dijo que nunca.

Con base en lo anterior se establece que la mayor parte de los estudiantes tienen una gran capacidad de relacionarse con sus pares dentro del aula de forma individual y grupal, lo que es esencial para su formación y desarrollo académico adecuado.

Gráfica 11. *Pregunta 8. ¿En qué momento es ideal realizar juegos y dinámicas en la docencia universitaria?*

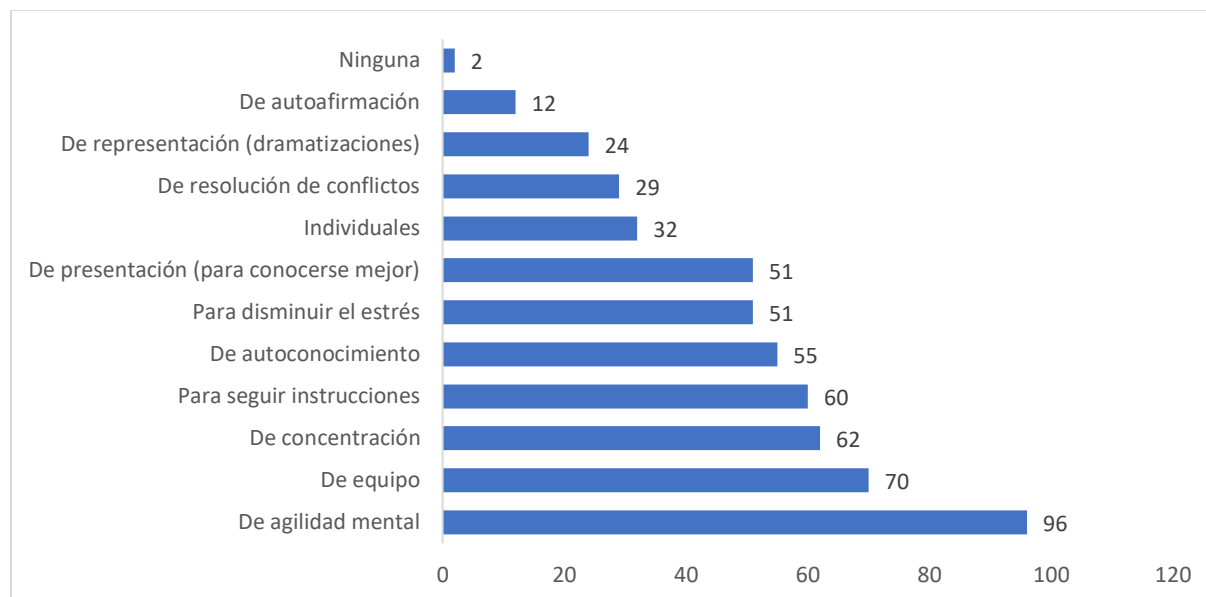


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

En la gráfica anterior se evidencia que la mayor parte de los estudiantes indicaron que el momento ideal para realizar juegos y dinámicas en la docencia universitaria es durante la clase, seguidos por aquellos que mencionan que debe hacerse en todo momento, mientras que algunos indican que debe desarrollarse antes de iniciar la clase y una minoría hace referencia a que después de la clase; sin embargo, dos mencionaron que en ningún momento.

De lo anterior se analiza que para la mayor parte de los participantes es imperativo que durante toda la clase se desarrollen actividades lúdicas que puedan contribuir al mejor desarrollo de los entornos de aprendizaje.

Gráfica 12. Pregunta 9. ¿Qué tipo de juegos y dinámicas realizan sus docentes al desarrollar docencia en el aula universitaria?

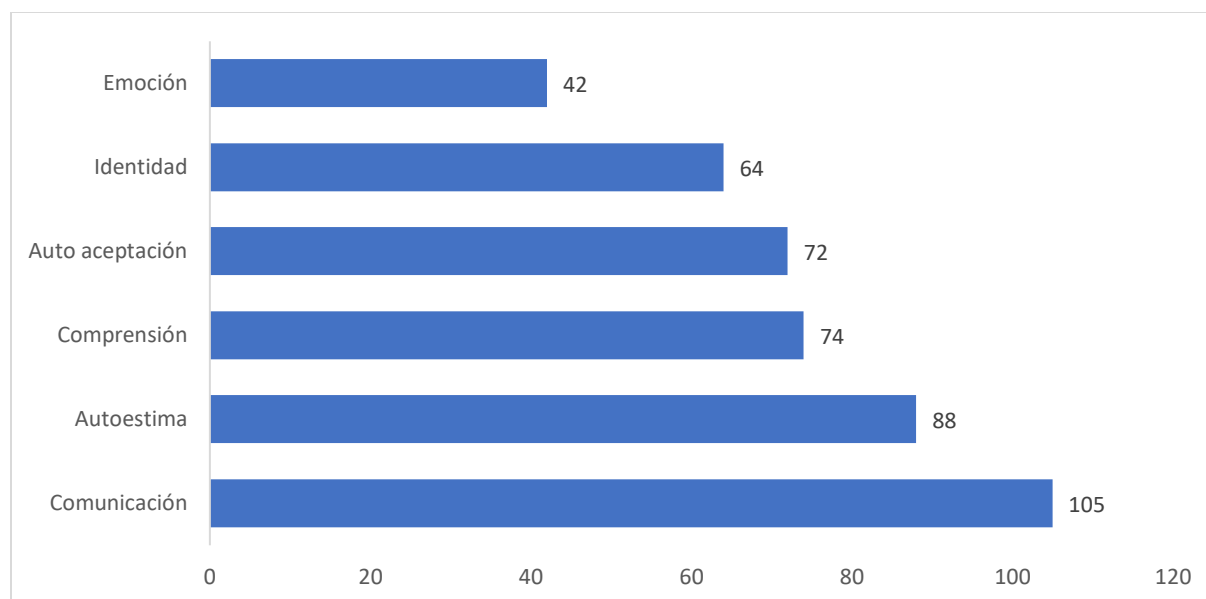


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

En la gráfica anterior se representan las respuestas proporcionadas sobre el tipo de juegos y dinámicas que realizan los docentes dentro del aula universitaria, los estudiantes tuvieron la posibilidad de elegir más de una respuesta, por lo que se establece que la gran mayoría menciona que se desarrollan actividades de agilidad mental, seguidos por aquellos que indican que se hacen actividades de equipo, de concentración, para seguir instrucciones, de autoconocimiento, para disminuir el estrés, de presentación para conocerse mejor, individuales, de resolución de conflictos, de representación a través de dramatizaciones y de autoafirmación. Únicamente dos participantes indicaron que no se realiza ninguna.

Lo anterior refleja la importancia de que en el aula universitaria se lleven a cabo distintas estrategias para generar un clima del aula adecuado para el aprendizaje.

Gráfica 13. *Pregunta 10. ¿Cuáles son las características emocionales del clima del aula universitaria en la que estudia?*

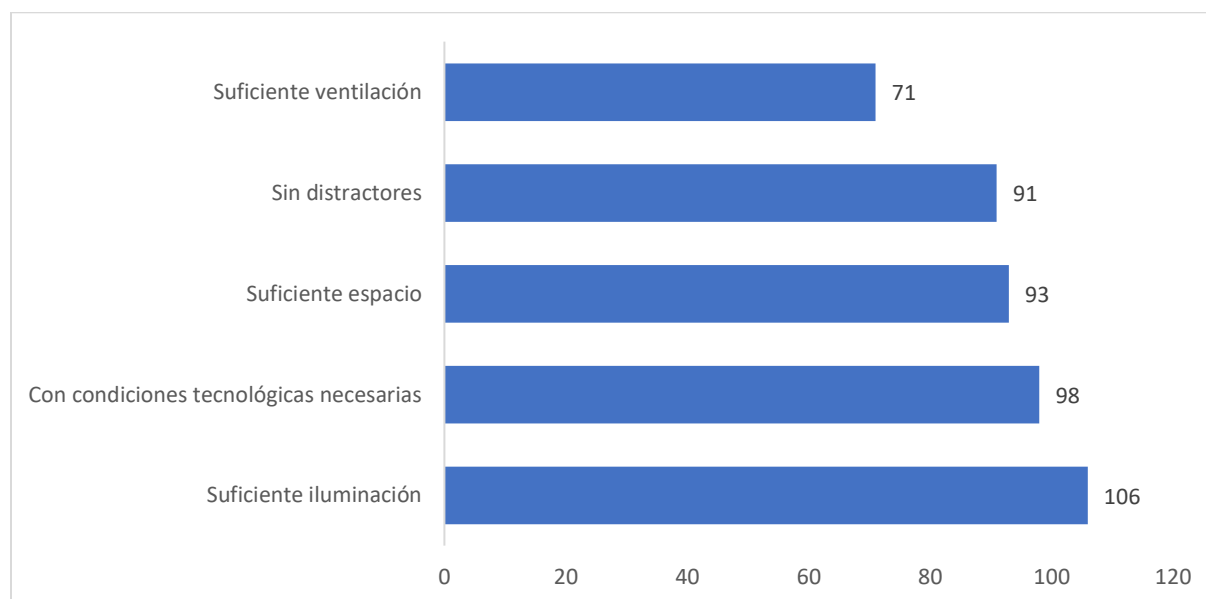


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

En la gráfica que antecede se representan las respuestas proporcionadas por los estudiantes en lo relativo a las características emocionales del clima del aula universitaria, estos tuvieron la posibilidad de elegir más de una respuesta; la que se seleccionó con mayor frecuencia fue la de comunicación, seguida por la de autoestima, comprensión, auto aceptación, identidad y emoción.

Lo anterior refleja que es imperativo que el docente tome en consideración las características emocionales dentro del aula, con la finalidad de que los estudiantes puedan sentirse en un ambiente de confianza en el que puedan trabajar mejor y adquirir de mejor manera los conocimientos.

Gráfica 14. Pregunta 11. ¿Cuáles características físicas del aula universitaria presencial o virtual son importantes para un clima afectivo en el desarrollo de la docencia universitaria?

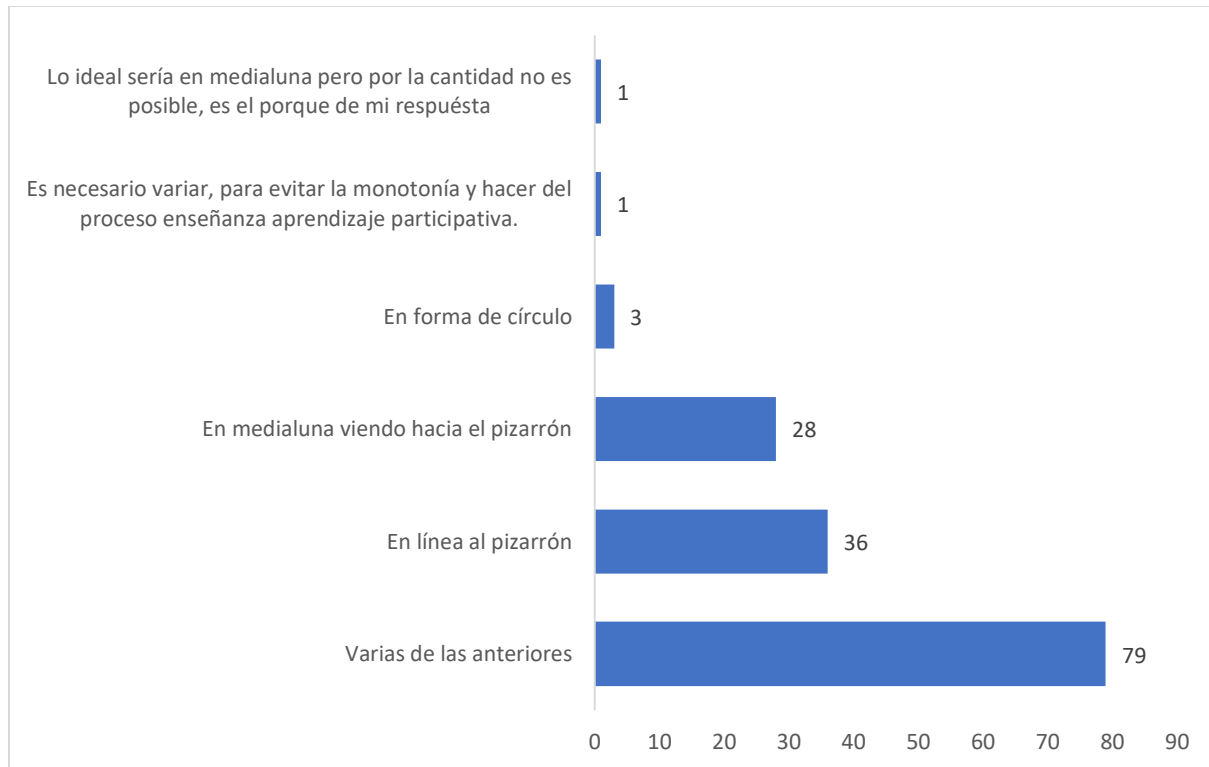


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

En la gráfica anterior se hace evidente las respuestas proporcionadas por los estudiantes con relación a las características físicas que debe tener el aula universitaria para un clima afectivo adecuado en el desarrollo de la docencia. Los participantes tuvieron la oportunidad de seleccionar más de una opción. La respuesta que se eligió con mayor frecuencia fue la de suficiente iluminación, seguida por la que indica condiciones tecnológicas necesarias, así como suficiente espacio, sin distractores y con suficiente ventilación.

Las respuestas proporcionadas por los estudiantes permiten comprender que es necesario contar con un ambiente físico adecuado para el desarrollo de las actividades académicas.

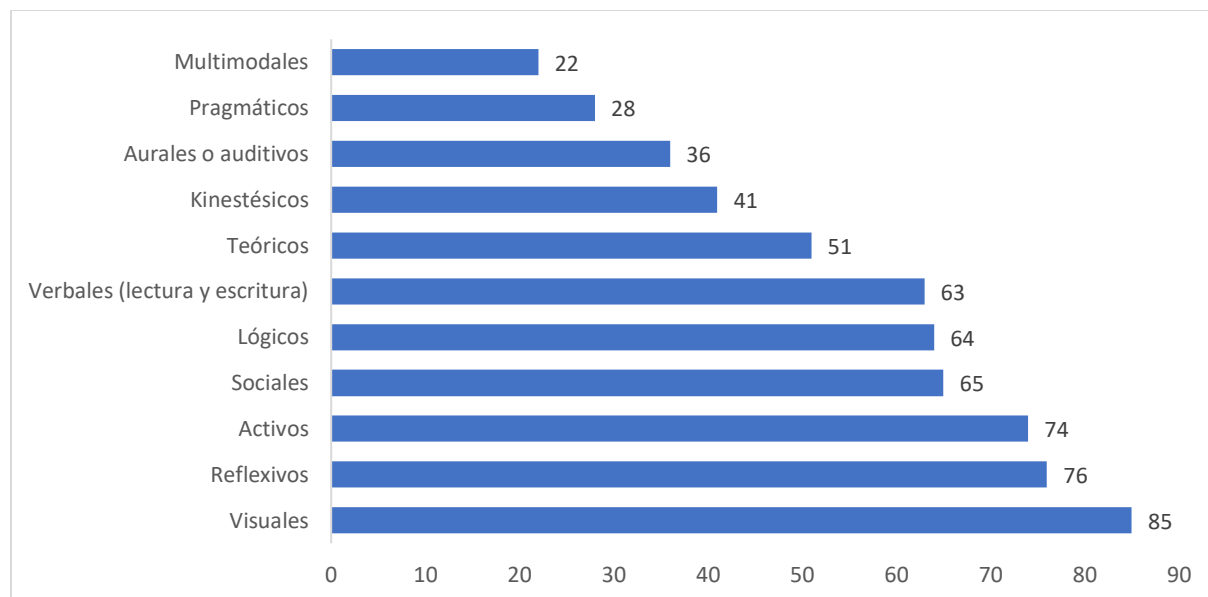
Gráfica 15. Pregunta 12. ¿En qué posición deben ser ubicados los estudiantes al recibir sus clases en el aula universitaria presencial?



Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

Al preguntarle a los estudiantes sobre la posición en que deben ser ubicados al momento de recibir clases en el aula universitaria presencial éstos respondieron de conformidad con lo que se establece en la gráfica precedente. La mayoría indicó que es necesario que puedan existir diversas maneras de distribución de los alumnos dentro del aula, muchos opinan que deben estar en línea con el pizarrón o en media luna, algunos indican que debe hacerse en forma de círculo y dos comentarios especiales y si en una referencia a que a veces la cantidad de personas y el espacio no permite diversas formaciones y a que para evitar la monotonía es necesario que se pueda variar.

Gráfica 16. *Pregunta 13. ¿Conoce cuál es su estilo de aprendizaje como estudiante universitario?*

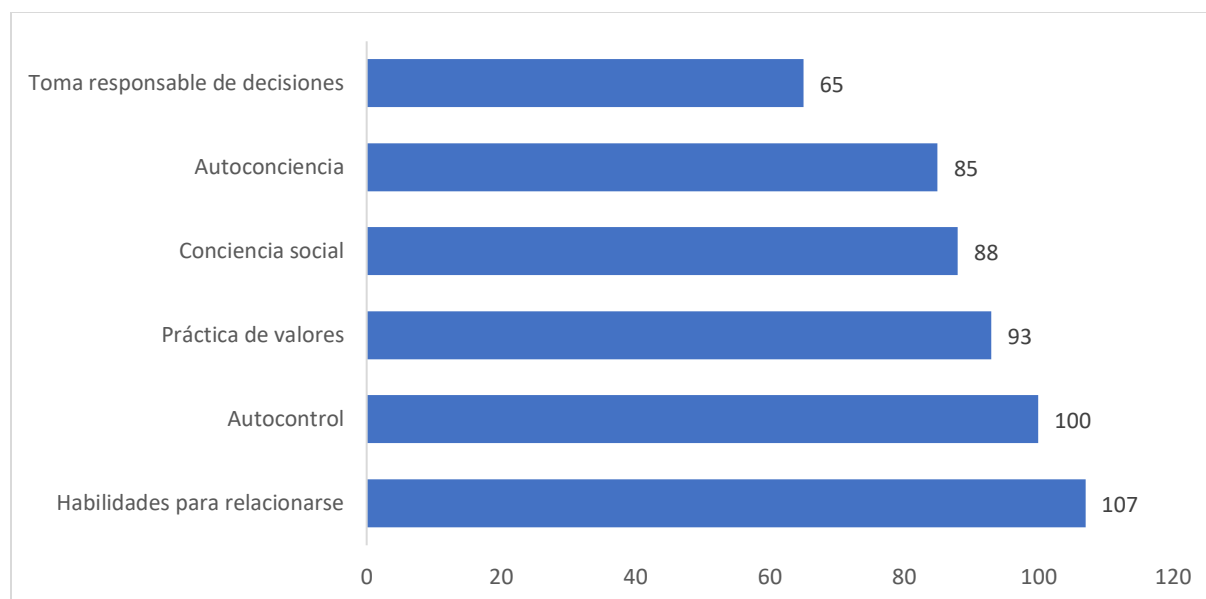


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

En la gráfica anterior se evidencian las respuestas proporcionadas por los estudiantes con respecto a si estos conocen su estilo de aprendizaje. Tuvieron la posibilidad de seleccionar más de una respuesta, la mayoría indica que son visuales, seguidos por los que indican que son reflexivos, activos, sociales, lógicos, verbales, teóricos, kinestésicos aurales o auditivos, pragmáticos y multimodales.

Estas respuestas son muy importantes porque de esa manera cada uno de los alumnos tiene el conocimiento de las estrategias que puede aplicar para mejorar la calidad de su aprendizaje en función de las habilidades que se tienen más desarrolladas; sin embargo, es necesario que el docente tome en consideración todos estos tipos de aprendizaje al momento de ejecutar las actividades en el aula para que todos puedan adquirir conocimientos.

Gráfica 17. Pregunta 14. ¿Qué características debe manifestar el docente universitario para gestionar un clima afectivo en el aula de clase?



Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

En la gráfica anterior, se muestran las respuestas proporcionadas por los estudiantes participantes en la investigación con relación a las características que debe manifestar el docente universitario para generar un clima afectivo en el aula de clase, estos tuvieron la posibilidad de seleccionar más de una respuesta. La de mayor frecuencia fue que debe poseer habilidades para relacionarse, la segunda el autocontrol, seguida por la práctica de valores, conciencia social, autoconciencia y toma responsable de decisiones.

Los resultados de la encuesta a estudiantes permitieron establecer que la mayoría de los encuestados eran jóvenes, entre los 18 y 23 años, y predominaban las mujeres. Además, una buena parte de los encuestados estaba cursando su octavo semestre de universidad. Se observó que la mayoría de los estudiantes valoraban muy altamente la importancia del clima afectivo en el aula universitaria. Los estudiantes identificaron la motivación extrínseca proporcionada por el docente y la motivación intrínseca de los estudiantes como aspectos cruciales para fomentar un clima positivo en el aula. Además, resaltaron la importancia de estrategias cognitivas y afectivas en la regulación emocional de los docentes. Estos resultados indican el papel crucial del docente en la creación de un entorno de aprendizaje saludable y propicio.

En lo que respecta a las estrategias de enseñanza, la mayoría de los estudiantes destacaron la alta incidencia de las estrategias emocionales empleadas por el docente en la construcción de un clima afectivo en el aula. Se señaló el papel de los docentes en

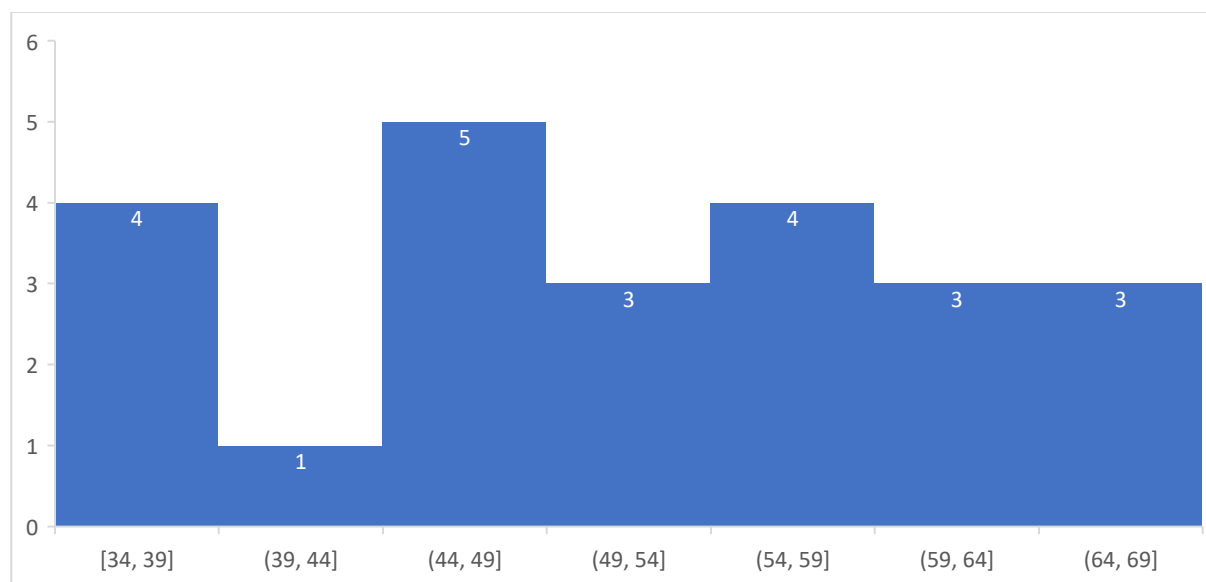
la promoción de un entorno en el que los estudiantes se sientan valorados, lo que incluye la creación de retos y desafíos, el fomento del autoconocimiento y el aprendizaje a partir del error. Además, la mayor parte de los estudiantes indicó que los docentes suelen demostrar la capacidad de contener y regular sus emociones desagradables para no perjudicar el ambiente de aprendizaje. Destacó la importancia de los docentes en la creación de un clima de aula positivo y propicio para el aprendizaje.

5.2. Resultados de encuesta a docentes

Para complementar los resultados de la encuesta a estudiantes, también para realizar un análisis de las mismas ideas, pero desde la perspectiva docente, se efectuó una encuesta a docentes, en la que participaron 23 individuos, que aportaron información relevante para el estudio.

Los datos obtenidos se representan gráficamente a continuación y a su vez se realiza el análisis correspondiente de la información recabada.

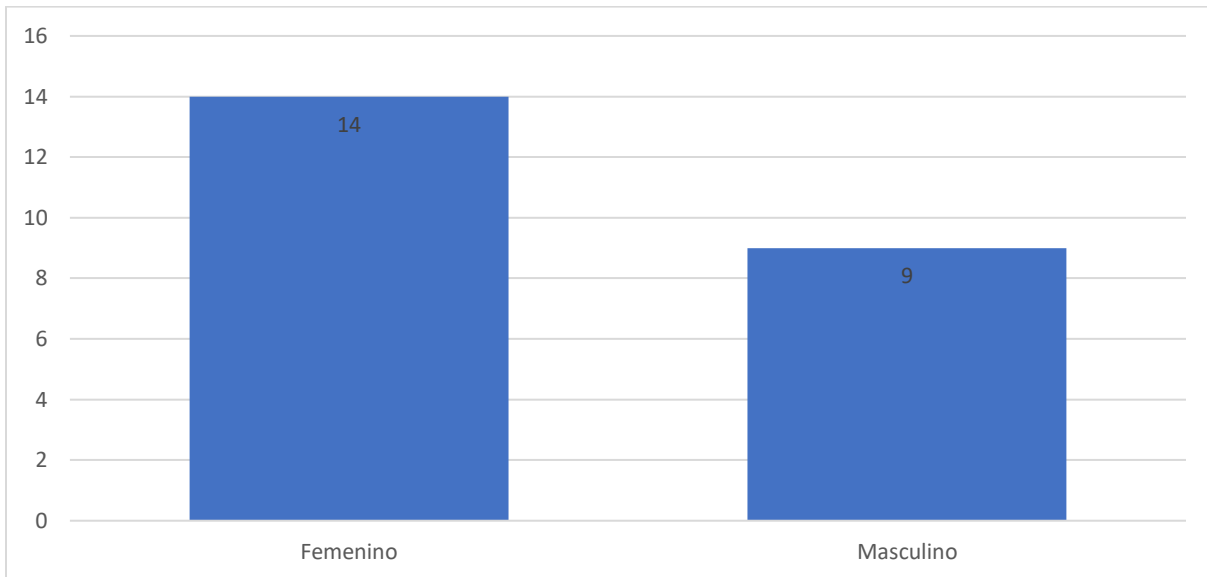
Gráfica 18. *Edad de los docentes*



Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

La gráfica precedente evidencia que los docentes participantes oscilan entre 34 y 69 años de edad, la mayoría se encuentra alrededor de los 40 años.

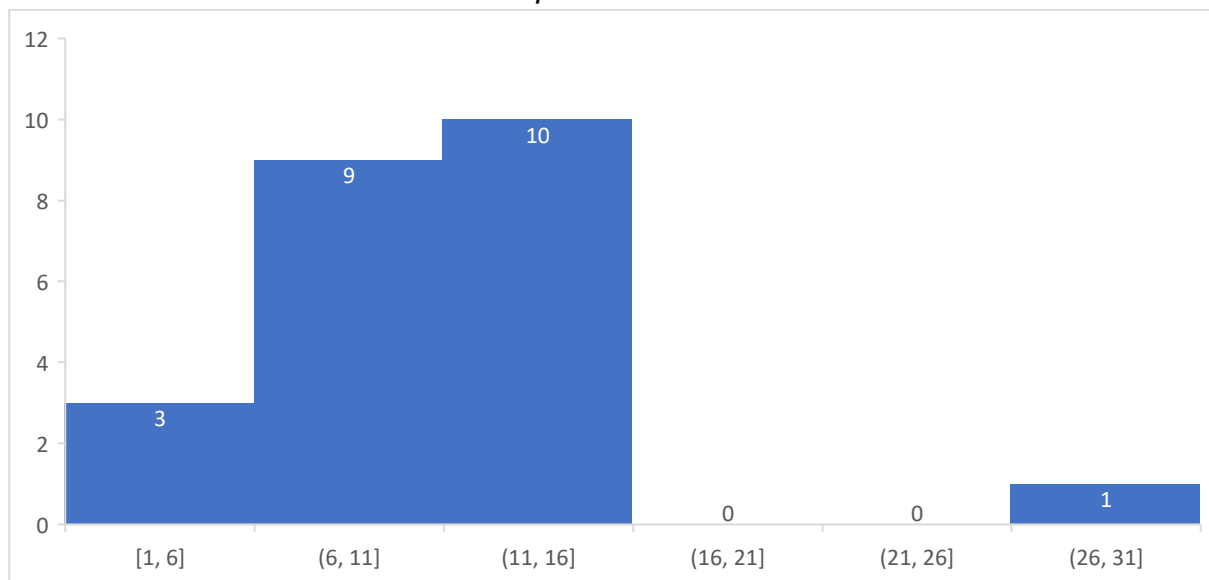
Gráfica 19. Sexo



Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

Según la gráfica precedente la mayor parte de los docentes participantes son mujeres y la menor parte son hombres.

Gráfica 20. Tiempo de ser docente universitario



Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

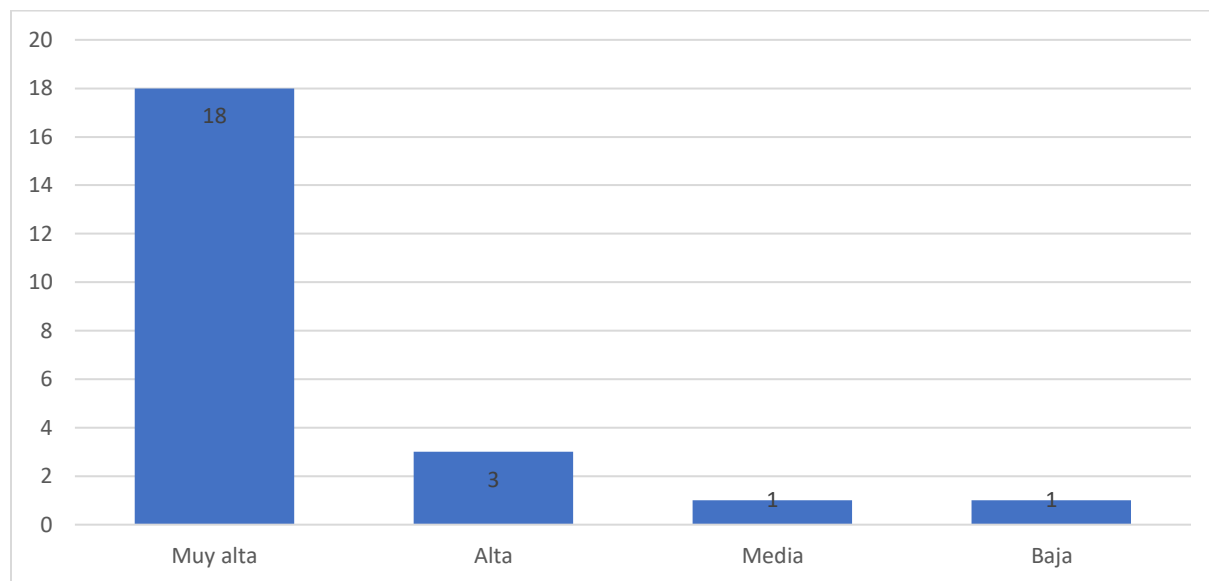
Con base en la gráfica precedente se establece que los docentes participantes tienen entre 1 y 31 años de ejercer la docencia universitaria. Sin embargo, la mayoría se encuentra en alrededor de una década de servicio.

Esta información es significativa porque permite comprender la experiencia que han adquirido la mayor parte de los docentes participantes en la investigación de campo

con respecto al tema objeto de investigación que es el clima del aula en la docencia universitaria.

Después de conocer esta información de carácter demográfico se realizaron preguntas específicas en las que se tuvo la posibilidad de seleccionar las respuestas, en algunas oportunidades se podía seleccionar más de una respuesta a las interrogantes formuladas.

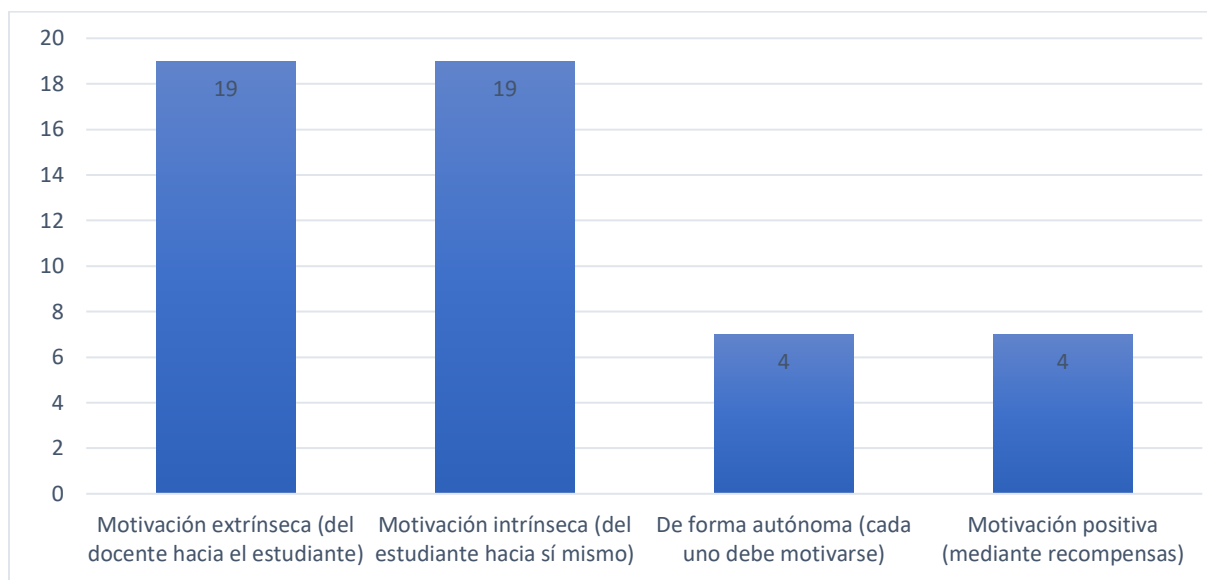
Gráfica 21. *Pregunta 1. ¿Qué importancia cree que tiene el clima afectivo en el aula universitaria?*



Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

En la gráfica anterior se representan las respuestas proporcionadas a la pregunta sobre la importancia que tiene el clima afectivo en el aula universitaria. Se evidencia que, para la mayor parte de docentes participantes, la influencia es muy alta.

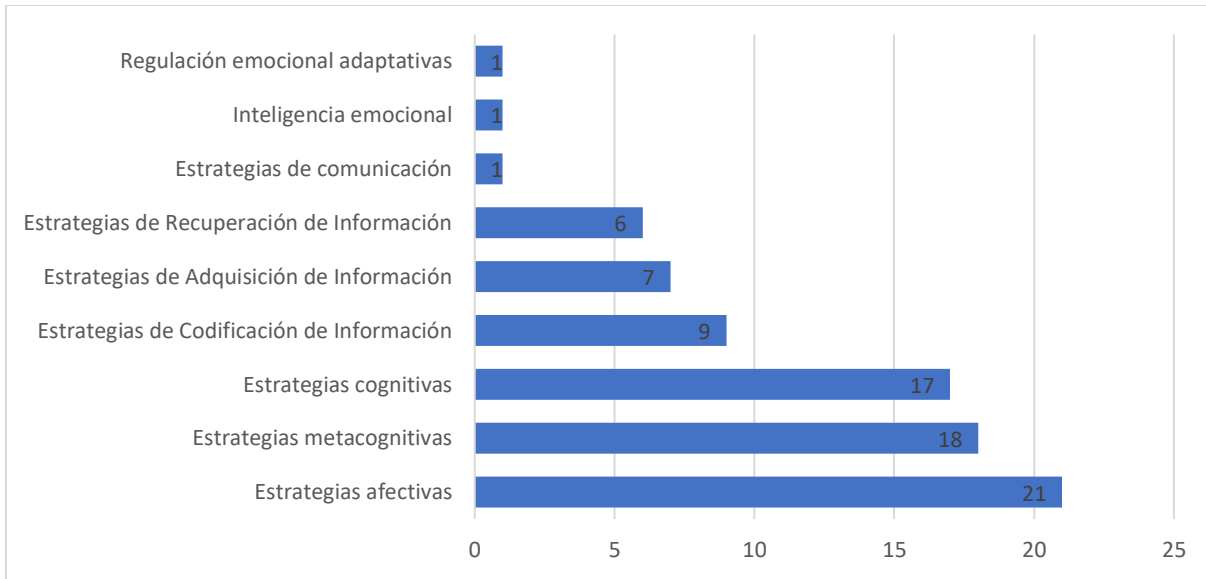
Gráfica 22. *Pregunta 2. ¿Cómo cree que se construye el clima afectivo en el aula universitaria?*



Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

En la gráfica anterior se representan las respuestas relacionadas con la construcción del clima afectivo en el aula universitaria. En esta oportunidad los docentes tuvieron la posibilidad de seleccionar más de una respuesta y la mayoría se inclinó por la motivación extrínseca e intrínseca que deben fomentarse tanto por el docente como por el estudiante; mientras que la minoría hizo énfasis en la motivación son autónoma y la motivación positiva.

Gráfica 23. *Pregunta 3. En su rol docente, ¿Qué estrategias de regulación emocional aplica para construir el clima afectivo en el aula universitaria?*

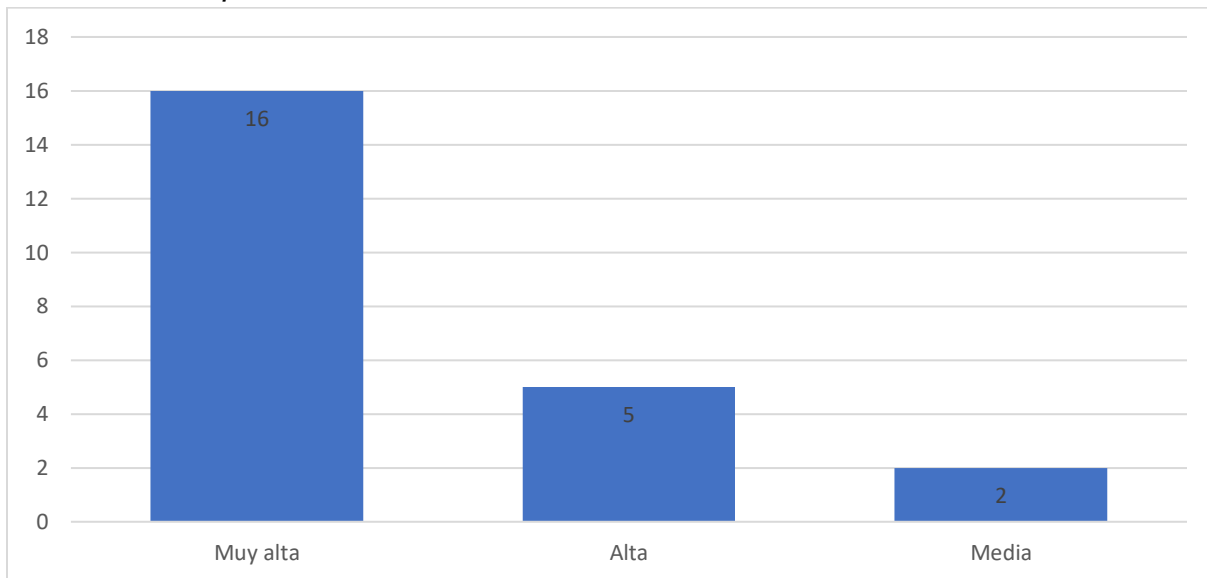


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

En la gráfica anterior se evidencian las respuestas proporcionadas por los docentes con respecto a las estrategias de regulación emocional que aplican para la construcción del clima afectivo en el aula universitaria. La respuesta más frecuente es de estrategias afectivas, seguida por estrategias metacognitivas y cognitivas, encabezando estos resultados; también se menciona codificación, adquisición y recuperación de información; en menor grado se menciona en estrategias de comunicación, inteligencia y regulación emocional adaptativa.

Es significativa que los docentes consideran que es de gran relevancia orientar a los estudiantes con respecto al uso de estrategias adecuadas para autorregular su comportamiento y su aprendizaje dentro del aula universitaria.

Gráfica 24. *Pregunta 4. ¿Qué incidencia tienen las estrategias emocionales aplicadas para desarrollar un clima afectivo en el aula universitaria?*

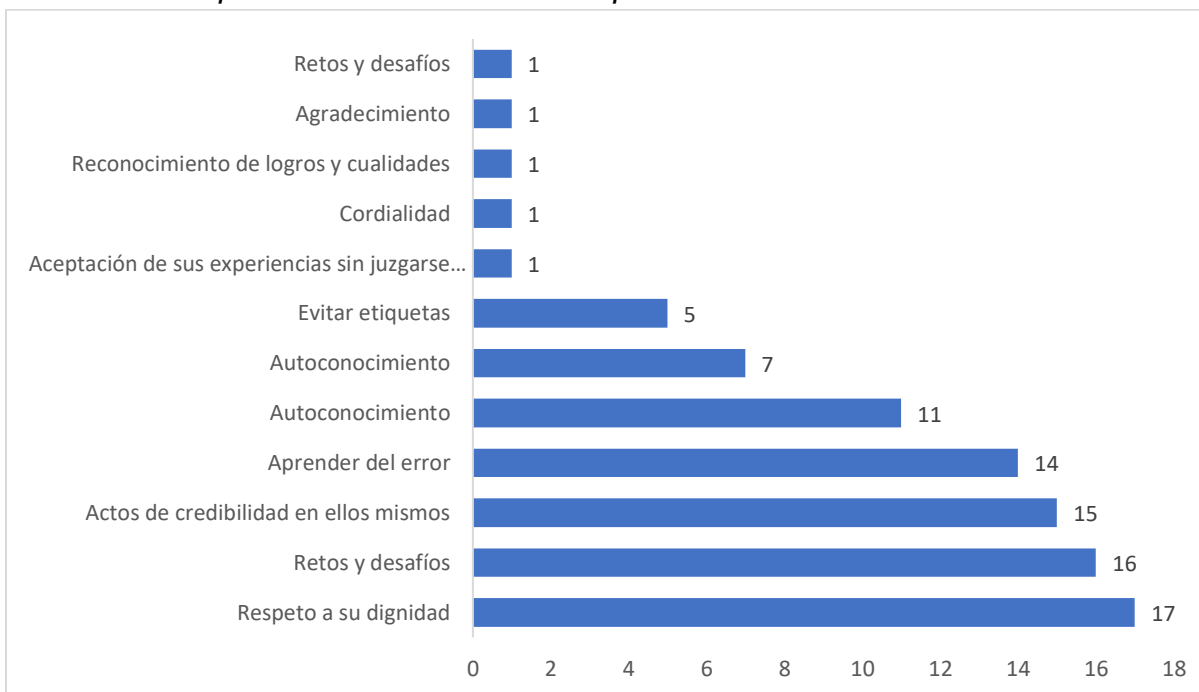


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

En la gráfica anterior, se representa el conjunto de respuestas proporcionadas por los docentes a la incidencia que tienen las estrategias emocionales aplicadas para desarrollar un clima afectivo en el aula universitaria, la mayoría indica que es muy alta, seguidos por los que indican que es alta y la minoría refiere que es media.

Esto implica que para la mayor parte de los docentes participantes en el estudio es de gran relevancia fomentar un clima de aprendizaje adecuado dentro del aula universitaria.

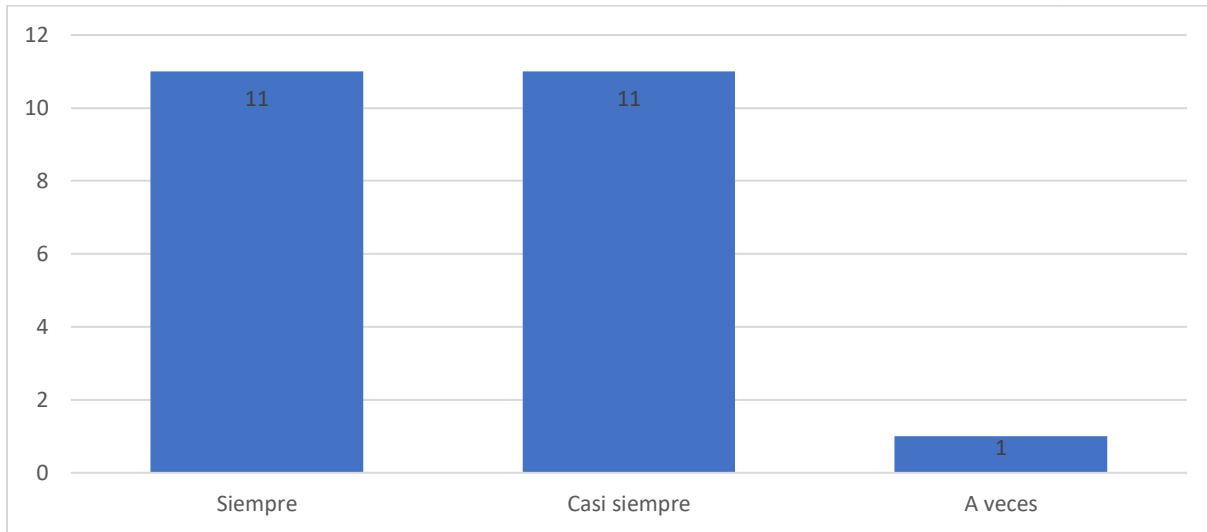
Gráfica 25. Pregunta 5. En su rol de docente, ¿Qué acciones pone en práctica para promover la autovaloración positiva de los estudiantes?



Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

En la gráfica anterior se representan las respuestas proporcionadas por los docentes participantes con relación a las acciones que se ponen en práctica para promover la autovaloración positiva en los estudiantes. Los profesores tuvieron la posibilidad de seleccionar más de una respuesta. La más frecuente fue el respeto a su dignidad seguida por el planteamiento de retos y desafíos, a continuación, actos de credibilidad entre ellos mismos, aprendizaje del error, autoconocimiento, evitar etiquetas, aceptación de experiencias sin juzgarse, cordialidad, reconocimiento de logros y cualidades, agradecimiento. Estos resultados representan la importancia de que los estudiantes puedan desarrollar este tipo de estrategias para lograr un mejor aprendizaje.

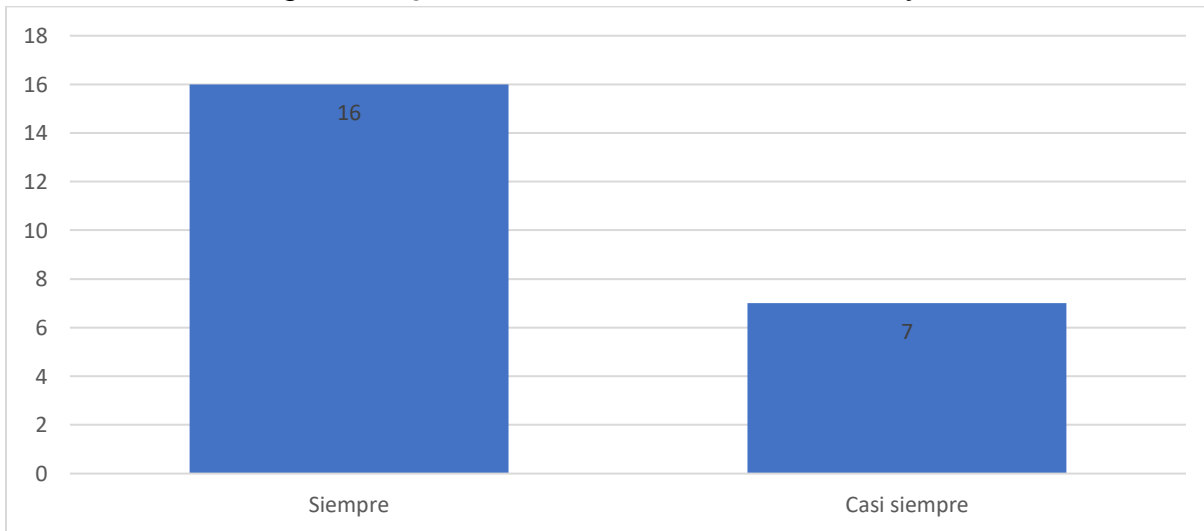
Gráfica 26. *Pregunta 6. ¿Capacidad de contener reacción, respirar y controlar su estado de ánimo para no perjudicar a los demás ante emociones desagradables?*



Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

En la gráfica anterior se representan las respuestas proporcionadas por los docentes con respecto a su forma de reaccionar al momento de sentir emociones desagradables dentro del aula y si pueden ejercer autocontrol. La mayor parte indicó que siempre o que casi siempre y una pequeña minoría mencionó que a veces.

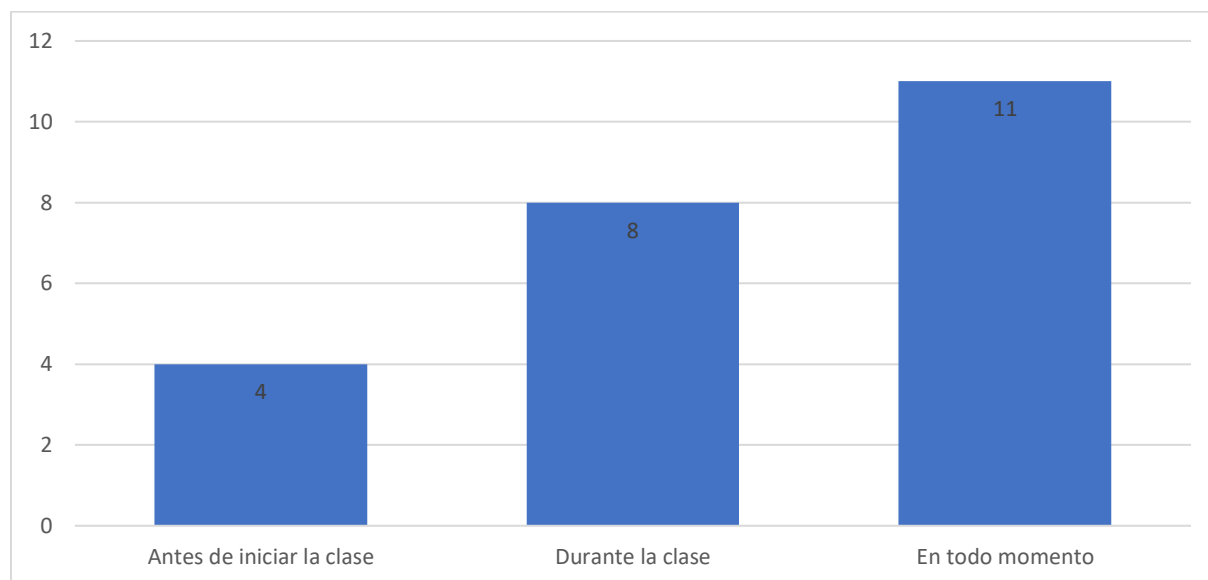
Gráfica 27. *Pregunta 7. ¿Relaciones saludables, individual y colectivamente?*



Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

En la gráfica anterior se representan las respuestas proporcionadas por los docentes a la pregunta con respecto a su capacidad de mantener relaciones saludables tanto en contextos individuales como colectivos que propician un clima de aprendizaje adecuado dentro del aula universitaria; la mayoría respondió que siempre y la minoría que casi siempre.

Gráfica 28. *Pregunta 8. ¿En qué momento es ideal realizar juegos y dinámicas en la docencia universitaria?*

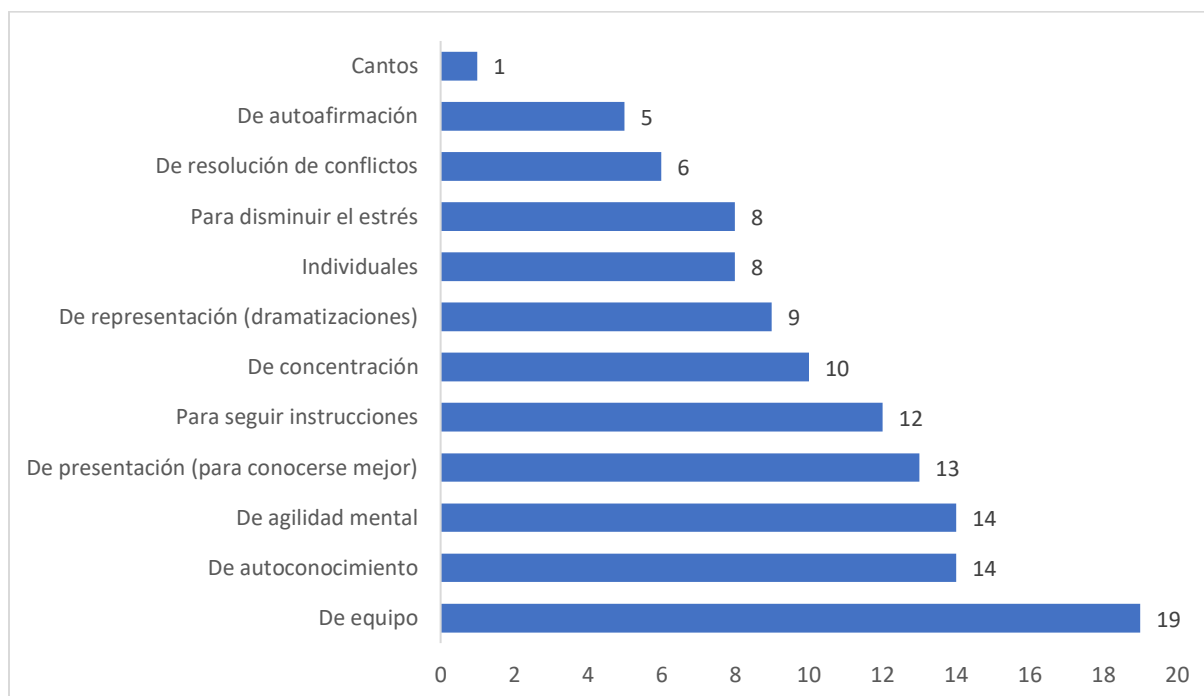


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

A los docentes participantes se les preguntó en qué momento es ideal realizar juegos y dinámicas en la docencia universitaria; la mayoría mencionó que en todo momento seguidos por los que indicaron que durante la clase y la minoría hizo referencia a que antes de iniciar la clase.

Estas respuestas son significativas porque todos ellos coinciden en la importancia de realizar actividades lúdicas dentro del contexto del aprendizaje universitario para generar climas de aula adecuados.

Gráfica 29. *Pregunta 9. ¿Qué tipo de juegos y dinámicas realiza durante la docencia en el aula universitaria?*

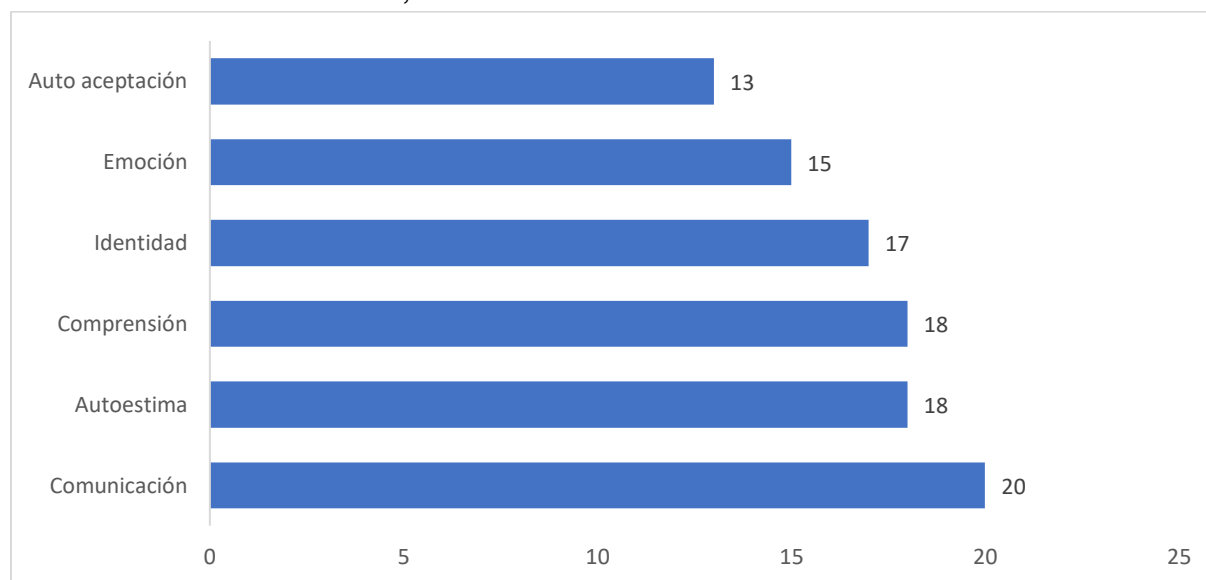


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

En la gráfica precedente se representan las respuestas proporcionadas por los docentes en cuanto a los tipos de juego y dinámicas que realizan durante el proceso de aprendizaje en el aula universitaria; estos tuvieron la posibilidad de seleccionar con más de una respuesta. La de mayor frecuencia fue la realización de actividades en equipo, también la de actividades de autoconocimiento, de agilidad mental, de presentación para conocerse mejor, para seguir instrucciones, de concentración, de representación o dramatizaciones, individuales, para reducir el estrés, para resolver conflictos, de autoafirmación y cantos.

Las respuestas proporcionadas son importantes porque permiten establecer que se prioriza el trabajo en equipo, el autoconocimiento y la agilidad mental para el desarrollo de las actividades académicas de manera lúdica.

Gráfica 30. *Pregunta 10. ¿Cuáles son las características emocionales del clima del aula universitaria, en donde desarrolla docencia en la universidad?*

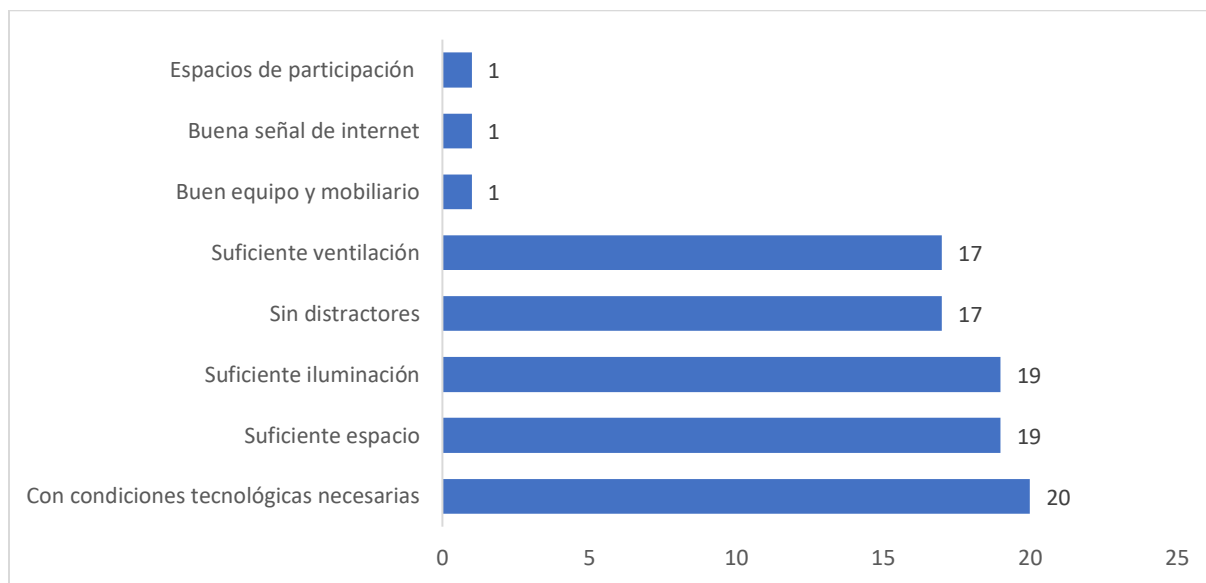


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

En la gráfica precedente se representan Las respuestas que proporcionaron los docentes participantes en el estudio de campo con respecto a las características emocionales del clima del aula universitaria, pudiendo seleccionar más de una respuesta; en primer lugar, se hace referencia a la comunicación, luego al autoestima y comprensión, posteriormente a la identidad, la emoción y la auto aceptación.

Las respuestas proporcionadas son muy significativas en el sentido de que permiten establecer que dentro de los puntos más importantes que se toman en consideración para el desarrollo de un clima adecuado en el aula universitaria se encuentra la comunicación, es decir la interrelación entre personas que comparecen a un mismo sitio presencial o virtual para compartir conocimientos.

Gráfica 31. Pregunta 11. ¿Cuáles características físicas del aula universitaria presencial o virtual son importantes para un clima afectivo en el desarrollo de la docencia universitaria?

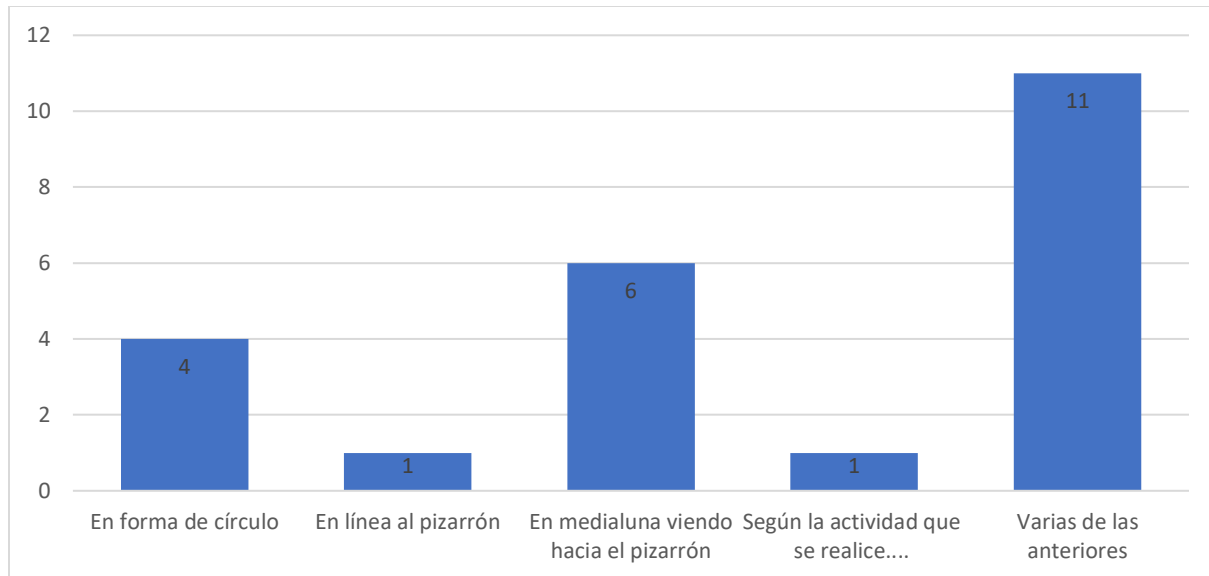


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

Para dar respuesta a la pregunta relacionada con las características físicas del aula universitaria presencial o virtual que son importantes para un clima afectivo en el desarrollo de la docencia universitaria se otorgó a los participantes la oportunidad de seleccionar más de una respuesta correcta. La que seleccionó con mayor frecuencia fue la de condiciones tecnológicas necesarias, seguida por la del espacio suficiente para el desarrollo de las actividades, suficiente iluminación, sin distractores, suficiente ventilación; también se añadió lo referente a tener un buen equipo y mobiliario, buena señal de internet y espacios de participación.

Esto significa que el aspecto físico también es de relevancia para el desarrollo de las actividades de aprendizaje.

Gráfica 32. *Pregunta 12. ¿En qué posición deben ser ubicados los estudiantes al recibir sus clases en el aula universitaria presencial?*

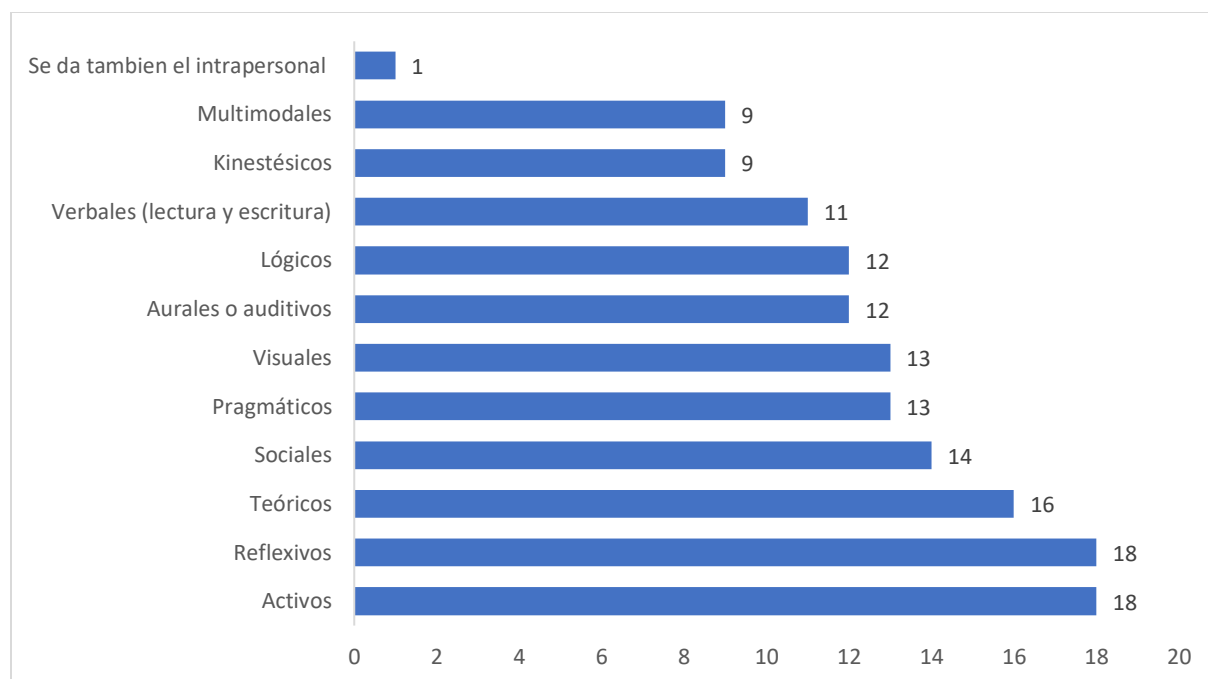


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

En la gráfica anterior se representan las respuestas proporcionadas por los docentes con relación a la posición en que deben ubicarse los estudiantes para recibir sus clases en el aula universitaria presencial, la mayoría indicó que pueden combinarse varias de ellas, algunos mencionaron que es de relevancia la medialuna, el círculo, en línea con el pizarrón y según la actividad que se realice.

Con base en las respuestas proporcionadas se establece que la disposición de los estudiantes dentro del espacio físico del aula universitaria puede hacerse de forma variada, todo depende del espacio con el que se cuenta, la cantidad de estudiantes y el tipo de actividades que se van a desarrollar.

Gráfica 33. Pregunta 13. ¿Qué estilos de aprendizaje detecta en los estudiantes del aula universitaria?

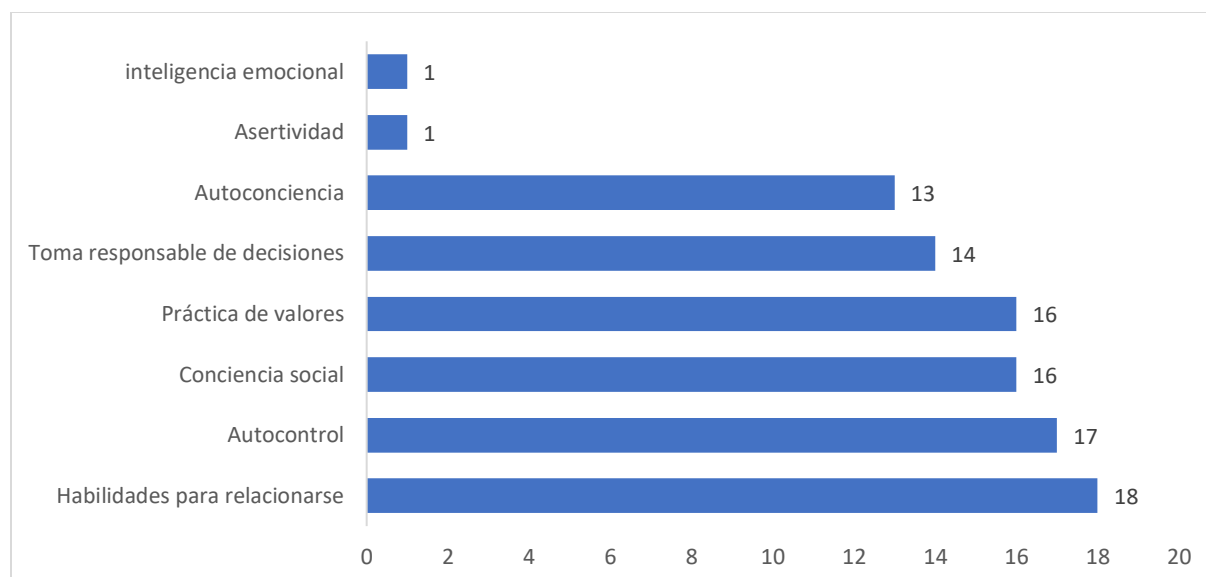


Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

La gráfica anterior se evidencian los estilos de aprendizaje que detectan los docentes en los estudiantes del aula universitaria, la respuesta más frecuente fue activos, también se mencionaron a los reflexivos, teóricos, sociales, pragmáticos, visuales, aurales o auditivos, lógicos, verbales, kinestésicos, multimodales e interpersonal.

El hecho de que los docentes conozcan el estilo de aprendizaje de los estudiantes significa que tienen las bases que pueden permitir la solidez en la selección de las actividades que se pueden desarrollar dentro y fuera del aula con la finalidad de que todos tengan las mismas posibilidades de adquirir aprendizaje.

Gráfica 34. *Pregunta 14. ¿Qué características debe manifestar el docente universitario para gestionar un clima afectivo en el aula de clase?*



Fuente: investigación de campo, julio-agosto de 2022.

En la gráfica precedente se representan las respuestas proporcionadas con respecto a las características que debe manifestar el docente universitario para gestionar un clima afectivo adecuado en el aula de clase, estos tuvieron la posibilidad de seleccionar más de una respuesta. La más frecuente fue habilidades para relacionarse, seguida de autocontrol, conciencia social, práctica de valores, toma responsable de decisiones, autoconciencia, asertividad e inteligencia emocional.

El análisis de los datos obtenidos de la encuesta a docentes permite un acercamiento a la visión del cuerpo docente sobre diversos aspectos del clima afectivo en el aula universitaria. En primer lugar, los datos demográficos como la edad, el sexo y la experiencia docente ofrecen un retrato de la población de docentes encuestados, siendo en su mayoría de unos 40 años y mujeres. Asimismo, la gran mayoría de los participantes tiene alrededor de una década de experiencia docente, lo que sugiere que tienen una considerable experiencia y conocimiento sobre el entorno de la enseñanza universitaria.

El docente considera de alta relevancia el clima afectivo en el aula universitaria, y reconoce su construcción a través de diversas formas de motivación, tanto extrínseca como intrínseca. En cuanto a las estrategias de regulación emocional, destacan las afectivas, metacognitivas y cognitivas, utilizadas para orientar a los estudiantes en su comportamiento y aprendizaje dentro del aula. El impacto de estas estrategias es considerado alto o muy alto por la mayoría de los encuestados, lo que subraya la

importancia que el docente concede a la gestión emocional para el desarrollo de un clima de aprendizaje adecuado.

Asimismo, la encuesta revela que las acciones para promover la autovaloración positiva de los estudiantes incluyen, entre otras, el respeto a su dignidad y el planteamiento de retos y desafíos. Los docentes demuestran tener habilidades para manejar emociones desagradables y mantener relaciones saludables en el aula, factores que contribuyen a un clima de aula adecuado. En cuanto a los juegos y dinámicas, los docentes concuerdan en su relevancia y efectividad para desarrollar un ambiente de aprendizaje propicio, y sugieren una variedad de tipos y momentos para su implementación. Por último, los resultados también destacan la importancia de aspectos físicos del aula, como las condiciones tecnológicas necesarias y un espacio suficiente para el desarrollo de actividades, en la configuración de un ambiente de aprendizaje efectivo.

6 DISCUSIÓN DE RESULTADOS

"La enseñanza efectiva va más allá de los métodos académicos; implica la creación de un ambiente de aula que fomente el crecimiento emocional". - Robert Pianta.

Desde hace algunos años ya existen diversos estudios que han mostrado la importancia de un clima afectivo en el aula, propiciado por los docentes, Sánchez Arroyo (2009), en la tesis titulada Análisis del clima del aula en educación física. Concluyó que se cumplen los objetivos, si alumnos y docentes interactúan de forma intencional para la consecución de unos objetivos que se consideran deseables, que el análisis del clima de aula es una tarea esencial, si se quiere conocer, cómo son las interacciones sociales que tienen lugar entre el docente y los estudiantes y de éstos entre sí; durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Por su parte (Wuillams, 1999), mencionan que el clima emocional del aula es una interacción entre "el proceso de aprendizaje mismo, las intenciones y las acciones del profesor, la personalidad, la cultura y los conocimientos de los alumnos, el entorno de aprendizaje y muchas otras variables". Dentro de los resultados de la investigación realizada, al comparar los resultados de la recopilación de información de campo, sobre la encuesta realizada a estudiantes universitarios y la encuesta realizada a docentes universitarios, se observan varios puntos de convergencia y divergencia:

Tanto los estudiantes como los docentes reconocen la importancia del clima afectivo en el aula universitaria y el papel crucial del docente en la creación de un entorno de aprendizaje saludable y propicio. Ambos grupos destacan la importancia de la motivación extrínseca proporcionada por el docente y la motivación intrínseca de los

estudiantes para fomentar un clima positivo en el aula.

También Pacheco Castillo (2013) investigó en su punto de tesis, con el tema titulado Clima escolar; percibido por los alumnos (as) y profesores (as) a partir de la relación social que predomina en las aulas de clase del Instituto Polivalente Dr. Doroteo Varela Mejía de Yarumela la Paz, de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, departamento de Posgrado de la Maestría de Genero y Educación, en el mes de febrero de 2013, esta investigación tuvo como objetivo general, conocer la percepción que tienen los alumnos/as y profesores/as sobre el clima escolar a partir de la relación personal que predomina en las aulas de clase, el presente estudio se realiza bajo la perspectiva del enfoque cuantitativo, aunque se enriquece agregándole elementos cualitativos de contraste que permitan profundidad e interpretación de datos obtenidos, en las conclusiones una primera variable que explica la percepción de los alumnos/as es el respeto mutuo, en la comunicación, son más favorables en la población estudiantil pero no en los docentes.

En el presente estudio se ha tenido como objetivo principal Describir si se construye un clima afectivo en el aula universitaria con las estrategias emocionales del docente, tomando en consideración que, “El clima emocional del aula centra su atención en los intercambios emocionales que existen entre docente-estudiante y entre estudiante-estudiante y está determinado por la manera en la que los integrantes del grupo expresan y regulan sus emociones”, según refiere (Gumora, 2002), de acuerdo a esto aseveración, en la investigación realizada en la carrera de Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación en el plan fin de semana extensión San Marcos de la Universidad de San Carlos de Guatemala, tanto los estudiantes como los docentes coinciden en que los docentes suelen demostrar la capacidad de contener y regular sus emociones desagradables para no perjudicar el ambiente de aprendizaje.

De acuerdo a los resultados obtenidos en esta investigación refieren que los estudiantes y los docentes concuerdan en la relevancia de las estrategias cognitivas y afectivas en la regulación emocional, aunque los docentes añaden la importancia de las estrategias metacognitivas. Además, ambas partes enfatizan el impacto de estas estrategias en la creación de un clima de aprendizaje adecuado. La importancia de crear retos y desafíos y de fomentar el autoconocimiento y el aprendizaje a partir del error son aspectos que destacan tanto los estudiantes como los docentes.

Tuc Méndez (2013), investigó sobre el Clima del aula y el rendimiento escolar, Universidad Rafael Landívar Facultad de Humanidades campus de Quetzaltenango, en el mes de junio del 2013, esta investigación tuvo como objetivo general comprobar la forma en que el clima del aula influye en el rendimiento escolar de los estudiantes, los hallazgos de estos estudios son interesantes por varios motivos. Se trata de estudios realizados en diferentes escenarios educativos, que evalúan los niveles de inteligencia

emocional propiciados por un clima afectivo en el aula y con estrategias docentes. En segundo lugar, permite extender y corroborar los hallazgos obtenidos con estas escalas sobre la necesidad de poder propiciar un clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias docentes, beneficiando de esta manera el proceso del aprendizaje en los estudiantes.

Por lo tanto, construir un clima afectivo en el aula universitaria es fundamental para el éxito académico y personal de los estudiantes. Un ambiente afectivo positivo puede mejorar el rendimiento académico al reducir la ansiedad y el estrés, fomentar la motivación y el compromiso con el aprendizaje, y facilitar el desarrollo de habilidades socioemocionales. Según el Ministerio de educación de Guatemala, (2013) menciona que: “El clima afectivo en el aula es una condición básica para garantizar el desarrollo y un ambiente de felicidad para los estudiantes, éste se logra por medio del respeto y del cuidado hacia cada uno de ellos.” (pág. 15).

Un aspecto que se destaca en la encuesta realizada en esta investigación a los docentes, es el uso de juegos y dinámicas como herramientas eficaces para fomentar un ambiente de aprendizaje propicio, así como, la importancia de las condiciones tecnológicas y de un espacio suficiente para el desarrollo de actividades en la creación de un ambiente de aprendizaje efectivo. En resumen, estudiantes y docentes comparten percepciones sobre la importancia del clima afectivo, las estrategias de enseñanza y de regulación emocional, la autovaloración positiva y el manejo de emociones desagradables. Sin embargo, los docentes parecen dar más importancia a los juegos y dinámicas y a los aspectos físicos del aula que a las emociones.

Además, del análisis de la información documental obtenida y con relación a las respuestas proporcionadas, se deriva que el nivel de clima afectivo en un aula universitaria puede variar ampliamente dependiendo de múltiples factores, incluyendo la dinámica de grupo, la personalidad del profesor, el diseño del curso y el contenido. Idealmente, el clima afectivo debe ser uno que fomente la inclusión, la confianza y el respeto mutuo, permitiendo a los estudiantes sentirse seguros para expresar sus ideas y participar en el proceso de aprendizaje.

De acuerdo a lo planteado cabe destacar que hay un concepto clave para generar un clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales de los docentes, siendo está las emociones, y que son las emociones, según refiere (Bueno i Toerrens, 2018) “La emoción, como su nombre indica, implica movimiento, interacción con el mundo” la palabra emoción proviene del prefijo latino *ex* (fuera) y la palabra *motio* (movimiento, acción, gesto), he ahí la necesidad de propiciar las estrategias emocionales para construir un clima afectivo en el aula universitaria mismas que pueden incluir la promoción de la empatía, el reconocimiento de las emociones de los estudiantes, la creación de un entorno seguro y de apoyo para el aprendizaje, y la aplicación de técnicas

de gestión del estrés y de resolución de conflictos.

El profesor puede desempeñar un papel crucial en la creación de este clima al modelar comportamientos emocionalmente inteligentes y al fomentar una comunicación abierta y respetuosa, pero también puede ser un causal de generar un clima desmotivador, tedioso, aburrido, cansado, estresante y poco interesante, porque según refiere, “El ambiente educativo influye en los procesos de aprendizaje” (Bueno i Torrens, 2018), la educación, aunque sea un asunto social y que además funciona mucho mejor cuando se hace de manera cooperativa y colaborativa, tiene que ser motivante,

Los resultados en este estudio indican que las estrategias emocionales aplicadas pueden tener una incidencia significativa en el desarrollo de un clima afectivo ideal. Por ejemplo, la empatía y el reconocimiento de las emociones de los estudiantes pueden ayudar a crear una atmósfera de confianza y respeto. Las estrategias de gestión del estrés pueden ayudar a los estudiantes a manejar las presiones académicas, mientras que la resolución de conflictos puede facilitar la armonía en el aula. “Cualquier aprendizaje que tenga componentes emocionales el cerebro lo interpreta como clave para la supervivencia y, por tanto, lo almacena mejor y luego permite que se utilice con más eficiencia” (Bueno i Toerrens, 2018), dicho de otro modo, si un aprendizaje cualquiera que sea, en el momento de adquirirse, se ha relacionado con emociones, es que hay que recordarlo bien para ser más eficiente la próxima vez en que nos encontremos en situaciones similares, por eso es de suma importancia generar emociones en los estudiantes.

La relación entre el clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente es fuerte y bidireccional. Un docente que utilice eficazmente las estrategias emocionales puede crear un clima afectivo positivo en el aula. A su vez, un clima afectivo positivo puede facilitar la implementación efectiva de las estrategias emocionales al fomentar un ambiente de aprendizaje receptivo y colaborativo.

A través de la investigación de campo y documental, se pudo identificar que el nivel de clima afectivo que se construye en el aula universitaria varía ampliamente. No obstante, en las mejores circunstancias, el clima es de respeto mutuo, inclusión y confianza, donde los estudiantes se sienten seguros para expresar sus ideas y participar activamente en el aprendizaje, en relación a esta aseveración, Collino (2017) en su investigación titulada, “La educación emocional en el aula”, realizada en la escuela N° 4 de Santa Rosa, La Pampa, Argentina, (2017), el investigador concluyó que, en cuanto a las relaciones entre los alumnos, se destaca la falta de confianza entre ellos, se hace hincapié en las barreras que obstaculizan la comunicación, las cuales son: burlas, insultos, descalificaciones denigratorias y agresiones físicas. Muchas de ellas se observan directamente en el aula y otras disfrazadas a través del juego. Por lo que propone; contribuir en la mejora de los problemas de convivencia entre los miembros de

la institución educativa, es necesario: Trabajar el fortalecimiento de habilidades comunicacionales que se ven obstaculizadas por diferentes barreras y dificultan el intercambio de ideas, pensamientos y sentimientos entre pares.

Cabe resaltar que el clima afectivo en el aula y las estrategias emocionales del docente, no solo van ligados a las actitudes que desarrolle el docente en el aula para propiciarlas, sino que también la interacción que se propicia entre estudiantes. Según (Zimmerman, 2000), “la autorregulación del estudiante es un proceso que involucra la planificación, monitoreo y regulación de los propios pensamientos, sentimientos y acciones para alcanzar metas académicas”. Implica el uso de estrategias cognitivas, metacognitivas y motivacionales para optimizar el aprendizaje y el rendimiento académico.

La investigación también permitió descubrir que existen varias estrategias emocionales que se emplean para construir un clima afectivo en el aula. Estas incluyen la promoción de la empatía, el reconocimiento de las emociones de los estudiantes, la creación de un ambiente seguro y de apoyo para el aprendizaje, y la implementación de técnicas de gestión del estrés y de resolución de conflictos. Fullan se centra en la construcción de relaciones de confianza entre el profesor y los estudiantes. (Fullan, 2001), esto implica: Escuchar activamente a los estudiantes y mostrar empatía hacia sus necesidades y preocupaciones. Mostrar respeto y consideración por las opiniones y perspectivas de los estudiantes. Fomentar un ambiente de apoyo en el aula donde los errores se ven como oportunidades de aprendizaje y se evita la crítica excesiva. Promover la colaboración y la participación activa de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.

Además, se identificó que las estrategias emocionales aplicadas tienen una gran incidencia en el desarrollo de un clima afectivo ideal. Específicamente, se encontró que la empatía y el reconocimiento de las emociones de los estudiantes son vitales para fomentar un ambiente de confianza y respeto. La investigación permitió deducir que la construcción de un clima afectivo en el aula universitaria es necesaria. Este clima afectivo positivo puede mejorar el rendimiento académico al reducir la ansiedad y el estrés, aumentar la motivación y el compromiso con el aprendizaje y facilitar el desarrollo de habilidades socioemocionales.

Finalmente, la investigación describió que, de hecho, se construye un clima afectivo en el aula universitaria a través de las estrategias emocionales del docente. El estudio reafirmó la importancia del papel del docente en modelar comportamientos emocionalmente inteligentes y en promover una comunicación abierta y respetuosa en el aula. “La emoción, los sentimientos, sus mecanismos cerebrales y su expresión en la conducta siguen siendo la base, el pilar esencial, que debemos conocer para construir un edificio en la enseñanza” (Mora, Neuroeducación , 2017).

A partir de este análisis, se identificó una relación significativa entre el uso de

estrategias emocionales por parte del docente y la construcción de un clima afectivo en el aula. Se encontró que cuando los docentes utilizan activamente estrategias emocionales presentan un clima afectivo más positivo, lo cual a su vez tiene un impacto positivo en el rendimiento y la participación de los estudiantes. Estos hallazgos aportaron evidencias que apoyan la importancia de las habilidades emocionales del docente en la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje.

La investigación ha demostrado la hipótesis de que existe una relación entre el clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente en la Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación, plan fin de semana, en la extensión San Marcos.

Los datos recopilados y analizados durante el estudio indicaron que las estrategias emocionales implementadas por el docente tienen un impacto significativo en la creación de un clima afectivo positivo en el aula, según lo refiere la gráfica No. 4, de la boleta de encuestas dirigida a la unidad de análisis de los estudiantes, de la pregunta ¿Importancia del clima afectivo en el aula universitaria?, en donde un 70% de estudiantes coinciden que el clima afectivo en el aula universitaria es muy necesario. Según la gráfica No. 21, de la boleta de encuesta dirigida a la unidad de análisis docentes, de la pregunta ¿Qué importancia cree que tiene el clima afectivo en el aula universitaria?, se evidencia que, para la mayor parte de docentes participantes, refieren que la influencia es muy alta.

La gráfica No. 5, de la boleta de encuestas dirigida a la unidad de análisis de los estudiantes, de la pregunta ¿Construcción del clima afectivo en el aula universitaria?, la mayor parte indica que la motivación extrínseca que realiza el docente hacia el estudiante es elemental para la construcción del clima afectivo en el aula universitaria, se hizo énfasis también en la motivación autónoma que cada persona debe tener y en la motivación positiva mediante recompensas; sólo un individuo respondió que se debe tomar en consideración negativa mediante castigos. De ahí, resalta la importancia del rol del docente y del propio estudiante en la generación de un clima del aula adecuado.

De igual forma los docentes respondieron a esta pregunta según se observa en la gráfica No. 22, que por la motivación extrínseca e intrínseca que deben fomentarse tanto por el docente como por el estudiante; mientras que la minoría hizo énfasis en la motivación autónoma y la motivación positiva.

La gráfica No. 6, de la boleta de encuestas dirigida a la unidad de análisis de los estudiantes, de la pregunta ¿Estrategias de regulación emocional que aplican los docentes para construir el clima afectivo en el aula universitaria?, por lo que respondieron que la mayor parte de los docentes hacen uso de estrategias cognitivas, al igual que las afectivas; se menciona también pero con menor frecuencia el uso de estrategias meta cognitivas y de adquisición de información, la minoría se encuentra representada por estrategias de recuperación de información y codificación de información; muy pocos indicaron que no se utiliza ninguna estrategia.

Según la gráfica No. 23 los docentes indicaron que a través de; estrategias afectivas, seguida por estrategias metacognitivas y cognitivas, encabezando estos resultados; también se menciona codificación, adquisición y recuperación de información; en menor grado se menciona en estrategias de comunicación, inteligencia y regulación emocional adaptativa. Eso significa que los docentes consideran que es de gran relevancia orientar a los estudiantes con respecto al uso de estrategias adecuadas para autorregular su comportamiento y su aprendizaje dentro del aula universitaria.

La gráfica No. 17, de la boleta de encuestas dirigida a la unidad de análisis de los estudiantes, de la pregunta ¿Qué características debe manifestar el docente universitario para gestionar un clima afectivo en el aula universitaria?, la de mayor frecuencia fue que debe poseer habilidades para relacionarse, la segunda el autocontrol, seguida por la práctica de valores, conciencia social, autoconciencia y toma responsable de decisiones.

Según la gráfica No. 34, los docentes tuvieron la posibilidad de seleccionar más de una respuesta. La más frecuente fue habilidades para relacionarse, seguida de autocontrol, conciencia social, práctica de valores, toma responsable de decisiones, autoconciencia, asertividad e inteligencia emocional. Así, el estudio concluyó que el docente juega un papel central en modelar y fomentar un ambiente de aprendizaje emocionalmente saludable.

La relación observada sugiere que las estrategias emocionales eficaces del docente pueden ayudar a los estudiantes a sentirse más cómodos y seguros en el aula, lo que a su vez puede fomentar una mayor participación en las actividades de aprendizaje y promover un mejor rendimiento académico. Algunas de estas estrategias emocionales incluyen el reconocimiento y la validación de las emociones de los estudiantes, la promoción de la empatía y el respeto, y la creación de un ambiente seguro y de apoyo para el aprendizaje.

Además, la hipótesis también se respaldó en la investigación documental, que mostró la relevancia de las estrategias emocionales del docente en la literatura existente. Por lo tanto, la hipótesis de que existe una relación entre el clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente fue respaldada tanto por la investigación de campo como por la investigación documental, fortaleciendo aún más la validez de la conclusión. Esto indica la necesidad de un enfoque continuo en el desarrollo de habilidades emocionales eficaces para los docentes en el ámbito de la Pedagogía y las Ciencias de la Educación.

La aplicación práctica del clima afectivo en el aula universitaria es de vital importancia para el éxito académico y personal de los estudiantes. Un clima afectivo positivo puede ayudar a los estudiantes a sentirse más comprometidos y motivados en su aprendizaje. Cuando los estudiantes se sienten seguros, respetados y valorados en

el aula, es más probable que participen activamente, lo que puede llevar a un mejor rendimiento académico. Además, un clima afectivo saludable en el aula puede ayudar a los estudiantes a desarrollar habilidades socioemocionales esenciales, como la empatía, la autorregulación emocional y las habilidades de resolución de conflictos.

Las estrategias emocionales del docente son una parte integral de la creación de un clima afectivo positivo. El docente tiene un papel crucial en el modelado de comportamientos emocionalmente inteligentes y en la promoción de una comunicación abierta y respetuosa en el aula. Esto puede incluir estrategias como reconocer y validar las emociones de los estudiantes, promover la empatía y el respeto entre los estudiantes, y crear un ambiente seguro y de apoyo para el aprendizaje. Al implementar estas estrategias emocionales, los docentes pueden ayudar a fomentar un clima afectivo positivo que facilite el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes.

La aplicación práctica de un clima afectivo positivo y de estrategias emocionales efectivas por parte del docente tiene implicaciones significativas más allá del aula. Los estudiantes que experimentan un clima afectivo positivo en el aula pueden transferir estas experiencias a otros aspectos de su vida, mejorando sus relaciones interpersonales y su bienestar emocional general. Además, las habilidades socioemocionales que los estudiantes pueden desarrollar en un clima afectivo positivo, como la empatía y la autorregulación emocional, son habilidades valiosas que pueden ser útiles en una variedad de contextos a lo largo de la vida.

La neuroeducación, que es el campo de estudio que combina la neurociencia, la psicología y la educación para mejorar las metodologías de enseñanza y aprendizaje, desempeña un papel crucial en la comprensión de la importancia del clima afectivo en el aula y las estrategias emocionales del docente. (Mora, Neuroeducación , 2017) “La neuroeducación trata, con la ayuda de la neurociencia, de encontrar vías a través de las cuales poder aplicar en el aula (...) los procesos cerebrales de la emoción, la curiosidad y la atención”.

Los hallazgos en neuroeducación demuestran que el aprendizaje no es un proceso puramente cognitivo, sino que está profundamente interrelacionado con las emociones. Por lo tanto, un clima afectivo positivo en el aula, promovido por estrategias emocionales efectivas del docente, puede influir en la manera en que se forman las conexiones neuronales durante el proceso de aprendizaje. Estas prácticas emocionalmente conscientes pueden ayudar a mejorar la atención, la memoria y la motivación de los estudiantes, facilitando un aprendizaje más profundo y duradero.

7 CONCLUSIONES

"El clima afectivo de un aula puede ser tan influyente en el aprendizaje de un estudiante como la enseñanza directa". - Carol Ann Tomlinson.

Después de realizada la investigación con su respectiva discusión de resultados obtenidos:

7.1. Se concluye que las estrategias emocionales del docente juegan un papel significativo en la construcción de un clima afectivo en el aula universitaria. El manejo emocional del docente influye en la atmósfera general del aula, afectando la percepción del estudiante y su rendimiento académico.

7.2. Los resultados muestran que el nivel del clima afectivo en las aulas universitarias es significativo. Este nivel puede ser afectado positiva o negativamente por las estrategias emocionales del docente.

7.3. Diversas estrategias emocionales son implementadas por los docentes para construir un clima afectivo en el aula. Estas pueden incluir el manejo de sus propias emociones, la empatía y comprensión hacia las emociones de los estudiantes, y la integración de actividades que promueven la expresión emocional saludable.

7.4. Las estrategias emocionales del docente tienen una incidencia directa y significativa en el desarrollo de un clima afectivo ideal. Un uso adecuado de estas estrategias puede mejorar la atmósfera del aula, promoviendo un ambiente de respeto, seguridad y motivación para aprender.

7.5. La investigación confirma la necesidad de construir un clima afectivo en el aula universitaria. Un clima afectivo positivo en el aula favorece la motivación, la participación y el rendimiento académico de los estudiantes, además de promover su bienestar emocional y social.

La hipótesis "Existe relación entre el clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente, en la Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la educación plan fin de semana extensión San Marcos" se comprueba en función de diversos hallazgos que emergieron de la investigación. En primer lugar, los datos recolectados mostraron que las estrategias emocionales empleadas por los docentes afectan directamente el clima en el aula. Cuando los docentes demuestran una mayor inteligencia emocional, incluyendo la habilidad de regular sus propias emociones y de entender y responder a las emociones de los estudiantes, tienden a crear un clima de aula más positivo.

Además, los docentes que emplearon estrategias emocionales, como

proporcionar retroalimentación positiva, promover un ambiente de respeto y empatía, y manejar eficazmente los conflictos, ayudaron a fomentar un ambiente de aprendizaje en el que los estudiantes se sienten seguros, valorados y motivados para participar. Por último, se observó que un clima afectivo positivo en el aula estaba asociado con mejores resultados de aprendizaje, mayor participación de los estudiantes y mayor satisfacción general con la experiencia de aprendizaje. Estos hallazgos colectivamente confirman la hipótesis, demostrando que las estrategias emocionales del docente son fundamentales para crear y mantener un clima afectivo positivo en el aula universitaria.

8 RECOMENDACIONES

"La enseñanza no es sólo transmitir conocimientos, sino inspirar el cambio. La emoción es la clave para este cambio". - Kavita Rao.

8.1. La formación emocional es crucial para el bienestar personal y académico de los docentes y los estudiantes, y puede tener un impacto positivo en el clima escolar, el rendimiento académico y la convivencia en el aula. Por lo tanto, su incorporación en los programas de preparación y desarrollo profesional docente es fundamental para promover una educación de calidad y equitativa, como el uso de elogios y reconocimiento, la resolución pacífica de conflictos, la promoción de la empatía y la comprensión, y la creación de un ambiente seguro y de apoyo para los estudiantes. También es importante que los docentes aprendan a reconocer y abordar las necesidades emocionales de sus estudiantes, brindándoles el apoyo y la orientación necesarios para su bienestar emocional.

8.2. Además, la formación emocional en los programas de desarrollo profesional docente también debería incluir el fomento de la autoconciencia y la autorreflexión en los docentes, para que puedan identificar y comprender mejor sus propias emociones y su impacto en su desempeño profesional.

8.3. Es importante proporcionar a los docentes oportunidades para practicar y reflexionar sobre estas habilidades y estrategias en contextos reales de aula. Esto podría implicar incorporar la retroalimentación y el coaching como componentes clave de la formación y el desarrollo profesional docente. Esta formación emocional no sólo beneficiaría a los docentes en su práctica pedagógica, sino que también contribuiría a mejorar el clima afectivo en el aula, y en última instancia, el aprendizaje y bienestar de los estudiantes.

8.4. Puntualmente, la formación emocional en los programas de desarrollo profesional docente también debería incluir la comprensión del funcionamiento del cerebro y cómo esto afecta el aprendizaje y la regulación emocional. Los docentes pueden aprender cómo la neurociencia puede ayudarles a comprender mejor el comportamiento de sus estudiantes y cómo pueden utilizar técnicas de enseñanza que fomenten un ambiente emocionalmente seguro y positivo en el aula.

8.5. Por ejemplo, el uso de la repetición espaciada puede ayudar a los estudiantes a retener información a largo plazo, mientras que el aprendizaje activo puede fomentar su participación y compromiso con el material. La enseñanza multisensorial puede ayudar a los estudiantes a procesar la información de diferentes maneras, lo que puede ser útil para aquellos que tienen diferentes estilos de aprendizaje.

Esto podría incluir el estudio de cómo las técnicas de enseñanza que incorporan el conocimiento del funcionamiento del cerebro, como la utilización de la repetición

espaciada, el aprendizaje activo o la enseñanza multisensorial, pueden influir en el clima emocional del aula. Además, podría explorarse cómo estas estrategias afectan no sólo a los resultados académicos, sino también a la regulación emocional, la motivación y el bienestar de los estudiantes. Esto implicaría un enfoque interdisciplinario, combinando la neurociencia, la psicología y la educación, para obtener una comprensión más completa de cómo optimizar la enseñanza y el aprendizaje en el aula.

9 REFERENCIA

"La enseñanza efectiva requiere la habilidad de manejar no sólo el conocimiento sino también las emociones". - Jerome Bruner.

Acevedo Borrego, A., Linares Barrantes, C., & Cachay Boza, O. (2010). Herramienta para superar el dilema gerencial: Toma de decisiones o resolución de problemas. *Industrial Data*, 13(1), 18-27. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/816/81619989003.pdf>

Alvarez González, P. &. (2007). *Prácticas de psicología de la educación*. Madrid: Piramide.

Barzaga Sablón, O. S., Vélez Pincay, H. J., Nevárez Barberán, J. V., & Arroyo Cobeña, M. V. (2019). Gestión de la información y toma de decisiones en organizaciones educativas. *Revista de Ciencias Sociales*, 25(2), 120-129. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/280/28059953010/28059953010.pdf>

Bisquerra, R. (2001). *Educación Emocional y Bienestar*. Barcelona: Wolters Kluwer.

Brea, M. (2019). El clima del aula como promotor del sentido de pertenencia y el logro de los estudiantes. *Plan Leal*.

Bueno i Toerrens, D. (2018). *Neurociencia para Educadores* . e.

Bueno i Torrens, D. (2018). *Neorociencia para educadores*. España: Press Line.

Callejón-Chinchilla, M. D., & Gila-Ordoñez, J. M. (2018). Necesidad de trabajar las relaciones de pareja saludable desde contextos socio-educativos. *Sophia*, 14(1), 31-38. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/4137/413755833003/html/>

Casso, A. (2004). *La educación infantil: métodos, técnicas y organización*. España: EDIDE, S.L.

Castro Rodríguez, J. (1999). *La motivación en el aula*. Lambayeque Peru: Universidad Nacional "Pedro Ruiz Gallo.

- Castro, S., & Guzmán de Castro, B. (2005). Los estilos de aprendizaje en la enseñanza y el aprendizaje: Una propuesta para su implementación. *Revista de Investigación*(58), 83-102. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3761/376140372005.pdf>
- Chacón Zuñiga, I. (2020). ¿Debe ser la conciencia social una moda? *IIPS-Opina*(9), 1. Obtenido de <https://iips.usac.edu.gt/wp-content/uploads/2020/02/IIPS-Opina-No.-09-Primer-Semestre-2020.pdf>
- Collino, M. d. (2017). La educación emocional en el aula. *Universidad Siglo 21*. Obtenido de <https://repositorio.21.edu.ar/bitstream/handle/ues21/13574/COLLINO%20MELINA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Correa, M. E., Castro, F., & Lira, H. (2004). Estudio descriptivo e las estrategias cognitivas y metacognitivas de los alumnos y alumnas de primer año de pedagogía en enseñanza media de la universidad del Bío-Bío. *Theoria*, 13(1), 103-110. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/299/29901310.pdf>
- Costa Rodriguez, C., & Ximena, P. L. (2012). Docentes emocionalmente inteligentes. *Estudios Pedagógicos*, 14.
- del Valle, M. V., & Urquijo, S. (2015). Relaciones de las estrategias de codificación mnésica y la capacidad de aprendizaje con el desempeño académico de estudiantes universitarios. *Psicología Educativa. Revista de los Psicólogos de la Educación*, 21(1), 27-37. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=613765434005>
- Fierro-Suerro, S., & Natalia, V.-A. (2021). La influencia del clima de aula sobre las emociones del alumnado. *Dialnet*, 436.
- Flores Mamani, E., Garcia Tejada, M. L., Calsina Ponce, W. C., & Yapuchura Sayco, A. (2016). Las habilidades sociales y la comunicación interpersonal de los estudiantes de la Universidad Nacional del Altiplano - PUNO. *Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 7(2), 5-14. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4498/449849320001.pdf>
- Franco, T. (1998). *Vida afectiva y educación infantil*. España: Edita. Narcea, S.A.
- Fullan, M. (2001). *he new meaning of educational change (3rd ed.)*. Teachers College Press.
- Galimberti, U. (2002). *Diccionario de Psicología*.
- Galo. (2003). *El clima en el aula*.

- Gardner, H. (1990). *Emotional Intelligence*. Estados Unidos : Why It Can Matter More Than IQ.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. Nueva York: Bantam Books.
- Goleman, D. (2010). *La inteligencia emocional*. Kairos.
- Gonzales-Fuentes, M. B., & Andrade Palos, P. (2013). Auto-aceptación como factor de riesgo para el intento de suicidio en adolescentes. *Salud & Sociedad*, 4(1), 26-35. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4397/439742471003.pdf>
- Gordillo Gordillo, M., Ruíz Fernández, M. I., Sánchez Herrera, S., & Calzado. (2016). Clima afectivo en el aula: vínculo emocional maestro-alumno. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 195-201. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349851776022.pdf>
- Grageda Bradna, G. (s.f.). *En búsqueda del tesoro escondido*. Guatemala: Universidad San Carlos de Guatemala.
- Gumora, G. y. (2002). *Emotionality, emotion regulation, and school performance in*. Journal of School Psychology.
- Gutierrez , y., & León, G. (2014). *Revista Electrónica Calidad en la Educación Superior*. Recuperado el 13 de 09 de 2019, de Aproximaciones a la mediación pedagógica.: <http://investiga.uned.ac.cr/revistas/index.php/revistacalidad/article/view/348/249>
- Gutierrez Ruíz, E. O. (2018). *Inteligencia emocional y estilos de afrontamiento en*. Perú: Universidad de Perú.
- Hernández Sampieri, R. (1991). *Metodología de la investigación*. Mexico: McGRAW - HILL INTERAMERICANA DE MÉXICO, S.A.
- Ibañez, B. (2007). *Un análisis crítico del modelo del triángulo pedagógico*. Mexico.
- Ibáñez, N. (2002). Las emociones en el aula. *Estudios Pedagógicos*(28), 31-45. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173513847002.pdf>
- Lozano, J. (2003). En torno a la confianza. *Cuadernos de Información y Comunicación*(18), 61-70. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/935/93500804.pdf>
- Martínez Bullé-Goyri, V. M. (2013). Reflexiones sobre la dignidad humana en la actualidad. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, 46(136), 39-67. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/427/42725646002.pdf>
- Marugán, M., Carbonero, M. Á., León, B., & Galán, M. (2013). Análisis del uso de estrategias de recuperación de la información por alumnos con alta capacidad

- intelectual (9-14 años) en función del género, edad, nivel educativo y creatividad. *Revista de Investigación Educativa*, 31(1), 185-198. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283326290011.pdf>
- Matinez Gomez, C. (2009). *Consideraciones sobre inteligencia emocional*. La Habana Cuba: Editorial Científico-Técnica.
- Merlano, A. (2004). Prácticas para desarrollar la autoconciencia. *Pensamiento & Gestión*(17), 134-160. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/646/64601706.pdf>
- Ministerio de educación, D. (2013). *Manual del aula de calidad*. Guatemala: MINEDUC.
- Ministerio de Educación, D. (2013). *Manual del aula de calidad*. Guatemala: MINEDUC.
- Monero, C. (2000). *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Visor.
- Montes Sosa, G. (2013). Entender, comprender, interpretar. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 18(1), 191-201. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/292/29228948013.pdf>
- Mora, F. (2017). *Neuroeducación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Mora, F. (2017). *Neuroeducación* . Madrid: Alianza.
- Naranjo Pereira, M. L. (2005). Perspectivas sobre la comunicación. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5(2), 1-32. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44750218.pdf>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School*. Estados Unidos de Norte America: What We Know and What We Can Do. Blackwell Publishing.
- Otero, M. R. (2006). Emociones, sentimientos y razonamientos en didáctica de las ciencias. *Revista Electrónica de Investigación en Educación en Ciencias*, 1(1), 24-53. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/2733/273320433004.pdf>
- P, F. B., & Extremera, N. y. (2004). *Las emociones en el Aula* . Santiago de Chile: Scielo
- Pacheco Castillo, L. S. (2013). *Clima escolar: percibido por alumnos (as) y profesores (as) a partir de las relaciones sociales que predominan en las aulas de clase del Instituto Polivalente Dr. Doroteo Varela Mejía de Yarumela La Paz [Tesis de Maestría]*. Honduras: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Obtenido de <https://www.cervantesvirtual.com/obra/clima-escolar-percibido-por-alumnos-as-y-profesores-as-a-partir-de-las-relaciones-sociales-que-predominan-en-las-aulas-de-clase-del-instituto-polivalente-dr-doroteo-varela-mejia-de-yarumela-la-paz/>

- Pascual Jimeno, A., & Conejero López, S. (2019). Regulación emocional y afrontamiento: Aproximación conceptual y estrategias. *Revista Mexicana de Psicología*, 36(1), 74-83. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/2430/243058940007/243058940007.pdf>
- Paulo, F. (2004). *Didáctica de la filosofía para la pedagogía del concepto*. Colombia: San Pablo.
- Pereira Pérez, S. (30 de junio de 2011). Los diseños de métodos mixtos en la investigación en educación. *Revista electronica Educare XV*, 15,29.
- Pérez Solis, M. (2003). *Orientación educativa y dificultades de aprendizaje*. España: Thoms.
- Pérez, A., & Jimenez, B. M. (2011). *La emoción de la transformación*. España: Innobaquez.
- Raul, S. R. (1996). *Notas Sobre Investigación y Redacción*. Mexico: Plaza y Valdéz.
- Robas Díaz, F. E., & Osorio Barcelay, M. (2006). Las estrategias de aprendizaje, consideraciones y vías para su aplicación. *EduSol*, 6(16), 36-52. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/4757/475748655003.pdf>
- Rojas, D. B. (1998).
- Rosas Lobo, E. Z. (2007). Las estrategias socio-afectivas y su efecto motivador en situaciones de aprendizaje de una lengua extranjera. *Paradigma*, 28(2), 181-196. Obtenido de <http://revistaparadigma.online/ojs/index.php/paradigma/article/view/392/390>
- Salovey, M. (1990). *Inteligencia emocional*. Malaga: Basic Books.
- Sánchez Arroyo, J. F. (2009). *Análisis del clima de aula en educación física, un estudio de casos [Tesis doctoral]*. Málaga: Universidad de Málaga. Obtenido de <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/2546/17677907.pdf>
- Sánchez Ovalle, C. L. (2012). *Actitudes de las maestras de preparatoria del Instituto Austriaco Guatemalteco y Colegio Viena Guatemalteco que contribuyen a establecer un clima de trabajo y aprendizaje positivo en el aula [Tesis de Licenciatura]*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar. Obtenido de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesis/2012/05/84/Sanchez-Claudia.pdf>
- Serrano, M. E., & García Álvarez, D. (2012). Inteligencia emocional: autocontrol en adolescentes estudiantes del último año de secundaria. *Multiciencias*, 10(3), 273-280. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/904/90416328008.pdf>

- Silva-Escorcia, I., & Mejía-Pérez, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 241-256. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194132805013.pdf>
- Slovev, P. M. (1990). *Inteligencia Emocional. Imaginación, Conocimiento y Personalidad*. Malaga: Basic Books.
- Suárez-Muños, F. (2022). Inteligencia artificial, autoconciencia y derechos humanos de los sujetos artificiales. *Artificial intelligence, self-awareness and human rights of artificial subjects*, 6.
- Téllez. (2002). *Diccionario Enciclopédico*. Continental Siglo XX.
- Tuc Méndez, M. L. (2013). *Clima del aula y rendimiento escolar [Tesis de Licenciatura]*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar. Obtenido de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/09/Tuc-Martha.pdf>
- Universidad de San Carlos, Departamento de Registro y Estadística . (01 de Junio de 2017). *google*. Recuperado el 18 de septiembre de 2018, de https://rye.usac.edu.gt/formularios_rye/AvanceEstad02_2017.pdf
- Valderrama, C. H. (2019). Docencia y Dignidad del Alumno. *Revista Científica*, 4(11), 295-314. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/5636/563660237020/html/>
- Valls, R. (2015). El concepto de dignidad humana. *Revista de Bioética y Derecho*, 278-285. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/783/78343122029.pdf>
- Vera Noriega, J. Á., & Valenzuela Medina, J. E. (2012). El concepto de identidad como recurso para el estudio de transiciones. *Psicología & Sociedade*, 24(2), 272-282. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/3093/309326586004.pdf>
- Wuillams, M. B. (1999). *sicolo a para profesores de idiomas: enfoque del*. Estados Unidos de Norte América: Cambridge University.
- Zapeta Say, L. J. (2013). *Coma afectivo que propicia el docente en el aprendizaje en la lectoescritura del idioma materno k'iche', con estudiantes de tercer grado primario bilingüe del municipio de Santo Tomás Chichicastenango [Tesis de licenciatura]*. Guatemala: Universidad Rafael Landívar. Obtenido de <http://biblio3.url.edu.gt/Tesario/2013/05/82/Zapeta-Laura.pdf>
- Zimmerman, B. J. (2000). *Self-regulation involves self-generated thoughts, feelings, and actions that are planned and cyclically adapted to the attainment of personal goals*. Academic Press.

10 ANEXOS

"El clima afectivo en el aula puede hacer la diferencia entre un estudiante que ama aprender y uno que teme la escuela". - James Comer.

10.1 Ficha técnica de los instrumentos de investigación

- a) **Título de la Encuesta:** "*Clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente en la carrera de Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación plan fin de semana extensión San Marcos*" de la Universidad San Carlos de Guatemala.
- b) **Fecha de Realización:** Del 02 de julio al 06 de agosto de 2022.
- c) **Responsable de la Encuesta:** Lic. Selvin Rony Requena Fuentes, maestrante de la Maestría en Docencia Universitaria con Orientación en Neuroeducación.
- d) **Objetivo de la Encuesta:** Describir si se construye un clima afectivo en el aula universitaria con las estrategias emocionales del docente.
- e) **Tamaño de la Muestra:** 148 estudiantes encuestados.
- f) **Metodología:** Encuesta en línea utilizando la plataforma Google forms.
- g) **Población Objetivo:** Estudiantes matriculados en la carrera de Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación, plan fin de semana extensión San Marcos, de la Universidad de San Carlos de Guatemala.
- h) **Tipo de Encuesta:** Encuesta de tipo cerrado, con preguntas de opción múltiple y escalas de calificación.
- i) **Duración de la Encuesta:** Aproximadamente 15 minutos.
- j) **Instrumento de Medición:** La encuesta consta de 14 preguntas divididas en tres secciones: Datos del encuestado, Nivel de clima afectivo en el aula universitaria y Aplicación de estrategias docentes.
- k) **Contacto:** Lic. Selvin Rony Requena Fuentes, Correo electrónico: ronyselvin@gmail.com, Teléfono: 56234773.
- l) **Notas Adicionales:** Los datos recopilados se utilizarán exclusivamente con fines de investigación y se mantendrán confidenciales. Se proporcionará una breve descripción de la encuesta a los participantes antes de completarla. Se enviará un recordatorio a los encuestados que no hayan respondido después de una semana.

10.2 Instrumentos de investigación

10.2.1 Encuesta dirigida a estudiantes

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE SAN MARCOS
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN
EN NEUROEDUCACIÓN**



BOLETA DE ENCUESTA

Apreciable Docente: El presente instrumento tiene como objetivo recabar información sobre **Clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente**, por lo tanto, le suplico colaborar proporcionando la información real que será manejada con fines eminentemente educativos. Gracias.

Instrucciones: Responda cada cuestionamiento seleccionando la o las respuestas según su criterio, por favor trate de contestar sin consultar en el internet sea lo más honesto posible. Gracias.

El clima afectivo se concibe como el conjunto de condiciones que se predisponen en el aula de clases para promover el desarrollo y ambiente de felicidad para los estudiantes a través del respeto, confianza y la valoración del esfuerzo para que obtengan las herramientas necesarias encaminadas a comportamientos idóneos para potencializar sus competencias profesionales.

Datos demográficos

Edad

Sexo Semestre que cursa

Octavo

Décimo

1. ¿Qué importancia cree que tiene el clima afectivo en el aula universitaria?

Muy alta

Alta

Media

Baja

Muy baja

2. ¿Cómo cree que se construye el clima afectivo en el aula universitaria? (puede seleccionar más de una respuesta)

Motivación extrínseca (del docente hacia el estudiante)

Motivación intrínseca (del estudiante hacia sí mismo)

Motivación positiva (mediante recompensas)

Motivación negativa (mediante castigos)

De forma autónoma (cada uno debe motivarse)

3. En su rol docente, ¿qué estrategias emocionales aplica para construir el clima afectivo en el aula universitaria? (puede seleccionar más de una respuesta)

Estrategias cognitivas

Estrategias metacognitivas

Estrategias afectivas

Estrategias de Adquisición de Información

Estrategias de Codificación de Información

Estrategias de Recuperación de Información

4. ¿Qué incidencia tienen las estrategias emocionales aplicadas para desarrollar un clima afectivo en el aula universitaria?

Muy alta

Alta

Media

Baja

Muy baja

5. En su rol de docente, ¿qué acciones pone en práctica para promover la autovaloración positiva de los estudiantes? (puede seleccionar más de una respuesta)

Actos de credibilidad en ellos mismos

Autoconocimiento

Retos y desafíos

Aprender del error

Evitar etiquetas

Respeto a su dignidad

Otra

6. ¿Al momento de sentir una emoción negativa como ira o miedo, usted es capaz de contener su reacción, respirar y controlar su estado de ánimo para no perjudicar a los demás?

Siempre

Casi siempre

A veces

Casi nunca

Nunca

7. ¿Puede establecer y mantener relaciones saludables y de apoyo para moverse eficazmente en entornos con individuos y grupos, propiciando así el clima afectivo en el aula universitaria?

Siempre

Casi siempre

A veces

Casi nunca

Nunca

8. ¿En qué momento es ideal realizar juegos y dinámicas en la docencia universitaria?

En todo momento

Antes de iniciar la clase

Durante la clase

Después de la clase

En ningún momento

9. ¿Qué tipo de juegos y dinámicas realiza antes de desarrollar docencia en el aula universitaria?

De agilidad mental

De concentración

Para seguir instrucciones

De presentación (para conocerse mejor)

De representación (dramatizaciones)

De resolución de conflictos

Para disminuir el estrés

De autoafirmación

De autoconocimiento

De equipo

Individuales

Otro

10. ¿Cuáles son las características emocionales del aula universitaria, en donde desarrolla docencia en la universidad? (puede seleccionar más de una respuesta)

Auto aceptación

Autoestima

Identidad

Emoción

Comunicación

Comprensión

11. ¿Cuáles características físicas del aula universitaria presencial o virtual son importantes para un clima afectivo en el desarrollo de la docencia universitaria? (puede seleccionar más de una respuesta)

Suficiente iluminación

Suficiente ventilación

Suficiente espacio

Sin distractores

Con condiciones tecnológicas necesarias

Otro

12. ¿En qué posición deben ubicados los estudiantes al recibir sus clases en el aula universitaria presencial?

En línea al pizarrón

En medialuna viendo hacia el pizarrón

De manera rectangular

En forma de círculo

13. ¿Qué estilos de aprendizaje detecta en los estudiantes del aula universitaria? (puede seleccionar más de una respuesta)

Activos

Reflexivos

Teóricos

Pragmáticos

Lógicos

Sociales

Visuales

Aurales o auditivos

Verbales (lectura y escritura)

Kinestésicos

Multimodales

Otro

14. ¿Qué características debe manifestar el docente universitario para gestionar un clima afectivo en el aula de clases? (puede seleccionar más de una respuesta)

Autoconciencia

Autocontrol

Conciencia social

Habilidades para relacionarse

Toma responsable de decisiones

Práctica de valores

Otro

“Id y enseñad a todos”

10.3 Ficha técnica de encuesta dirigida a docentes

- a) **Título de la Encuesta:** *“Clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente en la carrera de Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación plan fin de semana extensión San Marcos”* de la Universidad San Carlos de Guatemala.
- b) **Fecha de Realización:** Del 02 de julio al 06 de agosto de 2022.

- c) **Responsable de la Encuesta:** Lic. Selvin Rony Requena Fuentes, maestrante de la Maestría en Docencia Universitaria con Orientación en Neuroeducación.
- d) **Objetivo de la Encuesta:** Describir si se construye un clima afectivo en el aula universitaria con las estrategias emocionales del docente.
- e) **Tamaño de la Muestra:** 23 Docentes encuestados.
- f) **Metodología:** Encuesta en línea utilizando la plataforma Google forms.
- g) **Población Objetivo:** Docentes activos en la carrera de Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación, plan fin de semana extensión San Marcos, de la Universidad de San Carlos de Guatemala.
- h) **Tipo de Encuesta:** Encuesta de tipo cerrado, con preguntas de opción múltiple y escalas de calificación.
- i) **Duración de la Encuesta:** Aproximadamente 15 minutos.
- j) **Instrumento de Medición:** La encuesta consta de 14 preguntas divididas en tres secciones: Datos del encuestado, Nivel de clima afectivo en el aula universitaria y Aplicación de estrategias docentes.
- k) **Contacto:** Lic. Selvin Rony Requena Fuentes, Correo electrónico: ronyselvin@gmail.com, Teléfono: 56234773.
- l) **Notas Adicionales:** Los datos recopilados se utilizarán exclusivamente con fines de investigación y se mantendrán confidenciales. Se proporcionará una breve descripción de la encuesta a los participantes antes de completarla. Se enviará un recordatorio a los encuestados que no hayan respondido después de una semana.

10.3.1 Encuesta dirigida a docentes

**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE SAN MARCOS
DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA CON ORIENTACIÓN
EN NEUROEDUCACIÓN**



BOLETA DE ENCUESTA

Apreciable Estudiante: El presente instrumento tiene como objetivo recabar información sobre **Clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente**, por lo tanto, le suplico colaborar proporcionando la información real que será manejada con fines eminentemente educativos. Gracias.

El clima afectivo se concibe como el conjunto de condiciones que se predisponen en el aula de clases para promover el desarrollo y ambiente de felicidad para los estudiantes a través del respeto, confianza y la valoración del esfuerzo para que obtengan las

herramientas necesarias encaminadas a comportamientos idóneos para potencializar sus competencias profesionales.

Instrucciones: Responda cada cuestionamiento seleccionando la o las respuestas según su criterio, por favor trate de contestar sin consultar en el internet sea lo más honesto posible. Gracias.

El clima afectivo se concibe como el conjunto de condiciones que se predisponen en el aula de clases para promover el desarrollo y ambiente de felicidad para los estudiantes a través del respeto, confianza y la valoración del esfuerzo para que obtengan las herramientas necesarias encaminadas a comportamientos idóneos para potencializar sus competencias profesionales.

Datos demográficos

Edad

Sexo

Tiempo de servicio como docente

1. ¿Qué importancia cree que tiene el clima afectivo en el aula universitaria?

Muy alta

Alta

Media

Baja

Muy baja

2. ¿Cómo cree que se construye el clima afectivo en el aula universitaria? (puede seleccionar más de una respuesta)

Motivación extrínseca (del docente hacia el estudiante)

Motivación intrínseca (del estudiante hacia sí mismo)

Motivación positiva (mediante recompensas)

Motivación negativa (mediante castigos)

De forma autónoma (cada uno debe motivarse)

3. ¿Qué estrategias emocionales aplican los docentes para construir el clima afectivo en el aula universitaria? (puede seleccionar más de una respuesta)

Estrategias cognitivas

Estrategias metacognitivas

Estrategias afectivas

Estrategias de Adquisición de Información

Estrategias de Codificación de Información

Estrategias de Recuperación de Información

Ninguna

4. ¿Qué incidencia tienen las estrategias emocionales aplicadas por el docente para desarrollar un clima afectivo en el aula universitaria?

Muy alta

Alta

Media

Baja

Muy baja

5. ¿Qué acciones ponen en práctica sus docentes para promover que usted como estudiante se sienta valorado? (puede seleccionar más de una respuesta)

Credibilidad

Autoconocimiento

Retos y desafíos

Aprendizaje del error

Evitar etiquetas

Respeto a su dignidad

Ninguna

6. ¿Considera que sus docentes al momento de sentir una emoción negativa como ira o miedo son capaces de contener su reacción, respirar y controlar su estado de ánimo para no perjudicar a los demás?

Siempre

Casi siempre

A veces

Casi nunca

Nunca

7. ¿Puede establecer y mantener relaciones saludables y de apoyo para moverse eficazmente en entornos con individuos y grupos, contribuyendo así al clima afectivo en el aula universitaria?

Siempre

Casi siempre

A veces

Casi nunca

Nunca

8. ¿En qué momento es ideal realizar juegos y dinámicas en la docencia universitaria?

En todo momento

Antes de iniciar la clase

Durante la clase

Después de la clase

En ningún momento

9. ¿Qué tipo de juegos y dinámicas realizan sus docentes al desarrollar docencia en

el aula universitaria? (puede seleccionar más de una respuesta)

De agilidad mental

De concentración

Para seguir instrucciones

De presentación (para conocerse mejor)

De representación (dramatizaciones)

De resolución de conflictos

Para disminuir el estrés

De autoafirmación

De autoconocimiento

De equipo

Individuales

Ninguna

Otro

10. ¿Cuáles son las características emocionales del aula universitaria en la que estudia? (puede seleccionar más de una respuesta)

Auto aceptación

Autoestima

Identidad

Emoción

Comunicación

Comprensión

11. ¿Cuáles características físicas del aula universitaria presencial o virtual son importantes para un clima afectivo en el desarrollo de la docencia universitaria? (puede seleccionar más de una respuesta)

Suficiente iluminación

Suficiente ventilación

Suficiente espacio

Sin distractores

Con condiciones tecnológicas necesarias

Otro

12. ¿En qué posición deberían estar ubicados los estudiantes al recibir sus clases en el aula universitaria presencial?

En línea al pizarrón

En medialuna viendo hacia el pizarrón

De manera rectangular

En forma de círculo

13. ¿Conoce cuál es su estilo de aprendizaje como estudiante universitario? (puede seleccionar más de una respuesta)

Activos

Reflexivos
Teóricos
Pragmáticos
Lógicos
Sociales
Visuales
Aurales o auditivos
Verbales (lectura y escritura)
Kinestésicos
Multimodales
Otro

14. ¿Qué características debe manifestar el docente universitario para gestionar un clima afectivo en el aula de clases? (puede seleccionar más de una respuesta)

Autoconciencia
Autocontrol
Conciencia social
Habilidades para relacionarse
Toma responsable de decisiones
Práctica de valores
Otro

“Id y enseñad a todos”

10.3.2 Validación de los instrumentos

La validación de los instrumentos se hizo con la participación de Maestra Claudet Figueroa y Maestro Juan José Orozco, quienes realizaron sugerencias para mejorar la comprensión del cuestionario, mismas que se incorporaron mediante las correcciones pertinentes.

10.3.3 Cronograma

Actividades	Año 2019		Año 2022							
	Enero	Febrero y Marzo	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Noviembre
Elección del tema a investigar.										
Ajustes a la propuesta según conceptos de revisor.										
Presentación del diseño a la comisión de tesis para aprobación.										
Solicitud de prórroga para finalizar investigación a unidad de tesis.										
Desarrollo, ajustes y validación de instrumentos de encuestas.										
Recolección de la información.										
Procesamiento de los datos.										
Análisis de resultados.										
Informe final.										

Recuperado de: Bernal, C.A. (2010). Metodología de la investigación. (3ª edición). Colombia: PEARSON.

10.4 Declaración personal de no plagio



**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
CENTRO UNIVERSITARIO DE SAN MARCOS
DEPARTAMENTO DE ESTUDIO DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIO CON ORIENTACIÓN EN NEUROEDUCACIÓN**

Yo. Selvin Rony Requena Fuentes, con carné número 200321744, en mi calidad de estudiante de Maestría en Docencia Universitaria con Orientación en Neuroeducación y en atención al artículo 6 inciso d) del Normativo de Tesis de los Programas de Maestría del Departamento de Estudios de Posgrado del Centro Universitario de San Marcos, contenido en el inciso 3.28 del Acta número 03-2019 de la sesión ordinaria celebrada por el Consejo Directivo el 22 de febrero de 2019; declaro: que para la realización y presentación del informe de investigación de tesis se utilizaron las técnicas adecuadas de investigación, consulta y citación de las fuentes necesarias y pertinentes, se evitó el plagio y el autoplagio; por lo que en este se respetan los derechos de autor de conformidad con la ley.

Selvin Rony Requena Fuentes
Carné 200321744

10.5 PROPUESTA

“Primero viene el pensamiento; luego la organización de ese pensamiento, en ideas y planes; Luego la transformación de esos planes en realidad.” Napoleón Hill

La propuesta que deriva de la investigación es una propuesta de taller de capacitación sobre el clima afectivo a docentes universitarios.

10.5.1 Título de la propuesta

Propuesta de taller de capacitación sobre el clima afectivo a docentes universitarios.

10.5.2 Presentación de la propuesta

Mantener un clima afectivo positivo en el aula universitaria es crucial para fomentar un ambiente de aprendizaje eficaz. Por lo que se deben tomar en consideración los siguientes puntos a abordar:

- **Comunicación abierta y respetuosa.** Los profesores deben fomentar un ambiente de respeto mutuo donde los estudiantes se sientan cómodos expresando sus opiniones, dudas y preocupaciones. Los docentes deben modelar esta comunicación respetuosa y abierta, y asegurarse de que todos los estudiantes se sientan escuchados y valorados.
- **Métodos de enseñanza inclusivos.** Los métodos de enseñanza deben ser flexibles para acomodar diferentes estilos y ritmos de aprendizaje. Esto podría incluir la combinación de conferencias, discusiones en grupo, trabajo individual, aprendizaje basado en proyectos y otros métodos de enseñanza.
- **Apoyo emocional.** Los profesores deben ser sensibles a las necesidades emocionales de los estudiantes y proporcionar apoyo cuando sea necesario. Esto puede incluir la identificación de estudiantes que parecen estar luchando y ofrecer ayuda o referencias a recursos de salud mental disponibles en la universidad.
- **Fomentar la interacción entre estudiantes.** La creación de espacios para el trabajo en equipo, los debates y las discusiones puede fortalecer las relaciones entre los estudiantes y crear un sentido de comunidad dentro del aula.
- **Feedback constructivo.** Los profesores deben ofrecer críticas constructivas que ayuden a los estudiantes a crecer académicamente, en lugar de meramente señalar sus errores. Este enfoque fomenta un ambiente de aprendizaje más positivo y puede mejorar la autoestima de los estudiantes.

- **Bienestar y autocuidado.** Fomentar el bienestar emocional y físico también puede ser beneficioso. Esto puede implicar hablar sobre la importancia del sueño, la alimentación saludable, la actividad física y la atención plena, o incluso incorporar breves descansos durante las clases para meditación o estiramientos.

Implementando estas estrategias, los profesores pueden ayudar a cultivar un clima afectivo positivo en el aula universitaria que puede facilitar el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes.

10.5.3 Objetivos de la propuesta

Objetivo General:

Desarrollar un taller de capacitación para docentes con el fin de equiparlos con el conocimiento y las habilidades necesarias para crear y mantener un clima afectivo positivo en el aula, fomentando así un entorno de aprendizaje propicio que favorezca la participación, la intervención activa, la retención de información y el bienestar emocional de los estudiantes.

Objetivos Específicos:

- Proveer a los docentes una comprensión clara de qué es el clima afectivo y por qué es importante en un entorno educativo. Explorar la conexión entre las emociones y el aprendizaje desde la perspectiva de la neuroeducación.
- Capacitar a los docentes en una variedad de estrategias y técnicas pedagógicas que pueden utilizarse para crear y mantener un clima afectivo positivo en el aula.
- Abordar estrategias de gestión del aula que fomenten la inclusión, la equidad, la cooperación y el respeto mutuo entre los estudiantes, así como entre el profesorado y los estudiantes.
- Proporcionar herramientas y técnicas para mejorar la comunicación en el aula, incluyendo la escucha activa, el feedback constructivo y la resolución de conflictos.
- Fomentar la importancia del bienestar emocional y físico de los docentes y cómo su autocuidado puede influir positivamente en el clima del aula.
- Entrenar a los docentes en cómo evaluar la efectividad de sus estrategias de clima afectivo y cómo realizar ajustes basándose en la retroalimentación y las necesidades cambiantes de sus estudiantes.

10.5.4 Justificación de la propuesta

La justificación de un taller de capacitación para docentes sobre el clima afectivo en el aula se basa en la creciente comprensión de que el ambiente emocional de un salón de clases tiene un impacto significativo en el aprendizaje de los estudiantes. A través de la neuroeducación, se ha demostrado que un ambiente seguro, inclusivo y positivo facilita la liberación de neurotransmisores que promueven la atención, la motivación y la retención de información.

Además, en el contexto educativo actual, los docentes a menudo se enfrentan a aulas diversas con estudiantes de diferentes orígenes, habilidades y necesidades. Por lo tanto, es esencial equipar a los docentes con estrategias y técnicas que les permitan fomentar un clima de aula positivo e inclusivo donde todos los estudiantes puedan prosperar.

La capacitación también puede ayudar a los docentes a manejar de manera efectiva el estrés y las emociones negativas que pueden surgir en el aula, permitiéndoles ser modelos para seguir emocionalmente inteligentes y resilientes para sus estudiantes. La educación emocional del profesorado también puede llevar a una mayor satisfacción en su trabajo y reducir el agotamiento profesional, mejorando así la calidad general de la educación.

Finalmente, esta capacitación puede servir como una forma de mejorar la colaboración y el intercambio de buenas prácticas entre los docentes, creando una cultura escolar más positiva y unificada que promueva el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes. Por lo tanto, esta propuesta de taller está justificada por su potencial para mejorar el ambiente de aprendizaje y promover la eficacia y satisfacción de los docentes, lo que a su vez puede llevar a resultados de aprendizaje más positivos para los estudiantes.

10.5.5 Fundamentación de la propuesta

Los fundamentos teóricos, académicos y formativos de una propuesta de taller de capacitación para docentes sobre el clima afectivo en el aula pueden basarse en diversas disciplinas y enfoques de la educación y la psicología.

La neuroeducación, que es el estudio interdisciplinario de cómo aprende el cerebro, proporciona la base científica para comprender la importancia del clima afectivo en el aula. Este campo de estudio ha demostrado que un ambiente de aprendizaje positivo y seguro puede facilitar la liberación de neurotransmisores que mejoran la motivación, la atención y la retención de información.

La psicología positiva se centra en los aspectos positivos de la experiencia humana, como la felicidad, la gratitud, y la resiliencia. Los estudios de psicología positiva han demostrado que un clima afectivo positivo puede mejorar el bienestar emocional de los estudiantes, lo que a su vez puede promover el rendimiento académico.

La Teoría del Aprendizaje Socioemocional, enfoque que reconoce la importancia de las habilidades socioemocionales, como la empatía, la autogestión y la toma de decisiones responsables, para el éxito en la escuela y en la vida. Un clima afectivo positivo en el aula puede ayudar a los estudiantes a desarrollar y practicar estas habilidades esenciales.

La Teoría de la Autodeterminación que sostiene que las personas tienen tres necesidades psicológicas básicas: autonomía, competencia y relacionamiento social. Un clima afectivo positivo en el aula puede ayudar a satisfacer estas necesidades, lo que puede aumentar la motivación intrínseca y el compromiso de los estudiantes con el aprendizaje.

En términos de fundamento formativo, la pedagogía o andragogía y la didáctica proporcionan estrategias prácticas y marcos para la enseñanza efectiva. Los docentes pueden aprender cómo aplicar estos principios para crear un clima afectivo positivo en sus aulas.

Estos fundamentos proporcionan una base sólida para un taller de capacitación destinado a mejorar el clima afectivo en el aula. Juntos, ofrecen una visión comprensiva de cómo un clima afectivo positivo puede mejorar el bienestar de los estudiantes, la eficacia del aprendizaje y el rendimiento académico.

10.5.6 Análisis de factibilidad de la propuesta

La factibilidad de una propuesta de taller de capacitación para docentes sobre el clima afectivo en el aula se basa en varios factores:

Hay una sólida base de evidencia científica que muestra la importancia del clima afectivo en el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes. Este fundamento teórico aporta credibilidad y justifica la necesidad de la capacitación.

Los educadores a menudo están buscando formas de mejorar sus habilidades de enseñanza y manejo de aula. Además, las instituciones educativas están cada vez más conscientes de la necesidad de mejorar el bienestar de los estudiantes y el rendimiento académico. Estas necesidades hacen que la capacitación sea relevante y deseada.

Los recursos necesarios para llevar a cabo la capacitación, como expertos en el campo, materiales de aprendizaje y espacios de formación, están disponibles. Además,

gracias a las tecnologías digitales, la formación puede realizarse tanto de manera presencial como online, lo que facilita su accesibilidad para los docentes de diversas ubicaciones geográficas.

En términos de tiempo y costos, la capacitación puede diseñarse para ser flexible y adaptable a las limitaciones y necesidades específicas de los docentes y de la Universidad. Puede consistir en varias sesiones cortas a lo largo del tiempo, lo que puede ser más factible que los programas de formación de larga duración.

Los beneficios de tal capacitación pueden superar con creces la inversión inicial. Los docentes que están más equipados para fomentar un clima afectivo positivo en el aula pueden promover un mejor aprendizaje y bienestar de los estudiantes, lo que a su vez puede resultar en una mayor satisfacción laboral, mejores resultados académicos y un clima universitario más positivo en general.

Por todas estas razones, una propuesta de taller de capacitación para docentes sobre el clima afectivo en el aula es factible y puede tener un impacto significativo en la calidad de la educación.

10.5.7 Plan de trabajo o desarrollo de la propuesta

Este taller podría realizarse durante un semestre, con una sesión de capacitación cada dos semanas. Cada sesión dura aproximadamente dos horas. De la siguiente manera:

Tabla 2. Plan de trabajo para desarrollar la propuesta

Sesión	Objetivo	Actividades
Sesión 1: Introducción al Clima Afectivo y a la Neuroeducación	Presentar el concepto de clima afectivo y proporcionar una visión general de cómo la neuroeducación puede informar las prácticas de enseñanza.	Presentaciones, discusiones en grupo, lectura de material relevante.
Sesión 2: La Importancia del Clima Afectivo en el Aula	Explorar cómo el clima afectivo afecta la motivación, el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes.	Presentaciones, estudio de casos, discusión en grupo.

<p>Sesión 3:</p> <p>Estrategias para Fomentar un Clima Afectivo Positivo</p>	<p>Proporcionar a los docentes estrategias prácticas para mejorar el clima afectivo en sus aulas.</p>	<p>Taller práctico, juego de roles, discusión en grupo.</p>
<p>Sesión 4:</p> <p>Comunicación Efectiva en el Aula</p>	<p>Mejorar las habilidades de comunicación de los docentes para fomentar un clima afectivo positivo.</p>	<p>Taller de habilidades de comunicación, juego de roles, feedback y reflexión.</p>
<p>Sesión 5:</p> <p>Fomentar la Inclusión y el Respeto Mutuo</p>	<p>Enseñar a los docentes cómo promover la inclusión y el respeto mutuo entre los estudiantes.</p>	<p>Presentaciones, discusiones en grupo, actividades prácticas.</p>
<p>Sesión 6:</p> <p>Bienestar y Autocuidado para Docentes</p>	<p>Resaltar la importancia del bienestar y el autocuidado para los docentes y su impacto en el clima del aula.</p>	<p>Presentaciones, discusiones en grupo, taller de estrategias de autocuidado.</p>
<p>Sesión 7:</p> <p>Evaluación del Clima Afectivo y Mejora Continua</p>	<p>Enseñar a los docentes cómo evaluar la efectividad de sus estrategias de clima afectivo y cómo realizar ajustes basados en la retroalimentación y las necesidades cambiantes de los estudiantes.</p>	<p>Presentaciones, estudio de casos, planificación de mejoras.</p>
<p>Sesión 8:</p> <p>Reflexión Final y Plan de Acción</p>	<p>Permitir a los docentes reflexionar sobre lo que han aprendido, compartir sus experiencias y elaborar un plan de acción para implementar en sus aulas.</p>	<p>Discusiones en grupo, planificación individual, compartir planes de acción.</p>

Es importante señalar que este plan puede ser adaptado para satisfacer las necesidades específicas de los docentes involucrados.

10.5.8 El resultado de la propuesta

En las líneas anteriores se ha presentado el contenido de la propuesta de taller, para la misma pueden utilizarse diversos materiales según si se realiza en línea, presencial o semipresencial, por lo que puede ser fácilmente adaptado. Enseguida se presenta una infografía que resume toda la información de la propuesta.

TALLER DE CAPACITACIÓN: EL CLIMA AFECTIVO

OBJETIVO GENERAL

- Desarrollar un taller de capacitación para docentes con el fin de equiparlos con el conocimiento y las habilidades necesarias para crear y mantener un clima afectivo positivo en el aula, fomentando así un entorno de aprendizaje propicio que favorezca la participación activa, la retención de información y el bienestar emocional de los estudiantes.

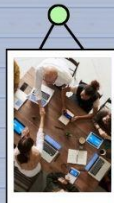


JUSTIFICACIÓN

- A través de la neuroeducación, se ha demostrado que un ambiente seguro, inclusivo y positivo facilita la liberación de neurotransmisores que promueven la atención, la motivación y la retención de información.

FUNDAMENTACIÓN

Hay una sólida base de evidencia científica que muestra la importancia del clima afectivo en el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes.



SESIONES

1. Introducción al Clima Afectivo y a la Neuroeducación
2. La Importancia del Clima Afectivo en el Aula
3. Estrategias para Fomentar un Clima Afectivo Positivo
4. Comunicación Efectiva en el Aula

SESIONES

5. Fomentar la Inclusión y el Respeto Mutuo
6. Bienestar y Autocuidado para Docentes
7. Evaluación del Clima Afectivo y Mejora Continua
8. Reflexión Final y Plan de Acción



ACTIVIDADES

- Presentaciones, discusiones en grupo, lectura de material relevante, estudio de casos, taller práctico, juego de roles, taller de habilidades de comunicación, feedback y reflexión, taller de estrategias de autocuidado, planificación de mejoras, planificación individual, compartir planes de acción.

Por: Selvin Rony Requena Fuentes, propuesta derivada de la tesis: Clima afectivo en el aula universitaria y las estrategias emocionales del docente, desarrollada en la Maestría en Docencia Universitaria con orientación en Neuroeducación.

A continuación, se presenta el contenido a abordar en cada sesión:

Sesión 1: Introducción al Clima Afectivo y a la Neuroeducación.

La sesión comenzaría con una introducción al concepto de clima afectivo. Esto incluiría una definición del término y una explicación de cómo se manifiesta en un aula. Los docentes aprenderían que el clima afectivo se refiere al tono emocional o atmósfera de una clase, que puede ser influenciado por factores como las relaciones entre los estudiantes y el profesor, la forma en que se manejan las emociones en el aula, y el grado de apoyo y respeto mutuo que se siente en la clase.

A continuación, los docentes recibirían una introducción básica a la neuroeducación. Aprenderían que la neuroeducación es un campo interdisciplinario que combina la neurociencia, la psicología y la educación para mejorar las prácticas de enseñanza y aprendizaje. Se discutiría cómo la neuroeducación ha demostrado que un ambiente de aprendizaje positivo y seguro puede facilitar la liberación de neurotransmisores que promueven la atención, la motivación y la retención de la información.

Luego, la sesión establecería el vínculo entre el clima afectivo y la neuroeducación. Los docentes aprenderían cómo un clima afectivo positivo en el aula puede apoyar el funcionamiento óptimo del cerebro de los estudiantes, facilitando un mejor aprendizaje. Se discutirían ejemplos específicos de cómo las emociones y el aprendizaje están interrelacionados, y cómo la neuroeducación puede informar las estrategias para crear un clima de aula más positivo.

Finalmente, la sesión terminaría con una discusión y reflexión en grupo. Los docentes tendrían la oportunidad de compartir sus experiencias y pensamientos sobre el clima afectivo en sus propias aulas, y de reflexionar sobre cómo la neuroeducación puede ayudarles a mejorar sus prácticas de enseñanza.

Esta primera sesión sería fundamental para establecer los conceptos básicos y el marco teórico para el resto del taller. Al final de la sesión, los docentes deberían tener una comprensión clara de lo que es el clima afectivo, por qué es importante en la educación, y cómo la neuroeducación puede informar y mejorar el clima afectivo en el aula.

Sesión 2: La Importancia del Clima Afectivo en el Aula.

En el inicio de la sesión, se repasarían brevemente los conceptos clave abordados en la sesión anterior, como el clima afectivo y la neuroeducación. Esta parte permitirá a los docentes recordar y reforzar lo que se aprendió en la sesión anterior.

Después, se presentaría la investigación existente sobre la influencia del clima afectivo en los resultados del aprendizaje. Los docentes conocerán evidencias que demuestran cómo un clima afectivo positivo puede facilitar la atención, la motivación y la retención de información en los estudiantes. También se discutiría cómo un clima negativo puede generar estrés, miedo o ansiedad, lo que puede obstaculizar el aprendizaje y el bienestar emocional de los estudiantes.

Enseguida, los docentes explorarían más a fondo cómo el clima afectivo influye en aspectos específicos del aprendizaje y el bienestar de los estudiantes. Esto podría incluir discusiones sobre la relación entre el clima afectivo y el rendimiento académico, la motivación para aprender, la salud mental de los estudiantes, y el comportamiento en el aula.

Los docentes tendrán la oportunidad de analizar casos reales donde el clima afectivo ha tenido un impacto notable en el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes. Los estudios de casos permitirán a los docentes observar la teoría en la práctica y reflexionar sobre situaciones similares en sus propias aulas.

Por último, se realizaría una discusión en grupo para intercambiar ideas y opiniones sobre lo aprendido. Se les pediría a los docentes que compartan sus experiencias relacionadas con el clima afectivo en sus propias aulas, lo que permitiría a todos obtener nuevas perspectivas y aprender unos de otros.

Al final de esta sesión, los docentes deberían tener un entendimiento claro y basado en evidencia de por qué el clima afectivo es esencial en la educación y cómo impacta en diferentes aspectos del aprendizaje y el bienestar de los estudiantes.

Sesión 3: Estrategias para Fomentar un Clima Afectivo Positivo.

La sesión comenzaría con un análisis de los factores que contribuyen a un clima afectivo positivo o negativo en el aula. Esto puede incluir la comunicación entre estudiantes y docentes, las normas de clase, el manejo de las emociones, el respeto mutuo, entre otros.

Después, se presentarían diversas estrategias basadas en evidencia que los docentes pueden usar para fomentar un clima afectivo positivo. Algunas de estas estrategias pueden incluir la creación de normas de aula basadas en el respeto y la inclusión, el fomento de la comunicación positiva, la gestión efectiva del estrés y las emociones, y la creación de un ambiente físico que promueva la calma y la concentración.

Los docentes tendrían la oportunidad de poner en práctica algunas de las

estrategias a través de ejercicios de role-playing o juego de roles y situaciones simuladas. Esto permitirá a los docentes experimentar de primera mano cómo se pueden implementar estas estrategias y cuál puede ser su impacto en el clima del aula.

La sesión culminaría con una discusión en grupo donde los docentes podrían compartir sus ideas, experiencias y posibles preocupaciones sobre la implementación de estas estrategias. También se proporcionaría tiempo para una reflexión individual, permitiendo a los docentes pensar en cómo podrían aplicar estas estrategias en sus propias aulas.

Al final de esta sesión, los docentes deberían tener una caja de herramientas de estrategias que pueden usar para fomentar un clima afectivo positivo en sus aulas. Deberían sentirse más seguros y preparados para comenzar a hacer cambios en sus prácticas de enseñanza para mejorar el clima afectivo en sus clases.

Sesión 4: Comunicación Efectiva en el Aula.

La sesión comenzaría explicando la influencia que tiene la comunicación en el clima afectivo de la clase. Se explicaría cómo la forma en que los profesores y estudiantes se comunican entre sí puede influir significativamente en la atmósfera del aula y en la experiencia de aprendizaje de los estudiantes.

A continuación, se presentarían los principios básicos de la comunicación efectiva. Esto incluiría temas como el respeto por las ideas y opiniones de los demás, la escucha activa, la claridad y precisión en la expresión de ideas, la retroalimentación constructiva y el manejo de conflictos y desacuerdos.

Luego, se presentarían varias estrategias que los profesores pueden usar para mejorar la comunicación en el aula. Por ejemplo, se podría hablar sobre cómo fomentar una cultura de respeto y empatía, cómo establecer normas para la comunicación en clase, cómo usar el lenguaje no verbal de manera efectiva y cómo mediar en conflictos de manera justa y eficaz.

Los docentes tendrían la oportunidad de practicar estas estrategias en ejercicios de role-playing o juego de rol o mediante la resolución de situaciones simuladas. Esta práctica ayudará a los docentes a desarrollar habilidades prácticas y a obtener una mayor comprensión de cómo implementar una comunicación efectiva en el aula.

Por último, la sesión culminaría con una reflexión y discusión en grupo. Los docentes tendrían la oportunidad de compartir sus experiencias, ideas y preocupaciones en relación con la comunicación en sus propias aulas.

Al final de esta sesión, los docentes deberían entender la importancia de la

comunicación efectiva para un clima afectivo positivo, y estar equipados con estrategias y técnicas prácticas para mejorar la comunicación en sus aulas.

Sesión 5: Fomentar la Inclusión y el Respeto Mutuo.

La sesión comenzaría destacando la importancia de la inclusión y el respeto mutuo en el aula. Se discutirá cómo estos factores contribuyen a un clima afectivo positivo, fomentando una sensación de pertenencia y seguridad que puede facilitar el aprendizaje.

Luego, los docentes reflexionarían sobre posibles barreras para la inclusión y el respeto mutuo en sus aulas. Esto podría incluir prejuicios o estereotipos, falta de comprensión o respeto por las diferencias, y desafíos para incluir a todos los estudiantes en las actividades de aprendizaje.

A continuación, se presentarán diversas estrategias que los docentes pueden implementar para promover un entorno de aula inclusivo y respetuoso. Estas pueden incluir técnicas para fomentar el respeto por las diferencias, estrategias para adaptar las actividades de aprendizaje a las necesidades de todos los estudiantes, y métodos para manejar el comportamiento disruptivo o irrespetuoso de manera justa y efectiva.

Los docentes tendrán la oportunidad de practicar estas estrategias a través de ejercicios y actividades interactivas. Estas actividades permitirán a los docentes ver cómo se pueden aplicar estas estrategias en situaciones reales, y cómo pueden ayudar a fomentar un clima de aula más inclusivo y respetuoso.

La sesión culminará con una reflexión y discusión en grupo. Los docentes podrán compartir sus pensamientos, experiencias y preguntas acerca de la promoción de la inclusión y el respeto mutuo en sus aulas.

Al final de la sesión, los docentes deberían tener un mejor entendimiento de la importancia de la inclusión y el respeto mutuo en el clima afectivo del aula, así como herramientas prácticas para promover estos valores en su enseñanza.

Sesión 6: Bienestar y Autocuidado para Docentes.

La sesión comenzaría destacando la importancia del bienestar y el autocuidado en la profesión docente. Se hablará sobre cómo el estrés y el agotamiento pueden afectar no solo la salud y el bienestar del docente, sino también su capacidad para fomentar un clima afectivo positivo en el aula.

Luego, los docentes reflexionarían sobre los factores que contribuyen a su estrés y agotamiento. Esto podría incluir la carga de trabajo, las dificultades de manejo del aula,

la presión para mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, y el equilibrio entre el trabajo y la vida personal.

A continuación, se presentarán diversas estrategias de bienestar y autocuidado que los docentes pueden implementar. Esto podría incluir técnicas de manejo del estrés, tales como la atención plena y la relajación, estrategias para equilibrar el trabajo y la vida personal, y la importancia de la atención médica regular y una nutrición adecuada.

Los docentes tendrán la oportunidad de practicar algunas de estas estrategias de bienestar y autocuidado en ejercicios prácticos. Este taller ayudará a los docentes a experimentar las técnicas de primera mano y reflexionar sobre cómo podrían incorporarlas en su vida diaria.

La sesión culminará con una reflexión y discusión en grupo. Los docentes podrán compartir sus propias experiencias, desafíos y estrategias de bienestar y autocuidado, lo que ayudará a todos los participantes a aprender unos de otros.

Al final de esta sesión, los docentes deberían comprender la importancia de cuidar su propio bienestar como parte de su papel en la creación de un clima afectivo positivo en el aula. También deberían tener un conjunto de estrategias de autocuidado que puedan usar para manejar el estrés y prevenir el agotamiento.

Sesión 7: Evaluación del Clima Afectivo y Mejora Continua.

La sesión comenzaría con la explicación de la importancia de la evaluación regular del clima afectivo en el aula y la necesidad de la mejora continua. Se discutirá cómo la retroalimentación continua y la evaluación pueden ayudar a los docentes a ajustar y mejorar sus estrategias y prácticas para un clima afectivo más positivo.

A continuación, se presentarán varias herramientas y técnicas que los docentes pueden utilizar para evaluar el clima afectivo en sus aulas. Esto puede incluir encuestas y cuestionarios, observaciones y registros, comentarios de los estudiantes, entre otros.

Luego, se discutirá cómo interpretar los resultados de estas evaluaciones y cómo utilizarlos para planificar mejoras. Se proporcionarán estrategias para analizar los resultados de la evaluación, identificar áreas de mejora y desarrollar un plan de acción para implementar cambios.

Los docentes tendrán la oportunidad de practicar el uso de estas herramientas y técnicas de evaluación a través de ejercicios prácticos. Este taller ayudará a los docentes a familiarizarse con las técnicas de evaluación y a obtener una experiencia práctica en la interpretación de los resultados y la planificación de las mejoras.

La sesión culminará con una reflexión y discusión en grupo. Los docentes podrán compartir sus propias experiencias y desafíos en la evaluación del clima afectivo y en la mejora continua, fomentando el aprendizaje colaborativo.

Al final de esta sesión, los docentes deberían entender la importancia de la evaluación regular y la mejora continua en el mantenimiento y mejora del clima afectivo en el aula. También deberían estar equipados con herramientas y técnicas prácticas para evaluar el clima afectivo y planificar mejoras basadas en los resultados de la evaluación.

Sesión 8: Reflexión Final y Plan de Acción.

Esta sesión comenzaría con una reflexión final sobre todo lo aprendido durante el taller. Se pediría a los docentes que consideren qué conceptos y estrategias les parecen más útiles y cómo han cambiado sus ideas sobre el clima afectivo en el aula como resultado del taller.

Luego, se les pediría a los docentes que identifiquen metas y objetivos específicos para mejorar el clima afectivo en sus propias aulas. Esto podría implicar la aplicación de ciertas estrategias aprendidas en el taller, la implementación de nuevas políticas o prácticas en el aula, o la mejora de habilidades específicas.

A continuación, se guiaría a los docentes a través del proceso de desarrollo de un plan de acción para alcanzar estas metas y objetivos. Esto incluiría la identificación de los pasos específicos necesarios para alcanzar cada meta, el establecimiento de plazos, y la planificación de cómo se medirá el progreso.

Los docentes tendrían la oportunidad de trabajar en sus planes de acción durante la sesión, con la posibilidad de recibir retroalimentación y sugerencias del facilitador y de sus colegas.

Para finalizar, se animaría a los docentes a comprometerse con un proceso de mejora continua, subrayando que la creación de un clima afectivo positivo es un esfuerzo en curso que requiere atención y ajustes constantes. Los docentes compartirían sus compromisos y cómo planean mantener la mejora continua después de que el taller termine.

Al final de la sesión, los docentes deberían tener un plan de acción claro y específico para mejorar el clima afectivo en sus aulas y estar listos para implementar lo que han aprendido en el taller. Esta sesión también reforzará la importancia de la mejora y el compromiso continuos con el clima afectivo positivo en el aula.