

ESCUELA DE EDUCACIÓN SUPERIOR PEDAGÓGICA PRIVADA MARÍA
MONTESSORI



ESTRATEGIAS DIRIGIDAS AL CLIMA EMOCIONAL EN LA MOTIVACIÓN
ACADÉMICA DE ESTUDIANTES DE 5TO DE PRIMARIA – AREQUIPA, 2023

Tesis presentada por la alumna:

JIMÉNEZ PALLE, ZOILA SOLEDAD

Para obtener el título de licenciado en
educación primaria

ASESORA

DRA. ZULVI MADELEINE

TORRES RAMOS




AREQUIPA-PERU

2024

15% Similitud general

El total combinado de todas las coincidencias, incluidas las fuentes superpuestas, para ca...

Fuentes principales

- 14%  Fuentes de Internet
- 4%  Publicaciones
- 6%  Trabajos entregados (trabajos del estudiante)

Marcas de integridad

N.º de alertas de integridad para revisión

No se han detectado manipulaciones de texto sospechosas.

Los algoritmos de nuestro sistema analizan un documento en profundidad para buscar inconsistencias que permitirían distinguirlo de una entrega normal. Si advertimos algo extraño, lo marcamos como una alerta para que pueda revisarlo.

Una marca de alerta no es necesariamente un indicador de problemas. Sin embargo, recomendamos que preste atención y la revise.

DEDICATORIA

Deseo dedicar este trabajo a Dios, por haberme brindado la maravillosa oportunidad de ser docente. Expreso mi sincero agradecimiento a mi familia, la cual representa mi eterna motivación para seguir persiguiendo nuevos logros. El apoyo inquebrantable y el amor que me han ofrecido han sido elementos esenciales en mi trayectoria como educador. A mi familia dedico este éxito, extendiéndoles mi gratitud por ser mi inagotable fuente de inspiración.

Zoila

AGRADECIMIENTOS

Deseo expresar nuestro reconocimiento profundo a las siguientes personas e instituciones:

A nuestra asesora: Dra. Zulvi Madeleine Torres Ramos, por su valioso asesoramiento y consejos en el desarrollo de la presente tesis.

A los miembros encargados y profesores de la I.E. 40121 Everardo Zapata Santillana”, por haber dado las facilidades del caso para desarrollar el presente trabajo de investigación.

A nuestros docentes de la Escuela de educación superior pedagógica privada María Montessori, por brindarnos una educación llena de esmero y compromiso a lo largo de este tiempo.

A aquellos compañeros y amigos con quienes hemos compartido un cúmulo de experiencias y nos hemos respaldado en los momentos complicados.

A La Escuela de educación superior pedagógica privada María Montessori, por permitirme haber tenido la oportunidad de realizar mis estudios de Educación primaria.

Zoila

RESUMEN

El presente estudio titulado "Estrategias dirigidas al clima emocional en la motivación académica de los estudiantes de 5to grado de la Institución Educativa 40121 Everardo Zapata Santillana, José Luis Bustamante y Rivero - Arequipa, 2023", tuvo como objetivo principal analizar la influencia de las estrategias centradas en el clima emocional sobre la motivación académica de los estudiantes. Se empleó una metodología de un enfoque de investigación que es cuantitativo, de no experimentación y de correlación., aplicando herramientas como cuestionarios, formularios de observancia y registros de cotejo a una muestra de 28 estudiantes. En las evaluaciones iniciales y finales evidenciaron mejoras significativas en diversos aspectos del clima emocional y la motivación académica. En el pre-test, los estudiantes mostraban niveles moderados de motivación, participación limitada y signos de ansiedad. Tras la implementación de estrategias dirigidas al clima emocional, los hallazgos del post-test experimentaron un incremento en el interés académico, la participación activa y la colaboración entre estudiantes. Además, se observó una disminución de los signos de frustración y un aumento al meditar acerca de la propia evolución en los aprendizajes. Las conclusiones indican que las estrategias aplicadas generaron una influencia beneficiosa en el impulso y entusiasmo académico y en el ambiente emocional del aula, mejorando la dedicación de los alumnos a sus deberes académicos. y fomentando un entorno colaborativo y seguro para el aprendizaje.

Palabras Claves: Clima emocional, Motivación académica, Estrategias educativas, Colaboración estudiantil, Inteligencia emocional

ABSTRACT

The study titled "Strategies Directed at Emotional Climate in the Academic Motivation of 5th Grade Students at Everardo Zapata Santillana School, José Luis Bustamante y Rivero - Arequipa, 2023", aimed to analyze the influence of emotional climate strategies on the academic motivation of 5th-grade students. A quantitative, non-experimental, and correlational methodology was employed, applying instruments such as surveys, observation sheets, and checklists to a sample of 28 students. The pre-test and post-test results showed significant improvements in various aspects of the emotional climate and academic motivation. In the pre-test, students exhibited moderate levels of motivation, limited participation, and signs of anxiety. After implementing strategies aimed at enhancing the emotional climate, the post-test results revealed increased academic interest, active participation, and student collaboration. There was also a decrease in signs of frustration and an increase in self-reflection on the learning process. The conclusions indicate that the strategies applied had a positive impact on academic motivation and the emotional environment of the classroom, improving students' engagement with their tasks and fostering a collaborative and safe learning environment.

KEYWORDS: EMOTIONAL CLIMATE, ACADEMIC MOTIVATION, EDUCATIONAL STRATEGIES, STUDENT COLLABORATION

ÍNDICE GENERAL

DEDICATORIA.....	II
AGRADECIMIENTOS.....	III
RESUMEN.....	IV
ABSTRACT.....	vi
ÍNDICE GENERAL.....	vii
ÍNDICE TABLAS.....	xi
ÍNDICE FIGURAS.....	xiii
INTRODUCCIÓN.....	xv
GENERALIDADES.....	xvii
CAPÍTULO I PLAN DE INVESTIGACIÓN.....	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	3
A). PREGUNTAS GENERAL.....	3
B). PREGUNTAS ESPECÍFICAS.....	3
JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA.....	4
JUSTIFICACIÓN TEÓRICA:.....	4
JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA:.....	4
JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA:.....	4
JUSTIFICACIÓN SOCIAL:.....	5
JUSTIFICACIÓN PERSONAL:.....	5
DELIMITACIÓN.....	5
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	6
A). OBJETIVO GENERAL	6
B). OBJETIVOS ESPECÍFICOS:.....	6
HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN.....	6
HIPÓTESIS PRINCIPAL.....	6
HIPÓTESIS ESPECÍFICAS.....	7
VARIABLES DE INVESTIGACIÓN.....	7
OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES.....	7
MATRIZ OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES.....	8
CAPITULO II MARCO TEÓRICO.....	9
ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	9
INTERNACIONALES.....	9
NACIONALES.....	13

<i>LOCALES</i>	17
<i>MARCO TEÓRICO – CIENTÍFICO</i>	20
<i>CLIMA EMOCIONAL EN EL AULA:</i>	20
<i>DEFINICIÓN Y CONCEPTUALIZACIÓN DEL CLIMA EMOCIONAL</i>	20
<i>ELEMENTOS QUE COMPONEN EL CLIMA EMOCIONAL EN EL AULA</i>	22
<i>INTERACCIONES SOCIALES</i>	22
<i>SEGURIDAD EMOCIONAL</i>	22
<i>APOYO EMOCIONAL</i>	22
<i>NORMAS Y EXPECTATIVAS</i>	23
<i>RECONOCIMIENTO Y VALIDACIÓN DE EMOCIONES</i>	23
<i>GESTIÓN DEL AULA</i>	23
<i>RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS</i>	23
<i>AUTONOMÍA Y EMPODERAMIENTO</i>	24
<i>INFLUENCIA DEL CLIMA EMOCIONAL EN EL PROCESO EDUCATIVO.</i>	24
<i>MOTIVACIÓN Y COMPROMISO</i>	24
<i>RENDIMIENTO ACADÉMICO</i>	25
<i>BIENESTAR EMOCIONAL Y PSICOLÓGICO</i>	25
<i>RELACIONES INTERPERSONALES</i>	25
<i>DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES</i>	25
<i>RETENCIÓN Y PERSISTENCIA</i>	26
<i>SATISFACCIÓN Y ACTITUDES HACIA LA ESCUELA</i>	26
<i>DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES</i>	26
<i>INNOVACIÓN Y CREATIVIDAD</i>	26
<i>ESTRATEGIAS PARA MEJORAR EL CLIMA EMOCIONAL EN EL AULA</i>	27
<i>MOTIVACIÓN ACADÉMICA:</i>	28
<i>DEFINICIÓN Y CONCEPTUALIZACIÓN DE LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA</i>	28
<i>DIMENSIONES DE LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA:</i>	29
<i>IMPACTO EN EL APRENDIZAJE:</i>	30
<i>FACTORES QUE INFLUYEN EN LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA.</i>	30
<i>FACTORES INTRÍNSECOS</i>	30
<i>FACTORES EXTRÍNSECOS</i>	31
<i>FACTORES SOCIALES:</i>	31
<i>FACTORES AMBIENTALES:</i>	31
<i>FACTORES CONTEXTUALES:</i>	31
<i>FACTORES CULTURALES Y SOCIOECONÓMICOS:</i>	31
<i>FACTORES PSICOLÓGICOS:</i>	32
<i>IMPACTO DE LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN EL RENDIMIENTO Y LA RETENCIÓN ESTUDIANTIL.</i>	32
<i>IMPACTO EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO:</i>	32

<i>IMPACTO EN LA RETENCIÓN ESTUDIANTIL:</i>	33
<i>IMPLICACIONES A LARGO PLAZO:</i>	33
<i>RELACIÓN ENTRE CLIMA EMOCIONAL Y MOTIVACIÓN ACADÉMICA:</i>	34
<i>REVISIÓN DE ESTUDIOS PREVIOS QUE HAYAN EXPLORADO LA RELACIÓN ENTRE ESTAS VARIABLES.</i> .	34
<i>IMPACTO EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO:</i>	34
<i>IMPORTANCIA DE LAS INTERACCIONES POSITIVAS:</i>	35
<i>ROL DEL DOCENTE:</i>	35
<i>APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL (SEL):</i>	35
<i>CONEXIÓN CON LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES Y SOCIALES:</i>	35
<i>IMPORTANCIA DE UN CLIMA EMOCIONAL POSITIVO PARA LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA</i>	36
<i>AMBIENTE DE APRENDIZAJE PROPICIO:</i>	36
<i>REDUCCIÓN DEL ESTRÉS Y LA ANSIEDAD:</i>	36
<i>INTERACCIONES POSITIVAS:</i>	37
<i>AUTOEFICACIA Y AUTOESTIMA:</i>	37
<i>FEEDBACK CONSTRUCTIVO:</i>	37
<i>DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES:</i>	37
<i>DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS</i>	38
<i>CAPÍTULO III MARCO METODOLÓGICO</i>	40
<i>POBLACIÓN Y MUESTRA</i>	40
<i>MUESTRA</i>	40
<i>UNIDAD DE ANÁLISIS</i>	40
<i>MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN</i>	41
<i>TIPO DE INVESTIGACIÓN</i>	41
<i>DISEÑO DE INVESTIGACIÓN</i>	41
<i>TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS</i>	42
<i>TÉCNICA</i>	42
<i>INSTRUMENTOS</i>	42
<i>CUESTIONARIOS Y ENCUESTAS:</i>	43
<i>VALIDEZ Y CONFIABILIDAD</i>	43
<i>TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO DE ANÁLISIS DE LOS DATOS</i>	43
<i>CODIFICACIÓN DE DATOS:</i>	43
<i>INGRESO DE DATOS</i>	44
<i>ANÁLISIS DESCRIPTIVO</i>	44
<i>ANÁLISIS INFERENCIAL</i>	44
<i>ASPECTOS ÉTICOS</i>	44
<i>CAPITULO IV RESULTADOS Y DISCUSIÓN</i>	45
<i>RESULTADOS DE CADA INSTRUMENTO PRETEST Y POSTEST</i>	45
<i>RESULTADOS ESCALA DE CLIMA EMOCIONAL</i>	45

<i>RESULTADOS PRE-TEST</i>	45
<i>DISCUSIÓN</i>	123
<i>CAPITULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES</i>	127
<i>CONCLUSIONES</i>	127
<i>RECOMENDACIONES</i>	129
<i>BIBLIOGRAFÍA</i>	130
<i>INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS</i>	134
<i>SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA</i>	137
<i>ENCUESTA PARA ESTUDIANTES</i>	138
<i>ENCUESTA PARA ESTUDIANTES</i>	139
<i>INSTRUMENTO PARA EL DOCENTE</i>	140
<i>LISTA DE COTEJO</i>	141
<i>SESIONES DE CLASE</i>	142
<i>SESIÓN 2: "EXPRESANDO OPINIONES RESPETUOSAS"</i>	144
<i>SESIÓN 3: "RECONOCIENDO NUESTRAS EMOCIONES"</i>	147
<i>SESIÓN 4: "REFLEXIONANDO SOBRE MI PROGRESO"</i>	149
<i>SESIÓN 5: "LA CARRERA DE RELEVOS DE LA CONFIANZA"</i>	152
<i>SESIÓN 6: "EL CÍRCULO DE RESOLUCIÓN PACÍFICA"</i>	155
<i>SESIÓN 7: "CONSTRUYENDO JUNTOS A TRAVÉS DE LA RETROALIMENTACIÓN"</i>	158
<i>SESIÓN 8: "RECONOCIENDO LOS LOGROS DE LA CLASE"</i>	161
<i>LISTA DE ALUMNOS PARTICIPANTES EN LA INVESTIGACIÓN</i>	163
<i>MATRIZ DE CONSISTENCIA</i>	164
<i>EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS</i>	168

ÍNDICE TABLAS

Tabla 1	45
Tabla 2	46
Tabla 3	47
Tabla 4	48
Tabla 5	49
Tabla 6	50
Tabla 7	51
Tabla 8	52
Tabla 9	53
Tabla 10	54
Tabla 11	55
Tabla 12	56
Tabla 13	57
Tabla 14	58
Tabla 15	59
Tabla 16	60
Tabla 17	61
Tabla 18	62
Tabla 19	63
Tabla 20	64
Tabla 21	65
Tabla 22	66
Tabla 23	67
Tabla 24	68
Tabla 25	69
Tabla 26	70
Tabla 27	71
Tabla 28	72
Tabla 29	73
Tabla 30	74
Tabla 31	75
Tabla 32	76
Tabla 33	77
Tabla 34	78
Tabla 35	79
Tabla 36	80
Tabla 37	81
Tabla 38	82
Tabla 39	83
Tabla 40	84
Tabla 41	85
Tabla 42	86
Tabla 43	87
Tabla 44	88
Tabla 45	89
Tabla 46	90

Tabla 47	91
Tabla 48	92
Tabla 49	93
Tabla 50	94
Tabla 51	95
Tabla 52	96
Tabla 53	97
Tabla 54	98
Tabla 55	99
Tabla 56	100
Tabla 57	101
Tabla 58	102
Tabla 59	103
Tabla 60	104
Tabla 61	105
Tabla 62	107
Tabla 63	109
Tabla 64	111
Tabla 65	113
Tabla 66	115
Tabla 67	117
Tabla 68	120

ÍNDICE FIGURAS

Gráfico 1	45
Gráfico 2	46
Gráfico 3	47
Gráfico 4	48
Gráfico 5	49
Gráfico 6	50
Gráfico 7	51
Gráfico 8	52
Gráfico 9	53
Gráfico 10	54
Gráfico 11	55
Gráfico 12	56
Gráfico 13	57
Gráfico 14	58
Gráfico 15	59
Gráfico 16	60
Gráfico 17	61
Gráfico 18	62
Gráfico 19	63
Gráfico 20	64
Gráfico 21	65
Gráfico 22	66
Gráfico 23	67
Gráfico 24	68
Gráfico 25	69
Gráfico 26	70
Gráfico 27	71
Gráfico 28	72
Gráfico 29	73
Gráfico 30	74
Gráfico 31	75
Gráfico 32	76
Gráfico 33	77
Gráfico 34	78
Gráfico 35	79
Gráfico 36	80
Gráfico 37	81
Gráfico 38	82
Gráfico 39	83
Gráfico 40	84
Gráfico 41	85
Gráfico 42	86
Gráfico 43	87
Gráfico 44	88
Gráfico 45	89
Gráfico 46	90

Gráfico 47	91
Gráfico 48	92
Gráfico 49	93
Gráfico 50	94
Gráfico 51	95
Gráfico 52	96
Gráfico 53	97
Gráfico 54	98
Gráfico 55	99
Gráfico 56	100
Gráfico 57	101
Gráfico 58	102
Gráfico 59	103
Gráfico 60	104
Gráfico 61	105
Gráfico 62	107
Gráfico 63	109
Gráfico 64	111
Gráfico 65	113
Gráfico 66	115
Gráfico 67	117
Gráfico 68	120

INTRODUCCIÓN

La atmósfera emocional en el salón de clases juega un papel crucial en el rendimiento académico y el bienestar de los alumnos. Diversos estudios han demostrado que un ambiente escolar positivo, donde los estudiantes se sientan aceptados, seguros y motivados, contribuye significativamente al aprendizaje y al crecimiento completo de los estudiantes (Porrás, 2021; Juárez et al., 2021). En este contexto, la implementación de estrategias dirigidas a mejorar el clima emocional no solo impacta en las relaciones interpersonales dentro del aula, sino también en la motivación académica, entendida como el impulso que lleva a los estudiantes a comprometerse activamente con su proceso educativo.

La motivación académica, por su parte, es un elemento fundamental para alcanzar las metas educativas. Estudiantes que se sienten motivados tienden a participar más en clase, enfrentan mejor los desafíos académicos y son más resilientes ante las dificultades (Ticona, 2021; Estrada et al., 2020). Sin embargo, la motivación no es un fenómeno aislado; está profundamente influenciada por el entorno emocional y social en el cual tiene lugar los procesos de instrucción y adquisición de conocimientos.

Este estudio se enfoca en analizar la influencia de las estrategias dirigidas al clima emocional en la motivación académica de los alumnos de 5to de la I.E. 40121 "Everardo Zapata Santillana" en José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa. A través de una intervención basada en el fortalecimiento del clima emocional, se busca observar cómo estas acciones impactan en el interés académico, la participación, la resiliencia y la colaboración entre los estudiantes. El trabajo se apoya en investigaciones previas que han destacado la conexión beneficiosa entre el clima emocional y el rendimiento académico, sugiriendo que mejorar el ambiente dentro del salón de clases, puede resultar una táctica eficaz para potenciar el éxito educativo (Aguirre et al., 2022; Casallo, 2022).

La hipótesis central de este estudio es que la implementación de estrategias dirigidas al mejoramiento del ambiente emocional tendría un efecto beneficioso en la motivación académica de los alumnos., favoreciendo su disposición hacia el aprendizaje, la participación activa en clase y la colaboración con sus compañeros. A partir de este planteamiento, el estudio pretende ofrecer evidencias empíricas que contribuyan al diseño de prácticas pedagógicas más efectivas, que no solo mejoren los resultados académicos, sino también el bienestar emocional de los estudiantes dentro del entorno educativo.

GENERALIDADES

Título del trabajo de investigación

Estrategias dirigidas al Clima Emocional en la Motivación Académica de estudiantes de 5to de primaria de la Institución Educativa 40121 “Everardo Zapata Santillana”, Jose Luis Bustamante y Rivero – Arequipa, 2023.

Autora

Zoila Soledad Jimenez Palle

Asesor(a)

Dra. Zulvi Madeleine Torres Ramos

Línea de investigación

Intervenciones pedagógicas

Localidad/Institución donde se realizará el Trabajo de investigación

Institución Educativa 40121 “Everardo Zapata Santillana”, Jose Luis Bustamante Y Rivero – Arequipa, 2023.

Duración

El estudio tendrá una duración de 1 año.

CAPÍTULO I

PLAN DE INVESTIGACIÓN

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

A nivel mundial, en Francia (2021), se ha identificado que el clima emocional en el entorno educativo tiene un impacto considerable en la motivación académica de los estudiantes. Según un estudio del Ministerio de Educación Nacional, el 30% de los estudiantes de primaria reportaron sentirse desmotivados y estresados en el ambiente escolar, afectando negativamente su rendimiento académico y participación en clase (Ministerio de Educación Nacional, 2021).

A nivel latinoamericano, en Colombia (2021), se ha reconocido la relevancia de las destrezas emotivas y sociales en el ámbito educacional, que incluyen aspectos del clima emocional, y cómo estas habilidades están interrelacionadas con la motivación académica del alumnado. Según un Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) realizado por la UNESCO, las habilidades socioemocionales desempeñan un papel crucial en el crecimiento tanto intelectual como en sociedad de los alumnos en América Latina y el Caribe. En un contexto más amplio, el área de Latinoamérica y el Mar Caribe ha enfrentado una crisis educativa nunca antes visto debido a la crisis sanitaria provocada por el virus del COVID-19, lo que ha agudizado los desafíos existentes en el entorno educativo, incluyendo el clima emocional en las aulas.

A nivel nacional, en Perú (2021), se ha reconocido que el clima emocional en las escuelas es un componente crucial para la motivación académica de entre los alumnos. De acuerdo con una investigación llevada a cabo por el MINEDU, se encontró que un ambiente emocional positivo en el aula está asociado con un mayor nivel motivacional y compromiso académico en los alumnos de primaria. Sin embargo, muchos estudiantes enfrentan desafíos en este

aspecto, lo que se refleja en sus niveles de motivación para involucrarse de manera dinámica en los procesos de adquisición de conocimientos. (MINEDU, 2021).

El sitio seleccionado para llevar a cabo esta investigación es la I.E. 40121 “Everardo Zapata Santillana”, José Luis Bustamante Y Rivero – Arequipa, 2023, donde se ha identificado una preocupación relevante en cuanto al clima emocional y su impacto en la motivación académica de los alumnos durante el 5to grado de primaria.

El clima emocional en el aula puede tener diversas raíces, tales como el vínculo entre profesores y alumnos, el nivel de apoyo entre pares, la sensación de protección y fiabilidad en el entorno educativo. Por ello es fundamental resaltar que el clima emocional juega un papel crucial, dado que los alumnos que perciben un clima emocional negativo pueden enfrentar dificultades para mantener una motivación adecuada, lo cual, también, podría repercutir en su desempeño escolar. Desarrollar estrategias que promuevan un clima emocional positivo puede ayudar a los estudiantes a enfrentar mejor los desafíos académicos y a mantener una actitud más positiva hacia el aprendizaje.

La falta de motivación académica puede tener una sucesión de consecuencias desfavorables en los estudiantes, como la desmotivación, la reducción de la autoestima y la confianza, la limitación de oportunidades futuras, el retraso académico, el aumento del estrés y la ansiedad, dificultades para resolver problemas cotidianos y una baja autoestima académica. Sin embargo, uno de los efectos más significativos es no alcanzar los aprendizajes esperados en el grado, que podría causar una impresión duradera en su progresión académica y crecimiento académico.

Por ello, la presente tesis pretende aportar realizando un análisis exhaustivo de la asociación entre el clima emocional y la motivación académica en estudiantes de quinto grado de dicho Centro educativo. Nuestro objetivo es identificar cómo las estrategias dirigidas al clima emocional influyen en aspectos motivacionales de los alumnos, y cómo mejorar el clima emocional puede ayudar a abordar las causas subyacentes de la falta de motivación en esta

etapa educativa. Al hacerlo, esperamos ofrecer recomendaciones concretas con el propósito de elevar el nivel educativo en esta institución y, a su vez, contribuir a la lucha contra los efectos negativos de la falta de motivación en el desarrollo académico y personal de los alumnos.

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Dado el dilema expuesto en la presentación del problema, surge la consecuente interrogante general y sus interrogantes particulares:

A). PREGUNTAS GENERAL

- ¿Cómo influyen las estrategias dirigidas al clima emocional en la motivación académica de los estudiantes de 5to grado de la Institución Educativa 40121 “Everardo Zapata Santillana”, en José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa, durante el año 2023?

B). PREGUNTAS ESPECÍFICAS

- ¿Cuál es el nivel de motivación académica y el estado del clima emocional percibido por los estudiantes de 5to grado antes de implementar las estrategias dirigidas al clima emocional (pretest)?
- ¿Cuál es el nivel de motivación académica y el estado del clima emocional percibido por los estudiantes de 5to grado después de implementar las estrategias dirigidas al clima emocional (postest)?
- ¿Qué diferencias se observan en los resultados del pretest y postest en términos de motivación académica y clima emocional en los estudiantes de 5to grado?

JUSTIFICACIÓN DEL PROBLEMA

JUSTIFICACIÓN TEÓRICA:

La teoría subyacente a este estudio radica en la importancia del clima emocional en el ambiente educativo y su impacto en la motivación académica del alumnado. Diversas teorías psicoeducativas sugieren que un clima emocional positivo puede fomentar un mayor engagement, satisfacción y desempeño escolar de los alumnos. El análisis de estrategias dirigidas a mejorar el clima emocional se fundamenta en teorías de la motivación, la psicología educativa y la inteligencia emocional, proporcionando un marco teórico robusto para explorar y entender cómo estas estrategias pueden influir en la motivación académica del alumnado de 5to de primaria de dicha institución objeto de estudio.

JUSTIFICACIÓN PRÁCTICA:

Desde una perspectiva práctica, el estudio busca ofrecer intervenciones concretas que se podrían aplicar en el ámbito educacional con el fin de potenciar el clima emocional y, por ende, la motivación académica. Los hallazgos podrían ser utilizados por educadores y administradores escolares para desarrollar e implementar estrategias que fomenten un clima emocional positivo, lo cual, a su vez, podría contribuir a mejorar el desempeño escolar y el bienestar de los alumnos.

JUSTIFICACIÓN METODOLÓGICA:

Metodológicamente, este estudio propone una evaluación a través de pretest y posttest para medir el impacto de las estrategias implementadas en el clima emocional y la motivación académica. Este diseño permite una evaluación cuantitativa y cualitativa del cambio en la motivación académica y el clima emocional, proporcionando evidencia empírica sobre la efectividad de las estrategias implementadas.

JUSTIFICACIÓN SOCIAL:

Socialmente, mejorar la motivación académica y el clima emocional en las escuelas tiene implicaciones significativas para la excelencia educativa y, por consiguiente, para el desarrollo social y económico de la comunidad. Una educación de calidad contribuye a formar ciudadanos más informados, competentes y comprometidos con su entorno social. Además, al abordar estos aspectos, se contribuye a la equidad educativa y se proporcionan oportunidades de aprendizaje más inclusivas y enriquecedoras para todos los estudiantes.

JUSTIFICACIÓN PERSONAL:

A nivel personal, este estudio puede proporcionar satisfacción y realización a los investigadores al colaborar en el progreso de la excelencia educacional y en bienestar de los estudiantes. Además, permite a los investigadores adquirir una mayor percepción acerca de la dinámica entre el clima emocional y la motivación académica, enriqueciendo su formación profesional y su capacidad para abordar desafíos educativos complejos en el futuro.

DELIMITACIÓN

Tema: Estrategias dirigidas al Clima Emocional en la Motivación Académica de estudiantes de 5to de primaria de la Institución Educativa 40121 “Everardo Zapata Santillana”, Jose Luis Bustamante y Rivero – Arequipa, 2023.

Problemática: Clima emocional relacionado a la motivación Académica.

Población de estudio: Estudiantes de 5to grado de primaria de la Institución Educativa 40121 “Everardo Zapata Santillana”, Jose Luis Bustamante Y Rivero – Arequipa, 2023.

Lugar de estudio: Institución Educativa 40121 “Everardo Zapata Santillana”, Jose Luis Bustamante Y Rivero – Arequipa, 2023.

Duración de la investigación: 1 año

OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

A). OBJETIVO GENERAL

Analizar la influencia de las estrategias dirigidas al clima emocional en la motivación académica de los estudiantes de 5to grado de la Institución Educativa 40121 “Everardo Zapata Santillana”, en José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa, durante el año 2023.

B). OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Evaluar el nivel de motivación académica y el estado del clima emocional percibido por los estudiantes de 5to grado antes de implementar las estrategias dirigidas al clima emocional (pretest).

Evaluar el nivel de motivación académica y el estado del clima emocional percibido por los estudiantes de 5to grado después de implementar las estrategias dirigidas al clima emocional (postest).

Comparar los resultados del pretest y postest para determinar las diferencias en términos de motivación académica y clima emocional en los estudiantes de 5to grado, y analizar la efectividad de las estrategias implementadas.

HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN

HIPÓTESIS PRINCIPAL

La implementación de estrategias dirigidas al clima emocional influirá positivamente en la motivación académica de los estudiantes de 5to grado de la Institución Educativa 40121 “Everardo Zapata Santillana”, en José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa, durante el año 2023.

HIPÓTESIS ESPECÍFICAS

Los estudiantes de 5to grado mostrarán un nivel de motivación académica y percepción del clima emocional más bajo en el pretest antes de la implementación de las estrategias dirigidas al clima emocional.

Los estudiantes de 5to grado mostrarán un nivel de motivación académica y percepción del clima emocional más alto en el posttest después de la implementación de las estrategias dirigidas al clima emocional.

Existirá una diferencia significativa entre los resultados del pretest y posttest en términos de motivación académica y percepción del clima emocional, demostrando la efectividad de las estrategias implementadas.

VARIABLES DE INVESTIGACIÓN

Variable 1: Clima emocional

Variable 2: Motivación Académica.

OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

Para la investigación se ha creado una estructura de operacionalización diseñada para facilitar su progreso. Esta estructura comprendió una descripción tanto conceptual como práctica de cada variable que está siendo investigada, además de sus respectivas facetas o componentes y los criterios que se emplearán para evaluarlas. Todos los aspectos individuales de cada variable se encuentran de manera ordenada y clara en la estructura, como se muestra en la Tabla 1.

MATRIZ OPERACIONALIZACIÓN DE VARIABLES

Variables	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Instrumento
Clima emocional	El clima emocional se refiere a la atmósfera psicológica y emocional que se percibe en un entorno educativo, que es influenciada por la interacción entre estudiantes, docentes y personal administrativo (Pekrun, Goetz, Titz, & Perry, 2002, citado en García-Moya, Moreno, & Rivera, 2018).	En este estudio, el clima emocional se evaluará a través de la percepción de los estudiantes sobre la atmósfera emocional en su aula antes y después de la implementación de estrategias dirigidas a mejorar el clima emocional.	Interacciones Positiva	Nivel de respeto percibido	Escala de Clima Emocional en el Aula.
			Seguridad Emocional	Nivel de aceptación percibido	
			Apoyo Emocional	Nivel de apoyo emocional percibido	
Motivación Académica	La motivación académica es el interés, el deseo y la energía que tiene un estudiante para involucrarse en el aprendizaje y alcanzar metas académicas (Wigfield & Eccles, 2000, citado en Hardre & Reeve, 2003).	En este estudio, la motivación académica se medirá a través del nivel de interés y energía que los estudiantes de 5to grado muestran hacia el aprendizaje antes y después de la implementación de estrategias dirigidas a mejorar el clima emocional.	Interés Académico	Nivel de estrés en el aprendizaje	Escala de Motivación académica
			Valor de la tarea	Percepción de la importancia de las tareas académicas	
			Expectativas de éxito	Confianza en la capacidad para tener éxito en tareas académicas	

CAPITULO II

MARCO TEÓRICO

ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

INTERNACIONALES

Retana et al. (2021) en su estudio denominado "Las razones detrás de las variaciones emocionales en el ambiente escolar desde la perspectiva de lo complejo", donde su objetivo fue llevar a cabo un estudio para examinar los elementos que influyen en la regulación de los sentimientos a futuro de docentes hacia el ambiente en la clase, especialmente en el contexto de la exploración de un tema sociocientífico en el Entorno Natural Los Enebrales de Punta Umbría, ubicado en España. Empleando una metodología indagatoria, los autores se propusieron entender cómo estas emociones impactan en la Sabiduría Pedagógica del Tema (CDC) y cómo la interacción socioemocional entre formador y estudiantes actúa como un catalizador en este proceso. Usando como población y muestra a 54 alumnos matriculados en el programa de Maestría en Educación Primaria, se exploró cómo el clima del aula y las estrategias de la formadora influían en la transferencia de emociones y, por ende, en el proceso educativo. Para ello, se utilizó como técnica la aplicación de se llevaron a cabo encuestas, se realizaron observancias en clase, se crearon historias y se llevaron a cabo entrevistas tanto a la formadora como a una profesora principiante. Se creó un sistema de clasificación secundario utilizando un modelo de sabiduría profesional que abarca el CDC, en concordancia con la Teoría de lo complejo. Los hallazgos evidenciaron un acrecentamiento significativo de los sentimientos alegres y una disminución de las emociones negativas, indicando que la destreza de la instructora para crear conexiones emocionales, junto con un ambiente en el salón de clases que fomenta entusiasmo, diversión y seguridad, fueron determinantes en

este cambio emocional. Además, se destacó la importancia de tácticas para controlar las emociones el uso de metáforas, mensajes positivos para uno mismo, prácticas relacionadas con meditar y un toque de humor. El autor concluye en que la metodología indagatoria y la interacción socioemocional son cruciales para fomentar un ambiente de aprendizaje positivo que favorezca el avance en la comprensión didáctica de los contenidos en futuros maestros.

Diaz (2020) en su estudio denominado "Revisión exhaustiva de la literatura sobre el ambiente en la clase, los bienestar y la educación inclusiva", donde su objetivo fue revisar sistemáticamente la literatura de durante la última década, se ha observado un aumento en la importancia de un ambiente escolar positivo en el bienestar emocional y social de los estudiantes de secundaria y en la mejora de la inclusión educativa. Empleando una metodología de revisión sistemática, el autor recurrió a los cimientos de la información de ERIC y WOS, siguiendo las directrices de PRISMA para la realización de revisiones de la literatura. Usando como población y muestra un total de 233 artículos inicialmente identificados, de los cuales, tras un proceso de evaluación y elegibilidad, se seleccionaron 32 investigaciones de corte cualitativo, cuantitativo y mixto para su análisis en profundidad. Para ello, utilizó como técnica la revisión y análisis sistemático de la literatura, cuyo instrumento fue la guía de revisión sistemática PRISMA para valorar la excelencia y pertinencia de los artículos incluidos. Los hallazgos evidenciaron una asociación notable entre un entorno educacional positivo y el equilibrio emocional y mental de los estudiantes, así como habilidades enfocadas en los bienestar emocionales y psicológicos del alumnado, con un enfoque de inclusividad y de bienestar socioemocionales. Se destacó además la escasez de estudios enfocados durante el proceso de educación secundaria, se enfoca en el ambiente del salón de clases y en la creación de una estructura organizativa que mejoren las calidades psicoeducativas. El autor concluye

en que un ambiente escolar lleno de energía positiva es crucial para el beneficio psicosocial de los educandos y la mejora de la inclusión educativa.

Briones (2022) en su estudio denominado " Sugerencia de enseñanza de habilidades emocionales para abordar los conflictos en el ambiente escolar", donde su objetivo fue abordar las dificultades de conducta manifestadas por los alumnos de la I.E. "15 de marzo" en Esmeraldas, que han dado lugar a vínculos entre personas deficientes, conflictos entre compañeros y falta de respeto a las reglas de convivencia, creando un ambiente inapropiado para el aprendizaje. Empleando una metodología propositiva, el autor diseñó una sugerencia para fomentar el desarrollo de habilidades emocionales (EE) específica para los maestros y estudiantes que cursan el último año del primario de la mencionada institución, conjunto que ha sufrido especialmente las consecuencias de esta situación problemática. Usando como población y muestra a los maestros y estudiantes que cursan el último año de primaria en la institución educativa en mención, se planteó como objetivo principal mejorar la interacción entre personas y la vida en común dentro del aula. Para ello, se propuso como técnica la implementación de un plan de enseñanza de habilidades emocionales, cuyo instrumento fue un conjunto de actividades pedagógicas diseñadas para promover el crecimiento completo de los alumnos y reforzar un ambiente de confiabilidad y empatía entre docentes y estudiantes. A través de estas actividades, se buscó que ambos actores comprendieran y manejaran sus emociones, así como las de los demás. Los resultados de investigaciones previas citadas en el estudio evidencian la eficacia de las propuestas de Educación Emocional en la resolución de conflictos dentro del aula, potenciando competencias emocionales en los estudiantes y permitiendo un clima de confiabilidad y empatía entre docentes y alumnado. El autor concluye en que la incorporación de los aspectos emocionales en el ámbito educativo es fundamental para resolver los problemas de comportamiento y mejorar la convivencia, lo

cual, a su vez, contribuirá a crear un ambiente propicio para el aprendizaje, tanto dentro como fuera del ambiente escolar.

Pérez y Puentes (2022) en su estudio denominado "Clima Escolar: Conceptualización y variables", donde su objetivo fue explorar las distintas interpretaciones de ambiente escolar y los factores relacionados a este tema. Empleando una metodología de revisión bibliográfica, los autores identificaron 31 artículos publicados en la última década en la base de datos reconocidas. Usando como población y muestra estos 31 artículos, dos lectoras examinaron y estudiaron cada texto, anotando los datos en una tabla elaborada. Para ello, se utilizó como técnica el análisis documental, cuyo instrumento fue una matriz de indicadores de contenido diseñada para capturar y organizar la información relevante de cada artículo revisado. Los resultados evidenciaron la percepción del ambiente escolar se entiende a través de las características de la cultura institucional, incluyendo reglas, convicciones comunes, principios, mentalidades colectivas y métodos de enseñanza y aprendizaje son examinados a través de la percepción de los participantes en la educación (alumnos, profesores, directivos y progenitores) acerca de las particularidades de la organización de la academia, gestión y contexto social. Estas percepciones, de igual manera, tienen impacto en cómo se comportan los individuos, en su dedicación a los métodos pedagógicos y en la manera en que se vive la experiencia en la escuela, favoreciendo o dificultando el crecimiento en el ámbito académico, social y emocional. Los autores concluyen en que la comprensión adecuada del ambiente en la escuela y los factores asociados es esencial con el fin de fomentar ambientes educativos propicios que apoyen la formación completa de los alumnos y la satisfacción laboral de los docentes.

Barrientos et al. (2020) en su estudio denominado "Educación en aspectos emocionales para docentes y manejo del ambiente en su salón de clases", donde su objetivo fue explorar La conexión entre la capacitación en inteligencia emocional que los maestros

deben tener y su habilidad para manejar el ambiente emotivos y sociales en el salón de clases. Empleando un enfoque que se centra en la descripción detallada de un fenómeno (estudio descriptivo), los autores buscan comprender cómo la formación en inteligencia emocional impacta en las gestiones del clima del aula por parte del profesorado. Usando como población y muestra a un grupo de docentes. Para ello, se utilizó como técnica la aplicación de cuestionarios o entrevistas, cuyo instrumento fue diseñado para recopilar información sobre la percepción de los maestros respecto a su formación en inteligencia emocional y su impacto en la gestión del clima del aula. Los hallazgos evidenciaron que el profesorado percibe que no ha recibido educación adecuadamente dado que carece de destrezas emocionales, siente la urgencia de recibir instrucción en competencias sociales y emocionales con el fin de manejar la clase de manera efectiva. El autor concluye en que es imperativo proporcionar una formación adecuada en inteligencia emocional a los docentes para mejorar la gestión del climas emocionales y sociales de las aulas, lo que, en última instancia, contribuirá a un entorno de aprendizaje más positivo y efectivo.

NACIONALES

Porras (2021) en su estudio denominado "El ambiente social en la escuela y la capacidad emotiva de los alumnos en la I.E.P. La Sagrada Familia en Tarma", tuvo como objetivo principal determinar la relación existente entre el ambiente social en las escuelas y la capacidad emocional de los escolares de la mencionada I.E. Empleando una metodología no experimental de tipo básico a nivel correlacional, el autor se propuso explorar cómo estas dos variables interactúan y se relacionan entre sí. Usando como población y muestra a un total de 118 escolares de 3ro, 4to y 5to de secundaria de la I.E. Sagrada Familia, se utilizó la técnica de encuestas, cuyos instrumentos fueron una escala de clima social escolar y otra escala de inteligencia emocional, diseñadas para calcular las dimensiones percepciones y habilidades de los alumnos en estos ámbitos. Los resultados evidenciaron

una relación significativa entre el clima social escolar y la inteligencia emocional, con un nivel de conexión de .506. Según la prueba de hipótesis el autor concluye en que la atención a la inteligencia emocional y al clima social escolar es crucial para fomentar un ambiente de aprendizaje propicio y positivo, y recomienda que las instituciones educativas tomen en cuenta estas variables al diseñar e implementar estrategias para mejorar la convivencia y el rendimiento académico.

Juarez et al. (2021) en su estudio denominado "Posturas del profesor que promueven un ambiente emocional favorable en salones de clase de enseñanza primaria", plantean como objetivo principal diseñar un programa para cambiar la actitud de los profesores para elevar la atmósfera emocional en el salón de clases. Empleando una metodología descriptiva propositiva, los autores se embarcaron en el estudio con una muestra de 305 estudiantes seleccionados mediante la selección de muestras de forma estratificada al azar. Usando como población y muestra a estos 305 estudiantes, se aplicaron tres herramientas para recopilar información: un cuestionario para los estudiantes, una sesión de grupos de discusión y una encuesta dirigida a los profesores. Para ello, se utilizó como técnica la aplicación de encuestas y reuniones grupales, cuyos instrumentos fueron diseñados para recolectar información sobre la forma en que se percibe el clima emocional en el aula y las actitudes de los docentes. Los resultados evidenciaron que existen problemas comunicacionales y falta de confianza en el profesor hacia él, lo que afecta negativamente la atmósfera emocional dentro del salón de clases. También se encontró que el empleo de herramientas emocionales como la expresión con asertividad, confianza en uno mismo, iniciativa y habilidades emotivas, que podrían estimular el crecimiento de las características actitudinales de los alumnos y la falta de fomento de un aprendizaje profundo es evidente en la labor de los profesores. Basándonos en estos hallazgos, se propone un plan para transformar mentalidades basado dentro del campo

del cognitivismo, se estudia la inteligencia emocional y la actitud proactiva con el fin de potenciar las habilidades emocionales de los profesores para así beneficiar un clima emocional positivo en el aula. El autor concluye en que el cambio en las actitudes de los docentes hacia una mayor comprensión y gestión emocional puede ser un factor clave con el objetivo de elevar la atmósfera emocional en el salón de clases, lo cual, a su vez, podría colaborar en el logro de un proceso de los aprendizajes más profundo y eficaz para los alumnos.

Estrada et al. (2020) en su estudio titulado "La capacidad de manejar las emociones y el ambiente en el salón en alumnos universitarios.", se propusieron explorar la conexión entre las inteligencias emocionales y el ambiente en salón en alumnos de la especialidad de Educación Inicial del IESPP Nuestra Señora del Rosario. Empleando un enfoque cuantitativo, el tipo de estudio fue no experimental y el diseño fue descriptivo de correlación. Se consideraron en la muestra a todas las alumnas matriculadas en la especialidad de Educación Infantil en la mencionada institución, que estuvo incluida por 56 estudiantes, seleccionadas a través de un diseño muestral estratificado basado en probabilidades, se recurrió al Inventario de inteligencia emocional de Bar-On ICE: NA y la Escala de clima de aula (SES). Los hallazgos revelaron una conexión moderadamente directa entre ambas variables, con una correlación rho de Spearman de 0,677 y un p-valor que se sitúa por debajo del nivel de significativo establecido ($p=0,000<0,05$). Esto sugiere que cuanto más se fomente la inteligencia emocional en las alumnas, más positivo será el ambiente en el aula, y al contrario. El estudio concluye que el fomento de la inteligencia emocional en las estudiantes puede contribuir significativamente a mejorar el clima de aula, lo cual es crucial para un ambiente de aprendizaje efectivo.

Aguirre et al. (2022) en su estudio titulado "Competencias interpersonales y el ambiente de convivencia en una escuela estatal de la ciudad de Lima", buscaban evidenciar cómo

el progreso de competencias sociales impacta positivamente en la atmosfera de un centro educativo específico. Empleando un estudio de diseño correlacional convencional utilizando enfoque cuantitativo, los autores realizaron el estudio mediante una población de 54 estudiantes, utilizando una muestra censal. Para recolectar información en relación a las destrezas interpersonales y el ambiente educativo., se utilizaron dos pruebas estándar: el cuestionario de Goldstein se usó para evaluar las destrezas en el aspecto social, que comprende 5 componentes, y para evaluar el clima escolar, se empleó la escala de Classroom Environment Scale (CES). Los hallazgos obtenidos mostraron un valor de $R = 0,712$ con un $p < 0,01$, lo que indica existe una fuerte y positiva relación entre el progreso de competencias sociales y la enharinación del ambiente estudiantil. A partir de estos hallazgos, los autores concluyen que las destrezas sociales ejercen un impacto importante en el ambiente escolar y sus diferentes aspectos. Este estudio resalta promover el crecimiento de destrezas sociales en los escolares se destaca como una táctica crucial. viable para mejorar el clima escolar, esto, a su vez, podría favorecer un ambiente de aprendizajes más favorable y eficaz en las instituciones educativas.

Casallo (2022) en su estudio denominado "Desempeño docente y ambiente académico en alumnos de derecho - Zona Junín ", abordó la asociación entre el desempeño docente percibido y el clima de aula entre los universitarios de derecho de las universidades en la región de Junín. El autor enfoque científico en un estudio práctico, con un nivel descriptivo y un diseño de correlación descriptiva. La muestra consistió en 97 universitarios seleccionados mediante un muestreo selectivo, donde se administraron dos instrumentos de escala detallados para recopilar datos relevantes y confiables. Los instrumentos empleados fueron diseñados para evaluar tanto el desempeño docente percibido como el clima de aula. Los hallazgos del estudio revelaron que existe una fuerte relación significativa ($r= 0,76$) entre ambas variables. analizadas. Además, se encontró

que la gran parte de los participantes (60%) consideran que sus catedráticos tienen un nivel de performance promedio en su labor docente, mientras que el 59% perciben la existencia de un ambiente optimista en el salón de clases mientras llevan a cabo sus estudios de capacitación profesional. Casallo llega a la conclusión de que hay una correlación directa e importante entre ambos, lo que sugiere que mejorar el desempeño docente podría contribuir a fomentar un clima de aula más positivo.

LOCALES

Mendoza (2021) en su estudio titulado " Habilidades emocionales y ambiente en la clase de los alumnos de educación superior en el instituto Honorio Delgado, Arequipa 2019", se enfocó en explorar la conexión entre las habilidades emotivas y la atmósfera en el salón de clases en un contexto de educación superior. La investigación se desarrolló a través de un enfoque cuantitativo, de nivel práctico y con un enfoque correlativo, con el objetivo de evidenciar la conexión existente entre las habilidades emotivas y el ambiente escolar. Para datos, se empleó la técnica de la escala, utilizando como herramientas la escala de competencias emocionales CUPECE-SUP, y la escala IACU. Los hallazgos mostraron que el 51% de los estudiantes poseen un nivel regular de competencias emocionales, mientras que el 49% poseen un nivel alto, y ninguno de los estudiantes se encuentra actualmente en un nivel considerado bajo en términos de desempeño académico. En relación al clima y ambiente en el aula, el 92% percibió un nivel regular, el 6% un nivel alto y el 2% un nivel bajo. Con una correlación moderada indicada por un valor de Rho de Spearman de 0,645. Tras el análisis, se determinó que las habilidades emocionales guardan una estrecha conexión con el ambiente en el salón de clases entre los alumnos.

Ticona (2021) en su estudio titulado "Vínculo entre la inspiración y las costumbres de lectura en la Institución educativa global. Johannes Kepler in Arequipa, the year 2020.", buscó identificar la relación existente en los alumnos de esa escuela, se observa una

relación interesante entre lo que los impulsa y sus costumbres de lectura. Para alcanzar su objetivo, empleó un método no experimental con una finalidad teórica, y diseñó la investigación de manera correlacional para demostrar la relación entre las variables de motivación (X) y hábitos de lectura (Y). El enfoque de estudio fue cuantitativo y de alcance temporal, dado que se desarrolló en un periodo determinado. La población estudiada estuvo compuesta por 101 estudiantes de primaria. Para recolectar la información, se empleó la técnica de observación y la lista de cotejo como instrumento, los cuales fueron validados previamente y mostraron una confiabilidad del Alpha de Cronbach mayor al 0.7. Los resultados revelaron una correlación de .800, indicando una relación positiva fuerte entre la motivación y costumbres de lectura en los estudiantes de la I.E. mencionada. Por lo tanto, se concluye que hay una vinculación significativa entre la motivación de los estudiantes y sus hábitos de lectura, lo cual podría implicar que fomentar la motivación podría ser una táctica eficaz en la mejora los hábitos de lectura en los estudiantes.

Chavez (2022) en su estudio titulado "Relación entre la motivación y el aprendizaje de la Lecto Escritura en niños de 1er y 2do grado de primaria en la I.E. José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa 2022", propuso como objetivo principal establecer la relación entre la motivación y el aprendizaje de la lectoescritura en niños de primero y segundo grado de primaria en la mencionada institución educativa. El diseño de la investigación fue de tipo correlacional, con un enfoque cuantitativo, y se basó en el método no experimental. La población estudiada comprendió 82 estudiantes del ciclo 3, y se utilizó un muestreo no probabilístico censal. Para recopilar la información, se empleó la técnica de observación y la lista de cotejo como instrumento. Como conclusión principal, el estudio logró explorar la conexión entre la motivación y la habilidad de leer y escribir en los niños de 1er y 2do grado de primaria, obteniendo un resultado de " r de Pearson = 653", lo que

indica una relación positiva considerable. Esto sugiere a medida que la motivación aumenta, también se incrementa el rendimiento la lectoescritura. Este estudio resalta la importancia del papel fundamental que juega la motivación en el desarrollo del aprendizaje de la lectoescritura, sugiriendo que fomentar la motivación podría constituir una táctica eficaz para potenciar las destrezas de lectura y escritura en los alumnos de primaria en el centro educativo.

Gallegos (2020) en su estudio titulado "La interacción entre comportamientos agresivos y la armonía en el salón de clases de alumnos de 5to grado en la Escuela Adventista Eduardo Francisco Forga en la ciudad de Arequipa durante el año 2019.", se propuso determinar la relación existente entre la agresividad y la convivencia en el aula entre los alumnos del 5to grado de primaria en el mencionado colegio. La investigación se llevó a cabo mediante un enfoque cuantitativo, utilizando un diseño no experimental transeccional o transversal de tipo descriptivo correlacional. La población de estudio estuvo compuesta por 49 estudiantes del 5to grado de la institución mencionada. Para recabar la información, se emplearon dos cuestionarios: uno sobre la agresividad, compuesto por 27 ítems distribuidos en tres dimensiones (física, verbal y psicológica), y otro sobre la convivencia en el aula, compuesto también de 27 elementos repartidos en tres áreas (adquirir habilidades sociales, desarrollar relaciones interpersonales y respetar reglas). Según los hallazgos, el 87.8% de los alumnos muestran un nivel reducido de agresividad, en contraste con solo el 2.0% (un solo estudiante) que exhibe un nivel elevado de agresividad. En cuanto a la convivencia en el aula, el 61.2% de los estudiantes presentan un nivel regular y el 32.7% un nivel bueno. El estudio concluye que la armonía disminuye a medida que aumenta la agresividad., lo que sugiere que abordar los comportamientos agresivos podría ser crucial para mejorar la convivencia en el entorno educativo.

Cáceres (2023) realizó una investigación titulada "El impulso en el desempeño escolar de la materia de comunicación en la modalidad de educación a distancia en los alumnos de 5to y 6to grado de la escuela primaria N° 41041 Cristo Rey, ubicada en la Provincia de Camaná, Arequipa, durante el año 2021". El propósito general de este estudio fue determinar la relación entre la motivación y el rendimiento académico en el área de comunicación en un contexto de educación a distancia para los estudiantes de quinto y sexto grado de la mencionada institución educativa. Se clasificó como una investigación no experimental ya que se limitó a obtener datos reales de las variables sin necesidad de alterarlas o manipularlas. El estudio se llevó a cabo con estudiantes de 5to y 6to grado de la I.E. N° 41041 Cristo Rey, totalizando 65 estudiantes. Los resultados indican que, el 64.60% de ellos se siente con una motivación mediana. En cuanto al "rendimiento académico del área de comunicación", se encontró que la gran mayoría, el 87.70%, tiene un rendimiento académico mediano. También se encontró una correlación entre las variables, representada por un valor de 0.863, lo que sugiere una relación fuerte y positiva entre la motivación y el rendimiento académico en el área de comunicación. Este estudio resalta la importancia de la motivación en el rendimiento académico, especialmente en un contexto de educación a distancia, y proporciona insights valiosos para mejorar la educación en la I.E. N° 41041 Cristo Rey.

MARCO TEÓRICO – CIENTÍFICO

CLIMA EMOCIONAL EN EL AULA:

DEFINICIÓN Y CONCEPTUALIZACIÓN DEL CLIMA EMOCIONAL.

El concepto de clima emocional se refiere a la atmósfera emocional y psicológica que prevalece en un entorno educativo, y es considerado como una faceta crucial que puede influir en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta atmósfera es producto de las

interacciones entre los estudiantes, docentes y personal administrativo, y puede tener un impacto significativo en cómo los estudiantes perciben su entorno educativo, así como en su motivación y rendimiento académico.

La conceptualización del clima emocional en un entorno educativo ha sido objeto de estudio por varios autores. Pekrun, Goetz, Titz, y Perry (2002), citados en García-Moya, Moreno, y Rivera (2018), lo definen como la atmósfera psicológica y emocional percibida en un entorno educativo que es influenciada por la interacción entre estudiantes, docentes y personal administrativo. Esta definición resalta la importancia de las emociones y cómo estas pueden ser moldeadas y afectadas por las interacciones sociales en el aula.

El clima emocional no solo se limita a la experiencia individual de las emociones, sino que también incluye la percepción colectiva de estas emociones en el entorno educativo. Este clima puede ser positivo o negativo dependiendo de diversos factores como las relaciones interpersonales, la estructura y organización del aula, las estrategias pedagógicas empleadas, entre otros (Baker, 2006).

Adicionalmente, el clima emocional puede ser afectado por la percepción de apoyo, respeto, y seguridad que los estudiantes sienten en el aula. Según Jennings y Greenberg (2009), un clima emocional positivo puede fomentar un ambiente de aprendizaje enriquecedor, donde los estudiantes se sienten seguros, respetados y apoyados, lo que a su vez, puede mejorar la motivación y el rendimiento académico.

El clima emocional puede ser evaluado a través de diversas dimensiones como las interacciones positivas, la seguridad emocional, y el apoyo emocional. Por ejemplo, la dimensión de interacciones positivas puede incluir indicadores como el nivel de respeto percibido entre los estudiantes y docentes; la dimensión de seguridad emocional puede incluir el nivel de aceptación percibido; y la dimensión de apoyo emocional puede incluir el nivel de apoyo emocional percibido por los estudiantes (Alderman, 2008).

La medición del clima emocional en el aula puede realizarse a través de instrumentos como la Escala de Clima Emocional en el Aula, que permite evaluar las percepciones de los estudiantes sobre la atmósfera emocional en su entorno educativo.

ELEMENTOS QUE COMPONEN EL CLIMA EMOCIONAL EN EL AULA.

El clima emocional en el aula es un constructo multifacético compuesto por varios elementos interrelacionados que juntos contribuyen a crear la atmósfera emocional y psicológica percibida en el entorno educativo. A continuación se describen los elementos clave que componen el clima emocional en el aula:

INTERACCIONES SOCIALES

Las interacciones entre estudiantes, y entre estudiantes y docentes, son fundamentales para el clima emocional. Estas interacciones pueden ser positivas, promoviendo un ambiente de respeto, apoyo y comprensión, o negativas, generando tensión, conflicto o exclusión (Pianta, 1999).

SEGURIDAD EMOCIONAL

La seguridad emocional se refiere a la medida en que los estudiantes se sienten seguros para expresar sus emociones y ser ellos mismos sin temor a la ridiculización o el rechazo (Jennings & Greenberg, 2009).

APOYO EMOCIONAL

El apoyo emocional puede provenir tanto de los docentes como de los compañeros, y se refiere al grado en que los individuos en el aula se sienten apoyados, comprendidos y valorados (Hamre & Pianta, 2007).

NORMAS Y EXPECTATIVAS

Las normas y expectativas establecidas en el aula sobre cómo se deben manejar las emociones y las interacciones sociales también son una parte integral del clima emocional (Alderman, 2008).

RECONOCIMIENTO Y VALIDACIÓN DE EMOCIONES

Reconocer y validar las emociones de los estudiantes es crucial para un clima emocional saludable. Esto incluye permitir que los estudiantes expresen sus emociones y proporcionar validación y apoyo en respuesta a esas expresiones (Roeser, Skinner, Beers, & Jennings, 2012).

GESTIÓN DEL AULA

La forma en que se gestiona el aula, incluyendo la disciplina, el manejo de conflictos y la organización, también afecta el clima emocional. Un manejo eficaz del aula puede contribuir a un clima emocional positivo, mientras que un manejo ineficaz puede contribuir a un clima emocional negativo (Evertson & Weinstein, 2006).

RESOLUCIÓN DE CONFLICTOS

La forma en que se manejan y resuelven los conflictos en el aula es otro factor crucial. La resolución de conflictos efectiva y justa puede promover un clima emocional positivo (Johnson & Johnson, 1996).

AUTONOMÍA Y EMPODERAMIENTO

Proporcionar a los estudiantes autonomía y oportunidades para tomar decisiones en el aula puede contribuir a un clima emocional positivo, ya que puede aumentar la autoestima y el sentido de pertenencia de los estudiantes (Deci & Ryan, 2012).

Estos elementos están interconectados y pueden influir entre sí para moldear el clima emocional del aula. Por ejemplo, un alto nivel de apoyo emocional puede contribuir a una mayor seguridad emocional, lo que a su vez puede fomentar interacciones sociales positivas. Los educadores y las instituciones educativas pueden trabajar en estos elementos para cultivar un clima emocional positivo que favorezca un ambiente de aprendizaje propicio y enriquecedor para todos los estudiantes.

INFLUENCIA DEL CLIMA EMOCIONAL EN EL PROCESO EDUCATIVO.

El clima emocional en el aula tiene una influencia significativa en el proceso educativo, afectando tanto a los estudiantes como a los docentes en múltiples dimensiones. A continuación, se detalla cómo el clima emocional impacta en varios aspectos del proceso educativo:

MOTIVACIÓN Y COMPROMISO

Un clima emocional positivo puede fomentar una mayor motivación y compromiso hacia el aprendizaje. Los estudiantes se sienten más motivados para participar activamente y comprometerse con el material cuando perciben un ambiente de aula positivo y de apoyo (Wentzel, 1998).

RENDIMIENTO ACADÉMICO

Diversos estudios han demostrado que un clima emocional favorable está correlacionado con mejor rendimiento académico. Cuando los estudiantes se sienten emocionalmente seguros y apoyados, están mejor posicionados para concentrarse en sus tareas y alcanzar sus metas académicas (Pianta, Hamre, & Allen, 2012).

BIENESTAR EMOCIONAL Y PSICOLÓGICO

El clima emocional en el aula puede impactar en el bienestar emocional y psicológico de los estudiantes y docentes. Un clima emocional positivo puede promover el bienestar, mientras que un clima negativo puede generar estrés, ansiedad o depresión (Jennings & Greenberg, 2009).

RELACIONES INTERPERSONALES

Las interacciones entre estudiantes y entre estudiantes y docentes son influenciadas por el clima emocional. Un clima positivo puede fomentar relaciones interpersonales saludables y respetuosas, mientras que un clima negativo puede propiciar conflictos y tensiones (Hamre & Pianta, 2007).

DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES

Un clima emocional favorable en el aula puede facilitar el desarrollo de habilidades socioemocionales como la empatía, la autorregulación emocional, y la resolución de conflictos (Zins, Weissberg, Wang, & Walberg, 2004).

RETENCIÓN Y PERSISTENCIA

Los estudiantes son más propensos a continuar y persistir en su educación cuando experimentan un clima emocional positivo en el aula. La percepción de un ambiente acogedor y de apoyo puede reducir las tasas de deserción y fomentar la persistencia académica (Tinto, 1993).

SATISFACCIÓN Y ACTITUDES HACIA LA ESCUELA

La satisfacción con la experiencia educativa y las actitudes positivas hacia la escuela también están influenciadas por el clima emocional. Un clima emocional favorable puede contribuir a una mayor satisfacción y actitudes positivas hacia la escuela y el aprendizaje (Alderman, 2008).

DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS DOCENTES

Los docentes también se benefician de un clima emocional positivo, que puede contribuir a su satisfacción laboral, retención en la profesión, y desarrollo profesional continuo (Collie, Shapka, & Perry, 2012).

INNOVACIÓN Y CREATIVIDAD

Un clima emocional positivo puede fomentar un ambiente en el cual los estudiantes y docentes se sientan libres para explorar ideas nuevas y creativas, lo cual es crucial para el aprendizaje innovador (Amabile, 1996).

El clima emocional en el aula es, por lo tanto, un factor crucial para el éxito del proceso educativo. A través de la creación de un ambiente emocionalmente positivo y de apoyo, las instituciones educativas pueden mejorar la experiencia educativa y promover resultados positivos para estudiantes y docentes por igual

ESTRATEGIAS PARA MEJORAR EL CLIMA EMOCIONAL EN EL AULA.

Mejorar el clima emocional en el aula es una tarea esencial para facilitar un ambiente de aprendizaje productivo y enriquecedor. Diversas estrategias pueden ser implementadas para alcanzar un clima emocional favorable, que incluyen:

- **Fomento de Relaciones Positivas:** Establecer y mantener relaciones positivas entre estudiantes y entre docentes y estudiantes es fundamental. Esto puede lograrse a través de actividades de construcción de comunidad y fomentando el respeto mutuo (Hamre & Pianta, 2001).
- **Comunicación Efectiva:** La comunicación clara, abierta y respetuosa entre todos los involucrados en el aula es crucial para crear un clima emocional positivo (Cohen, McCabe, Michelli, & Pickeral, 2009).
- **Prácticas de Enseñanza Sensibles:** Los docentes pueden emplear prácticas de enseñanza sensibles, que consideren las necesidades y emociones de los estudiantes (Jennings & Greenberg, 2009).
- **Fomento de la Autonomía y Participación Estudiantil:** Permitir que los estudiantes tengan un grado de autonomía y participen en la toma de decisiones en el aula puede contribuir a un clima emocional positivo (Reeve, 2006).
- **Reconocimiento y Valoración:** Reconocer y valorar los esfuerzos y logros de los estudiantes puede mejorar la autoestima y el clima emocional en el aula (Deci, Vallerand, Pelletier, & Ryan, 1991).
- **Manejo Efectivo del Aula:** Un manejo efectivo del aula que incluye establecer reglas claras, mantener una rutina estructurada y manejar el comportamiento de manera justa y consistente puede contribuir a un clima emocional positivo (Evertson & Weinstein, 2006).

- **Desarrollo de Habilidades Socioemocionales:** Integrar la enseñanza de habilidades socioemocionales como la empatía, la autorregulación y la resolución de conflictos puede mejorar la interacción y el clima emocional en el aula (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor, & Schellinger, 2011).
- **Resolución de Conflictos:** Fomentar la resolución constructiva de conflictos y proporcionar mediación cuando sea necesario puede ayudar a mantener un clima emocional positivo en el aula (Johnson & Johnson, 1996).
- **Entorno Físico Agradable:** Crear un entorno físico agradable y acogedor que sea propicio para el aprendizaje también puede influir en el clima emocional del aula (Barrett, Zhang, Moffat, & Kobbacy, 2013).
- **Evaluación y Reflexión Continua:** Evaluación y reflexión continua sobre el clima emocional en el aula para identificar áreas de mejora y ajustar estrategias según sea necesario (Angelo & Cross, 1993).

Estas estrategias, cuando se implementan de manera efectiva, pueden transformar el clima emocional en el aula, facilitando un ambiente de aprendizaje donde tanto estudiantes como docentes puedan prosperar. Los docentes y las instituciones educativas deben considerar el clima emocional como un componente integral de la educación y trabajar de manera continua para mejorarlo.

MOTIVACIÓN ACADÉMICA:

DEFINICIÓN Y CONCEPTUALIZACIÓN DE LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA.

La motivación académica se refiere al interés, deseo y energía que un estudiante tiene hacia el aprendizaje y la consecución de metas académicas (Wigfield & Eccles, 2000, citado en Hardre & Reeve, 2003). Es la fuerza impulsora que promueve la participación

activa y el compromiso con las tareas académicas, facilitando así el proceso de aprendizaje (Ryan & Deci, 2000).

Tipos de Motivación

Motivación Intrínseca: Es el tipo de motivación que surge de un interés genuino o disfrute hacia la tarea en sí misma (Ryan & Deci, 2000).

Motivación Extrínseca: Es impulsada por factores externos como recompensas, elogios o la evitación de consecuencias negativas (Ryan & Deci, 2000).

Teorías Relacionadas

Teoría de la Autodeterminación (Deci & Ryan, 1985, 2002): Sugiere que la motivación intrínseca y la autonomía son cruciales para el aprendizaje efectivo y el bienestar.

Teoría de la Expectativa-Valor (Wigfield & Eccles, 2000): Propone que la motivación está influenciada por la expectativa de éxito y el valor atribuido a la tarea.

Teoría de la Meta (Ames, 1992): Discute cómo las metas de logro afectan la motivación y el rendimiento académico.

DIMENSIONES DE LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA:

- **Interés Académico:** Refleja la curiosidad y el entusiasmo hacia el aprendizaje (Schiefele, 1991).
- **Valor de la Tarea:** La percepción de la importancia y utilidad de las tareas académicas (Wigfield & Eccles, 2000).
- **Expectativas de Éxito:** La confianza en la capacidad para tener éxito en tareas académicas (Wigfield & Eccles, 2000).

IMPACTO EN EL APRENDIZAJE:

La motivación académica afecta significativamente la participación en el aula, la persistencia, el rendimiento académico y la satisfacción con la experiencia educativa (Pintrich & De Groot, 1990; Schiefele, Krapp, & Winteler, 1992).

La comprensión profunda de la motivación académica y sus diferentes dimensiones permite a educadores y políticos diseñar intervenciones y ambientes educativos que fomenten una motivación saludable, lo que a su vez puede mejorar el rendimiento académico y el bienestar de los estudiantes.

FACTORES QUE INFLUYEN EN LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA.

La motivación académica no opera en el vacío; está profundamente influenciada por una variedad de factores intrínsecos y extrínsecos. A continuación, se presenta una exploración detallada de los factores que pueden influir en la motivación académica de los estudiantes:

FACTORES INTRÍNSECOS

Intereses Personales: Los intereses personales y las preferencias tienen un impacto significativo en la motivación académica (Renninger, 2000).

Metas de Logro: Las metas que los estudiantes establecen pueden afectar su motivación para aprender y rendir bien (Locke & Latham, 2002).

Autoeficacia: La creencia de los estudiantes en su capacidad para realizar tareas influye en su motivación (Bandura, 1997).

FACTORES EXTRÍNECOS

Recompensas y Reconocimientos: Las recompensas externas, como las calificaciones, el elogio o los premios, pueden influir en la motivación (Deci, Koestner, & Ryan, 2001).

Feedback Constructivo: El feedback oportuno y constructivo puede aumentar la motivación al ayudar a los estudiantes a entender cómo mejorar (Hattie & Timperley, 2007).

FACTORES SOCIALES:

Apoyo Social: El apoyo de compañeros, docentes y familiares puede tener un impacto positivo en la motivación académica (Wentzel, 1998).

Normas del Grupo: Las normas y expectativas del grupo de pares pueden influir en la motivación de los estudiantes (Urda & Schoenfelder, 2006).

FACTORES AMBIENTALES:

Clima de Aula: Un ambiente de aula positivo y de apoyo puede fomentar la motivación académica (Alderman, 2004).

FACTORES CONTEXTUALES:

Relevancia del Material: La percepción de la relevancia y utilidad del material de aprendizaje puede afectar la motivación (Brophy, 2008).

FACTORES CULTURALES Y SOCIOECONÓMICOS:

Expectativas Culturales: Las expectativas culturales sobre el rendimiento académico pueden influir en la motivación (Sue & Okazaki, 1990).

FACTORES PSICOLÓGICOS:

Ansiedad y Estrés: Los niveles de ansiedad y estrés pueden afectar negativamente la motivación académica (Pekrun, Goetz, Titz, & Perry, 2002).

La interacción entre estos factores puede crear un complejo entramado que afecta la motivación académica de los estudiantes. Entender cómo estos factores influyen en la motivación académica es esencial para diseñar intervenciones educativas efectivas y crear entornos de aprendizaje propicios que fomenten la motivación intrínseca, el compromiso y el rendimiento académico. Además, esta comprensión permite a los educadores y a los diseñadores de políticas educativas abordar los desafíos y barreras que pueden estar inhibiendo la motivación académica de los estudiantes.

IMPACTO DE LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA EN EL RENDIMIENTO Y LA RETENCIÓN ESTUDIANTIL.

La motivación académica es un motor crucial para el rendimiento y la retención estudiantil en entornos educativos. A continuación se desglosa el impacto de la motivación académica en estos aspectos:

IMPACTO EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO:

Mejor Rendimiento: La motivación académica es esencial para un buen rendimiento académico. Los estudiantes motivados tienden a estar más comprometidos, lo que se traduce en mejoras en las calificaciones y el rendimiento en los exámenes (Wigfield, Eccles, Schiefele, Roeser, & Davis-Kean, 2006).

Aprendizaje Profundo: Los estudiantes con alta motivación académica tienden a involucrarse en un aprendizaje más profundo, explorando temas en profundidad y reteniendo el conocimiento a largo plazo (Pintrich & De Groot, 1990).

Desarrollo de Habilidades: La motivación promueve el desarrollo de habilidades esenciales como la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la auto-regulación, que son cruciales para el éxito académico (Zimmerman, 2000).

IMPACTO EN LA RETENCIÓN ESTUDIANTIL:

Menor Tasa de Abandono: La motivación académica puede reducir las tasas de abandono escolar. Los estudiantes motivados son más propensos a continuar sus estudios y completar sus programas educativos (Tinto, 1993).

Mayor Satisfacción y Compromiso: Los estudiantes motivados suelen reportar una mayor satisfacción y compromiso con sus estudios, lo que a su vez se correlaciona con una mayor retención estudiantil (Kuh, Cruce, Shoup, Kinzie, & Gonyea, 2008).

Adaptación Positiva: La motivación académica puede facilitar una adaptación positiva a los desafíos académicos y sociales, lo cual es esencial para la retención estudiantil (Martin, 2009).

Amplificación del Efecto en Condiciones Favorables:

Ambiente de Apoyo: Un ambiente de aula positivo y de apoyo puede amplificar los beneficios de la motivación académica en el rendimiento y la retención estudiantil (Alderman, 2004).

Feedback Constructivo: El feedback constructivo y oportuno puede potenciar la motivación académica, lo que a su vez mejora el rendimiento y la retención estudiantil (Hattie & Timperley, 2007).

IMPLICACIONES A LARGO PLAZO:

Éxito Futuro: La motivación académica en etapas tempranas puede tener implicaciones a largo plazo en el éxito académico y profesional de los individuos (Eccles, 2005).

La comprensión de cómo la motivación académica impacta en el rendimiento y la retención estudiantil puede guiar a los educadores, administradores y políticos en la formulación e implementación de estrategias efectivas para mejorar la educación. También subraya la importancia de crear un ambiente de aprendizaje estimulante y de apoyo que pueda nutrir y sostener la motivación académica a lo largo del tiempo, lo cual es esencial para el éxito educativo y el desarrollo personal y profesional continuo de los estudiantes.

RELACIÓN ENTRE CLIMA EMOCIONAL Y MOTIVACIÓN ACADÉMICA:

REVISIÓN DE ESTUDIOS PREVIOS QUE HAYAN EXPLORADO LA RELACIÓN ENTRE ESTAS VARIABLES.

La relación entre el clima emocional y la motivación académica es un área de estudio matizada y multifacética que ha captado la atención de educadores e investigadores por igual. Basándose en la información de los resultados de búsqueda, varios artículos profundizan en aspectos de cómo el clima emocional en entornos educativos puede impactar la motivación de los estudiantes y, posteriormente, su rendimiento académico. A continuación, se presenta una sinopsis de las ideas disponibles de varias fuentes respecto a la conexión entre el clima emocional y la motivación académica:

IMPACTO EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO:

Un clima emocional propicio puede fomentar un entorno de aprendizaje de apoyo que mejora la motivación de los estudiantes y el rendimiento académico. Un estudio de Reyes, Brackett, Rivers, White y Salovey (2012) encontró que las aulas con un clima emocional positivo mostraron niveles más altos de rendimiento académico entre los estudiantes¹.

IMPORTANCIA DE LAS INTERACCIONES POSITIVAS:

Las interacciones positivas entre los estudiantes y los profesores, así como entre los estudiantes mismos, son cruciales para cultivar un clima emocional favorable. Tales interacciones pueden aumentar la motivación académica de los estudiantes al hacer que el entorno de aprendizaje sea más atractivo y menos estresante.

ROL DEL DOCENTE:

Los docentes desempeñan un papel fundamental en la configuración del clima emocional del aula. A través de sus interacciones, aliento y el apoyo emocional que proporcionan, los docentes pueden influir significativamente en la motivación académica de los estudiantes.

APRENDIZAJE SOCIOEMOCIONAL (SEL):

Implementar programas de Aprendizaje Socioemocional (SEL) puede ser una estrategia para mejorar el clima emocional en las aulas, lo cual, a su vez, puede mejorar la motivación académica de los estudiantes. Los programas SEL tienen como objetivo desarrollar las habilidades emocionales y sociales de los estudiantes, las cuales son vitales para crear un clima de aula positivo y fomentar la motivación académica.

CONEXIÓN CON LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES Y SOCIALES:

El clima emocional en las aulas está intrínsecamente vinculado a las competencias emocionales y sociales de los estudiantes. Un clima emocional de apoyo puede ayudar a nutrir estas competencias, las cuales son cruciales para mantener un alto nivel de motivación académica.

Aunque el estudio mencionado de Reyes et al. (2012) proporciona algunas evidencias empíricas sobre la relación entre el clima emocional y el rendimiento académico, sería beneficioso profundizar en más artículos de investigación para comprender de manera más completa cómo están interrelacionados el clima emocional y la motivación académica, especialmente en diferentes contextos educativos y entre diversas poblaciones estudiantiles.

IMPORTANCIA DE UN CLIMA EMOCIONAL POSITIVO PARA LA MOTIVACIÓN ACADÉMICA.

El establecimiento de un clima emocional positivo en el entorno educativo es fundamental para fomentar la motivación académica entre los estudiantes. A continuación se presentan varios aspectos que subrayan la importancia de un clima emocional positivo para la motivación académica:

AMBIENTE DE APRENDIZAJE PROPICIO:

Un clima emocional positivo crea un ambiente de aprendizaje propicio donde los estudiantes se sienten seguros, respetados y valorados. Esto, a su vez, facilita una mayor motivación para el aprendizaje, ya que los estudiantes están más inclinados a participar activamente en el proceso educativo (Reyes, Brackett, Rivers, White & Salovey, 2012).

REDUCCIÓN DEL ESTRÉS Y LA ANSIEDAD:

En un clima emocional positivo, los niveles de estrés y ansiedad entre los estudiantes pueden reducirse significativamente, lo que permite una mayor concentración y enfoque en las tareas académicas. La reducción del estrés y la ansiedad es fundamental para mantener la motivación y el interés en el aprendizaje (Pekrun, Goetz, Titz, & Perry, 2002).

INTERACCIONES POSITIVAS:

Las interacciones positivas entre los estudiantes, y entre estudiantes y docentes, son una característica central de un clima emocional positivo. Estas interacciones fomentan el respeto mutuo, la colaboración y el apoyo, lo que a su vez promueve una mayor motivación académica (García-Moya, Moreno, & Rivera, 2018).

AUTOEFICACIA Y AUTOESTIMA:

Un clima emocional positivo puede fomentar la autoeficacia y la autoestima entre los estudiantes. Cuando los estudiantes se sienten capaces y valorados, están más motivados para enfrentar desafíos académicos y perseguir sus metas educativas (Wigfield & Eccles, 2000).

FEEDBACK CONSTRUCTIVO:

En un ambiente emocionalmente positivo, los docentes están mejor posicionados para proporcionar feedback constructivo que puede ayudar a los estudiantes a entender sus fortalezas y áreas de mejora, lo cual es crucial para mantener la motivación académica (Hardre & Reeve, 2003).

DESARROLLO DE HABILIDADES SOCIOEMOCIONALES:

Un clima emocional positivo también es propicio para el desarrollo de habilidades socioemocionales, que son esenciales para la adaptación y el éxito académico. La capacidad de manejar emociones, trabajar en equipo y resolver conflictos de manera efectiva son habilidades que se nutren en un ambiente emocionalmente positivo y contribuyen a la motivación académica (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor & Schellinger, 2011).

La literatura sugiere que un clima emocional positivo no solo mejora la motivación académica, sino que también tiene un impacto profundo en el rendimiento académico, la satisfacción estudiantil y el bienestar general de los estudiantes. Por lo tanto, es imperativo que los educadores y las instituciones educativas trabajen hacia la creación y mantenimiento de un clima emocional positivo en el aula y en la institución en su conjunto.

DEFINICIÓN DE TÉRMINOS BÁSICOS

Clima Emocional: Define al clima emocional como la atmósfera psicológica y emocional que se percibe en un entorno educativo, influenciada por la interacción entre estudiantes, docentes y personal administrativo (García-Moya, Moreno, & Rivera, 2018).

Motivación Académica: Describen la motivación académica como el interés, el deseo y la energía que tiene un estudiante para involucrarse en el aprendizaje y alcanzar metas académicas (Wigfield & Eccles, 2000, citado en Hardre & Reeve, 2003).

Autoeficacia: La autoeficacia se refiere a las creencias de un individuo sobre su capacidad para ejecutar las acciones necesarias para lograr un objetivo específico (Bandura, 1994).

Autoestima: La autoestima es la evaluación general que una persona tiene y se mantiene sobre ella misma y el valor que se da a sí misma (Rosenberg, 1965).

Estrés: El estrés es una reacción a un estímulo que perturba nuestro equilibrio físico o mental (Lazarus & Folkman, 1984).

Ansiedad: La ansiedad es una emoción caracterizada por sentimientos de tensión, preocupación y cambios físicos como aumento de la presión arterial (Spielberger, 1983).

Interacciones Positivas: Las interacciones positivas son interacciones que se caracterizan por el respeto, la cooperación, y el apoyo mutuo entre individuos (Johnson & Johnson, 1989).

Feedback Constructivo: El feedback constructivo es una información específica proporcionada por otros respecto al desempeño o comprensión del individuo, con el objetivo de mejorar (Hattie & Timperley, 2007).

Habilidades Socioemocionales: Las habilidades socioemocionales son un conjunto de habilidades que permiten a los individuos gestionar emociones, establecer relaciones positivas y tomar decisiones de manera responsable (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor & Schellinger, 2011).

Aprendizaje Colaborativo: Es una estrategia de instrucción en la cual los estudiantes trabajan juntos en grupos pequeños para lograr un objetivo común (Johnson & Johnson, 1989).

Rendimiento Académico: El rendimiento académico es una medida de la competencia o del conocimiento adquirido en un área o asunto académico específico (Hattie, 2009).

Satisfacción Estudiantil: La satisfacción estudiantil se refiere a la extensión en la que los estudiantes están contentos y satisfechos con su experiencia educativa y académica (Elliott & Healy, 2001).

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

POBLACIÓN Y MUESTRA

La población se define como un grupo de elementos o personas que comparten características similares y están definidos por un conjunto de atributos. Esto implica que se trata de un conjunto de personas que comparten rasgos parecidos (Rojas, 2016).

La población considerada por la presente investigación son todos los alumnos (28) de 5to año de primaria, de la Institución Educativa 40121 “Everardo Zapata Santillana”, Jose Luis Bustamante Y Rivero – Arequipa, 2023.

MUESTRA

De acuerdo con Sánchez y Reyes (2015), se define el muestreo como una estrategia en la que se elige un reducido conjunto de elementos (muestra) de un conjunto más extenso de elementos (población) basándose en criterios específicos que posibilitan extrapolar las conclusiones del estudio.

Debido a la escasa cantidad de habitantes, no se respetaron las normas del muestreo aleatorio. Así que, en este análisis, la muestra se seleccionó a través de un muestreo Censal que incluyó a todos los individuos de la población, que en este caso fue el total de alumnos (28).

UNIDAD DE ANÁLISIS

Se decidió tomar al estudiante de quinto grado de la I.E. 40121 “Everardo Zapata Santillana”, ubicada en Jose Luis Bustamante y Rivero, Arequipa en el año 2023, como la unidad de análisis, ya que estaba completamente involucrado en sus actividades escolares en ese centro educativo.

MÉTODOS DE INVESTIGACIÓN

TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación que se ha desarrollado en este estudio es cuantitativo, con un diseño pre-experimental y de nivel descriptivo. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), una investigación cuantitativa busca recolectar datos para probar hipótesis, utilizando mediciones numéricas y análisis estadísticos. Este tipo de investigación es adecuado cuando se pretende medir el impacto de una intervención, en este caso sobre la motivación académica y el clima escolar, ya que permite cuantificar los cambios generados.

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

Diseño de Investigación: El diseño de investigación refiere al plan general que guía cómo se llevará a cabo el estudio, abarcando desde la formulación de la hipótesis y la operacionalización de variables, hasta la recogida y análisis de datos (Creswell & Creswell, 2017).

En el caso de la presente investigación, el diseño es pre-experimental dado que se busca evaluar el impacto de una intervención específica (estrategias dirigidas a mejorar el clima emocional) en la motivación académica de los estudiantes de 5to grado. Este diseño es adecuado dado que permite comparar las condiciones antes y después de la implementación de las estrategias, aunque sin una asignación aleatoria de los participantes a grupos de control y tratamiento.

La estructura del diseño incluye una evaluación pretest para medir el nivel inicial de motivación académica y el estado del clima emocional, seguido de la implementación de estrategias, y una evaluación posttest para medir los niveles de motivación académica y clima emocional tras la intervención. Este diseño permitirá a los investigadores

determinar si las estrategias implementadas tuvieron un efecto significativo en la mejora de la motivación académica y el clima emocional en el aula, cumpliendo con los objetivos propuestos para la investigación.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

TÉCNICA

La técnica refiere a los métodos específicos y procedimientos que se emplearán para recolectar y analizar los datos en una investigación (Creswell & Creswell, 2017).

En esta investigación, se considera la utilización de técnicas con métodos cuantitativos como encuestas y pruebas de rendimiento académico.

Encuestas: Se aplicarán encuestas estructuradas a los estudiantes antes y después de la implementación de las estrategias dirigidas a mejorar el clima emocional. Las encuestas incluyen escalas Likert para medir la percepción de los estudiantes sobre el clima emocional y su motivación académica.

INSTRUMENTOS

Los instrumentos son las herramientas específicas utilizadas para recopilar datos en una investigación. Se deben seleccionar o diseñar cuidadosamente para asegurar que sean válidos (miden lo que se supone que deben medir) y fiables (producen resultados consistentes en el tiempo y entre diferentes evaluadores) (Creswell & Creswell, 2017).

Para esta investigación específica sobre la influencia de las estrategias dirigidas al clima emocional en la motivación académica de los estudiantes de 5to grado, los siguientes instrumentos son considerados:

CUESTIONARIOS Y ENCUESTAS:

Escala de Clima Emocional en el Aula: Este instrumento incluye ítems que miden la percepción de los estudiantes sobre el nivel de respeto, seguridad emocional y apoyo emocional en el aula.

Escala de Motivación Académica: Este instrumento mide el interés, valor de la tarea y las expectativas de éxito de los estudiantes en relación con su aprendizaje.

VALIDEZ Y CONFIABILIDAD

Como parte de este procedimiento, los cuestionarios se juzgaron según los criterios de jueces expertos del instituto (Ver anexos). De este modo, se garantiza la legitimidad de los resultados. Asimismo, se utilizará el coeficiente alfa de Cronbach para valorar la confiabilidad de los cuestionarios.

TÉCNICAS PARA EL PROCESAMIENTO DE ANÁLISIS DE LOS DATOS

El procesamiento y análisis de los datos implican la organización, codificación y examen de los datos recopilados para identificar tendencias, patrones y relaciones que puedan ayudar a responder las preguntas de investigación (Creswell & Creswell, 2017).

CODIFICACIÓN DE DATOS:

Los datos recopilados a través de cuestionarios, encuestas, entrevistas, y otros instrumentos deberán ser codificados para facilitar su análisis. La codificación puede incluir la asignación de números o etiquetas a las respuestas categóricas, la transcripción y segmentación de datos textuales, entre otros (Saldaña, 2015).

INGRESO DE DATOS

Los datos codificados serán ingresados en un software estadístico como SPSS y en hojas de cálculo como Microsoft Excel para su posterior análisis.

ANÁLISIS DESCRIPTIVO

Se llevará a cabo un análisis descriptivo para obtener un resumen estadístico de los datos, incluyendo medidas de tendencia central, dispersión, y frecuencias de las respuestas (Creswell & Creswell, 2017).

ANÁLISIS INFERENCIAL

Dependiendo de la naturaleza de los datos y los objetivos de la investigación, se realizarán análisis inferenciales como pruebas t, y correlaciones para explorar las relaciones entre las variables y comparar grupos (Field, 2013).

ASPECTOS ÉTICOS

Los aspectos éticos en la investigación son cruciales para asegurar la validez de los resultados y proteger a los participantes. Se deben seguir prácticas como obtener consentimiento informado, garantizar anonimato y confidencialidad, permitir el retiro sin consecuencias, mantener honestidad y transparencia, y obtener aprobación ética antes del inicio. Además, es vital usar los datos responsablemente, respetar la diversidad cultural, y declarar cualquier conflicto de interés.

CAPITULO IV
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

RESULTADOS DE CADA INSTRUMENTO PRETEST Y POSTEST

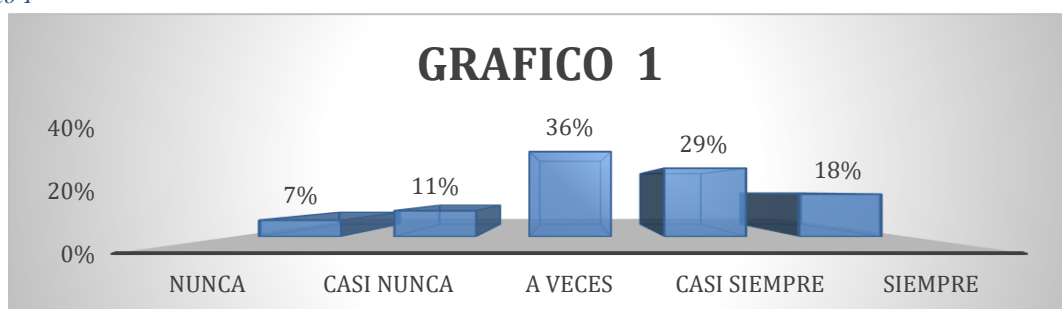
RESULTADOS ESCALA DE CLIMA EMOCIONAL

RESULTADOS PRE-TEST

Tabla 1

PREGUNTA N°1		
<i>¿Me siento aceptado/a por mis compañeros en esta aula?</i>		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	2	7%
Casi nunca	3	11%
A veces	10	36%
Casi siempre	8	29%
Siempre	5	18%
Total	28	100%

Gráfico 1



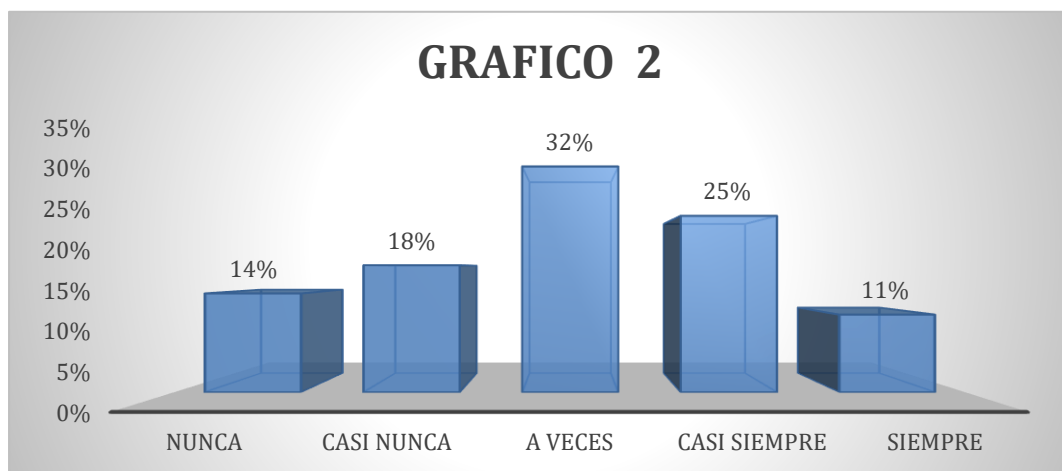
INTERPRETACION

La mayoría de los estudiantes, un 36%, respondió que "a veces" se sienten aceptados por sus compañeros, mientras que un 29% dijo que "casi siempre" lo hacen. Sin embargo, un 18% de los estudiantes indicó que "nunca" o "casi nunca" se sienten aceptados, lo que revela que aunque la aceptación es relativamente alta, aún hay un porcentaje que puede estar experimentando cierto aislamiento social.

Tabla 2

PREGUNTA N° 2		
¿Me siento seguro/a al expresar mis opiniones en esta aula?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	4	14%
Casi nunca	5	18%
A veces	9	32%
Casi siempre	7	25%
Siempre	3	11%
Total	28	100%

Gráfico 2



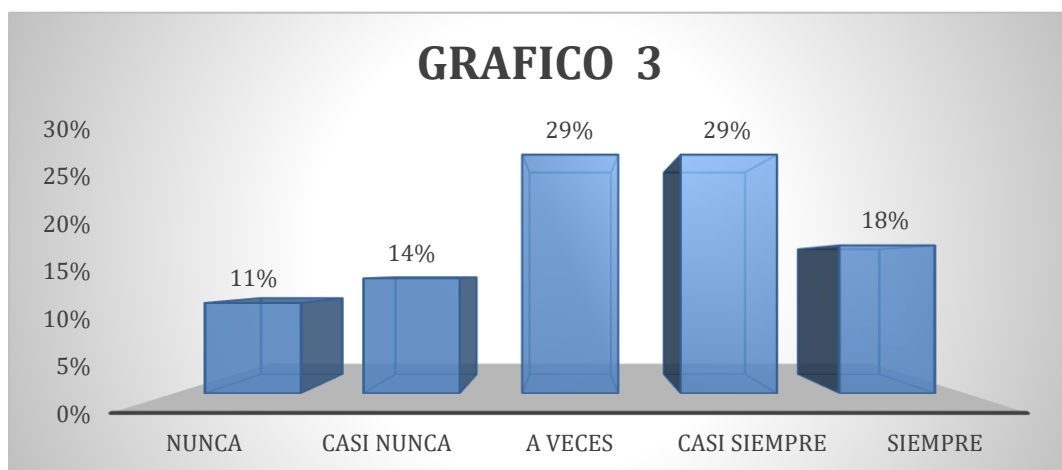
INTERPRETACION

El 32% de los estudiantes respondió que "a veces" se sienten seguros al expresar sus opiniones, mientras que un 25% dijo que "casi siempre" lo hacen. Sin embargo, un 32% de los estudiantes indicó que "nunca" o "casi nunca" se sienten seguros, lo cual es un indicador importante de que hay estudiantes que no se sienten lo suficientemente cómodos para participar libremente en la clase.

Tabla 3

PREGUNTA N° 3		
¿Siento que los estudiantes en esta aula aceptan las diferencias entre sí?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	3	11%
Casi nunca	4	14%
A veces	8	29%
Casi siempre	8	29%
Siempre	5	18%
Total	28	100%

Gráfico 3



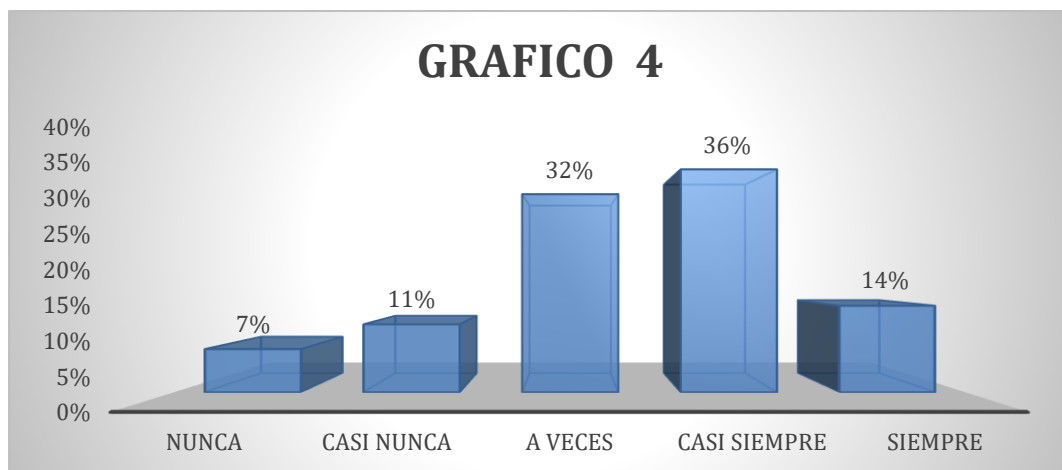
INTERPRETACION

El 29% de los estudiantes respondió que "a veces" y otro 29% que "casi siempre" los estudiantes aceptan las diferencias entre ellos. No obstante, un 25% indicó que "nunca" o "casi nunca" sienten esa aceptación, lo que muestra que aunque hay esfuerzos por aceptar la diversidad, aún queda un grupo que no percibe una aceptación total de las diferencias.

Tabla 4

PREGUNTA N° 4		
¿Me siento seguro/a emocionalmente en esta aula?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	2	7%
Casi nunca	3	11%
A veces	9	32%
Casi siempre	10	36%
Siempre	4	14%
Total	28	100%

Gráfico 4



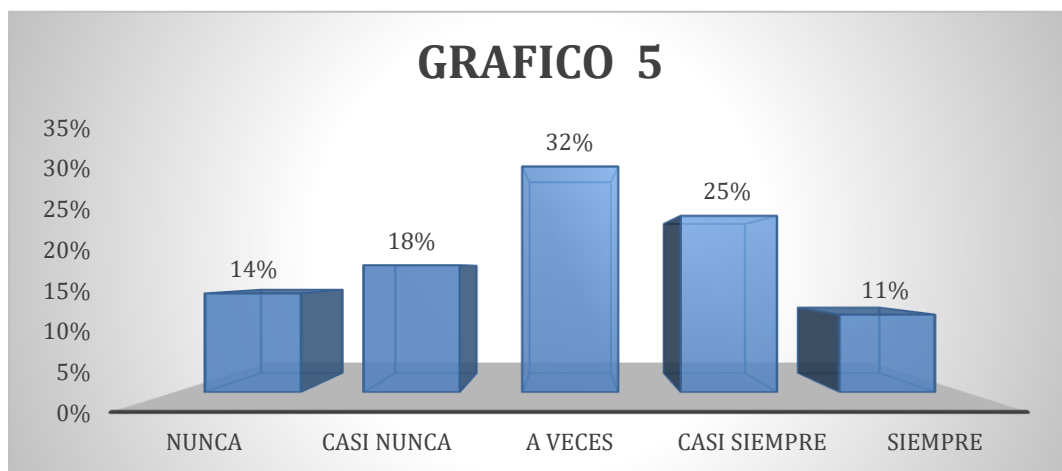
INTERPRETACION

La mayoría de los estudiantes (36%) expresó que "casi siempre" se sienten seguros emocionalmente, seguido de un 32% que dijo que "a veces". A pesar de esto, un 18% de los estudiantes manifestó sentirse inseguro emocionalmente ("nunca" o "casi nunca"), lo que sugiere que un grupo de estudiantes podría estar lidiando con emociones negativas dentro del aula.

Tabla 5

PREGUNTA N° 5		
¿Siento que puedo ser yo mismo/a en esta aula?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	1	4%
Casi nunca	4	14%
A veces	7	25%
Casi siempre	9	32%
Siempre	7	25%
Total	28	100%

Gráfico 5



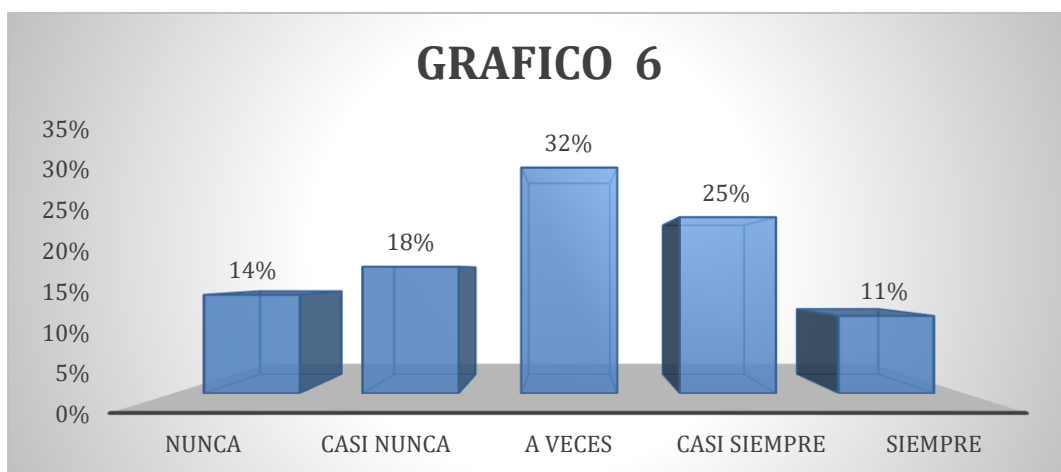
INTERPRETACION

Un 32% de los estudiantes indicó que "casi siempre" sienten que pueden ser ellos mismos, mientras que un 25% expresó que "a veces" y otro 25% que "siempre". No obstante, un 18% aún no siente la libertad de mostrarse tal cual son, lo que podría reflejar una falta de autenticidad en el entorno del aula para algunos estudiantes

Tabla 6

PREGUNTA N° 6		
<i>¿Me siento aceptado/a por mis compañeros en esta aula?</i>		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	2	7%
Casi nunca	3	11%
A veces	10	36%
Casi siempre	8	29%
Siempre	5	18%
Total	28	100%

Gráfico 6



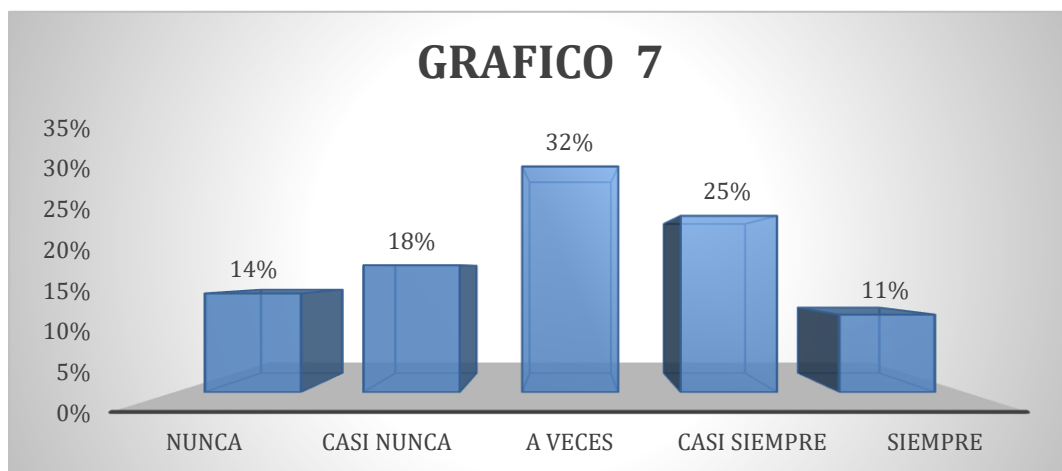
INTERPRETACION

El 36% de los estudiantes respondió que "a veces" se siente aceptado por sus compañeros, seguido de un 29% que lo percibe "casi siempre". Sin embargo, un 18% expresó que "nunca" o "casi nunca" se siente aceptado, lo cual sugiere que hay una fracción del grupo que podría sentirse excluida o menos integrada socialmente.

Tabla 7

PREGUNTA N° 7		
¿Me siento seguro/a al expresar mis opiniones en esta aula?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	4	14%
Casi nunca	5	18%
A veces	9	32%
Casi siempre	7	25%
Siempre	3	11%
Total	28	100%

Gráfico 7



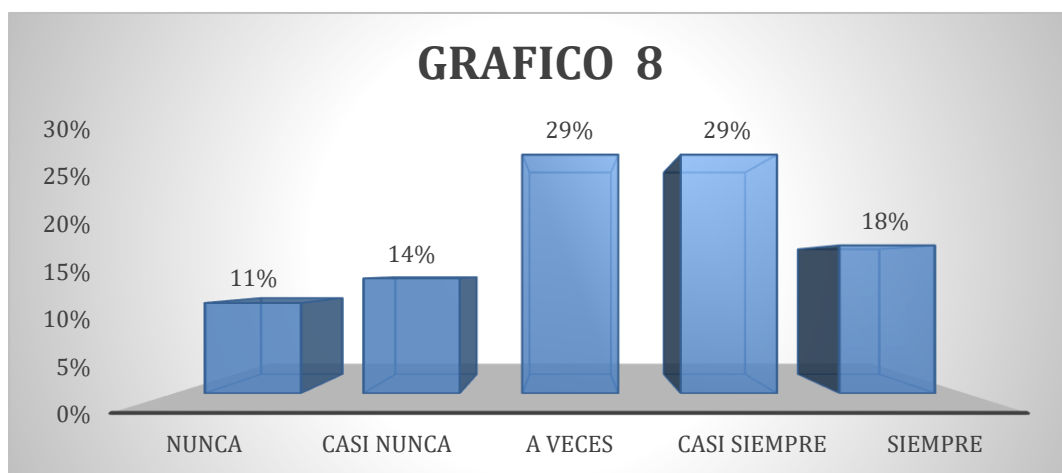
INTERPRETACION

El 32% mencionó que "a veces" se siente seguro al expresar sus opiniones, mientras que un 25% dijo que "casi siempre". Sin embargo, un 32% señaló que "nunca" o "casi nunca" se siente seguro, lo cual indica una falta de confianza significativa en el entorno para expresarse libremente.

Tabla 8

PREGUNTA N° 8		
- ¿Siento que los estudiantes en esta aula aceptan las diferencias entre sí?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	3	11%
Casi nunca	4	14%
A veces	8	29%
Casi siempre	8	29%
Siempre	5	18%
Total	28	100%

Gráfico 8



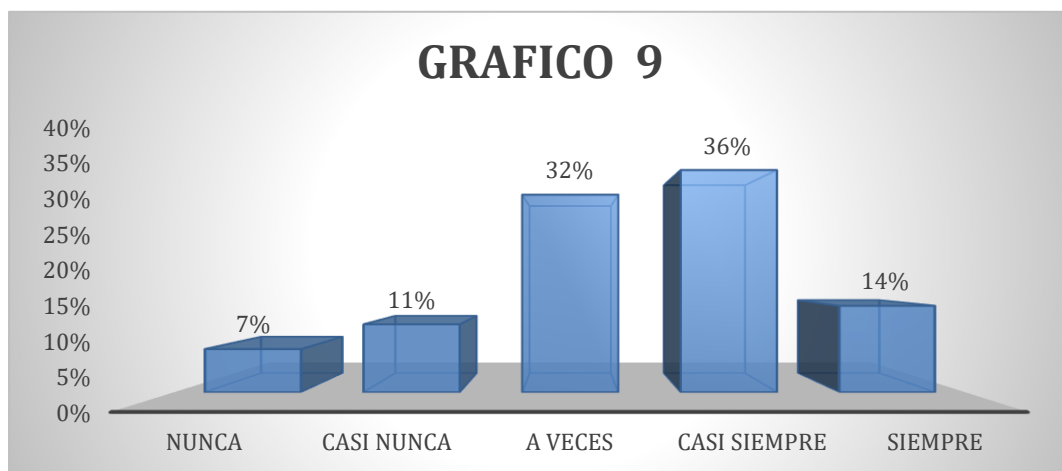
INTERPRETACION

Un 29% respondió "a veces" y otro 29% "casi siempre", indicando una moderada aceptación de las diferencias. Sin embargo, un 25% expresó que "nunca" o "casi nunca" se percibe esta aceptación, lo cual sugiere que la inclusión de la diversidad aún es un desafío para un segmento de la clase.

Tabla 9

PREGUNTA N° 9		
¿Me siento seguro/a emocionalmente en esta aula?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	2	7%
Casi nunca	3	11%
A veces	9	32%
Casi siempre	10	36%
Siempre	4	14%
Total	28	100%

Gráfico 9



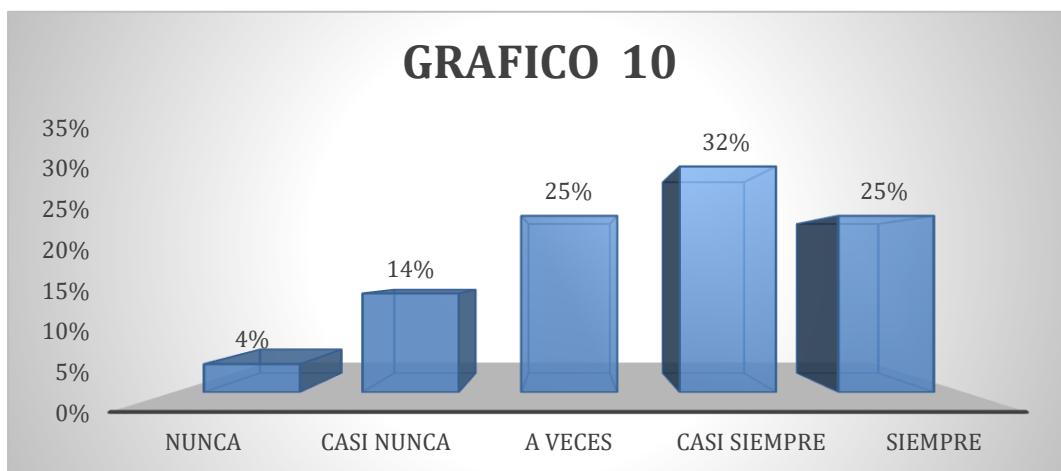
INTERPRETACION

El 36% de los estudiantes respondió que "casi siempre" se siente seguro emocionalmente, mientras que el 32% dijo que "a veces". No obstante, un 18% expresó sentirse emocionalmente inseguro, lo que refleja la necesidad de mejorar la sensación de seguridad emocional en el aula.

Tabla 10

PREGUNTA N° 10		
¿Siento que puedo ser yo mismo/a en esta aula?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	1	4%
Casi nunca	4	14%
A veces	7	25%
Casi siempre	9	32%
Siempre	7	25%
Total	28	100%

Gráfico 10



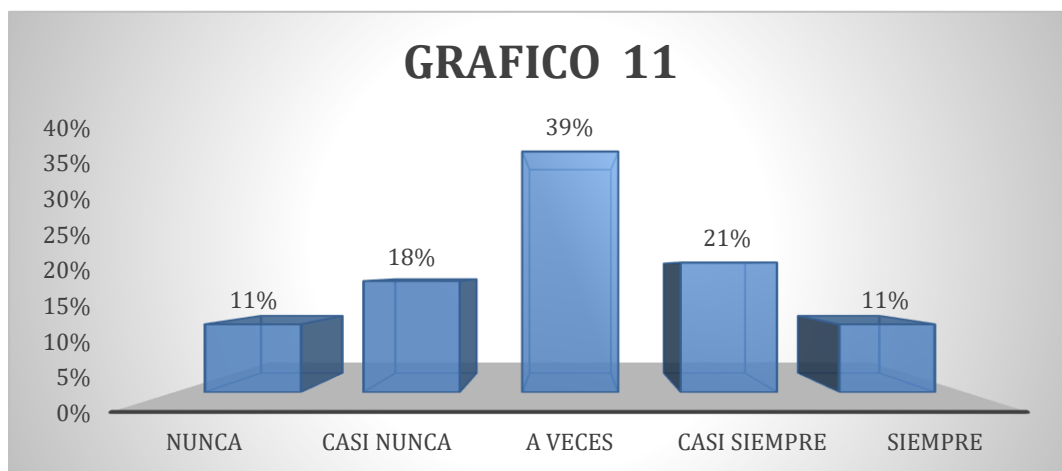
INTERPRETACION

Un 32% de los estudiantes indicó que "casi siempre" puede ser él mismo, mientras que un 25% lo percibe "siempre". A pesar de esto, un 18% dijo que "nunca" o "casi nunca" siente que puede ser auténtico, lo que refleja una posible falta de libertad o confort en el entorno escolar para algunos.

Tabla 11

PREGUNTA N° 11		
¿Recibo apoyo emocional de mis docentes cuando lo necesito?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	3	11%
Casi nunca	5	18%
A veces	11	39%
Casi siempre	6	21%
Siempre	3	11%
Total	28	100%

Gráfico 11



INTERPRETACION

El 39% de los estudiantes señaló que "a veces" reciben apoyo emocional de sus docentes, mientras que un 21% respondió "casi siempre". Sin embargo, un 29% manifestó que "nunca" o "casi nunca" reciben este apoyo, lo que indica la necesidad de reforzar el respaldo emocional de parte del profesorado.

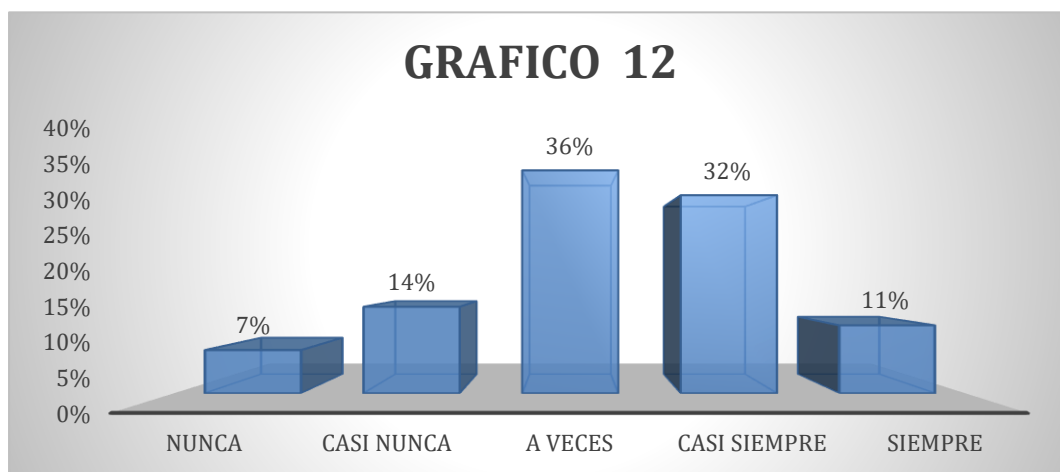
Tabla 12

PREGUNTA N° 12

¿Mis compañeros están dispuestos a ayudarme cuando enfrento desafíos?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	2	7%
Casi nunca	4	14%
A veces	10	36%
Casi siempre	9	32%
Siempre	3	11%
Total	28	100%

Gráfico 12

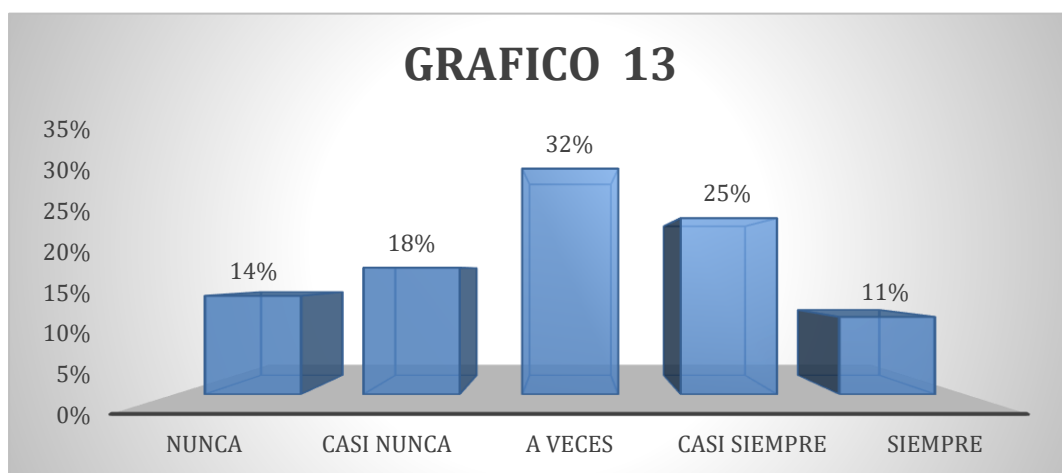
**INTERPRETACION**

Un 36% de los estudiantes indicó que "a veces" reciben ayuda de sus compañeros cuando enfrentan desafíos, mientras que un 32% señaló "casi siempre". A pesar de estos resultados, un 21% de los estudiantes respondió que "nunca" o "casi nunca" sienten ese apoyo, lo que sugiere que las relaciones de cooperación entre los estudiantes podrían mejorarse.

Tabla 13

PREGUNTA N° 13		
¿Siento que hay una red de apoyo emocional en esta aula?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	3	11%
Casi nunca	6	21%
A veces	9	32%
Casi siempre	7	25%
Siempre	3	11%
Total	28	100%

Gráfico 13



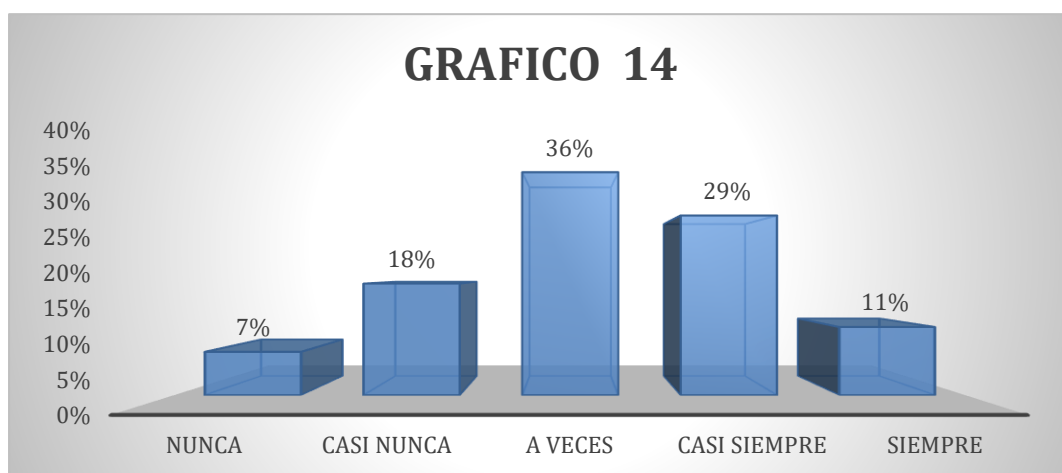
INTERPRETACION

El 32% de los estudiantes indicó que "a veces" sienten que existe una red de apoyo emocional en el aula, mientras que un 25% señaló que "casi siempre" lo sienten. Sin embargo, un 32% dijo que "nunca" o "casi nunca" percibe este tipo de apoyo, lo que destaca una necesidad de fortalecer el sentido de comunidad y apoyo emocional entre los estudiantes.

Tabla 14

PREGUNTA N° 14		
¿Siento que mis docentes se preocupan por mi bienestar emocional?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	2	7%
Casi nunca	5	18%
A veces	10	36%
Casi siempre	8	29%
Siempre	3	11%
Total	28	100%

Gráfico 14



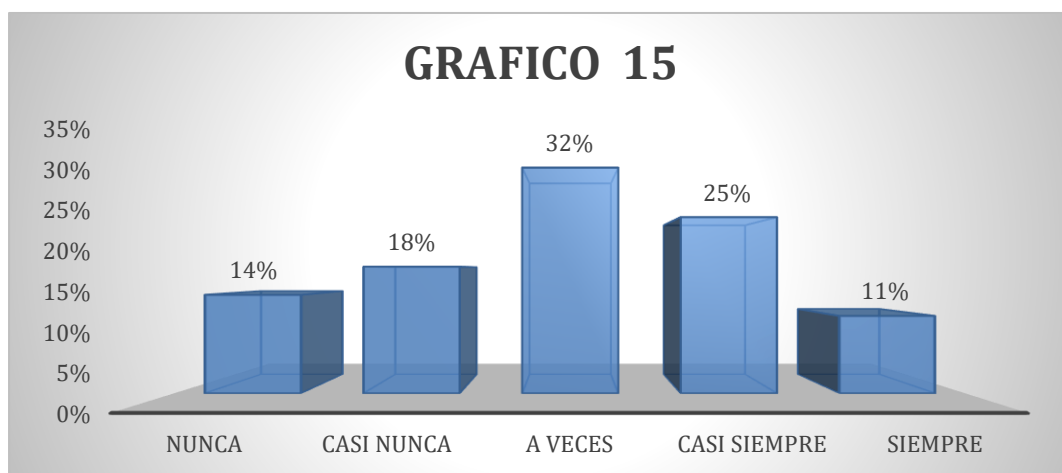
INTERPRETACION

El 36% de los estudiantes indicó que "a veces" sienten que sus docentes se preocupan por su bienestar emocional, y un 29% respondió "casi siempre". Sin embargo, un 25% señaló que "nunca" o "casi nunca" sienten esta preocupación, lo que resalta la importancia de que los docentes muestren mayor interés en el bienestar emocional de sus alumnos.

Tabla 15

PREGUNTA N° 15		
¿Mis compañeros me apoyan cuando tengo problemas o preocupaciones?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	2	7%
Casi nunca	4	14%
A veces	9	32%
Casi siempre	8	29%
Siempre	5	18%
Total	28	100%

Gráfico 15



INTERPRETACION

Un 32% de los estudiantes respondió que "a veces" reciben apoyo de sus compañeros, y un 29% indicó que "casi siempre". No obstante, un 21% señaló que "nunca" o "casi nunca" sienten este tipo de apoyo, lo que sugiere que hay espacio para mejorar la empatía y la cooperación entre los estudiantes en situaciones de problemas o preocupaciones.

RESULTADOS POS-TEST

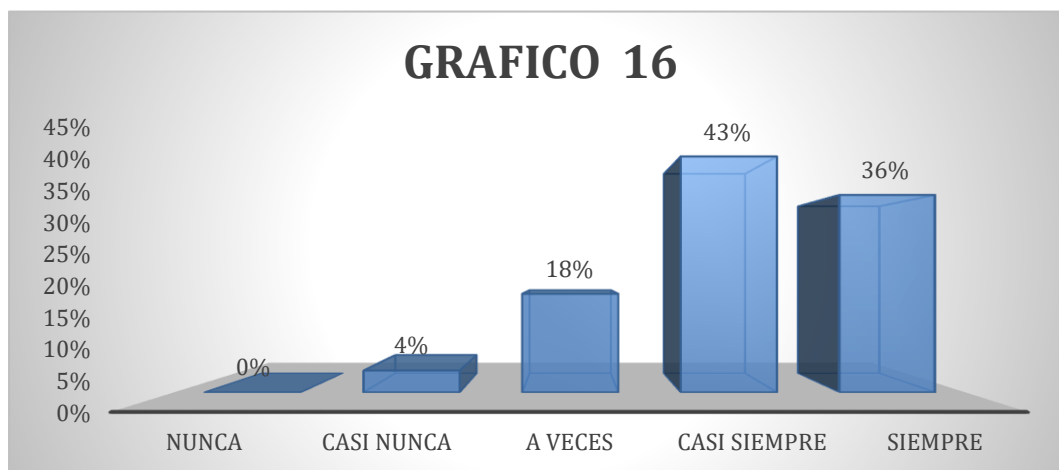
Tabla 16

PREGUNTA N° 16

¿Me siento aceptado/a por mis compañeros en esta aula?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	5	18%
Casi siempre	12	43%
Siempre	10	36%
Total	28	100%

Gráfico 16

**INTERPRETACION**

El 43% de los estudiantes indicó que "casi siempre" se siente aceptado/a por sus compañeros y el 36% que "siempre". No hay respuestas de "nunca", lo que refleja una mejora significativa en la aceptación entre los compañeros, en comparación con el pre-test, donde algunos se sentían excluidos.

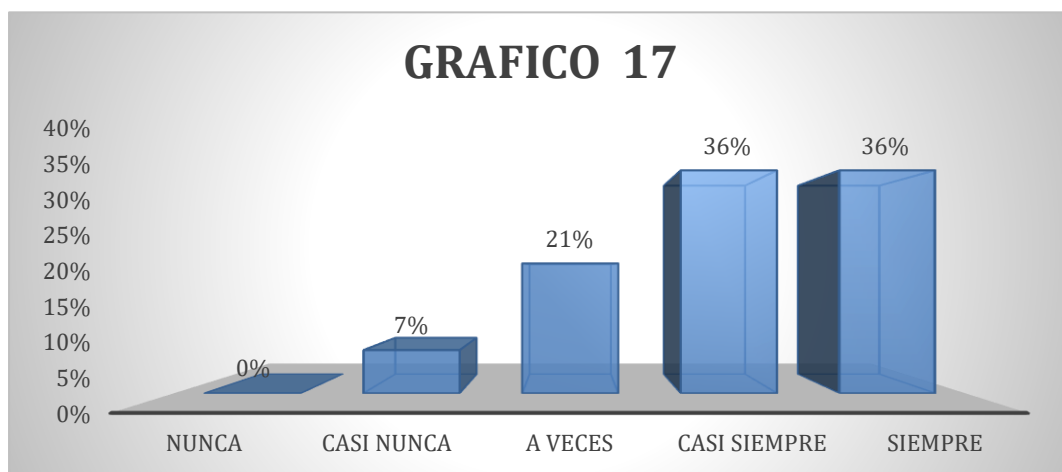
Tabla 17

PREGUNTA N° 17

¿Me siento seguro/a al expresar mis opiniones en esta aula?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	2	7%
A veces	6	21%
Casi siempre	10	36%
Siempre	10	36%
Total	28	100%

Gráfico 17



INTERPRETACION

El 36% de los estudiantes señaló que "siempre" se siente seguro/a al expresar sus opiniones y otro 36% que "casi siempre". La ausencia de respuestas negativas refleja un entorno más abierto y respetuoso para la participación de los estudiantes.

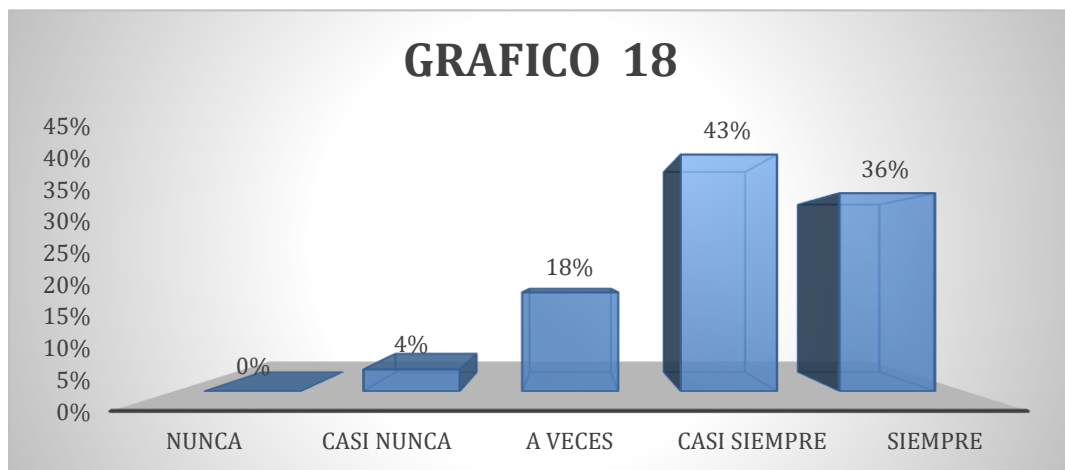
Tabla 18

PREGUNTA N° 18

¿Siento que los estudiantes en esta aula aceptan las diferencias entre sí?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	5	18%
Casi siempre	12	43%
Siempre	10	36%
Total	28	100%

Gráfico 18

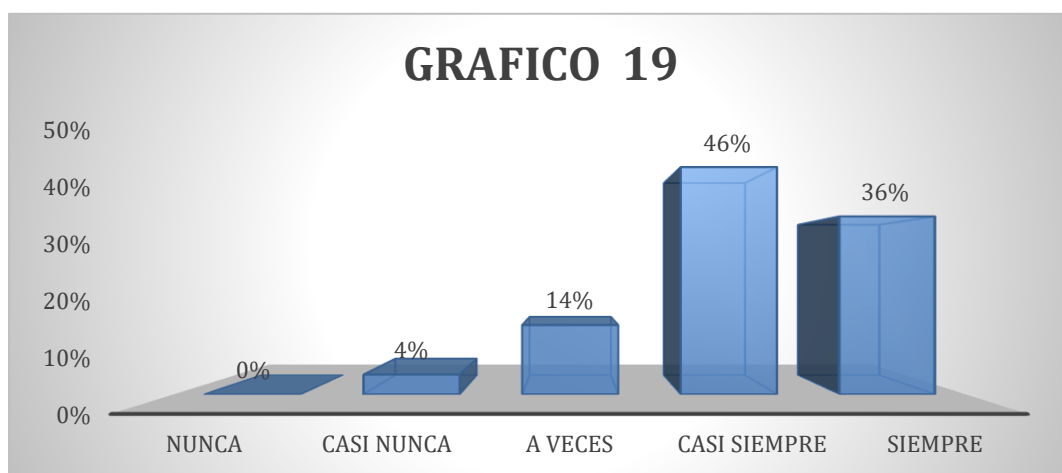
**INTERPRETACION**

El 43% indicó que "casi siempre" y el 36% que "siempre" aceptan las diferencias. Esto demuestra un aumento en la percepción de aceptación de la diversidad entre los estudiantes, lo que contribuye a un ambiente más inclusivo.

Tabla 19

PREGUNTA N° 19		
¿Me siento seguro/a emocionalmente en esta aula?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	4	14%
Casi siempre	13	46%
Siempre	10	36%
Total	28	100%

Gráfico 19



INTERPRETACION

El 46% de los estudiantes indicó que "casi siempre" se siente seguro/a emocionalmente, y el 36% que "siempre". Esto sugiere que las estrategias mejoraron significativamente el sentido de seguridad emocional en el aula.

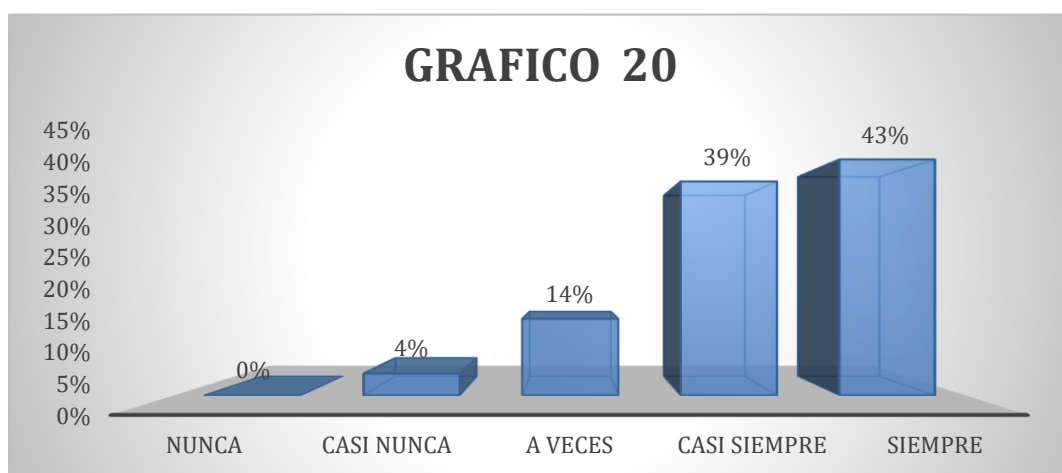
Tabla 20

PREGUNTA N° 20

¿Siento que puedo ser yo mismo/a en esta aula?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	4	14%
Casi siempre	11	39%
Siempre	12	43%
Total	28	100%

Gráfico 20



INTERPRETACION

Un 43% dijo que "siempre" puede ser él/ella mismo/a, y un 39% que "casi siempre". El aumento de respuestas positivas refleja un ambiente más auténtico donde los estudiantes se sienten libres de ser ellos mismos

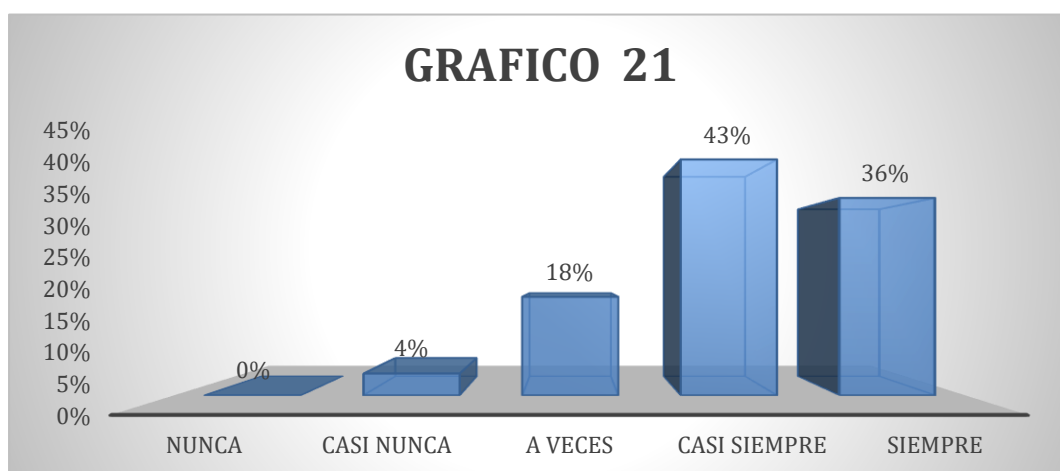
Tabla 21

PREGUNTA N° 21

¿Me siento aceptado/a por mis compañeros en esta aula?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	5	18%
Casi siempre	12	43%
Siempre	10	36%
Total	28	100%

Gráfico 21

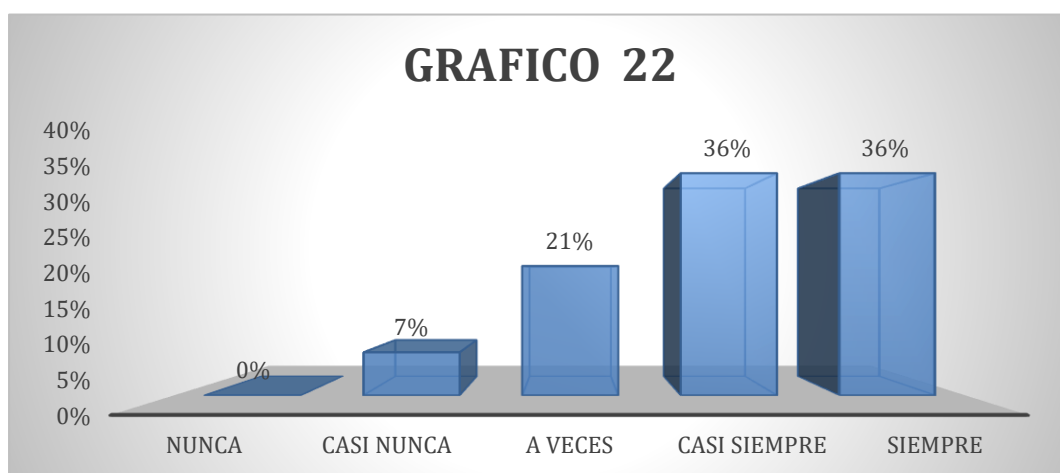
**INTERPRETACION**

El 43% respondió que "casi siempre" y el 36% que "siempre" se sienten aceptados. El resultado sugiere que el clima de aceptación entre los compañeros mejoró, eliminando respuestas negativas

Tabla 22

PREGUNTA N° 22		
¿Me siento seguro/a al expresar mis opiniones en esta aula?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	2	7%
A veces	6	21%
Casi siempre	10	36%
Siempre	10	36%
Total	28	100%

Gráfico 22



INTERPRETACION

Un 36% indicó que "siempre" y otro 36% que "casi siempre". Esto indica una mejora significativa en la confianza de los estudiantes para expresarse, con un ambiente mucho más seguro para compartir ideas.

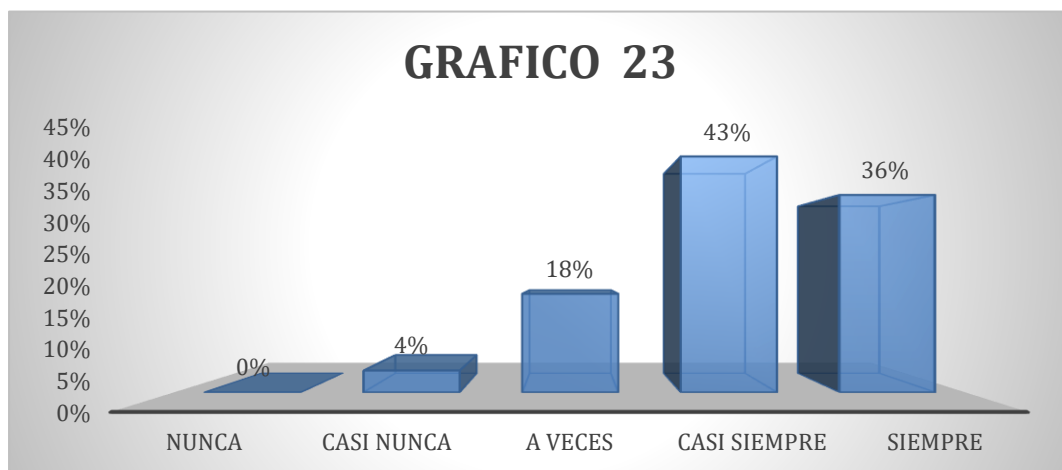
Tabla 23

PREGUNTA N° 23

¿Siento que los estudiantes en esta aula aceptan las diferencias entre sí?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	5	18%
Casi siempre	12	43%
Siempre	10	36%
Total	28	100%

Gráfico 23



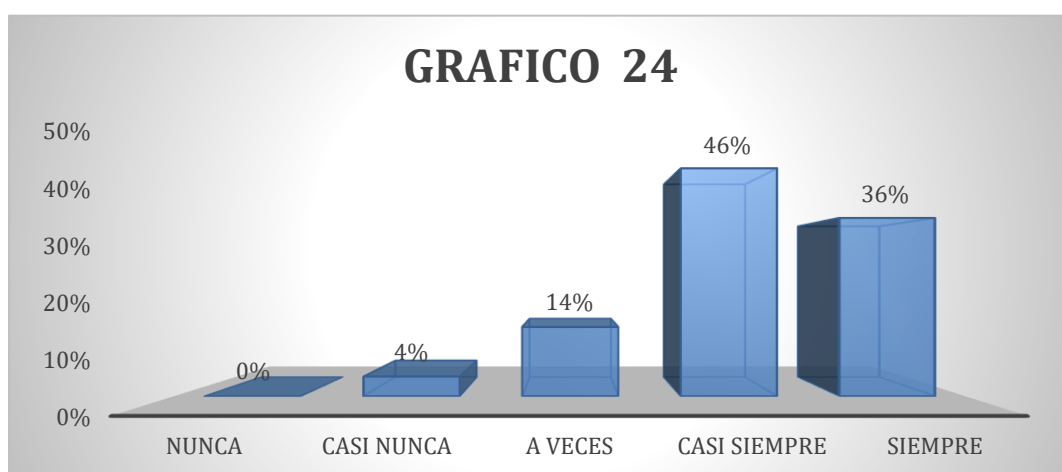
INTERPRETACION

El 43% señaló que "casi siempre" y el 36% que "siempre". Los estudiantes luego del pos-test perciben una mayor aceptación de las diferencias, lo que sugiere que se ha logrado un mayor respeto y tolerancia en el aula.

Tabla 24

PREGUNTA N° 24		
¿Me siento seguro/a emocionalmente en esta aula?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	4	14%
Casi siempre	13	46%
Siempre	10	36%
Total	28	100%

Gráfico 24



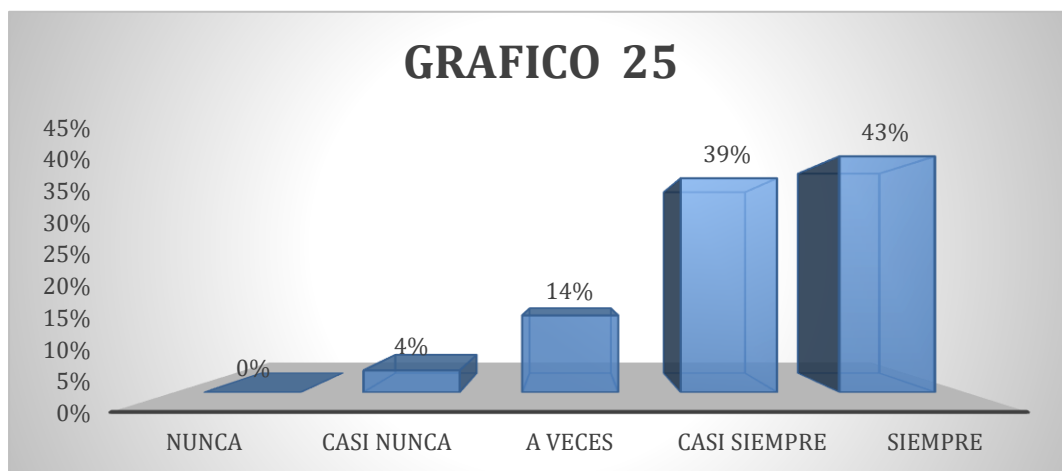
INTERPRETACION

El 46% indicó que "casi siempre" se siente seguro emocionalmente, mientras que el 36% dijo "siempre". La percepción de seguridad emocional aumentó notablemente, contribuyendo a un mejor bienestar general.

Tabla 25

PREGUNTA N° 25		
¿Siento que puedo ser yo mismo/a en esta aula?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	4	14%
Casi siempre	11	39%
Siempre	12	43%
Total	28	100%

Gráfico 25



INTERPRETACION

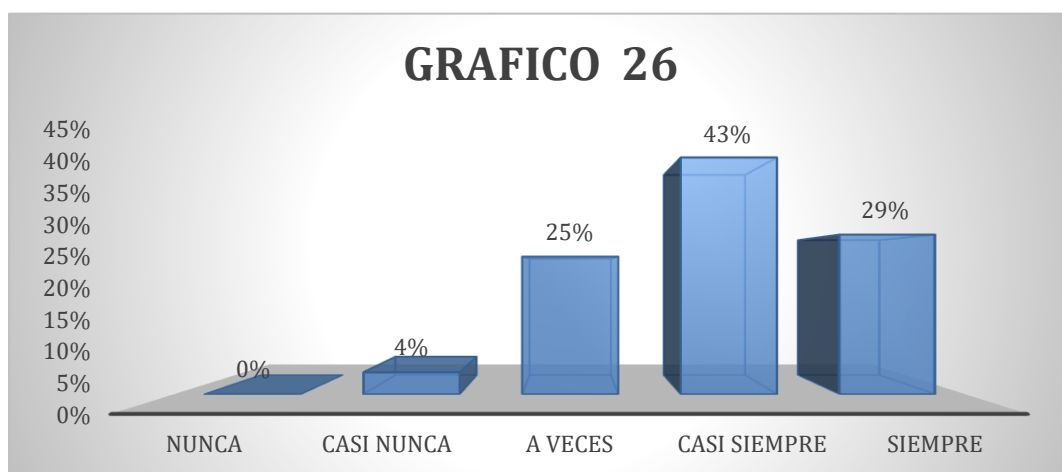
El 43% indicó que "siempre" puede ser él/ella mismo/a, y el 39% que "casi siempre".

Esto refleja un ambiente donde los estudiantes se sienten más libres para expresarse y ser auténticos.

Tabla 26

PREGUNTA N° 26		
¿Recibo apoyo emocional de mis docentes cuando lo necesito?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	7	25%
Casi siempre	12	43%
Siempre	8	29%
Total	28	100%

Gráfico 26



INTERPRETACION

El 43% indicó que "casi siempre" y el 29% que "siempre" reciben apoyo emocional de sus docentes. Este resultado muestra una mejora en la percepción de apoyo por parte de los docentes, lo que fortalece la relación alumno-docente.

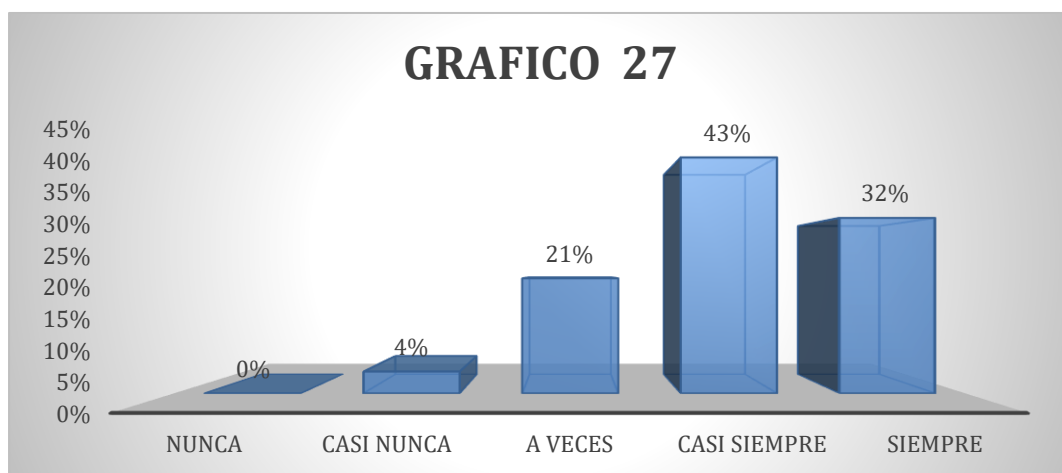
Tabla 27

PREGUNTA N° 27

¿Mis compañeros están dispuestos a ayudarme cuando enfrento
desafíos?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	6	21%
Casi siempre	12	43%
Siempre	9	32%
Total	28	100%

Gráfico 27

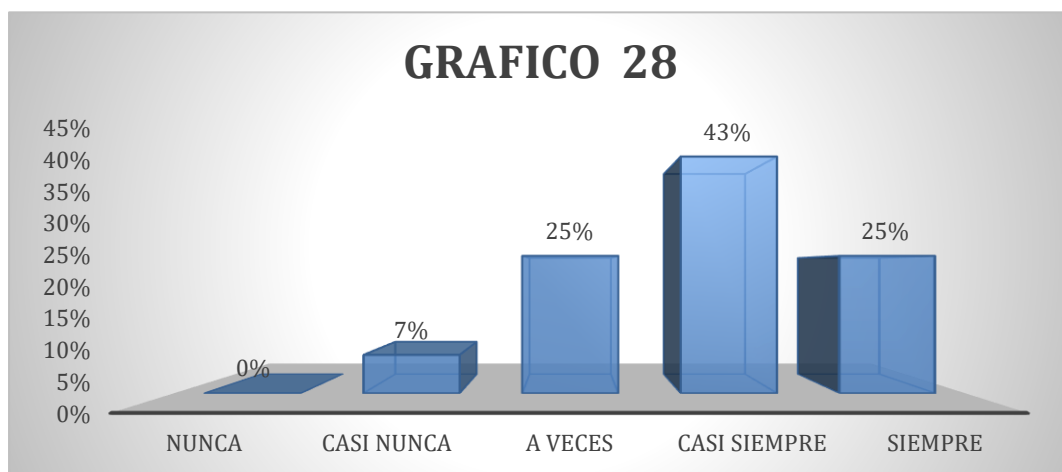
**INTERPRETACION**

El 43% señaló que "casi siempre" y el 32% que "siempre" recibe ayuda de sus compañeros, lo que indica un aumento en la solidaridad y cooperación entre los estudiantes

Tabla 28

PREGUNTA N° 28		
¿Siento que hay una red de apoyo emocional en esta aula?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	2	7%
A veces	7	25%
Casi siempre	12	43%
Siempre	7	25%
Total	28	100%

Gráfico 28



INTERPRETACION

Un 43% respondió que "casi siempre" y un 25% que "siempre" perciben una red de apoyo emocional. A pesar de la mejora, todavía hay estudiantes que no sienten completamente esta red, lo que sugiere la necesidad de continuar fortaleciendo el apoyo entre compañeros.

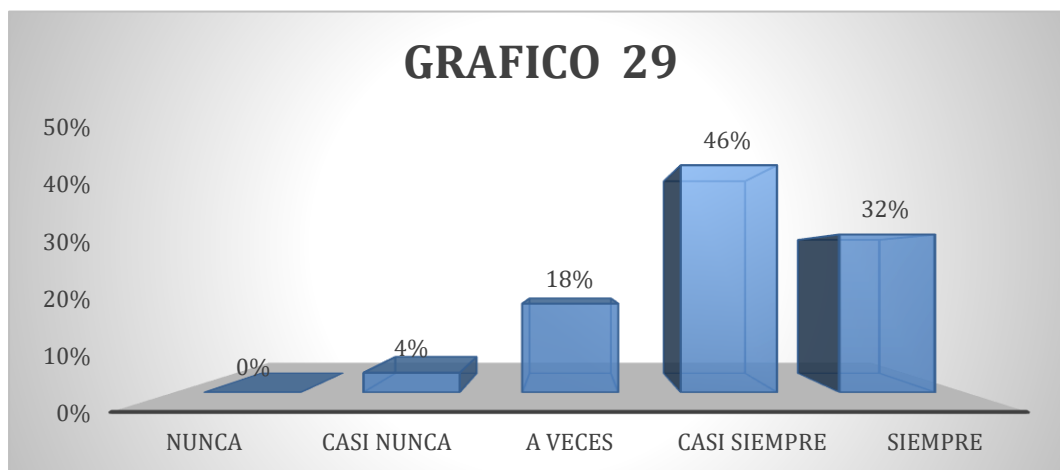
Tabla 29

PREGUNTA N° 29

¿Siento que mis docentes se preocupan por mi bienestar emocional?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	5	18%
Casi siempre	13	46%
Siempre	9	32%
Total	28	100%

Gráfico 29

**INTERPRETACION**

El 46% indicó que "casi siempre" y el 32% que "siempre" sienten que sus docentes se preocupan por su bienestar emocional. Esto refleja una mayor conexión emocional con los docentes.

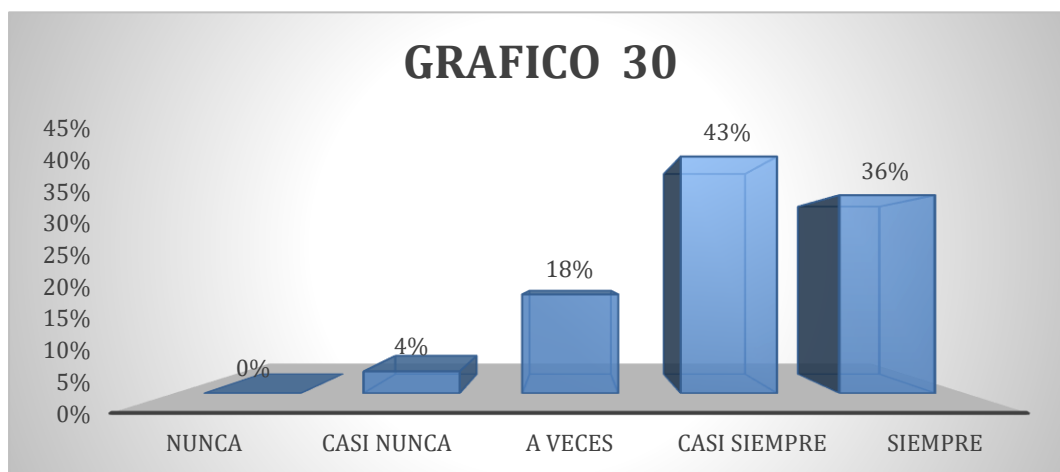
Tabla 30

PREGUNTA N° 30

¿Mis compañeros me apoyan cuando tengo problemas o preocupaciones?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	5	18%
Casi siempre	12	43%
Siempre	10	36%
Total	28	100%

Gráfico 30

**INTERPRETACION**

El 43% señaló que "casi siempre" y el 36% que "siempre" recibe apoyo de sus compañeros. No hay respuestas negativas, lo que sugiere que las relaciones entre los estudiantes se han fortalecido en términos de apoyo mutuo

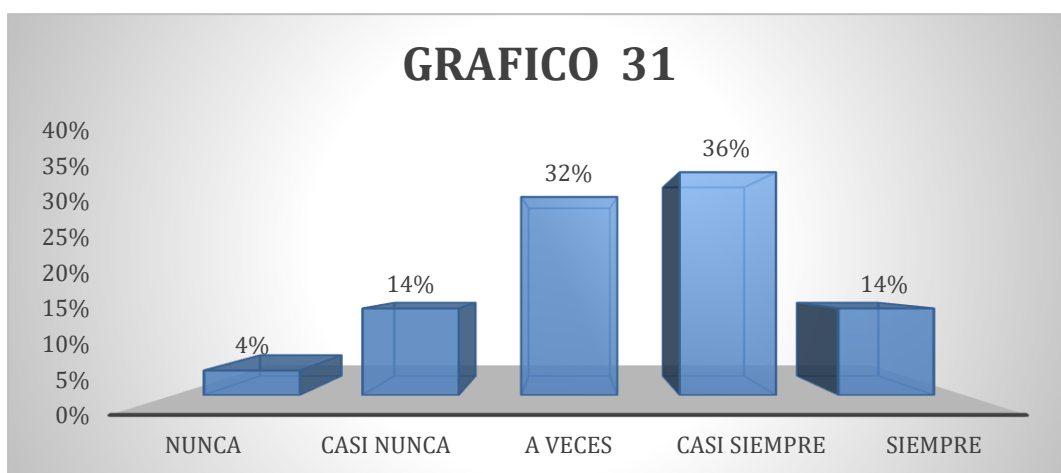
RESULTADOS ESCALA DE MOTIVACIÓN ACADÉMICA

RESULTADOS PRE-TEST

Tabla 31

PREGUNTA N° 31		
¿Me gusta aprender cosas nuevas en la escuela?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	1	4%
Casi nunca	4	14%
A veces	9	32%
Casi siempre	10	36%
Siempre	4	14%
Total	28	100%

Gráfico 31



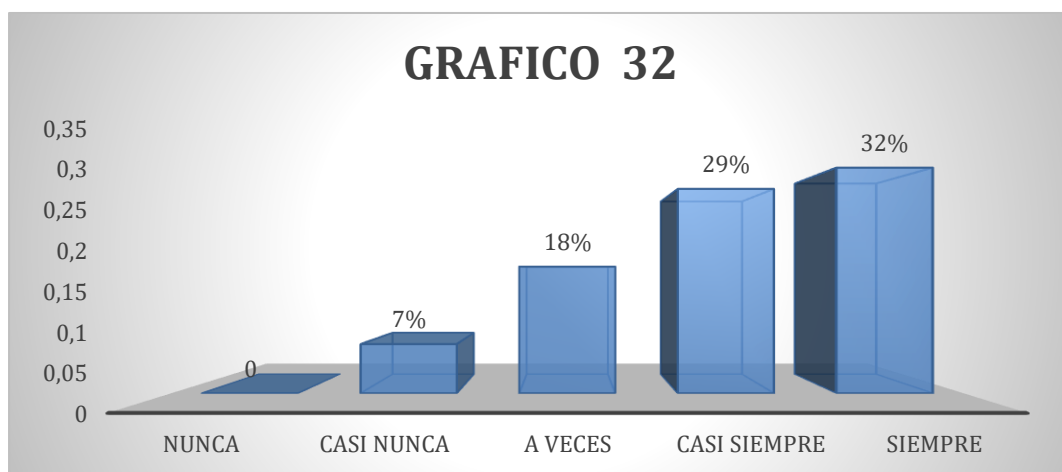
INTERPRETACION

El 36% de los estudiantes respondió que "casi siempre" les gusta aprender cosas nuevas, mientras que el 32% indicó "a veces". Aunque la mayoría tiene interés, un 18% expresó poco o ningún entusiasmo, lo que sugiere una oportunidad para mejorar la motivación hacia el aprendizaje.

Tabla 32

PREGUNTA N° 32		
¿Encuentro interesantes las lecciones en clase?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	2	7%
Casi nunca	5	18%
A veces	8	29%
Casi siempre	9	32%
Siempre	4	14%
Total	28	100%

Gráfico 32



INTERPRETACION

Un 32% señaló que "casi siempre" encuentra las lecciones interesantes, y un 29% dijo "a veces". Sin embargo, un 25% expresó que rara vez o nunca las encuentra atractivas, lo que evidencia la necesidad de hacer las lecciones más atractivas para un grupo considerable.

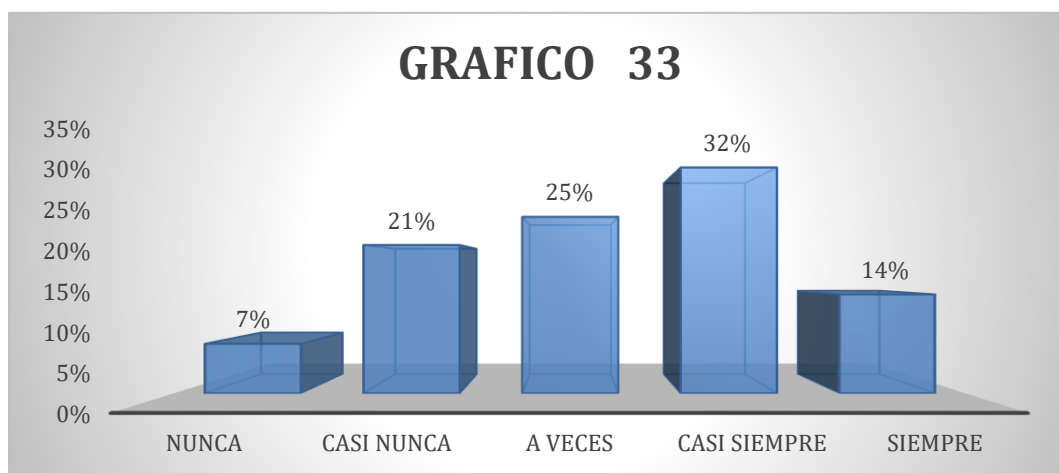
Tabla 33

PREGUNTA N° 33

¿Me emociona resolver los desafíos que se presentan en mis tareas escolares?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	2	7%
Casi nunca	6	21%
A veces	7	25%
Casi siempre	9	32%
Siempre	4	14%
Total	28	100%

Gráfico 33

**INTERPRETACION**

El 32% de los estudiantes señaló que "casi siempre" se emociona al resolver desafíos, y un 25% que "a veces". A pesar de ello, un 29% mencionó que rara vez o nunca se siente emocionado, lo que refleja una falta de motivación en algunos estudiantes.

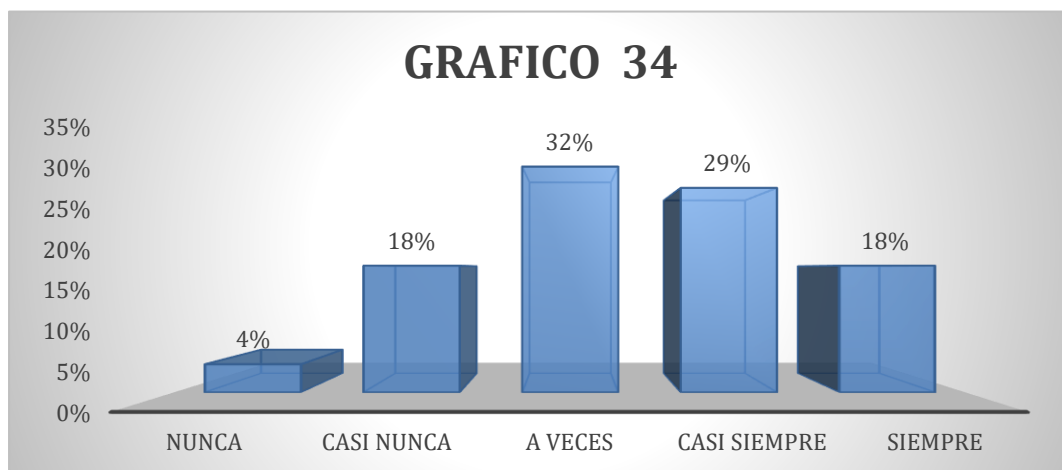
Tabla 34

PREGUNTA N° 34

¿Me gusta participar en las actividades de clase?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	1	4%
Casi nunca	5	18%
A veces	9	32%
Casi siempre	8	29%
Siempre	5	18%
Total	28	100%

Gráfico 34



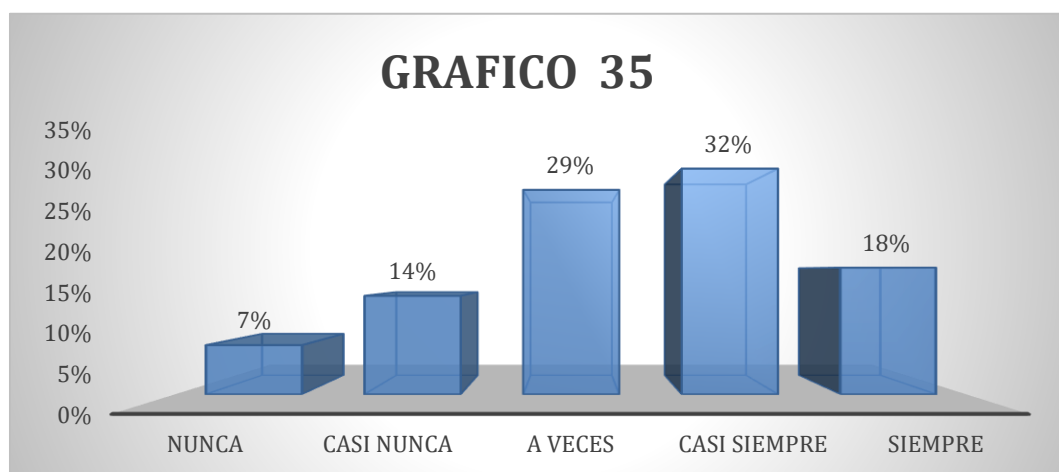
INTERPRETACION

El 32% respondió que "a veces" les gusta participar, mientras que el 29% dijo que "casi siempre". Aunque la mayoría muestra interés moderado, un 21% de los estudiantes participa poco, lo que podría estar relacionado con la falta de dinamismo en las actividades

Tabla 35

PREGUNTA N° 35		
¿Siento curiosidad por los temas que estudiamos en clase?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	2	7%
Casi nunca	4	14%
A veces	8	29%
Casi siempre	9	32%
Siempre	5	18%
Total	28	100%

Gráfico 35



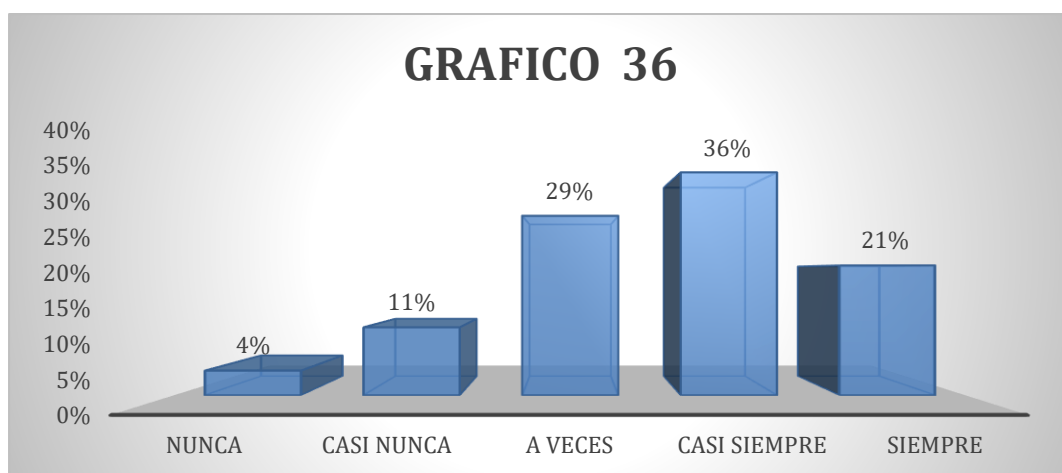
INTERPRETACION

El 32% de los estudiantes indicó que "casi siempre" siente curiosidad, mientras que un 29% dijo "a veces". Sin embargo, un 21% no muestra interés frecuente, lo que sugiere la necesidad de despertar más curiosidad en los temas presentados.

Tabla 36

PREGUNTA N° 36		
¿Creo que lo que aprendo en la escuela es importante para mi futuro?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	1	4%
Casi nunca	3	11%
A veces	8	29%
Casi siempre	10	36%
Siempre	6	21%
Total	28	100%

Gráfico 36



INTERPRETACION

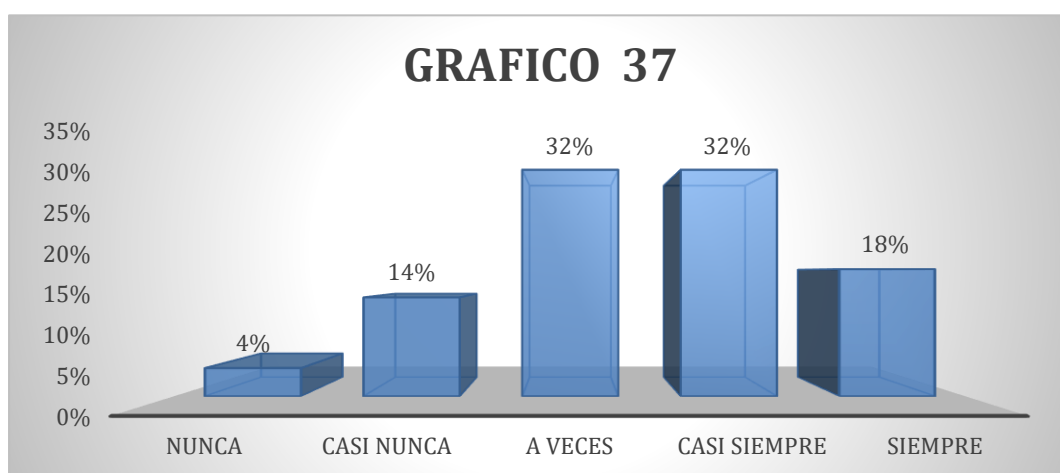
El 36% señaló que "casi siempre" lo que aprende es importante, y un 29% dijo "a veces".

A pesar de la mayoría positiva, un 14% percibe poco valor en el aprendizaje, lo que indica una desconexión con la utilidad futura de lo que aprenden.

Tabla 37

PREGUNTA N° 37		
¿Siento que las tareas que hago en la escuela son valiosas?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	1	4%
Casi nunca	4	14%
A veces	9	32%
Casi siempre	9	32%
Siempre	5	18%
Total	28	100%

Gráfico 37



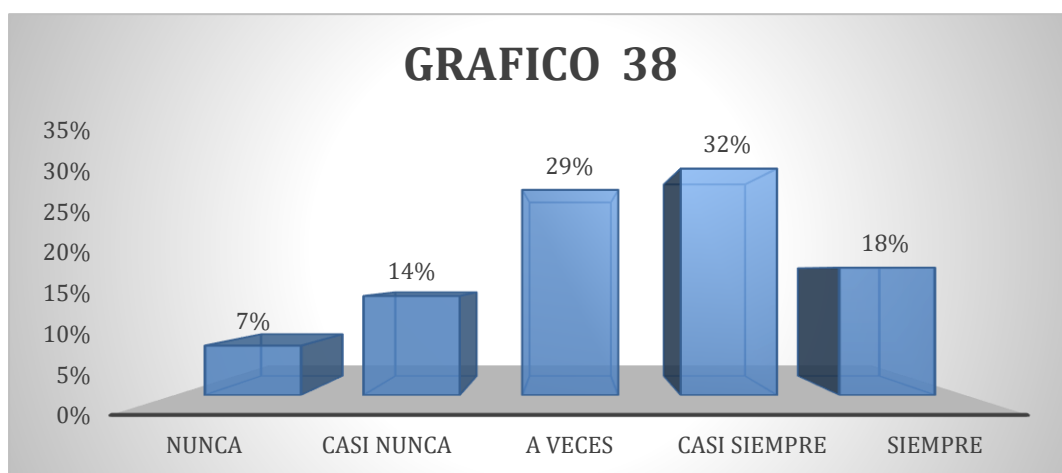
INTERPRETACION

El 32% dijo que "casi siempre" encuentra valiosas las tareas, mientras que otro 32% señaló "a veces". Sin embargo, un 18% percibe poco valor en las tareas, lo que refleja una posible falta de conexión entre las tareas y los intereses de los estudiantes.

Tabla 38

PREGUNTA N° 38		
¿Creo que es importante hacer bien mis tareas?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	2	7%
Casi nunca	4	14%
A veces	8	29%
Casi siempre	9	32%
Siempre	5	18%
Total	28	100%

Gráfico 38



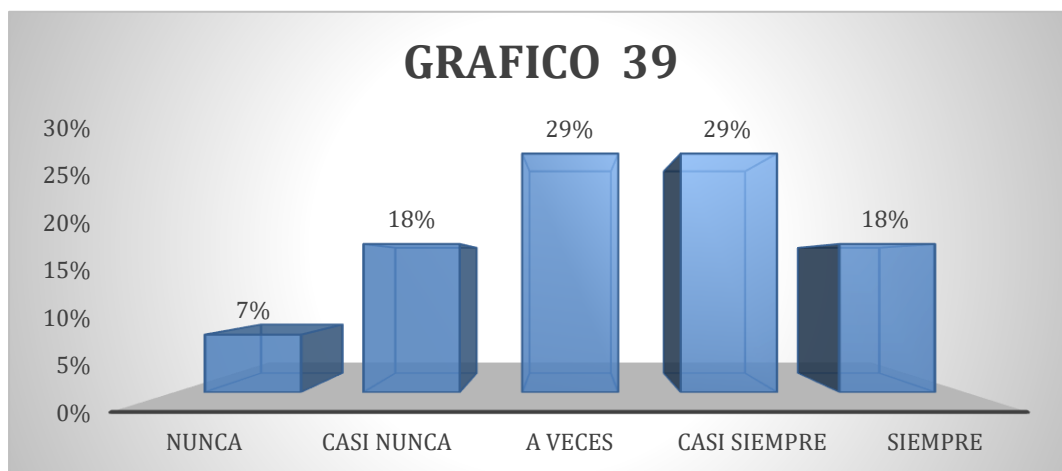
INTERPRETACION

El 32% indicó que "casi siempre" es importante hacer bien sus tareas, y otro 29% señaló "a veces". Sin embargo, un 21% de los estudiantes parece darle poca importancia a la calidad de sus tareas, lo que refleja una motivación académica moderada

Tabla 39

PREGUNTA N° 39		
¿Siento que lo que aprendo en clase es útil?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	2	7%
Casi nunca	5	18%
A veces	8	29%
Casi siempre	8	29%
Siempre	5	18%
Total	28	100%

Gráfico 39



INTERPRETACION

El 29% dijo que "a veces" siente que lo que aprende es útil, y otro 29% "casi siempre".

Sin embargo, un 25% muestra poco reconocimiento de la utilidad de los contenidos, lo que podría estar relacionado con la falta de contextualización de los temas.

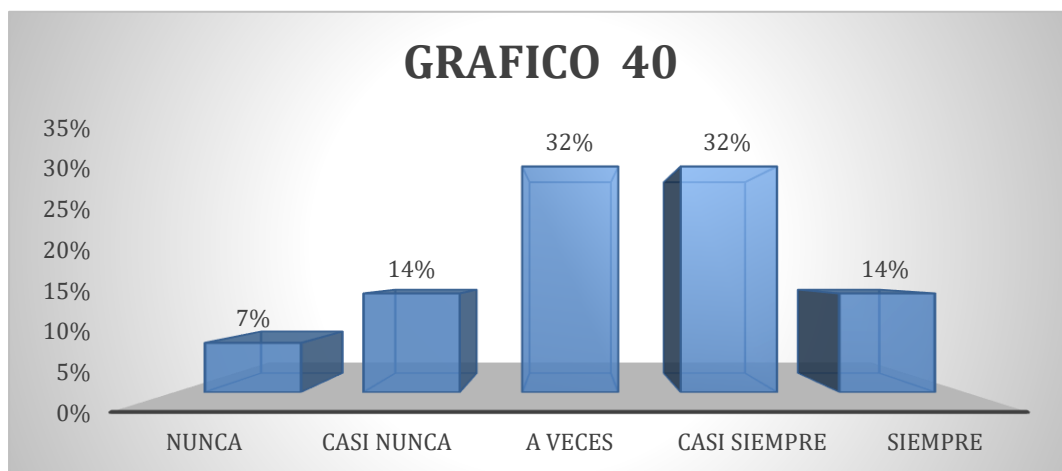
Tabla 40

PREGUNTA N° 40

¿Creo que la escuela me ayuda a alcanzar mis metas?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	2	7%
Casi nunca	4	14%
A veces	9	32%
Casi siempre	9	32%
Siempre	4	14%
Total	28	100%

Gráfico 40



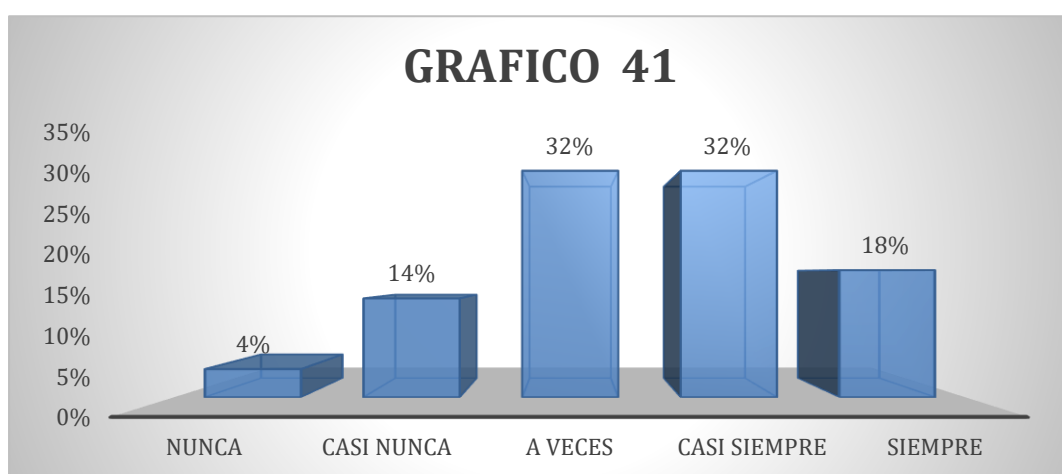
INTERPRETACION

Un 32% señaló que "casi siempre" siente que la escuela le ayuda a alcanzar sus metas, mientras que un 32% respondió "a veces". Un 21% muestra una menor conexión entre la escuela y sus metas, lo que refleja la importancia de reforzar la orientación hacia los objetivos personales.

Tabla 41

PREGUNTA N° 41		
¿Creo que puedo hacer bien las tareas que me asignan?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	1	4%
Casi nunca	4	14%
A veces	9	32%
Casi siempre	9	32%
Siempre	5	18%
Total	28	100%

Gráfico 41



INTERPRETACION

El 32% de los estudiantes dijo que "a veces" puede hacer bien sus tareas, y otro 32% señaló "casi siempre". A pesar de ello, un 18% expresó inseguridad en su capacidad para realizar las tareas correctamente, lo que indica la necesidad de reforzar la confianza en sus habilidades.

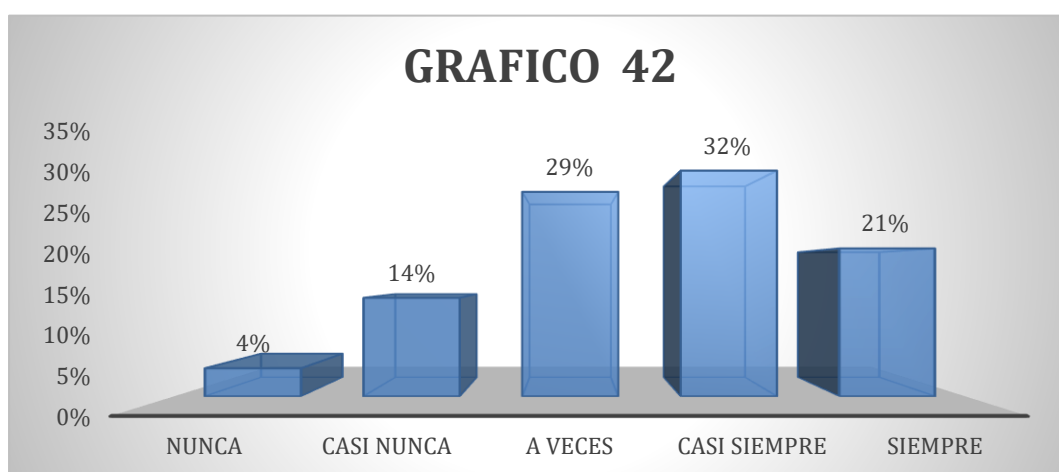
Tabla 42

PREGUNTA N° 42

¿Siento que tengo las habilidades necesarias para tener éxito en la escuela?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	1	4%
Casi nunca	4	14%
A veces	8	29%
Casi siempre	9	32%
Siempre	6	21%
Total	28	100%

Gráfico 42

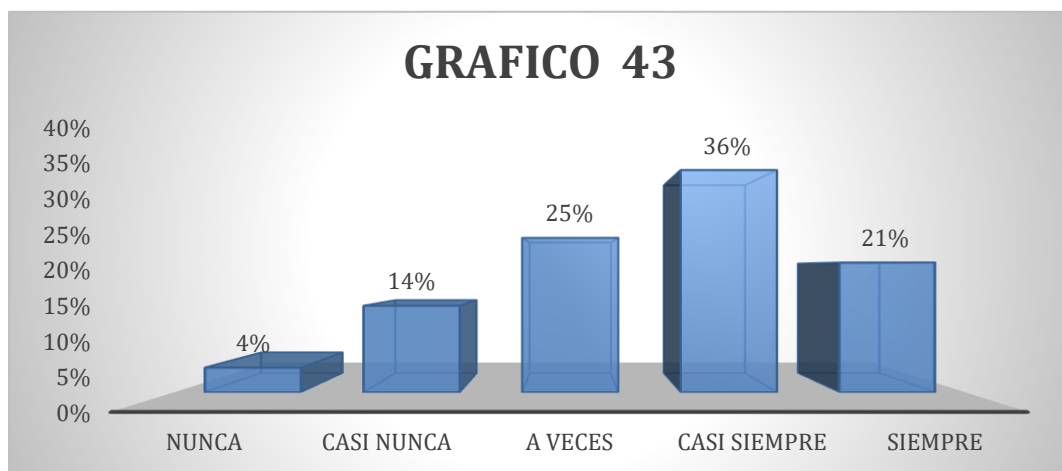
**INTERPRETACION**

Un 32% señaló "casi siempre" tener las habilidades necesarias, mientras que el 29% dijo "a veces". Un 18% expresó dudas sobre sus habilidades, lo que sugiere la necesidad de trabajar en la autopercepción de competencias académicas.

Tabla 43

PREGUNTA N° 43		
¿Estoy seguro/a de que puedo aprender lo que se enseña en clase		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	1	4%
Casi nunca	4	14%
A veces	7	25%
Casi siempre	10	36%
Siempre	6	21%
Total	28	100%

Gráfico 43



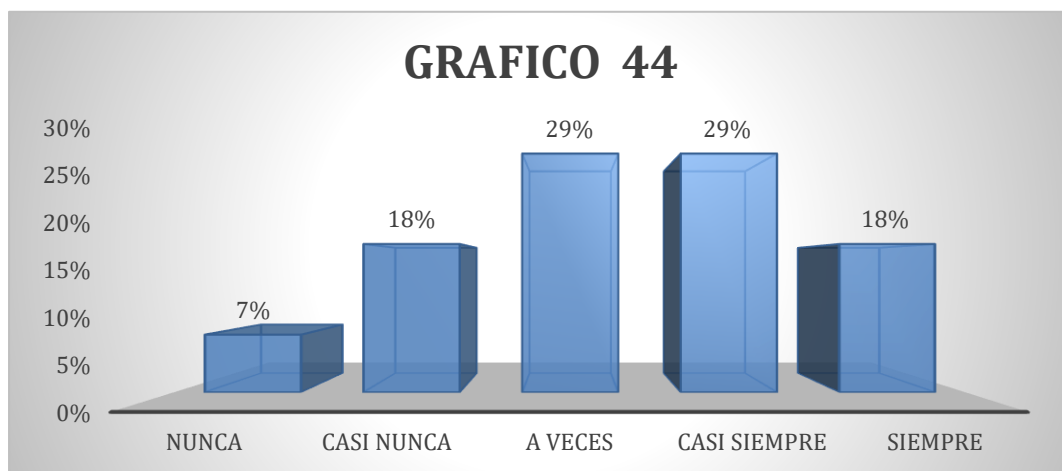
INTERPRETACION

El 36% dijo "casi siempre", mientras que el 25% respondió "a veces". Un 18% muestra falta de seguridad en su capacidad de aprendizaje, lo que puede influir negativamente en su rendimiento académico

Tabla 44

PREGUNTA N° 44		
¿Creo que puedo obtener buenas calificaciones si me esfuerzo?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	2	7%
Casi nunca	5	18%
A veces	8	29%
Casi siempre	8	29%
Siempre	5	18%
Total	28	100%

Gráfico 44



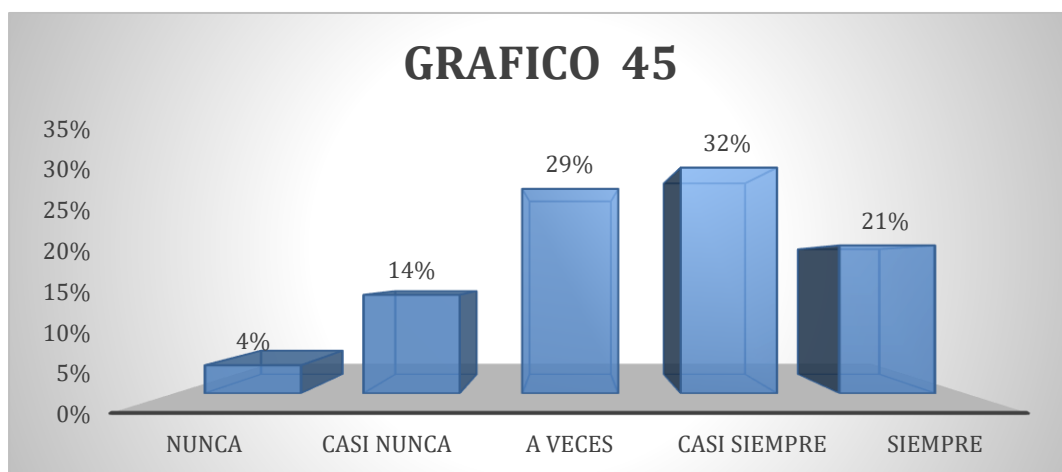
INTERPRETACION

Un 29% indicó que "a veces" puede obtener buenas calificaciones, mientras que otro 29% dijo "casi siempre". Sin embargo, un 25% muestra baja confianza en alcanzar buenos resultados, lo que sugiere la necesidad de reforzar la autoeficacia.

Tabla 45

PREGUNTA N° 45		
¿Siento que soy capaz de alcanzar mis metas académicas?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	1	4%
Casi nunca	4	14%
A veces	8	29%
Casi siempre	9	32%
Siempre	6	21%
Total	28	100%

Gráfico 45



INTERPRETACION

El 32% indicó "casi siempre" sentirse capaz de alcanzar sus metas, mientras que el 29% dijo "a veces". Un 18% expresó incertidumbre sobre su capacidad, lo que evidencia la importancia de fomentar la creencia en su propio potencial.

RESULTADOS POS-TEST

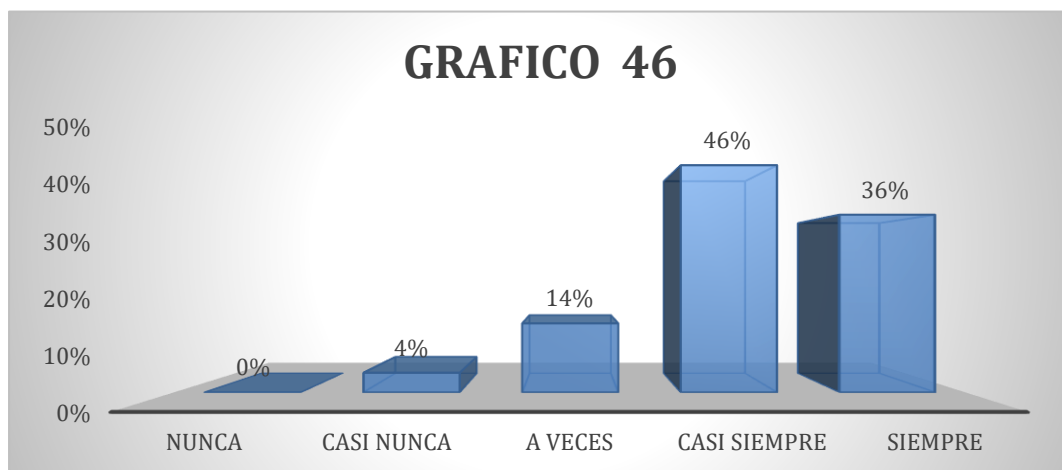
Tabla 46

PREGUNTA N° 46

¿Me gusta aprender cosas nuevas en la escuela?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	4	14%
Casi siempre	13	46%
Siempre	10	36%
Total	28	100%

Gráfico 46

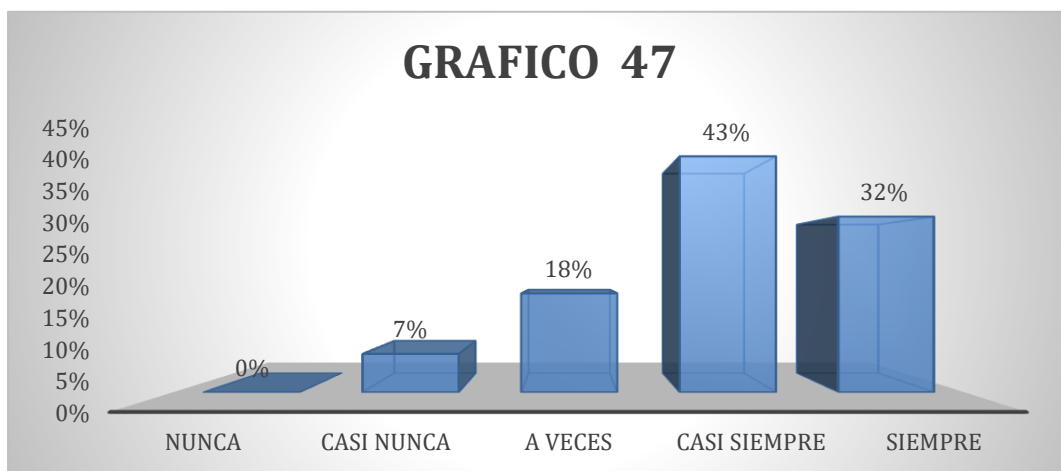
**INTERPRETACION**

El 46% de los estudiantes indicó que "casi siempre" le gusta aprender cosas nuevas, mientras que un 36% respondió "siempre". No hubo respuestas negativas, lo que refleja un incremento significativo en el entusiasmo por aprender. Esta mejora evidencia que las estrategias implementadas lograron aumentar la curiosidad y el interés por el aprendizaje continuo.

Tabla 47

PREGUNTA N° 47		
¿Encuentro interesantes las lecciones en clase?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	2	7%
A veces	5	18%
Casi siempre	12	43%
Siempre	9	32%
Total	28	100%

Gráfico 47



INTERPRETACION

El 43% de los estudiantes señaló que "casi siempre" encuentra interesantes las lecciones en clase, y un 32% dijo "siempre". Aunque persisten algunas respuestas negativas con un 7%, se observa una mejora significativa en el interés por las lecciones en comparación con el pre-test. Las estrategias implementadas parecen haber revitalizado el contenido académico y despertado mayor interés entre los estudiantes.

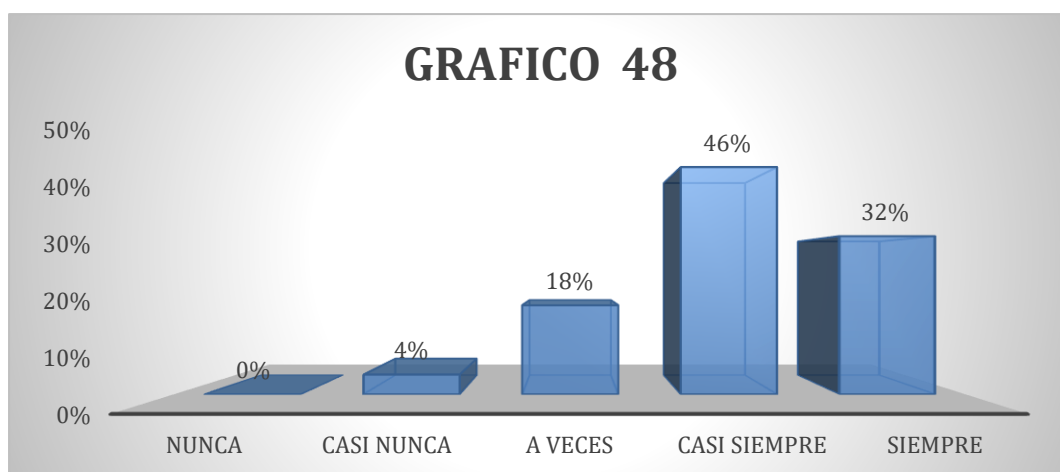
Tabla 48

PREGUNTA N° 48

¿Me emociona resolver los desafíos que se presentan en mis tareas escolares?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	5	18%
Casi siempre	13	46%
Siempre	9	32%
Total	28	100%

Gráfico 48

**INTERPRETACION**

El 46% de los estudiantes indicó que "casi siempre" se emociona al resolver desafíos, y un 32% señaló que "siempre". La disminución de respuestas negativas sugiere un aumento en la motivación para enfrentar los retos académicos. El entusiasmo por resolver problemas y superar dificultades ha crecido, lo que evidencia una mayor conexión entre los estudiantes y las tareas escolares.

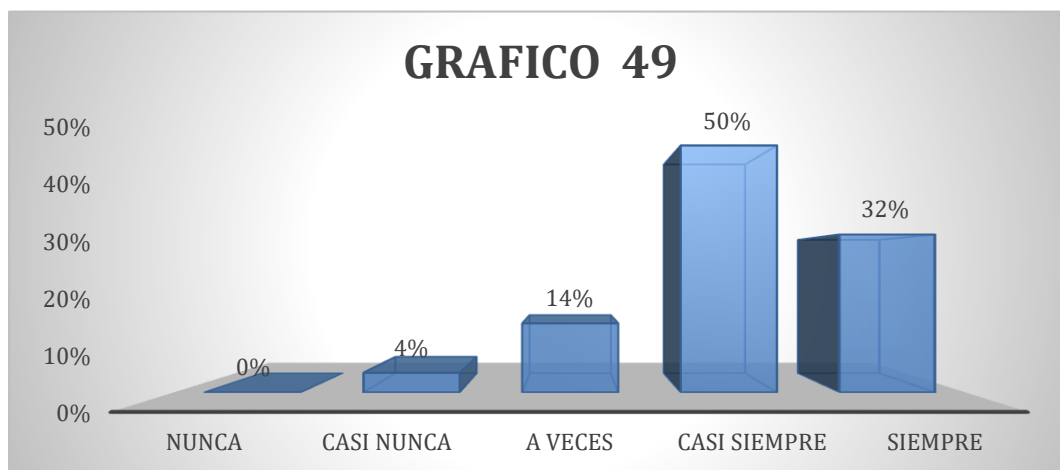
Tabla 49

PREGUNTA N° 49

¿Me gusta participar en las actividades de clase?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	4	14%
Casi siempre	14	50%
Siempre	9	32%
Total	28	100%

Gráfico 49

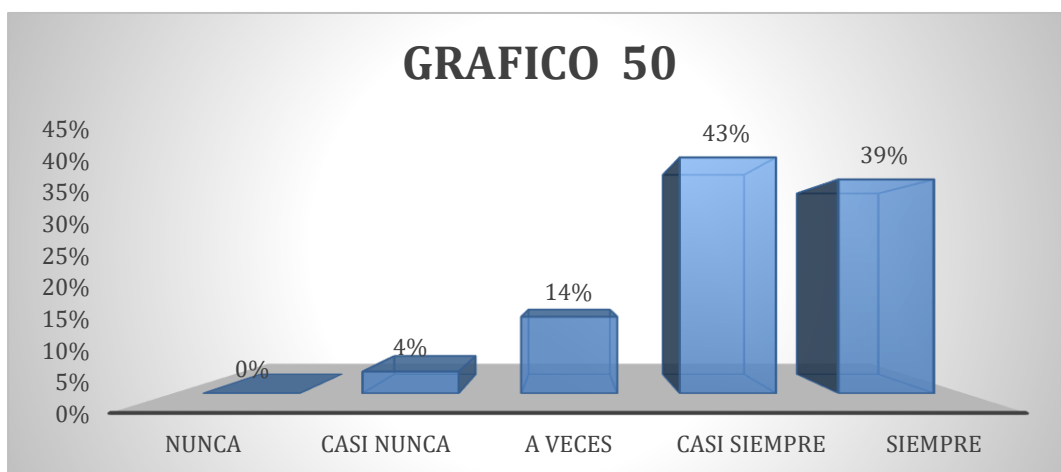
**INTERPRETACION**

El 50% de los estudiantes indicó que "casi siempre" le gusta participar en las actividades, y un 32% respondió "siempre". La ausencia de respuestas negativas muestra una notable mejora en la disposición para participar activamente en el aula. Las actividades en clase han logrado captar más la atención de los estudiantes, fomentando un mayor involucramiento en las dinámicas escolares.

Tabla 50

PREGUNTA N° 50		
¿Siento curiosidad por los temas que estudiamos en clase?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	4	14%
Casi siempre	12	43%
Siempre	11	39%
Total	28	100%

Gráfico 50



INTERPRETACION

Un 43% de los estudiantes indicó que "casi siempre" siente curiosidad por los temas estudiados, mientras que un 39% señaló "siempre". La ausencia de respuestas negativas y el incremento en la curiosidad sugieren que las estrategias implementadas han generado un mayor interés en los temas de clase, lo que contribuye a un aprendizaje más activo y participativo.

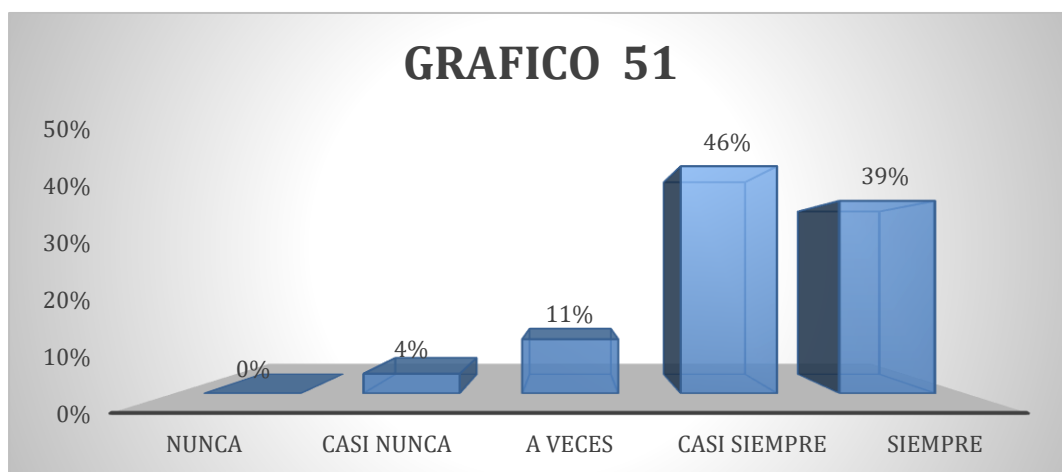
Tabla 51

PREGUNTA N° 51

¿Creo que lo que aprendo en la escuela es importante para mi futuro?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	3	11%
Casi siempre	13	46%
Siempre	11	39%
Total	28	100%

Gráfico 51

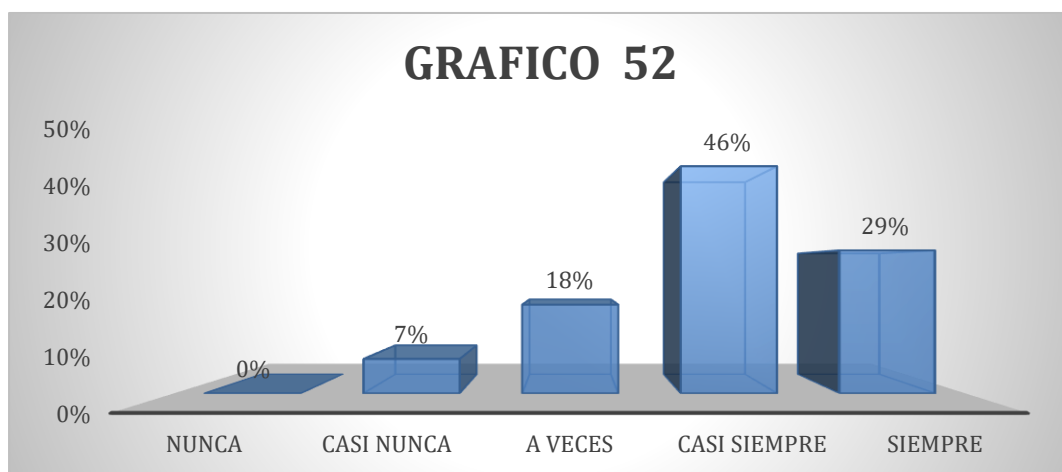
**INTERPRETACION**

El 46% señaló que "casi siempre" considera que lo que aprende es importante, y un 39% indicó "siempre". Este resultado refleja una mayor conexión entre el aprendizaje y la percepción de utilidad futura, demostrando que los estudiantes ahora comprenden mejor la relevancia de los contenidos académicos para su desarrollo y éxito personal.

Tabla 52

PREGUNTA N° 52		
¿Siento que las tareas que hago en la escuela son valiosas?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	2	7%
A veces	5	18%
Casi siempre	13	46%
Siempre	8	29%
Total	28	100%

Gráfico 52



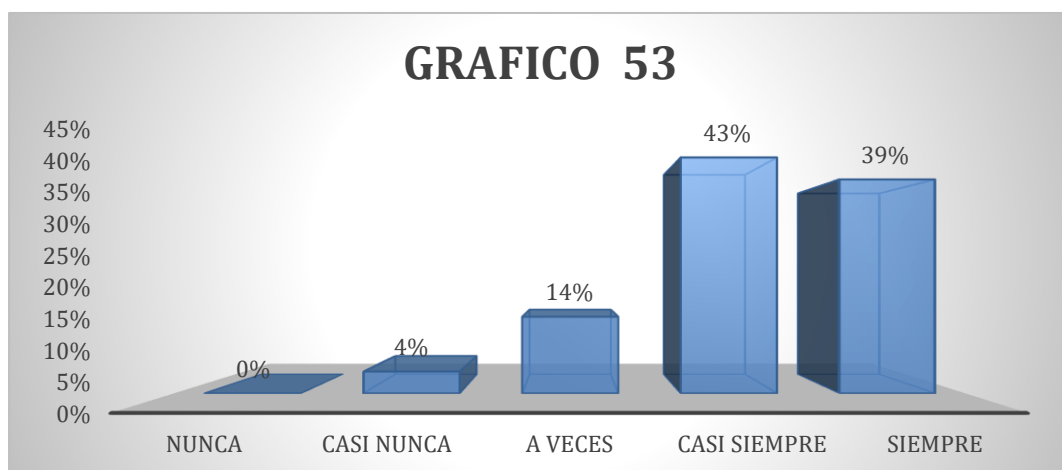
INTERPRETACION

El 46% de los estudiantes indicó que "casi siempre" encuentra valiosas las tareas, mientras que un 29% dijo "siempre". La disminución de respuestas negativas muestra que los estudiantes ahora perciben más valor en las tareas asignadas. Las estrategias aplicadas parecen haber hecho que las tareas sean más significativas, alineando los intereses académicos con los personales..

Tabla 53

PREGUNTA N° 53		
¿Creo que es importante hacer bien mis tareas?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	4	14%
Casi siempre	12	43%
Siempre	11	39%
Total	28	100%

Gráfico 53



INTERPRETACION

El 43% de los estudiantes señaló que "casi siempre" es importante hacer bien sus tareas, y un 39% indicó "siempre". La reducción de respuestas negativas refleja un aumento en la importancia que los estudiantes le dan a realizar sus tareas con calidad. Esto sugiere que ahora valoran más el esfuerzo y el compromiso con sus responsabilidades escolares.

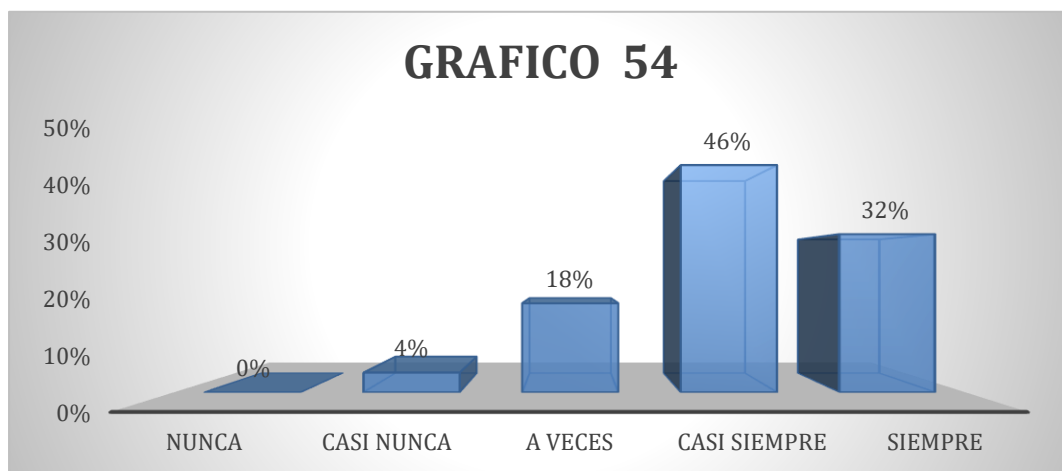
Tabla 54

PREGUNTA N° 54

¿Siento que lo que aprendo en clase es útil?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	5	18%
Casi siempre	13	46%
Siempre	9	32%
Total	28	100%

Gráfico 54



INTERPRETACION

Un 46% indicó que "casi siempre" lo que aprende en clase es útil, mientras que un 32% señaló "siempre". La reducción de respuestas negativas y el aumento en la percepción de utilidad demuestran que los estudiantes ven mayor relevancia en los contenidos que se les enseña, lo que mejora su motivación hacia el aprendizaje

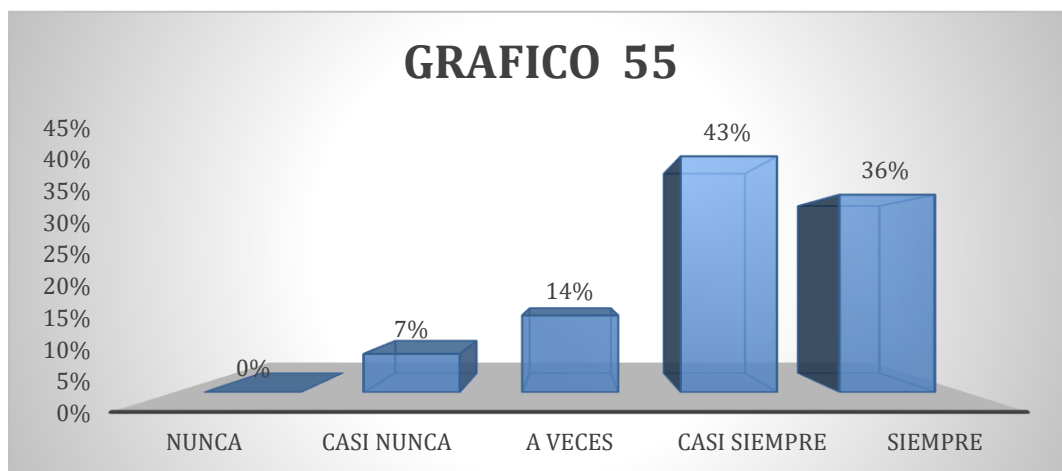
Tabla 55

PREGUNTA N° 55

¿Creo que la escuela me ayuda a alcanzar mis metas?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	2	7%
A veces	4	14%
Casi siempre	12	43%
Siempre	10	36%
Total	28	100%

Gráfico 55



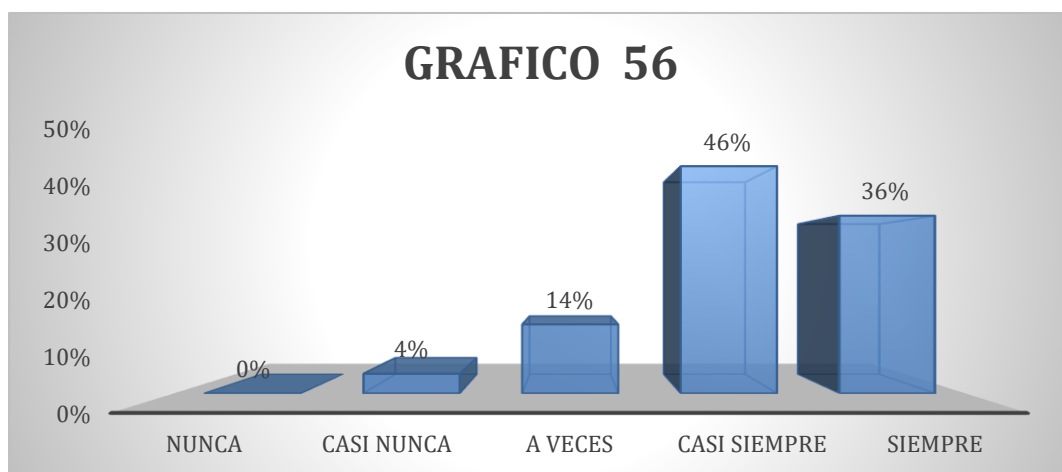
INTERPRETACION

El 43% de los estudiantes indicó que "casi siempre" la escuela le ayuda a alcanzar sus metas, y un 36% dijo "siempre". Este incremento en la percepción de apoyo académico refleja que los estudiantes ahora sienten que la escuela está alineada con sus objetivos personales, contribuyendo de manera directa a su progreso.

Tabla 56

PREGUNTA N° 56		
¿Creo que puedo hacer bien las tareas que me asignan?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	4	14%
Casi siempre	13	46%
Siempre	10	36%
Total	28	100%

Gráfico 56



INTERPRETACION

El 46% de los estudiantes señaló que "casi siempre" puede hacer bien las tareas, y un 36% dijo "siempre". La mayor confianza en su capacidad de completar las tareas refleja un aumento en la seguridad académica de los estudiantes. Esto sugiere que las estrategias han mejorado la autopercepción de las competencias y el rendimiento escolar.

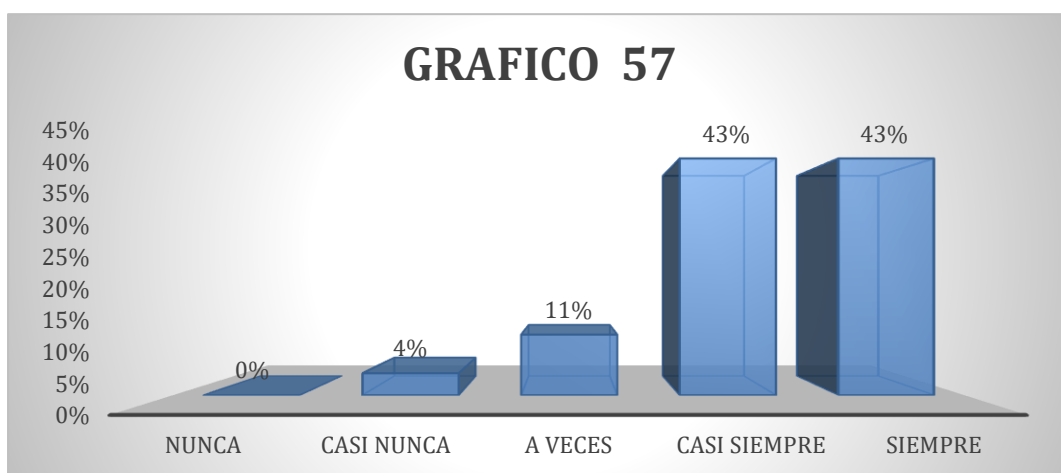
Tabla 57

PREGUNTA N° 57

¿Siento que tengo las habilidades necesarias para tener éxito en la escuela?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	3	11%
Casi siempre	12	43%
Siempre	12	43%
Total	28	100%

Gráfico 57

**INTERPRETACION**

Un 43% indicó que "siempre" tiene las habilidades necesarias para el éxito, y otro 43% señaló "casi siempre". Esto demuestra una mejora en la autoconfianza, ya que los estudiantes ahora creen más en sus habilidades académicas. Las estrategias implementadas parecen haber fortalecido el sentido de competencia y autoeficacia en el aula.

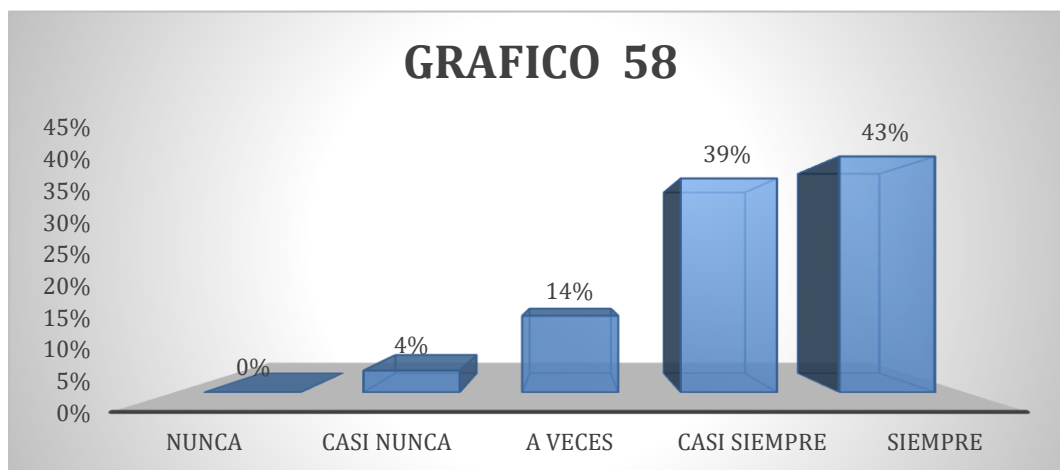
Tabla 58

PREGUNTA N° 58

¿Estoy seguro/a de que puedo aprender lo que se enseña en clase?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	4	14%
Casi siempre	11	39%
Siempre	12	43%
Total	28	100%

Gráfico 58

**INTERPRETACION**

El 43% de los estudiantes indicó que "siempre" está seguro/a de que puede aprender lo que se enseña en clase, mientras que un 39% dijo "casi siempre". Este aumento en la confianza para aprender refleja un cambio positivo en la percepción de las propias habilidades académicas y en la disposición para enfrentar nuevos conocimientos.

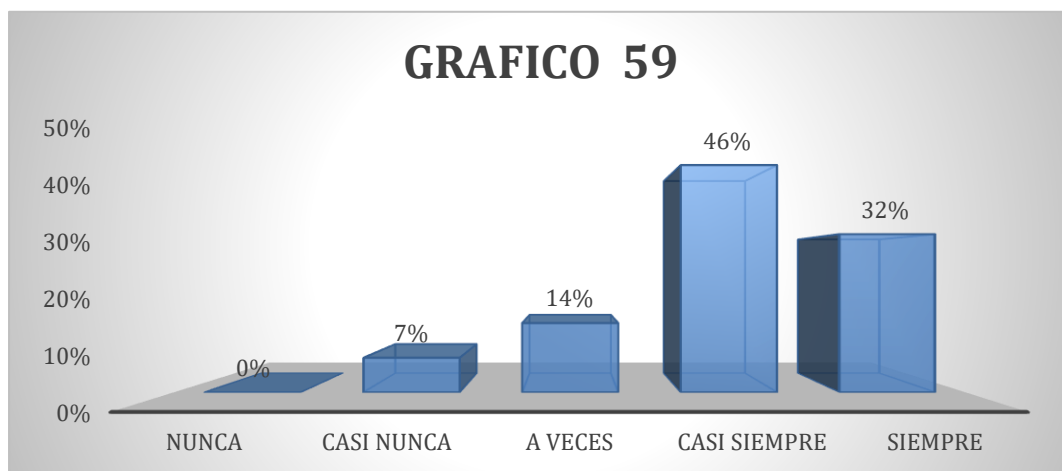
Tabla 59

PREGUNTA N° 59

¿Creo que puedo obtener buenas calificaciones si me esfuerzo?

Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	2	7%
A veces	4	14%
Casi siempre	13	46%
Siempre	9	32%
Total	28	100%

Gráfico 59



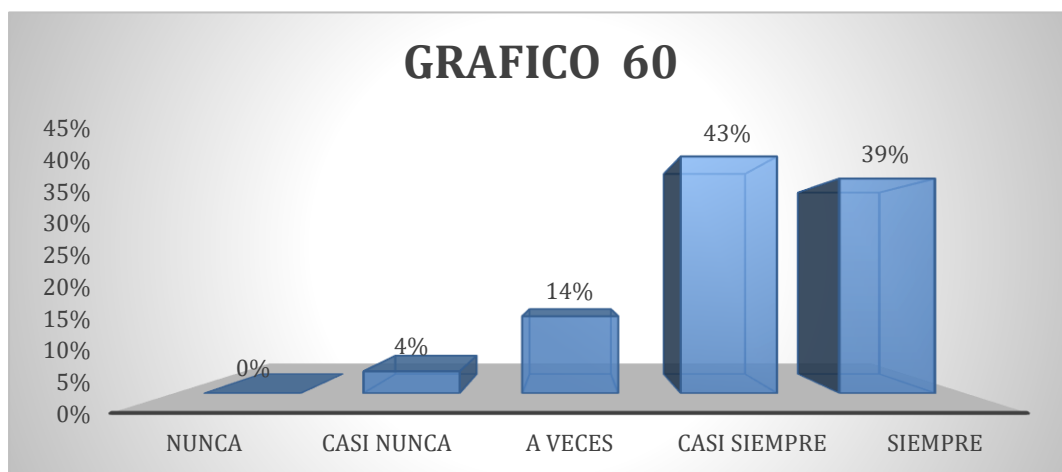
INTERPRETACION

El 46% señaló que "casi siempre" cree que puede obtener buenas calificaciones si se esfuerza, mientras que un 32% dijo "siempre". Este aumento en la percepción de autoeficacia muestra que los estudiantes confían más en su capacidad para lograr buenos resultados a través del esfuerzo y el trabajo duro.

Tabla 60

PREGUNTA N° 60		
¿Siento que soy capaz de alcanzar mis metas académicas?		
Alternativa	Estudiantes	%
Nunca	0	0%
Casi nunca	1	4%
A veces	4	14%
Casi siempre	12	43%
Siempre	11	39%
Total	28	100%

Gráfico 60



INTERPRETACION

Un 43% de los estudiantes indicó que "siempre" se siente capaz de alcanzar sus metas, mientras que un 39% señaló "casi siempre". Este incremento en la percepción de autoeficacia académica muestra que los estudiantes ahora tienen más confianza en sus habilidades para lograr sus objetivos, lo que es un indicativo de una mejora general en su motivación y compromiso.

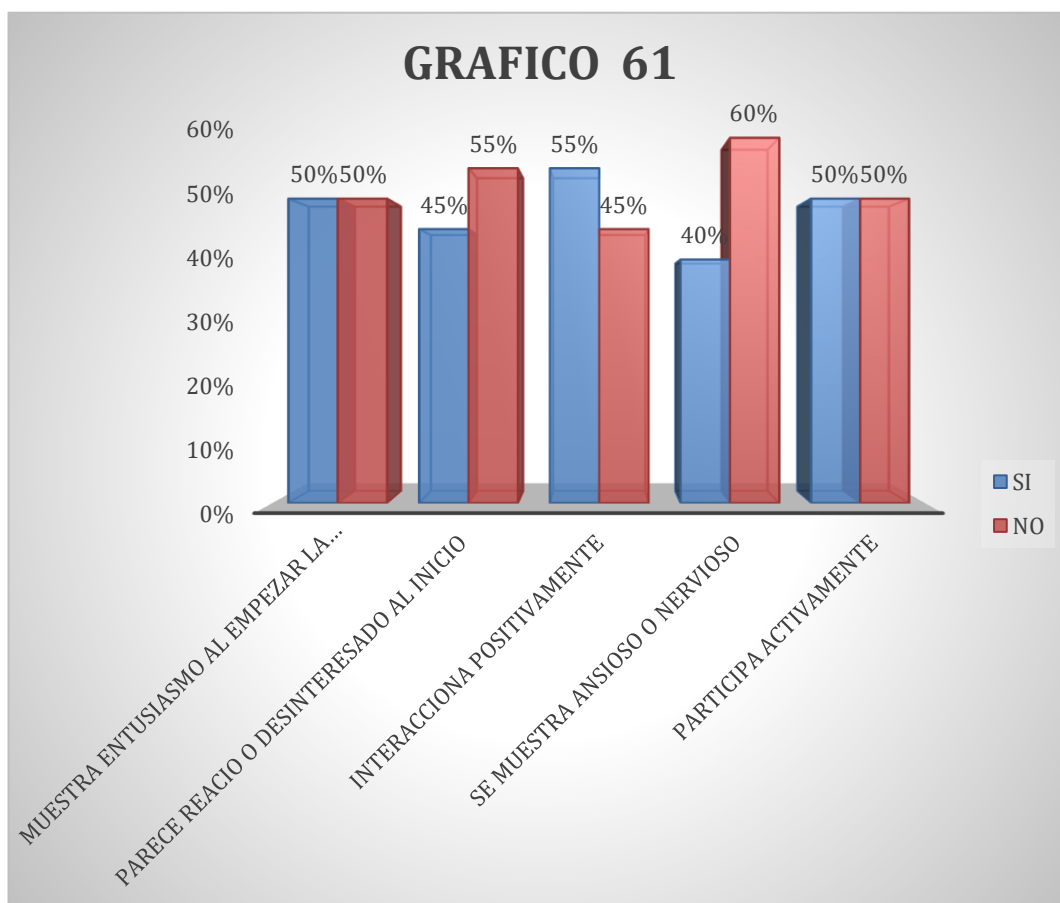
RESULTADOS FICHA DE OBSERVACIÓN DEL DOCENTE

RESULTADOS PRE-TEST

Tabla 61

PREGUNTA N° 61		
En la Iniciación de la Actividad		
Alternativa	SI	NO
Muestra entusiasmo al empezar la actividad	50%	50%
Parece reacio o desinteresado al inicio	45%	55%
Interacciona positivamente	55%	45%
Se muestra ansioso o nervioso	40%	60%
Participa activamente	50%	50%
Muestra entusiasmo al empezar la actividad	50%	50%

Gráfico 61



INTERPRETACION

Al inicio de la actividad, los resultados del pre-test reflejan que solo la mitad de los estudiantes demuestra entusiasmo. Mientras que un 50% está motivado y con energía para comenzar, el otro 50% no parece compartir este mismo nivel de interés, lo que señala una posible falta de estímulo en ciertos estudiantes al empezar.

Cerca del 45% de los estudiantes parece reacio o desinteresado al inicio de las actividades, aunque la mayoría, el 55%, no muestra señales de desmotivación. No obstante, el porcentaje de estudiantes que se muestra indiferente sugiere que una parte considerable no está lo suficientemente comprometida desde el principio.

En cuanto a la interacción positiva, más de la mitad de los estudiantes, un 55%, interactúa de manera adecuada y activa, mientras que un 45% no lo hace. Aunque el porcentaje positivo es mayor, la presencia de casi la mitad de la clase que no se involucra de manera positiva podría afectar la dinámica general del aula.

El 40% de los estudiantes se muestra ansioso o nervioso al inicio de la actividad. Este nivel de ansiedad puede ser preocupante, ya que puede interferir con su capacidad para participar de manera efectiva. Aunque el 60% no muestra estos síntomas, la cantidad de estudiantes que sí los presenta es relevante.

La participación activa se divide equitativamente, con un 50% de estudiantes que se involucran activamente y otro 50% que no lo hace. Esto indica que solo la mitad de los estudiantes está realmente comprometida desde el comienzo de la actividad, lo cual puede ser un área importante de mejora para fomentar un mayor involucramiento.

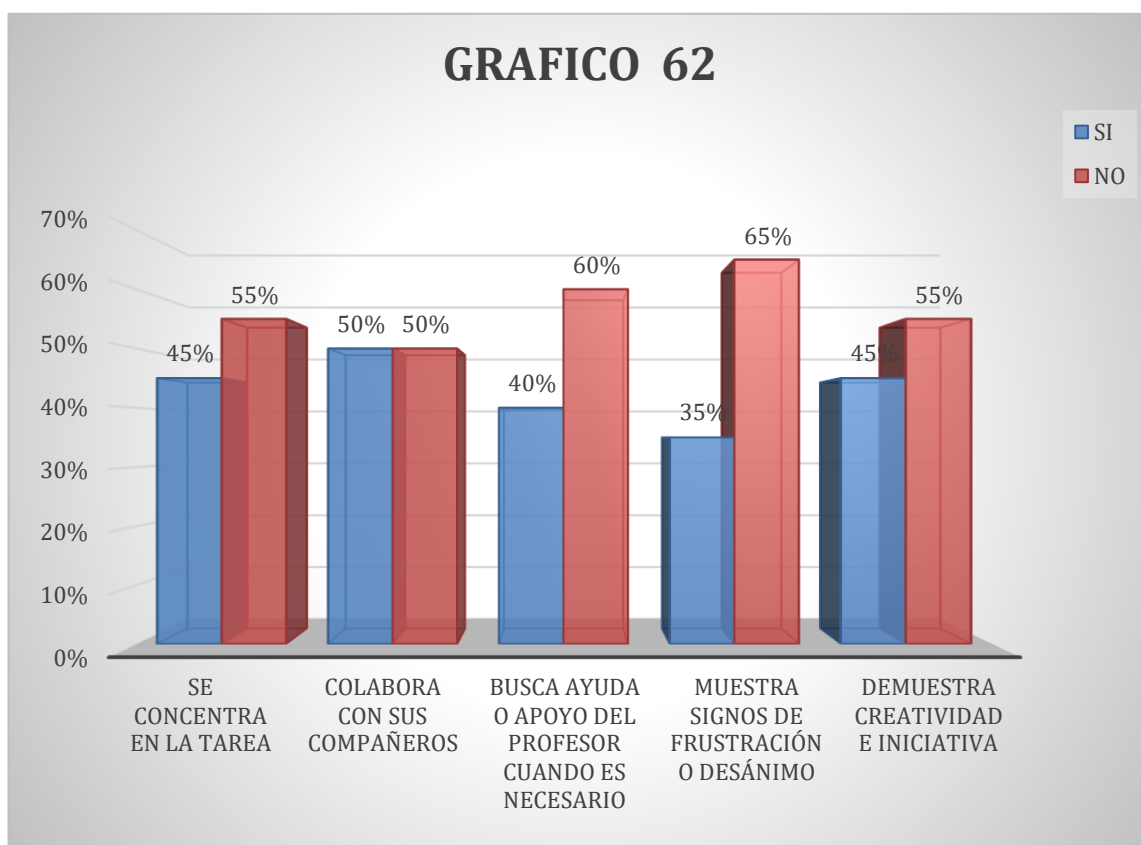
Tabla 62

PREGUNTA N° 62

Durante la Actividad.

Alternativa	SI	NO
Se concentra en la tarea	45%	55%
Colabora con sus compañeros	50%	50%
Busca ayuda o apoyo del profesor cuando es necesario	40%	60%
Muestra signos de frustración o desánimo	35%	65%
Demuestra creatividad e iniciativa	45%	55%
Se concentra en la tarea	45%	55%

Gráfico 62



INTERPRETACION

Durante el desarrollo de la actividad, los resultados del pre-test muestran que solo el 45% de los estudiantes se concentra plenamente en la tarea, mientras que un 55% parece tener dificultades para mantener la atención. Este resultado sugiere que más de la mitad de los estudiantes no está completamente enfocada en lo que se les asigna, lo que puede afectar su rendimiento y comprensión del material.

La colaboración entre compañeros está dividida de manera equitativa, con un 50% de los estudiantes que colabora de manera activa, mientras que el otro 50% no lo hace. Esto indica que solo la mitad de la clase se involucra en el trabajo en equipo, lo que podría limitar la interacción positiva y el aprendizaje colaborativo.

En cuanto a la búsqueda de ayuda o apoyo del profesor, el 40% de los estudiantes lo hace cuando es necesario, mientras que el 60% no solicita apoyo. Esto podría indicar que una gran parte de los estudiantes no se siente cómoda o segura pidiendo ayuda, lo cual podría impactar en su capacidad de superar dificultades durante la actividad.

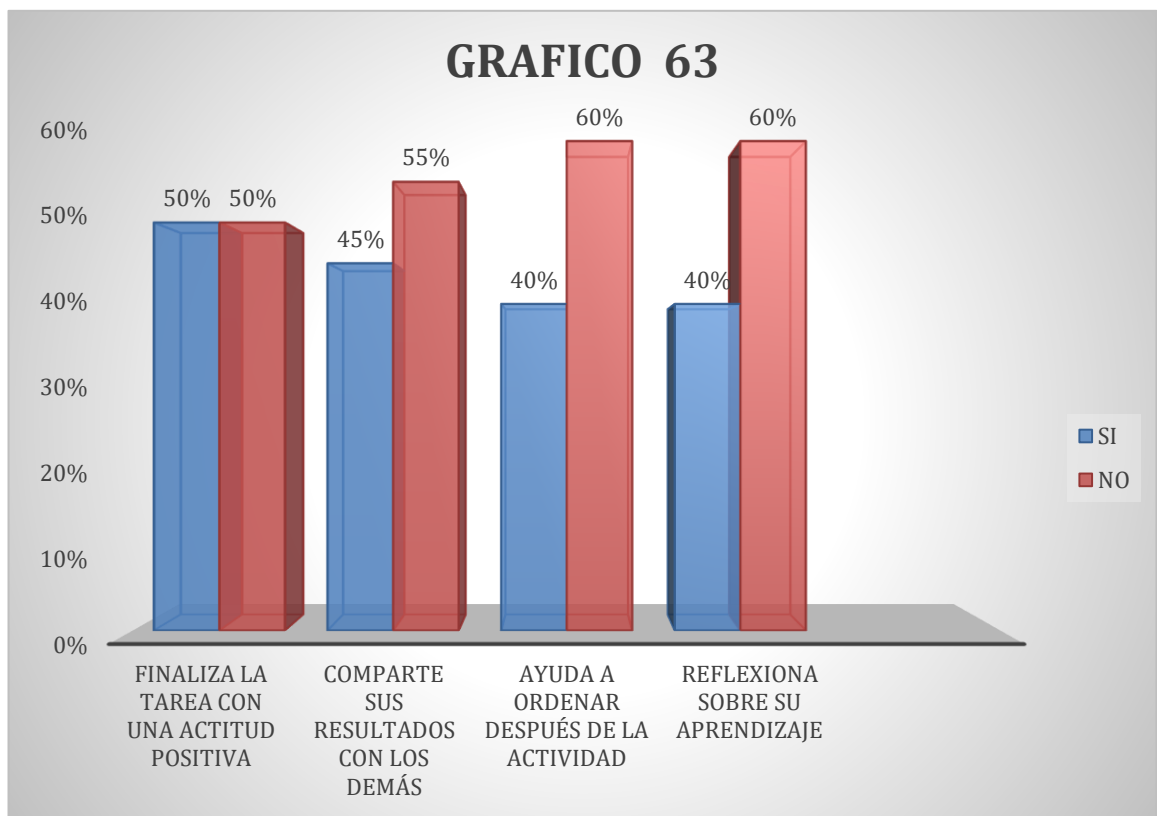
El 35% de los estudiantes muestra signos de frustración o desánimo durante la actividad, mientras que el 65% parece manejar mejor sus emociones. Aunque la mayoría no presenta señales de desmotivación, el hecho de que más de un tercio de los estudiantes muestre frustración es significativo y puede estar relacionado con la falta de confianza o el desafío que representa la tarea.

Solo el 45% de los estudiantes demuestra creatividad e iniciativa durante la actividad, mientras que el 55% no lo hace. Esto sugiere que más de la mitad de los estudiantes no toma la iniciativa o no está explorando soluciones creativas, lo cual podría limitar su capacidad para involucrarse activamente y proponer ideas innovadoras en sus tareas.

Tabla 63

PREGUNTA N° 63		
En la Finalización de la Actividad		
Alternativa	SI	NO
Finaliza la tarea con una actitud positiva	50%	50%
Comparte sus resultados con los demás	45%	55%
Ayuda a ordenar después de la actividad	40%	60%
Reflexiona sobre su aprendizaje	40%	60%
Finaliza la tarea con una actitud positiva	50%	50%
Comparte sus resultados con los demás	45%	55%

Gráfico 63



INTERPRETACION

Al finalizar la actividad, los resultados del pre-test muestran que el 50% de los estudiantes concluye su tarea con una actitud positiva, mientras que el otro 50% no lo hace. Esto revela que solo la mitad de los estudiantes mantiene una disposición favorable al finalizar su trabajo, lo que podría reflejar falta de satisfacción o motivación durante el proceso.

En cuanto a compartir sus resultados con los demás, el 45% de los estudiantes lo hace, mientras que el 55% no. Esto sugiere que la mayoría de los estudiantes no está dispuesta o no se siente lo suficientemente cómoda para comunicar sus logros o el trabajo que realizaron, limitando el intercambio de ideas y el aprendizaje colaborativo.

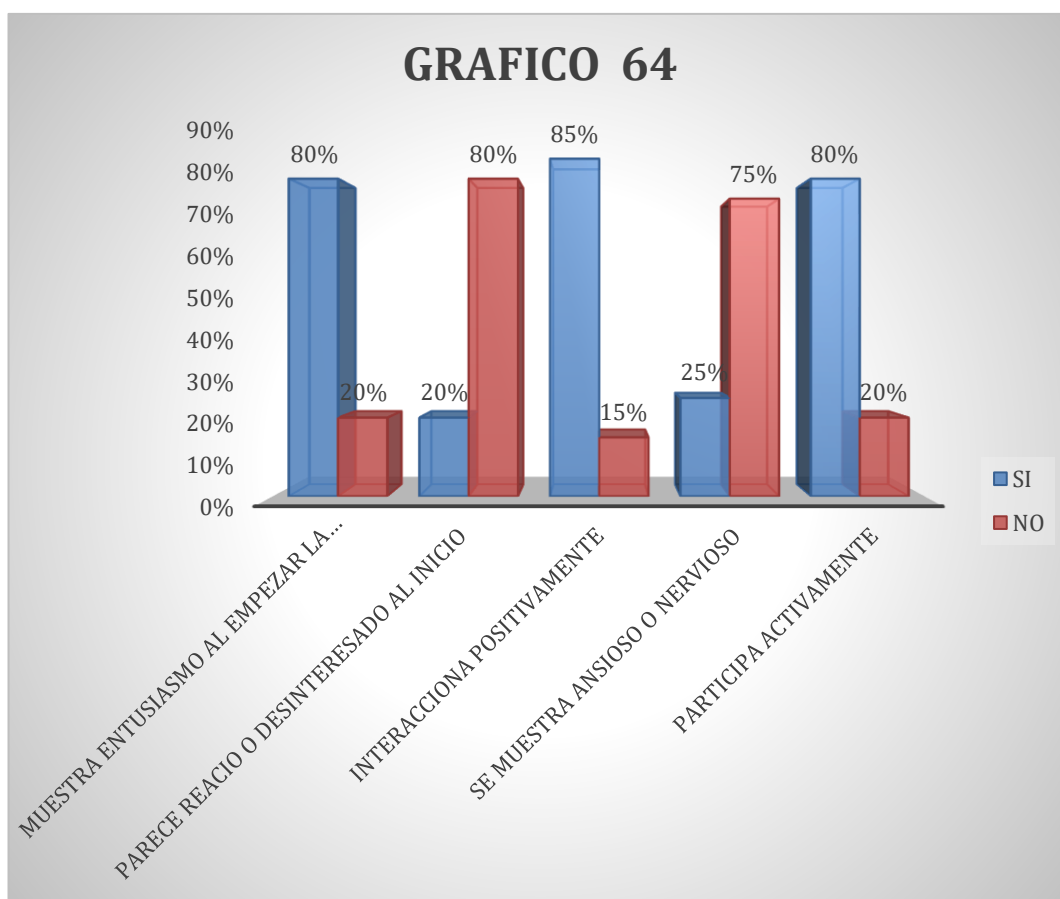
Un 40% de los estudiantes ayuda a ordenar después de la actividad, mientras que el 60% no se involucra en esta tarea. Esto indica una falta de colaboración en las tareas comunes y en la responsabilidad compartida, lo que podría ser un reflejo del nivel de compromiso general con el trabajo en equipo.

Por último, solo el 40% reflexiona sobre su aprendizaje, mientras que el 60% no lo hace. Este resultado evidencia que una mayoría de estudiantes no se toma el tiempo para evaluar lo que ha aprendido, lo cual es fundamental para consolidar el conocimiento y mejorar el rendimiento en futuras actividades.

Tabla 64

PREGUNTA N° 64		
En la Iniciación de la Actividad		
Alternativa	Estudiantes	%
Muestra entusiasmo al empezar la actividad	80%	20%
Parece reacio o desinteresado al inicio	20%	80%
Interacciona positivamente	85%	15%
Se muestra ansioso o nervioso	25%	75%
Participa activamente	80%	20%
Muestra entusiasmo al empezar la actividad	80%	20%

Gráfico 64



INTERPRETACION

Al inicio de la actividad, los resultados del pos-test muestran un aumento notable en el entusiasmo de los estudiantes, con un 80% que demuestra motivación desde el comienzo. En comparación con el pre-test, este cambio refleja un impacto positivo de las estrategias implementadas, ya que ahora la gran mayoría se muestra entusiasta al comenzar las actividades.

Solo el 20% de los estudiantes parece reacio o desinteresado al inicio, mientras que el 80% no presenta esta actitud. Este resultado es un avance significativo respecto al pre-test, donde casi la mitad de los estudiantes mostraba desinterés. Ahora, la mayoría muestra una actitud más abierta y dispuesta a participar.

La interacción positiva también ha mejorado notablemente, con un 85% de los estudiantes que interactúa de manera adecuada al inicio de la actividad. Este cambio indica que las estrategias aplicadas han fomentado un ambiente más colaborativo y positivo entre los compañeros, lo cual es crucial para el desarrollo de dinámicas grupales más efectivas.

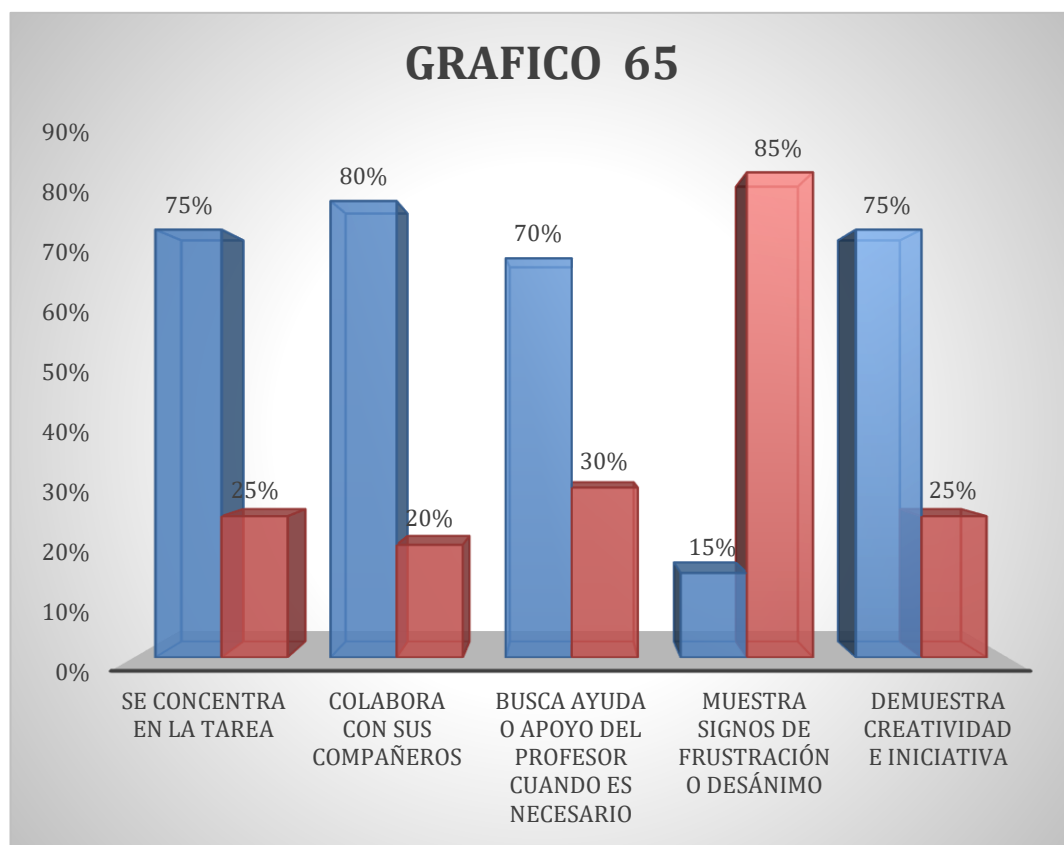
El porcentaje de estudiantes que se muestra ansioso o nervioso ha disminuido al 25%, lo que indica que la mayoría de los estudiantes (75%) ya no experimenta altos niveles de ansiedad al comenzar las actividades. Esto sugiere un entorno más seguro y cómodo para los estudiantes.

El 80% de los estudiantes participa activamente desde el inicio de la actividad, una mejora considerable en comparación con el pre-test. Esto refleja un aumento en la disposición de los estudiantes a involucrarse y participar activamente desde el principio, lo que es esencial para su aprendizaje y motivación

Tabla 65

PREGUNTA N° 65		
Durante la Actividad		
Alternativa	Sí (%)	No (%)
Se concentra en la tarea	75%	25%
Colabora con sus compañeros	80%	20%
Busca ayuda o apoyo del profesor cuando es necesario	70%	30%
Muestra signos de frustración o desánimo	15%	85%
Demuestra creatividad e iniciativa	75%	25%
Se concentra en la tarea	75%	25%

Gráfico 65



INTERPRETACION

Durante la actividad, los resultados del pos-test muestran una mejora significativa en la concentración, con un 75% de los estudiantes enfocados en la tarea. Esto contrasta positivamente con el pre-test, donde más de la mitad tenía dificultades para concentrarse, reflejando un aumento en la atención y compromiso hacia las actividades.

En cuanto a la colaboración con los compañeros, el 80% de los estudiantes ahora colabora de manera activa, lo que supone un avance importante en la dinámica de trabajo en equipo. Esta mejora sugiere que las estrategias aplicadas han fortalecido el sentido de colaboración, permitiendo que la mayoría se involucre más en el trabajo conjunto.

El 70% de los estudiantes busca ayuda o apoyo del profesor cuando lo necesita, una mejora en comparación con el pre-test. Esto indica que los estudiantes se sienten más cómodos y confiados al pedir asistencia, lo cual es clave para superar desafíos y aclarar dudas durante el proceso de aprendizaje.

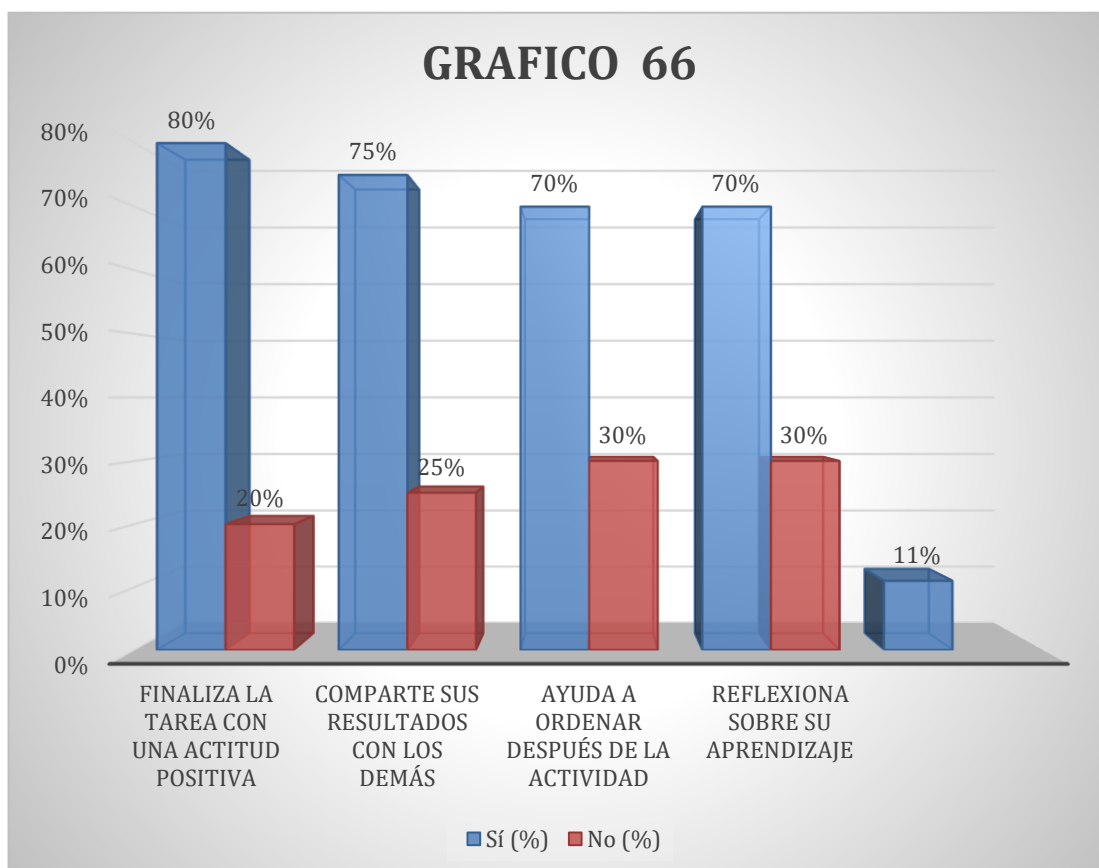
Solo el 15% de los estudiantes muestra signos de frustración o desánimo durante la actividad, lo que significa que el 85% gestiona mejor sus emociones. Esta reducción en la frustración es un indicador de que las estrategias implementadas han ayudado a mejorar la confianza y la capacidad para manejar situaciones difíciles.

Un 75% de los estudiantes demuestra creatividad e iniciativa, lo que refleja un incremento significativo en comparación con el pre-test. Esto sugiere que ahora los estudiantes se sienten más motivados para proponer ideas originales y tomar la iniciativa en sus tareas, un cambio positivo que fomenta la innovación y el pensamiento crítico.

Tabla 66

PREGUNTA N° 66		
En la Finalización de la Actividad		
Criterio de Evaluación	Sí (%)	No (%)
Finaliza la tarea con una actitud positiva	80%	20%
Comparte sus resultados con los demás	75%	25%
Ayuda a ordenar después de la actividad	70%	30%
Reflexiona sobre su aprendizaje	70%	30%
Criterio de Evaluación	Sí (%)	No (%)
Finaliza la tarea con una actitud positiva	80%	20%

Gráfico 66



INTERPRETACION

Al finalizar la actividad, los resultados del pos-test revelan una mejora significativa, con un 80% de los estudiantes finalizando la tarea con una actitud positiva. Este cambio demuestra un aumento considerable en la motivación y satisfacción de los estudiantes en comparación con el pre-test, donde solo la mitad mostraba esta actitud.

El 75% de los estudiantes ahora comparte sus resultados con los demás, lo que representa un avance importante en comparación con el pre-test. Este incremento sugiere que los estudiantes se sienten más seguros y dispuestos a comunicar sus logros y aprendizajes, fomentando un ambiente de intercambio de ideas.

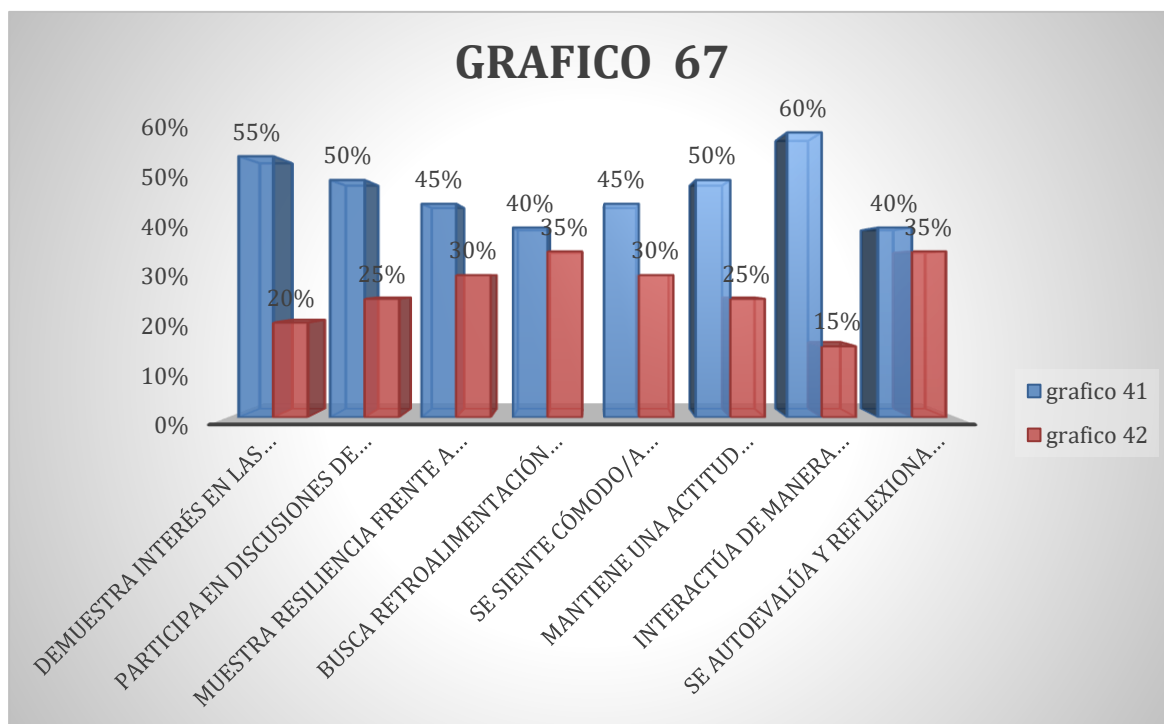
En cuanto a la ayuda para ordenar después de la actividad, el 70% de los estudiantes se involucra en esta tarea, lo que refleja un mayor sentido de responsabilidad y colaboración. Este cambio positivo muestra que los estudiantes han mejorado su disposición a participar en tareas comunes.

Finalmente, el 70% de los estudiantes reflexiona sobre su aprendizaje al finalizar la actividad, una mejora notable respecto al pre-test. Esta reflexión es crucial para consolidar el conocimiento y mejorar en futuras actividades, lo que evidencia un mayor compromiso con el proceso de aprendizaje.

Tabla 67

PREGUNTA N° 67		
lista de cotejo en el pre-test		
Criterio de Evaluación	Sí (%)	No (%)
Demuestra interés en las tareas académicas	55%	20%
Participa en discusiones de clase	50%	25%
Muestra resiliencia frente a desafíos académicos	45%	30%
Busca retroalimentación sobre su desempeño	40%	35%
Se siente cómodo/a compartiendo sus ideas en clase	45%	30%
Mantiene una actitud positiva hacia el aprendizaje	50%	25%
Interactúa de manera respetuosa con compañeros y profesores	60%	15%

Gráfico 67

**INTERPRETACION**

En el pre-test de la lista de cotejo, los resultados muestran que el 55% de los estudiantes demuestra interés en las tareas académicas, mientras que el 20% no lo hace y el 25% lo hace de manera ocasional. Aunque la mayoría está comprometida con sus tareas, un cuarto de los estudiantes muestra un interés inconsistente, lo que sugiere una oportunidad para mejorar su motivación.

En cuanto a la participación en discusiones de clase, la mitad de los estudiantes participa activamente, mientras que un 25% no lo hace y el otro 25% lo hace ocasionalmente. Aunque la participación es moderada, aún hay espacio para que más estudiantes se sientan cómodos participando regularmente.

Respecto a la resiliencia frente a desafíos académicos, el 45% de los estudiantes muestra resiliencia, un 30% no lo hace y el 25% lo hace a veces. Esto indica que una parte significativa de los estudiantes necesita apoyo para enfrentar mejor los retos académicos. Solo el 40% de los estudiantes busca retroalimentación sobre su desempeño, mientras que el 35% no lo hace y el 25% lo hace ocasionalmente. Esto refleja que una cantidad considerable de estudiantes no busca activamente mejorar mediante retroalimentación, lo cual es un aspecto clave que se puede fomentar.

Un 45% de los estudiantes se siente cómodo compartiendo sus ideas en clase, mientras que un 30% no y un 25% lo hace solo a veces. Esto evidencia que aún muchos estudiantes no se sienten seguros al expresar sus opiniones, lo que podría mejorar con un ambiente de mayor apoyo y confianza.

La mitad de los estudiantes mantiene una actitud positiva hacia el aprendizaje, mientras que un 25% no lo hace y otro 25% lo hace de manera ocasional. Aunque los resultados son alentadores, todavía hay margen para fomentar una actitud más consistentemente positiva hacia el aprendizaje.

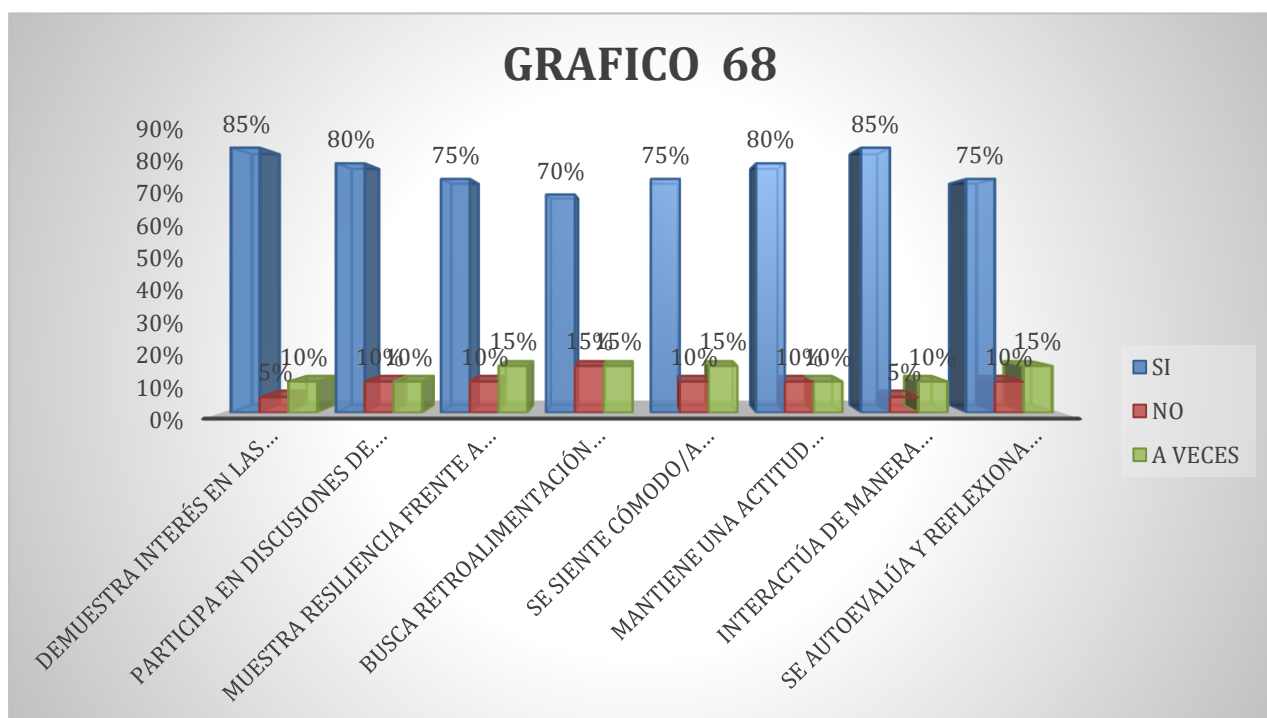
El 60% de los estudiantes interactúa de manera respetuosa con sus compañeros y profesores, mientras que un 15% no lo hace y el 25% lo hace de manera intermitente. Aunque la mayoría muestra respeto en sus interacciones, aún un grupo significativo debe mejorar este aspecto.

Solo el 40% de los estudiantes se autoevalúa y reflexiona sobre su proceso de aprendizaje, mientras que el 35% no lo hace y un 25% lo hace ocasionalmente. Esto revela una necesidad importante de inculcar el hábito de la autoevaluación y la reflexión para que los estudiantes sean más conscientes de su progreso académico.

Tabla 68

PREGUNTA N° 68		
lista de cotejo en el pos-test		
Criterio de Evaluación	Sí (%)	No (%)
Demuestra interés en las tareas académicas	85%	5%
Participa en discusiones de clase	80%	10%
Muestra resiliencia frente a desafíos académicos	75%	10%
Busca retroalimentación sobre su desempeño	70%	15%
Se siente cómodo/a compartiendo sus ideas en clase	75%	10%
Mantiene una actitud positiva hacia el aprendizaje	80%	10%
Interactúa de manera respetuosa con compañeros y profesores	85%	5%
Se autoevalúa y reflexiona sobre su proceso de aprendizaje	75%	10%

Gráfico 68



INTERPRETACION

Los resultados del pos-test de la lista de cotejo muestran una mejora significativa en varias áreas clave. El 85% de los estudiantes ahora demuestra interés en las tareas académicas, en comparación con el pre-test. Solo el 5% no muestra interés, lo que refleja una notable mejora en la motivación y el compromiso con el aprendizaje.

En cuanto a la participación en discusiones de clase, el 80% de los estudiantes participa activamente, lo que representa un aumento significativo. El 10% aún no participa, pero esta cifra es considerablemente menor en comparación con los resultados anteriores, lo que evidencia un ambiente más participativo y abierto.

La resiliencia frente a desafíos académicos ha mejorado, con un 75% de los estudiantes mostrando capacidad para enfrentar dificultades, un avance notable respecto al pre-test. Esto sugiere que las estrategias implementadas han fortalecido la confianza y la capacidad de los estudiantes para manejar los retos académicos.

El 70% de los estudiantes ahora busca retroalimentación sobre su desempeño, un avance claro en comparación con el pre-test. Esto refleja un mayor interés por mejorar y progresar académicamente. Sin embargo, aún queda un 15% de estudiantes que no busca activamente retroalimentación, lo que señala un área donde se puede seguir trabajando.

En cuanto a sentirse cómodos compartiendo sus ideas en clase, el 75% de los estudiantes lo hace, lo que indica una mejora en la confianza para expresarse. Esto sugiere que el aula se ha vuelto un entorno más seguro y de apoyo para compartir ideas.

El 80% de los estudiantes ahora mantiene una actitud positiva hacia el aprendizaje, lo que representa un avance considerable. Este cambio indica que las estrategias implementadas han tenido un impacto positivo en la forma en que los estudiantes perciben el aprendizaje, fomentando una actitud más optimista y comprometida.

El respeto en las interacciones con compañeros y profesores ha alcanzado un 85%, lo que muestra un aumento en la conducta respetuosa y colaborativa. Esto refleja un ambiente de trabajo en equipo y respeto mutuo que beneficia la dinámica en el aula.

Finalmente, el 75% de los estudiantes se autoevalúa y reflexiona sobre su proceso de aprendizaje, lo que representa un avance notable respecto al pre-test. Esto indica que los estudiantes han adoptado una actitud más reflexiva y consciente sobre su progreso académico, lo que es crucial para su desarroll

DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en la investigación sobre las estrategias dirigidas al clima emocional y su influencia en la motivación académica de los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa "Everardo Zapata Santillana" muestran mejoras significativas, reflejadas en los instrumentos aplicados tanto en el pre-test como en el post-test. A lo largo de la discusión, es esencial destacar el impacto de estas estrategias en áreas fundamentales como la motivación académica, el clima emocional, la interacción social y el desempeño académico, así como relacionar estos hallazgos con estudios previos que confirman la relevancia de estos aspectos para el éxito educativo.

En primer lugar, al analizar los resultados obtenidos en la escala de clima emocional, se observa una clara evolución en los estudiantes tras la implementación de las estrategias. En el pre-test, solo el 50% de los estudiantes interactuaba positivamente al inicio de las actividades, mientras que en el post-test, esta cifra aumentó al 85%. Además, el 80% de los estudiantes demostró entusiasmo al comenzar la actividad, en contraste con el 50% observado en el pre-test. Esta mejora es consistente con los hallazgos de Juárez et al. (2021), quienes señalaron que la actitud de los docentes influye directamente en el clima emocional del aula. En su estudio, proponen que el uso de recursos emocionales como la comunicación asertiva y la inteligencia emocional puede cambiar significativamente el ambiente en el aula, lo cual es evidente en este caso, donde las estrategias aplicadas fomentaron un entorno más positivo y estimulante.

Otro aspecto clave observado es la disminución de la ansiedad y el nerviosismo en los estudiantes. En el pre-test, un 40% de los estudiantes mostraba signos de ansiedad al inicio de las actividades, cifra que disminuyó al 25% en el post-test. Esta reducción está en línea con los resultados de Estrada et al. (2020), quienes encontraron una correlación moderada entre la inteligencia emocional y el clima de aula. Según su estudio, un mayor

desarrollo de la inteligencia emocional contribuye a un clima de aula más positivo, donde los estudiantes son capaces de manejar mejor sus emociones y participar activamente sin sentir ansiedad o temor.

La mejora en la interacción social y la colaboración entre estudiantes también es notable. En el pre-test, solo el 55% de los estudiantes colaboraba de manera activa con sus compañeros, mientras que en el post-test esta cifra aumentó al 80%. Esta evolución es similar a lo encontrado por Aguirre et al. (2022), quienes destacaron que las habilidades sociales influyen significativamente en la mejora del clima escolar. En su estudio, observaron que el desarrollo de estas habilidades no solo mejora la convivencia, sino que también contribuye a un ambiente más propicio para el aprendizaje, como se refleja en los resultados de esta investigación, donde la colaboración y el respeto mutuo mejoraron notablemente.

La motivación académica de los estudiantes también experimentó un cambio positivo importante. En el pre-test, el 55% de los estudiantes demostraba interés en las tareas académicas, mientras que en el post-test esta cifra se elevó al 85%. Este incremento en la motivación está alineado con el estudio de Ticona (2021), quien encontró que la motivación está directamente relacionada con el desarrollo de hábitos académicos efectivos, como la lectura. Al igual que en el presente estudio, donde el interés en las tareas aumentó significativamente, Ticona sugiere que fomentar la motivación en los estudiantes es esencial para mejorar su rendimiento y compromiso con el aprendizaje.

Asimismo, los resultados relacionados con la resiliencia académica muestran una mejora significativa. En el pre-test, solo el 45% de los estudiantes demostraba resiliencia frente a los desafíos académicos, mientras que en el post-test esta cifra aumentó al 75%. Esta mayor capacidad para enfrentar los retos académicos está en línea con los hallazgos de Casallo (2022), quien demostró que el desempeño docente percibido influye directamente

en el clima de aula y en la actitud de los estudiantes hacia los desafíos académicos. En este contexto, las estrategias aplicadas no solo fomentaron un entorno más positivo, sino que también fortalecieron la capacidad de los estudiantes para enfrentar y superar las dificultades.

Otro aspecto relevante es la mejora en la reflexión y autoevaluación por parte de los estudiantes. En el pre-test, solo el 40% de los estudiantes reflexionaba sobre su proceso de aprendizaje, mientras que en el post-test esta cifra alcanzó el 75%. Este cambio es particularmente importante, ya que la autoevaluación y la reflexión son fundamentales para un aprendizaje profundo y sostenido. Según Mendoza (2021), las competencias emocionales, incluidas la autoevaluación y la reflexión, están estrechamente relacionadas con la percepción de un clima de aula positivo. El estudio de Mendoza demostró que un clima en el aula que promueve la reflexión y la autocrítica conduce a mejores resultados académicos, lo cual también se refleja en el presente estudio.

La participación activa en clase también mejoró notablemente. En el pre-test, solo el 50% de los estudiantes participaba en las discusiones de clase, mientras que en el post-test esta cifra aumentó al 80%. Este cambio es coherente con los hallazgos de Chavez (2022), quien demostró que la motivación está fuertemente relacionada con la participación y el aprendizaje, especialmente en el desarrollo de habilidades como la lectoescritura. Al igual que en el presente estudio, donde la motivación y la participación mejoraron de manera considerable, Chavez destacó que una mayor motivación se traduce en una mayor participación y mejores resultados de aprendizaje.

Además, el respeto y la interacción positiva con los compañeros y profesores mejoró significativamente. En el pre-test, el 60% de los estudiantes interactuaba de manera respetuosa con sus compañeros y profesores, mientras que en el post-test esta cifra aumentó al 85%. Estos resultados están alineados con los hallazgos de Porras (2021),

quien demostró que un clima social escolar positivo influye directamente en el desarrollo de competencias emocionales como el respeto y la empatía. Porras concluyó que fomentar un ambiente escolar positivo, donde prevalezca el respeto mutuo, es fundamental para mejorar tanto el clima de aula como el rendimiento académico.

Finalmente, el manejo de la frustración y el desánimo también mejoró de manera significativa. En el pre-test, el 35% de los estudiantes mostraba signos de frustración durante las actividades, mientras que en el post-test solo el 15% continuaba manifestando estos sentimientos. Este cambio es coherente con el estudio de Briones (2022), quien destacó la importancia de implementar programas de educación emocional para mejorar el manejo de las emociones negativas, como la frustración, en el aula. Briones encontró que al abordar las emociones de los estudiantes y fomentar el desarrollo de competencias emocionales, se puede mejorar significativamente la convivencia y el ambiente de aprendizaje en el aula, como se observó en el presente estudio.

En síntesis, los resultados del pre-test y post-test de esta investigación muestran que las estrategias dirigidas al clima emocional tuvieron un impacto positivo en la motivación académica, el ambiente emocional del aula, la interacción social y el manejo de las emociones. Estos resultados coinciden con los hallazgos de estudios previos (Porras, 2021; Juárez et al., 2021; Estrada et al., 2020; Aguirre et al., 2022; Casallo, 2022; Ticona, 2021), quienes resaltan la importancia de un clima emocional positivo, la motivación y las competencias emocionales como elementos clave para un aprendizaje efectivo. La implementación de estas estrategias no solo mejoró el rendimiento académico y la motivación de los estudiantes, sino que también contribuyó a un entorno de aprendizaje más seguro, colaborativo y respetuoso, lo cual es esencial para el éxito educativo a largo plazo.

CAPITULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES

1. Se concluye que las estrategias dirigidas al clima emocional implementadas en el aula tuvieron una influencia significativa y positiva en la motivación académica de los estudiantes de quinto grado. Las intervenciones aplicadas lograron mejorar tanto el clima emocional como el compromiso y la participación de los estudiantes en sus actividades académicas.
2. Antes de la implementación de las estrategias dirigidas al clima emocional, los estudiantes presentaban niveles moderados de motivación académica y clima emocional, con una participación limitada y signos de ansiedad y frustración en una parte considerable del grupo. Los resultados del pre-test indicaron que menos del 60% de los estudiantes se sentían cómodos en su entorno escolar y motivados a participar activamente en clase.
3. Tras la implementación de las estrategias, los resultados del post-test evidencian una mejora notable en ambos aspectos, tanto en la motivación académica como en el clima emocional percibido por los estudiantes. La proporción de estudiantes que demuestran interés en las tareas académicas aumentó significativamente, al igual que su disposición para colaborar con sus compañeros y reflexionar sobre su propio aprendizaje.
4. Al comparar los resultados del pre-test y el post-test, se identificaron mejoras sustanciales en la participación activa de los estudiantes, la gestión de emociones negativas como la ansiedad y la frustración, y la interacción respetuosa entre ellos y con sus profesores. Esto confirma que las estrategias centradas en mejorar el clima

emocional no solo aumentaron la motivación, sino que también contribuyeron a un ambiente de aprendizaje más colaborativo y armónico.

5. Se observa que las estrategias implementadas fueron eficaces no solo en aumentar la motivación, sino también en desarrollar competencias emocionales, como la autoevaluación, la reflexión sobre el proceso de aprendizaje y la resiliencia frente a los desafíos académicos. Un mayor número de estudiantes mostró capacidad para enfrentarse a los retos sin frustrarse, lo cual refuerza la relación entre la inteligencia emocional y el clima emocional positivo.

RECOMENDACIONES

1. Se recomienda continuar implementando y reforzando estrategias dirigidas al clima emocional en el aula, asegurando que estas prácticas se mantengan de forma constante a lo largo del año escolar. El impacto positivo que estas estrategias han demostrado en la motivación académica y en la interacción entre estudiantes y docentes sugiere que su continuidad podría generar beneficios sostenidos a largo plazo.
2. Dado que se observó una mejora significativa en la participación y el interés de los estudiantes tras la implementación de las estrategias, se sugiere que los docentes sigan fomentando un ambiente de colaboración y respeto mediante dinámicas grupales, actividades participativas y la promoción de la discusión abierta.
3. Se recomienda implementar programas de formación en inteligencia emocional tanto para los docentes como para los estudiantes. Este tipo de formación proporcionará herramientas adicionales para mejorar la convivencia, gestionar los conflictos y promover una mayor empatía y comprensión entre los estudiantes.
4. Es recomendable realizar un seguimiento continuo de la motivación académica y el clima emocional en el aula a través de instrumentos de evaluación como encuestas y observaciones sistemáticas. Estos datos permitirán a los docentes ajustar las estrategias de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y asegurarse de que el ambiente de aprendizaje siga siendo propicio para el desarrollo académico y emocional.
5. Se sugiere que la institución educativa implemente espacios dedicados al desarrollo de habilidades socioemocionales, como talleres de habilidades blandas, sesiones de reflexión y actividades extracurriculares que promuevan el trabajo en equipo y la resiliencia.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre, C., Flores, M., & Rojas, A. (2022). Habilidades sociales y el clima escolar en una institución educativa pública de Lima. *Revista de Investigación Psicoeducativa*, 13(2), 45-60.
- Barrientos, P., Sánchez, A., & Vázquez, M. (2020). Formación emocional del profesorado y gestión del clima de su aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52(1), 29-45.
- Biggs, J., Kember, D., & Leung, D. Y. (2001). El Cuestionario revisado de dos factores sobre el proceso de estudio: R-SPQ-2F. *British Journal of Educational Psychology*, 71(1), 133-149. <https://doi.org/10.1348/000709901158433>
- Briones, G. (2022). Propuesta de Educación Emocional para atender la conflictividad en el aula. *Revista de Psicología Educativa*, 30(3), 89-103.
- Cabero, J. (2007). *Educational technology: design and use of media in education*. Barcelona: Paidós.
- Cáceres, M. (2023). La motivación en el rendimiento académico del área de comunicación en la educación a distancia en los estudiantes de quinto y sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa N° 41041 Cristo Rey de la Provincia de Camaná - Arequipa 2021. *Revista de Investigación Educativa*, 15(2), 135-150.
- Casallo, J. (2022). Desempeño docente y clima de aula en estudiantes de derecho - Región Junín. *Revista Andina de Educación*, 28(4), 114-130.
- CEPAL. (2018). A regional look at access and ownership of information and communication technologies - ICTs, based on censuses. Recuperado de <https://www.cepal.org/es/enfoques/mirada-regional-al-acceso-tenencia-tecnologias-la-informacion-comunicaciones-tic-partir>
- Chavez, L. (2022). Relación entre la motivación y el aprendizaje de la lectoescritura en niños de primero y segundo grado de primaria en la Institución Educativa José Luis

- Bustamante y Rivero, Arequipa 2022. *Revista de Investigación Educativa*, 18(1), 35-48.
- Díaz, F. (2020). Clima de aula, bienestar e inclusión educativa: Una revisión sistemática de la literatura. *Revista Internacional de Educación Inclusiva*, 12(3), 23-40.
- Estrada, L., Vargas, C., & Gómez, J. (2020). La inteligencia emocional y el clima de aula en estudiantes de educación superior. *Revista Pedagógica de Investigación Educativa*, 11(2), 67-82.
- Gallegos, R. (2020). Agresividad y convivencia en el aula en estudiantes del quinto grado de Educación Primaria del Colegio Adventista Eduardo Francisco Forga de la ciudad de Arequipa, 2019. *Revista Peruana de Psicología Educativa*, 7(2), 76-90.
- Juarez, C., Soto, A., & Méndez, D. (2021). Actitudes del docente que favorecen el clima emocional positivo en aulas de educación básica. *Revista Mexicana de Educación Básica*, 14(1), 45-60.
- Justicia, F., Pichardo, M. C., Cano, F., Berbén, A. B., & De la Fuente, J. (2008). El Cuestionario Revisado de Dos Factores sobre el Proceso de Estudio (R-SPQ-2F): Análisis factorial exploratorio y confirmatorio a nivel de ítems. *European Journal of Psychology of Education*, 23(3), 355-372. <https://doi.org/10.1007/BF03173004>
- Mendoza, P. (2021). Competencias emocionales y clima en el aula de los estudiantes de educación superior del Instituto Honorio Delgado Espinoza, Arequipa 2019. *Revista de Educación y Desarrollo*, 19(3), 101-115.
- Ministerio de Educación - MINEDU. (2016). Rutas del aprendizaje: ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? IV Ciclo. Área Curricular Matemática. 3.º y 4.º grados de Educación Primaria. Recuperado el 3 de abril de 2023, de <http://www.minedu.gob.pe/rutasdelaprendizaje/pdf/rutas-del-aprendizaje-2016/matematica/matematica-iv-ciclo.pdf>
- Ministerio de Educación del Perú. (2019). Educación para un mundo digital. Recuperado de <https://magisterio.edu.pe/las-tic-en-la-educacion-desde-una-nueva-mirada-en-el-peru/>

- Ministerio de Educación Nacional. (2016). ¿Qué es el rendimiento escolar?
<https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-357726.html>
- Moreno Treviño, J. O., & Cortez Soto, S. N. (2020). Academic performance and skills of students in public and private schools: evidence on the determinants of learning gaps for Mexico. *Revista de economía*, 37(95), 73-98.
<https://doi.org/10.33937/reveco.2020.148>
- Muñoz-Repiso, M., Murillo, F. J., & Hernández-Castilla, R. (1999). Factores asociados al rendimiento académico en educación primaria: una perspectiva multinivel. *Revista de Educación*, 318, 133-157.
- Pérez, M., & Puentes, S. (2022). Clima escolar: Conceptualización y variables. *Revista de Investigación Psicoeducativa*, 15(1), 22-38.
- Porras, A. (2021). Clima social escolar e inteligencia emocional en estudiantes de la Institución Educativa Parroquial La Sagrada Familia, Tarma. *Revista de Psicología y Educación*, 9(1), 61-75.
- Retana, J., Martínez, R., & López, M. (2021). Las causas del cambio emocional en el clima de aula desde la hipótesis de la complejidad. *Revista Española de Educación Ambiental*, 8(2), 55-69.
- Rodríguez, J. (2009). Habilidades TIC para el aprendizaje. Recuperado de
<https://es.slideshare.net/marujotics-y-dimensiones>
- Ticona, E. (2021). Relación entre la motivación y los hábitos de lectura en la Institución educativa internacional Johannes Kepler, Arequipa 2020. *Revista Peruana de Psicología y Educación*, 15(1), 73-88.
- UNESCO. (2017). Informe sobre la educación en el mundo 2017/8: Rendir cuentas en el ámbito de la educación: Cumplir nuestros compromisos.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261593>

ANEXOS

INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS

INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS SOBRE EL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

DATOS GENERALES

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: Dr. Mendoza Paucar, Marcelino

INSTITUCION EDUCATIVA: E.E.S.P. MARÍA MONTESSORI

CARGO QUE DESEMPEÑA: DOCENTE

INSTRUMENTO MOTIVO DE INVESTIGACION: Analizar la influencia de las estrategias dirigidas al clima emocional en la motivación académica de los estudiantes de 5to grado de la Institución Educativa 40121 "Everardo Zapata Santillana", en José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa, durante el año 2023.

AUTOR DEL INSTRUMENTO DE EVALUACION: Hermoza Perales Mayte y Jimenez Paylle Zoila

INSTRUMENTO PARA LOS ESTUDIANTES ENCUESTA

VI. ASPECTOS DE EVALUACION

MUY DEFICIENTE (1)

DEFICIENTE (2)

ACEPTABLE (3)

BUENO (4)

EXCELENTE (5)

CRITERIOS	INDICADORES	1	2	3	4	5
CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguaje apropiado, es decir libre de ambigüedades.				√	
OBJETIVIDAD	Los ítems tienen coherencia con la variable en todas sus dimensiones e indicadores, tanto en sus aspectos conceptuales y operacionales.				√	
ACTUALIDAD	El instrumento evidencia vigencia acorde con el conocimiento científico tecnológico y legal inherente a la gestión escolar.				√	
ORGANIZACIÓN	Los ítems del instrumento traducen organicidad lógica en concordancia con las definiciones conceptual y operacional de las variables en todas sus dimensiones e indicadores, manera que permite agilizar la capacidad intelectual del principiante.				√	
SUFICIENCIA	Los ítems del instrumento expresan suficiencia en calidad y cantidad.				√	
INTECCIONALIDAD	Los ítems del instrumento evidencian ser adecuados para el examen de contenido y medir la capacidad intelectual de los participantes.				√	
CONSISTENCIA	La información que se obtendrá mediante los ítems, permite analizar, describir y explicar la realidad del motivo de investigación.				√	
COHERENCIA	Los ítems del instrumento presentan similitud en la intencionalidad y coherencia para que el participante infiera sus conocimientos de acuerdo a la exploración lúdica.				√	
METODOLOGIA	Los procedimientos insertados responden al propósito de la investigación.				√	
SUB TOTAL					36	
TOTAL 36						

II. OPINION DE APLICABILIDAD:

Considero pertinente con la presencia del docente por si los estudiantes requieran resolver alguna duda.

VIII. PROMEDIO DE VALORACION **B U E N O**

AREQUIPA 22 de diciembre del 2023

FIRMA Y POS FIRMA

DNI29262189.....

TELEFONO959839120.....

INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS SOBRE INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

APELLIDOS NOMBRE DEL EXPERTO: MG. KLENY ELIZABETH ARCE ESCOBEDO DE DELGADO

INSTITUCION EDUCATIVA: I.E. "ABELARDO ZAPATA SANTILLANA"

INSTRUMENTO MOTIVO DE INVESTIGACIÓN: ficha de observación

AUTORES DE LA DEL INSTRUMENTO DE LA EVALUACIÓN:

- Hermosa Perales Mayte
- Jiménez Palle Zoila

ASPECTOS DE EVALUACIÓN:

MUY DEFICIENTE (1)

DEFICIENTE (2)

ACEPTABLE (3)

BUENO (4)

EXCELENTE (3)

CRITERIOS	INDICADORES	1	2	3	4	5
CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguajes apropiados, es decir libres de ambigüedades.				X	
OBJETIVIDAD	Los ítems tienen coherencia con la variable en todas las dimensiones e indicadores, tanto en sus aspectos conceptuales y operacionales.			X		
ACTUALIDAD	El instrumento evidencia vigencia acorde con el conocimiento científico tecnológico y legal inherente a la gestión escolar.				X	
ORGANIZACIÓN	Los ítems del instrumento traducen organicidad lógica en concordancia con las definiciones conceptuales y operacional de las variables en todas sus dimensiones e indicadores, manera que permite agilizar la capacidad intelectual del principiante.			X		
SUFICIENCIA	Los ítems del instrumento expresan suficiencia en calidad y cantidad.				X	
INTENCIONALIDAD	Los ítems del instrumento evidencian ser acuerdos para el examen de contenidos y medir la capacidad intelectual de los participantes.			X		
CONSISTENCIA	La información que se obtendrá mediante los ítems, permite analizar, describir y explicar la realización de motivos de investigación.				X	
COHERENCIA	Los ítems del instrumento presentan similitud en la intencionalidad y coherencia para que el participante infiera sus conocimientos de acuerdo a la exploración lúdica.			X		
METODOLOGÍA	Los procedimientos insertados responden al propósito de la investigación.				X	
SUB TOTAL		-	-	12	25	-
TOTAL		37				

II. OPINION DE APLICABILIDAD

- Es aplicable solo recordar que lo físico el aplicable es el instrumento y la técnica es el procedimiento

- EL PROMEDIO DE VALORACIÓN de 37

Arequipa 13 de diciembre 2023


 Mg. Kleny Elizabeth Escobedo delgado
 DNI 29208408
 Teléfono ven 957906162

INFORME DE JUICIO DE EXPERTOS SOBRE EL INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

I. DATOS GENERALES

APELLIDOS Y NOMBRES DEL EXPERTO: Dra. Eva Paula Apaza Paucar

INSTITUCION EDUCATIVA: I.E. "EVERARDO ZAPATA SANTILLANA"

INSTRUMENTO MOTIVO DE INVESTIGACION: Ficha de observación

AUTOR DEL INSTRUMENTO DE EVALUACION:

- Hermosa Pinales, Mayte
- Jimenez Palle, Zolla

ASPECTOS DE EVALUACION

MUY DEFICIENTE (1)
BUENO (4)

DEFICIENTE (2)
EXCELENTE (5)

ACEPTABLE (3)

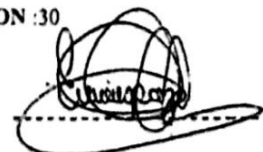
CRITERIOS	INDICADORES	1	2	3	4	5
CLARIDAD	Los ítems están formulados con lenguaje apropiado, es decir libre de ambigüedades.				x	
OBJETIVIDAD	Los ítems tienen coherencia con la variable en todas sus dimensiones e indicadores, tanto en su aspecto conceptual y operacional.			x		
ACTUALIDAD	El instrumento evidencia vigencia acorde con el conocimiento científico tecnológico y legal inherente a la gestión escolar.				x	
ORGANIZACIÓN	Los ítems del instrumento traducen organicidad lógica en concordancia con las definiciones conceptual y operacional de las variables en todas sus dimensiones e indicadores, manera que permite agilizar la capacidad intelectual del principiante.			x		
SUFICIENCIA	Los ítems del instrumento expresan suficiencia en calidad y cantidad.				x	
INTENCIONALIDAD	Los ítems del instrumento evidencian ser adecuados para el examen de contenido y medir la capacidad intelectual de los participantes.			x		
CONSISTENCIA	La información que se obtendrá mediante los ítems, permite analizar, describir y explicar la realidad del motivo de investigación.			x		
COHERENCIA	Los ítems del instrumento presentan similitud en la intencionalidad y coherencia para que el participante infiera sus conocimientos de acuerdo a la exploración lúdica.			x		
METODOLOGIA	Los procedimientos insertados responden al propósito de la investigación.			x		
SUB TOTAL		-	-	18	12	-
TOTAL		30				

II. OPINION DE APLICABILIDAD

- Es aplicable solo recordar que recordar que la técnica es el procedimiento y lo físico el aplicable es el instrumento

-EL PROMEDIO DE VALORACION :30

Arequipa, 13 diciembre del 2023



Dra. Eva Paula Apaza Paucar

DNI 29210956

Teléfono 971545244

SOLICITUD DE AUTORIZACIÓN A LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas de Junín y Ayacucho"

**Solicito: Autorización para aplicación
de Instrumentos de
Investigación**

**Mg. CARMEN PADILLA ARPITA
DIRECTORA DE LA I.E. 40121 EVERARDO ZAPATA SANTILLANA**

Yo, Zolla Soledad Jiménez Palle, con DNI 40905705, domiciliada en Ch La Campiña Unificada Sector 4 Psj. Los Guindos 109 Sector IV Comple 1 D9 4 Mz. E Lote 15, ante Ud., me presento para pedirle:

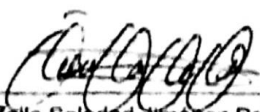
Que, habiendo culminado mis estudios en el Instituto Superior Pedagógico María Montessori, Escuela Superior Pedagógica, solicito a Ud., permiso para aplicar instrumentos metodológicos como parte de mi investigación titulada: "Estrategias dirigidas al clima emocional en la motivación académica de estudiantes de 5to de primaria de la Institución Educativa 40121 'Everardo Zapata Santillana', José Luis Bustamante y Rivero - Arequipa, 2023", en la institución que Usted tan acertadamente dirige. Asimismo, me comprometo a proporcionar una copia de las conclusiones de dicha investigación como agradecimiento por su colaboración.

Quedo a su disposición para cualquier consulta o información adicional que pueda requerir.

POR LO EXPUESTO

Ruego a usted a acceder a mi solicitud por ser de necesidad.

Arequipa, 14 de setiembre del 2023


Zolla Soledad Jiménez Palle
DNI: 40905705



ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

La participación en este estudio es totalmente voluntaria y toda la información que se recoja será estrictamente confidencial. Por otro lado, los resultados de este estudio, así como cualquier aplicación futura de los datos, serán de gran utilidad.

Instrucciones: A continuación, encontrará 15 preguntas que le invitamos a leer detenidamente y a responder de forma abierta y sincera. Tenga en cuenta que sus repuestas serán privadas.

Ítems	Valoración				
	Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre	Casi siempre
Interacciones positivas:					
1. ¿Me siento aceptado/a por mis compañeros en esta aula?					
2. ¿Me siento seguro/a al expresar mis opiniones en esta aula?					
3. ¿Siento que los estudiantes en esta aula aceptan las diferencias entre sí?					
4. ¿Me siento seguro/a emocionalmente en esta aula?					
5. ¿Siento que puedo ser yo mismo/a en esta aula?					
Seguridad emocional:	Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre	Casi siempre
6. ¿Me siento aceptado/a por mis compañeros en esta aula?					
7. ¿Me siento seguro/a al expresar mis opiniones en esta aula?					
8. ¿Siento que los estudiantes en esta aula aceptan las diferencias entre sí?					
9. ¿Me siento seguro/a emocionalmente en esta aula?					
10. ¿Siento que puedo ser yo mismo/a en esta aula?					
Apoyo emocional:	Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre	Casi siempre
11. ¿Recibo apoyo emocional de mis docentes cuando lo necesito?					
12. ¿Mis compañeros están dispuestos a ayudarme cuando enfrento desafíos?					
13. ¿Siento que hay una red de apoyo emocional en esta aula?					
14. ¿Siento que mis docentes se preocupan por mi bienestar emocional?					
15. ¿Mis compañeros me apoyan cuando tengo problemas o preocupaciones?					

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

Instrumento: Escala de Motivación Académica

Instrucciones: Por favor, indica cuánto estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones sobre cómo te sientes respecto a tu aprendizaje, marcando la casilla correspondiente.

Ítems	Valoración				
	Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre	Casi siempre
Interés Académico:					
1. ¿Me gusta aprender cosas nuevas en la escuela?					
2. ¿Encuentro interesantes las lecciones en clase?					
3. ¿Me emociona resolver los desafíos que se presentan en mis tareas escolares?					
4. ¿Me gusta participar en las actividades de clase?					
5. ¿Siento curiosidad por los temas que estudiamos en clase?					
Valor de la tarea:	Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre	Casi siempre
6. ¿Creo que lo que aprendo en la escuela es importante para mi futuro?					
7. ¿Siento que las tareas que hago en la escuela son valiosas?					
8. ¿Creo que es importante hacer bien mis tareas?					
9. ¿Siento que lo que aprendo en clase es útil?					
10. ¿Creo que la escuela me ayuda a alcanzar mis metas?					
Expectativas de Éxito:	Nunca	Casi nunca	A veces	Siempre	Casi siempre
11. ¿Creo que puedo hacer bien las tareas que me asignan?					
12. ¿Siento que tengo las habilidades necesarias para tener éxito en la escuela?					
13. ¿Estoy seguro/a de que puedo aprender lo que se enseña en clase?					
14. ¿Creo que puedo obtener buenas calificaciones si me esfuerzo?					
15. ¿Siento que soy capaz de alcanzar mis metas académicas?					

INSTRUMENTO PARA EL DOCENTE

Instrumento 1: Ficha de Observación

- Título: Ficha de Observación durante Actividades Académicas.
- Nombre del Estudiante:
- Edad:
- Fecha:

En la Iniciación de la Actividad

N°	Criterios de Evaluación	Sí	No
1	Muestra entusiasmo al empezar la actividad.		
2	Parece reacio o desinteresado al inicio.		
3	Interacciona positivamente		
4	Se muestra ansioso o nervioso.		
5	Participa activamente		

Durante la Actividad

N°	Criterios de Evaluación	Sí	No
1	Se concentra en la tarea		
2	Colabora con sus compañeros		
3	Busca ayuda o apoyo del profesor cuando es necesario.		
4	Muestra de signos de frustración o desánimo		
5	Demuestra creatividad e iniciativa		

En la Finalización de la Actividad

N°	Criterios de Evaluación	Sí	No
1	Finaliza la tarea con una actitud positiva.		
2	Comparte sus resultados con los demás.		
3	Ayuda a ordenar después de la actividad.		
4	Reflexiona sobre su aprendizaje		

LISTA DE COTEJO

- Título: Lista de Cotejo
- Nombre del Estudiante:
- Edad:
- Fecha:

N°	Indicadores	Sí	No	A Veces
1	Demuestra interés en las tareas académicas.			
2	Participa en discusiones de clase			
3	Muestra resiliencia frente a desafíos académicos.			
4	Búsqueda retroalimentación sobre su desempeño.			
5	Se siente cómodo/a compartiendo sus ideas en clase.			
6	Mantiene una actitud positiva hacia el aprendizaje.			
7	Interactúa de manera respetuosa con compañeros y profesores.			
8	Se autoevalúa y reflexiona sobre su proceso de aprendizaje.			

SESIONES DE CLASE

Sesión 1: "El desafío de la torre colaborativa"

Duración: 45 minutos

Objetivo: Fomentar el trabajo en equipo y la comunicación efectiva entre los estudiantes, promoviendo la toma de decisiones colaborativa y el apoyo mutuo en la resolución de problemas.

1. Desarrollo de la actividad:

2. Introducción (10 minutos):

La docente inicia la sesión explicando a los estudiantes la importancia del trabajo en equipo y cómo la cooperación puede ser una herramienta poderosa para alcanzar metas comunes. Se discute brevemente el concepto de comunicación efectiva y la necesidad de compartir ideas de manera clara y respetuosa dentro de un grupo. La docente plantea el desafío: cada equipo tendrá la tarea de construir la torre más alta posible utilizando solo bloques de papel y cinta adhesiva, con el tiempo limitado a 25 minutos.

3. Formación de los equipos (5 minutos):

Los estudiantes son divididos en grupos de 4 a 5 personas. La docente se asegura de que los equipos sean diversos, fomentando la integración entre estudiantes con diferentes habilidades y personalidades. Una vez conformados los grupos, cada equipo recibe su material: hojas de papel y un pequeño rollo de cinta adhesiva.

4. Construcción de la torre (25 minutos):

Los estudiantes comienzan a trabajar en la construcción de su torre. Durante este tiempo, se les anima a discutir entre ellos las mejores estrategias para construir la estructura, repartiendo responsabilidades y colaborando en cada paso del proceso. La docente supervisa la actividad,

asegurándose de que todos los estudiantes participen activamente y ayudando a mediar en cualquier desacuerdo o dificultad que pueda surgir. La docente no ofrece soluciones directas, sino que fomenta que los propios estudiantes encuentren formas de resolver sus problemas a través del diálogo y el consenso.

5. Reflexión grupal (5 minutos):

Una vez que los 25 minutos han finalizado, los grupos presentan sus torres. Se mide la altura de cada una y se determina cuál es la más alta. Sin embargo, más allá de quién haya ganado el desafío, el enfoque se centra en la reflexión sobre el proceso de trabajo en equipo. La docente guía una breve discusión sobre las dificultades enfrentadas, las soluciones que encontraron, cómo se organizaron como equipo, y la importancia de la comunicación y el apoyo mutuo.

6. Cierre y conclusiones (5 minutos):

La sesión finaliza con una reflexión individual en la que cada estudiante comparte una lección que haya aprendido sobre el trabajo en equipo o la importancia de la colaboración. La docente destaca la importancia de la cooperación y cómo las habilidades desarrolladas durante la actividad son aplicables no solo en el aula, sino también en otros aspectos de la vida cotidiana. Finalmente, se invita a los estudiantes a pensar en cómo pueden mejorar sus habilidades de comunicación y colaboración en futuras actividades.

7. Evaluación de la sesión:

- Criterios de éxito: Se observará el nivel de participación de los estudiantes, su capacidad para colaborar efectivamente en grupo, la calidad de la comunicación entre los miembros del equipo y la forma en que resuelven los problemas durante el proceso de construcción.
- Reflexión posterior: Los estudiantes serán invitados a evaluar su propio desempeño y el de su equipo, identificando áreas en las que podrían mejorar en futuras actividades colaborativas.

SESIÓN 2: "EXPRESANDO OPINIONES RESPETUOSAS"

Duración: 45 minutos

Objetivo: Desarrollar la capacidad de los estudiantes para expresar sus pensamientos y emociones de manera clara, respetuosa y asertiva, promoviendo la escucha activa y el respeto hacia las opiniones contrarias.

1. Desarrollo de la actividad:

2. Introducción (10 minutos):

La docente comienza la sesión explicando qué es la comunicación asertiva y su importancia en la vida diaria, especialmente en situaciones donde hay opiniones contrarias. Se hace énfasis en la diferencia entre una comunicación pasiva, agresiva y asertiva, resaltando cómo la asertividad permite expresar ideas y emociones sin herir a los demás ni renunciar a los propios puntos de vista. Se utilizan ejemplos cotidianos para ilustrar cómo se manifiestan los diferentes estilos de comunicación. La docente destaca que el objetivo de la actividad será aprender a expresar desacuerdos de manera respetuosa, sin caer en el conflicto.

3. Formación de parejas y asignación de temas (5 minutos):

Los estudiantes se organizan en parejas y la docente les asigna un tema sobre el cual puedan tener opiniones opuestas. Los temas son sencillos y relacionados con situaciones cotidianas o escolares, como "Debería haber más recreo" o "Es importante hacer tareas escolares". Los estudiantes se posicionan en lados opuestos del debate, y su tarea será expresar su punto de vista de manera asertiva.

4. Role-playing: Expresión de opiniones (20 minutos):

Cada pareja tendrá un tiempo de 10 minutos para discutir su tema, durante el cual ambos estudiantes deben expresar su opinión contraria utilizando un lenguaje claro y respetuoso. Se les anima a escuchar a su compañero sin interrumpir y luego responder de manera asertiva. El

objetivo es practicar la formulación de argumentos sin atacar a la otra persona, usando frases como "Yo pienso que..." o "En mi opinión...". Durante la actividad, la docente circula entre las parejas para observar el desarrollo del diálogo y ofrecer orientación si es necesario, asegurándose de que los estudiantes mantengan un tono respetuoso y asertivo.

5. Reflexión grupal sobre la experiencia (5 minutos):

Después de finalizar el role-playing, la docente invita a los estudiantes a compartir sus experiencias con la actividad. Se les pregunta cómo se sintieron al expresar opiniones contrarias y si lograron mantener una comunicación respetuosa y asertiva. Los estudiantes también reflexionan sobre lo que les resultó más difícil: escuchar sin interrumpir, mantener la calma o expresar sus puntos de vista sin ser agresivos. Esta reflexión grupal permite que los estudiantes aprendan de las experiencias de sus compañeros y reconozcan áreas en las que pueden mejorar.

6. Cierre y conclusiones (5 minutos):

La docente cierra la sesión destacando la importancia de la comunicación asertiva no solo en la escuela, sino en la vida cotidiana. Se les recuerda a los estudiantes que la asertividad les permite defender sus ideas sin generar conflictos y que el respeto hacia las opiniones de los demás es clave para mantener relaciones saludables. Los estudiantes reciben una breve hoja de consejos prácticos sobre cómo aplicar la asertividad en diferentes situaciones, como discusiones con amigos, familia o compañeros de clase. Al final, se les anima a poner en práctica estos principios en su día a día.

7. Evaluación de la sesión:

- Criterios de éxito: Se observará la capacidad de los estudiantes para expresarse de manera clara y respetuosa, su habilidad para escuchar activamente y la forma en que manejan las diferencias de opinión sin generar conflictos.

- Reflexión posterior: Los estudiantes realizarán una breve autoevaluación sobre cómo manejaron el intercambio de opiniones y qué aprendieron sobre la asertividad. También identificarán situaciones en las que podrían aplicar lo aprendido.

SESIÓN 3: "RECONOCIENDO NUESTRAS EMOCIONES"

Duración: 45 minutos

Objetivo: Identificar y gestionar emociones de manera efectiva, fomentando la conciencia emocional y el desarrollo de estrategias para manejarlas positivamente.

1. Desarrollo de la actividad:
2. Introducción a la inteligencia emocional (10 minutos):

La docente introduce el concepto de inteligencia emocional, explicando la importancia de ser conscientes de nuestras emociones y cómo estas afectan nuestras relaciones, el aprendizaje y nuestro bienestar. Se destacan las emociones principales: alegría, enojo, tristeza y miedo, y se hace hincapié en que todas las emociones son válidas, pero lo importante es cómo las gestionamos. La docente utiliza ejemplos cotidianos para ilustrar situaciones en las que los estudiantes pueden haber sentido estas emociones.

3. Presentación de las tarjetas de emociones (5 minutos):

Se distribuye a cada grupo un conjunto de tarjetas con ilustraciones y nombres de diferentes emociones. Estas tarjetas incluyen emociones básicas (como alegría, enojo, tristeza y miedo) y otras más complejas (como frustración, orgullo, nerviosismo y alivio). Los estudiantes observan las tarjetas y se les pide que elijan una emoción con la que se hayan sentido identificados en algún momento reciente.

4. Discusión en grupos pequeños (15 minutos):

Los estudiantes se organizan en grupos de 4 o 5 personas. En cada grupo, cada estudiante selecciona una tarjeta con una emoción específica y comparte una situación personal en la que haya experimentado esa emoción. Describen cómo se sintieron, qué provocó esa emoción y cómo reaccionaron en ese momento. Los compañeros del grupo escuchan atentamente y, una

vez que cada uno ha compartido, reflexionan juntos sobre si la forma en que gestionaron esa emoción fue efectiva o si hubieran podido manejarla de otra manera.

5. Compartiendo estrategias para gestionar emociones (10 minutos):

Después de la discusión en grupos pequeños, la docente invita a los estudiantes a compartir en voz alta algunas de las emociones que discutieron y cómo las gestionaron. Se hace un énfasis especial en aquellos momentos donde la gestión de la emoción fue difícil, como cuando alguien sintió enojo o frustración. La docente guía la conversación hacia la búsqueda de estrategias saludables para manejar estas emociones. Entre las estrategias propuestas se incluyen: respirar profundamente para calmarse, hablar con un amigo o adulto de confianza, escribir sobre lo que están sintiendo, o tomarse un tiempo a solas para procesar la emoción.

6. Cierre y conclusiones (5 minutos):

La sesión finaliza con una reflexión grupal sobre la importancia de ser conscientes de nuestras emociones y encontrar maneras constructivas de manejarlas. La docente refuerza la idea de que reconocer las emociones y aprender a gestionarlas es una habilidad fundamental para tener relaciones saludables y éxito en el entorno académico. Los estudiantes son invitados a poner en práctica las estrategias discutidas cuando se enfrenten a situaciones emocionales desafiantes en el futuro.

7. Evaluación de la sesión:

- Criterios de éxito: Se observará la capacidad de los estudiantes para identificar y expresar sus emociones, su disposición para compartir experiencias personales y su apertura para aprender nuevas estrategias de gestión emocional.
- Reflexión posterior: Los estudiantes realizarán una breve reflexión escrita sobre una emoción que enfrentaron recientemente y cómo podrían haberla gestionado de una manera más efectiva usando lo aprendido en la sesión.

SESIÓN 4: "REFLEXIONANDO SOBRE MI PROGRESO"

Duración: 45 minutos

Objetivo: Promover la autoevaluación y el análisis crítico del propio aprendizaje, fomentando la identificación de fortalezas, áreas de mejora y la creación de planes de acción personal para el desarrollo académico y emocional.

1. Desarrollo de la actividad:
2. Introducción a la autoevaluación (10 minutos):

La docente inicia la sesión explicando a los estudiantes qué es la autoevaluación y por qué es una herramienta valiosa para el crecimiento académico y personal. Se destaca que la autoevaluación no es solo identificar lo que no se ha hecho bien, sino también reconocer los logros y avances. Se pone énfasis en que la autoevaluación permite desarrollar una mayor responsabilidad sobre el propio aprendizaje y fomenta la toma de decisiones para mejorar.

3. Distribución de la hoja de autoevaluación (5 minutos):

La docente reparte una hoja de autoevaluación a cada estudiante. En esta hoja, los estudiantes encontrarán preguntas abiertas relacionadas con su desempeño académico y comportamental de las últimas semanas. Las preguntas incluyen: "¿Cuáles han sido mis mayores logros?", "¿Qué áreas siento que debo mejorar?", "¿Qué estrategias puedo aplicar para mejorar en esas áreas?" y "¿Cómo me he sentido emocionalmente durante el proceso de aprendizaje?".

4. Reflexión individual y completación de la hoja (15 minutos):

Los estudiantes dedican 15 minutos a reflexionar individualmente y completar la hoja de autoevaluación. Durante este tiempo, se les anima a ser sinceros consigo mismos y a identificar no solo sus debilidades, sino también sus fortalezas. La docente circula por el aula para proporcionar apoyo y resolver dudas, pero sin influir en las respuestas de los estudiantes. El enfoque está en que los estudiantes asuman la responsabilidad de su propio análisis y reflexión.

5. Discusión en grupos pequeños (10 minutos):

Una vez que los estudiantes han completado la autoevaluación, se forman pequeños grupos de 4 o 5 estudiantes para compartir sus reflexiones. Cada estudiante comenta brevemente sus respuestas, destacando una fortaleza y una área de mejora que hayan identificado. El objetivo de esta parte de la actividad es crear un ambiente de apoyo mutuo, donde los estudiantes puedan escuchar las experiencias de sus compañeros y ofrecer sugerencias o ideas para mejorar. La docente interviene cuando es necesario para guiar la discusión y asegurarse de que el tono sea constructivo y respetuoso.

6. Creación de un plan de acción personal (5 minutos):

Después de la discusión grupal, la docente invita a los estudiantes a pensar en un paso concreto que puedan tomar para mejorar en las áreas que han identificado como débiles. Cada estudiante escribe su plan de acción personal en la hoja de autoevaluación. El plan debe incluir un objetivo específico, una estrategia para lograrlo y un plazo en el que se comprometen a trabajar en él. Este ejercicio ayuda a los estudiantes a concretar su reflexión en acciones prácticas y realizables.

7. Cierre y conclusiones (5 minutos):

La sesión concluye con una reflexión general sobre la importancia de la autoevaluación continua y cómo este proceso puede ayudarles a convertirse en mejores estudiantes y personas. La docente alienta a los estudiantes a revisar sus planes de acción regularmente y a reflexionar sobre su progreso. Además, se resalta que el proceso de autoevaluación no solo es útil en el ámbito académico, sino también en otras áreas de la vida, como las relaciones interpersonales y el manejo de emociones.

8. Evaluación de la sesión:

- Criterios de éxito: Se observará la sinceridad de los estudiantes al reflexionar sobre sus fortalezas y debilidades, así como su capacidad para generar un plan de acción que responda a las áreas de mejora identificadas.
- Reflexión posterior: Los estudiantes podrán revisar su hoja de autoevaluación después de un periodo determinado (semanal o mensual) para verificar si han logrado cumplir con su plan de acción y realizar ajustes si es necesario.

SESIÓN 5: "LA CARRERA DE RELEVOS DE LA CONFIANZA"

Duración: 45 minutos

Objetivo: Fortalecer la confianza y la colaboración entre los estudiantes a través de una actividad física y mental que requiere trabajo en equipo y apoyo mutuo para completar diferentes desafíos.

1. Desarrollo de la actividad:
2. Introducción al concepto de colaboración y confianza (10 minutos):

La docente inicia la sesión explicando la importancia de la confianza y la colaboración dentro de un equipo. Se destaca cómo, en muchas situaciones, dependemos de otros para alcanzar objetivos comunes y que, para lograr el éxito, es fundamental confiar en las capacidades y esfuerzos de los demás. La docente introduce la actividad del día: una carrera de relevos donde cada equipo necesitará trabajar unido para superar una serie de desafíos, tanto físicos como mentales. La actividad no se centrará solo en quién gane la carrera, sino en cómo los equipos colaboran y se apoyan mutuamente.

3. Formación de los equipos y explicación de los desafíos (5 minutos):

Los estudiantes se dividen en equipos de 5 o 6 personas. Cada equipo será responsable de completar una serie de desafíos en forma de relevos, en los que uno de sus miembros realizará una parte del desafío y luego pasará el turno al siguiente miembro del equipo. Los desafíos combinan actividades físicas, como saltar en un pie o correr con una pelota equilibrada en una cuchara, y actividades mentales, como resolver un rompecabezas o una ecuación matemática sencilla. La docente explica las reglas y asegura que todos comprendan que la cooperación será esencial para superar los desafíos.

4. Desarrollo de la carrera de relevos (20 minutos):

Los equipos comienzan la carrera de relevos. Cada miembro del equipo toma su turno para completar el desafío asignado y luego pasa la batuta al siguiente miembro. Los desafíos varían en dificultad y requieren diferentes habilidades, lo que asegura que cada estudiante tenga la oportunidad de contribuir con su fortaleza. Los compañeros de equipo pueden animar y ayudar verbalmente a quien esté en su turno, pero no pueden realizar el desafío por él o ella. La docente supervisa la actividad, asegurándose de que todos los equipos respeten las reglas y apoyen a sus compañeros. Se promueve un ambiente de diversión y cooperación, donde el éxito del equipo depende de la contribución de cada uno de sus miembros.

5. Reflexión en grupo sobre la experiencia (5 minutos):

Después de la carrera, la docente reúne a los equipos para reflexionar sobre la actividad. Se les pregunta cómo se sintieron trabajando en equipo, si hubo algún desafío que les resultó especialmente difícil, y cómo lograron superarlo. Los estudiantes comparten sus experiencias y discuten sobre la importancia de confiar en sus compañeros. La docente facilita la discusión, destacando ejemplos de colaboración exitosa y subrayando cómo la confianza entre los miembros del equipo fue clave para completar los desafíos.

6. Conclusiones y refuerzo de los aprendizajes (5 minutos):

La sesión concluye con una reflexión final sobre cómo lo aprendido en la actividad puede aplicarse en otras áreas de la vida escolar, como los proyectos en grupo o las actividades diarias. La docente recuerda a los estudiantes que el éxito no siempre depende de las habilidades individuales, sino de la capacidad de trabajar juntos, apoyarse mutuamente y confiar en las fortalezas del equipo. Los estudiantes son alentados a llevar el espíritu de cooperación y confianza a sus interacciones diarias en el aula.

7. Evaluación de la sesión:

- Criterios de éxito: Se evaluará la capacidad de los estudiantes para trabajar en equipo, la efectividad de su colaboración, y su disposición para confiar en las habilidades de sus

compañeros. La observación de cómo apoyan y animan a los demás también será un indicador clave del éxito de la actividad.

- Reflexión posterior: Los estudiantes completarán una breve reflexión escrita sobre lo que aprendieron durante la carrera de relevos. Se les pedirá que identifiquen un momento en el que tuvieron que confiar en un compañero y cómo esta experiencia les ayudó a mejorar su colaboración en equipo.

SESIÓN 6: "EL CÍRCULO DE RESOLUCIÓN PACÍFICA"

Duración: 45 minutos

Objetivo: Facilitar el diálogo entre los estudiantes para resolver conflictos de manera pacífica, promoviendo la escucha activa, el respeto por las ideas ajenas y la colaboración para encontrar soluciones cooperativas.

1. Desarrollo de la actividad:

2. Introducción a la resolución pacífica de conflictos (10 minutos):

La docente inicia la sesión explicando la importancia de la resolución pacífica de conflictos en la vida cotidiana y en el entorno escolar. Se explica que el conflicto es natural, pero lo que define la calidad de las relaciones es cómo se abordan y resuelven esos conflictos. Se destaca la importancia del diálogo, la empatía y la escucha activa para encontrar soluciones que sean beneficiosas para todas las partes involucradas. Se introduce el concepto del "círculo de diálogo" como una herramienta que permite a cada estudiante expresar sus ideas y buscar soluciones cooperativas.

3. Formación del círculo de diálogo (5 minutos):

Los estudiantes forman un círculo en el aula. La docente asigna roles a los participantes para que todos tengan la oportunidad de hablar, escuchar y proponer soluciones. El ambiente en el círculo debe ser respetuoso y seguro, donde cada estudiante tenga la oportunidad de hablar sin ser interrumpido. Se introduce el "objeto de la palabra", que es un pequeño objeto que los estudiantes sostienen cuando es su turno de hablar. Solo quien tiene el objeto puede hablar, lo que garantiza que todos escuchen activamente.

4. Presentación de escenarios de conflicto (10 minutos):

La docente presenta varios escenarios hipotéticos de conflicto que los estudiantes podrían enfrentar en su vida diaria o en el entorno escolar. Ejemplos de escenarios incluyen:

- o Dos estudiantes quieren usar la misma computadora para un proyecto y discuten sobre quién debe utilizarla primero.
- o Un estudiante interrumpe constantemente a otro durante una actividad grupal, causando frustración.
- o Dos amigos discuten sobre qué actividad realizar durante el recreo y no logran ponerse de acuerdo.

Cada escenario plantea un conflicto común y cotidiano, pero deja espacio para que los estudiantes propongan soluciones pacíficas.

5. Diálogo en el círculo y propuesta de soluciones (15 minutos):

Los estudiantes discuten cada escenario en el círculo de diálogo. Uno a uno, los estudiantes ofrecen sus opiniones sobre cómo se podría resolver el conflicto de manera pacífica. Mientras un estudiante tiene el "objeto de la palabra", los demás escuchan con atención, sin interrumpir. Cada estudiante tiene la oportunidad de sugerir una solución, y la docente interviene para guiar la conversación si es necesario, siempre fomentando el respeto y la escucha activa. Durante el proceso, los estudiantes practican la empatía al ponerse en el lugar de las personas involucradas en el conflicto, y aprenden a considerar diferentes puntos de vista para llegar a una solución que beneficie a todos.

6. Reflexión grupal y cierre (5 minutos):

Después de haber discutido todos los escenarios, la docente invita a los estudiantes a reflexionar sobre lo que aprendieron durante la sesión. Se les pregunta qué les pareció más desafiante: proponer soluciones, escuchar sin interrumpir o ser empáticos con los demás. La docente resalta la importancia de llevar lo aprendido en el círculo de diálogo a situaciones reales y cotidianas, recordando que el diálogo respetuoso es la mejor forma de resolver conflictos. Finalmente, se anima a los estudiantes a practicar la resolución pacífica de conflictos en sus interacciones diarias.

7. Evaluación de la sesión:

- Criterios de éxito: Se observará la capacidad de los estudiantes para escuchar activamente, su disposición para proponer soluciones pacíficas y la forma en que respetan las ideas y emociones de los demás durante el diálogo.
- Reflexión posterior: Los estudiantes completarán una breve reflexión escrita sobre cómo utilizarán lo aprendido en la sesión para resolver conflictos futuros, tanto dentro como fuera del aula.

SESIÓN 7: "CONSTRUYENDO JUNTOS A TRAVÉS DE LA RETROALIMENTACIÓN"

Duración: 45 minutos

Objetivo: Mejorar el rendimiento académico mediante una retroalimentación constructiva y específica, orientada a promover el progreso individual y fortalecer las habilidades de autoevaluación de los estudiantes.

1. Desarrollo de la actividad:
2. Introducción a la importancia de la retroalimentación (10 minutos):

La docente inicia la sesión explicando la importancia de la retroalimentación constructiva en el proceso de aprendizaje. Se aclara que el propósito de la retroalimentación no es señalar errores, sino identificar oportunidades de mejora y reforzar los aspectos positivos del trabajo realizado. Se resalta que recibir retroalimentación es una oportunidad para aprender y avanzar en el camino del desarrollo académico y personal. La docente aclara que en esta sesión cada estudiante recibirá comentarios detallados sobre su último trabajo y tendrá la oportunidad de aplicar los consejos brindados para mejorar su desempeño.

3. Distribución de la retroalimentación individualizada (10 minutos):

La docente entrega a cada estudiante una hoja con retroalimentación personalizada sobre un trabajo reciente. La retroalimentación está organizada en tres partes:

- o Fortalezas: Se destacan los aspectos positivos del trabajo, como la claridad de las ideas, la correcta organización o la creatividad.
- o Áreas de mejora: Se señalan los puntos específicos donde el estudiante puede mejorar, como la gramática, la coherencia, el uso de fuentes o el enfoque del contenido.

o Sugerencias para mejorar: Se proporcionan recomendaciones claras y concretas sobre cómo mejorar en las áreas señaladas, ofreciendo estrategias o recursos específicos que el estudiante puede utilizar.

4. Reflexión individual sobre la retroalimentación (10 minutos):

Los estudiantes tienen un tiempo para leer detenidamente la retroalimentación recibida. Se les anima a reflexionar sobre los comentarios y pensar en cómo pueden aplicar las sugerencias para mejorar su trabajo. La docente se asegura de que los estudiantes comprendan cada uno de los puntos mencionados y se ofrece a aclarar cualquier duda que puedan tener. Los estudiantes pueden anotar preguntas o comentarios sobre la retroalimentación, los cuales discutirán más adelante si es necesario.

5. Aplicación de la retroalimentación en la mejora del trabajo (15 minutos):

Después de reflexionar sobre los comentarios recibidos, los estudiantes trabajan en la mejora de su trabajo original utilizando las sugerencias proporcionadas. Se les da la oportunidad de corregir, ajustar y refinar sus trabajos, aplicando los consejos recibidos. Durante este tiempo, la docente circula por el aula para proporcionar apoyo adicional, responder preguntas y ofrecer orientación adicional si los estudiantes lo requieren. El objetivo es que los estudiantes se apropien del proceso de mejora, experimentando el impacto directo de una retroalimentación constructiva.

6. Cierre y conclusiones (5 minutos):

La sesión concluye con una reflexión grupal sobre la importancia de recibir y aplicar retroalimentación para mejorar el aprendizaje. Se les recuerda a los estudiantes que el proceso de mejorar no termina con la retroalimentación, sino que es continuo, y que cada oportunidad de recibir comentarios es una oportunidad para progresar. La docente alienta a los estudiantes a buscar retroalimentación en sus próximos trabajos y a no temer cometer errores, ya que estos forman parte del proceso de aprendizaje.

7. Evaluación de la sesión:

- Criterios de éxito: Se observará la capacidad de los estudiantes para comprender la retroalimentación recibida, su disposición para aplicar los consejos en sus trabajos y la mejora en la calidad de los trabajos tras las correcciones.
- Reflexión posterior: Los estudiantes podrán completar una breve reflexión escrita sobre lo que aprendieron de la retroalimentación, qué cambios realizaron en su trabajo y cómo piensan aplicar estas mejoras en futuros trabajos.

SESIÓN 8: "RECONOCIENDO LOS LOGROS DE LA CLASE"

Duración: 45 minutos

Objetivo: Fomentar la participación activa de los estudiantes y reconocer el esfuerzo adicional, utilizando el refuerzo positivo como herramienta para aumentar la motivación y la autoestima.

1. Desarrollo de la actividad:
2. Introducción al refuerzo positivo y su importancia (10 minutos):

La docente comienza la sesión explicando qué es el refuerzo positivo y cómo este puede motivar a las personas a seguir participando y esforzándose en sus tareas. Se habla sobre la importancia de reconocer los logros no solo académicos, sino también aquellos relacionados con la participación y el esfuerzo. La docente señala que reconocer y celebrar los avances de los compañeros no solo fortalece la autoestima individual, sino que también contribuye a un ambiente de aula más positivo y colaborativo.

3. Entrega de diplomas y menciones especiales (20 minutos):

La docente procede a entregar diplomas y menciones especiales a los estudiantes que han destacado en las últimas semanas. Estos reconocimientos se otorgan no solo por los logros académicos, sino también por la participación activa, la colaboración en grupo, la actitud positiva y el esfuerzo demostrado en las tareas diarias. Cada diploma o mención incluye una breve descripción del logro del estudiante, por ejemplo: "Por su excelente disposición a ayudar a sus compañeros" o "Por participar activamente en todas las actividades de clase".

4. Reconocimiento por parte de los compañeros (10 minutos):

Después de cada entrega, los compañeros de clase son invitados a compartir palabras de reconocimiento o agradecimiento hacia el estudiante premiado. Los comentarios pueden ser sobre cómo el estudiante ha ayudado al grupo, mostrado una actitud positiva o inspirado a otros

con su esfuerzo. Este intercambio refuerza el sentido de comunidad y cooperación, mientras aumenta la autoestima de los estudiantes al sentirse valorados por sus compañeros.

5. Reflexión grupal sobre el refuerzo positivo (5 minutos):

Una vez finalizadas las entregas, la docente guía una reflexión grupal sobre cómo se sintieron al recibir o dar reconocimiento. Los estudiantes discuten cómo el refuerzo positivo puede motivar a seguir participando activamente y cómo reconocer el esfuerzo de los demás crea un ambiente de apoyo mutuo. Se les recuerda que el refuerzo positivo no solo proviene de los premios, sino que también puede expresarse a través de palabras amables y gestos de reconocimiento en el día a día.

6. Evaluación de la sesión:

- Criterios de éxito: Se evaluará la participación activa de los estudiantes en la entrega de reconocimientos y su disposición para expresar palabras de apoyo hacia sus compañeros. También se observará el impacto del refuerzo positivo en la actitud de los estudiantes durante las siguientes clases.
- Reflexión posterior: Los estudiantes completarán una breve reflexión sobre cómo se sintieron al ser reconocidos o al reconocer a sus compañeros, y cómo el refuerzo positivo influye en su motivación y participación.

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título: Estrategias dirigidas al clima emocional en la motivación académica de estudiantes de 5to de primaria de la Institución Educativa 40121 “Everardo Zapata Santillana”, Jose Luis Bustamante y Rivero – Arequipa, 2023.

Autor: Jiménez Palle, Zoila Soledad

Escuela: Educación Especialidad: Educación Primaria

Problema	Objetivos	Hipótesis	Dimensiones	Indicadores	Metodología
Problema General	Objetivo General	Hipótesis General	Variable 1: Clima emocional	Nivel de respeto percibido	Tipo Y Diseño
¿ Cómo influyen las estrategias dirigidas al clima emocional en la motivación académica de los estudiantes de 5to grado de la Institución Educativa	Analizar la influencia de las estrategias dirigidas al clima emocional en la motivación académica de los estudiantes de 5to grado de la	La implementación de estrategias dirigidas al clima emocional influirá positivamente en la motivación académica de los estudiantes de 5to grado de la Institución	Interacciones Positiva		- Descriptiva - Cuantitativa - Pre Experimental
					Población
				28 esto dantes del 5to de primaria de la Institución Educativa 40121	

40121 “Everardo Zapata Santillana”, en José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa, durante el año 2023?	Institución Educativa 40121 “Everardo Zapata Santillana”, en José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa, durante el año 2023.	Educativa 40121 “Everardo Zapata Santillana”, en José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa, durante el año 2023.			“Everardo Zapata Santillana”, en José Luis Bustamante y Rivero, Arequipa, durante el año 2023
Problemas Específicos	Objetivos Específicos	Hipótesis Especificas		Nivel de aceptación percibido	Muestra
¿Cuál es el nivel de motivación académica y el estado del clima emocional percibido por los estudiantes de 5to grado antes de implementar las estrategias dirigidas	Evaluar el nivel de motivación académica y el estado del clima emocional percibido por los estudiantes de 5to grado antes de implementar las estrategias dirigidas	Los estudiantes de 5to grado mostrarán un nivel de motivación académica y percepción del clima emocional más bajo en el pretest antes de la implementación de las estrategias dirigidas al clima emocional.	Seguridad Emocional	Nivel de apoyo emocional percibido	-No Probabilística, se tomó los 28 alumnos de la población total.

al clima emocional (pretest)?	al clima emocional (pretest)..				
¿Cuál es el nivel de motivación académica y el estado del clima emocional percibido por los estudiantes de 5to grado después de implementar las estrategias dirigidas al clima emocional (postest)?	Evaluar el nivel de motivación académica y el estado del clima emocional percibido por los estudiantes de 5to grado después de implementar las estrategias dirigidas al clima emocional (postest)..	Los estudiantes de 5to grado mostrarán un nivel de motivación académica y percepción del clima emocional más alto en el postest después de la implementación de las estrategias dirigidas al clima emocional.	Apoyo emocional		
¿Qué diferencias se observan en los resultados del pretest y postest en términos	Comparar los resultados del pretest y postest para determinar las	Existirá una diferencia significativa entre los resultados del pretest y postest en términos de	Variable 2: Motivación académica		
					Técnica de recolección de datos

de motivación académica y clima emocional en los estudiantes de 5to grado?	diferencias en términos de motivación académica y clima emocional en los estudiantes de 5to grado, y analizar la efectividad de las estrategias implementadas.	motivación académica y percepción del clima emocional, demostrando la efectividad de las estrategias implementadas.	Interés Académico	Nivel de estrés en el aprendizaje.	Encuesta Observación	
			Instrumentos de recolección de datos			
					Cuestionarios	
			Valor de la tarea	Percepción de la importancia de las tareas académicas	Ficha de observación Lista de cotejo	
			Expectativas de éxito		Confianza en la capacidad para tener éxito en tareas académicas	Técnicas de análisis estadístico
						Los datos serán procesados mediante software estadístico SPSS 26. Y los resultados serán expresados en tablas y gráficos.

EVIDENCIAS FOTOGRÁFICAS



INTERPRETACION

En la imagen, me encuentro presentando la investigación a los estudiantes de 5to grado. Estoy explicándoles el propósito de las actividades que realizaremos en los siguientes días, enfocadas en mejorar su motivación académica a través de dinámicas grupales y estrategias de clima emocional. Los estudiantes escuchan atentos mientras les explico cómo participar y cómo estas actividades los ayudarán a trabajar en equipo y a sentirse más cómodos en el aula.



INTERPRETACION

En la imagen, estoy interactuando directamente con los estudiantes durante una de las sesiones de comunicación asertiva. Mientras recorro el aula, brindo apoyo individual y refuerzo positivo para que puedan expresar sus ideas de manera respetuosa. Este acercamiento personal me permite asegurarme de que comprendan bien la actividad y se sientan motivados a participar activamente en el diálogo, lo que es clave para el éxito de la investigación.



INTERPRETACION

En esta imagen me encuentro acompañando a los estudiantes durante una de las dinámicas de integración grupal, realizada en el patio de la escuela. Estoy guiando a los estudiantes mientras participan en un ejercicio colaborativo que tiene como objetivo fortalecer la cohesión grupal y el trabajo en equipo. Durante esta actividad, los estudiantes deben trabajar juntos para resolver pequeños desafíos, lo que les permite mejorar sus habilidades de comunicación y colaboración.



INTERPRETACION

En esta imagen se observa a los estudiantes participando activamente en una dinámica de grupo realizada al aire libre. En esta actividad, los estudiantes trabajaron en equipo, abrazándose por parejas para coordinarse en un juego colaborativo. El objetivo de esta dinámica es fomentar la confianza y la cohesión entre ellos, promoviendo un clima de cooperación y compañerismo.



INTERPRETACION

En esta imagen, los estudiantes continúan participando en las dinámicas grupales en el patio escolar. La actividad consiste en que los estudiantes trabajen en parejas, abrazándose de manera coordinada para realizar un juego de colaboración. Este ejercicio refuerza la confianza entre ellos y fomenta la cooperación en un entorno de respeto y apoyo mutuo.



INTERPRETACION

En esta fotografía, la tesista está dirigiendo una actividad grupal al aire libre como parte de las estrategias implementadas para mejorar el clima emocional en el aula. Los estudiantes están atentos a las instrucciones para comenzar un ejercicio de integración. Esta actividad busca promover la cohesión del grupo mediante la participación activa y el trabajo colaborativo.



INTERPRETACION

Me acerco a un estudiante para darle una breve orientación sobre una de las preguntas. Es importante estar disponible durante todo el proceso, ya que algunos estudiantes pueden necesitar aclaraciones sobre el contenido de la encuesta. Mi propósito aquí fue garantizar que entiendan completamente las preguntas para que sus respuestas reflejen de manera precisa sus pensamientos y emociones.



INTERPRETACION

Varios estudiantes trabajan en sus encuestas de manera individual. Mientras ellos responden, me aseguro de que el ambiente en el aula sea tranquilo para fomentar la concentración y reflexión. Mi objetivo en este momento es que cada estudiante pueda responder de manera genuina, sin distracciones, asegurando la calidad de los datos recolectados.



INTERPRETACION

Finalmente continúo apoyando a cada estudiante en el proceso de completar su encuesta. En este punto, es clave establecer una comunicación cercana y de confianza con ellos, para que se sientan cómodos y seguros de lo que están expresando. Mi presencia junto a ellos les permite sentir el apoyo necesario para cumplir con esta parte de la investigación.