

Espacios educativos para alumnos de educación superior como fortalecimiento de su competencia “aprender a aprender” en los procesos de enseñanza-aprendizaje

Delia Angélica Tirado Lozada ⁽¹⁾ y

Dario Javier Robayo Jácome ⁽²⁾

Resumen: La educación contemporánea ha llegado con nuevos retos que exige ser docente, más allá de metodologías y herramientas tradicionales en el proceso de enseñanza, también es el involucrar el bienestar emocional como un componente esencial del proceso formativo. Este enfoque busca que el estudiante logre un equilibrio físico y mental en su desarrollo integral y potencie sus capacidades de aprendizaje. En este contexto las instituciones de educación superior deben proponer nuevos ambientes universitarios más humanos e integrales, en el alumnado de la Escuela de Hábitat Infraestructura y Creatividad, donde fortalezcan la competencia de “aprender a aprender”, entendido este concepto como la capacidad de gestionar de manera autónoma los procesos de adquisición de conocimientos, autorregulaciones y resiliencia académica. Por lo que, el objetivo de la investigación es proponer un espacio educativo innovador que tome el concepto de “aulas felices”; dirigido a los estudiantes de la carrera de Ingenierías en Diseño Industrial de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. La propuesta se fundamenta en la aplicación de metodologías derivadas de la psicología positiva la educación emocional y la práctica de la atención plena, complementadas con el uso de las fortalezas personales. Desde una perspectiva arquitectónica del aula y pedagógica, el aula se concibe como un entorno que fomenta el aprendizaje activo, la motivación intrínseca, la creatividad y el bienestar integral del estudiante.

Palabras clave: Aulas felices - “Aprender a aprender” - Psicología positiva

[Resúmenes en inglés y portugués en la páginas 171-172]

⁽¹⁾ **Delia Angélica Tirado Lozada**, profesional ecuatoriana nacida en Ambato, posee una sólida trayectoria académica y de investigación en el campo del diseño. Es Diseñadora por la Universidad del Azuay y cuenta con una maestría en Tecnologías para la Gestión y Práctica Docente otorgada por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato, donde también obtuvo un diplomado en Tecnologías. Actualmente cursa el Doctorado en Diseño en la Universidad de Palermo, Argentina, consolidando su formación de cuarto nivel. Desde 2005 se desempeña como docente universitaria en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato, donde ha impartido asignaturas como Diseño Básico, Ergonomía, Estaciones de Trabajo, Producción y Medio Ambiente, Taller de Diseño, Semiótica del

Producto y Diseño y Experiencia de Usuario. Paralelamente ejerció la docencia en la Universidad Técnica de Ambato entre 2005 y 2010. Su experiencia administrativa incluye el cargo de coordinadora de la Maestría en Diseño de Productos en la PUCESA desde 2014, liderando procesos de planificación y gestión académica. Ha complementado su carrera con capacitación continua en congresos, diplomados y certificaciones internacionales, destacándose en metodologías de investigación, innovación educativa, design thinking e inteligencia artificial aplicada a contenidos académicos. Como diseñadora freelance ha desarrollado proyectos de diseño gráfico, interiores y objetos efímeros, fortaleciendo su vínculo con la práctica profesional. Su actividad investigativa comprende estudios sobre bordados del pueblo Chibuleo, la simbología de la Diablada Pillareña, narrativas creativas y análisis de costos en el ámbito deportivo, con publicaciones en revistas especializadas de Ecuador entre otras investigaciones. Su compromiso con la enseñanza, la investigación y la innovación la posiciona como referente en la formación de diseñadores, impulsando la preservación del patrimonio cultural y la integración de tecnologías en el diseño contemporáneo. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <http://orcid.org/0000-0001-6544-3716>. atirado@pucesa.edu.ec

⁽²⁾ **Dario Javier Robayo Jácome**, Ingeniero en Sistemas y Computación, con una maestría en Gerencia Informática, formación académica y experiencia profesional orientada principalmente hacia la docencia universitaria y la investigación científica. Con más de veinte años de trayectoria en instituciones de educación superior, he contribuido activamente a la generación y difusión de conocimiento, consolidando una línea de trabajo enfocada en áreas como Ingeniería de Software, Electrónica aplicada, Automatización, Mecatrónica e innovación tecnológica. Mi producción académica incluye múltiples publicaciones en revistas indexadas de alto impacto, en las que ha presentado resultados de investigación aplicada y estudios experimentales con aportes relevantes para el avance de la ingeniería y las ciencias computacionales. Además, he participado como ponente en congresos, generando espacios de discusión científica y promoviendo la transferencia de conocimiento hacia la comunidad académica y profesional. A lo largo de mi carrera he integrado proyectos de investigación interdisciplinarios, que se han vinculado con equipos de docentes y estudiantes, fortaleciendo la formación investigativa y promoviendo la colaboración científica. Estos proyectos no solo han derivado en publicaciones y prototipos tecnológicos, sino que también han impactado positivamente en el desarrollo académico y en la solución de problemas reales en distintos sectores. Mi compromiso con la investigación se refleja en la constante búsqueda de innovación, el establecimiento de redes de colaboración académica con instituciones nacionales e internacionales y la formación de nuevos investigadores, contribuyendo de manera significativa al avance del conocimiento y al posicionamiento de la educación superior en el ámbito científico global. Pontificia Universidad Católica del Ecuador. <https://orcid.org/0000-0002-0661-6573>. drobayo@pucesa.edu.ec

Introducción

En los últimos años, los cambios en el sector educativo, tanto en instituciones públicas como privadas, son visibles. Una de las transformaciones más significativas radica en el interés por definir los atributos del espacio educativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta falta de atención hacia el diseño y la organización de los espacios ha resultado en una percepción como estáticos, sin considerar su potencial como facilitadores del aprendizaje.

A nivel global, la educación enfrenta desafíos complejos que impactan las dimensiones sociales, ambientales, tecnológicos, económicos y éticas del sistema formativo. En respuesta a ello, emerge la necesidad de repensar los espacios educativos como escenarios sociales y comunitarios que garanticen la igualdad y el acceso a una enseñanza de calidad (Gonzales, 2020). Reflexionar sobre la creación de entornos educativos inclusivos y accesibles desde una perspectiva arquitectónica y pedagógica se alinea con las estrategias contemporáneas de las universidades, que buscan ambientes que fomenten la motivación, el bienestar y la interacción entre los actores educativos (Shernoff, *et al.*, 2017).

Sin embargo, pese a la expansión de nuevos enfoques metodológicos y recursos tecnológicos, el aula continúa siendo un espacio anclado a la pedagogía tradicional, donde su estructura rígida limita la creatividad y la construcción activa del conocimiento (Gonzales, A y Abad, M., 2020). Los avances sociales, económicos y tecnológicos han impulsado la innovación en los procesos de enseñanza, pero no se ha replanteado el diseño y la organización espacial universitario (Barret, P., Davies, F., Zhang, Y. y Barrett, L., 2017). Este desfase revela un vacío investigativo sobre cómo los espacios físicos influyen en la motivación académica y en el desarrollo de competencias transversales, especialmente en las disciplinas creativas como el diseño y las artes.

La universidad entendida como un espacio social, no solo debe facilitar la transmisión del conocimiento, también debe potenciar el bienestar integral del estudiante. En el contexto ecuatoriano la ley orgánica de Educación Superior en el Ecuador (2010), promueve una educación estratégica innovadora. En esta línea, programas como Psicología positiva -fundada en 2010 en Aragón- han demostrado que metodologías centradas en el *Mindfulness* y en las fortalezas personales pueden potenciar el bienestar y la felicidad de los estudiantes (Seligman, 2018).

El presente estudio tiene como objetivo proponer un espacio educativo para alumnos de Ingeniería en Diseño Industrial de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato, orientado al fortalecimiento de la competencia “aprender a aprender” dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje y como eje conceptual “aulas felices”.

Investigaciones como (Barrios *et al.*, 2021; Remess, 2008, Ponce, R., y Riveros, C., 2021) coinciden que los espacios educativos bien diseñados inciden directamente en la atención, la motivación, la creatividad y el rendimiento académico. La UNESCO (citado en Trujillo, 2014) sostiene que el diseño arquitectónico de las aulas es un elemento educativo en sí mismo, capaz de fomentar la identidad colectiva y fortalecer la calidad del aprendizaje. En consecuencia, el desarrollo de fortalezas personales y la autoestima se presentan como factores complementarios para activar las competencias de “aprender a aprender” y promover una educación integral.

Con los antecedentes expuestos surge la pregunta ¿De qué manera el diseño de un espacio arquitectónico puede fortalecer los procesos de enseñanza-aprendizaje y desarrollar la competencia “aprender a aprender” en los estudiantes universitarios?

Estado del Arte

Hecho espacial en instituciones universitarias

La educación superior en Ecuador está experimentando procesos de transformación en los modelos educativos (Álvarez, M. y Prieto, P., 2023), lo que ha impulsado a los docentes a desarrollar estrategias innovadoras no solo en los métodos de enseñanza, sino también en la configuración del espacio en las aulas. Este enfoque busca promover una formación integral del estudiante universitario.

Los actos de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo a la ley, requieren de un espacio físico adaptado a diversas realidades sociales, educativas, culturales y económicas (MESA-RAVE, Nathalia; MARÍN, AG; ARANGO-VÁSQUEZ, 2023). El entorno educativo debe reflejar una conexión cultural coherente con el contexto del estudiante, excluyendo elementos ajenos a su realidad. Esto facilita la integración social y el fortalece los valores en armonía con los procesos educativos. En consecuencia, el espacio donde se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje debe mantener una estrecha relación con el contexto físico y social, además, sustentarse en los principios misionales de la universidad (Borres-García, D., Marín-Rojas, A. L. y Polo Recuero, B., 2020). Dichos procesos han estado presentes desde antes del surgimiento de la universidad como institución subrayando la importancia del espacio físico como la unidad básica de la educación superior.

El aula como espacio-tiempo

Etimológicamente, el término “aula”, según la Real Academia de la Lengua Española, se refiere al espacio, o sala donde los maestros imparten la lección. En el uso común, se entiende como una habitación equipada con mesas y sillas donde el profesor enseña a sus alumnos una asignatura específica. En resumen, el aula constituye la célula básica de la actividad educativa, un espacio definido donde se desarrollan actividades dentro de un marco espacio-tiempo.

El concepto de aula, entendido como una entidad espacial influenciada por el tiempo y sujeta a limitaciones materiales, demanda transformaciones que emergen a lo largo del tiempo. En los centros educativos, el aula se define como cualquier lugar –dentro o fuera de los muros institucionales– donde la interacción entre docentes y estudiantes posibilita el encuentro con experiencias, datos u observaciones (Zamar, 2020).

Limitaciones y oportunidades

En la educación contemporánea, la modalidad predominante sigue siendo la clase magistral. Por ello, la estructura del aula tradicional ha permanecido casi inalterada, centrando la atención en el docente, quien ocupa una posición lateral o elevada, para favorecer la visión de los estudiantes. Su mobiliario suele limitarse a un escritorio y una silla.

La disposición de los estudiantes, responde a esta lógica jerárquica: mesas pequeñas alineadas por filas horizontales y verticales. Olivos (2010) describe que, los procesos de enseñanza en las aulas suelen ser en mesas más pequeñas formadas en líneas horizontales y verticales, con una tarima al frente que permite al docente controlar visualmente al grupo y concentrar la atención de la clase

Este diseño evidencia un modelo centrado en el control, el orden y la disciplina. Sin embargo, en la educación superior contemporánea coexisten experiencias de aprendizaje diversas, asociadas a concepciones distintas sobre lo que significa el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para comprender los nuevos espacios de enseñanza es necesario conocer la herencia de los espacios tradicionales y su carga simbólica, a fin de aplicar nuevas estrategias arquitectónicas innovadoras que se adapten a los paradigmas educativos del siglo XXI.

Los actores dentro del espacio - temporal en los límites del aula

La etapa universitaria, los procesos de aprendizaje involucran múltiples actores y componentes. Además de las personas involucradas, el mobiliario, los recursos tecnológicos y las herramientas de apoyo desempeñan un papel crucial. La dimensión corpórea del ser humano su disposición y movimientos y postura condicionan la organización espacial y temporal de las actividades.

Los docentes tradicionales vistos como sujetos pasivos, se han convertido en agentes “activos” en el proceso educativo. Las dinámicas cambiantes exigen ajustes metodológicos espaciales, por lo que la disposición del mobiliario del aula, que incluye mesas, sillas y escritorios adquieren relevancia al influir directamente en la interacción y en la construcción colectiva del conocimiento.

Espacios de formación integral

Autores como Cavalli (2020) conciben al ser humano como un ente bio-psico-social-trascendente. Desde esta perspectiva, la educación debe ser integral capaz de proporcionar un significado profundo a la vida y abordar todas las dimensiones del ser. La formación integral implica el desarrollo del conocimiento, las habilidades y actitudes que permitan enfrentar los retos de la sociedad contemporánea.

En este marco, las competencias del individuo deben reflejar la capacidad de identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas de su contexto con idoneidad y ética, al integrar el saber ser, saber hacer y saber conocer (Veliz, *et al.*, 2020). Por ello, la acción docente se centra en fortalecer las competencias del alumno para alcanzar los objetivos de aprendizaje.

Psicología positiva en espacios educativos

Estudios antropológicos, evidencian que cada generación comparte valores, intereses y formas de cultura que fortalecen su sentido de identidad y pertinencia (Strauss, 2005). En la última década, los movimientos de psicología positiva han cobrado relevancia en el contexto educativo y de salud., al mostrar resultados favorables en el desarrollo emocional y académico de los estudiantes (Rodríguez, Gallardo, 2020).

Alvarez y Cobo (2020) la psicología positiva se centra en el estudio del bienestar psicológica, éste busca un equilibrio entre las dificultades como en las fortalezas del individuo. Es por lo que, se ha centrado en el estudio de las condiciones y procesos que contribuyen al óptimo funcionamiento de personas dividuo. García, López y Sevilla (2021) identifican cuatro áreas de la “buena vida psicológica” que son: las experiencias, rasgos, relaciones e instituciones positivas. Seligman (2011) resume estos componentes en el modelo PERMA (emociones positivas [*positive emotions*], involucramiento [*engagement*], relaciones positivas [*relationships*], sentido o significado [*meaning*] y logros [*achievement*]).

Asimismo, Noble, T. y Mc-Grath, H, (2015) propone el acróstico PROSPER que enfatiza relaciones positivas, logros, propósito, compromiso y resiliencia. Flores (2020) sostienen que las estrategias educativas basadas en estos enfoques promueveb el bienestar estudiantil. Aunque algunos programas carecen de rigurosidad metodológica, otros han demostrado eficacia y pertinencia (Seligman, 2018 Cabanas y González 2021).

Estilos de aprendizaje y competencia “aprender a aprender”

En la última década, los estilos de aprendizaje han evolucionado para responder a las necesidades cambiantes de los estudiantes Roque *et al.* (2023). Es esencial reconocer que tanto los docentes como los alumnos poseen enfoques individuales de enseñanza y aprendizaje influenciados por factores fisiológicos, emocionales y culturales.

La competencia de “aprender a aprender” es esencial en los sistemas educativos, permite que los estudiantes adquieran la capacidad de aprender de manera autónoma y efectiva (Gargallo *et al.*, 2020). Esta competencia se estructura en cinco dimensiones:

- Cognitivos: desarrollo de habilidades y estrategias para procesar la información.
- Metacognitiva: conciencia, y autorregulación de aprendizaje.
- Afectivo-motivacional: aspectos emocionales y actitudinales que activan y sostienen el proceso la motivación (Lizárraga, 2022).
- Social-relacional: importancia de las relaciones interpersonales en el aprendizaje (Gargallo *et al.* 2020).
- Ética: aplicación responsable del conocimiento para el beneficio común (Lizárraga, 2022).

Aprender a aprender

En la actualidad, los procesos de enseñanza exigen que los estudiantes se adapten a nuevas formas de aprendizaje (Guzmán-Pazmiño *et al.*, 2025). Los modelos de competencia promueven la autonomía y la autorregulación del conocimiento.

“Aprender a aprender” implica organizar y regular el propio proceso de aprendizaje de manera eficiente atendiendo los objetivos individuales y al contexto. Este enfoque fomenta la resolución de problemas, la colaboración, la autogestión y la autoevaluación en niveles cognitivos, metacognitivos afectivos y sociales. Así, se fortalece la curiosidad intelectual la motivación intrínseca y el compromiso ético hacia el conocimiento (Gargallo *et al.*, 2020). Estos procesos se resumen en las *Tablas 1, 2, 3, 4 y 5*. Esta metodología fomenta la curiosidad intelectual, la motivación intrínseca y el interés por abordar y resolver desafíos, manteniendo un compromiso ético y una actitud positiva hacia el aprendizaje (Gargallo, *et al.*, 2020).

Tabla 1. Subdimensiones de la dimensión cognitiva.

DIMENSIÓN COGNITIVA		
Subdimensiones	Descripciones/Componentes	
S1. Gestión eficaz de la información	Des1. Buscar y usar, gestionar, transformar y almacenar fuentes de información relevantes. Des2. Utilizar y transferir lo aprendido a otros contextos (vida cotidiana, resolución de problemas del ámbito de estudios y profesional, etc.).	
	Des3. La comunicación oral efectiva implica la habilidad de transmitir conocimientos y expresar ideas de forma clara, rigurosa y convincente Des4. La habilidad de expresarse oralmente de manera estructurada y comprensible es crucial tanto en presentaciones breves como en intervenciones prolongadas seguidas de debate. Des5. Argumentar y contra argumentar adecuadamente. Des6. Adaptarse al contexto y a la audiencia.	
S2. Habilidades de comunicación	S2.1. Habilidades de comunicación oral	Des7. La comunicación escrita eficaz implica la capacidad de transmitir conocimientos y expresar ideas de forma clara, rigurosa y convincente. Des8. La habilidad de expresarse por escrito con orden lógico y una construcción adecuada implica la elaboración de documentos bien estructurados adaptados a diversas finalidades. Des9. Redactar textos rigurosos y de alta calidad científica y técnica, especialmente informes, en el ámbito de estudio específico.
	S2.2. Habilidades de comunicación escrita	
	S2.3. Conocimiento y manejo de lenguajes no verbales	Des10. Comprender y utilizar eficazmente diferentes lenguajes no verbales, como el visual, icónico y artístico, como herramientas de aprendizaje.
	S2.4. Conocimiento y manejo de idiomas extranjeros	Des11. Comunicarse con fluidez en idiomas extranjeros y utilizarlos como herramienta para el aprendizaje.

Tabla 1 continua en la p160

S3. Manejo de TICS	Des12. utilizar eficazmente las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el aprendizaje y en la práctica profesional, incluyendo procesadores de textos, hojas de cálculo, software de presentaciones, paquetes estadísticos según sea necesario, así como la utilización de buscadores y bases de datos relacionadas con los estudios y la profesión.
S4. Pensamiento crítico y creativo	Des13. Generar propuestas creativas y originales, superando los límites establecidos por lo preexistente. Des14. Realizar análisis, inferencias y razonamientos críticos distintivos sobre diversas tareas y situaciones de la vida Des15. Cuestionar los supuestos implícitos en nuestros patrones habituales de pensamiento y acción. Des16. Generar pensamiento innovador y original, permitiendo pensar de manera diferente sobre la realidad en la que uno se desenvuelve.

Tabla 2. Subdimensiones de la dimensión cognitiva.

DIMENSIÓN METACOGNITIVA	
Subdimensiones	Descripciones/Componentes
S5. Conocimiento de sí mismo, de la tarea y de las estrategias para abordarla	Des17. Reconocer tanto las habilidades como las limitaciones personales con el fin de mejorarlas en la medida de lo posible. Des18. Reflexionar sobre la tarea, analizarla, establecer objetivos y desarrollar estrategias necesarias para abordarla y resolverla. Des19. Cuestionar los objetivos de aprendizaje establecidos y formular objetivos personales Des20. Habilidad para tomar decisiones sobre qué y cómo aprender, considerando los objetivos y necesidades personales, así como el desempeño profesional.
S6. Planificación, organización y gestión del tiempo	Des21. Realizar una planificación efectiva de las tareas con el fin de alcanzar los objetivos establecidos a corto, medio y largo plazo, teniendo en cuenta el contexto y el tiempo disponible. Des22. Habilidad para priorizar, jerarquizar y organizar actividades necesarias, así como llevarlas a cabo de manera efectiva.
S7. Autoevaluación, control, autorregulación	Des23. Analizar, evaluar y monitorear el propio desempeño, así como establecer mecanismos para mejorar la ejecución e introducir ajustes necesarios en la planificación y la implementación. Esto se logra mediante el uso de estrategias y habilidades más eficientes
S8. Resolución de problemas	Des24. Buscar orientación, asesoramiento y apoyo si se precisa. Des25. Analizar y resolver problemas de forma efectiva y contextualizada, identificando y definiendo los elementos significativos que los constituyen, desarrollando procesos de razonamiento complejo de alto nivel, no simplemente acciones asociativas y rutinarias.

Tabla 3. Subdimensiones de la dimensión afectiva/motivacional (Fuente: Gargallo *et al.*, 2020)

LA DIMENSIÓN AFECTIVA Y MOTIVACIONAL	
Subdimensiones	Descripciones/Componentes
S9. Motivación y actitud positiva ante el aprendizaje y la mejora	Des26. Fomentar y mantener la motivación, la curiosidad, el interés y el disfrute por comprender los contenidos y profundizar en el aprendizaje. Des27. Cultivar una voluntad sólida para aprender, dirigiendo la acción hacia la consecución de resultados satisfactorios Des28. Persistir en el aprendizaje, mantener la concentración durante periodos prolongados y superar las dificultades son habilidades fundamentales en el proceso educativo. Des29. La capacidad para tolerar la frustración frente al fracaso en el aprendizaje y la resiliencia son habilidades fundamentales en el desarrollo académico y personal de los individuos.
S10. Atribuciones internas	Des30. La capacidad de atribuir los resultados del aprendizaje y el rendimiento al esfuerzo personal.
S11. Autoconcepto y autoestima Autoeficacia	Des31. La capacidad de tener una percepción realista de uno mismo, que implica aceptarse y valorarse a uno mismo, Incrementar la autoeficacia implica tener la sensación de ser capaz de lograr metas desafiantes y confiar en la capacidad de éxito al enfrentar tareas difíciles.
S12. Bienestar físico y emocional	Des33. Mantener un estado físico y emocional adecuado es esencial para facilitar el proceso de aprendizaje y el rendimiento laboral. Des34. Incorporar un estilo de vida saludable, que comprenda una alimentación equilibrada, descanso adecuado, sueño reparador y ejercicio regular.
S13. Autorregulación emocional y control de la ansiedad	Des35. Habilidad para observar, analizar y regular las reacciones emocionales de manera adecuada dentro del contexto social y en línea con los objetivos de aprendizaje.

Tabla 4. Subdimensiones de la dimensión social-relacional (Fuente: Gargallo, *et al.* 2020)

DIMENSIÓN SOCIAL/RELACIONAL	
Subdimensiones	Descripciones/Componentes
S14. Valores sociales	Des37. Habilidad para apreciar las relaciones interpersonales y colaborar efectivamente con otros en el proceso de aprendizaje. Des38. La disposición para trabajar, estudiar y esforzarse con el objetivo de contribuir al bienestar colectivo de la sociedad va más allá del simple desarrollo personal.
S15. Actitudes de cooperación y solidaridad; relaciones interpersonales	Des39. La habilidad para colaborar eficazmente con los compañeros es de suma importancia para resolver problemas, estudiar, aprender tanto de ellos como con ellos, y trabajar de manera colaborativa en entornos educativos y laborales. Des40. Desarrollar y mantener relaciones interpersonales positivas y efectivas con compañeros y profesores. Des41. Desarrollar habilidades sociales como la escucha activa, la empatía, el asertividad y la solidaridad para negociar, compartir y argumentar respetando las opiniones de los demás.

Tabla 4 continua en la p162

S16. Trabajo en Equipo	Des42. Trabajar en equipo, compartiendo objetivos e intereses comunes, y superando juntos las dificultades que puedan surgir en el proceso. Des43. Participar de manera activa en grupos de trabajo contribuyendo con ideas y esfuerzos, ofreciendo y recibiendo ayuda según sea necesario, asumiendo el liderazgo cuando sea pertinente, entre otras actividades colaborativas.
S17. Control condiciones ambientales	Des44. Establecer un entorno propicio para trabajar y rendir, que favorezca la concentración y cuente con los medios y recursos necesarios. Des45. Modular los elementos del contexto para aprender mejor.

Tabla 5. Subdimensiones de la dimensión ética.

DIMENSIÓN ÉTICA	
Subdimensiones	Descripciones/Componentes
S18. Responsabilidad en el aprendizaje	Des46. Adoptar una actitud responsable hacia el aprendizaje, haciendo buen uso del tiempo y los recursos disponibles. Des47. Comprometerse con un trabajo eficaz y dedicado, esforzándose por realizar las tareas de la mejor manera posible y evitando la incompletitud o la falta de calidad en el trabajo realizado.
S19. Actitudes y valores cívicos y morales	Des48. Mantener una conducta honesta, responsable y respetuosa hacia los demás, siendo veraz en todas las acciones y evitando cualquier forma de mala práctica, como el plagio. Des49. Colaborar tanto en el progreso personal como en el colectivo, promoviendo el avance hacia una sociedad más justa y equitativa. Des50. Aplicar en la práctica profesional los principios éticos y deontológicos, como el respeto a los derechos humanos, la integridad en el trabajo, la confidencialidad y la responsabilidad al ejercer poder, etc.

El modelo de Gargallo *et al.* (2020) ofrece una estructura integral que orienta la comprensión del proceso enseñanza-aprendizaje universitario hacia el desarrollo autónomo del estudiante, con la articulación de dimensiones cognitivas, metacognitivas, efectivas, sociales y éticas. En este marco permite visualizar el aprendizaje como una experiencia holística en la que intervienen tanto los factores internos del individuo —motivación, autorregulación, autoconocimiento— como las condiciones externas del entorno educativo —espacio físico, recursos y relaciones interpersonales—. En este sentido, el aula universitaria deja de ser un contenedor pasivo del conocimiento para convertirse en el espacio de bienestar, creatividad y crecimiento integral.

Al vincular estos modelos con los principios de la psicología positiva (Seligman, 2018; Noble & Mc-Grath, 2015) y la educación emocional (Alzina, R. B., & Rebolledo, C. C., 2021), se evidencia que la organización espacial y el clima emocional del aula influyen directamente en la motivación intrínseca, la resiliencia y la disposición hacia el aprendizaje.

Así, las llamadas “aulas felices” no solo responden a un ideal estético ambiental, sino que constituyen escenarios pedagógicos donde se cultiva el equilibrio entre el saber, el ser y el convivir, promoviendo el desarrollo humano y profesional en la educación superior contemporánea.

Metodología

La investigación se desarrolló enfoque cualitativo, el cual permitió describir la situación actual del entorno educativo y fundamentar una propuesta de modelo orientado al desarrollo integral de competencias desde una perspectiva de cognición institucional positiva. Este enfoque posibilita comprender las dinámicas pedagógicas y emocionales presentes en los espacios de enseñanza, para proponer estrategias basadas en el bienestar y el aprendizaje significativo.

El tipo de investigación es explicativo, ya que busca comprender las nuevas posturas de la educación contemporánea, interpretar sus implicaciones en la práctica docente universitaria y analizar los factores contextuales que influyen en la formación integral de los estudiantes.

La población estuvo conformada por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador sede Ambato, como muestra la carrera de Diseño Industrial, específicamente en las siete asignaturas del taller de diseño distribuidos en diez aulas (se incluye taller de marquetería y computación). Se elaboró una ficha de observación estructurada que permitió recopilar información sobre la organización espacial, equipamiento y ambientes general de las aulas. Los resultados del levantamiento evidenciaron que las nueve aulas poseen una configuración homogénea: mesas con sillas individuales, escritorio del docente, proyector, iluminación con tubos fluorescentes de luz fría, y entrada de luz natural, las ventanas poseen persianas. El piso es de porcelanato blanco y paredes en tonos pasteles refuerzan el ambiente neutro y funcional; Por su parte el taller se encuentran 4 mesas para bocetear y construir maquetería, y dos bancos de trabajo para trabajo pesado (manejo de metal, madera, fibra entre otros materiales), cuneta con una máquina de corte a láser y una CNC, semi industrial; al igual que las otras aulas cuenta con una pizarra y un proyector.

Para el estudio se va a excluir el laboratorio de computación y taller de marquetería. En cuanto a las actividades de los docentes se centran en su clase magistral, uso de proyector y pizarrón de tiza líquida, tanto las actividades asignadas por el docente como la retroalimentación lo desarrollan de manera individual.

Respecto a las dinámicas pedagógicas, se observó predominó de la clase magistral uso frecuente del proyector y pizarra de tiza líquida, con actividades académicas y retroalimentación centrada en el trabajo individual. Se concluye que los espacios continúan siendo el acto principal y el estudiante asume un rol pasivo de receptor, lo que limita su desarrollo de su potencial creativo y autónomo (*Ver Figura 1*).

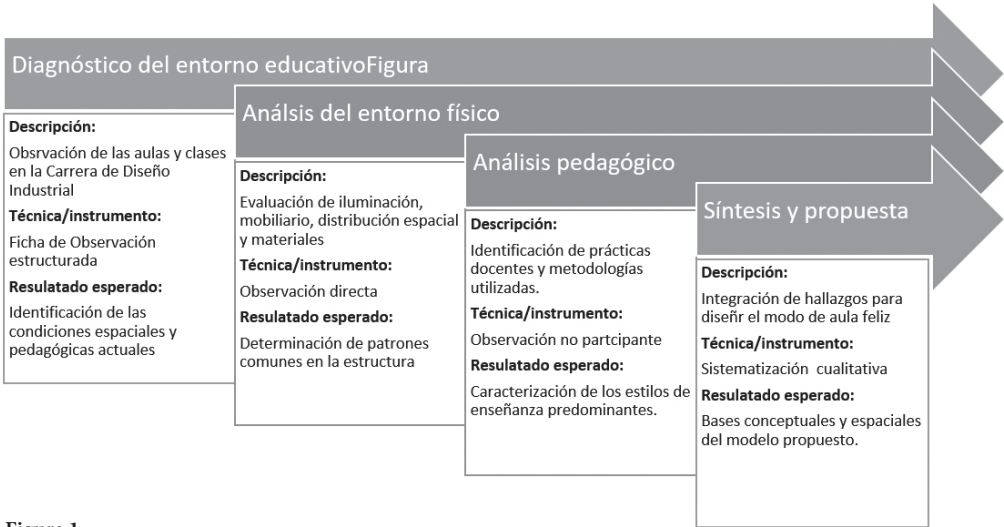


Figura 1.

Resultados y discusión

La educación contemporánea exige al docente adaptarse a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los estudiantes, comprendiendo que la enseñanza no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que involucra también el bienestar emocional y el desarrollo integral. En este contexto el objetivo de la investigación fue proponer una propuesta de la metodología tomada de la psicología positiva planteada por Seligman (2018), el que redefine los paradigmas tradicionales de la psicología educativa mediante tres pilares: emociones positivas, rasgos positivos e instituciones positivas. Estos componentes actúan de forma sinérgica para generar entornos de aprendizaje más saludables, participativos y emocionalmente sostenibles.

La propuesta plantea la transformación de los espacios físicos y simbólicos del aula universitaria, al integrar principios de bienestar y cognición positiva. Para lograr, se requiere la incorporación de los siguientes recursos:

1. Disposición de las autoridades para cambiar los modelos tradicionales de la educación.
2. Uso de colores activos en paredes y mobiliario, que estimulen la percepción y el ánimo.
3. Iluminación que sea fría, que favorece la atención y reduce la somnolencia.
4. Material didáctico flexibles, adaptados a las dinámicas de aprendizaje colaborativo.

Un referente relevante es el caso de estudio de Steelcase (2022), donde se evidencia que los entornos educativos dinámicos fomentan el aprendizaje activo y la implicación estudiantil, a partir de parámetros de comportamiento, territorialidad y densidad espacial. Estos factores evidencian impactos positivos en los ámbitos físicos y psicológicos de los estudiantes, consolidando el concepto de “aulas felices” como espacios integrales que potencian la creatividad, la colaboración y la autonomía.

Propuesta espacial: propuesta de disposiciones para el aprendizaje activo

La nueva propuesta de aula (*Ver Figura 2*) propone agrupar mesas y sillas de manera flexibles, lo que facilita la interacción entre compañeros y la movilidad dentro del espacio.

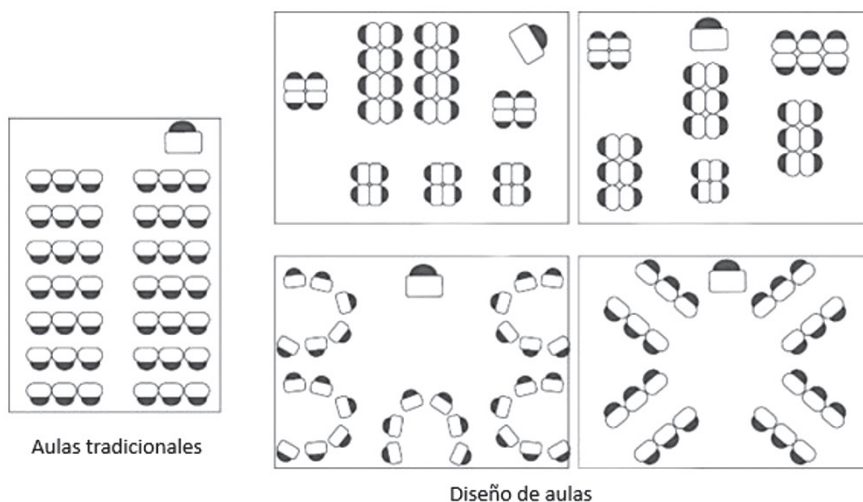


Figura 2. La figura muestra la nueva propuesta de disposición de las aulas para generar un aprendizaje significativo.

Esta disposición trae beneficios como:

- Mayor colaboración y comunicación entre los estudiantes.
- Mejora la concentración y la participación.
- Aumenta la retroalimentación constante y trabajo interdisciplinario
- Estimula su parte cognitiva y emocional.
- Se genera una sensación de bienestar general y motivación interior

Fortalezas personales y competencias básicas

Seligman (2018), menciona que son rasgos psicológicos que pueden entrenarse y desarrollarse. Estas se relacionan con las competencias básicas definidas en la Comisión Europea, en particular con las competencias de “aprender a aprender”, la que implica autonomía, autorregulación y motivación continua (Gargallo López, B *et al.*, 2020).

Con la nueva disposición de las aulas, como se muestra en la *Figura 3*, se pueden llevar a cabo actividades que fortalezcan la competencia de “aprender a aprender”, ya que esta competencia es fundamental para enfrentar los desafíos y dificultades académicas en la universidad.



Figura 3. Disposición de los pupitres y nuevos ambientes de aprendizaje.

En la *Tabla 6* se presenta la correspondencia entre fortalezas personales y competencias educativas promovidas en la formación universitaria. La *Tabla 6* exhibe las fortalezas personales segregadas según las competencias que se buscan lograr en los estudiantes.

Competencia “aprender a aprender” y su integración en el aula feliz

La competencia “aprender a aprender” es reconocida por la Comisión para la Educación de la Unión Europea como un eje transversal en todos los niveles educación básica y superior, al implicar la capacidad de organizar, reflexionar y regular el propio proceso de aprendizaje (Gargallo López, B. *et al.*, 2020). Para su desarrollo requiere experiencias que fortalezcan la metacognición, a la autoestima académica y la capacidad de disfrute del conocimiento.

Para ello, se plantean actividades estructuradas dentro del programa “aulas felices” (Arguis *et al.*, 2010) y se resume en la *Tabla 7*, donde se integran la atención plena, educación emocional y competencias para el aprendizaje autónomo:

Tabla 6. Relación entre las fortalezas personales y las competencias básicas.

Competencias	Fortalezas personales asociadas
Autonomía e Iniciativa personal	Creatividad, curiosidad, apertura mental, amor al aprendizaje, valentía, perseverancia, vitalidad, modestia, prudencia, autocontrol, apreciación de la belleza, esperanza, sentido del humor, espiritualidad.
Social y Ciudadana	Perspectiva, integridad, amor, amabilidad, inteligencia social, ciudadanía, sentido social, liderazgo, capacidad de perdonar, gratitud
“aprender a aprender”	Creatividad, curiosidad, apertura mental, amor por el aprendizaje, perspectiva, perseverancia, ciudadanía, autocontrol.

Tabla 7. Programa “Aula felices”

Objetivos	Componentes del programa	Elementos curriculares	Niveles de intervención
Potenciar el desarrollo personal y social de los alumnos universitarios	Atención plena, educación emocional, fortalecimiento de competencias	“Aprender a aprender”	Aulas, docentes, estudiantes, coordinadores

Actividades aplicadas en aula

Para las actividades se desarrollaron cuatro estrategias de intervención basadas en *mindfulness* y la psicología positiva:

- Respiración al comienzo de clases

Objetivo: promover la concentración y el ambiente emocional equilibrado.

Tiempo: 2-5 minutos

Asignaturas: Ético profesional, Metodologías de investigación, Diseño de proyectos.

- Observando una obra de arte

Objetivo: aumentar la concentración y apreciación estética.

Tiempo: 10-15 minutos

Asignaturas: Talleres de diseño I – II- III- IV, Integración curricular

- La media sonrisa (Hand, 2003)

Objetivo: generar pausas de concentración y alegría

Tiempo: 1-2 minutos

Aplicación: en momentos de estrés, debate o fatiga.

- Saboreando una galleta

Objetivo: desarrollar atención plena y disfrute sensorial

Tiempo: 10-15 minutos

Aplicación: Sesiones de creatividad o largas jornadas de trabajo.

Las actividades se integran en la rutina académica, lo que permitirá fortalecer la competencia de “aprender a aprender” y promover el equilibrio emocional, la autorregulación y la motivación intrínseca, fundamental en una educación positiva y sostenible.

Conclusión

La creación de espacios educativos apropiados para estudiantes de todas las edades constituye un elemento determinante en el fortalecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Un entorno bien diseñado no solo favorece la adquisición de conocimientos, también estimula el desarrollo del pensamiento crítico, la memoria, la creatividad y su inteligencia emocional. Estos factores, en conjunto, permiten que el aprendizaje sea más significativo, motivador y duradero. Además, estos espacios fomentan el trabajo colaborativo, la autonomía personal y la autorregulación del aprendizaje, competencias esenciales en el marco de la educación contemporánea.

Al generar el diseño del aula y su atmósfera pedagógica, esta debe responder a una planificación consciente donde se integren tanto dimensiones físicas como emocionales. En tal sentido los espacios educativos no pueden entenderse únicamente como contenedores de actividades académicas, también deben ser escenarios que comuniquen valores, actitudes y formas de relación. Como sostiene (Fernández Hawrylak, M., *et al.* 2020), el espacio educativo no solo acoge, también educa, comunica, modela y motiva a vivir, soñar y aprender. Es de ahí que la disposición de los elementos arquitectónicos, la iluminación, el mobiliario y la interacción docente- alumno influyan directamente en el bienestar emocional y la productividad cognitiva del estudiante.

La implementación de programas como “Aulas felices” representa una oportunidad concreta para la difusión de la psicología positiva en la educación superior universitaria. Según Palomino (2025) este enfoque ayuda a promover las fortalezas personales, el cultivo del optimismo, la resiliencia y la atención plena como estrategias para alcanzar un bienestar integral. Estas prácticas se alinean con los principios de la Ley Orgánica de Educación Española (L.O.E.), donde resalta la relevancia del desarrollo de las competencias de aprender a aprender. En la misma línea, la Rodríguez (2025) menciona que la educación emocional universitaria es un factor decisivo en la formación integral, ya que impulsa el equilibrio entre el saber, el hacer y el ser.

Se puede decir que, promover el diseño de aulas felices y emocionalmente sostenibles significa avanzar hacia una educación más humana, donde la arquitectura, la pedagogía y la psicología converjan para potenciar el aprendizaje activo y el bienestar general. Estos espacios se configuran como auténtico laboratorio de creatividad, cooperación y crecimiento personal, capaces de transformar la experiencia educativa y fortalecer el desarrollo integral de los futuros profesionales.

Referencias bibliográficas

- Alcina, R. B., & Rebolledo, C. C. (2021). Educación emocional y bienestar: por una práctica científicamente fundamentada. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar*, 1(1), 9–29.
- Álvarez, M., & Prieto, P. (2023). Presentación del dossier temático: “La educación superior en la era digital”. *Revista Educación Superior y Sociedad (ESS)*, 35(2), 28–45.
- Álvarez, D., & Cobo, R. (2020). Aportes de la Psicología Positiva a la salud mental frente a la pandemia por COVID-19. *CienciAmérica: Revista de Divulgación Científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 9(2), 268–276.
- Arguis, R., Bolsas, A., Hernández, S., & Salvador, M. (2010). *La educación positiva: Psicología positiva aplicada al ámbito educativo*. Universidad de Zaragoza.
- Barona, E., Sánchez, A., & Urchaga, J. (2013). La Psicología Positiva aplicada a la educación: el programa CIP para la mejora de las competencias vitales en la Educación Superior. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 244–256.
- Barret, P., Davies, F., Zhang, Y., & Barrett, L. (2017). The holistic impact of classroom spaces on learning in specific subjects. *Environment and Behavior*, 49(4), 425–451.
- Barrios Palacios, Y. D., Fabre Cavanna, J. E., Zambrano Miranda, D., Guerrero Ávila, Z. E., & Ortiz Aguilar, W. (2021). La interacción profesor-estudiante-grupo como sustento de la calidad de la clase de educación física. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(6), 443–451.
- Bisquerra, R. (2017). *Educación emocional y bienestar*. Editorial Desclee de Brouwer.
- Bores-García, D., Marín-Rojas, A. L., & Polo Recuero, B. (2020). La influencia del espacio físico en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Educación Física. *Revista de Estilos de Aprendizaje/Journal of Learning Styles*, 13(25), 42–54.
- Cabanas, E., & González, J. (2021). Felicidad y educación: déficits científicos y sesgos ideológicos de la «educación positiva». 65–85.
- Campos, & Cuenca. (2016). Memoria e innovación en los espacios físicos de la educación superior: La contribución del límite arquitectónico. *Historias y Memorias de la Educación*, 279–320.
- Cavalli, D. (2020). Reflexiones sobre los saberes desde la experiencia de los Espacios de Formación Integral de la Universidad de la República. *Revista de Extensión Universitaria*, (13), 4.
- Fernández Hawrylak, M., Sánchez Ibáñez, A., & Heras Sevilla, D. (2020). Las actividades de enseñanza-aprendizaje en el Espacio Europeo de Educación Superior: las actividades prácticas con herramientas web 2.0. *Academia y Virtualidad*, 13(1), 61–79.
- Flores, A. (2020). Educación positiva para mejorar el bienestar personal de estudiantes universitarias. *Helios*, 3(2).
- Francesch, J. D. (1977). *La organización del espacio y del tiempo en el centro educativo*. Graó.
- García, J., López, I., & Sevilla, A. (2021). Eficacia de la musicoterapia en el bienestar psicológico y la calidad de vida en personas con discapacidad física y orgánica severa. *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 18, 195.
- Gargallo, B., Pérez, C., García, F., Giménez, J., & Portillo, N. (2020). La competencia aprender a aprender en la universidad: propuesta de modelo teórico. *Educación XXI*, 19–44.

- Gargallo López, B., García-García, F. J., López-Francés, I., Jiménez Rodríguez, M. Á., & Moreno Navarro, S. (2020). La competencia aprender a aprender: valoración de un modelo teórico. *Revista Española de Pedagogía*, 78(276), 187–211.
- Gil, J. (2010). Innovación, cambio y mejora en la enseñanza universitaria. En J. Paredes & A. de (Coords.), *Cómo enseñar en el aula universitaria* (pp. 1–xx). Madrid: Pirámides.
- Gonzales, A., & Abad, M. (2020). La transformación del aula universitaria: nuevos modelos pedagógicos y arquitectónicos. *Educación y Futuro*, 57–72.
- Gonzales, M. (2020). Diseño del espacio educativo universitario y su impacto en el proceso académico: análisis de tendencias. *Revista de Estilos de Aprendizaje/Journal of Learning Styles*, 13(25), 1–13.
- González-Zamar, M. D., & Abad-Segura, E. (2020). Diseño del espacio educativo universitario y su impacto en el proceso académico: análisis de tendencias. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 13(25), 1–13.
- Gutiérrez Tapias, M., García Cué, J. L., & Melaré Vieyra Barros, D. (2012). Estilo de las variables que influyen en los estilos de aprendizaje de diferentes grupos de grado de magisterio de la Universidad de Valladolid. *Learning Styles Review*, 10(10), 55–64.
- Guzmán-Pazmiño, P. J., Salcedo-Llivigañay, S. E., Aguilar-Granda, F. E., Manzano-Calero, N. D. R., & Betancourt-Hidalgo, D. P. (2025). Impacto de las tecnologías y metodologías adaptativas en la mejora del desempeño académico. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 1(5), 94–106.
- Hargreaves, A. (2008). Strategies, decisions and control: interaction in a middle school classroom. En *Teacher decision-making in the classroom* (pp. 134–169).
- Hoskins, B., & Deakin Crick, R. (2010). Competences for learning to learn and active citizenship: different currencies or two sides of the same coin. *European Journal of Education*, 45(1), 121–137.
- Lizárraga, A. (2022). Educar las emociones para favorecer el aprendizaje. *Formación Estratégica*, 4(01), 93–108.
- Mesa-Rave, N., Marín, A. G., & Arango-Vásquez. (2023). Escenarios colaborativos de enseñanza-aprendizaje mediados por tecnología para propiciar interacciones comunicativas en la educación superior. <http://hdl.handle.net/11407/7892>
- Noble, T., & McGrath, H. (2015). PROSPER: A new framework for positive education. *Psychology of Well-being*, 51(1), 1–17.
- Olivos, P. (2010). *Ambientes escolares*. Madrid: Pirámides.
- Palomino, J. P. (2025). Psicología positiva y resiliencia: factores protectores frente al estrés y la adversidad. *Educational Regent Multidisciplinary Journal*, 2(3), 1–12.
- Panadero, E. (2017). A review of self-regulated learning: six models and four directions for research. *Frontiers in Psychology*, 8(422), 1–28.
- Peterson, C. (2006). *A primer in positive psychology*. Oxford University Press.
- Ponce, R., & Riveros, C. (2021). El papel de los espacios educativos en la construcción del aprendizaje significativo. *Revista de Innovación Educativa*, 14(2), 112–128.
- Remess, M. (2008). Arquitectura y pedagogía: relaciones entre espacio y aprendizaje. *Revista de Estudios sobre Educación*, 14(1), 45–62.
- Rodríguez, A. K. (2025). La Inteligencia Emocional como pilar en la formación universitaria: retos y oportunidades. *Scienceevolution*, 4(2), 47–57.

- Rodriguez, E., & Gallardo, K. (2020). El bienestar y la orientación educativa enfocada en las nuevas generaciones. *Revista Española de Orientación y Psicología*, 7–18.
- Roque Herrera, Y., Tenelanda, D., Basantes, D., & Erazo, J. (2023). Teorías y modelos sobre los estilos de aprendizaje. *Edumecentro*, 15.
- Seligman, M. (2018). PERMA and the building blocks of well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 13(4), 333–335.
- Seligman, M., Ernst, R., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*, 32(3), 293–311.
- Shernoff, D., Ruzek, E., & Sinha, S. (2017). The influence of the high school classroom environment on learning as mediated by student engagement. *School Psychology International*, 38(2), 201–218.
- Steelcase. (2022, noviembre 11). Sillas de colaboración. <https://www.steelcase.com/eu-es/productos/sillas-para-espacios-de-colaboracion/node/>
- Strauss, W. (2005). Talking about their generation. *School Administrator*, 10–14.
- Stringher, C. (2014). What is learning to learn? A learning to learn process and output model. En R. Deakin Crick, C. Stringher & K. Ren (Eds.), *Londres y Nueva York: Routledge*.
- Thoutenhoofd, E. D., & Pirrie, A. (2013). From self-regulation to learning to learn: observations on the construction of self and learning. *British Educational Research Journal*, 41(1), 72–84.
- Tobón, S., Pimienta, J., & García, J. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson.
- Toral, S., Vega, D., & Molina, A. (2023). Diseño de espacios educativos flexibles para el aprendizaje activo en educación superior. *Journal of Educational Design*, 12(3), 77–95.
- Trujillo, M. (2014). El espacio arquitectónico y la calidad educativa: una mirada desde la UNESCO. *Revista de Arquitectura Educativa*, 8(2), 41–50.
- Veliz, V., Chávez, O., & Pita, Y. (2020). Incidencia de la comprensión lectora en las aptitudes investigativas de los estudiantes de educación superior. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 34(4).
- Zamar, M. D. (2020). Influencia del diseño del espacio de aprendizaje en la motivación e inclusión socioeducativa de los estudiantes universitarios: Una mirada desde la expresión plástica y su didáctica (Vol. 369). Universidad de Almería.
- Zamora, M. G. (2022). Espacios arquitectónicos para la mediación pedagógica: Diseñando juntos la nueva escuela. *Raíces: Revista Nicaragüense de Antropología*, 28–37.

Abstract: Contemporary education faces new challenges that require rethinking the role of teaching beyond traditional methodologies and tools in the instructional process, incorporating emotional well-being as an essential component of education. This approach seeks to enable students to achieve physical and mental balance as part of their holistic development, thereby enhancing their learning capacities. Within this context, higher education institutions are called upon to propose new, more humane and integrative university environments, particularly for students of the School of Habitat, Infrastructure,

and Creativity, where the competence of *learning to learn* can be strengthened. This competence is understood as the ability to autonomously manage knowledge acquisition processes, self-regulation, and academic resilience. Accordingly, the objective of this research is to propose an innovative educational space based on the concept of *happy classrooms*, aimed at students enrolled in the Industrial Design Engineering program at the Pontifical Catholic University of Ecuador. The proposal is grounded in the application of methodologies derived from positive psychology, emotional education, and mindfulness practices, complemented by the use of personal strengths. From both an architectural and pedagogical classroom perspective, the learning space is conceived as an environment that fosters active learning, intrinsic motivation, creativity, and students' overall well-being.

Keywords: Happy classrooms - Learning to learn - Positive psychology

Resumo: A educação contemporânea enfrenta novos desafios que exigem repensar o papel docente para além das metodologias e ferramentas tradicionais no processo de ensino, incorporando o bem-estar emocional como um componente essencial da formação. Essa abordagem busca que o estudante alcance um equilíbrio físico e mental em seu desenvolvimento integral, potencializando suas capacidades de aprendizagem. Nesse contexto, as instituições de ensino superior devem propor novos ambientes universitários mais humanos e integradores, especialmente no âmbito da Escola de Habitat, Infraestrutura e Criatividade, fortalecendo a competência de *aprender a aprender*, entendida como a capacidade de gerir de forma autônoma os processos de aquisição do conhecimento, a autorregulação e a resiliência acadêmica. Assim, o objetivo desta pesquisa é propor um espaço educativo inovador fundamentado no conceito de *salas de aula felizes*, direcionado aos estudantes do curso de Engenharia em Design Industrial da Pontifícia Universidade Católica do Equador. A proposta baseia-se na aplicação de metodologias derivadas da psicologia positiva, da educação emocional e da prática da atenção plena, complementadas pelo uso das forças pessoais. A partir de uma perspectiva arquitetônica e pedagógica, a sala de aula é concebida como um ambiente que promove a aprendizagem ativa, a motivação intrínseca, a criatividade e o bem-estar integral do estudante.

Palavras-chave: Salas de aula felizes - Aprender a aprender - Psicologia positiva
