



Compromiso académico y clima áulico universitario

Rigo, D.^{1,2}; Amaya, S.¹

¹ Universidad Nacional de Río Cuarto

² Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas

Palabras claves

Compromiso,
Desvinculación
Estudios superiores

Resumen

El trabajo que presentamos tiene como objetivo general comprender cómo las dimensiones del clima áulico influyen en la percepción de los estudiantes sobre su compromiso o desvinculación con los estudios superiores. Participaron del estudio en 58 estudiantes que cursaban los 2 últimos años de carreras afines a la educación en la Universidad Nacional de Río Cuarto. Se administró para la recolección de datos un cuestionario abierto y para el análisis de datos se cuantificaron las repuestas, a partir de lo cual emergieron 4 categorías de análisis. Los resultados encontrados muestran que las distintas dimensiones del clima áulico tienen un rol fundamental en los procesos de involucramiento y desenganche de los alumnos avanzados, impactando en los recursos cognitivos, afectivos y conductuales que ponen en marcha frente a sus procesos de aprendizaje. Asimismo, se recupera del análisis de datos estrategias que los estudiantes contemplan como modalidad para reengancharse, y no tanto para modificar el contexto de formación.

Información de autores

Correspondencia:
daianarigo@hotmail.com

1. Introducción

No es sólo una simple percepción de quienes observamos día a día las aulas, sino que también las investigaciones actuales están marcando la importancia de estudiar el clima áulico y su relación con el compromiso de los estudiantes. Al respecto entre los resultados encontrados por Murillo, Hernández-Castilla y Martínez-Garrido (2016), se explica que

“el clima de las aulas es desordenado y a veces tenso. Ni estudiantes ni profesores parecen seguir las normas de comportamiento habituales. La clase es unidireccional. Los estudiantes rara vez participan en trabajos en grupo. En estas aulas la actitud de los alumnos/as es poco motivada. Los castigos están presentes, pero son inconsistentes. Los estudiantes muestran una baja autoestima por su ausencia de éxitos y estar carentes de afecto” (pp. 67).

Lo expuesto por los autores muestra la importancia de estudiar en mayor profundidad cómo el clima del aula se relaciona con el interés y la participación de los estudiantes



respecto a la clase. Dos conceptos que, aunque de reciente estudio y de complejo abordaje por la multiplicidad de dimensiones en juego, requieren de nuevos estudios en tanto ambos son comprendidos como modificables. Al respecto, Arguedas Negrini (2010) plantea que el compromiso es maleable, y depende tanto de los factores personales como de los rasgos del contexto, lo que implica que las medidas para promoverlo de forma significativa tienen mucho que ver con la construcción de un clima educacional efectivo por parte de los docentes. Tal es así que González (2010) expone que los centros educativos en general, y los docentes, en particular, deben preocuparse por la generar un clima áulico positivo, con el objetivo de facilitar y promover el compromiso de los estudiantes con su formación social y académica.

Barreda Gómez (2012) expresa en su trabajo que las dimensiones que intervienen en el desarrollo del clima áulico hacen referencia a la clase y su espacio físico; la metodología de enseñanza; los alumnos; y el profesor como aquellos factores que determinan que un clima áulico sea positivo o negativo. En la misma línea, Ríos, Bozzo, Marchant y Fernández (2010) consideran al clima de aula como un fenómeno complejo de definir ya que refiere a un concepto multidimensional, compuesto por una parte material (mobiliario, infraestructura) y una inmaterial, (personas, sus características e interacciones en el espacio del aula). Asimismo, Brea Sención (2016) plantea a éste como una cualidad del ambiente de aprendizaje, conformado por las percepciones que tienen sus actores, es decir, los profesores y los estudiantes. Al decir de Biggs (2005), el clima áulico es la forma en que los estudiantes y los académicos tienden a sentir las cosas, producto de sus interacciones sociales, lo que tendría efectos sobre el aprendizaje de los primeros.

Respecto al compromiso, las investigaciones lo definen como un meta-constructo integrado por tres componentes: el cognitivo (incluye el uso de estrategias profundas y de autorregulación del aprendizaje), el conductual (definido por la participación del estudiante en el aula y las actividades académicas) y el afectivo (delimitado por el grado de interés del alumno hacia los aprendizajes académicos); comprendido como la inversión psicológica o el grado en que los estudiantes se encuentran conectados, involucrados y comprometidos con el propio proceso de aprendizaje, implicación que no finaliza después de cada clase, de la toma de apuntes o de rendir el examen, sino que va más allá de esas instancias aisladas, suponiendo una interrelación entre factores personales y rasgos contextuales que lo moldean. Entonces, un alumno comprometido es aquel que tiene ganas de estudiar, interés por asistir, participar, discutir y debatir en las clases (Arguedas Negrini, 2010; Rigo y Donolo, 2014; Rigo, 2016; Rigo, 2017). Por el contrario, la falta de



compromiso, mencionan Mena Martínez, Fernández Enguita y Riviére Gómezes (2010) es un proceso acumulativo y progresivo de desenganche y desvinculación, en el que confluyen múltiples aspectos y dimensiones que no están únicamente ligados a los estudiantes, sus características personales, familiares, socio-culturales o académicas, sino que además es producto de un desencuentro, entre la oferta y experiencia educativa que les brinda y posibilita la institución educativa en el que transcurre su trayectoria formativa (González González, 2015).

En este marco, nos propusimos comprender cómo las dimensiones del clima áulico moldean el compromiso de los estudiantes universitarios. En tanto suponemos que las dimensiones que intervienen en la delimitación conceptual del clima áulico -la clase y el espacio físico, la metodología, la evaluación de los aprendizajes, la relación profesor-estudiante y las relaciones entre los estudiantes- impactan sobre el compromiso del estudiante universitario, al promover o disminuir su participación e interés con respecto a las clases y su configuración.

2. Metodología

La metodología empleada para la realización de este estudio descriptivo se enmarcó dentro de una investigación hídrica (Echeverría, 2016). La muestra estuvo conformada por 58 estudiantes, todos de género femenino, que estaban cursando 4to y 5to año de la carrera de Licenciatura en Psicopedagogía, y tercer y cuarto año de las carreras de Profesorado y Licenciatura en Educación Especial en la Universidad Nacional de Río Cuarto. Para la recolección de datos se empleó un cuestionario ad hoc, conformado por 10 preguntas abiertas, 8 de los cuales hacían referencia a dimensiones del clima áulico que enganchan o desenganchan y los apartados 9 y 10 pretendían conocer el comportamiento de los estudiantes frente a ambas situaciones. Para el análisis de datos se usó el método de comparación constante, para la generación de categorías de análisis (Vasilachis, 2007), el cual se enriqueció cuantificando las respuestas expresadas en porcentaje.

3. Resultados

A partir del análisis de datos se desprenden 4 categorías, que se detallan a continuación:

1. El rol de los distintos agentes del clima áulico, en esta categoría incluimos las percepciones de los estudiantes universitarios acerca de los sujetos que definen el clima de la clase como producto de las interrelaciones entre los docentes, sus compañeros y él



mismo. El 88% de los estudiantes encuestados mencionan al docente y la clase como elementos clave. Por un lado, un 55% de estos mismos estudiantes consideran que una clase donde se promueva el pensamiento crítico y con esto, la reflexión, la construcción de los saberes, donde se fomente la participación y la interacción en un entorno dinámico, con propuestas innovadoras y flexibles, contribuye al compromiso con la asignatura. Algunas de las respuestas encontradas que expresan estas consideraciones son:

“Uno de los factores que promueven mi compromiso con el estudio por parte del docente y su tarea de enseñar es el desarrollo de una clase dinámica una clase donde se nos presenten casos o ejemplos concretos con videos, exposiciones de profesionales, etc.”; “Considero como aspecto favorecedor de mi compromiso, la llegada de algunos profes a los alumnos a través de actividades o clases que nos inviten a reflexionar y que sean sobre temas nuevos, interesantes”; “Me gusta que las clases sean interactivas, es decir a partir de lo que se pretende enseñar, se hace una indagación previa de nuestros conocimientos adquiridos anteriormente, si conocemos del tema, hacer actividad en grupos dentro del aula”.

Por otro lado, un 33% valoran una clase organizada, con estructura definida, donde el docente logre una buena transposición didáctica con claridad conceptual y el uso de guías de lectura. Expresa una estudiante al respecto que “lo que promueve mi compromiso es la empatía con el docente, la manera en la que enseña y la forma en la que planifica la clase desde lo pedagógico de modo que me incentive a participar”.

Asimismo, un 59% del total de estudiantes mencionan como relevante aspectos de la personalidad del docente que favorecen a su compromiso. Con respecto a esto, el 21% considera la accesibilidad, la buena onda y la buena predisposición del profesor así como el diálogo y el feedback como cuestiones que favorecen su implicancia en las tareas académicas. El 14% considera importante un profesor con empatía, que sienta pasión por enseñar, que sea respetuoso con sus alumnos y se muestre interesado por ellos. En tanto, el 24% restante asume como fundamental un docente capaz de motivarlos, de incentivarlos, que se implique y se comprometa con el aprendizaje de sus alumnos. Se observaron en relación a esto testimonios donde se sintetizan diferentes aspectos que incentivan a los estuantes:

“Que el docente sea reflexivo, que de ejemplos con la realidad y con nuestra carrera en particular, que se note el entusiasmo o la pasión por la materia que enseña, que intente a través de distintas estrategias que cada alumno hable al menos un poco en la clase. Que



sea claro en la bibliografía y que explique ese texto y no se salga del tema que está explicando”; Que sea reflexivo, que vincule la teoría con ejemplos prácticos, concretos y reales de lo que haremos en un futuro; que presente el material organizado como también que explicita los autores que desarrolla en la clase; que sea empático con los alumnos y que permita el fácil acceso a él ante dudas”.

En el caso de los compañeros, se observaron dos tendencias. La primera corresponde a aspectos provenientes de los compañeros de clase y la segunda al grupo de estudio, considerados por un 53% y por un 29% sobre el total de encuestados respectivamente. Con respecto a la primera tendencia, se valora un buen clima de compañerismo y respeto, con predisposición para ayudar, que participen en clase, pregunten, puedan debatir y contar experiencias, capaces de reflexionar, ser solidarios, que escuchen y sean escuchados. De esta manera, se encontraron respuestas como las siguientes:

“El respeto hacia los demás, respetando al docente que habla, haciendo silencio”; “El silencio a la hora de la clase; la participación cuando sea necesaria; la solidaridad con el compañero, la escucha, los aportes, etc.”; “Promueve: la ayuda, el compañerismo, la predisposición para facilitar materiales difíciles de encontrar o resúmenes. No promueve: el bullicio cuando se está explicando”.

En relación con el grupo de estudio, los estudiantes valoran un grupo de estudio honesto, que tengan “un mismo sentir”, que puedan compartir y trabajar equitativamente, prefieren la empatía, la comunicación, el compromiso, acompañamiento y optimismo. Y lo expresan de la siguiente manera:

“Promueve mi compromiso: que todo el grupo tenga un mismo sentir, que me empujen hacia adelante que me metan presión. No favorece mi implicación: que yo tenga que andar motivándolos que no cumplan con lo pactado en tiempo y forma”; “Lo que favorece mi compromiso en cuanto a mis compañeros es haber formado un grupo de estudio en el cual nos acompañamos mucho”; “El trabajar en equipo me resulta muy útil, siempre y cuando todo el grupo esté dispuesto a trabajar, aunque también es necesario por ahí tener nuestro momento de reflexión a solas”.

Y en relación a los estudiantes mismos, surgieron dos subcategorías principales. El 55,17% de los encuestados respondieron acerca de la modalidad de estudio, y un 20% del total hicieron mención a cuestiones personales. Con respecto a la modalidad de estudio se observaron dos dimensiones. La primera hace alusión a las estrategias de estudio



empleadas por los estudiantes que favorecen su implicancia con los estudios universitarios. Dentro de esto se puede observar el uso de esquemas, resúmenes, cuadros, lecturas al día, toma de apuntes, preguntar cuando no quedó claro algún contenido y en este sentido, pedir ayuda, prestar atención, asistir a clase, escuchar, entre otros aspectos. Algunos de los testimonios que hacen referencia a estas consideraciones son las siguientes:

“Lo que favorece, poder relacionar contenidos; hacer esquemas integradores, estudiar el material obligatorio, aprovechar las instancias de promociones y el ritmo de clases”; “Cursando 10 materias aprendí a aprovechar cada tiempo, ser un estudiante estratégico. Aunque puedo decir que a veces no puedo ponerme al día con cada materia; leo las fotocopias, las paso a la compu y luego escribo lo que me va quedando”; “Comprometerse con la asignatura, atendiendo en clase tomando apuntes y procurar llevar lecturas lo más al día posible. Comprender los contenidos en caso de no comprender dirigirme a los docentes o pedir ayuda a compañeros”; “Promueve: compartir conocimientos; intercambiar ideas; resúmenes, cuadros”.

La segunda se relaciona con las condiciones temporo-espaciales donde se mencionan aspectos esenciales como la organización y el orden; el estudio en un ambiente calmo y en silencio, y buen manejo del tiempo para leer. Pueden observarse respuestas como:

“Es positivo para mí poder organizarme con los horarios para estudiar y cumplir con la presencia en las clases”; “A mí particularmente me favorece un clima áulico calmado, organizado y ordenado”; “Silencio, orden en el espacio de estudio”.

En relación con los aspectos personales que surgieron de las respuestas, aparecen el valor por un aprendizaje significativo, el interés, la motivación, las ganas y la voluntad, así como la responsabilidad y el compromiso; la meta de recibirse; el esfuerzo, el respeto por el docente, el mantener el buen humor y el sentirse con el autoestima alta.

“Mi motivación para seguir adquiriendo conocimientos, el objetivo de recibirme y poder desempeñarme profesionalmente”; “Factores que promueven: estar de buen humor; tener el autoestima alto; sentirme capaz; sentir bien, responsabilidad”.

2. El contenido enseñado y evaluado, en esta categoría incluimos las percepciones de los estudiantes universitarios acerca del material de estudio y la evaluación, tanto parcial como final. Con respecto al material de estudio el 89,7% de los estudiantes encuestados



valoran como positivo un material que tenga letra grande, que se encuentre ordenado, digitalizado o en Internet, que sea actualizado y seleccionado, así como que se encuentre disponible y sea accesible tanto para la búsqueda como para su adquisición, que se encuentren en buen estado y completos, y que sean identificados por autor para una mejor organización. Algunas de las expresiones encontradas son:

“Considera muy positivo los materiales facilitado por internet. Me desmotiva las fotocopias que no sean claros o que sean muy viejos, o que estén cortadas, etc.”; “Lo que favorece que el material este digitalizado porque permite ir viendo que material se puede tener acorde al bolsillo de cada uno y el programa ir siguiendo acorde al material”; “Acerca del material de estudio, considero que me gusta y me resulta más fácil estudiar con materiales organizados y autores que escriban de forma entendible y no de manera rebuscada”.

En relación a las evaluaciones, se observaron dos tendencias principales. Un 28,3% de los estudiantes menciona aspectos referidos a la modalidad de los exámenes. En este sentido, se observa cierta paridad entre la modalidad oral y escrito. Aunque hay un gran consenso acerca de la modalidad grupal y práctica -extráulica-. Mientras que un 34% del total de encuestados mencionan aspectos relacionados con la estructura de estas evaluaciones, remarcan como positivo que se valore el contenido dado en clase, con posibilidades de preparar un tema y que al rendir se establezcan los criterios y objetivos de las correcciones. Asimismo se valoran las instancias de evaluación que permitan integrar conocimientos, con debates y elaboración propia, donde haya posibilidad de repensar la teoría. Instancias dinámicas, constructivas con preguntas claras y concisas. Se rescatan las siguientes afirmaciones de los estudiantes entrevistados:

“Favorece que sean grupales donde se puede abordar la instancia evaluativa más tranquilo, como también que nos dejen preparar la temática más afín o que uno comprende mejor”; “Positivo, escucha del docente; posibilidad de preparar un tema. Negativo, que no den posibilidad entre escrito y oral (en caso de regulares)”; “Lo que favorece, yo estoy más cómoda rindiendo escrito que oral pero hay materias que son más prácticas para rendirlas oral; y no estoy de acuerdo con los coloquios y luego tener que rendir un final”; “Que sean reflexivos, que tengan un poco de creatividad, que no sean muy largas, que sean puntuales”.

3. Sistemas apoyo, es la tercera categoría que surge de los datos obtenidos y sintetiza los soportes que reciben los estudiantes y que podrían colaborar con sus aprendizajes. En



este sentido ubicamos tres condiciones principales: los recursos tecnológicos, las clases de consulta y la estructura edilicia del aula. Con respecto a las TIC se observaron dos tendencias, un 38% de las respuestas valoran la utilización de distintas plataformas como redes, aplicaciones, power point, prezzi, aulas virtuales. Algunas de las respuestas que ejemplifican lo mencionado son:

“Me parece que nos ayuda mucho ya que se presentan Power Point o videos y de esa manera no se torna tan aburrido”; “Me favorecen los cuadros conceptuales en formato Power o Prezzi antes, durante y después de las explicaciones”.

En relación con la segunda tendencia, un 19% hizo alusión al impacto que estos recursos generan en sus aprendizajes. En este sentido, consideran estos recursos como complementarios a las clases, que permiten el debate, y puntualizan lo importante que el docente quiere resaltar. Algunas de las alumnas expresan:

“Desde lo personal, considero que son enriquecedores porque nos permite entender los contenidos mejor, por ahí la manera en cómo se estructura un material a dar en el día de la clase genera en nosotros otra atención hacia ello”; “Los Power Point siempre son efectivos, ya que te ayudan a saber lo principal de cada unidad y a partir de allí estudiar”.

Por su parte, de las clases de consulta un 87,9 % de los estudiantes destacaron aspectos esenciales del docente como su disponibilidad, accesibilidad, puntualidad, flexibilidad y buena onda. En tanto se reconoció a estas clases como personalizadas, como una instancia de aprendizaje que promueve el diálogo, la escucha y el clima agradable entre el profesor y el estudiante. En alusión a esto, algunas respuestas evidenciadas fueron:

“Favorece que el docente este predispuesto a explicar considerando a la clase de consulta como otra instancia de aprendizaje significativo”; “Considero que el desinterés aparece cuando el profesor es distante y una se pone nerviosa y no dan ganas ni de ir a consulta. Por el contrario, cuando el docente está más implicado, se nota hasta en su forma de ‘expresarlo’ y eso produce interés en mí”; “Promueve: que la profe esté presente en los horarios, que este en un clima agradable”; “Desfavorece: que la mayoría están disponible en los horarios de cursado de otras materias y tenemos que retirarnos de clase cuando necesitamos ir”.

Con respecto a la estructura edilicia, un 7,3% de los estudiantes mencionó la importancia de incorporar nuevos espacios como el aire libre o espacios virtuales para recibir las



clases. Tal como menciona la siguiente estudiante: “En cuanto a la estructura edilicia del aula, lo que destaco es que podrán realizarse actividades fuera del aula, como en los espacios verdes de la universidad”.

Y un 36,3% del total valora un aula con espacios amplios de estructura flexible (bancos móviles), con buena iluminación, con una ventilación adecuada y con disponibilidad de TIC. Asimismo, recatan la limpieza y la calefacción de los ambientes. En este sentido aparecen afirmaciones como:

“Positivo: algunas aulas muy cómodas, con muchas iluminación, con asientos cómodos como el aula magna”; “Lo que claramente me motiva son las aulas más abiertas en las que entran luz y corre aire. Además que tengan los bancos móviles. (...)”; “Lo que favorece son las aulas en donde los bancos se pueden mover y poder trabajar más cómodos, los lugares en donde haya ventanas para aprovechar la luz del día. (...)”; “La calefacción en el invierno favorece la atención; algunas mesas son muy chicas, otras giran, etc.; nuevas tecnologías deberían incluir en las aulas”.

4. Reengancharse con los estudios, es la cuarta categoría, que resumen los comportamientos que adoptan estos alumnos como modos de volver a implicarse con la carrera. Los resultados muestran tres modalidades: la obligación (22,4%), el docente (47%) y la meta intrínseca (8,6%). La mayoría de las respuestas manifiestan cierta resignación frente a las situaciones de desenganche, “hay que hacerlo guste o no”, “no queda otra que seguir”, “yo pienso que falta poco para recibirme y eso me motiva un poco”. Además, se registraron respuestas donde se ubica el énfasis en las modificaciones que debiera realizar el docente para reenganchar a sus alumnos como cambiar de formato de clase, dar recreos, explicar nuevamente o modificar su trato. Sin embargo, aparecen también, aunque con menor frecuencia, comportamientos de índole personal como poner más esfuerzo en comprender y estudiar, ser más responsable o solicitar ayuda algún compañero para alcanzar la meta propuesta, recibirse.

4. Discusión

Los resultados muestran que la diversas dimensiones que definen al clima áulico, tales como la relación con los otros, docentes y pares, así como la organización del proceso de aprendizaje, respecto a tareas y evaluación, moldean las percepciones que los estudiantes universitarios de los últimos años tienen respecto al compromiso para con sus estudios. Hemos encontrado que los rasgos más característicos de un modelo tradicional de



enseñanza-aprendizaje, son aquellos que generan un clima que promueve más la desvinculación; mientras que propuestas pedagógicas novedosas, tales como incluir las TIC o salir del aula, se vinculan a contexto áulicos que ayudan a mantener el grado de compromiso con la formación académica.

También hallamos algunas estrategias que los estudiantes proponen para reengancharse con la propuesta académica, que se ligan a factores extrínsecos o intrínsecos, sin embargo siendo conscientes de los aspectos del clima áulico que los desengancha, no se encuentran acciones dirigidas a modificar el contexto de formación que trasciendan las acciones individuales y personales, para modificar los elementos, las tareas y las interrelaciones que tienen lugar en el contexto de la clase y sortear los obstáculos del clima áulico percibido, sino por el contrario, señalan al docente como agente de cambio.

Por último, se necesitan mayores estudios para seguir profundizando el vínculo entre las dimensiones del compromiso académico y el clima áulico y considerar si lo encontrado en estudiantes avanzados se mantiene como rasgos en los estudiantes que recién inician la universidad.

Referencias

- Arguedas Negrini I. A. (2010). Involucramiento de los Estudiantes y las Estudiantes en el Proceso Educativo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (1). 63-78.
- Barreda Gómez, M. S. (2012). El docente como gesto del clima del aula. Factores a tener en cuenta. Repositorio abierto de la Universidad de Cantabria. Disponible en <https://repositorio.unican.es/xmlui/handle/10902/1627?show=full>
- Biggs, J. (2005). *Calidad del aprendizaje universitario*. Madrid: Narcea. Brea Sención, L. M. (2016). El clima del aula como promotor del sentido de pertenencia y el logro de los estudiantes. Plan LEA. Disponible en <http://planlea.listindiario.com/2016/11/el-clima-del-aula-como-promotor-del-sentido-de-pertenencia-y-el-logro-de-los-estudiantes/>
- Echeverría, H. (2016). *Diseños de investigación cuantitativa en psicología y educación*. Río Cuarto: UniRío Editora.



- González González, L. (2015). Los centros escolares y su contribución a paliar el desenganche y abandono escolar. *Profesorado, Revista de Curriculum Y Formación del Profesorado*, 19 (3).
- González, M. 2010. El alumno ante la escuela y su propio aprendizaje: algunas líneas de investigación en torno al concepto de implicación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4:10-31.
- Mena Martínez, L., Fernández Enguita, M. y Riviére Gómezes, J. (2010). Desenganchados de la educación: procesos, experiencias, motivaciones y estrategias del abandono y del fracaso escolar. *Revista de Educación*, número extraordinario: 119-145.
- Murillo, J., Hernández-Castilla, R. y Martínez-Garrido, C. (2016) ¿Qué ocurre en las aulas donde los niños y niñas no aprenden? Estudio cualitativo de aulas ineficaces en Iberoamérica. *Perfiles Educativos*, XXXVIII (151): 55-70
- Rigo, D. (2016). El compromiso en el aula de educación primaria. Entre rasgos personales y factores contextuales. En G. Maldonado, A. Bono y D. Sigal (Comp.). *Qué investigamos en la Facultad de Ciencias Humanas. Actas de las Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Humanas 2015* (pp. 294-307). UNIRIO: Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Rigo, D. (2017). Docentes, tareas y alumnos en la definición del compromiso. *Educação em Revista*, 33: 1-24.
- Rigo, D. Y., y Donolo, D. (2014). Entre pupitres y pizarrones. Retos en educación primaria: el aprendizaje con compromiso. *Educatio Siglo XXI*, 32(2), 59-80.
- Ríos, D., Bozzo, N., Marchant, J., y Fernández, P. (2010). Factores que inciden en el clima de aula universitario. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 40(3-4), 105-126.
- Vasilachis, I. (2007). *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa.