

# Percepción del clima de clase e identificación de estrategias y obstáculos de aprendizaje en estudiantes de primer año de la licenciatura en kinesiólogía y fisiatría.

**Estudiante:** CAPPELARI, Facundo Matías

**Legajo:** 24.507

**Director/es:** VILLALBA, María Leticia

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Lic. en kinesiólogía y fisiatría

**2025**

## Agradecimientos

A mis padres, Marisa y Eduardo, que estuvieron todos estos años apoyando y acompañando incondicionalmente mi formación académica. Gracias por enseñarme a no rendirme y por estar incondicionalmente mientras estudiaba y dedicaba horas al deporte.

A Valentina y Ramiro, dos personas fundamentales desde el primer día en la universidad, que hoy considero amigos y próximamente colegas.

Gracias a quienes hicieron más llevadero este recorrido: Agus, Flor y Lula. Por los momentos compartidos a lo largo de estos años. Por las noches de estudio, por los logros, las risas, los viajes a la facu y cada momento juntos.

A dos grandes amigos, Lucila y Exequiel. Por estar presentes en todo momento soportando y escuchando mis quejas. Por brindarme su apoyo y alentarme a no bajar los brazos.

Destacar y agradecer el acompañamiento de Noemí Bardelli, Felipe Bustos y demás compañeros del proyecto de investigación con el que iniciamos el trabajo de campo para recopilar datos que son de gran valor para este proyecto.

Agradezco a quienes acompañaron y alentaron siempre en mi trabajo. A mis alumnos de volej y a mis colegas entrenadores, gracias.

Por último, destacar a una persona importante que ofreció su dedicación y sus aportes para sacar adelante este importante trabajo y aceptó ser mi directora de TFI. Infinitas gracias a vos, Leti. Los obstáculos y complicaciones que surgieron a lo largo de la redacción de este trabajo fueron sorteados y superados en gran parte por tu acompañamiento y ayuda.

|   |           |
|---|-----------|
| <b>Índice</b>                                   |           |
| <b>Agradecimientos</b> .....                    | <b>1</b>  |
| <b>Resumen</b> .....                            | <b>4</b>  |
| <b>Palabras clave</b> .....                     | <b>5</b>  |
| <b>Introducción</b> .....                       | <b>6</b>  |
| Planteamiento del problema y justificación..... | 7         |
| Objetivo general.....                           | 9         |
| Objetivos específicos.....                      | 9         |
| <b>Estado del arte</b> .....                    | <b>11</b> |
| <b>Marco teórico</b> .....                      | <b>13</b> |
| Proceso enseñanza-aprendizaje.....              | 13        |
| Clima de clases.....                            | 14        |
| Factores que inciden en el clima de clases..... | 15        |
| Clima social y motivacional.....                | 17        |
| Aprender en el aula universitaria.....          | 19        |
| <b>Metodología</b> .....                        | <b>22</b> |
| Participantes.....                              | 22        |
| Instrumento.....                                | 22        |
| Procedimiento.....                              | 23        |
| Análisis de datos.....                          | 24        |
| <b>Resultados</b> .....                         | <b>25</b> |
| <b>Discusión y conclusiones</b> .....           | <b>32</b> |
| <b>Referencias bibliográficas</b> .....         | <b>36</b> |
| Anexo.....                                      | 42        |

**Percepción del clima de clase e identificación de estrategias y obstáculos de aprendizaje en estudiantes de primer año de la licenciatura en kinesiología y fisioterapia.**

## Resumen

El clima de clase es un elemento básico para el aprendizaje, como así también las estrategias que utilizan los estudiantes para aprender. El profundizar en reconocer los diferentes factores que influyen en estos dos aspectos puede ayudar a comprender el proceso de aprendizaje de los estudiantes, entender qué es lo que los motiva y cuáles son los obstáculos que se les presentan.

El objetivo de este estudio es indagar la percepción que tienen los estudiantes de primer año de la licenciatura en kinesiología y fisioterapia de UFlo acerca de los modos de aprender Biología y Anatomía en la carrera universitaria. Para obtener información, se encuestó a un total de 267 estudiantes cursando el ciclo lectivo 2021, que realizaron de manera online una adaptación del cuestionario (CMCQ) de Alonso Tapia - Fernandez (2008).

Al analizar el clima general de clase, evaluando cuáles son las categorías que más influyen en él, se obtuvo un valor de media de 7,5255 y las categorías que mejor puntuaron fueron *participación*, *retroalimentación* y *autonomía*. Por otro lado, las de menor puntuación fueron *trabajo paso a paso*, *conocimiento previo* y *novedad*. Al analizar las materias Anatomía y Biología particularmente, las categorías que mayor puntuaron en Anatomía fueron *participación*, *retroalimentación* y *claridad de objetivo*, mientras que las de menor puntuación fueron las mismas observadas en el clima general de clase. Esta materia presentó una media de más de un punto más abajo en cada pauta docente con respecto al clima general. En el curso de Biología, las pautas con mayor valoración fueron *retroalimentación* y *participación*. Las que menos puntuaron fueron las mismas que en el clima general de clases.

Observando los valores de media tanto del clima percibido en el curso de Biología como del clima general, se destaca que los estudiantes perciben el clima de clase del curso de Biología como un espacio más orientado al aprendizaje, mientras que el clima de Anatomía indica que es percibido como un clima de clase menos favorable para el

aprendizaje dado que su valor de media fue inferior al del clima de clase general.

En lo referido a las estrategias utilizadas, los estudiantes de Anatomía destacan el aprendizaje mediado por tecnologías por sobre las demás estrategias. En contraposición, los estudiantes de Biología destacan la importancia del estudio individual.

Con respecto a los obstáculos, los datos recolectados muestran como dificultad común en ambas asignaturas la falta de organización de los tiempos de estudio así como ciertas dificultades vinculadas con la incorporación de las TIC's en el aula ligadas a la capacidad de autogestionar la cantidad de tareas semanales.

### **Palabras clave**

Clima Motivacional de Clases, Kinesiología, Aprendizaje, Estrategias y Obstáculos, Biología, Anatomía Humana.

## **Introducción**

Este es un trabajo final de grado de la Licenciatura en kinesiología y fisiatría. Como estudiante de dicha carrera me he planteado indagar si existe relación entre la motivación y las expectativas que tienen los estudiantes de primer año y su percepción de aprendizaje en dos materias fundamentales del plan de estudios.

En las carreras de salud, tanto la Biología como la Anatomía Humana son pilares en la formación universitaria. Estos espacios curriculares dentro de la formación universitaria del kinesiólogo son espacios que tienen un peso teórico importante y son conocimientos que sirven de base para la construcción de saberes y aprendizajes que tienen un impacto directo en el desempeño profesional.

La carrera de kinesiología y fisiatría es una propuesta innovadora en UFlo. Es una oferta formativa específica en el alto valle de Neuquén y Río Negro considerando sus números de matriculación en primer año.

Es justamente en el primer año universitario donde el estudiante presenta altas expectativas respecto a su elección de carrera y donde la institución debe hacer más foco para el apoyo y acompañamiento, brindándole herramientas que promuevan la adquisición y la construcción de conocimientos.

Considerando la relevancia que tienen estas asignaturas para continuar los estudios, como también para la futura práctica profesional, interesa conocer cómo los estudiantes aprenden en estos espacios curriculares. Para ello, se indaga cómo perciben el clima de clase que promueven los docentes dado que allí podrían revelarse claves para repensar estrategias a fin de mejorar el aprendizaje de estas asignaturas.

Los estudiantes son parte de los actores primordiales del proceso educativo y se identifican como sus beneficiarios directos, por lo que es fundamental evaluar su percepción, entendiendo esta última como una subjetividad, en la que el sujeto abstrae y selecciona elementos del mundo externo para generarse una idea simple de él, formándose una opinión. Pueden entregar una visión del proceso educativo de gran interés, son quienes

vivencian la transformación y pueden evidenciar los factores facilitadores y obstaculizadores del mismo.

Este trabajo surge a partir del proyecto de investigación interdisciplinario titulado “*Motivación y estrategias de aprendizaje autorregulado de estudiantes de primer año de la carrera de Licenciatura en Kinesiología y Fisiatría en UFlo, sede comahue*”, del cual participé como estudiante avanzado de la carrera, y ayudó a canalizar esta preocupación y poder buscar explicaciones de la mano de otras ciencias, como la psicología y la psicopedagogía.

### **Planteamiento del problema y justificación**

Año a año, la evolución y el desarrollo de la profesión es muy notoria. Si bien el rol del kinesiólogo está asociado al trabajo con patologías deportivas o traumatológicas, el campo laboral es mucho más amplio. Su trabajo puede definirse como integral, ya que no hay área de la rehabilitación en la que estos profesionales no intervengan en las instancias de diagnóstico, prevención, recuperación y tratamiento de las patologías que aquejan a las personas.

. El rol que desempeña el kinesiólogo dentro del equipo interdisciplinario de salud es crucial. Según Nuñez Rodríguez (2022), para que un profesional se desenvuelva de manera óptima desde sus inicios, debe poseer una formación que incluya además de la teoría, una fuerte base práctica enfocada en el área biopsicosocial, basada en competencias específicas y en el saber ejercerlas.

Esta situación nos invita a reflexionar, en consonancia a lo expuesto por Nuñez Rodríguez (2022), que aquellas instituciones de educación superior que imparten la carrera deben adoptar una mirada crítica a sus metodologías. Un aspecto a considerar dentro de la formación académica es crear conciencia sobre los resultados negativos que puede generar un procedimiento inadecuado de la práctica kinésica, así como la importancia de una práctica adecuada y de calidad de esta profesión, que adquirió un papel fundamental en los últimos años gracias a su intervención en rehabilitación de COVID-19.

La problemática de este trabajo se centra en la percepción de aprendizaje de los

estudiantes en las asignaturas de Biología y Anatomía del primer año de la carrera. Al observar las tasas de promoción (entiéndase por promoción la finalización del curso en condición de regularidad), los resultados obtenidos presentan realidades muy contrapuestas cuando se los compara entre ambas asignaturas.

En la actualidad, estudiantes y docentes se ven enfrentados a los constantes cambios a la evolución tecnológica en el ámbito educativo. En la investigación llevada a cabo por Cárdenas Barrientos (2018), se analizaron las causas y efectos del bajo rendimiento académico de los procesos evaluativos en estudiantes de kinesiología en la asignatura de Anatomía Humana. Los resultados indicaron que un porcentaje importante de los estudiantes hace mención de su aprendizaje mediante uso de tecnologías, principalmente el uso de la web a través de algunos videos explicativos presentes en ella. La intervención en la asignatura debiera estar enfocada entonces, en el encuentro de nuevas formas evaluativas o en el apoyo durante el proceso de aprendizaje.

Este escenario, nos lleva a reflexionar sobre la enseñanza de los contenidos: ¿es suficiente enseñar sólo contenidos teóricos con un formato expositivo que lleva sólo a la reproducción?

En el último tiempo, la enseñanza tradicional en el contexto de la educación universitaria, está siendo complementada por la incorporación de recursos didácticos entregados por los avances tecnológicos. La incorporación de las tecnologías al aula, atendiendo a los cambios obligados por el contexto de pandemia, supuso un cambio en las prácticas pedagógicas que promueven un aprendizaje activo y participativo por parte de los estudiantes.

Distintas investigaciones, como las de Freiberg Hoffmann (2017), Hechenleitner (2022) y Chiarino (2024), respaldan y evidencian que son los estudiantes quienes, por sí solos, buscan y se apoyan en material audiovisual encontrado en internet, y se ha observado que el uso de las tecnologías aumenta el interés y favorece al aprendizaje.

La crisis sanitaria surgida por el COVID-19 generó un punto de inflexión para la humanidad. De un momento a otro implicó que las instituciones educativas debieran

reconvertirse en forma acelerada, para garantizar una educación a distancia. Diversos autores (Macías, Quiñones y Yucra, 2021) sostienen que esta nueva modalidad, mediada exclusivamente por la tecnología, trajo aparejada algunos desencuentros, entre los que destacan aspectos vinculados a la conectividad, a la dificultad de comprensión de consignas y actividades, y a la capacidad de autogestionar tanta cantidad de tareas por semana.

En base a lo anteriormente expuesto, la postura central de esta investigación me lleva a plantear ¿Qué opinión tienen los estudiantes de nuestra carrera sobre el clima de clases generado en estas dos asignaturas fundamentales de primer año? ¿Existe alguna relación entre el clima de clases que perciben y los modos de aprender Biología y Anatomía en la carrera universitaria? ¿Cuáles son los obstáculos que no les permiten avanzar en su proceso de aprendizaje?

#### Objetivo general

Indagar la percepción que tienen los estudiantes de primer año de la licenciatura en kinesiología y fisioterapia de UFlo acerca de los modos de aprender Biología y Anatomía en la carrera universitaria.

#### Objetivos específicos

- Caracterizar a los estudiantes que iniciaron el cursado de la carrera durante el año 2021 (con metodología virtual condicionada por un contexto de pandemia), para conocer el perfil del estudiantado.
- Describir el perfil de estrategias de aprendizaje que tienen los estudiantes de primer año.
- Reconocer los principales obstáculos que se presentan al momento de afrontar la cursada en modalidad virtual.
- Analizar la percepción que tienen del clima de clase general para encontrar evidencias de aquello que valoran en sus procesos de aprendizaje.
- Comparar la percepción del clima de clase en las dos asignaturas para

reconocer diferencias y similitudes que permitan identificar cómo estos espacios inciden en los estudiantes y sus aprendizaje.

## Estado del arte

En las últimas décadas, las universidades han enfrentado cambios estructurales y tecnológicos como consecuencia de la globalización y el avance digital. Este nuevo paradigma exigió mayor adaptabilidad y tolerancia a la incertidumbre al migrar del aula presencial a entornos virtuales. Como resultado, los procesos de enseñanza y aprendizaje se han reconfigurado, incorporando herramientas en línea y modalidades híbridas, planteando nuevos retos para docentes y estudiantes. Este contexto lleva a redefinir la experiencia en clase, buscando identificar los parámetros que surgen en el marco del aula.

En este sentido, aparece un constructo denominado clima de clase, el cual se conceptualiza como el conjunto de percepciones afectivas, cognitivas y conductuales que emergen en el aula. A pesar del interés creciente en este constructo, los instrumentos de medición a nivel universitario son limitados. El Classroom Management Climate Questionnaire (CMCQ), sistematizado en España por Alonso-Tapia y Fernández, destaca por su aplicabilidad en poblaciones de educación media y superior. Este cuestionario evalúa dimensiones como organización, estímulo motivacional y relación interpersonal.

En 2008, Alonso-Tapia et al., validaron el CMCQ en estudiantes de nivel medio de España y México, demostrando su fiabilidad y asociación significativa con variables motivacionales. Posteriormente, Tabera-Galván (2015) exploró, mediante metodología cualitativa, cómo las actitudes y comportamientos docentes influyen en la motivación y el clima de aprendizaje de alumnos de carreras de salud. En ambos estudios se concluyó que un ambiente docente positivo potencia la implicación y el rendimiento estudiantil.

En Chile, Andrade-Lomas (2014) y Delgado-Rivera (2016) analizaron estilos de aprendizaje y percepción del clima en estudiantes de kinesiología, identificando preferencias predominantes y la relevancia de la interacción docente-alumno. Cárdenas-Barrientos (2018), Hechenleitner (2020) y Williams (2022) profundizaron en estrategias de aprendizaje en anatomía, señalando factores psicológicos, ambientales y de infraestructura como determinantes del rendimiento. Además, estudios como los de Sandoval-Rubilar (2015) y

Leal-Soto (2020) confirmaron la importancia del aprendizaje colaborativo y el rol activo del estudiante en la configuración del clima motivacional.

En lo que respecta al estudio del clima de clase en Argentina, Bono (2012 y 2015) utilizó 52 observaciones de clases en Río Cuarto para demostrar la heterogeneidad de pautas docentes, reforzando la necesidad de instrumentos sensibles a contextos reales y destaca que, si bien existen estudios falta explorar cómo esas pautas mixtas de actuación docente influyen específicamente en la percepción de clima y en las estrategias de aprendizaje.

En su estudio sobre estilos y estrategias de aprendizaje, Freiberg Hoffmann (2017) encontró que ciertas estrategias suelen tener poder predictivo sobre el rendimiento académico y observó una relación significativa entre el número de recursos tecnológicos que emplean los alumnos y el uso de estrategias de estudio (por ejemplo, gestión del tiempo y organización), subrayando la importancia de la alfabetización digital para optimizar técnicas de aprendizaje.

Más recientemente, Chiarino, Curione y Huertas (2024) exploraron las percepciones estudiantiles y docentes sobre el CMC en clases universitarias de primer año mediadas por tecnología, mediante un diseño mixto que combinó cuestionarios estructurados y grupos focales. Identificaron como componentes críticos del clima la claridad de los objetivos, la retroalimentación oportuna, la interactividad y el nivel de autonomía otorgado a los alumnos. Estos hallazgos ofrecen un diagnóstico actualizado que puede orientar la adaptación de estrategias pedagógicas en espacios digitales.

Aunque existen investigaciones sobre clima (como la de Bardelli, 2022) y estrategias de aprendizaje en educación media y carreras afines, no se hallan estudios que articulen ambas variables específicamente en kinesiología dentro de la región. Este vacío subraya la necesidad de explorar cómo las percepciones del clima de clase se relacionan con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de la licenciatura en kinesiología. Los hallazgos pueden fortalecer el vínculo pedagógico y orientar intervenciones docentes focalizadas.

## **Marco teórico**

En este apartado se exponen los fundamentos teóricos que sustentan la investigación, brindando un marco conceptual que facilita la comprensión del problema estudiado. Se abordan las principales teorías, enfoques y antecedentes relevantes que han sido desarrollados en torno a la percepción del clima motivacional de clases, con el objetivo de establecer una base sólida para el análisis y su relación con las principales estrategias de aprendizaje.

### ***Proceso enseñanza-aprendizaje***

La investigación del proceso educativo comenzó a estructurarse de manera sistemática a partir del siglo XIX. Si bien existían reflexiones sobre la enseñanza y cómo se aprendía en épocas anteriores, fue con el aporte de la pedagogía experimental que se impulsó el estudio metodológico del arte de enseñar, tomando el proceso educativo como objeto de estudio pasible de medirse, observarse y mejorar a partir de resultados comprobables.

Por definición, encontramos que los conceptos de enseñanza y aprendizaje tienen cierta interdependencia entre sí. Así, podemos ver que mientras la enseñanza está orientada a la acción de impartir conocimientos, el aprendizaje corresponde al proceso mediante el cual se internalizan y comprenden dichos conocimientos.

Esta evolución teórica del estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje lleva al abordaje multidisciplinario en el que se combinan principalmente dos grandes campos que permiten comprender tanto al individuo como al método.

Desde la psicopedagogía se examina al estudiante en su complejidad integral; sus procesos cognitivos, emocionales, motivacionales y contextuales. Esta perspectiva se interesa por comprender la manera en que los alumnos adquieren, procesan y retienen la información, considerando factores individuales como la memoria, la atención, el estilo de aprendizaje y las barreras emocionales y sociales que puedan surgir.

Por otro lado, la didáctica se centra en la organización, estructuración y transmisión de los contenidos educativos. Este enfoque estudia las metodologías de enseñanza, las estrategias de planificación y la aplicación efectiva de técnicas que faciliten el proceso de aprendizaje. La didáctica pone el énfasis en la acción educativa desde la elección y diseño de recursos didácticos hasta la implementación de métodos que propicien un ambiente de aprendizaje dinámico y centrado en el estudiante.

En este sentido, Osorio (2022) considera que el proceso de enseñanza y aprendizaje se concibe como un sistema de comunicación deliberado que involucra la implementación de estrategias pedagógicas con el fin de propiciar aprendizajes.

Este enfoque desde una perspectiva dual - psicopedagógica y didáctica- permite una visión holística del proceso de enseñanza. La psicopedagogía aporta la dimensión humana y la comprensión de las particularidades individuales, mientras que la didáctica ofrece las herramientas y estrategias para estructurar y optimizar la enseñanza.

### ***Clima de clases***

Originalmente, la atención en la educación se centraba en la organización de las clases en términos de división, disciplina y distribución de los estudiantes. No se hacía énfasis en el ambiente interpersonal ni en los factores afectivos que influyen en el aprendizaje. Con el desarrollo evolutivo del campo de la psicología educativa y didáctica, diversos investigadores han señalado que el entorno en el aula iba más allá de la simple organización física y metodológica.

En décadas posteriores, estudios centrados en la dinámica grupal, la motivación y las relaciones socioemocionales revelaron cómo las interacciones entre los actores involucrados podrían impactar significativamente el rendimiento académico y el bienestar de los estudiantes.

Esta premisa es estudiada desde hace varios años por diversos autores, alguno de los cuales sentaron las bases para introducir expresiones conceptuales como el clima de clases. El constructo fue introducido inicialmente por Walberg y Anderson (1968) y

popularizado más tarde –entre otros- por Johnson y Johnson (1983).

Esta evolución conceptual refleja la transformación de un enfoque inicialmente estructural y disciplinario hacia una visión holística en la que el bienestar psicológico y social del estudiantado se considera tan esencial como el contenido académico.

En la actualidad, conceptualmente el clima de clases es de carácter multidimensional. Las definiciones integran la percepción subjetiva de los estudiantes, la calidad de las relaciones interpersonales, la organización del espacio y el ambiente emocional que se construye a partir de la interacción constante en el aula.

Por tanto, desde la didáctica como en la psicopedagogía, se comprende que estamos hablando de un constructo que integra: *aspectos estructurales* relacionados con las condiciones físicas y organizativas del aula; *componentes pedagógicos* que involucran metodologías de enseñanza, estrategias de evaluación y la manera en que se facilita la participación y el aprendizaje activo; y *dimensiones afectivas y relacionales* que resaltan la importancia de las emociones, los vínculos interpersonales y el sentido de pertenencia, factores esenciales para el bienestar y el éxito educativo.

### ***Factores que inciden en el clima de clases***

Existen dimensiones que se pueden asociar al clima de aula, ya que influyen directamente en la calidad de éste y, por lo tanto, en la percepción que los actores tengan de él.

Al agruparlos por categorías, podríamos mencionar en primer lugar aquellos factores *relacionados con las interacciones humanas*. En este sentido, deben primar las relaciones centradas en el entendimiento, la comprensión, los intereses y las motivaciones de los diferentes actores, haciendo predominar un clima de cordialidad, respeto y confianza. Aquí se destacan:

- **Relación Profesor–Estudiante**: La actitud, la disposición para escuchar y la empatía del docente son elementos esenciales para crear un clima de aula positivo. Un profesor que fomenta el diálogo, establece normas claras y

muestra interés genuino en el aprendizaje contribuye a que los estudiantes se sientan valorados y comprendidos. Esta variable influye en la motivación, la participación en clase y, en general, en la percepción que tienen los estudiantes sobre el ambiente académico.

- Interacciones entre Estudiantes: La cohesión grupal, el respeto mutuo y la colaboración entre pares fortalecen el clima del aula. Las relaciones interpersonales saludables favorecen un ambiente seguro y propicio para el aprendizaje. Una buena dinámica de grupo reduce la ansiedad y promueve el intercambio de ideas, lo que puede influir positivamente en el rendimiento académico.

Otra categoría a destacar implica aquellos factores ligados a lo *pedagógico y metodológico*. Aquí destaca como actor principal el docente, quien es el responsable de dirigir el proceso de enseñanza-aprendizaje. Debe tener conocimiento de estos elementos que conforman el proceso para que los pueda gestionar, en base al propósito que persigue. Entre estos elementos, Osorio (2022) destaca los sujetos implicados, los objetivos, las competencias, los contenidos, las estrategias de enseñanza, los medios o recursos, las formas de organización y la evaluación.

- Metodologías de Enseñanza: La elección y aplicación de estrategias didácticas influyen directamente en la experiencia de aprendizaje. El uso de metodologías activas tiende a generar un mayor compromiso y participación por parte de los estudiantes, lo cual mejora la percepción del clima en el aula.
- Estrategias de Evaluación y Retroalimentación: La forma en la que se evalúa y se retroalimenta a los estudiantes también es crucial. Un sistema evaluativo justo y constructivo fomenta la confianza y disminuye la ansiedad, generando un ambiente en el que los estudiantes se sientan estimulados para aprender y mejorar.

No debemos olvidar aspectos materiales y condiciones mobiliarias del aula, aquí mencionamos factores del *entorno físico y organizativo* del espacio donde se desarrolla el

proceso de enseñanza.

- Infraestructura y Condiciones del Aula: Características del espacio físico como la iluminación, el mobiliario, la ventilación y la tecnología disponible también influyen en la percepción del clima de aula. Un ambiente cómodo y bien equipado puede favorecer tanto el bienestar emocional como la concentración y el rendimiento académico.
- Aspectos Administrativos e Institucionales: La organización, la planificación de las actividades curriculares y las políticas institucionales orientadas a la inclusión y la participación activa son factores que, de manera indirecta, configuran el clima del aula. Estos elementos estructurales facilitan la implementación de metodologías innovadoras y fomentan una cultura de aprendizaje colaborativa.

En síntesis, Fernández, Marchant, Ríos y Bozzo (2010) proponen que en el aula, como escenario, se generan los procesos de enseñanza y aprendizaje, y que encierra una complejidad propia, que está dada, entre otras cosas, por los elementos mencionados con anterioridad. Todos estos factores condicionan el tipo de clima existente y convierten el aula en un espacio que va más allá de lo físico.

### ***Clima social y motivacional***

En la configuración del clima de clase, se destaca un elemento fundamental ligado a lo emocional, el cual diferentes autores lo definen como *clima social*. El concepto surge de la necesidad de comprender que el ambiente de aprendizaje no se reduce a aspectos académicos o administrativos, sino que está profundamente influido por las relaciones humanas.

Etimológicamente, se entiende por motivación aquel impulso interno que dirige y sostiene el comportamiento hacia la consecución de metas. En el ámbito educativo, se manifiesta en la disposición y el compromiso de los estudiantes para afrontar retos, aprender de manera autónoma y participar activamente en el proceso de aprendizaje.

Podemos pensarlo entonces como un proceso dinámico y adaptativo, el cual se compone de etapas secuenciales y concatenadas. Primeramente encontramos la etapa de anticipación y dirección, donde el principal elemento que da contenido a la motivación es la meta, la cual puede considerarse como la representación mental del objetivo que el sujeto se propone alcanzar.

Seguidamente, existe una etapa de alimentación y retroalimentación donde se pone en marcha la conducta. Rodríguez Moneo y Huertas (2017) argumentan que además de la meta, en la acción motivada también está presente el motivo, o el deseo de alcanzar la meta, que es el que da fuerza a la acción. Por ello, ante una misma meta, la actuación tendrá más o menos fuerza en función de la intensidad del motivo.

Finalmente, existe una etapa de resultados, donde se experimentan las consecuencias de tal conducta. Aquí se evalúa si la meta ha sido alcanzada y se sienten los efectos (sean positivos o negativos) de la acción. La satisfacción o el fracaso en esta fase influyen en la experiencia personal y en la motivación para futuros procesos similares, cerrando el ciclo motivacional.

Este marco teórico se ha empleado desde el campo de la psicología y la educación para buscar intervenciones que potencien la motivación en entornos escolares. Carole Ames ha sido una de las pioneras en desarrollar un marco conceptual que distingue entre distintos tipos de climas motivacionales dentro de las aulas.

El *clima motivacional de clases* (CMC) es una noción introducida en la década del noventa para dar cuenta de aquellos aspectos de la actividad docente en el aula que promueven diferentes formas de motivación hacia el aprendizaje y las tareas en los estudiantes.

Biggs (2005), Perrenoud (2005), Arón y Milicic (2004) plantean que para poder establecer un buen clima de clase es necesario que el docente tenga ciertas competencias, como el dominio de contenido, el desarrollo de una metodología motivadora y variada, la práctica de un sistema de evaluación justo que mida aprendizajes profundos, y el establecimiento de una interacción de respeto con los estudiantes.

Fernández (2010) y Tabera Galván (2015) destacan la importancia de la metodología de clase así como de la relación interpersonal entre los actores principales. Una adecuada metodología de clases debe dar al docente el rol de facilitador, interesado por la formación integral de sus estudiantes.

Estas competencias desarrolladas por el docente deben estar orientadas a que los estudiantes tengan una metodología más participativa para la construcción de sus propios saberes. En consecuencia, un ambiente de aula positivo es aquel que facilita la interacción y el intercambio de ideas. Cuando los estudiantes se sienten seguros emocionalmente, se vuelven más propensos a participar, cuestionar y profundizar en los contenidos, fortaleciendo así su aprendizaje.

La efectividad del profesor, puede evaluarse considerando su impacto sobre los logros cognitivos en los alumnos, así como también su relevancia en el desarrollo afectivo e integral. Por tanto, como lo indica Fernández (2010), la metodología de clases, la práctica evaluativa, las interacciones del aula, tanto del académico con sus estudiantes como de los estudiantes entre ellos, son sumamente importantes para promover un ambiente apropiado para el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Los métodos de enseñanza que integran la dimensión socioemocional—como discusiones en grupo, proyectos colaborativos o aprendizajes basados en problemas—mejoran el clima del aula y, por consiguiente, el proceso de enseñanza—aprendizaje. Esto significa que el diseño y la implementación de estrategias didácticas deben tener en cuenta tanto las necesidades académicas como las emocionales de los estudiantes.

### ***Aprender en el aula universitaria***

Aunque gran parte de la literatura tradicional se ha enfocado en el clima escolar, se han desarrollado en estos últimos años investigaciones dentro del ámbito de la educación superior.

Como sabemos, la educación universitaria enfrenta desde hace varios años desafíos

complejos estrechamente vinculados con la globalización y la tecnología. De acuerdo a los datos del informe universitario anual brindado por el Ministerio de Educación de la Nación, los ingresantes a las universidades nacionales del país aumentaron un 67% en el período que va desde 2012 a 2021, mientras que el sistema universitario incrementó un 39,7% la matrícula de pregrado y grado.

Este aumento sostenido en la matrícula responde a una de las principales complicaciones que atraviesa el sistema educativo universitario, sumado al financiamiento insuficiente que atentan contra la docencia, la investigación y la infraestructura necesaria, e impactan de manera sustancial en la calidad educativa para mantener estándares académicos.

Aprender en la universidad es una experiencia compleja, dinámica y profundamente desafiante. El proceso de enseñanza-aprendizaje se ve reconfigurado frente a los cambios estructurales y tecnológicos de los últimos años, caracterizado principalmente por mayor autonomía por parte del estudiantado y un aprendizaje más activo que involucra a los actores principales en un trabajo colaborativo y de resolución de problemas que se asemejan con la práctica del conocimiento.

Por tanto, en el nivel universitario, la enseñanza se enriquece con altos niveles de autonomía, diversidad de pensamiento y la necesidad de conectar la teoría con la práctica, lo que exige metodologías adaptativas y flexibles que promueven una relación más cercana entre el docente y el estudiante.

Investigaciones como la de Fernández (2010) analizan cómo se configura el clima de aula en universidades, enfatizando la importancia de la interacción interpersonal y los métodos pedagógicos utilizados.

Estas investigaciones destacan que, en el contexto de estudiantes de primer año, existe una doble dimensión: por un lado, la adaptación a un entorno académico nuevo y, por el otro, la necesidad de establecer vínculos significativos con profesores y compañeros para facilitar un aprendizaje efectivo. En consecuencia, la figura del docente como promotor del clima de clases constituye un elemento de significativa importancia.

Como señala Ezcurra (2005), la docencia en el nivel superior es un factor tan decisivo, que su incidencia en el aprendizaje y la permanencia de los estudiantes sería mayor que cualquier otra variable institucional.

No obstante, resulta imperioso indagar y conocer cuáles son las pautas predominantes de actuación docente de los profesores de primer año universitario que se pueden encontrar empíricamente en el aula. Para ello, en función de la bibliografía consultada y los antecedentes citados, considero acertado y oportuno identificar cuáles son aquellas pautas que promueven el interés por aprender, desde la valoración que realizan los propios estudiantes.

## **Metodología**

El presente trabajo es un estudio de tipo no experimental, transversal y exploratorio, cuyo alcance pretende describir e indagar la vivencia de los estudiantes durante el transcurso del primer año de la carrera de kinesiología en estas dos asignaturas tan relevantes para su formación.

### **Participantes**

Los sujetos de estudio corresponden a una población de 267 estudiantes de primer año de la carrera que se encontraban cursando el ciclo lectivo 2021, específicamente en las asignaturas Anatomía y Biología. Cabe destacar que la cursada implementada para este ciclo lectivo fue de modalidad virtual, dado el contexto de pandemia.

### **Instrumento**

El Cuestionario de Clima Motivacional de la Clase (CMCQ) de Alonso-Tapia y Fernández (2008) mide la apreciación de los estudiantes respecto del uso de determinadas pautas docentes con efectos motivacionales. Este instrumento considera seis dimensiones a partir de 16 prácticas docentes: estrategias que el profesor utiliza al comienzo de la clase; claridad de los objetivos y organización de la clase; estrategias utilizadas durante el desarrollo de las actividades; formas de dar retroalimentación; formas de evaluación; grado de interés y atención personal hacia los alumnos (Figura 1).

Estas prácticas docentes, a su vez, están divididas en ítems y cada pauta es evaluada de dos formas, una redactada en sentido positivo y una redactada en sentido negativo. El formato de respuesta es del estilo escala Likert de cinco puntos, desde completo desacuerdo hasta completo acuerdo.



Figura 1. Las pautas docentes contempladas en el instrumento

### Procedimiento

Para iniciar el trabajo de campo, se solicitaron los permisos correspondientes a cada docente y a la dirección de la carrera para acceder a la plataforma virtual de cada asignatura en cuestión y poder llegar a los estudiantes. Se divulgó la idea dentro de los cursos para una mayor información de lo que se pretendía estudiar y cuál era el procedimiento a seguir.

El cuestionario se aplicó durante el primer semestre del 2021. Se presentó el instrumento a los estudiantes, se despejaron dudas y se dieron plazos para completar el formulario, el cual reclutó a aquellos estudiantes que, de manera voluntaria, se ofrecieron a participar. Dado el contexto que atravesamos y considerando la modalidad de cursada online, se procedió a adaptar el cuestionario<sup>1</sup> mediante las herramientas de Google “formularios online”. De esta manera, se pudo categorizar las preguntas en tres grandes dimensiones: bloque sociodemográfico, bloque académico y bloque clima de clases.

<sup>1</sup> Cuestionario adjunto en Anexo

Una vez definidas las dimensiones de análisis, la distribución de ítems quedó conformada de la siguiente manera:

- 7 ítems indagan aspectos correspondientes a datos sociodemográficos como ser franja etaria, género y lugar de residencia.
- 10 ítems indagan aspectos ligados a lo académico, entre los cuales se incluía año de ingreso a Uflo, orientación vocacional, estudio previo de carrera terciaria y/o universitaria, estrategias de estudio, entre otras.
- 32 ítems indagan pautas de actuación docente que inciden en la conformación del clima de clases universitario.

### **Análisis de datos**

En relación al análisis de los datos de acuerdo a los objetivos de la investigación, se desarrollaron procedimientos de análisis estadístico descriptivos, luego se agruparon ítems en relación a las variables que se deseaban estudiar, contrastando su comportamiento bajo indicadores comunes como el género de los estudiantes, su procedencia escolar y su condición socioeconómica. Finalmente se realizó la interpretación de los datos y su relación con el contexto de los participantes.

## Resultados

Con el objetivo de caracterizar al estudiantado, el análisis general de los datos sociodemográficos arrojó que el 76% de los encuestados se encuentran en un rango de edad que oscila entre 17 y 21 años, y el 63,3% de ellos son mujeres. En relación al perfil académico, los datos revelan que el 64,4% finalizó sus estudios secundarios en educación pública, el 80,5% de los estudiantes ingresó a UFLO en el año 2021 y un 73% no realizó estudios de otra carrera previamente (Tabla 1).

**Tabla 1. Perfil sociodemográfico y académico de los estudiantes.**

| RANGO ETARIO  | TOTAL | PORCENTAJE | EDUC. SECUNDARIA              | TOTAL | PORCENTAJE |
|---------------|-------|------------|-------------------------------|-------|------------|
| Entre 17 y 21 | 203   | 76.0       | Pública                       | 172   | 64.4       |
| Entre 22 y 24 | 24    | 9.0        | Privada                       | 95    | 35.6       |
| Entre 25 y 27 | 15    | 5.6        | AÑO INGRESO A UFLO            | TOTAL | PORCENTAJE |
| Mayor a 27    | 25    | 9.4        | 2021                          | 215   | 80.5       |
| <b>GÉNERO</b> |       |            | 2020 o antes                  | 52    | 19.5       |
| Femenino      | 169   | 63.3       | <b>ORIENTACIÓN VOCACIONAL</b> |       |            |
| Masculino     | 98    | 36.7       | Si                            | 41    | 15.4       |
|               |       |            | No                            | 226   | 84.6       |
|               |       |            | <b>CARRERA PREVIA</b>         |       |            |
|               |       |            | Si                            | 72    | 27.0       |
|               |       |            | No                            | 195   | 73.0       |

A fines de determinar cuáles fueron las estrategias de aprendizaje elegidas para estudiar en general y en particular para las materias en cuestión, se indagó acerca de la metodología de estudio, presentando 11 opciones diferentes. Los resultados mostraron que a nivel general los estudiantes se orientan al estudio de manera individual con material audiovisual encontrado en internet, esto reflejado con valores superiores al 60 por ciento.

No obstante lo anterior, y en contraposición, se observó una escasa participación en las actividades asincrónicas de la plataforma virtual así como en las clases sincrónicas en general, con valores que oscilan entre el 20 y el 30 por ciento.

Al indagar estudiantes del curso de Anatomía (figura 2), se recibieron 90 respuestas. Analizando las estrategias que emplearon los estudiantes de primer año, las que se destacan son: *mirar videos en internet* (80%), *hacer resúmenes* (74,4%) y *estudiar solo* (70%).

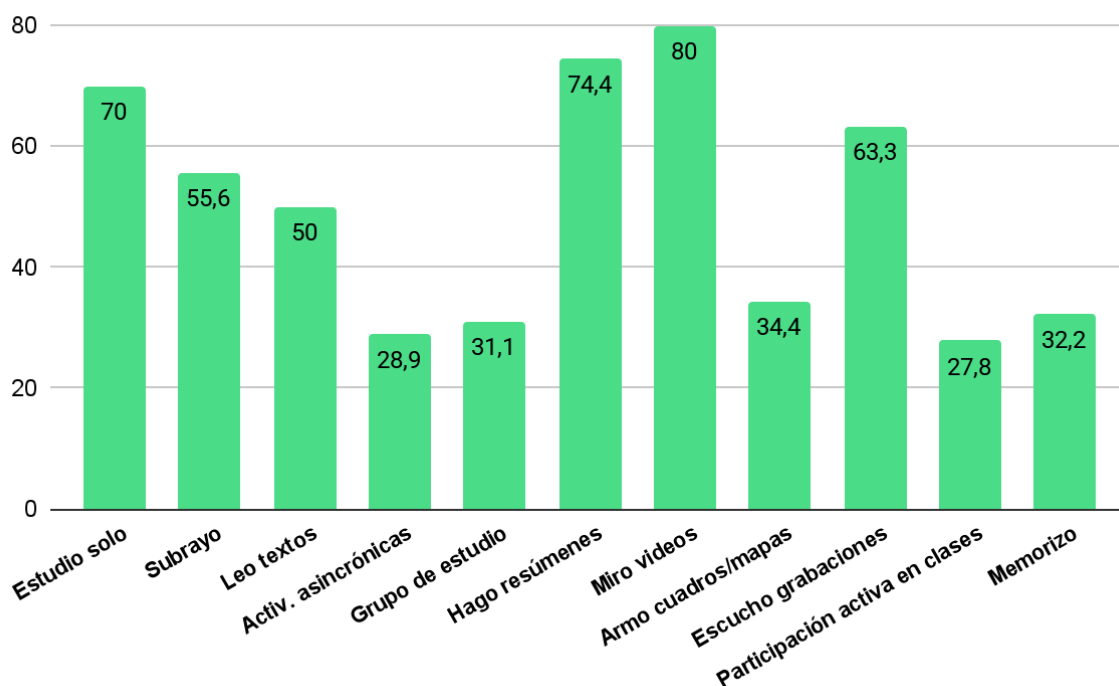


Figura 2. Perfil de estrategias de aprendizaje en el curso de anatomía. (n=90)

Para el caso de los estudiantes del curso de Biología (figura 3), se recibieron 102 respuestas. Se observó que entre las principales estrategias que emplearon los estudiantes destacan: hacer resúmenes (85.3%), estudiar solo (72,5%) y subrayar apuntes o textos (69,6%).

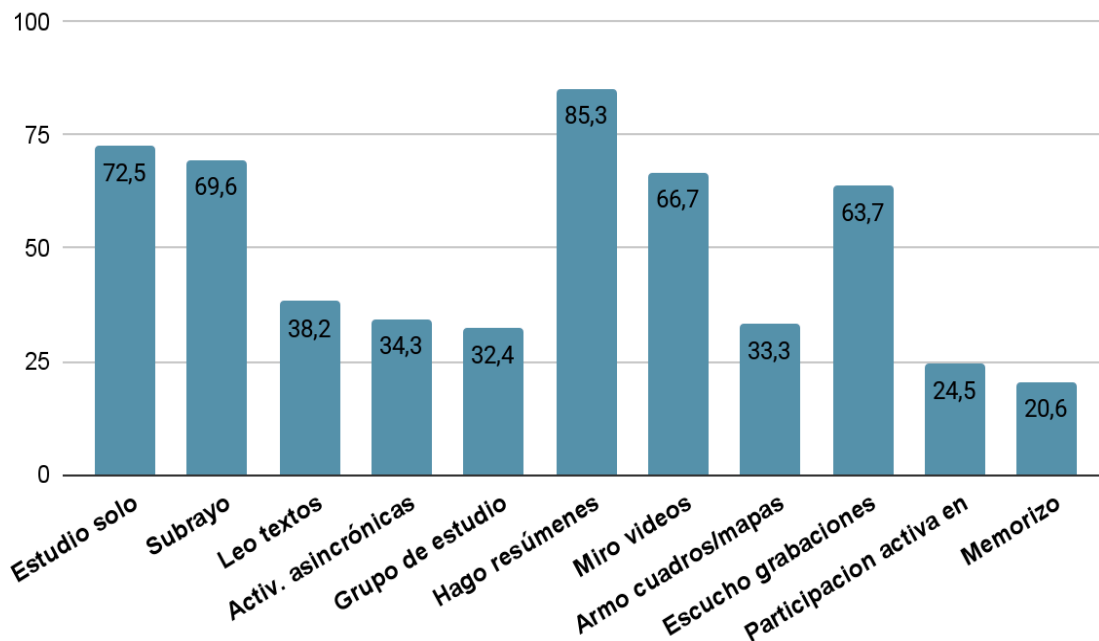


Figura 3. Perfil de estrategias de aprendizaje en el curso de Biología (n:102)

En la figura 4 encontramos los obstáculos presentados por los estudiantes durante el curso de la materia Anatomía, se destaca que la complejidad de las evaluaciones (64,4%) es lo que más refieren, junto con la falta de disponibilidad de organización del tiempo (40%) y el escaso conocimiento de recursos y herramientas tecnológicas para aprender en la virtualidad (33.3%).

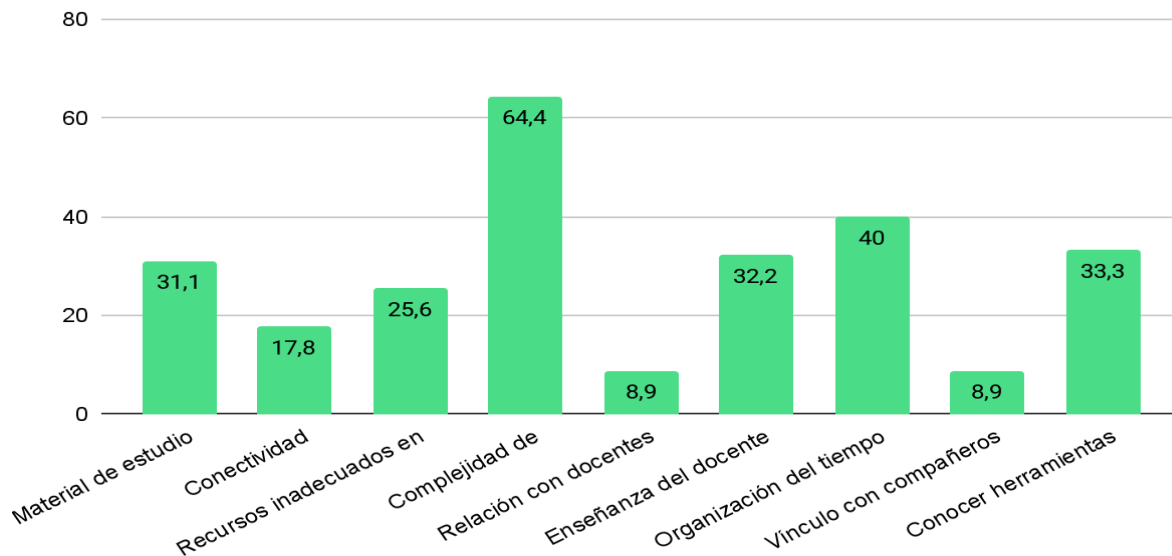


Figura 4. Obstáculos frecuentes durante la cursada de Anatomía. (n=90)

Del mismo modo, se analizó el curso de Biología (figura 5), y se observó que la principal complicación fue la falta de organización del tiempo de estudio, marcando una fuerte influencia de la dificultad que presentan los estudiantes para organizar su tiempo de estudio en el proceso de aprendizaje.

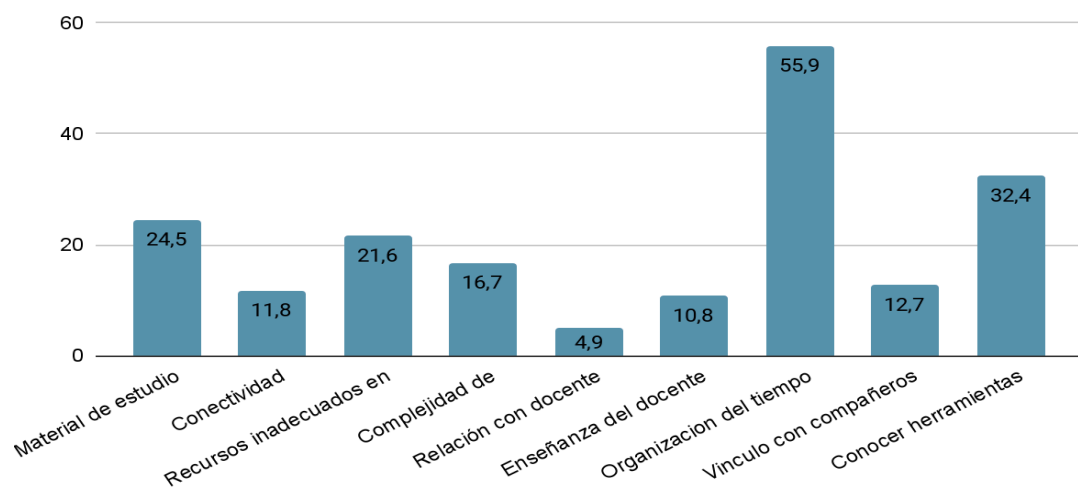


Figura 5. Obstáculos frecuentes durante la cursada de Biología (n:102)

Para profundizar en los resultados obtenidos para el clima motivacional de clase, se segmentaron en dos partes. En primer lugar, se presentaron los resultados generales del instrumento (clima de clase general, tabla 2) y posteriormente se llevaron a cabo análisis específicos para anatomía y biología (tablas 3 y 4, respectivamente).

**Tabla 2. Resultados del Clima Motivacional de Clase general. (N: 267)**

| Categoría                        | Media         | Desviación      | Varianza       |
|----------------------------------|---------------|-----------------|----------------|
| <b>Autonomía</b>                 | <b>8,0824</b> | <b>1,67712</b>  | <b>2,813</b>   |
| Eval. para el aprendizaje        | 7,2060        | 1,73819         | 3,021          |
| <b>Conocimientos Previos</b>     | <b>6,9401</b> | <b>1,94766</b>  | <b>3,793</b>   |
| Trabajo paso a paso              | 7,1610        | 1,86184         | 3,466          |
| <b>Fomenta Participación</b>     | <b>8,2697</b> | <b>1,53724</b>  | <b>2,363</b>   |
| Afecto y apoyo                   | 7,5019        | 2,03055         | 4,123          |
| Organización de clases           | 7,4120        | 1,69107         | 2,860          |
| Equidad de trato                 | 7,9326        | 1,81554         | 3,296          |
| <b>Retroalimentación</b>         | <b>8,1124</b> | <b>1,98361</b>  | <b>3,935</b>   |
| Uso de elogios                   | 7,3708        | 1,50973         | 2,279          |
| Relación de temas                | 7,6816        | 1,63829         | 2,684          |
| Uso frecuente de ejemplos        | 7,3633        | 1,72962         | 2,992          |
| Mensaje orientado al aprendizaje | 7,6742        | 1,78617         | 3,190          |
| Claridad en los objetivos        | 7,4944        | 1,44673         | 2,093          |
| Ritmo de clases                  | 7,4757        | 1,77132         | 3,138          |
| <b>Situaciones novedosas</b>     | <b>6,7303</b> | <b>1,79869</b>  | <b>3,235</b>   |
| <b>CMC Total</b>                 | <b>7.5255</b> | <b>21,14704</b> | <b>447,197</b> |

\*Se resaltan en color naranja las categorías menor puntuadas y en color verde las mejor puntuadas.

Analizando el clima de clase en general de los alumnos de primer año, se muestra en la tabla 2 que la media total de los encuestados fue de 7,5255, siendo 10 el valor máximo y 2 el valor mínimo. Las categorías que presentaron una media por debajo de este valor son factores que influyen en menor proporción en la conformación del clima de clase. Las que presentaron una media por encima de ese valor, son factores que se destacan o favorecen un buen clima de clase. Las categorías que mejor puntuaron fueron: *participación* (8,2697), *retroalimentación* (8,1124) y *autonomía* (8,0824). Por otra parte, las categorías que los alumnos valoran en menor medida fueron *trabajo paso a paso* (7,1610), *conocimiento previo* (6,9401) y *novedad* (6,7303).

En la tabla 3 se muestran las categorías que influyeron en la conformación del clima de clase en el curso de Anatomía. Con respecto a la evaluación general, se observó que las categorías *participación* y *autonomía* siguen estando dentro de las que mejor puntuaron, agregándole *claridad de objetivo* como tercer pauta. Por otro lado, aquellas que menos incidieron en el clima de clase en esta asignatura fueron las mismas que las halladas para el clima de clase general. Asimismo es importante destacar que los valores de las medias de las puntuaciones bajaron por más de un punto en cada pauta docente con respecto a la valoración del clima en general.

**Tabla 3. Resultados Clima Motivacional de Clase en el curso de Anatomía (N:90)**

| Categoría            | Media  |                         |
|----------------------|--------|-------------------------|
| Participación        | 7,6333 | <b>Mayor puntuación</b> |
| Autonomía            | 7,3333 |                         |
| Claridad de objetivo | 7,2111 |                         |
| Conocimiento previo  | 5,9556 | <b>Menor puntuación</b> |
| Novedad              | 6,0222 |                         |
| Trabajo paso a paso  | 6,2444 |                         |
| CMC total            | 6,3229 |                         |

Al analizar de manera individual el curso de Biología, se muestran en la tabla 4 aquellas categorías que influyeron en la conformación del clima de clase del curso. Vemos que las categorías más influyentes se condicen con la apreciación del clima general, destacando las medias de *retroalimentación* y *participación* como las pautas de actuación docente valoradas más positivamente. Por su parte, con respecto a conductas valoradas de manera negativa, se observó que a algunos docentes les cuesta ir paso a paso desarrollando los contenidos y no son capaces de detenerse si es necesario (*trabajo paso a paso*); se percibe cierta dificultad al momento de evaluar conocimientos previos (*conocimiento previo*) así como de emplear situaciones novedosas durante el dictado del curso (*novedad*).

**Tabla 4. Resultados Clima Motivacional de Clase en el curso de Biología (N:102)**

| Categoría           | Media  |                         |
|---------------------|--------|-------------------------|
| Retroalimentación   | 8.8431 | <b>Mayor puntuación</b> |
| Participación       | 8.7451 |                         |
| Autonomía           | 8.7157 |                         |
| Novedad             | 7.3137 | <b>Menor puntuación</b> |
| Conocimiento previo | 7.5784 |                         |
| Trabajo paso a paso | 7.7157 |                         |
| CMC total           | 8.0882 |                         |

## Discusión y conclusiones

Las estrategias de aprendizaje son procesos fundamentales en la adquisición del conocimiento. Uno de los objetivos de este estudio fue conocer el perfil de estrategias de aprendizaje que poseen los estudiantes de primer año de Kinesiología. Los hallazgos de este estudio indican que un porcentaje importante de estudiantes hace mención del aprendizaje mediante las tecnologías, tal y como podemos observar en el curso de Anatomía, donde destaca mirar videos en internet por sobre las demás estrategias de aprendizaje. En Biología, si bien para los estudiantes el uso de las tecnologías es una herramienta muy importante, con valores porcentuales superiores al 60% (categorías *miro videos* y *escucho grabaciones*), destacan la importancia del estudio individual con un valor porcentual que duplica los valores de estudio en grupo.

Es sabido que los estudiantes se sienten cómodos utilizando las TIC's y herramientas multimedia en la virtualidad. En este sentido, y conforme a lo que plantea Hechenleitner (2022), las TIC's logran desempeñar un papel importante en la renovación de la metodología docente, especialmente en el ámbito de la Anatomía Humana donde el componente gráfico y visual es importante para su comprensión. Por ello, los datos encontrados se condicen con lo expuesto en la bibliografía consultada y con investigaciones vinculadas a las tecnologías como las de Chiarino (2024) y Hechenleitner (2022), quienes señalan que la creación, la edición y la utilización de vídeos por parte de los estudiantes son enriquecedoras para su proceso formativo, y permiten que los estudiantes adquieran los contenidos de manera entretenida. Además sugiere que las calificaciones no necesariamente demuestran lo que el estudiante ha aprendido, por lo que quizás sea más importante la seguridad percibida por el estudiante en cuanto al dominio de lo aprendido que la calificación en sí.

En lo que respecta a obstáculos de aprendizaje, los datos indican que los estudiantes no perciben los mismos obstáculos cuando se compara el curso de Anatomía con el de Biología. En Anatomía, los estudiantes afirman que la complejidad de las

evaluaciones es, sin duda, la principal complicación para abordar la materia, seguido de la organización del tiempo de estudio y el conocimiento de recursos y herramientas tecnológicas. Mientras que en Biología, se puede ver que el obstáculo principal indicado por los estudiantes es la organización del tiempo de estudio. Comparativamente, se desprende como dificultad común en ambas asignaturas, la falta de organización de los tiempos de estudio.

Atendiendo a los cambios obligados por el contexto de pandemia, la incorporación de las tecnologías al aula trajo aparejado ciertas dificultades vinculadas con aspectos ligados a la capacidad de autogestionar tanta cantidad de tareas por semana y la falta de organización del estudiante para un aprendizaje activo y participativo. En línea con esta premisa, Freiberg Hoffmann (2017) sugiere que si bien los estilos y estrategias de aprendizaje suelen tener un valor predictivo en el rendimiento del estudiante, existe una relación significativa entre los recursos de la tecnología y el uso de estrategias de estudio como gestión del tiempo y la organización para estudiar.

Los hallazgos obtenidos permiten identificar la variable "*obstáculos de aprendizaje*" como una contribución original que no ha sido registrada en la literatura consultada. Esta ausencia de registros previos podría deberse al contexto particular que caracteriza esta muestra, lo cual resalta la importancia de continuar explorando esta línea de investigación.

En cuanto a la percepción del clima de clase, se puede consignar una opinión general positiva de parte de los estudiantes encuestados. La totalidad de las pautas docentes por las que se preguntó arrojaron valores de media por encima de los 7 puntos. Sin embargo, y a la vista de los obstáculos mencionados por los alumnos de anatomía, se advierte que la complejidad de las evaluaciones dificulta la construcción de saberes en la materia y por tanto parece indicar que hay incidencia en la percepción del clima de clase en dicha materia.

Ahora bien, en líneas generales podría considerarse que el modo en que los estudiantes perciben al aula como un contexto propicio para la construcción de aprendizajes estaría vinculado con el impacto motivacional que produce el desempeño de los docentes en ellos, a partir de las pautas de actuación que estos despliegan.

Por tanto, el desarrollo y la activación de la motivación, y específicamente el interés del estudiante por aprender, se sitúan en el contexto de clase, estando particularmente influenciado por las características de cada curso. En este sentido, como propone Bono (2012 y 2015), la percepción del clima de clase podría estar ligada a la heterogeneidad de pautas de comportamiento docente en el aula.

Al observar los valores de media tanto del clima percibido en el curso de Biología como del clima general, se destaca que los estudiantes perciben el clima de clase del curso de Biología como un espacio más orientado al aprendizaje dado que su valoración media fue mayor a la del clima de clase general. Por su parte, y siguiendo el mismo criterio de valoración, el clima de anatomía muestra que es percibido como un clima de clase menos favorable para el aprendizaje dado que su valor de media es inferior al de clima de clase general.

Los resultados del presente estudio permiten identificar que algunos de los componentes más destacados del clima motivacional de clase, como *Participación* y *Autonomía*, según los estudiantes coinciden con los más relevantes mencionados por Chiarino (2024). En contraposición a los resultados de Chiarino, los datos obtenidos para la categoría *Novedad*, indican que para el estudiantado es un componente de los menos destacados para la configuración motivacional del clima de clase.

Dentro de las categorías de actuación docente de mayor puntuación, este estudio muestra que ambos cursos comparten dos de las tres categorías mejor puntuadas. Las categorías *Participación* y *Autonomía* son pautas que se corresponden al vínculo entre el docente y sus alumnos, por lo cual queda de manifiesto que los estudiantes valoran

positivamente al docente que intenta establecer una relación recíproca con sus alumnos. Esto coincide y está en estrecha vinculación con las relaciones interpersonales, uno de los componentes señalados como importantes por Fernández (2010) y Tabera Galván (2015). De tal manera, ratifica el papel preponderante que tiene la relación establecida entre los actores del aula, en especial la del profesor y sus alumnos.

Por último, parece preciso plantear que si bien se ha podido pesquisar las principales estrategias de aprendizaje empleadas por los estudiantes de anatomía y biología, sería acertado valorar la incidencia directa de estos datos recabados en el rendimiento académico de los estudiantes. Por tanto, y a la vista de los resultados obtenidos, continuar con investigaciones basadas en lo pedagógico serían de gran aporte para la práctica docente y una contribución para el aprendizaje estudiantil.

A modo de cierre, y pensando en futuras líneas de investigación, los hallazgos en el presente estudio marcan un precedente en la universidad para generar nuevos espacios institucionales de investigación interdisciplinarios con profesionales relacionados con la psicopedagogía. Los datos recolectados son información valiosa y útil que pueden ser empleados como punto de partida para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje y pueden aportar al desarrollo de programas de formación docente y acciones institucionales orientadas a favorecer la motivación por el aprendizaje.

## Referencias bibliográficas

Alonso Tapia, J. (1992) Motivar en adolescencia: teoría, evaluación e intervención. Vol. 18. Ediciones Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=565531>

Alonso Tapia, J., Fernández Heredia, B. (2008). Development and initial validation of the Classroom Motivational Climate Questionnaire (CMCQ). Revista Psicothema 2008 Vol. 20, n°4, pp. 883-889. Recuperado de <https://www.psychothema.com/pdf/3570.pdf>

Alonso Tapia, J., Fernández Heredia, B. (2009). Un modelo para el análisis del clima motivacional de clases: validez transcultural e implicaciones educativas. Infancia y Aprendizaje 2009, 32 (4), pp. 597-612. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/230885763\\_Un\\_modelo\\_para\\_el\\_analisis\\_del\\_clima\\_motivacional\\_de\\_clase\\_validez\\_transcultural\\_e\\_implicaciones\\_educativas\\_A\\_model\\_for\\_analysing\\_classroom\\_motivational\\_climate\\_Cross-cultural\\_validity\\_and\\_educational](https://www.researchgate.net/publication/230885763_Un_modelo_para_el_analisis_del_clima_motivacional_de_clase_validez_transcultural_e_implicaciones_educativas_A_model_for_analysing_classroom_motivational_climate_Cross-cultural_validity_and_educational)

Alonso Tapia, J., Leal Soto, F. (2017). Cuestionario de Clima Motivacional de la Clase: Validez Intercultural, Intergénero, Evolutiva y Predictiva. Revista iberoamericana de diagnóstico y evaluación. Vol. 3, n°45, pp. 57-70. Recuperado de <https://www.redalyc.org/journal/4596/459653862006/html/>

Andrade, D., Lomas, A., Lomas, R., (2014) Estudio de los estilos de aprendizaje predominantes en estudiantes de kinesiología de la Universidad de Magallanes, Punta Arenas 2014. Revista de Educación en Ciencias de la Salud. Vol. 12, n° 2, pp 107-112. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6289248>

Arón, A. y N. Milicic (2004). Clima social escolar y desarrollo personal: un programa de mejoramientos. Ediciones UC, España.

Bardelli, N., Huertas Martínez, J. (2022). ¿Qué motiva a los estudiantes de las escuelas técnicas? Una exploración necesaria y pendiente de los climas motivacionales de

clase en una escuela electrónica y una agropecuaria de Neuquén. *Entramados: educación y sociedad*, 9(12), 234-254. Recuperado de

<http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/entramados/article/view/6485/6768>

Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Ediciones Narcea, Madrid.

Bono A. (2015). Investigando el interés por aprender en el aula universitaria. *Diseño metodológico de la investigación*. *Revista Contextos de Educación* Año 15 - N° 18. Pp.

68-82. Recuperado de

<https://www.hum.unrc.edu.ar/publicaciones/contextos/contextos%2018/HTML/articulos/vol18/pdf/05.pdf>

Bono, A. (2012) Los profesores en las clases. Un estudio sobre las pautas de actuación docente en el aula de primer año universitario desde la perspectiva motivacional. *Revista Argonautas* N° 2: 153 –178. Recuperado de

Revista Argonautas N° 2: 153 –178. Recuperado de

<http://www.argonautas.unsl.edu.ar/files/13%20BONO%20PDF.pdf>

Cárdenas Barrientos, O., Otondo Briceño, M., (2018). Rendimiento académico en Anatomía Humana en estudiantes de kinesiología. Aproximación a sus causas y efectos. *Revista Cubana de Educación médica superior*. 2018;32 (2). Disponible en

Revista Cubana de Educación médica superior. 2018;32 (2). Disponible en

[https://www.researchgate.net/publication/328450802\\_Rendimiento\\_academico\\_en\\_Anatomia\\_a\\_Humana\\_en\\_estudiantes\\_de\\_kinesiologia\\_Aproximacion\\_a\\_sus\\_causas\\_y\\_efectos](https://www.researchgate.net/publication/328450802_Rendimiento_academico_en_Anatomia_a_Humana_en_estudiantes_de_kinesiologia_Aproximacion_a_sus_causas_y_efectos)

Casasola Rivera, W. (2020). El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios. *Comunicación*, 29(1), 38-51. Recuperado de

<https://www.scielo.sa.cr/pdf/com/v29n1/1659-3820-com-29-01-38.pdf>

Chiarino, N., Curione, K., Huertas, J. A. (2024). Clima motivacional de clase en la enseñanza media y superior iberoamericana: una revisión sistemática. *Psicológicas*, 18(2),

Ciencias e-3770. Recuperado de <https://doi.org/10.22235/cp.v18i2.3770>

Chiarino, N., Altamirano, C., Curione, K., Huertas, J. (2024). Percepciones de estudiantes y docentes sobre el clima motivacional en clases universitarias mediadas por tecnología. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 18(2), e1583.

Recuperado de <https://revistas.upc.edu.pe/index.php/docencia/article/view/1946/1826>

Córdoba, D. y Marroquín, M. (2018). Mejoramiento del rendimiento académico con la aplicación de estrategias metacognitivas para el aprendizaje significativo. Revista UNIMAR, 36(1), 15-30. Recuperado de

[https://www.researchgate.net/publication/328617384\\_Mejoramiento\\_del\\_rendimiento\\_academico\\_con\\_la\\_aplicacion\\_de\\_estrategias\\_metacognitivas\\_para\\_el\\_aprendizaje\\_significativo](https://www.researchgate.net/publication/328617384_Mejoramiento_del_rendimiento_academico_con_la_aplicacion_de_estrategias_metacognitivas_para_el_aprendizaje_significativo)

Delgado Rivera, M., Fasce Henry, E. (2016). Trabajo en equipo y rendimiento académico en un curso de kinesiología empleando aprendizaje basado en equipos. Revista de Investigación en Educación Médica. Vol 6, n° 22, pp 80-87. Recuperado de

<http://dx.doi.org/10.1016/j.riem.2016.05.006>

Ezcurra, A. (2005). Diagnóstico preliminar de las dificultades de los alumnos de primer ingreso a la educación superior. Perfiles educativos, 27(107), 118-133. Recuperado de

[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982005000300006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982005000300006&lng=es&tlng=es)

Falcón, P. (2020). La universidad entre la crisis y la oportunidad : reflexiones y acciones del sistema universitario argentino ante la pandemia 1° ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Eudeba ; Córdoba : Editorial de la Universidad Nacional de Córdoba.

Recuperado de <https://editorial.unc.edu.ar/la-universidad-entre-la-crisis-y-la-oportunidad/>

Fernández, P., Marchant, J., Ríos, D., Bozzo, N. (2010). Factores que inciden en el clima de aula universitario. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), XL(3-4),105-126. ISSN: 0185-1284. Recuperado de

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27018888004>

Fernández Liporace, M., (2004). El clima motivacional de clases en estudiantes adolescentes de Buenos Aires. Revista Iberoamericana de diagnóstico y evaluación psicológica, Vol 2, n° 18, pp 119-136. Recuperado de <https://www.aidep.org/sites/default/files/2018-12/R187.pdf>

Freiberg Hoffmann, A., Ledesma, R., Fernández Liporace, M. (2017). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios de Buenos Aires. Revista de Psicología (PUCP), 35(2), 535-573. Recuperado de [http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0254-92472017000200005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472017000200005&lng=es&tlng=es).

Hechenleitner-Carvallo M., Saavedra-Ibaca V. (2022) Percepción de los estudiantes de kinesiología ante el uso de la creación, edición y revisión de vídeos como metodología para el aprendizaje de la anatomía. Revista FEM 2022; 25: 73-8. Recuperado de <https://doi.org/10.33588/fem.252.1180>

Leal Soto, F., Ferrer Urbina, R., Alonso Tapia, J. (2020) ¿Estudiante o profesor? Relevancia sobre clima motivacional de clase, motivación y rendimiento. Revista de Psicología, Vol. 41(1), 2023, pp. 87-116. Recuperado de <https://doi.org/10.18800/psico.202301.004>

Macías, O., Quiñones, S., Yucra, J., (2021). Docentes de Iberoamérica frente a la pandemia: Desafíos y respuestas. Libro de conferencias del II Congreso Iberoamericano de Docentes. Asociación Formación IB. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=824927>

Navarro Huaranga, A. (2022). Clima de aprendizaje y compromiso académico en estudiantes universitarios de Lima Metropolitana. Investigación y posgrado Vol. 37(1), abril, 2022 pp. 189-216. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/367627511\\_Clima\\_de\\_aprendizaje\\_y\\_compromiso\\_academico\\_en\\_estudiantes\\_universitarios\\_de\\_Lima\\_metropolitana](https://www.researchgate.net/publication/367627511_Clima_de_aprendizaje_y_compromiso_academico_en_estudiantes_universitarios_de_Lima_metropolitana)

Núñez Rodríguez, G. (2022). La Importancia de la formación académica en los kinesiólogos. *Revista Confluencia*, 5(2), 153-155. Recuperado de <https://revistas.udd.cl/index.php/confluencia/article/view/725>

Osorio, L., Vidanovic, A., Finol, M. (2022). Elementos del proceso de enseñanza - aprendizaje. *Revista Científica Qualitas*. Vol. 23. Quito. Recuperado de <https://apps.utel.edu.mx/recursos/files/r161r/w25168w/Elementos%20del%20proceso.pdf>

Pérez-García, S., Díaz-Calzada, M., Herrera-Miranda, G., Roig-Martínez, Y., Pérez-García, S. (2024). El proceso enseñanza-aprendizaje basado en el aprendizaje colaborativo. *Revista de Ciencias Médicas de Pinar del Río*, 28(1), . Epub 01 de enero de 2024. Recuperado de <http://scielo.sld.cu/pdf/rpr/v28n1/1561-3194-rpr-28-01-e6018.pdf>

Perrenoud, P. Diez (2005). Diez nuevas competencias para enseñar. Barcelona. Recuperado de <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud-Diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>

Porras Mucha, C., Carhuas, I., Quispe, M., Ríos, C. (2021). Estilos de aprendizaje en estudiantes universitarios: una revisión descriptiva de la literatura. *Desafíos*, 12(2); 109-16. Recuperado de <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.2.345>

Rodríguez Moneo, M., Huertas, J. (2017). Motivación y cambio conceptual. *Tarbiya*, *Revista de Investigación e Innovación Educativa* (26). Recuperado de <https://revistas.uam.es/tarbiya/article/download/7115/7481/0>

Sandoval Rubilar, P., Rodríguez Alveal, F., Pérez Norambuena, S. (2015). High School students' perception of motivation towards Physical Education in Ñuble's estate, Bío-Bío, Chile. *Espacios en blanco. Serie indagaciones* , 25(2) [https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1515-94852015000200002&lng=es&tlng=en](https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852015000200002&lng=es&tlng=en)

Tabera Galván, M., Alvarez Comino, M., Hernando Jerez, A., Rubio Alonso, M. (2015). Percepción de los estudiantes universitarios de Ciencias de la Salud sobre las actitudes de los docentes y su influencia en el clima de aprendizaje. *Revista Complutense de Educación*, 26(2), 275-293. Recuperado de [https://doi.org/10.5209/rev\\_RCED.2015.v26.n2.43028](https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2015.v26.n2.43028)

Williams Oyarce, C., Santelices Cuevas, L., del Río Cea, M. P., Soto Suazo, M., Bittner Salgado, S., Asenjo Morosetti, A. (2022). Estrategias de aprendizaje de estudiantes de primer año de ingreso a Kinesiología y su relación con el rendimiento académico. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 74(2), 111–123. Recuperado de <https://doi.org/10.13042/Bordon.2022.89741>

Zamora Araya, J., Duarte Abarca, K., Quesada Varela, D., Prado Abarca, M. (2024) Análisis de la escala de clima escolar en ambientes universitarios. *Revista Uniciencia*. Vol. 38 (1) pp 1-21. Recuperado de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/uniciencia/v38n1/2215-3470-uniciencia-38-01-60.pdf>

## Anexo

### Modelo de CMCQ adaptado al formato “cuestionarios de Google”

Proyecto: *“Motivación y estrategias de aprendizaje autorregulado de estudiantes de primer año de la licenciatura en kinesiología y fisioterapia en UFLO, sede Comahue” (2021-2023).*

El siguiente cuestionario es de resolución voluntaria, destinado a estudiantes de primer año de la carrera que busca conocer aspectos vinculados a los modos de aprender en las distintas materias. Todas las respuestas serán anónimas y NO influirán en tu rendimiento académico. Te recordamos que la información será confidencial a fines exclusivamente académicos de esta investigación.

Quienes quieran conocer más acerca de este proyecto, pueden escribir a [motivacionyaprendizaje.uflo@gmail.com](mailto:motivacionyaprendizaje.uflo@gmail.com)

Este cuestionario se centra en conocer tu experiencia en la materia BIOLOGÍA. Por favor, te pedimos que al contestar las preguntas te centres en reflejar lo que aprendes EXCLUSIVAMENTE en ella y no en otras materias.

Correo electrónico: \_\_\_\_\_

#### **1. DATOS SOCIODEMOGRÁFICOS**

Por favor, marca la opción que te represente. Recuerda que todas las respuestas deben ser respondidas para avanzar a la siguiente sección.

1.1. ¿En qué franja etaria te encontrás?

\*Marca sólo un casillero

- Entre 17 y 21 años
- Entre 22 y 24 años
- Entre 25 y 27 años
- Mayor de 27 años

1.2. Selecciona el género

\*Marca sólo un casillero

- Masculino
- Femenino

Otro/s

1.3. ¿Dónde estás viviendo actualmente?

\*Marca sólo un casillero

Provincia de Río Negro

Provincia de Neuquén

Otra Provincia/País

1.4. ¿Actualmente trabajas?

\*Marca sólo un casillero

Si

No

1.4.1. Si es afirmativa tu respuesta anterior, ¿Cuántas horas semanales trabajás?

\*Marca sólo un casillero

Entre 3 a 5 horas semanales

Entre 5 a 15 horas semanales

Entre 15 a 30 horas semanales

Más de 30 horas semanales

1.5. ¿Tiene hijos?

\*Marca sólo un casillero

Si

No

## **2. DATOS ACADÉMICOS**

Por favor, marca la opción que te represente. Recordá que todas las preguntas deben ser respondidas para avanzar a la siguiente sección.

2.1. ¿Dónde te graduaste de la escuela secundaria?

\*Marca sólo un casillero

Escuela pública

Escuela privada

2.2. ¿En qué año ingresaste a la carrera de Lic. en Kinesiología y Fisiatría en UFLO?

\*Marca sólo un casillero

- 2021
- 2020
- 2019
- 2018

2.3. ¿Hiciste algún curso o taller de orientación vocacional para definir tu elección de carrera?

\*Marca sólo un casillero

- Si
- No

2.4. ¿Estudiaste otras carreras universitarias o terciarias anteriormente?

\*Marca sólo un casillero

- Si
- No

2.5. ¿En qué turno cursas la materia BIOLOGÍA este cuatrimestre?

\*Marca sólo un casillero

- Mañana
- Tarde
- Noche

2.6. ¿Cuál es tu condición en la materia BIOLOGÍA?

\*Marca sólo un casillero

- Ingresante 2021
- Recursante 2020
- Recursante 2019, 2018, 2017

2.7. ¿Conoces en profundidad el programa de la materia BIOLOGÍA?

\*Marca sólo un casillero

- Si
- No

2.8. ¿Tenés conexión a internet para estudiar en tu casa?

\*Marca sólo un casillero

- Sí, y es una buena conexión
- Sí, pero es una conexión inestable
- No, y me traslado a otro lugar para conectarme

2.9. ¿Qué dispositivo utilizas para estudiar?

\*Marca sólo un casillero

- PC
- Notebook
- Celular
- Tablet

2.10. ¿Qué estrategias utilizas para aprender en BIOLOGÍA? (Marca todas aquellas que uses frecuentemente)

- Estudio solo
- Subrayo apuntes/textos
- Leo los textos muchas veces
- Participo de actividades asincrónicas de la plataforma virtual
- Tengo un grupo de estudio
- Hago resúmenes
- Miro videos de internet
- Armo cuadros, mapas y/o redes conceptuales
- Escucho las grabaciones de las clases
- Participo activamente en las clases sincrónicas
- Memorizo lo que estudio

2.11. ¿Qué es aprender BIOLOGÍA para vos?

---

---

---

---

---

2.12. ¿Sentís que aprendes BIOLOGÍA en la modalidad virtual?

\*Marca sólo un casillero

- Si
- No

2.13. ¿Qué obstáculos o problemas frecuentes tenes en la cursada de BIOLOGÍA? (Podés marcar más de una opción)

- La cantidad y accesibilidad del material de estudio
- La falta de conectividad para seguir las clases
- El espacio y recursos inadecuados para estudiar en mi casa
- La complejidad de las evaluaciones (tiempo, tipo de consignas, criterios de evaluación)
- La relación con el/la docente
- La falta de disponibilidad de organización de mi tiempo para el estudio
- Los vínculos con mis compañeros
- El escaso conocimiento de recursos y herramientas tecnológicas para aprender en la virtualidad

2.14. ¿Conoces el Servicio de Acompañamiento Universitario que tiene la UFLO para ayudar a los/las estudiantes?

\*Marca sólo un casillero

- Si
- No

### 3. CLIMA MOTIVACIONAL DE CLASE

Por favor, te pedimos que pienses en lo que sucede de forma cotidiana en tu clase de BIOLOGÍA para marcar la opción del 1 al 5 que más te identifique. Recordá que todas las preguntas deben ser respondidas para avanzar de sección.

3.1. En la clase de BIOLOGÍA, el profesor escucha nuestras opiniones y nos da bastante libertad para trabajar.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo

5.- Totalmente de acuerdo

3.2. En la clase de BIOLOGÍA, los exámenes que pone el profesor tienen poco que ver con lo que explica en clase.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.3. Este profesor antes de explicar trata de ver qué sabemos sobre el tema.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.4. El profesor de BIOLOGÍA propone las cosas poco a poco y así es más fácil entenderlas.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.5. En BIOLOGÍA el profesor NO promueve la participación en clase.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.6. En BIOLOGÍA pocos preguntan o piden ayuda al profesor porque es distante.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.7. El profesor de BIOLOGÍA pasa de un tema a otro y así no logro entender.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.8. En la clase de BIOLOGÍA, el profesor hace más caso a los más avanzados.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.9. A menudo el profesor de BIOLOGÍA se pone a explicar como si supiéramos cosas que no sabemos.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.10. A menudo el modo de reaccionar del profesor de BIOLOGÍA cuando te equivocas te hace sentir mal.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.11. El profesor de BIOLOGÍA sabe reconocer cuándo me esfuerzo por aprender y me valora por ello siempre que puede.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.12. El profesor de BIOLOGÍA nos estimula a comentarle las dudas que tenemos sobre los trabajos, actividades y exámenes.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.13. El profesor de BIOLOGÍA se suele esforzar porque relacionemos lo nuevo que vamos aprendiendo con lo que ya vimos.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.14. El profesor de BIOLOGÍA pone pocos ejemplos y cuesta trabajo comprender lo que explica.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.15. Hay personas que no saben elogiar lo bueno que hacen los demás y el profesor de BIOLOGÍA es una de ellas.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.16. Al profesor de BIOLOGÍA se le nota que le importa mucho que aprendamos de verdad, no sólo de forma superficial.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.17. Los exámenes en BIOLOGÍA suelen ser bastantes adecuados con lo que trabajamos en clase.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo

- 5.- Totalmente de acuerdo

3.18. En BIOLOGÍA los objetivos propuestos por el profesor cuando nos pone tareas no están claros.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo  
 2.- Bastante en desacuerdo  
 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo  
 4.- Bastante de acuerdo  
 5.- Totalmente de acuerdo

3.19. En BIOLOGÍA las consignas para las tareas son claras y por eso sabemos qué hacer.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo  
 2.- Bastante en desacuerdo  
 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo  
 4.- Bastante de acuerdo  
 5.- Totalmente de acuerdo

3.20. El profesor de BIOLOGÍA utiliza ejemplos o anécdotas con frecuencia para ilustrar lo que explica.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo  
 2.- Bastante en desacuerdo  
 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo  
 4.- Bastante de acuerdo  
 5.- Totalmente de acuerdo

3.21. El profesor de BIOLOGÍA te hace sentir que aunque te equivoques no pasa nada porque de los errores se aprende.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo  
 2.- Bastante en desacuerdo  
 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo  
 4.- Bastante de acuerdo

5.- Totalmente de acuerdo

3.22. El profesor de BIOLOGÍA no detiene su explicación para ayudar a los estudiantes que no lo siguen.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.23. El profesor de BIOLOGÍA quiere de verdad que nosotros disfrutemos aprendiendo cosas nuevas.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.24. En la clase de BIOLOGÍA busca tratarnos a todos por igual, sin favoritismos.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.25. A menudo, el profesor de BIOLOGÍA nos presenta información nueva o sorprendente que despierta nuestro interés.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo

- 5.- Totalmente de acuerdo

3.26. Cuando vemos un tema en la clase de BIOLOGÍA, NO se suele hacer referencia a lo que hemos visto anteriormente.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo  
 2.- Bastante en desacuerdo  
 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo  
 4.- Bastante de acuerdo  
 5.- Totalmente de acuerdo

3.27. En BIOLOGÍA el profesor se adapta al ritmo de la clase, dando tiempo para pensar.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo  
 2.- Bastante en desacuerdo  
 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo  
 4.- Bastante de acuerdo  
 5.- Totalmente de acuerdo

3.28. Las actividades que se piden en BIOLOGÍA son claras y cada uno sabe lo que tiene que lograr.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo  
 2.- Bastante en desacuerdo  
 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo  
 4.- Bastante de acuerdo  
 5.- Totalmente de acuerdo

3.29. El profesor de BIOLOGÍA casi nunca nos deja opinar sobre cómo o con quién trabajar, nos da poca libertad.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo  
 2.- Bastante en desacuerdo  
 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo  
 4.- Bastante de acuerdo

5.- Totalmente de acuerdo

3.30. Al profesor de BIOLOGÍA le gusta que participemos, nos escucha y responde a nuestras preguntas.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.31. En general, el modo en que el profesor de BIOLOGÍA nos explica y propone las actividades es confuso porque no va paso a paso.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

3.32. En la clase de BIOLOGÍA el trabajo es siempre igual, rutinario y no tiene sentido.

\*Marca sólo un casillero

- 1.- Totalmente en desacuerdo
- 2.- Bastante en desacuerdo
- 3.- Ni de acuerdo ni en desacuerdo
- 4.- Bastante de acuerdo
- 5.- Totalmente de acuerdo

## **FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD**

RIUFLO - Repositorio Institucional de la Universidad de Flores - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4.0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría.

De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO a partir del día de la fecha de aprobación del TFI “ *Percepción del clima de clase e identificación de estrategias y obstáculos de aprendizaje en estudiantes de primer año de la licenciatura en kinesiología y fisioterapia.*”

Neuquén, Agosto de 2025.

Cappelari, Facundo Matías