

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO
ACADEMIA DE PSICOLOGÍA EDUCATIVA**

**EL AMBIENTE ESCOLAR Y SU RELACIÓN CON EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ALUMNOS DE
QUINTO GRADO DE PRIMARIA**

**T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA EDUCATIVA
P R E S E N T A N
GONZÁLEZ COLIN MARIANA GUADALUPE
MARTÍNEZ DE LA ROSA MARIA ELENA**

**ASESOR
MIGUEL ÁNGEL SÁNCHEZ BEDOLLA**

MÉXICO, D.F.

ABRIL DE 2003

RESUMEN

La presente tesis expone la importante relación que se halló entre el ambiente escolar y el rendimiento académico en alumnos de quinto año de primaria, de tal manera, que el marco teórico contiene como tópicos: las definiciones de ambiente, entorno y clima escolar, dentro del capítulo1 denominado el ambiente escolar; los elementos del ambiente escolar entre los que se contemplan el espacio físico, las relaciones que se establecen entre los actores del ámbito escolar y la disciplina, además de que se mencionan algunos rasgos tanto de un ambiente favorable como de un ambiente desfavorable, esto en el capítulo2 llamado los elementos del ambiente escolar; y por último, en el capítulo 3 nombrado el rendimiento escolar se dan algunas definiciones de este término, algunas consideraciones respecto al bajo rendimiento escolar y se expone la perspectiva de Maslow (1955) sobre el rendimiento académico.

Este documento además incluye la metodología de investigación que se encuentra conformada por el objetivo y la definición conceptual y operacional de las variables, la descripción del escenario, los participantes e instrumentos elegidos y la explicación del procedimiento que se llevo a cabo. Además, de que se incorpora a todo lo anterior, el análisis estadístico y los resultados obtenidos, a partir de los cuales se integro la discusión y las conclusiones, y se formularon algunas recomendaciones para mejorar el ambiente en el aula.

Es importante mencionar que en este trabajo de investigación se contempla a el ambiente escolar como un sistema que incluye diversos elementos que interactúan entre si, de manera que generan una influencia dinámica y constante en la vida escolar de alumnos, alumnas y profesores, y al rendimiento escolar como el nivel de aprovechamiento que logra el alumno a partir de ciertos criterios educativos determinados por el contexto escolar. De tal modo, que se manifiesta en este documento que el ambiente es un factor importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que determina el rendimiento escolar de los alumnos y alumnas.

ÍNDICE

PÁG.

INTRODUCCIÓN.....	1
JUSTIFICACIÓN.....	3
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	5
OBJETIVO DE TRABAJO.....	7
 CAPITULO 1: EL AMBIENTE ESCOLAR.	
1.1 ¿QUÉ ES EL AMBIENTE ESCOLAR?.....	8
1.2 EL ENTORNO ESCOLAR.....	11
1.2.1 El entorno del niño y el entorno del adulto.....	12
1.3 EL CLIMA ESCOLAR.....	13
 CAPITULO 2: LOS ELEMENTOS DEL AMBIENTE.	
2.1 EL ESPACIO FISICO.....	16
2.1.1 Los edificios escolares.....	16
2.1.2 Aspectos sociales que influyen en la organización del espacio	21
2.1.3 La organización de los materiales de uso didáctico.....	23
2.1.4 El papel del maestro en la organización del espacio.....	24
2.1.5 El espacio desde la perspectiva del niño.....	26
2.2 LAS RELACIONES UN FACTOR DENTRO DEL AMBIENTE.	31
2.2.1 Relaciones formales (maestro – alumno).....	31
2.2.2 Relaciones informales (alumno – alumno).....	34
2.2.3 La relación de los alumnos con la escuela y factores de riesgo.....	35
2.3 ¿QUÉ ES LA DISCIPLINA?	37
2.3.1 Tres posibles conceptos de disciplina.....	38
2.3.2 Etapas, principios y objetivos de la disciplina.....	40
2.4 ALGUNAS CARACTERÍSTICAS DE AMBIENTE FAVORABLE Y AMBIENTE DESFAVORABLE.....	42
2.4.1 Algunas consideraciones del ambiente en relación al espacio físico.....	42
2.4.2 Algunas consideraciones del ambiente en relación a las interacciones M-A y A-A	43

CAPITULO 3: RENDIMIENTO ESCOLAR.

3.1 ALGUNAS DEFINICIONES DEL TERMINO DE RENDIMIENTO ESCOLAR.	45
3.2 CONSIDERACIONES SOBRE EL BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR.	47
3.2.1 Mala adaptación escolar escasa integración.....	48
3.2.2 Insatisfacción.....	48
3.2.3 Ausencia de motivación y falta de expectativas	49
3.3 EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DESDE LA PERSPECTIVA DE MASLOW.	49
3.3.1 El incremento de las aspiraciones y del rendimiento académico	51

CAPITULO 4: METODOLOGÍA

4.1 OBJETIVO Y DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES.....	53
4.1.1 Objetivo general de trabajo	53
4.1.2 Definición de las variables	53
4.2 ESCENARIO.....	55
4.3. PARTICIPANTES E INSTRUMENTOS.....	56
4.3.1 Participantes	56
4.3.2 Instrumentos.....	56
4.4 PROCEDIMIENTOS.....	61
4.4.1 Primera fase: aplicación del instrumento de medición.....	62
4.4.2 Segunda fase: codificación de la información.....	63
4.5 ANÁLISIS ESTADÍSTICO Y RESULTADOS.....	64
4.5.1 Análisis estadístico	64
4.5.2 Resultados	64
4.5.3 Análisis de datos.....	65
4.6 DISCUSIÓN.....	87
4.7 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	91
4.7.1 Conclusiones.....	91
4.7.2 Recomendaciones.....	94
BIBLIOGRAFÍA.....	95
ANEXOS.....	99

INTRODUCCIÓN

Actualmente la conceptualización de los procesos educativos y sus problemáticas ha cambiado. Por un lado, como consecuencia de las aportaciones de la psicología cognitiva y los nuevos enfoques que analizan los procesos concernientes al ámbito educativo y por otro lado a que las nuevas políticas educativas están impulsando “el mejoramiento de la calidad en la educación”. De tal modo que la conceptualización del ambiente escolar también se ha transformado, ya que está se visualiza ya no como una construcción arquitectónica, sino que constituye un elemento mas dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y que puede significar una fuente de problemáticas educativas, entre ellas el bajo rendimiento escolar que enfrentan los alumnos, quienes para superar esto requieren de una reorganización de su proceso educativo, a partir del empleo de los recursos humanos y tecnológicos existentes en el aula, como son las interacciones entre alumnos y de estos mismos con el profesor, los materiales y el espacio todos entrelazados formando un sistema.

El haber elegido este tema nace principalmente de la inquietud de saber que es lo que esta pasando dentro del aula en cuanto al ambiente que se esta ejerciendo, en que afecta o beneficia a los alumnos y a los maestros y sí esto tiene alguna relación con el rendimiento escolar de los alumnos, ya que en algunos centros educativos existía o existe un ambiente desfavorable para los alumnos debido a que algunas veces estos ambientes no permitían que los alumnos desarrollarán sus habilidades cognitivas o creativas como consecuencia de que algunos de estos centros ejercían demasiada presión o estrés en sus alumnos a través de una disciplina autoritaria que muchas de las veces caía en un maltrato psicológico o físico, lo que generaba un clima socialmente agresivo e insolidario perdiéndose totalmente el objetivo de la escuela o centros educativos.

Este documento expone la importancia que debe tener el Ambiente o Clima de trabajo en la escuela, además de servirle de auxiliar al docente y al psicólogo educativo, para intentar darle una respuesta a algunos problemas en cuanto al tipo de ambiente que se esta ejerciendo dentro del aula o la escuela en la cual labora.

En el capítulo 1 y 2 se mencionan los aspectos más importantes que conforman el ambiente o clima de trabajo escolar, ya que con esto se dará una visión un poco más amplia de lo que en realidad es el ambiente y algunos de los factores que lo conforman que son: las relaciones maestro-alumno, el espacio físico y la disciplina escolar, dando de estos una descripción de lo que representan en el ambiente y como es que todos se complementan a la vez, todo esto con el propósito de verificar que características contempla un ambiente que contribuya a desarrollar integralmente a los alumnos.

En el capítulo 3 se dan algunos de los conceptos del término de rendimiento escolar, también nos da una amplia explicación del por que del bajo rendimiento y por último se habla de una de las perspectivas de Maslow (1955) que nos plantea algunas alternativas para hacer que el ambiente en el que se desarrollan los niños y niñas sea mucho más favorable y esto tomando como referencia su pirámide de las jerarquías de las necesidades humanas.

El capítulo 4 se refiere a la metodología de investigación, en este apartado se enuncian el objetivo y la definición de las variables y también se describe claramente el escenario, los participantes e instrumentos, el procedimiento que se llevó a cabo, el análisis estadístico y los resultados, una breve discusión respecto a estos y para terminar el reporte de investigación se incluyen las conclusiones y algunas recomendaciones que se hacen al respecto estas últimas con la intención de mejorar el ambiente escolar.

JUSTIFICACIÓN

En un ambiente escolar que permite que el alumno se desarrolle al cien por ciento y que este logre aprovechar todo el aprendizaje que se da dentro del aula, el alumno estará un poco más tranquilo y su rendimiento escolar no se verá afectado.

Para que lo arriba mencionado se de hay que considerar que educar es más que informar o instruir: los profesores y profesoras además de transmisores de conocimientos son agentes socializadores. Las interacciones que se producen en el medio escolar, los códigos de disciplina, los valores implícitos en la acción educativa, las pautas prevalentes de conducta, es decir, el ambiente que se vive y se respira son importantes en el desarrollo de la educación y en la prevención de los problemas con drogas, ya que el clima escolar no sólo afecta a los resultados académicos del alumno sino también a lo afectivo, a sus valores, a su desarrollo personal.

Loughlin y Joseph (1997), nos hablan del estilo educativo del Centro académico es, pues, el primer elemento que debe considerarse en el ambiente escolar, ya que puede funcionar tanto como factor de riesgo como de protección. Es necesario, pues, que el profesorado reflexione conjuntamente acerca de los aspectos fundamentales que contribuyen a crear en el centro un ambiente satisfactorio, es decir, un clima escolar saludable.

Son muchos los factores que influyen en el ambiente o clima de trabajo escolar, dentro de esta investigación sólo se están tratando algunos como la disciplina, las interacciones o relaciones maestro / alumno, alumno / alumno y por último el espacio físico.

Respecto al fenómeno de disciplina escolar, su connotación social es siempre negativa, pues un niño o un joven no entienden por que es castigado, golpeado, maltratado física y psicológicamente dentro de la institución escolar y fuera de ella.

Algunos profesores creen que con mano dura y un trato poco democrático para con los alumnos es posible educarlos y someterlos a nuestros deseos, pero eso es totalmente erróneo ya que de esa manera solamente ocasionamos conflictos internos en ellos ya que no entienden el porque actuamos de esa manera sin darles ninguna explicación.

Es por eso que establecer la relación que hay entre el tipo de ambiente o clima de trabajo y el rendimiento escolar es un punto fundamental. Es necesario para saber como se da está relación analizar la correlación entre las variables ambiente y rendimiento escolar, con ayuda de un estudio exploratorio en el que se planteó que ha un ambiente favorable corresponde un a rendimiento alto y a un ambiente desfavorable corresponde un rendimiento escolar bajo y para lo cual se realizó un cuestionario para los maestros con la intención de hallar cual es el tipo de disciplina que maneja, al igual que se utilizará un formato de observación con algunos de los elementos que conforman el ambiente o clima de trabajo escolar y por ultimo se empleará el test de BARSIT para verificar el rendimiento escolar de los alumnos y alumnas.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En las escuelas ordinarias, se observan diversas problemáticas de tipo ambiental que merman el desempeño de docentes y alumnos como son: matrícula excesiva en espacios sumamente reducidos, carencia de materiales, carencia de servicios de higiene y seguridad, carencia de capacitación docente en cuanto a la estructuración del espacio y la organización de materiales en el aula y el manejo de las interacciones como instrumento del trabajo escolar. De ahí la importancia que nos denota el ambiente escolar como un elemento que incide en el aprendizaje de los alumnos y alumnas y se refleja en el rendimiento académico de ellos. Es por ello que en esta investigación lo que se pretende es establecer la relación que existe entre el ambiente escolar y el rendimiento académico.

Respecto a lo anteriormente mencionado, hay que tomar en cuenta que todos los factores que inciden el proceso de enseñanza-aprendizaje pueden ser individuales o socioambientales y que aunque en nuestro caso nos enfocaremos a investigar factores de tipo socioambiental, también se incluyen algunos factores individuales, ya que estos se interrelacionan y se complementan entre sí, de hecho como menciona Bisquerra (1999) los factores ambientales interaccionan con el potencial de una persona para determinar sus características individuales, sus capacidades, su personalidad y su conducta. El ser humano es social y como tal se relaciona durante toda su vida con los demás, lo que determina en gran medida su manera de ser y de actuar. Como vemos aquí, se hace referencia al alumno como un individuo que se desarrolla a partir de las interacciones que establece con otros individuos y que estas determinan en él un tipo de conducta.

Ahora bien, el ambiente escolar cuenta con muchos elementos, pero en esta investigación sólo se buscará establecer las relaciones entre algunos tales como: La disciplina, Interacciones o relaciones maestro / alumno, alumno / alumno, así como el espacio físico y la relación que tienen estos elementos con el rendimiento escolar.

La disciplina es un elemento importante del ambiente escolar, ya que determina la manera de interactuar del profesor con los alumnos y entre ellos, lo cual puede facilitar o entorpecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que puede plantearse como una problemática dentro del aula. Así que las estrategias de control de la disciplina que el maestro llega a emplear dentro del aula son determinantes, ya que en muchas ocasiones provocan que los alumnos no rindan lo suficiente de acuerdo a sus capacidades individuales y que el aprendizaje que se da dentro del aula no se aproveche.

Las interacciones que se dan en el ámbito escolar son un potencializador de las aptitudes y habilidades de los alumnos, si se toma en cuenta si se toma en cuenta que el proceso de enseñanza-aprendizaje, es un proceso eminentemente social. Sin embargo, estas relaciones que se establecen entre los actores de una situación escolar pueden representar una barrera para que el desarrollo de los alumnos se concrete, si estas conllevan acciones de represión e imposición

El espacio físico es el lugar geográficamente constituido para situar la conducta y ubicar las interacciones implicadas en la educación, dando marco a la vivencia de experiencias que fortalecen el proceso de aprendizaje de los alumnos y alumnas. Aunque el espacio puede constituirse como un limitante si no cubre las necesidades tanto individuales como grupales provocando que alumnos y alumnas no alcancen un rendimiento óptimo.

Finalmente y para fundamentar el problema de investigación que se planteó haremos referencia a la idea de Loughlin y Joseph (1997), que dicen que la escuela juega un papel fundamental en la vida de los escolares. En ella pasan gran parte de su tiempo; se capacitan para ser adultos tanto en el ámbito de los conocimientos como en el de las actitudes y los valores, en una palabra: se socializan. El modo en que esta socialización tenga lugar influirá en las capacidades que desarrollen para convertirse en personas adultas, es decir, autónomas y responsables. Una mala relación con el medio educativo será siempre fuente de problemas.

OBJETIVO DE TRABAJO

- ❖ Establecer la relación que hay entre el tipo de ambiente escolar y el rendimiento académico.

CAPÍTULO 1: EL AMBIENTE ESCOLAR.

1.1 ¿QUÉ ES EL AMBIENTE ESCOLAR?

Se estableció el concepto de ambiente escolar como fundamento de la psicología ambiental sin embargo, como representa una alternativa innovadora en virtud de las posibilidades que brinda en los centros educativos su correcto manejo, se le ha considerado también un elemento importante de análisis dentro de otras ramas de la psicología tales como la psicología educativa.

Jiménez (1985), citando a Brunswik y a Pervin, dice que el primero nos menciona que el ambiente supone un hábitat natural-cultural del organismo o universo de situaciones en las que transcurre su vida diaria, y que para Pervin, el ambiente no sólo contiene objetos y acciones, sino que también cubre un amplio espacio de tiempo una persona puede ir de un ambiente a otro en el transcurso del día y puede encontrar algunas cualidades que forman parte de su ambiente total, en este caso ambos autores suponen al ambiente como un ente social, además de físico que da lugar a las experiencias humanas.

Craik, Stokols y Shumaker citados por Jiménez (1985), definen al ambiente como un lugar geográfico y arquitectónico de la conducta, lo que refleja una conceptualización de esta fundamentalmente física, ya que contempla al ambiente como un elemento presente como el marco para que se efectuara la conducta, pero no como un elemento de influencia para que esta suceda o bien, se modifique.

Jiménez (1985), nos dice que el concepto de ambiente es muy amplio. De tal modo que es utilizado para definir elementos muy distintos, como vemos algunos autores lo definen como un medio estable y constante en tanto que otros lo ven como un espacio que nada tiene que ver con el comportamiento de los individuos, es decir, ambiente y conducta son interdependientes, pero también puede conceptualizarse como un medio cuyos elementos influyen en el individuo.

Jiménez (1985), citando a diversos autores como Barker, Price y Wicker, nos dice que estos proponen diferentes concepciones del ambiente, no obstante existen algunos puntos en los que en general coinciden, de acuerdo a la visión en que plantean cada uno su análisis: El ambiente es tangible, tiene unos límites espaciales y temporales definidos, de manera que posee ciertas exigencias de población. Este además posee componentes humanos y no humanos, que están coordinados entre sí, los primeros representan la esencia para su funcionamiento, sin embargo en términos individuales no son representativos y puede caracterizarse como un sistema activo y autorregulado que determina a las personas y objetos que contiene. De esta forma el ambiente es un conjunto de elementos que se influyen mutuamente y que de ninguna manera se aíslan.

MacGrath y Wicker citados por Jiménez (1985), sustentan que el ambiente escolar es un sistema limitado, autorregulado y ordenado, compuesto de elementos humanos y no humanos, reemplazables que interactúan de modo sincronizado para ejecutar una secuencia ordenada de acontecimientos.

Jiménez (1985), citando a Barker, nos dice que en términos generales es un lugar donde la mayoría de sus participantes pueden satisfacer un número de motivos personales, y pueden lograr satisfacciones múltiples a través de su interrelación. Ahora bien, nos indica que el ambiente posee unas propiedades variables:

- Lugar geográfico: una clase en la escuela, un campo de fútbol, etc.
- Dimensión temporal: en días específicos o según períodos de tiempo.
- Pautas de acción: educativa, recreativa, religiosa, etc.
- Autonomía, dependiendo la influencia de eventos de dentro o fuera del entorno.

Visto así el ambiente va a suponer la interrelación de elementos físicos y humanos, de manera, que al conjuntarse llevan a la ejecución de actividades tendientes a la concreción de propósitos individuales o grupales, o bien, generan situaciones que propician transformaciones recíprocas en cada uno de ellos.

Ahora bien, tomando en cuenta todo lo anteriormente mencionado, la escuela ejemplifica totalmente lo que es un ambiente, ya que cuenta con las características arriba enlistadas que conforman a este al respecto. Jiménez (1985), citando a Selvini, este nos menciona que la escuela constituye un amplio sistema dentro del cual se identifican otros sistemas más particulares, que se entrecruzan y se comunican entre sí y se comunican entre sí, y en relación con los cuales la escuela constituye el ambiente. En nuestro caso, coincidimos con que el ambiente es un sistema, ya que se conforma por un conjunto de objetos cuyas propiedades se relacionan entre sí, de manera que si una de las partes se ve afectada produce un cambio en todas las demás.

Cabe mencionar que el ambiente escolar, esta conformado por tres elementos que siempre deben considerarse, para su análisis estos son: El espacio físico del que se ha venido hablando; las relaciones que incluyen tanto las de tipo formal que se refieren a la interacción entre profesor y alumnos (P-A) y las de tipo informal que aluden a las interacciones existentes entre alumnos (A-A); y la disciplina, que es elemento que incorpora las pautas de acción al interior del grupo.

El ambiente es entonces de acuerdo a nuestro punto de vista: un sistema que incluye algunos elementos como la disciplina, las relaciones formales (P-A), las relaciones informales (A-A) y además el espacio físico, estos se interrelacionan de manera, que generan una influencia dinámica y constante en la vida escolar de alumnos, alumnas y profesores. En los procesos de enseñanza y aprendizaje, éste posee dos funciones: proporciona el lugar para que interactúen los individuos participantes en el proceso y, al mismo tiempo propicia transformaciones en éste, para su funcionamiento.

En este capítulo no se especificara respecto a los elementos que comprende lo que es el ambiente esto se hará en el siguiente, lo que se pretende dentro de este es más bien establecer el porque el término ambiente como el concepto que se plantea para dar explicación a lo que en esta investigación se aborda.

Cabría mencionar al respecto que diversos autores también hacen referencia a los elementos que se incluyen en la definición de ambiente que arriba se plantea, para explicar lo que es término entorno escolar y también el término de clima escolar., por lo que se puede considerar como una misma expresión: ambiente, entorno y clima. Es por este hecho que en los siguientes apartados de este capítulo se hace mención del entorno escolar primero y del clima escolar enseguida, dando lugar a estos como contenidos importantes para fundamentar el concepto de ambiente propuesto.

1.2 EL ENTORNO ESCOLAR

Loughlin (1997) menciona que el entorno es un instrumento dispuesto por el profesor como una influencia activa y penetrante en las vidas de niños y profesores a lo largo del día escolar, de manera que no establece el elemento espacio, pero sí establece el aspecto de interacción del docente con los alumnos. Sin embargo, cuando define el entorno como aspecto influyente en el comportamiento de niños y adultos dice que el ambiente de los niños consiste en un espacio que estos pueden ocupar, en los materiales que pueden ver y alcanzar, de modo que integra a su perspectiva sobre lo que es el entorno, a el espacio físico como elemento de este, pero es importante observar que el espacio físico depende de la percepción de cada individuo, es decir, lo que esta presente puede ser interpretado de muy diversas maneras, ya que el entorno incluye solo aquello con lo que el individuo tiene contacto, sea humano o no humano.

Ahora bien Loughlin y Joseph (1997), agregan sobre lo que es el entorno que el conocimiento de las relaciones entre el marco físico y las acciones es un instrumento práctico que el docente puede emplear con diversos propósitos. Los profesores pueden prever la conducta en entornos de clases. Pueden enseñar a través del ambiente y de sus materiales. Cabe realizar muchas tareas de gestión a través de disposiciones ambientales de modo que el profesor no tenga que presidir cada una de aquéllas. Así, el docente libera parte de su tiempo de la gestión y puede dedicarse más a las interacciones productivas con los niños.

El entorno de aprendizaje visto así, puede ser un poderoso instrumento docente a disposición del profesor o puede constituir una influencia no dirigida ni reconocida, tanto sobre las conductas de los profesores, como sobre las de los niños.

Kritchevsky, y Elizabeth (1997) ellos nos comentan que los profesores pueden disponer y colocar fácilmente materiales de aprendizaje de modo que desempeñen un papel activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como la exhibición de materiales uno a lado del otro sugiere considerablemente relaciones entre éstos y la posibilidad de relacionarlos de algún modo, las combinaciones de materiales pueden indicar actividades.

La atención documentada respecto al entorno y el empleo consciente de éste como base de objetivos del programa no se halla muy extendida en el nivel de las escuelas elementales, pero una comprensión de las influencias ambientales resulta importante para todos los profesores, sea cual fuere la edad de los alumnos o el grado de formalismo de los programas.

1.2.1 El entorno del niño y el entorno del adulto

En razón de las diferencias de tallas, roles, esquemas de movimiento y bases de experiencia, no son iguales las experiencias visuales y espaciales de adultos y de niños en el entorno de aprendizaje. En una misma habitación niños y adultos ocupan un espacio diferente, perciben entornos distintos y captan de modo diverso los contenidos del ambiente. El ambiente de los niños consiste en los espacios que pueden ocupar, en los materiales que pueden ver y alcanzar. Incluye también los espacios, materiales, trayectorias e información percibidos cuando se desplazan a través del ambiente o lo exploran visualmente.

El entorno de los niños no incluye el espacio por encima de sus cabezas o cualquiera de las superficies u objetos que contiene. Para la mayor parte de los niños de las escuelas elementales, una librería de 1,20 metros funciona como una pared.

Visto de este modo el ambiente del niño no incluye una panorámica del entorno total con sus subdivisiones del espacio. Cuando exploran o se mueven a través del ambiente, los niños pueden advertir un gran volumen de material impreso sin percibirlo como información.

Loughlin y Joseph (1997), nos dicen que el entorno de los adultos consiste en el espacio que pueden observar u ocupar, los materiales que pueden ver y alcanzar y también los almacenados y organizados fuera de su visión. Incluye todos los espacios, materiales, movimientos, trayectorias e información que los adultos pueden percibir cuando exploran o se desplazan a través del ambiente. Los adultos pueden percibir información impresa, una panorámica del ambiente y los objetos o superficies a un metro, aproximadamente, por encima del nivel visual.

El entorno del adulto no incluye las superficies verticales o los espacios con acceso inferior al nivel de la rodilla o los muros de 1.20 metros que bloquean la visión de espacios o pasos. Es importante la distinción entre el entorno del adulto y el del niño. Con objeto de prever las conductas probables cuando los niños operen en el ambiente de aprendizaje, los profesores deben sustraerse al entorno del adulto para penetrar en el infantil y percibir el espacio, los materiales y la información como lo hace el niño.

Kritchevsky y Elizabeth (1997) nos dicen que los enseñantes sólo podrán realizar esta tarea colocándose en los lugares en donde los niños trabajan y se mueven y explorando el entorno desde el nivel del ojo infantil. Sólo entonces será el profesor capaz de entender los efectos de las disposiciones ambientales sobre los alumnos.

1.3 EL CLIMA ESCOLAR

El estudio del clima escolar ha generado numerosa y notables investigaciones. Bisquerra (1999) menciona sobre esto que a partir de la década de 1920.

Algunos autores, como D. Thomas, K Lewin y muchos otros, realizaron estudios relacionados con las interacciones que tienen lugar en la dinámica de clase y agrega que actualmente el marco teórico de estos estudios nos remite al modelo de R. Moss, a la taxonomía de R. Tagiuri y al modelo psicológico multifactorial de la productividad educacional de H. j. Walberg.

Para R. Moss citado por Bisquerra (1999), es importante la evaluación del clima escolar, por que permite un conocimiento del contexto y una actuación en consecuencia. Las percepciones del profesorado y el alumnado proporcionan una perspectiva importante de los contextos educativos

Para R. Tagiuri citado por Bisquerra (1999), el clima escolar incluye diversos niveles: ecológico (aspectos físicos y materiales), social (profesorado, alumnado, personal no docente y otras personas que intervienen como la familia), estructura organizativa, cultura organizacional (creencia, valores, significados, etcétera).

Según H. J. Walberg, el aprendizaje es una función de las características personales, la calidad y cantidad de la instrucción recibida y los ambientes que rodean la situación de enseñanza aprendizaje.

Bisquerra (1999) partiendo de todo esto afirma que el clima escolar es una cualidad total, relativamente estable, que es percibida por las personas que intervienen en un determinado contexto educativo a través del trabajo, las interacciones y las características físicas del contexto. Como se ve este término incluye lo que es el espacio físico y las interacciones como elementos que le constituyen, sin embargo no hace referencia a lo que es la disciplina, que se plantea en la definición de ambiente propuesta, pero si a el trabajo que implica una determinada conducta, aspecto clave de la disciplina.

El mismo Bisquerra (1999) menciona que el clima escolar integra las relaciones interpersonales, la implicación en las tareas, la distribución de roles, la estimulación, la facilitación, la limitación de comportamientos, etc., por lo que puede considerarse que incluye aspectos relacionados con el concepto de disciplina.

Finalmente, según Watkins y Wagner (1991) el clima escolar es una noción esencial para medir el ambiente o la atmósfera de una escuela en concreto. Por lo que debe de considerarse de manera especial el clima escolar, cuando se trata el tema del ambiente escolar, independientemente de que ambos términos sean o no iguales, o de que estos sean complementarios.

Como se pudo observar en párrafos anteriores se hizo referencia a el término ambiente escolar y se estableció la relación entre este y los términos entorno y clima escolar, con la idea de enfatizar que a pesar que los tres conceptos expresan los mismos aspectos, se ha encontrado que de acuerdo al autor estos toman diversos enfoques en algunas ocasiones o bien se localiza más información respecto a un concepto que a otros.

El término ambiente escolar incluye en todas las definiciones que se plantean respecto a este, aspectos tanto individuales como sociales y contextuales incluyendo además lo que es el espacio físico. En tanto, con los términos entorno y clima escolar, priorizan más respecto a un solo elemento, encontramos así que autores como Richardson (1978) al mencionar el concepto de entorno conjuga ambos aspectos y Loughlin (1997) se refiere principalmente a aspectos espaciales por lo que no se encuentran bien determinados que elementos si contempla lo que es el entorno. Por otra parte, Bisquerra (1999) al plantear lo que es el clima escolar integra aspectos individuales y sociales, además de aspectos contextuales, resaltando la importancia de de las relaciones formales e informales; en tanto que Watkins y Wagner (1991) el clima escolar forma parte de lo que es el ambiente, de modo que las concepciones difieren respecto a sus implicaciones.

Con todo esto no se quiere decir que entorno y clima no sean conceptos importantes, ya que son factores determinantes del aprendizaje pero el concepto ambiente escolar, parece ser el más retomado y a su vez el mayor desarrollado por diversos autores, para expresar la importancia del contexto físico y sociocultural en conjunto, para el desarrollo del conocimiento en los alumnos y alumnas dentro de los centros educativos

CAPÍTULO 2: LOS ELEMENTOS DE EL AMBIENTE.

De acuerdo a nuestro concepto de ambiente los elementos que conforman este son los siguientes. El espacio físico, las interacciones formales e informales y la disciplina. El espacio físico que da lugar a las decisiones organizativas y curriculares más adecuadas para la educación de los alumnos; las interacciones formales e informales porque todo contexto posee componentes humanos, y la disciplina por que es un indicador de la conducta de esos componentes humanos que son los docentes y los alumnos.

2.1 EL ESPACIO FÍSICO

El espacio es un recurso que de ser administrado convenientemente para favorecer las decisiones organizativas y curriculares más adecuadas para la educación de los alumnos.

El espacio de acuerdo a la forma en que se utiliza determina el tipo de relaciones que se dan en el centro, e indica cómo está regulada la convivencia, el tipo de disciplina y la metodología didáctica predominante.

El espacio es también un contenido curricular que tiene múltiples expresiones. Aprender el espacio, moverse en él de forma adecuada, dominarlo en las tres dimensiones, son objetivos desde la educación infantil. Es, pues, el medio físico en el que se desarrolla la educación y también el medio de convivencia.

El espacio escolar, a efectos de la organización escolar, es el resultado de disponer de una manera determinada tres elementos: el edificio, el mobiliario y el material de uso didáctico, en función de unas finalidades específicas.

2.1.1 Los edificios escolares

El diseño y la construcción de los edificios escolares según Antúnez (1999) están determinados por las siguientes variables fundamentales:

- Finalidades de la titularidad del centro.
- Variables económicas.
- Variables sociales.
- Variables pedagógicas.
- Variables situacionales.

Finalidades de la titularidad del centro.

Antúnez (1999) menciona que los titulares de los centros o las instancias que tienen la responsabilidad de la toma de decisiones en el diseño y la construcción de los edificios escolares pueden orientar sus líneas de actuación según diversas motivaciones. Así si lo que se pretende es la escolarización masiva, el objetivo podría conseguirse con la construcción de unos sencillos aularios. Si, en cambio, las grandes líneas de actuación describen el logro de niveles de educación cualitativamente satisfactorios, los edificios deberán concebirse considerando planteamientos didácticos, servicios, espacios para la docencia, para las reuniones del profesorado, para la acción tutorial personalizada, salas de usos múltiples y patios y zonas deportivas adecuadas.

Variables económicas

Están relacionadas directamente con las anteriores y entre ambas existe una interdependencia. De la magnitud de los recursos económicos que se asignen dependerán, entre otros elementos, la situación y accesibilidad de los terrenos en que se ubique la escuela, las dimensiones del edificio y la superficie de los patios y la calidad de los materiales de construcción y también posteriormente, las asignaciones presupuestarias sucesivas para el mantenimiento y la adaptación permanente del edificio o para las obras de reforma, ampliación y mejora.

Variables sociales

Tienen que ver, sobre todo, con la demografía y la demanda escolar; el número de estudiantes que deberá acoger el establecimiento, las edades de éstos, sus características y necesidades particulares, por ejemplo. El análisis de los censos y el uso del mapa escolar son instrumentos eficaces que ayudarán a evaluar este tipo de variables.

Variables pedagógicas

El edificio escolar debería estar concebido en función del proyecto educativo que quiere llevarse a cabo en él y de los modelos didáctico, organizativo y orientador que se pretenden seguir. No obstante, en la realidad, es casi siempre el edificio escolar, ya predeterminado, el que condiciona el desarrollo de estos modelos en vez de estar al servicio de ellos.

Variables situacionales

Tienen que ver con la ubicación geográfica del centro (ámbito rural, urbano o suburbano), con el tipo de construcciones del entorno y también con las condiciones climáticas de la zona.

Las variables anteriores inciden en la concepción y la construcción de edificios escolares de manera irregular y variable. La construcción de un centro escolar es el resultado de la confluencia de estas variables en un momento determinado, ya que las situaciones no son permanentes.

Las áreas, las zonas y los servicios

Estos espacios están constituidos por:

- Las áreas propiamente docentes: aulas, laboratorios y salas de usos múltiples.
- Las áreas recreativas: patios y zonas de esparcimiento.
- Los servicios: biblioteca, comedor y sanitarios, principalmente.
- Las zonas de circulación. Vestíbulos, pasillos y escaleras.

Los profesionales de la educación cuentan con unas posibilidades de intervención mucho mayores en estos espacios. Pueden ejercer su acción de manera mucho más significativa, con el fin de hacerlos más adecuados y favorecedores de las situaciones de aprendizaje.

Estos tres niveles de intervención proporcionados por Antúnez (1999) sugieren también posibles intervenciones directas de los profesionales de la educación respecto a estos espacios.

No obstante, se pueden también desarrollar otras actuaciones más concretas con el fin de tratar de adaptarlos a las diversas necesidades y situaciones didácticas. Con este fin deberían tenerse en cuenta principalmente: las edades de los estudiantes, la flexibilidad y la funcionalidad, la estética y el orden, la seguridad y la higiene y las necesidades metodológicas.

La flexibilidad y la funcionalidad

Son requisitos que permiten adaptarse a las necesidades cambiantes, de tal forma que posibiliten que en los espacios docentes se pueda:

- ❑ Acomodar grupos de diversos tamaños
- ❑ Permitir cambios en las dimensiones de los grupos.
- ❑ Proporcionar rincones para el trabajo personal de cada estudiante.
- ❑ Disponer de la máxima facilidad para utilizar los materiales auxiliares, los cuales, a ser posible, deberían ser móviles.
- ❑ Proporcionar espacios para el trabajo personal de los docentes.
- ❑ Acoger todas las posibilidades de organización que determine la metodología didáctica que utiliza el docente.

La estética y el orden

Conseguir un ambiente estéticamente agradable es una tarea que corresponde tanto a los educadores como a los alumnos. Estos últimos tienen aquí una buena oportunidad para desarrollar capacidades y valores y asumir responsabilidades individuales y colectivas, a través de la participación personal y mediante equipos de trabajo.

El color de las paredes, los olores y los elementos decorativos juegan un papel fundamental, determinando un marco ambiental de características concretas. Como menciona Antúnez (1999) debería encontrarse el equilibrio entre la frialdad absoluta de las paredes desnudas de aulas y pasillos y la abundancia de collages desordenados y sobrecargados de elementos diversos. La reposición de los elementos decorativos es igualmente, importante; deberían evitarse los carteles o murales deteriorados, las notas o los avisos con mensajes antiguos en el tablón de anuncios, y los elementos materiales desordenados.

Una adecuada y sobria rotulación de las dependencias y ayudará al orden y facilitará la información y localización de personas, espacios, instrumentos y materiales.

La seguridad y la higiene

Las dimensiones del aula y su superficie proporcionarán determinadas posibilidades de interaccionar y de moverse por ella con naturalidad y soltura, de tal manera que facilite tanto el trabajo en grupo como la actividad individual de los alumnos.

La iluminación y la ventilación son requisitos que fácilmente pueden ser atendidos mediante la diligencia y el interés apropiados.

El recubrimiento de las paredes: pintura, zócalos de madera o de azulejo, a la vez que contribuye a una mayor sensación de limpieza y orden, facilita la conservación del aula.

Los muebles y el material didáctico deberán ser adecuados a las características de los alumnos; estarán situados de manera que posibiliten el fácil acceso y la libre circulación de los estudiantes y cumplirán el requisito de no ser peligrosos.

Conviene tener presente también la importancia de disponer de un plan de seguridad y la evacuación del edificio.

Las necesidades metodológicas

Antúnez (1999) afirma que el modo como se hayan dispuesto los espacios en la escuela y más concretamente, la forma como éste distribuido el espacio en las aulas indica con bastante certeza cuáles son las decisiones curriculares que se ejecutan.

La opción metodológica debería ser la que condicionase la distribución y la utilización del espacio, y no el espacio el que marque la metodología que ha de seguirse. Antúnez (1999) citando a R. Fourcade menciona que según en quien recaiga el protagonismo y la acción en el aula y según el tipo de relaciones de los docentes con los alumnos y de los alumnos entre sí, así será la distribución y el uso de los espacios.

Enseñar potenciando la solución de problemas mediante el trabajo en equipo de los estudiantes, intentar que éstos descubran la información a través de prospecciones bibliográficas en una biblioteca de aula o poner el énfasis en los ejercicios prácticos determina un uso de los espacios bien diferente del que sugiere una clase magistral expositiva.

Finalmente, las necesidades metodológicas determinarán también el uso de los espacios situados fuera del edificio escolar. Sería el caso de un centro que incorpora al currículum escolar variables contextuales que requieren acciones didácticas en el campo, en fábricas, en instituciones comerciales o culturales o en cualquier otro lugar del propio municipio, en general, explotando así sus posibilidades educadoras.

2.1.2 Aspectos sociales que influyen en la organización del espacio escolar

La edad de los estudiantes

En educación preescolar debería de procurarse que la ambientación y el uso del espacio se asemeje a las situaciones domésticas y lúdicas habituales en la vida no escolar de los niños.

El contacto con el entorno físico debe resultar sencillo; la luz debe ser abundante, preferiblemente natural; los elementos móviles deben permitir espacios flexibles y movimientos ágiles.

En la educación preescolar y el primer ciclo de primaria conviene incorporar dentro del aula la mayor parte de los estímulos posibles para crear situaciones de aprendizaje. Así, la presencia de pequeños animales, plantas utensilios y artefactos, permitirán cubrir más fácilmente las necesidades de los niños sin obligarles a moverse de su espacio habitual.

A medida que los alumnos aumentan su edad, la tendencia será la contraria. Es decir, sacar a los alumnos fuera del marco del aula para buscar en el exterior los estímulos que mejor promuevan sus aprendizajes. Así, las salidas del aula para ir a la biblioteca, a un laboratorio, al gimnasio o al aula de lenguas extranjeras serán situaciones habituales.

Con el incremento de las edades de los alumnos, el espacio-aula se especializa progresivamente, ya que requiere que determinados elementos estén presentes de forma permanente, y obliga a que los estudiantes se muevan por diferentes espacios sin que sean los docentes quienes lo hagan por las diferentes aulas convencionales, donde los alumnos permanecen inmóviles toda la jornada.

Así, mientras que el aula infantil pretende ser autosuficiente, ya que habitualmente tendrá una disposición que, mediante elementos móviles, permita la existencia de áreas para las circulaciones, el movimiento, la experimentación y la manipulación, el descanso y el reagrupamiento, el aula de los estudiantes cada vez mayores irá perdiendo algunas de estas características, haciéndose progresivamente más especializada, o bien convirtiéndose en una sala despersonalizada.

2.1.3 La organización de los materiales de uso didáctico

Se considera material de uso didáctico el elemento físico de apoyo en el que se presentan de manera intencionada los contenidos de aprendizaje, y cualquier elemento, instrumento o artefacto con el que se realizan actividades de enseñanza y aprendizaje.

Así, por ejemplo, tanto un libro de consulta, un disquete de computadora o la pizarra del aula como una película, un microscopio, un bolígrafo o un mapa mudo son materiales de uso didáctico. Como lo son aquellos que, sin estar concebidos inicialmente con una finalidad instructiva o formativa, se utilizan con esos propósitos. El patio de la escuela o las estanterías de la biblioteca pueden ser recursos materiales de uso didáctico si se utilizan para llevar a cabo aprendizajes dentro del campo de las matemáticas.

Las consecuencias organizativas de los materiales didácticos tienen que ver, sobre todo, con los procesos de selección, elaboración y optimización de su uso y no tanto con las razones de ese uso y con cómo se emplean, ya que ello correspondería especialmente al ámbito didáctico.

Los procesos de selección y elaboración

La determinación de qué materiales de uso didáctico deberán utilizarse y cuál será su organización es una decisión que corresponde al equipo de enseñantes y a los profesionales que les apoyan: orientador, psicólogo, pedagogo. Los materiales deben servir para posibilitar y facilitar los aprendizajes que se pretenden con la propuesta curricular. Por lo tanto, debería determinarse después de un proceso de evaluación diagnóstica de los alumnos, del centro escolar y del contexto físico, social y cultural en el que éste está ubicado.

Considerar las peculiaridades de cada contexto escolar en el momento de decidir sobre los materiales curriculares de uso didáctico supondría tener en cuenta las características físicas del centro, las características de los alumnos y las características del entorno. Esta consideración implica:

- La determinación de un tipo u otro de materiales.
- El coste que supondría para cada equipo de enseñantes, que podría evaluarse en términos de tiempo, formación del profesorado, dinero y vida afectiva del grupo.

La optimización del uso

Para una utilización eficiente los materiales deberían organizarse de una manera adecuada. Teniendo en cuenta a su uso, se pueden distinguir en primer lugar, unos materiales de utilización particular, propios de cada grupo-clase o de cada aula y otros que, dadas sus características, sus prestaciones o su precio, sugieren habitualmente un uso compartido entre diversos grupos-clase, entre varias aulas o entre un grupo de enseñantes.

Los diferentes lugares de ubicación de los materiales reclaman determinadas consecuencias organizativas y también un conjunto de acciones concretas que será necesario llevar a cabo.

2.1.4 El papel del maestro en la organización del espacio.

Al tratar de organizar el espacio, los educadores se encuentran habitualmente con que el edificio escolar ya está construido. Poco pueden intervenir en relación con las condiciones o requisitos que creen que debería tener.

Contar con equipos en los que participen especialistas del campo de la sociología, la pedagogía o la psicología para el diseño y la construcción de los centros sigue siendo todavía un deseo bien intencionado que se repite en vano en las conclusiones de los discursos sobre los espacios escolares y que pocas veces se lleva a la práctica.

La intervención de los educadores más significativa se reduce, por tanto, a tratar de administrar un espacio de perímetro, superficie y volumen ya establecidos, tomando decisiones dentro de ese marco limitador. De esta manera se puede desarrollar fundamentalmente tres tipos de actuaciones.

En primer lugar, se puede tratar de mejorar el edificio en la medida de las posibilidades, mediante intervenciones que se reducen a la evaluación de ese edificio, proponiendo sugerencias a los responsables de la construcción o a sus titulares. La incidencia de estas acciones será seguramente escasa. La estructura del edificio difícilmente puede modificarse.

Sin embargo, sí puede intervenir sugiriendo ideas a al vista de la eficacia o ineficacia del funcionamiento de estas instalaciones y ayudando a decidir sobre la adquisición de los materiales de reposición y sobre las futuras obras de reforma, ampliación y mejora del centro.

En segundo lugar, se pueden desarrollar actuaciones que procuren la conservación, el mantenimiento y la seguridad. Aquí la incidencia ya es mucho mayor. Las actuaciones de los educadores pueden referirse a:

- La prevención y la seguridad en el uso. De poco sirven unas escaleras amplias, por ejemplo, si en una emergencia no se saben utilizar de forma ordenada. Se trata de proteger el edificio, en suma, mediante las medidas de seguridad adecuadas.
- Evitar el deterioro mediante acciones educativas con los estudiantes, en común, y trata de conseguir un trabajo eficaz por parte del equipo de docentes encargados.
- Utilizar sistemas eficaces y actualizados de registro e inventariado de los materiales.
- Evitar el vandalismo y los malos usos. Pequeños robos, irresponsabilidad al utilizar el mobiliario y los recursos materiales.

Y en tercer lugar, pueden realizarse adaptaciones que no supongan modificaciones en los elementos estructurales del edificio escolar.

Las acciones, pues, podrían centrarse, por una parte en procurar una mayor intensidad de uso, mediante el aumento del tiempo de ocupación y mediante el uso no convencional de los espacios, y por otra, en mejorar la disposición de los elementos para conseguir:

- Una adecuación a las funciones docentes.
- Flexibilidad en el uso.
- Mayores posibilidades de cambio a corto y a medio plazo.

2.1.5 El espacio desde la perspectiva del niño

En un ambiente de aprendizaje los niños evitan, a veces, determinadas áreas mientras se produce una gran demanda de otras que al profesor no le parecen atractivas. Ciertas zonas son lugar de disputas y tensiones que no se muestran en otras.

Los niños parecen concentrarse mejor en su trabajo en ciertas áreas que en otras que al profesor se le antojan igualmente tranquilas. Cuando no funcionan bien unos espacios cuidadosamente planificados y dotados éstos no resultan útiles. Quizá se precise una nueva organización espacial para que estas áreas sean más provechosas, pero es necesario que el profesor entienda por qué los espacios no están funcionando como se esperaba.

Son numerosos los acontecimientos que los profesores sólo pueden entender cuando ven el ambiente desde la perspectiva de los alumnos. Es posible hacer algo al respecto descendiendo físicamente hasta los lugares que los niños ocupan y mirando desde el nivel de sus ojos.

En ocasiones un profesor debe aprender cómo está siendo utilizado el espacio en la comunidad infantil y observar el empleo que hace de él cada alumno. Hay otras ocasiones en que la comprensión de los efectos de la organización espacial requiere que uno se imagine en la posición del niño, con objeto de comprender la armonía o la disonancia entre sugerencias ambientales y exigencias del profesor. Verse uno mismo en el lugar del niño, es otra manera de concebir el espacio desde la perspectiva del niño consiste en que los propios profesores se imaginen situarse en los medios en donde trabajan los alumnos y consideren las invitaciones que tales ambientes pueden brindarles. Este recurso ayuda especialmente a comprender la relación entre los mensajes conductuales de determinadas zonas, en contraste con las expectativas del profesor acerca del comportamiento en aquellas mismas áreas.

Desplazándose a la perspectiva del niño, no es difícil desarrollar, por ejemplo, una percepción de los efectos del espacio social y del privado en la conducta infantil. Tal percepción puede contribuir a que los profesores desarrollen unas zonas de aprendizaje que respalden los esfuerzos del niño para hacer frente a las expectativas conductuales.

Jones (1973), este nos dice que cualquier ambiente de conducta se sitúa a las personas de modo que se enfrentan en torno de una mesa o de un círculo de sillas invita a la interacción social como la charla y el reconocimiento. Si la mesa se halla además abastecida, las personas sentadas en ella se ven estimuladas a participar con aquellos materiales en alguna actividad común y a hablar al respecto. En contraste, el espacio privado aísla a los individuos de la estimulación de otros y hace más fácil que los niños se concentren en tareas individuales exigentes.

La observación de la organización espacial desde la perspectiva del niño ayuda al profesor a comprender que los alumnos que están trabajando en espacios sociales experimentan una gran dificultad en comportarse como si se encontraran en un área privada.

Los profesores que entienden estas situaciones pueden organizar el espacio para aprovechar áreas pequeñas, desarrollando zonas privadas que podrían parecer demasiado pequeñas para grupos de niños.

La disposición del espacio físico

Durante muchos años como menciona Loughlin (1997) el arquitecto de la escuela fue considerado como el creador del ambiente de aprendizaje, mientras que al profesor se le estimaba como ama de llaves que disponía, dotaba y adornaba. Los profesores veían el ambiente de aprendizaje como una especie de escenario para la enseñanza y el aprendizaje, un fondo placentero, pero inerte, para la vida de la clase.

Pero existe otro modo de ver el ambiente de aprendizaje y el papel del profesor en su creación dentro de una instalación arquitectónica. Esta visión reconoce al entorno dispuesto por el profesor como una influencia activa y penetrante en las vidas de niños y profesores a lo largo del día escolar. En los procesos de enseñanza y de aprendizaje, el entorno físico dispuesto por el enseñante posee dos funciones. Proporciona el lugar para el aprendizaje y, al mismo tiempo, actúa como participante en la enseñanza y el aprendizaje.

Los elementos activos y explicativos dentro del ambiente de aprendizaje son dispuestos por los profesores en los espacios y entornos proporcionados por el diseño y la construcción arquitectónica. El ambiente de aprendizaje es algo más que un edificio, una disposición del mobiliario o una colección de centros de interés.

La visión conceptual de la disposición del ambiente es mucho más amplia y, al mismo tiempo más básica. Descansa en un entendimiento de las relaciones entre entornos físicos y conducta, entre disposiciones ambientales y aprendizaje.

Cabe deducir principios comunes de este conocimiento y pueden ser empleados para establecer disposiciones ambientales que armonicen con los propósitos y estilos del programa en muchos entornos diferentes. Cada ambiente desarrollado de este modo singular, ofreciendo respuestas y explicaciones, y apropiado a cada niño y a cada profesor.

Desarrollado sobre la base de unos principios ambientales, la disposición del entorno puede ser empleada como una estrategia de instrucción, complementando y reforzando otras estrategias que utilice el profesor para respaldar el aprendizaje de los niños.

Ahora bien, la disposición ambiental como estrategia para el manejo de nuestros espacios educativos implica el conocimiento de lo que podemos realizar tomando en consideración esto. Loughlin y Joseph (1997), nos dicen que el profesor tiene cuatro tareas principales en la disposición de la estructura básica del entorno de aprendizaje:

- Organización espacial: que es la tarea de disponer los muebles para crear espacios para el movimiento y las actividades de aprendizaje.
- Dotación para el aprendizaje: que es la tarea de seleccionar, reunir y hacer los materiales y el equipo y colocarlos en el entorno para que los niños tengan acceso directo a ellos.
- Disposición de los materiales: que es el proceso de decidir en donde colocar las dotaciones del ambiente y como combinarlas y exhibirlas.
- Organización para propósitos especiales: que implica disponer todo el entorno para promover los fines de instrucción del programa del ambiente.

Todas estas tareas se combinan para producir disposiciones ambientales interactuantes que afecten a la mayoría de los acontecimientos y conductas en el entorno. Al mismo tiempo, el modo en que se realiza cada tarea influye más directamente en un determinado grupo de acontecimientos.

El ambiente de aprendizaje influye en las conductas de muy diferentes maneras. Los mensajes ambientales apremian al movimiento, llaman la atención sobre algunos materiales de aprendizaje pero no sobre otros, estimulan una implicación profunda o superficial, invitan a los niños a apresurarse o a moverse serenamente.

Las disposiciones ambientales pueden además promover la independencia y la orientación propia, estimular el empleo de destrezas y prolongar o acortar el período de atención. Con o sin el conocimiento del profesor, el ambiente envía mensajes y los que aprenden responden. La influencia del entorno es continua y penetrante, sean cuales fueren el estilo del programa o las expectativas de conducta del enseñante.

Una visión conceptual del ambiente ofrece instrumentos que los profesores pueden emplear para reconocer cierto número de problemas cuya causa ambiental. Los problemas del entorno pueden analizarse de dos modos: como problemas de comisión o de omisión. Es posible describir algunas conductas y algunos acontecimientos como problemas de comisión asociados con esquemas específicos de la organización especial, la dotación o la disposición de materiales.

Con una comprensión inicial de estas asociaciones, un profesor puede reconocer fácilmente una interferencia física, un tráfico excesivo o la pérdida o destrucción de materiales como causados ambientalmente. Estas y otras conductas y estos hechos pueden ser generados por el ambiente.

La tarea más compleja es la de identificar los problemas de omisión, las inadecuaciones en el ambiente de aprendizaje reveladas por el hecho de que no se produzcan determinados acontecimientos. La identificación y el análisis de los problemas de omisión exigen una comprensión clara y bien desarrollada del poder potencial del ambiente. Para esta comprensión resultan necesarios observaciones y análisis frecuentes del entorno y de la conducta asociada. Los profesores tienen que analizar los acontecimientos de la clase, formulándose preguntas.

Además, para realizar las principales tareas de disposición del ambiente de aprendizaje, el profesor debe contar con un marco conceptual respecto de la naturaleza activa e influyente del ambiente y de su relación con el aprendizaje. El desarrollo de un marco conceptual exige un modo especial de observar un espacio de aprendizaje y de resolver problemas más que una serie de procedimientos o de fórmulas para disponer el entorno.

Punto importante de partida para esta tarea conceptual es la determinación de los elementos que se combinan a menudo en una visión indiferenciada y aglutinada del ambiente. La diferenciación de estos elementos no significa elegir entre ellos sino incrementar la precisión con que cada uno es considerado. El pensar claramente acerca de estos elementos del entorno de aprendizaje es una buena base para los principios operantes que guían la disposición ambiental.

2.2 LAS RELACIONES UN FACTOR DENTRO DEL AMBIENTE.

2.2.1 Relaciones formales (maestro – alumno)

En una primera aproximación al tema, salta a la vista que el estudio de la interacción profesor - alumno ha estado presidido de forma abrumadoramente mayoritaria por los intentos de definir y medir la eficacia docente, ya fuera con fines de investigación, ya fuera para incidir en la formación de los profesores.

Ahora bien como a mencionado Medley (1979) la enseñanza eficaz ha sido asimilada a variables y aspectos distintos en la historia de la investigación educativa

Desde un momento inicial, en que se relacionaba directamente con determinados rasgos o características de la personalidad de los docentes, hasta las posiciones actuales, que insisten en la importancia de tomar decisiones razonables y adecuarlas y llevarlas a la práctica atendiendo a las peculiaridades de la situación de la enseñanza.

La influencia educativa de los profesores se ejerce a través de un proceso mucho más complejo, por una parte está la actividad constructiva del alumno como factor determinante de la interacción; por otra, la actividad del profesor y su capacidad para orientar y guiar la actividad del alumno hacia la realización de los aprendizajes escolares.

Así entendida, la enseñanza puede ser descrita como un proceso continuo de negociación de significados, de establecimiento de contextos mentales compartidos, fruto y plataforma a la vez de este proceso de negociación, cuyo análisis implica necesariamente tener en cuenta el intrincado núcleo de relaciones que se establecen en el aula y las aportaciones de todos los participantes. Por una parte, el conocimiento que construyen los alumnos en el transcurso de las actividades escolares de enseñanza y aprendizaje, se refiere básicamente a contenidos culturales ya elaborados y contruidos socialmente.

Pero por otra parte, los alumnos construyen realmente significados a propósito de estos contenidos, y los construyen sobre todo gracias a la interacción que establecen con el profesor y entre sus iguales.

El maestro como modelo para sus estudiantes: Por último, uno de los roles más importantes que el maestro deberá jugar en una clase integrada es el de servir de modelo para sus estudiantes. Esto implica tratar a cada miembro con el mismo respeto y valoración, marcando así el tipo de interacción que debe darse entre los alumnos que conforman la clase. Igualmente debe facilitar de forma intencional el desarrollo de amistades propiciando los espacios y las oportunidades para que se formen.

Definiciones de interacción m-a: El proceso de interacción que supone el modelo pedagógico, se fundamenta en una interacción positiva en la cual ambos interlocutores (profesor - alumnos) tienen un papel fundamental en el proceso educativo.

Freire (1987) nos dice que él profesor procura retirarse gradualmente como director del aprendizaje, como fuerza directiva. En la medida en que los estudiantes tomen iniciativas más críticas, el profesor alienta su auto-organización, su participación en la organización del currículo.

El profesor puede soltar su autoridad demasiado temprano o demasiado tarde. Saber cuándo hacerlo involucra al profesor en tanto político, científico y artista, sintetizando a partir de muchas indicaciones y ejercicios, cómo y cuándo pasar la autoridad a los estudiantes.

En el modelo basado en el diálogo y la comunicación, maestros y alumnos son corresponsables de lo que sucede en el salón de clases, el maestro es líder, pero para ejercer su liderazgo requiere de seguidores responsables y participativos.

Un elemento que permite un proceso de interacción más positivo y eficaz entre maestro y alumno es el conocimiento, por parte del docente del universo cultural de sus alumnos, para conocer aquello que les es significativo e importante, los elementos que conforman su vida cotidiana, sus actividades formales e informales, sus responsabilidades, sus sueños y sus fantasías, interesarse por ellos.

Con respecto a las relaciones afectivas que se establecen entre maestros y alumnos. La relación afectiva que el maestro tiene con los alumnos influye enormemente en la autopercepción y la autoestima de los educandos, en sus actitudes y preferencias hacia el trabajo escolar, en el sentido que tiene para él o para ella ser estudiante y en sus expectativas futuras. Esta relación de dependencia no sólo es fruto de la imposición por parte del maestro de todo lo que sucede en el proceso de enseñanza-aprendizaje, también es resultado de la aceptación e interiorización de la dependencia por parte del alumno.

Este acepta que el profesor sabe más y, por tanto, debe protegerlo de cometer errores, juzgarlo, determinar la legitimidad de sus intereses y guiarlo en el proceso de aprendizaje.

2.2.2 Relaciones informales (alumno – alumno)

La interacción alumno – alumno: Es necesaria para el aprendizaje y en consecuencia para el crecimiento personal, fomenta la socialización y ayuda a definir la personalidad propia de cada alumno en interrelación con sus iguales. Posibilita que en el seno familiar del propio alumno se establezcan las normas que lo rijan adquiriendo valores y generando actitudes. Supone una fuente de enriquecimiento producida por los propios alumnos y para estos mismos.

Son muchas las investigaciones que muestran la importancia crucial de las relaciones entre iguales para la socialización del niño. En una revisión al respecto, Schmuck (1985), afirma que los iguales conforman el medio ambiente inmediato que causa mayor impacto sobre el alumno en la escuela, puesto que, en comparación con la interacción profesor / alumno, la interacción entre iguales es mucho más frecuente, intensa y variada.

Así mediante la simulación de los roles sociales en los juegos con los iguales, los niños aprenden estos roles y tienen la oportunidad de elaborar pautas de comportamiento comunicativo, agresivo, defensivo y cooperativo que serán esenciales en su vida adulta.

Mediante los procesos de imitación e identificación que tiene lugar en las relaciones entre iguales, los niños y los adolescentes aprendan habilidades y comportamientos que deben adquirirse y exhibirse en un ambiente determinado, el modo de hablar, el tipo de indumentaria, el estilo de corte de cabello, la música que se prefiere, lo que es definido como agradable y desagradable, etc.

Coll y Colombina (1990), nos dicen que la interacción entre iguales y la interacción profesor - alumno son, con toda seguridad caminos que pueden converger en un enfoque educativo cuya finalidad sea promover el aprendizaje significativo, la socialización y el desarrollo de los alumnos.

La importancia de enfatizar el desarrollo de relaciones de ayuda e interdependencia alumno-alumno. Esta última variable ha mostrado ser especialmente significativa en el éxito de la interacción: los niños que han estado integrados en colegios que han logrado desarrollar en sus estudiantes relaciones de ayuda e interdependencia y sentimientos de aceptación y respeto presentan mayores adelantos a nivel social, académico y físico y por encima de esto muestran mayor bienestar al poseer un sentido de pertenencia a un grupo.

Estas son entonces algunas de las estrategias que hemos encontrado particularmente útiles en el desarrollo de la interacción entre el maestro y su alumno con discapacidad, siendo evidente también que su implementación es tan válida y necesaria en una población de alumnos sin discapacidad. Estos planteamientos no exigen el desarrollo de nuevos roles para el maestro pero sí requieren que se afinen las habilidades existentes y que se revaloren y cuestionen las actitudes y prácticas tradicionales y la finalidad de las mismas. Sólo a partir de esta reflexión podrán empezar a darse los cambios.

2.2.3 La relación de los alumnos con la escuela y factores de riesgo

La escuela juega un papel fundamental en la vida de los escolares. En ella pasan gran parte de su tiempo; se capacitan para ser adultos tanto en el ámbito de los conocimientos como en el de las actitudes y los valores, en una palabra: se socializan. El modo en que esta socialización tenga lugar influirá en las capacidades que desarrollen para convertirse en personas adultas, es decir, autónomas y responsables. Una mala relación con el medio educativo será siempre fuente de problemas, uno de los cuales puede ser el abuso de drogas. A continuación veremos en qué se manifiesta en los alumnos una mala relación con la escuela.

Factores de riesgo escolares:

- ❑ Mala adaptación escolar o escasa integración
- ❑ Insatisfacción
- ❑ Ausencia de motivación y falta de expectativas
- ❑ Bajo rendimiento.

¿Por qué son factores de riesgo?:

- ❑ Porque hacen que los alumnos necesiten buscar fuera de la escuela (normalmente en el seno de su grupo de iguales) las satisfacciones, motivaciones, el reconocimiento, etc. que no encuentran en el medio escolar.
- ❑ Porque influyen negativamente en la construcción de la personalidad (pueden entorpecer el desarrollo de la autoestima, generar ansiedad, etc.).

¿Cómo se manifiestan en los alumnos?

- ❑ Tienen un comportamiento inhibido.
- ❑ Suelen pasar desapercibidos a sus profesores y compañeros.
- ❑ No trastornan el orden de la clase ni perjudican el desarrollo del trabajo docente.
- ❑ Son tímidos, inseguros, y no se integran en el grupo de clase; o, por el contrario.
- ❑ Tienen comportamientos excesivos: inquietos, nerviosos, necesitan hacerse notar, trastocan el orden de clase y dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- ❑ Participan escasamente en las actividades escolares y extraescolares.
- ❑ No creen que los estudios les aporten nada.

2.3 ¿QUÉ ES LA DISCIPLINA?

Fontana (1989), este nos menciona que en la escuela tradicional se asimilaba disciplina a silencio y quietud. Esto se debía a que se consideraba que tenía un triple objeto:

- a) DIRECTIVO: Ordenar el trabajo y todas las actividades.
- b) PREVENTIVO: Evitar las faltas y los errores posibles.
- c) REPRESIVO: Reprimir y sancionar las infracciones cometidas.

El término proviene de **discipulina**, discípulo, el que está aprendiendo. En el concepto tradicional aprender es meter adentro, internalizar conocimientos y normas dadas, enseñadas por el docente y para que se pueda dar ese proceso es necesario silencio y concentración.

Se considera que un grupo está disciplinado cuando la totalidad de los alumnos está respondiendo a las consignas de trabajo, con el ruido y movimiento que las actividades consecuentes requieran hoy el concepto está modificado y entendemos por disciplina la respuesta, más o menos ajustada, a consignas dadas. De esta forma se puede considerar que hay indisciplina cuando un grupo o un alumno hacen o dicen algo socialmente inaceptable. Una actividad resulta inaceptable cuando no respeta las normas y pautas establecidas o cuando no responde a las consignas que se hubieran dado.

Si un alumno está en la hora de español, cuando se hubiera dado una determinada consigna o propuesto una actividad específica, calculando un mapa para la hora siguiente, podrá estar en silencio y no molestar a ningún compañero pero está indisciplinado porque no está respondiendo a la propuesta de trabajo.

En este caso el docente deberá seleccionar las estrategias para modificar la situación, para que el alumno tenga la posibilidad de construir pautas conductuales más ajustadas en relación con las expectativas respectivas.

2.3.1 Tres posibles conceptos de disciplina:

Se puede resumir en tres posibilidades conceptuales para analizar la disciplina escolar en la actualidad y son las siguientes:

La disciplina espontánea (democrática): Se la suele llamar también sistema anárquico, Tolstoi (1875) pone en práctica en su celebre Escuela de lasnaia Polaina. Se funda en el principio de la libertad absoluta del niño, a quien considera como un ser moral con derechos inviolables, como por ejemplo, la libertad que no debe ser restringida por una disciplina impositiva. Se espera que los alumnos, a quienes se les considera naturalmente buenos, sigan sus propios impulsos y estos se dirijan, espontáneamente, hacia las conductas esperadas.

Es por eso que también se le considera una disciplina democrática ya que en esta se utiliza muy poco control de autoridad hacia los alumnos, buscando con ello la maduración de la personalidad, la socialización, el desarrollo de la conciencia, el aprendizaje del salón de clases en cuanto a los objetivos impartidos y la seguridad emocional del niño.

La heterodisciplina (tradicional): Es la propia de los sistemas autoritarios y fue puesta en práctica por los pedagogos jesuitas quienes consideran al niño incapaz de hacer uso adecuado de su libertad y por eso lo someten al régimen impositivo del educador. Es una disciplina impuesta desde afuera por medio de las amenazas, castigos y sanciones. Se le llama disciplina militar por el hecho de que está sujeta a una verticalidad sin cuestionamientos ni fundamentaciones que exige severa puntualidad en el cumplimiento de las normas y las reglas.

La heterodisciplina suele requerir de los castigos corporales para imponerse. Cuando los alumnos se extralimitan y el docente agota sus posibilidades técnicas acude al castigo físico más como manifestación de impotencia que con la finalidad de procurar conductas satisfactorias en el alumno.

La heterodisciplina (tradicional), es una práctica autoritaria donde se busca:

- ❑ Mantenimiento del orden.
- ❑ Ante todo, no violar las normas impuestas.
- ❑ Obediencia a la autoridad coercitiva.
- ❑ Identificación de disciplina con adiestramiento.
- ❑ Resistencia y auto negación.
- ❑ Despertar el temor de los escolares.

Fontana (1989), citando a Dewey, este nos dice que la escuela es para padres y maestros sinónimo de disciplina, los niños obedientes, quietos, silenciosos y actuando sólo bajo la indicación del maestro son disciplinados. Esta disciplina funciona con premios y castigos físicos y morales.

La autodisciplina (progresista): En el sentido estricto de la palabra es la única de las tres posibilidades que pueden considerarse, realmente, disciplina. Se le llama régimen racional y está basado en las propuestas de Herbart y de Spencer (1985) y en la actualidad de todos los teóricos de constructivismo y considerando a la institución educativa como un macrosistema en sí misma, de la teoría general de los sistemas.

Propone una disciplina interior y autónoma construida tomando como base la razón, la justicia, la ética, la moral y tiende al vínculo armónico del hombre con los demás y consigo mismo en instituciones donde se actúe en un clima de libertad, compromiso y responsabilidad para favorecer la creatividad y la participación que sean medios para la realización y concreción de las potencialidades y aspiraciones de cada uno de los hombres y de la comunidad.

Esta también propone que el niño gaste su energía vital de manera constructiva y original esto es que proponga que sea crítico, analítico, reflexivo, activo, etc.

Considerando que la finalidad de la enseñanza-aprendizaje es lograr el desarrollo de la potencialidad, el alumno debe utilizar la autodisciplina porque esta no es coercitiva, no limita, no cohibe y permite la maduración de la personalidad, su socialización, el desarrollo de la conciencia, aumenta el autoestima y seguridad en el alumno y todo esto nos permite alcanzar un nivel de enseñanza-aprendizaje óptimo.

La autodisciplina se caracteriza por:

- ❑ Despertar el interés y hacer agradables las actividades.
- ❑ Que todos los sujetos incluyendo a que los niños participen en la creación de normas.
- ❑ Respeto basado en la comprensión.
- ❑ Traducción de la disciplina en programas adecuados a las capacidades.
- ❑ Cooperación, espontaneidad y autonomía.
- ❑ Suscitar amor al trabajo y a la comunicación.

2.3.2 Etapas principios y objetivos de la disciplina.

El docente debe considerar que la disciplina varía según el grado de formación del alumno y en base a ello hay que adoptar los métodos disciplinarios para fomentar y no frenar el desarrollo del alumno por ello se consideran las siguientes etapas de disciplina propuestas por Piaget.

Etapa básica: En esta etapa el niño debe escuchar y seguir un ambiente propicio para el aprendizaje. El niño debe compartir y fomentar preguntas y también recibir adiestramiento, es decir, información sobre ciertas normas, valores y conocimientos elementales para su acción.

Etapas constructivas: En esta etapa el alumno entenderá la reciprocidad, es decir comprender que hay puntos de vista además del suyo; entenderá las necesidades y derechos ajenos y colaborar con otros.

Entender las bases de las normas y procedimientos razonables que rigen la organización. Entender el concepto de justicia. El docente debe explicar los fundamentos de normas y procedimientos organizativos, y lograr que los alumnos participen en actividades útiles para la sociedad. Dar oportunidad de colaborar entre sí.

Etapa creativa: El alumno será autónomo con responsabilidad social y líder. Debe defender el concepto de justicia, conceptuar problemas, idear y ensayar formas de resolver problemas en situaciones en que no hay reglas.

Fontana (1989), este nos dice que él docente proporcionará oportunidades para que los alumnos practiquen el liderazgo. Se debe estimular la adopción de valores y principios morales, ayudar a conceptuar los problemas sociales, trazar planes de acción, y adquirir la fuerza del ego que necesitan para ejecutar actos autónomos basados en principios. Los principios que sigue la disciplina de manera global pueden resumirse en los siguientes enunciados:

- La educación y la disciplina escolar tienen un mismo fin, ayudar al educando a dirigir su vida de manera acertada.
- La disciplina ha de ser dinámica para ayudar al educando a orientar sus energías hacia la obtención de los objetivos del aprendizaje.
- La disciplina es inseparable de la enseñanza, tiene como propósito contribuir a que los profesores y estudiantes alcancen las metas escolares. Con organización y una conducta adecuada se facilita la enseñanza-aprendizaje.
- La disciplina debe variar según la etapa evolutiva del alumno.

El **objetivo** de la disciplina que es lograr que el niño obtenga la dirección de sí mismo, no deben separar las actitudes y las aptitudes sociales del plan de estudios. La conducta del niño debe guiarse por lo que él conoce y por lo que puede hacer, así como por sus actitudes y sus valores. Las actitudes y valores están unidos de manera definitiva. Otros de los objetivos primordiales de la disciplina son los que se mencionan a continuación:

- Desarrolla actitudes positivas ante la enseñanza.
- Desarrolla actitudes positivas sociales.
- Desarrolla actitudes positivas de respeto.

2.4 Algunas características del ambiente favorable y del ambiente desfavorable

Después de todo lo expuesto el ambiente escolar, es pues, un elemento muy importante en el momento que se estructuran las situaciones de aprendizaje formal, ya que puede funcionar tanto como factor de limitaciones como de protección. Es necesario, pues, que el profesorado reflexione conjuntamente acerca de los aspectos fundamentales que contribuyen a crear en el centro un ambiente satisfactorio, es decir, un clima escolar saludable.

2.4.1 Consideraciones del ambiente en relación al espacio físico

Ambiente desfavorable	Ambiente saludable
Los espacios presentan deterioros, los servicios de higiene son insalubres en ocasiones, no cuentan con un sistema de ventilación adecuado y la iluminación no es la adecuada.	Proporciona zonas agradables y acogedoras, servicios asequibles y limpios, espacios para comer tranquilos y cómodos, lugares de descanso, condiciones de seguridad, temperatura adecuada, ventilación e iluminación
El espacio físico generalmente impide el contacto, el encuentro o bien la comodidad.	El ambiente favorece la comodidad. Cuenta con recibidores, bancos.
Cuenta solo con los materiales indispensables y zonas limitadas, para el movimiento de los alumnos, se carece de alfombras, pasillos, vestíbulos.	Responde a las necesidades de movimiento de los alumnos, proporciona zonas específicas, de acuerdo a la actividad a realizarse y también materiales para cada actividad.

El sistema de drenaje es insuficiente para evitar charcos y mantener la salubridad de sanitarios.	Cuenta con servicios de drenaje suficientes, para dar funcionalidad a sanitarios y otros espacios como patios.
Carece de espacios de observación y experimentación como laboratorios, huerto, plantas.	Cuenta con espacios dispuestos para la experimentación.
Carece de espacios para la administración, despacho de dirección, sala de reunión para el profesorado	Cuenta con espacios para la administración, despacho de dirección, sala de reunión para el profesorado
Cuenta con aulas auxiliares para trabajo en gran grupo, de medio grupo y pequeño grupo.	Tiene sala de música, sala de audiovisuales, danza, etc.

2.4.2 Consideraciones del ambiente en relación a las interacciones M-A y A-A

Ambiente desfavorable	Ambiente saludable
Se establecen relaciones en clave de dominio (disciplina autoritaria), se fomenta el control y la carencia de iniciativa, incrementándose la tensión que se produce en las relaciones personales.	Los profesores se relacionan de manera integradora y no dominante, favoreciendo así la autonomía del otro, la iniciativa, la participación y el afán de buscar nuevas soluciones a los problemas.
Se fomenta el individualismo y la competitividad lo que puede generar un clima social agresivo e insolidario, que separa a los alumnos y crea entre ellos recelos e inseguridad.	Se fomenta la cooperación y la solidaridad con los demás, preparando al alumno para actuar con responsabilidad tanto en la clase como en el centro o en la realidad exterior.
Se fomenta la pasividad y la dependencia.	Se potencia la autonomía personal y la responsabilidad de sus miembros.

Se establecen relaciones desequilibradas y discriminatorias contribuyendo a crear un clima de desconfianza, recelo y hostilidad.	Se trata de manera igualitaria a todos, evitando marginaciones y discriminaciones, dentro de un clima de respeto mutuo.
Se enfatiza la relación vertical profesor-alumno.	La comunicación entre los distintos miembros es fluía y bidireccional, con un feed-back explícito.
Se emplean metodologías pasivas basadas en la mera transmisión de contenidos conceptuales, priorizando la transmisión verbal y académica de conocimientos.	Se promueve la participación del alumnado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el aula y en el centro, priorizando aprendizajes activos y significativos.
Se da preferencia a los programas en vez de al alumnado, minimizando la dimensión socio afectivo y emocional.	Los profesores son accesibles y cercanos a los alumnos y alumnas atendiendo no-solo a las dimensiones intelectuales, sino también socio afectivo y la emocional.
Se ignoran las características peculiares del alumnado.	Los profesores reconocen, explicitan y respetan los intereses de sus alumnos.
Se favorece la producción de individuos dirigidos y fácilmente manipulables, reduciendo la interacción entre los iguales.	Se procura un clima social hepático, promoviendo el desarrollo de aprendizajes significativos y la adquisición o fortalecimiento de actitudes de confianza, seguridad y apertura.
Se dan relaciones de enfrentamiento dentro del equipo docente o malas relaciones con los padres en general.	Se potencia la coordinación y el trabajo en equipo por parte del profesorado y los distintos miembros de la Comunidad Educativa (profesor, tutor, padre, psicólogo, personal no docente).
Existe una falta de apertura de la institución educativa a los demás sistemas sociales.	Se establecen vínculos positivos entre la escuela, la familia y la comunidad.

CAPÍTULO 3: RENDIMIENTO ESCOLAR.

El rendimiento académico es el indicador a través del cual se puede establecer el funcionamiento del ambiente escolar, así, si el funcionamiento es desfavorable el rendimiento se verá afectado negativamente y si el funcionamiento de este es adecuado se verá influido positivamente.

3.1 ALGUNAS DEFINICIONES DEL TÉRMINO RENDIMIENTO ESCOLAR.

Estas son algunas definiciones que Warren (1996), nos menciona sobre el término rendimiento escolar:

- ❑ Aprovechamiento en la ejecución, medido generalmente por una tarea o prueba estandarizada.
- ❑ El hecho de alcanzar un fin o de conseguir un propósito.
- ❑ Se aplica más bien al resultado en pruebas pedagógicas; es decir implica una demostración de pericia adquirida y no una capacidad congénita.

Hablar de **rendimiento escolar** es referirse a la razón de ser de la institución escolar, pues constituye el principal indicador de su funcionamiento; por eso su estudio se ha constituido en una prioridad generalizada. Este concepto hace referencia al nivel de aprovechamiento que logra el alumno a partir de los criterios educativos instituidos en determinado contexto socio-cultural, para su observancia en el ámbito escolar; implica una dimensión que abarca desde el mínimo hasta el más alto aprovechamiento.

En la práctica institucional de la escuela por lo regular sólo se han hecho patentes esos dos momentos del proceso: el mínimo o nulo desempeño contemplado dentro del concepto de fracaso escolar y el alto desempeño caracterizado como **éxito escolar**.

Sin embargo, de todos los momentos que engloba esa dimensión que llamamos rendimiento escolar, la preocupación ha estado centrada, casi exclusivamente, en el extremo bajo de la misma, **el fracaso escolar**, en torno al cual un enorme interés para comprenderlo ha generado múltiples explicaciones teóricas y planteamientos metodológicos y prácticos para su afrontamiento.

Con este concepto se hace referencia al logro deficiente por parte de los alumnos de los contenidos, metas y prácticas instituidas en la escuela y que abarca: a) la reprobación de grados, b) el bajo aprovechamiento y c) la deserción escolar. Este concepto necesariamente remite a su opuesto, **el éxito escolar**, que se asume como el ideal de la escuela y, por lo tanto, como la meta que orienta el criterio y las bases para la solución del primero.

En relación con los niveles intermedios estos dos extremos se hacen muy evidentes, sin embargo, como preocupación existe un marcado sesgo por el fracaso escolar; esto tiene su fundamento porque se asume, a diferencia del éxito que es deseado y esperado, como un grave problema que hay que resolver y erradicar; de esto dan cuenta todas las valoraciones, actitudes, prácticas y terminologías en torno a cada uno.

Se debe señalar también que esa prioridad que se asigna al fracaso escolar, el interés en su abordaje ha estado centrado en su estudio a partir de factores externos e internos y desde la mirada de los otros, y muy poco se ha hecho para considerarlo a partir de la perspectiva de los propios sujetos que se encuentran en esa situación.

Desde otro punto de vista el rendimiento escolar es un proceso que forma parte del desarrollo del sujeto escolar, y lo que se entiende por **éxito** y **fracaso** escolares son conceptos que se construyen a partir de las significaciones y valoraciones sociales sobre el aprovechamiento en la escuela.

3.2 CONSIDERACIONES SOBRE EL BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR

El alumno rinde por debajo de sus posibilidades.

Posibles actuaciones:

- ❑ Lo que consideremos bajo rendimiento tendrá que ver con los criterios de evaluación que utilicemos.
- ❑ Para fijar tales criterios deberemos tener en cuenta la situación del alumno, el ciclo educativo en que se encuentra y sus propias características y posibilidades.

Debemos utilizar la coevaluación entre alumnos y el auto evaluación. Para ello es necesario que los alumnos sepan:

- ❑ Se espera de ellos.
- ❑ En qué grado lo van consiguiendo.
- ❑ Cuáles son las estrategias personales que más les han ayudado así como cuáles son las dificultades que han encontrado y los recursos de que disponen para superarlas.
- ❑ Toda esta información debe darse de modo que favorezca la autoestima de los alumnos.

Ante alumnos que no progresan adecuadamente, hay que:

- ❑ Adoptar medidas de refuerzo educativo y, en caso necesario, de adaptación curricular.
- ❑ La evaluación continua, parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, permite detectar las dificultades en el momento en que se producen, favoreciendo así que podamos detectar sus causas y adoptar las medidas necesarias para corregirlas.
- ❑ A partir de los 16 años, previa evaluación psicopedagógica e informe de la Inspección Educativa, podemos, en algunos casos, establecer un programa individual de diversificación curricular, encaminada a que el alumno desarrolle las capacidades fijadas en los objetivos de etapa.

A continuación mencionaremos algunos de los factores que influyen en el bajo rendimiento escolar y se plantean algunas sugerencias para que se logre crear un mejor ambiente que contribuya al óptimo desarrollo de las capacidades de los alumnos:

3.2.1 Mala adaptación escolar escasa integración

Escasa adaptación al medio escolar o adaptaciones formales que no suponen una implicación del alumno en la vida escolar.

Posibles Actuaciones:

- ❑ Lograr un ambiente adaptado a las necesidades de los alumnos.
- ❑ En situaciones de inadaptación extrema deberemos contar con la intervención del tutor y el apoyo del Departamento de Orientación para valorar las causas que la producen, tales como la sensación de incapacidad, el temor al fracaso, la tensión emocional, la dificultad para establecer relaciones con los compañeros o con los profesores, etc.

3.2.2 Insatisfacción

Este estado emocional puede ser producto de la falta de gratificación que el individuo viva en la escuela.

Posibles Actuaciones:

- ❑ Procurar hacer más atractiva la vida escolar.
- ❑ Despertar el interés de los alumnos favoreciendo su incorporación activa en las actividades fuera y dentro del aula.
- ❑ Crear en el aula un ambiente grato, motivador y no frustrante.
- ❑ Proponer aprendizajes que sean significativos para los alumnos.
- ❑ Proponer aprendizajes funcionales que contribuyan a una mejor adaptación e integración en el medio escolar y social, instruyendo al alumno en su modo diario de vida, en su relación con los otros y en la resolución de situaciones conflictivas.

3.2.3 Ausencia de motivación y falta de expectativas

Falta de interés por la vida escolar y poca confianza en su utilidad.

Posibles actuaciones:

- ❑ No utilizar motivaciones extrínsecas (como premios o castigos) ya que se ha comprobado que éstas solo son efectivas mientras están presentes. Suelen provocar tensiones entre los alumnos y efectos contrarios a los deseados.
- ❑ En lugar de reprender, ayudar a los alumnos a pensar con claridad acerca de las consecuencias de su acción para lograr que se auto motiven para realizar cambios. Sin embargo, no debemos excluir, en los casos en que estas estrategias no den resultados, la utilización de medidas disciplinares apropiadas para conseguir la integración del alumno o la corrección de su actitud.
- ❑ Aprobar y reforzar el trabajo bien hecho y el comportamiento adaptado (que no sumiso).
- ❑ Proponer a los alumnos metas adecuadas a su edad y a sus capacidades: Que no sean tan elevadas que sea imposible alcanzarlas ni tan bajas que no requieran ningún esfuerzo por parte del alumno.
- ❑ Dar siempre más importancia a lo que son capaces de conseguir que a los errores que hayan cometido.
- ❑ Reconvertir las preguntas o comentarios poco acertados de modo que el alumno sienta que son provechosos para el grupo.

3.3 EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DESDE LA PERSPECTIVA DE MASLOW.

En diversos países el mal rendimiento escolar y la indisciplina de los alumnos siempre han constituido una preocupación de los profesores, sin embargo, a pesar del esfuerzo, tiempo y dedicación de los educadores, estos temas continúan sin resolverse adecuadamente.

El desinterés por los estudios ha sido enfrentado de diversas maneras: preparando muy bien las clases, incorporando estrategias motivadoras, usando medios audiovisuales, desarrollando metodologías activas, enviando comunicaciones a los padres, etc., obteniendo un resultado desesperanzador y frustrante para el educador, pues un número importante de alumnos parecen invulnerables a estas acciones, los cuales continúan teniendo una actitud de apatía y desinterés por sus estudios. La **indisciplina** o **mala conducta** de los alumnos ha sido también enfrentada de diversas maneras: aplicando técnicas basadas en la teoría conductista (premios y castigos o no reforzar la conducta que se quiere extinguir), darle responsabilidades, solicitarles a los padres que tomen las medidas pertinentes: algunos alumnos responden a estas diversas técnicas de manejo de la indisciplina, su conducta mejora y generalmente su rendimiento escolar también, pero otros alumnos, los cuales representan un número importante dentro de la sala de clases, parecen no responder a ningún tipo de estrategia.

Cuando una persona ha satisfecho sus necesidades más elementales, su conducta comienza a estar motivada, dirigida, instigada por las necesidades del siguiente nivel, y así sucesivamente, hasta que se logra satisfacer el nivel más elevado de necesidades que es el de Autorrealización. La insatisfacción de estas necesidades produce perturbación en el desarrollo normal del individuo, lo cual se manifiesta en un mal ajuste y en los casos de insatisfacción más severa y prolongada en patología.

Es por todo esto que Maslow (1955) identificó una jerarquía de necesidades que tenemos todos los seres humanos, niño, joven y adulto; estas necesidades ordenadas jerárquicamente desde la más elemental a la más elaborada son: (Véase en el cuadro no.1).

CUADRO NO.1
JERARQUÍA DE NECESIDADES HUMANAS, SEGÚN MASLOW.

Necesidad de auto-realización.

Auto-realización.
 Desarrollo personal.
 Uso de las propias potencialidades.

Necesidades de ser estimado.

Auto-confianza / Capacidad.
 Auto-respeto / Competencia.
 Auto-estima / Éxito.

Necesidades de pertenencia y cariño.

Pertenencia a un grupo / Sentirse aceptado.
 Identificación con sus objetivos / Tener lugar definido, dar y recibir afecto.

Necesidades de seguridad.

Seguridad / Sentirse protegido.
 Paz / Ausencia de peligros
 Y amenazas.

Necesidades fisiológicas.

Alimentación-descanso / Bienestar.
 Ejercicio-sexo / Energía y agrados físicos.

3.3.1 El incremento de las aspiraciones y del rendimiento académico

La interacción entre iguales tiene gran influencia sobre las aspiraciones y el rendimiento escolar de los alumnos, según muestran diversos estudios. Alexander y Campbell (1964), estos por ejemplo, encontraron que es más probable que un estudiante aspire a cursar la enseñanza superior si su mejor amigo planea hacer lo mismo.

En una investigación realizada con alumnos de enseñanza primaria y procedentes de familias desfavorecidas, Stallings y Kaskowitz (1974), estos encontraron una relación negativa entre el rendimiento académico y la elevada frecuencia de estudio individual; por el contrario encontraron una correlación positiva entre el tiempo dedicado al trabajo con el grupo de iguales, o con grupos amplios bajo la dirección y control del profesor, y el rendimiento académico. Estos resultados sugieren que cuando los alumnos son jóvenes y tienen unos hábitos de estudio pobres, la interacción entre iguales puede incrementar significativamente su rendimiento escolar.

CAPITULO 4. METODOLOGÍA

4.1 OBJETIVO Y DEFINICIÓN DE LAS VARIABLES:

4.1.1 Objetivo general de trabajo: Establecer la relación que hay entre el tipo de ambiente o clima de trabajo y el rendimiento escolar.

4.1.2 Definición de las variables

Definición conceptual de ambiente escolar:

Se reconoce que es un sistema que incluye algunos elementos como la Disciplina, las relaciones formales (M – A), las relaciones informales (A – A) y además el espacio físico, estos se interrelacionan de manera, que generan una influencia dinámica y constante en la vida escolar de alumnos, alumnas y profesores. En los procesos de enseñanza y de aprendizaje, este posee dos funciones: proporciona el lugar para que interactúen los individuos participantes en el proceso y, al mismo tiempo propicia transformaciones en este, para su funcionamiento.

Definición operacional del ambiente:

Tipos de interacción entre los participantes ocasionados como respuesta a las consignas que se ejecuten durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro del espacio físico asignado para ello.

Para el análisis de esta variable se han establecido dos categorías:

1. Ambiente favorable: sistema que genera una influencia en el proceso de enseñanza- aprendizaje positivo, de manera que propicia el desarrollo de los individuos que forman parte de el.

2. Ambiente desfavorable: sistema que genera una influencia en el proceso de enseñanza- aprendizaje de manera que limita el desarrollo de los individuos en el inmerso.

Definición conceptual de rendimiento escolar:

Este concepto hace referencia al nivel de aprovechamiento que logra él alumno a partir de criterios educativos instituidos en determinado contexto socio – cultural.

Definición operacional de rendimiento escolar:

Grado de consolidación de los conocimientos -establecidos a través del programa y planes curriculares, alcanzado por los alumnos con respecto a sus conocimientos previos.

Para está variable se han establecido como categorías de análisis:

1. Rendimiento escolar alto: nivel optimo de aprovechamiento alcanzado por los alumnos. Alcances con respecto a los contenidos, metas y prácticas de la escuela, logrados por los alumnos.

2. Rendimiento escolar bajo: nivel mínimo de aprovechamiento obtenido por los alumnos. Es el logro deficiente por parte de los alumnos sobre los contenidos, metas y prácticas instituidas en la escuela.

4.2 ESCENARIO:

El estudio se realizó en dos escuelas primarias oficiales de la SEP, la primera está ubicada en la Delegación de Tlalpan, colonia Miguel Hidalgo dentro de la Unidad Fovisste Fuentes Brotantes y se llama “Patria y Libertad”, se puede considerar por todos los servicios que cuenta como lo son: La luz, el drenaje, el transporte público, la vigilancia, etc., que es una zona socioeconómica mente estable y que cuenta con todo lo necesario para que todos sus habitantes vivan cómodamente.

La escuela tiene una excelente ubicación, por lo que los alumnos no tienen que caminar mucho para llegar a la escuela ya que algunos viven en la misma unidad y los que no viven cerca de la escuela cuenta con varios transportes públicos que son de fácil acceso y que los dejan exactamente enfrente de la escuela y sólo tienen que caminar a sus respectivos salones.

Esta cuenta con 30 salones con bastante amplitud, todos lo salones cuentan con pupitres, pizarrones, bastantes ventanas, es un ambiente cómodo, también cuenta con canchas de básquetbol, biblioteca, cuatro baños dos para mujeres y dos para hombres, y aparte los dos de los maestros, lo complementan la dirección, el auditorio y la sala de juntas.

La segunda escuela está ubicada en la comunidad de Santiago, perteneciente al Municipio de Papalotla, Estado de México, que a diferencia de la anterior no cuenta con todos los servicios públicos, ni cuenta con una ubicación adecuada ya que el servicio de transporte público no tiene la disponibilidad que algunos alumnos que viven lejos la requieren.

Esta escuela cuenta con 6 salones, todos los salones cuentan con mesa-bancos, tiene un patio central para los alumnos de todos los grados, no cuentan con biblioteca, además no cuentan con un espacio para la dirección ya que está se encuentra ubicada en la misma edificación, cuenta con un baño para niños y otro mas para niñas. No cuenta con servicio de drenaje y la instalación eléctrica no está terminada por lo que no resulta funcional.

4.3 PARTICIPANTES E INSTRUMENTOS:

4.3.1 Participantes:

El diseño de investigación implica una estrategia mediante una selección intencional, se trabajo con dos grupos de 5to grado de dos diferentes contextos uno fue urbano y otro rural, el primer grupo pertenece a la escuela “Patria y libertad” ubicada en Tlalpan que contaba con 32 alumnos entre niños y niñas, el segundo grupo pertenece a la escuela “Rodrigo de Llano” ubicada en el municipio de Papalotla Edo. Méx. Este grupo contaba con un total de 16 alumnos entre niños y niñas, dándonos un total de 48 alumnos. Todos los alumnos contaban con una edad desde los 9 hasta los 13 años.

4.3.2 Instrumentos

Observación:

La observación consistió en el registro sistemático, válido y confiable de comportamiento o conducta manifiesta. Puede utilizarse como instrumento de medición en muy diversas circunstancias.

En nuestra investigación se realizó una observación categorial, está se efectuó con la ayuda de dos formatos previamente elaborados, a través de los cuales se registraron los elementos más sobresalientes que conforman el ambiente o clima de trabajo y, que fueron los siguientes: La disciplina, las relaciones formales (m - a), e informales (a – a) y el espacio físico que se implementaron en cada grupo con la intención de establecer que ambiente o clima de trabajo fue más adecuado para obtener un rendimiento escolar favorable.

En el primer formato se incluyeron las conductas específicas en términos observables:

Disciplina: seguimiento de instrucciones, establecimiento de contacto visual, fijación visual, exploración visual, respuesta verbal, molestar a otros niños, agresión física, agresión verbal, respuesta a las consignas, silencio al ejecutar la actividad.

Interacción M-A: dialogo constructivo, acercamiento, verbalización individual, ignorar al maestro, ignorar al alumno, retroalimentación.

Interacción A-A: verbalización grupal, ignorar a otros niños, retroalimentación, dialogo constructivo.

Además en este formato se considero el paso del tiempo por intervalos de dos a tres minutos aproximadamente para las conductas observadas y luego se realizó un conteo de la frecuencia con la que estas conductas ocurrieron.

A partir de frecuencia nula, baja, media y alta, mediante un sistema de calificación de porcentajes que se tradujo a puntuaciones para establecer las relaciones que se requieran.

El procedimiento de observación con el formato rediseñado se realizó de acuerdo al espacio del aula, dividiendo al grupo en cuadrantes y luego se hizo un recorrido de acuerdo a las manecillas del reloj, como apoyo a las observaciones se filmaron las sesiones, para posteriormente verificar su confiabilidad.

El formato de observación, denominado “Hoja de codificación de conductas observables” (ANEXO 1), consta de 21 ítems, cada uno de los cuales constituye una conducta observable cada una de estas pertenece a una categoría de observación contempladas en el segundo formato, gracias a este método se pudieron registrar los acontecimientos que estaban sucediendo en el aula, con respecto al ambiente o clima de trabajo. La frecuencia se midió por el número de conductas que presentaron los alumnos, ejemplo: III, III.

En el caso de está observación se incluyo como complemento una hoja de registro de la composición del espacio físico, ya que este elemento no incluye conductas observables, en este formato denominado “Hoja de registro del espacio físico” (ANEXO 2) se incluyeron ítems respecto a las características observables del aula.

El segundo formato de observación o formato global (ANEXO 3), consta de siete ítems, cada uno de los cuales constituye una categoría de observación, a su vez cada una de estas categorías, cuenta con subcategorías o categorías de respuesta, los 7 cuentan con diferentes rangos de calificación, el 1, 2,3 y 6 tendrán un rango del 0-3; el 3 y 4 del 0-4 y el número 7 del 0-2. Los ítems contemplan como categorías de observación: Disciplina, interacción maestro- alumno; interacción alumno-alumno; atención. En este caso, se midieron las interacciones que se dieron en el interior del grupo de manera global, es decir, se considero la calificación tomando como unidad, la totalidad de las conductas de los alumnos registradas mediante el primer formato de observación.

Cuestionario:

Se utilizó un cuestionario (ANEXO 4), que se le aplicó a las maestras, contiene preguntas abiertas y cerradas que tienen validación, ya que fueron presentadas a profesores para su jueceo y se piloteó con posterioridad. El cuestionario plantea diferentes preguntas sobre el ambiente y el rendimiento académico para conocer la visión de las docentes, respecto a estos aspectos , y para conocer que tipo de disciplina emplean,

Éste se realizó con la intención de corroborar los elementos del comportamiento encontrados en la observación. El cuestionario consta de 16 preguntas, 7 cerradas y 9 abiertas. Las preguntas cerradas cuentan con categorías de respuesta de acuerdo a las escalas tipo Likert.

BARSIT: test de medición rápida de aptitud para aprender.

Con el BARSIT se obtiene un índice de la aptitud para aprender, mediante la valorización de factores de inteligencia verbal y razonamiento numérico, haciendo también intervenir elementos cognoscitivos lógico – verbales y de información general. El BARSIT es un Test que puede emplearse colectivamente e individualmente y utiliza material impreso (papel y lápiz).

El BARSIT tiene un doble uso:

- a) Para escolares a partir de la terminación del 3er. Grado (Psicología Educativa).
- b) Para adultos con educación primaria. (Psicología del trabajo y educativa).

Propósitos:

1. Determinar rápidamente el nivel de aptitud para aprender.
2. Comparar la composición de grupos. Si se usa con este fin, se obtiene una apreciación de la distribución del grupo y se puede comparar la composición de dicho grupo con sus afines.
3. Seleccionar previamente casos excepcionales. Al aplicar el BARSIT a grupos, se pueden escoger los individuos que hayan alcanzado resultados superiores o inferiores para el estudio detallado de tales casos extremos.
4. Adaptabilidad del sujeto. El BARSIT como prueba inicial sirve de adiestramiento para aquellos individuos que no hayan tenido anteriormente ocasión de realizar pruebas o tests. Este primer contacto con un Test, relativamente sencillo, establece una “empatía” entre el sujeto y las sucesivas pruebas, y los resultados serán orientadores para determinar la aplicación de otros tests.

Descripción del test: (Manual BARSIT, 1958).

El test está impreso en un pliego de cuatro páginas y a dos colores: negro y azul. La primera página contiene los datos de la identificación del sujeto, las instrucciones y diez ejemplos que deben ser resueltos con la ayuda del examinador.

En las tres páginas restantes figuran sesenta ítems o cuestiones escalonadas experimentalmente con arreglo a la dificultad intrínseca que presentan y mezclan progresivamente los cinco tipos de preguntas o reactivos que se van formulando:

1. Información o conocimientos generales.
2. Comprensión de vocabulario mediante el conocimiento de opuestos.
3. Razonamiento verbal, discriminando la palabra que expresa un concepto diferente a otras cuatro que mantienen entre sí una semejanza de categoría.
4. Razonamiento lógico mediante la asociación a un elemento dado del análogo, de acuerdo con otra asociación conocida.
5. Razonamiento numérico mediante series de números que deben completarse, una vez deducida la regla que rige a cada serie.

A excepción de las series numéricas, los otros cuatro tipos de preguntas se formulan por el sistema de selección múltiple. En este caso el sujeto no debe escribir ninguna palabra, limitándose a subrayar la respuesta seleccionada como adecuada a la cuestión que se le presenta.

Como interpretar los resultados cualitativamente:

Cuando se desea una interpretación cualitativa de los puntos obtenidos en el BARSIT, basada en cinco categorías: excelente, superior, mediano, inferior y muy inferior, de acuerdo con el nivel de instrucción, se puede usar la escala valorativa, según el cuadro no.2 (ANEXO 5).

Validez:

De acuerdo al Manual BARSIT, 1958 se consiguieron puntuaciones de calificaciones escolares. Con ello intentaban obtener criterios externos que permitieran calcular el grado de conexión entre los rendimientos del test y las notas escolares. A lado de resultados alentadores: $r = + .716$; otros eran de $r = + .446$.

Más estudios de validez:

Los alumnos del curso de mediciones y evaluación del Instituto Pedagógico Nacional de Caracas, Venezuela (cursos para directores, 1947-48), recopilaron nuevos datos de los resultados del BARSIT y las calificaciones escolares alcanzadas por los estudiantes de los terceros grados de las escuelas públicas de Caracas. Se tomaron 267 muestras ($M = 23$, $DE = 9$). El coeficiente de validez que se obtuvo fue de $+0.457$.

Confiabilidad:

Un primer intento para calcular coeficientes de confiabilidad se llevó a cabo repitiendo la aplicación de test al mismo grupo, transcurridas una semana de la primera aplicación, y el resultado de este coeficiente de constancia fue de $r = +0.91$. (Liceo de aplicación, Caracas, octubre-noviembre de 1948).

4.4 PROCEDIMIENTO:

La investigación se realizó con niños y niñas de 5° grado, esta investigación tuvo una duración aproximada de tres meses en un horario de 2:00 PM a 6:00 PM, en la primera semana se realizaron las gestiones para acceder a las escuelas, las siguientes cuatro semanas se realizaron las observaciones y la sexta semana se aplicó la prueba de BARSIT a los alumnos, se les realizó el cuestionario a las maestras y se llenó la hoja de registro del espacio físico.

Por último se verificó toda la información recopilada para realizar el análisis de los resultados y así corroborar el objetivo general que es: el de establecer la relación que hay entre el tipo de ambiente o clima de trabajo y el rendimiento escolar. Se llevó a cabo la elección del contexto para la administración del cuestionario. La investigación se desarrolló por fases, mismas que se describen a continuación:

4.4.1 Primera fase: aplicación del instrumento de medición.

Observación:

Se realizaron simultáneamente dos observaciones, siguiendo el mismo formato, este contiene las conductas observables, cada aplicador se colocó en las siguientes posiciones de acuerdo a las manecillas del reloj.

El observador 1: Estuvo colocado a las 3:00 hrs. y **el observador 2:** Se colocó a las 9:00 hrs., tomando en cuenta que las 12:00 hrs. es la posición que ocupa el profesor en el salón, se llevaron a cabo en 20 sesiones una diaria con duración de una hora. Las observaciones no participativas se realizaron por dos observadoras con el apoyo de la observación categorial, como se menciona antes en las observaciones se apoyaron con una filmación. En la última sesión de observación se le pidió a la maestra que llenara la hoja de registro del espacio físico (ANEXO 2).

Los datos recolectados se vaciaron en un formato global, que contiene las categorías de observación y las respuestas finales.

Se realizaron simultáneamente dos observaciones, siguiendo el mismo formato, cada una de estas por un aplicador, se llevaron a cabo en 10 sesiones una diaria con una duración de una hora. Las registradoras realizaron ambas una observación no participante, con el apoyo del formato de observación estructurada.

Cuestionario:

Se aplicó de manera individual a cada maestra. Antes de iniciar el cuestionario se les resolvió todas sus dudas. A las maestras se les brindó, el material correspondiente (lápiz no. 2 y el formato previamente elaborado).

Test BARSIT:

Se aplicó de manera colectiva a cada grupo de quinto año, se dieron las instrucciones pertinentes, ya que sólo contaron con 10 minutos para su resolución ya que este fue un “power test”, a cada alumno y alumna se les brindó el siguiente material un lápiz del no.2 y un ejemplar del test; antes de iniciar el test se les aclararon todas sus dudas sobre éste. Al terminar se les recogió el ejemplar y se les dieron las gracias por haber participado en esta actividad.

4.4.2 Segunda fase: codificación de la información.

En el caso de las observaciones se obtuvieron los porcentajes de cada una de las conductas observables para posteriormente obtener el porcentaje de cada una de las categorías de análisis, esto mediante la sumatoria de los valores obtenidos a partir de cada una de las conductas observables que contenía cada una de estas categorías, realizado esto se procedió a la comparación de los porcentajes obtenidos en la escuela 1 contra los de la escuela 2.

Ahora bien, en el caso de la prueba de BARSIT, en primer lugar se realizó el análisis, el pronóstico y el diagnóstico del rendimiento escolar, siguiendo los normotipos ya establecidos, realizado esto, de acuerdo al libro de códigos se procedió a la asignación de números a cada respuesta.

Posteriormente, se asentaron los valores asignados en una guía que permitió la localización de la variable y la interpretación de los datos obtenidos, para su vaciado posterior en una matriz, es decir, se verificó la información recopilada para dar inicio a los resultados.

Y así, corroborar el objetivo general que es el de: Establecer la relación que hay entre el tipo de ambiente o clima de trabajo y el rendimiento escolar.

ANÁLISIS ESTADÍSTICO Y RESULTADOS:

4.5.1 Análisis estadístico:

Se realizó una comparación de los grupos con la prueba de correlación de Spearman ya que se van a describir conjuntamente dos variables, para ello se convertirán las frecuencias observadas en porcentajes. Las variables que se relacionarán serán **ambiente** y **rendimiento Escolar**.

Confiabilidad: La confiabilidad se obtendrá comparando los datos obtenidos por ambos observadores mediante la formula: $Ao = \frac{Ia}{Ia + Id}$, obteniendo un porcentaje de confiabilidad de 85% o más se le considerará como estable.

4.5.2 Resultados:

Los resultados que se obtuvieron mediante la utilización del programa estadístico de Norusis (1995), llamado SPSS versión 6.1, mediante el cual se realizaron tablas con los resultados de la relación establecida entre el Ambiente y el Rendimiento escolar, cada una de estas tablas van acompañadas de una breve explicación de los datos que se muestran, en todos los casos las tablas van acompañadas de una grafica que facilita la comprensión de los datos explicados.

Los resultados que se obtuvieron se vaciaron en gráficas de barras ya que cuando registramos las conductas observables, estas pueden presentarse en forma de histogramas o graficas de otro tipo, de acuerdo a los resultados que se obtuvieron para una mayor explicación y credibilidad de los acontecimientos que arrojó está investigación.

En **ambiente** se contemplaron como indicadores favorable y desfavorable y en el **rendimiento Escolar** alto y bajo como se muestra en el cuadro 2.

CUADRO NO. 2
AMBIENTE (Observación)
FAVORABLE DESFAVORABLE

RENDIMIENTO ESCOLAR (BARSIT)	ALTO	A H_i	C H_o
	BAJO	B H_o	D H_i

En el cuadro nosotros incluimos las hipótesis esperada que en donde el ambiente sea más favorable existe un mayor rendimiento académico y viceversa, es decir cuando el ambiente es desfavorable existe un bajo rendimiento académico.

4.5.3 Análisis de datos:

En este apartado damos a conocer los resultados de la investigación de campo que se realizó en dos escuelas con distintas características en cuanto al contexto. Se traducirán los resultados encontrados mediante los instrumentos metodológicos que se aplicaron en este proceso de investigación y también se explicará la comprobación de éstos.

Tomando en cuenta la magnitud de la investigación se decidió realizar el análisis de cada una de las tablas por separado acompañadas de sus respectivas gráficas para complementar la información, con la intención de que esta sea clara y comprensible y son las siguientes:

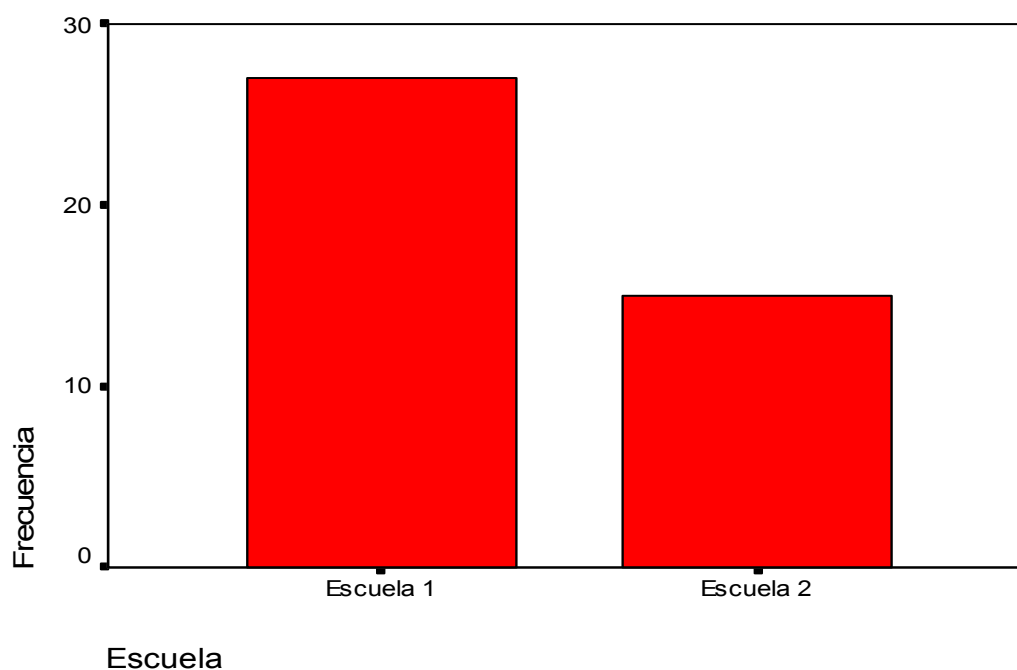
Escuela 1: Patria y libertad (Tlalpan).

Escuela 2: Rodrigo de Llano (Papalotla).

Tabla 1
Cantidad de participantes por escuela

	Escuela	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Valido	Porcentaje Total
Valido	Escuela 1	27	64.3	64.3	64.3
	Escuela 2	15	35.7	35.7	100.0
	Total	42	100.0	100.0	

Gráfica 1. ESCUELA

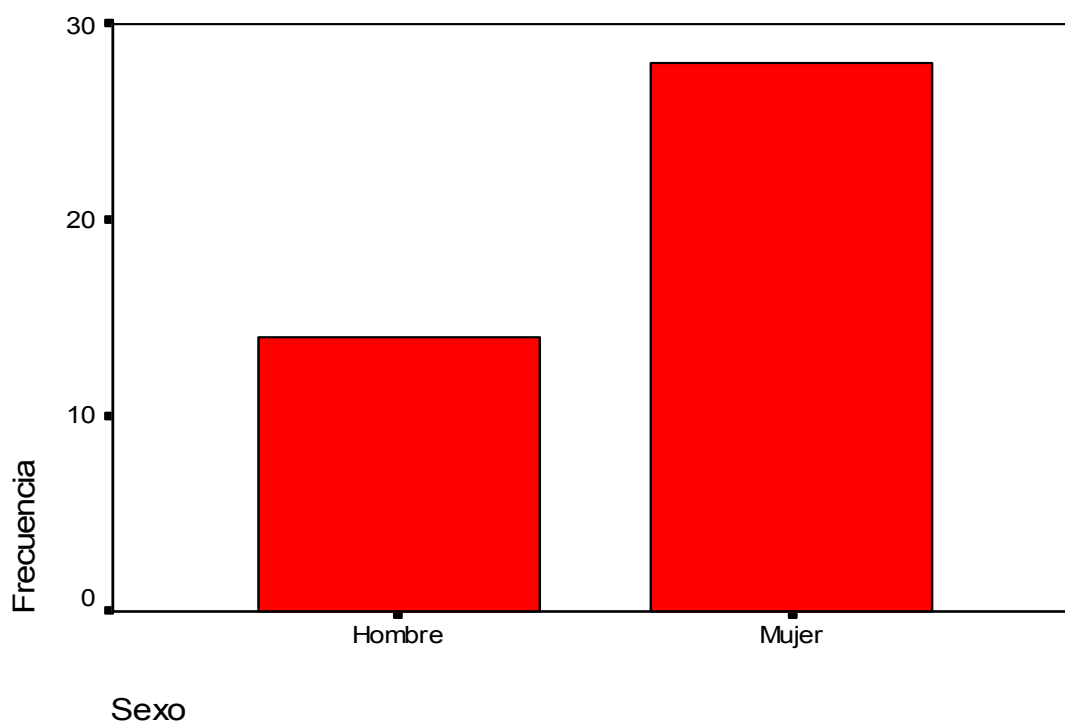


En la tabla 1 se observaron que la cantidad de niños en la escuela 1 es de 27 y en la escuela 2 es de 15, por lo que se puede apreciar que en la primera escuela el porcentaje total de alumnos es de 64.3% y en la segunda escuela es de 35.7%, lo que evidencia una matrícula mucho mayor en la escuela 1, por lo que se puede afirmar que la cantidad de espacio correspondiente por alumno es diferente, lo que implica que en la escuela 1 exista una mayor distribución y en concreto mayor espacio. En la grafica 1 ubicada en la parte media de la página se puede observar dicha distribución de la cual estamos hablando.

Tabla 2
Cantidad de hombres y mujeres participantes

	Sexo	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Valido	Porcentaje Total
Valido	Hombre	14	33.3	33.3	33.3
	Mujer	28	66.7	66.7	100.0
	Total	42	100.0	100.0	

Gráfica 2. SEXO

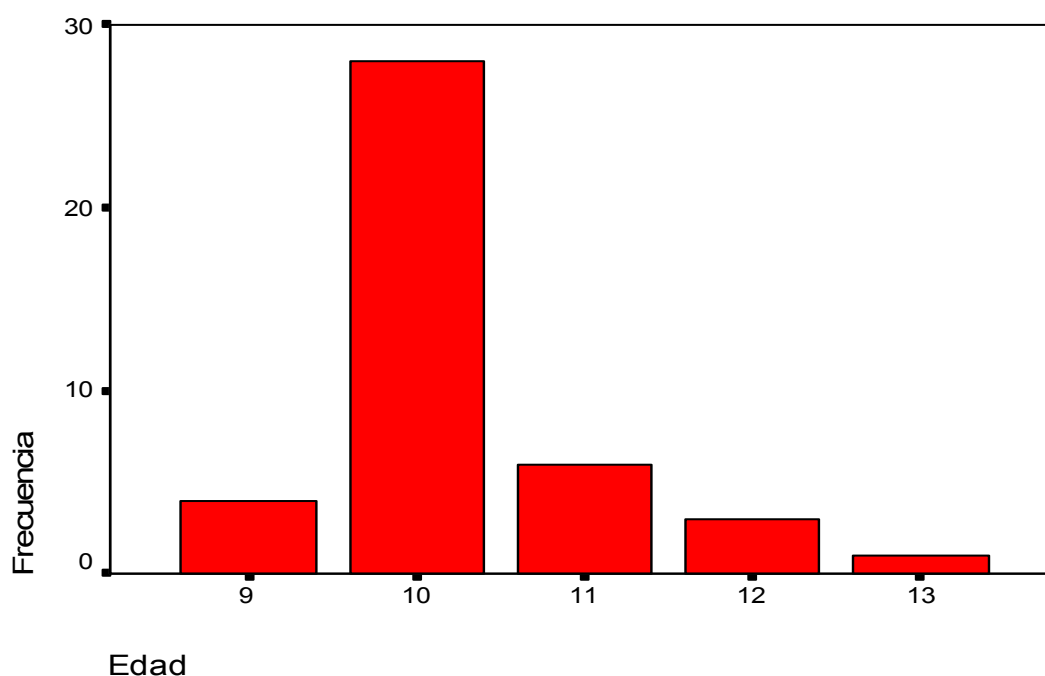


En la tabla 2 notamos que hay 14 hombres y 28 mujeres al reunir los alumnos de ambas escuelas, lo que nos da un porcentaje de 33.3% de hombres en relación con un 66.7% de mujeres, lo que nos hace notar que en ambas escuelas hay una población mayor de niñas que de niños. Sería interesante analizar que es lo que está determinando que exista un mayor porcentaje de niñas en las escuelas, pero en esta investigación no estamos haciendo referencia sobre este tema, se sugiere como un dato a investigar. En la gráfica 2 ubicada en la parte superior del texto podemos reafirmar lo que con anterioridad mencionamos.

Tabla 3
Edades de los participantes

	Edad	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Valido	Porcentaje Total
Valido	9	4	9.5	9.5	9.5
	10	28	66.7	66.7	76.2
	11	6	14.3	14.3	90.5
	12	3	7.1	7.1	97.6
	13	1	2.4	2.4	100.0
	Total	42	100.0	100.0	

Gráfica 3. EDAD

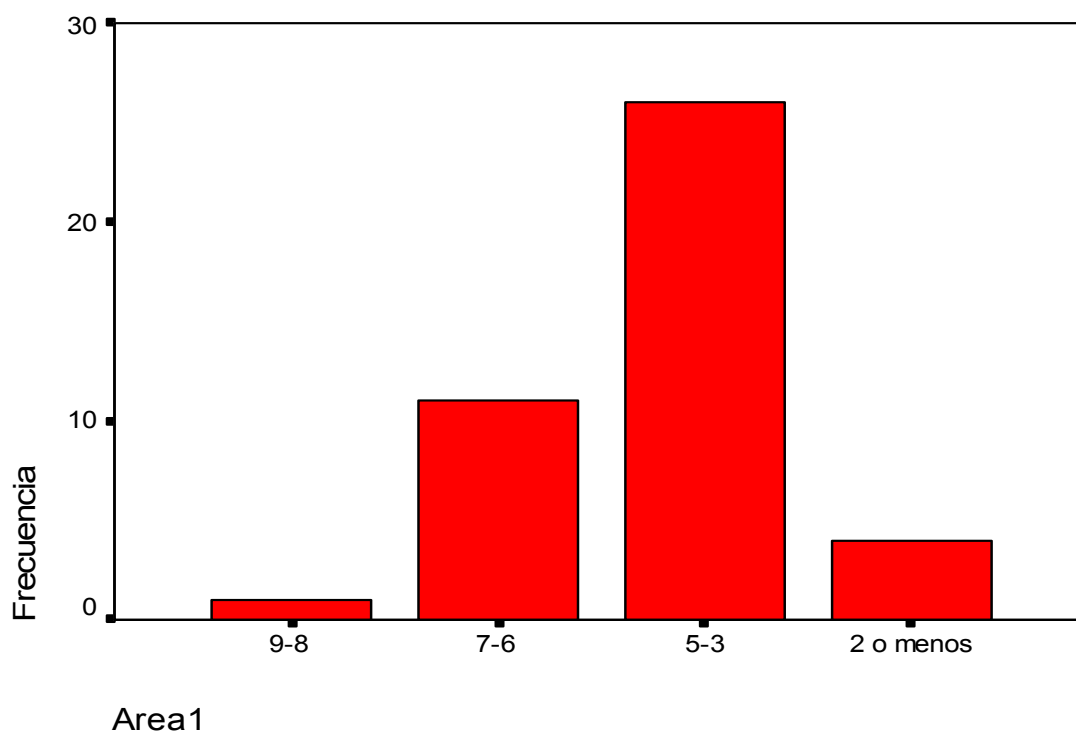


En la tabla anterior podemos observar que es más frecuente en el quinto grado encontrar alumnos con una edad de 10 años, que con edades de 9, 11, 12, 13 años, sin embargo pudimos darnos cuenta que es relevante la cantidad de alumnos con una edad mayor a los 10 años respecto a los que tienen una edad menor, ya que encontramos que hay 4 alumnos menores de 10 años y 10 mayores respecto a la edad sugerida. Lo anteriormente mencionado se puede verificar en la gráfica 3 ubicada en la parte media de esta página.

Tabla 4
Puntajes obtenidos por los niños y niñas en el área1: Información

	Puntuación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Valido	Porcentaje Total
Valido	9-8	1	2.4	2.4	2.4
	7-6	11	26.2	26.2	28.6
	5-3	26	61.9	61.9	90.5
	2 o menos	4	9.5	9.5	100.0
	Total	42	100.0	100.0	

Gráfica 4. AREA1



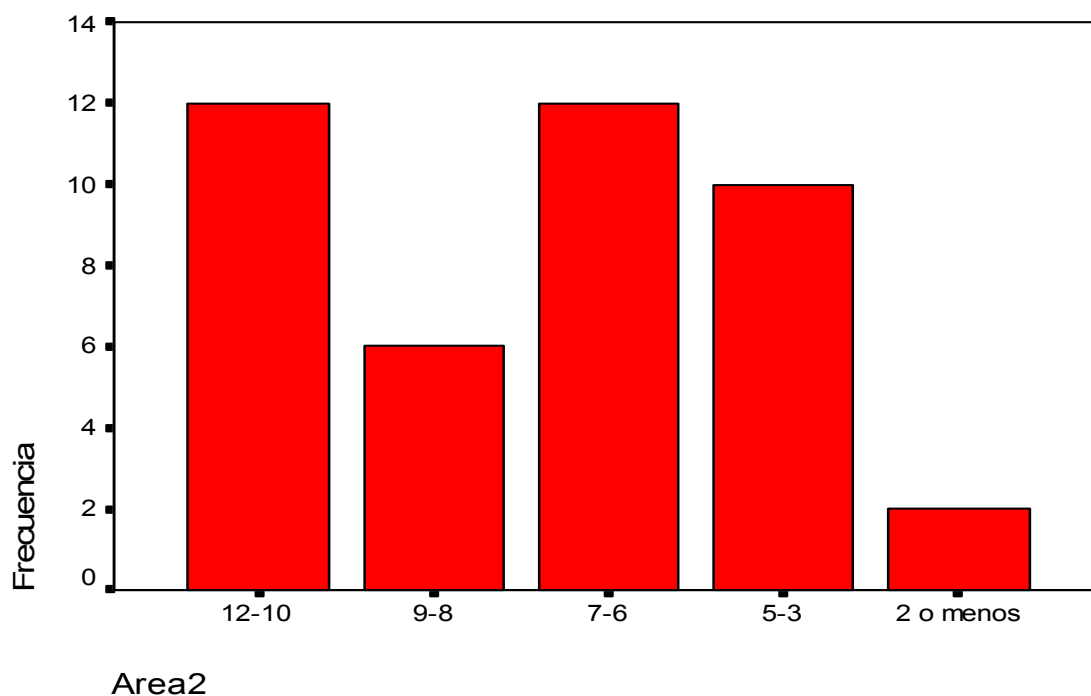
En la Tabla 4 los datos obtenidos nos indican que en el área1 que se refiere a la habilidad cognoscitiva de manipular información o bien los conocimientos generales adquiridos por el individuo para aprender y transmitir lo aprendido. Existe un porcentaje de 61.9 en el rango 5-3 que es bajo siendo este el porcentaje mayor obtenido en esta área, indicándonos con esto que en ambas escuelas el nivel de los alumnos en cuanto a información y conocimientos generales es bajo, ya que en el rango de 9-8 que es alto hubo un 2.4% de la población y en el rango de 7-6 que es medio existió un 26.2% de la población.

En el ultimo rango de 2 o menos que es muy bajo hubo un porcentaje de 9.5%. Sería importante que se revisará a que se debe que exista un nivel bajo en este rubro ya que indica que algo sucede con las estrategias de enseñanza aprendizaje que se emplean para el desarrollo de esta habilidad, lo que decimos lo podemos corroborar con la ayuda de la gráfica 4 ubicada en la página anterior en la parte media de la hoja.

Tabla 5
Puntajes obtenidos por los niños y las niñas en el área2 de comprensión

	Puntuación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Valido	Porcentaje Total
Valido	12-10	12	28.6	28.6	28.6
	9-8	6	14.3	14.3	42.9
	7-6	12	28.6	28.6	71.4
	5-3	10	23.8	23.8	95.2
	2 o menos	2	4.8	4.8	100.0
	Total	42	100.0	100.0	

Gráfica 5. AREA2



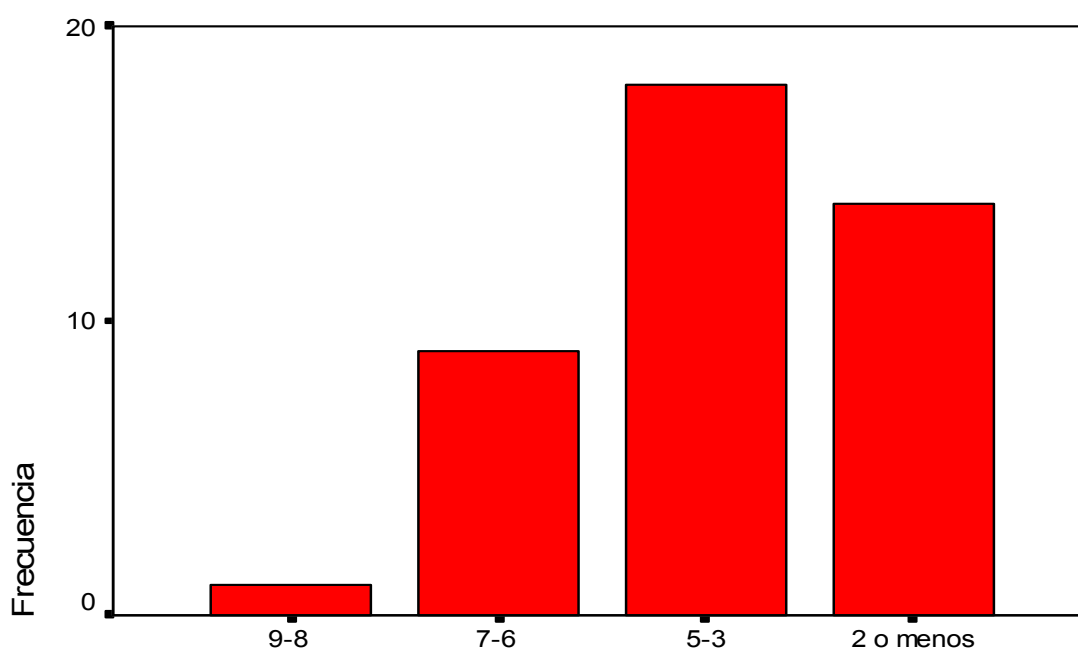
En la Tabla 5, se refiere al área2 que se denomina Comprensión de Vocabulario mediante el conocimiento de opuestos que es una habilidad lógico verbal en está se encontró lo siguiente: El porcentaje más alto se localizo en dos rangos, el primero es en el rango de 12-10 que es muy alto donde el porcentaje es de 28.6% y en el rango de 7-6 que es medio donde su porcentaje también fue de 28.6% lo que nos indica que en esta área no hay tanto problema como en la anterior ya que en los niveles bajo y muy bajo es poca la población que no salió bien en esta área ya que en el primero el porcentaje es de 23.8% y en el segundo fue de 4.8%. Lo antes mencionado podemos reafirmarlo con la gráfica 5 ubicada en la parte media de la página.

Tabla 6

Puntaje obtenido por los participantes en el área3 de razonamiento verbal

	Puntuación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Valido	Porcentaje Total
Valido	9-8	1	2.4	2.4	2.4
	7-6	9	21.4	21.4	23.8
	5-3	18	42.9	42.9	66.7
	2 o menos	14	33.3	33.3	100.0
	Total	42	100.0	100.0	

Gráfica 6. AREA3



Area3

En esta tabla como podemos observar se hace referencia a el area3 que maneja lo relativo al razonamiento verbal que comprende la habilidad de discriminar aquella palabra que expresa un concepto diferente a otras cuatro que mantienen entre sí una semejanza de categoría. En esta tabla además, podemos distinguir que el 42.9% de la población obtuvo una calificación que se ubica dentro del rango 5-3 que es bajo, los demás rangos quedaron así, el rango de 9-8 que es alto obtuvo un porcentaje de 2.4%, el rango de 7-6 que es medio quedo con un porcentaje de 21.4% y el rango de 2 o menos que es muy bajo obtuvo un porcentaje de 33.3%. Lo relevante aquí es que si unen los porcentajes de los

niveles bajo y muy bajo este equivale a un porcentaje de 76.2%, es muy importante resaltar esta cuestión ya que con esto queremos decir que más de la mitad de la población requiere de estimular el área del razonamiento verbal lo que nos indica que el nivel de lenguaje es muy bajo y que el tipo de lenguaje que se establece no está implicando en los alumnos la reflexión y el análisis que estos necesitan para desarrollar plenamente la habilidad de razonar verbalmente y comprender completamente de lo que están hablando.

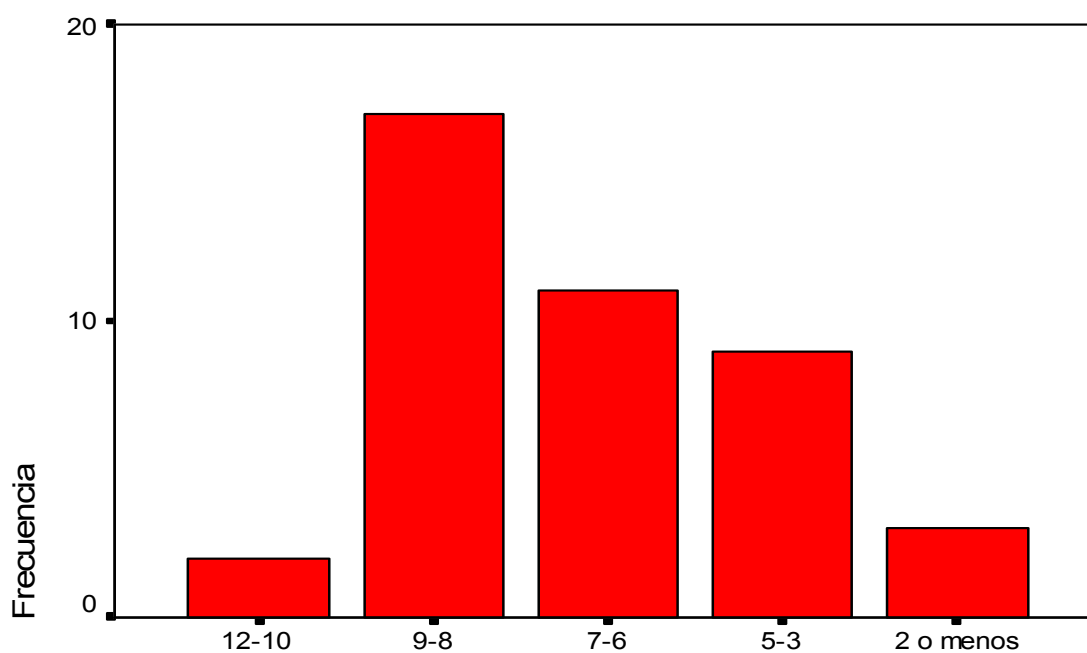
En la gráfica 6 ubicada en la página anterior en la parte media de la hoja podemos observar con una mayor claridad de lo que estamos hablando.

Tabla 7

Puntaje obtenido por los participantes en el área4 de razonamiento lógico

	Puntuación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Valido	Porcentaje Total
Valido	12-10	2	4.8	4.8	4.8
	9-8	17	40.5	40.5	45.2
	7-6	11	26.2	26.2	71.4
	5-3	9	21.4	21.4	92.9
	2 o menos	3	7.1	7.1	100.0
	Total	42	100.0	100.0	

Gráfica 7. AREA4



Area4

En la tabla 7 se muestran los resultados obtenidos en la prueba en cuanto a Razonamiento Lógico que se refiere a la habilidad de razonamiento del estudiante es decir la facultad para descubrir principios y comprender su función o más bien su fundamentación para convertirlo en un principio operante que permita la generalización de estos.

El porcentaje más alto es esta área fue de 40.5% en el rango de 9-8 categorizado como alto, el porcentaje que siguió fue de 26.2% ubicado en el rango 7-6 que se refiere a la categoría de medio, el siguiente fue un porcentaje de 21.4% localizado en el rango de 5-3 categorizado como bajo, el porcentaje que sigue es de 7.1% ubicado el rango de 2 o menos en la categoría de muy bajo, en tanto que el menor porcentaje fue de 4.8% en el rango de 12-10 que es muy alto.

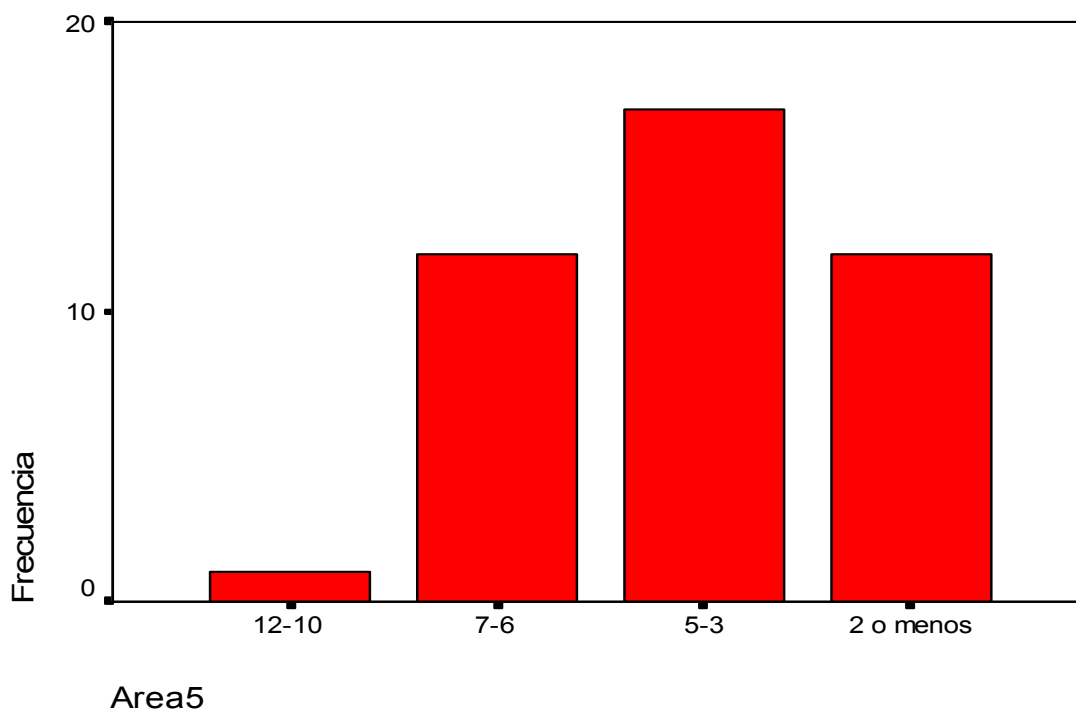
Lo anterior nos indica que el razonamiento lógico de los alumnos se encuentra en un nivel alto, lo que nos hace afirmar que estas habilidades no han sido limitadas por el tipo de ambiente social y físico en el que se desarrollan las actividades diarias, por otro lado, estas han sido potencializadas adecuadamente. Todo lo antes mencionado lo podemos observar en la gráfica 7 que se encuentra ubicada en la página anterior en la parte media de la hoja.

Tabla 8

Puntaje obtenido por los participantes en el área5 de razonamiento numérico

	Puntuación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Valido	Porcentaje Total
Valido	12-10	1	2.4	2.4	2.4
	7-6	12	28.6	28.6	31.0
	5-3	17	40.5	40.5	71.4
	2 o menos	12	28.6	28.6	100.0
	Total	42	100.0	100.0	

Gráfica 8. AREA5



En la tabla 8 se muestran los resultados referentes al área5 de la prueba de BARSIT que es la que comprende lo relativo al Razonamiento numérico mediante series de números que deben completarse, una vez deducida la regla que rige a cada serie. En esta área de la prueba de BARSIT los porcentajes quedaron de la siguiente manera:

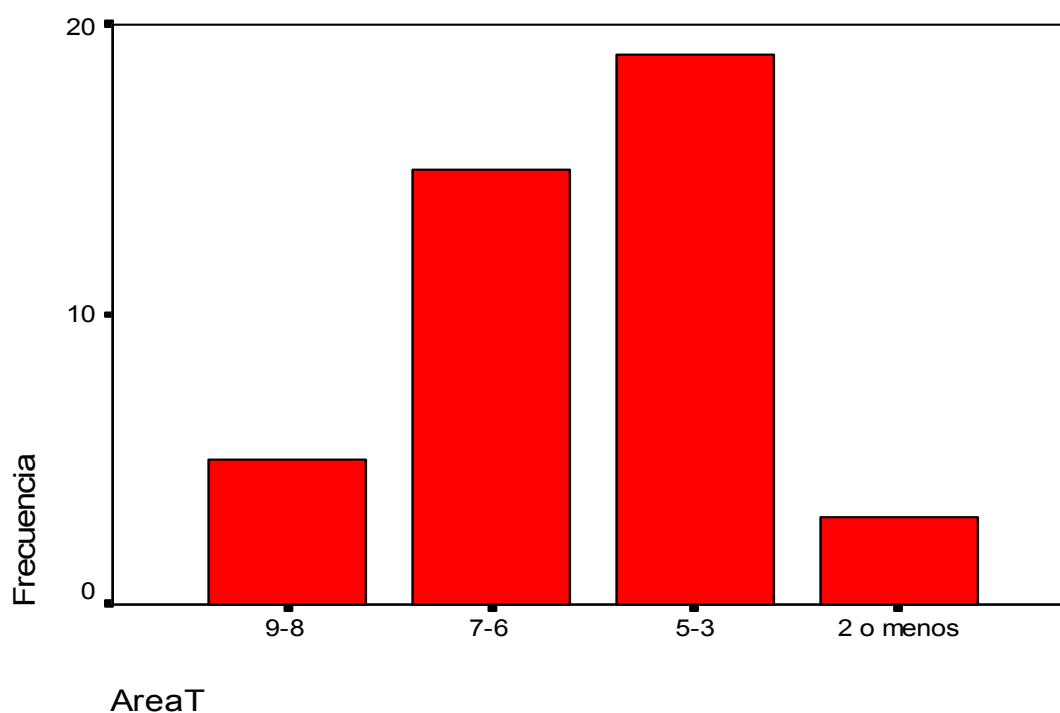
El porcentaje más alto se encontró en el rango de 5-3 con un porcentaje de 40.5% que está ubicado en la categoría de bajo, en tanto que el porcentaje de 28.6% que se encontró en el rango de 7-6 que es medio, el siguiente se encontró en el rango de 2 o menos que es muy bajo fue de 28.6% y por último el porcentaje de 2.4% ubicado en el rango de 12-10 que es muy alto.

Esto nos indica que el entorno no propicia un ambiente satisfactorio para enriquecer este tipo de habilidades que implican el manejo de aspectos complejos del pensamiento de los estudiantes. En la gráfica 8 ubicada en la página anterior en la parte media de la hoja podemos observar con mayor claridad de lo que estamos hablando.

Tabla 9
Puntaje obtenido por los participantes en las áreas aplicadas

	Puntuación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Valido	Porcentaje Total
Valido	9-8	5	11.9	11.9	11.9
	7-6	15	35.7	35.7	47.6
	5-3	19	45.2	45.2	92.9
	2 o menos	3	7.1	7.1	100.0
	Total	42	100.0	100.0	

Gráfica 9. AREAT



En esta tabla se hace referencia al AreaT que es la suma de todas las áreas analizadas en la prueba de BARSIT. Se encontró que en el rango de 5-3 que es bajo el porcentaje fue de 45.2%, en el rango de 7-6 que es medio el porcentaje que se obtuvo es de 35.7%, en el rango de 9-8 que es alto se obtuvo un porcentaje de 11.9% y en el último rango de 2 o menos que es muy bajo se obtuvo un 7.1% de la población.

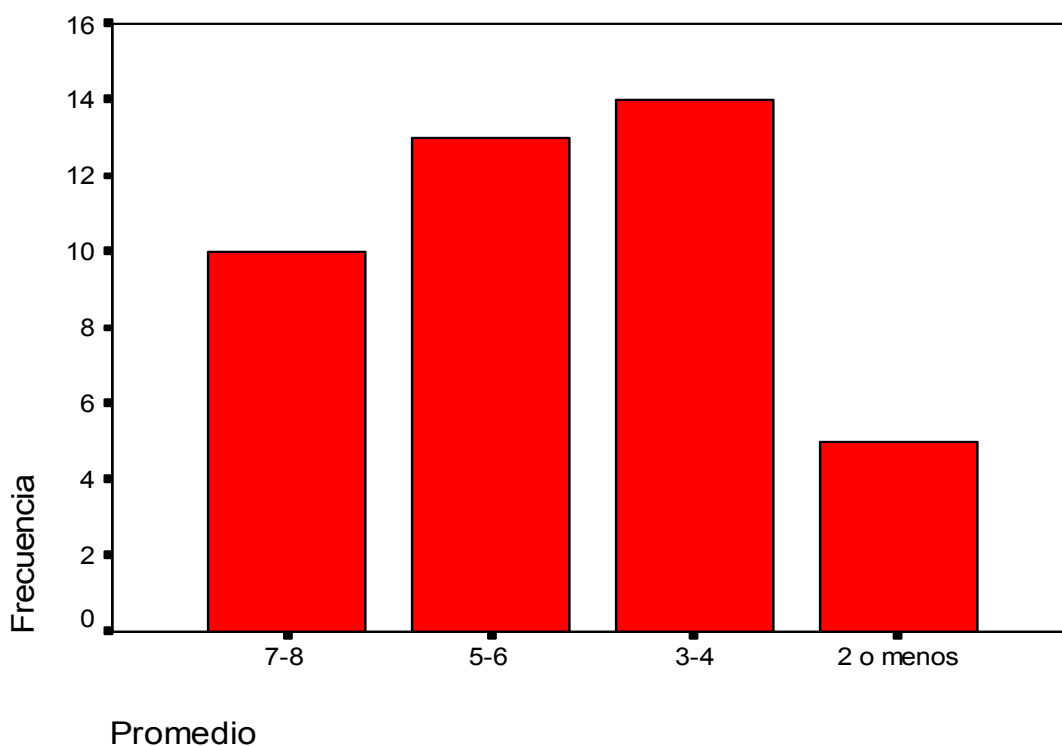
En general podemos afirmar que entre la población observada en las dos escuelas, el grado de desarrollo de las habilidades para aprender no está siendo estimulada adecuadamente hecho que podemos observar en la gráfica 9 en la cual la barra que sobresale está ubicada en el rango de 5-3 que es bajo y en esta misma grafica podemos observar que no se coloca el rango de 10-12 que es muy alto por no haber sujetos dentro de este, todo esto se confirma en la tabla 10 que se refiere al promedio total de la prueba de BARSIT.

Todo lo anteriormente mencionado se puede verificar en la grafica 9 ubicada en la página anterior en la parte media de la hoja.

Tabla 10
Promedio obtenido por los participantes en la prueba

	Puntuación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Valido	Porcentaje Total
Valido	7-8	10	23.8	23.8	23.8
	5-6	13	31.0	31.0	54.8
	3-4	14	33.3	33.3	88.1
	2 o menos	5	11.9	11.9	100.0
	Total	42	100.0	100.0	

Gráfica 10. PROMEDIO



Esta tabla del promedio total de la prueba, nos indica que efectivamente el nivel es bajo ya que el porcentaje fue de 33.3% en el rango 3-4 siendo este el que más población comprendió. En el rango de 5-6 que es medio el porcentaje fue de 31.0%, en el rango de 7-8 que es alto el porcentaje obtenido fue de 23.8% y en el ultimo lugar encontramos el rango de 2 o menos que es muy bajo encontramos un porcentaje de 11.9% lo que confirma lo encontrado en la tabla 9. Esta no puede ser más descriptiva en cuanto al nivel de las aptitudes de aprendizaje.

En las tablas anteriores se muestran los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la prueba de BARSIT que nos da información sobre el nivel del Rendimiento escolar de los niños de manera general ya que en el siguiente apartado se hará referencia a este aspecto de modo comparativo. En la gráfica 10 ubicada en la página anterior en la parte media de la hoja podemos observar claramente de lo que hablamos.

Correlaciones no paramétricas

Cuadro a

Influencia de la variable sexo en el nivel de rendimiento académico

ESCUELA-SEXO:
R = .105
P ≤ .506

El cuadro (a) nos muestra una correlación de .105 entre escuela y sexo por lo que alguna relación entre estas variables se descarta por completo, ahora bien se encontró que la probabilidad de error fue de .506 que quiere decir que el coeficiente no resultó ser significativo ya que fue mayor al 5%, por lo que podemos afirmar que la variable sexo no está determinando un mayor o menor rendimiento en ambas escuelas, lo que nos conduce a afirmar que el ambiente favorece el desenvolvimiento tanto de niñas como de niños del igual manera.

Cuadro b

Influencia de la variable edad en el nivel de rendimiento académico

ESCUELA-EDAD:
R = .027
P ≤ .865

En este cuadro (b) observamos que la correlación encontrada entre la escuela y la edad fue de .027 que nos indica que no es significativa es decir que no hay una relación entre la escuela y la edad, por otra parte la probabilidad de error fue de .865 que quiere decir que el coeficiente resultó no significativo ya que está resultado ser mayor de 5%, se puede decir entonces que la edad no es una determinante en el desarrollo de las habilidades de los alumnos y por lo tanto en el nivel de rendimiento de estos, por lo que podemos afirmar que la edad no es un factor del ambiente que limite o por el contrario posibilite el rendimiento escolar.

Cuadro c
Influencia del ambiente para la adquisición de información.

ESCUELA-AREA1:
R = .005
P ≤ .976

En el cuadro (c) podemos observar que la correlación es de .005 que nos indica que no es significativa la relación entre la escuela y el área1 (Información), ya que en ambas escuelas se maneja la misma información ya que los contenidos curriculares son los mismos si tomamos en cuenta que los libros de texto en ambas escuelas son los mismos, por otra parte hayamos una probabilidad de error de .976 lo que nos indica que el coeficiente no es significativo al nivel de .05 ya que resulta mayor al 5% esto confirma el hecho de que no hay diferencias en ambas escuelas en cuanto al tipo de información general que se les da en la escuela. Esto nos hace suponer que los planes y programas elaborados por la SEP están favoreciendo la equidad entre los planteles educativos de su competencia en cuanto a sus contenidos curriculares no a las estrategias pedagógicas.

Cuadro d
Influencia del ambiente para el desarrollo de la comprensión de vocabulario

ESCUELA-AREA2:
R = .466
P ≤ .002

En el cuadro (d) podemos observar que la correlación existente entre las escuelas en el área2 (Comprensión de vocabulario) fue de .466 por lo que es significativa, en cuanto a la probabilidad de error se encontró que fue de .002 lo que nos indica que el coeficiente es significativo al nivel de .01 es decir la probabilidad de error es menor del 1%.

Con esto queremos decir que existe una mayor comprensión de vocabulario en los alumnos y alumnas de la escuela 1 (Tlalpan) en donde el ambiente es favorable respecto a la escuela 2 (Papalotla) en donde el ambiente no es favorable.

Cuadro e

Relación entre escuela y el desarrollo del razonamiento verbal

ESCUELA-AREA3:
R = .359
P ≤ .019

En el cuadro (e) observamos que la correlación encontrada fue de .359 que es significativa, en cuanto a la probabilidad de error encontramos que fue de .019 lo que quiere decir que el coeficiente de correlación es significativo al nivel de .05 con esto afirmamos que la probabilidad de error es menor del 5%, lo anteriormente mencionado nos indica que si existe una diferencia entre la escuela 1 (Tlalpan) y la escuela 2 (Papalotla) en cuanto al Razonamiento verbal es decir en la primer escuela el ambiente favorece más está habilidad que el ambiente de la segunda escuela.

Cuadro f

Relación entre escuela y el desarrollo del razonamiento lógico

ESCUELA-AREA4:
R = .502
P ≤ .001

El cuadro (f) nos permite observar que se encontró una correlación de .502 que la confirma como una correlación significativa, en cuanto a la probabilidad de error encontramos que es de .001 por lo que el coeficiente es significativo al nivel de .01 y la probabilidad de error es menor de 1%.

Lo anteriormente mencionado nos indica que si existe una diferencia significativa entre ambas escuelas en el área de Razonamiento lógico, es decir en la escuela 1 (Tlalpan) los alumnos y las alumnas tienen un mayor nivel de rendimiento en esta área que los de la escuela 2 (Papalotla)

Cuadro g

Relación entre escuela y el desarrollo del razonamiento numérico

ESCUELA-AREA5:
R = .348
P ≤ .024

En el cuadro (g) vemos que la correlación fue de .348, en cuanto a la probabilidad está fue de .024 por lo que podemos confirmar que el coeficiente es significativo al nivel de .05 es decir la probabilidad de error es menor del 5%, lo que nos indica que en la escuela 1 (Tlalpan) el nivel de Razonamiento numérico en los alumnos y alumnas es mayor respecto a los alumnos y alumnas de la escuela 2 (Papalotla) dentro de esta área.

Cuadro h

Relación entre ambiente y el total de áreas aplicadas

ESCUELA-AREAT:
R = .391
P ≤ .010

En el cuadro (h) se contemplan el total obtenido por ambas escuelas en todas las áreas podemos observar que la correlación total obtenida fue de .391 por lo que la relación existente entre ambas escuelas resulta significativa, en cuanto a la probabilidad de error es de .010 lo que quiere decir que el coeficiente de correlación es significativo al nivel de .05 y que la probabilidad de error es menor del 5%, con lo que confirmamos los datos obtenidos por áreas referentes a la correlación y a la probabilidad esperadas.

Por lo anteriormente mencionado podemos decir que existe una diferencia muy amplia entre ambas escuelas en cuanto al nivel obtenido en todas las áreas ya que en la escuela 1 (Tlalpan) que se caracteriza por un ambiente propicio resulto ser mayor la puntuación total obtenida respecto a la escuela 2 (Papalotla) que resulta no ser tan propicio.

Cuadro i
Relación del ambiente con el rendimiento académico

ESCUELA-PROMEDIO:
R = .419
P ≤ .006

En el cuadro (i) observamos que la correlación fue de .419 por lo que es muy significativa la diferencia entre ambas escuelas, en cuanto a la probabilidad de error fue de .006 lo que quiere decir que el coeficiente es significativo al nivel de .01 es decir la probabilidad de error es menor de 1%.

Partiendo de está información podemos decir que la escuela 1 (Tlalpan) obtuvo una porcentaje mayor que la escuela 2 (Papalotla) en el promedio general de la prueba de BARSIT.

Por lo tanto afirmamos que un ambiente favorable genera un mayor rendimiento escolar que un ambiente desfavorable.

4.6 DISCUSIÓN:

Ahora bien después de haber analizado los datos obtenidos consideramos importante mencionar aquellos elementos que posibilitaran comprender de manera más clara las diferentes situaciones que conformaron el proceso de investigación. Tomando en cuenta el objetivo del trabajo de investigación que es el de establecer la relación entre el ambiente y el rendimiento escolar, es por eso que a continuación presentamos los aspectos más relevantes del ambiente y el rendimiento escolar hallados en los dos contextos observados.

El ambiente escolar de acuerdo a nuestra visión es un sistema ya que implica un engranaje de varios elementos: Disciplina, Espacio físico, las relaciones formales y las relaciones informales, que están interactuando constantemente entre sí, es decir se complementan e influyen para propiciar un contexto único e irrepetible. De ahí que dentro de nuestra investigación hayamos desarrollado un análisis de estos aspectos basándonos en los videos grabaciones, cuestionarios y formatos de observación del espacio físico y de las conductas manifestadas en el aula por los integrantes del grupo, encontrando lo siguiente:

En la escuela 1 (Tlalpan) pudimos observar que la profesora favorecía la iniciativa y la participación de sus alumnos y alumnas de una manera integradora, ejemplo: La maestra realizó una actividad en la cual los alumnos y alumnas tenían que realizar un experimento en el cual se requería que clavarán en un cuadro de madera en donde un alumno tomaría el clavo y otro el martillo para posteriormente colocar dos imanes en dos extremos del cuadro, en esta actividad todos los alumnos participaron demostrando que se puede trabajar en equipo sin interferir unos con otros en la tarea que les fue asignada por la docente generando con esto un clima de cooperación, la profesora en la actividad adoptó una actitud en la cual solo intervenía para guiar y apoyar a los alumnos sin imponer su ideas y dictar ordenes inapelables.

Lo antes mencionado nos indica que nos referimos a una escuela en donde el ambiente es saludable ya que como nos indica Loughlin (1997), está nos dice que en un centro educativo con ambiente saludable los profesores se relacionan de manera integradora y no dominante favoreciendo así la autonomía del otro, la iniciativa, la participación y el afán de buscar nuevas soluciones a los problemas.

En esta escuela la maestra era muy atenta y comprensiva, su disciplina era más democrática ya que cuando trataba de corregir a algún alumno le pedía su opinión y si no hacía caso con este castigo elegido por él entonces se daba el lujo de poner el castigo ella, esto provocaba un ambiente de trabajo agradable y estimulante, cooperativo y cordial para que los niños trabajaran, por otra parte la escuela estaba bien distribuida, el salón con una buena iluminación, lo que le faltaba era una mejor distribución espacial ya que cuando trabajaban en equipo les causaba un poco de trabajo acomodar las bancas y sillas pero a pesar de esto el ambiente era propicio y adecuado para un buen rendimiento escolar.

Por otro lado en la escuela 2 (Papalotla) pudimos darnos cuenta que la profesora establecía una actitud de rechazo y dominio hacia sus alumnos propiciando la carencia de iniciativa, límites y de seguimiento de instrucciones, ejemplo: durante la realización de una actividad de matemáticas los alumnos y alumnas de esta escuela realizaron ejercicios de fracciones comunes, la maestra anotó en el pizarrón los ejercicios a realizar y dio las instrucciones a seguir, algunos alumnos no siguieron estas, ya que se salieron del salón y algunos otros se pararon de su asiento a molestar a los demás que sí seguían las instrucciones, la maestra ante esta situación lo que hizo fue decirles que si no realizaban la actividad les bajaría puntos o bien los suspendería.

Loughlin y Joseph (1997), nos dicen que con este tipo de disciplina que es autoritaria solamente se fomenta el control y la carencia de iniciativa, incrementándose con esto la tensión en las relaciones personales, tanto con sus demás compañeros como con sus maestros.

A parte nos dimos cuenta que la maestra de esta escuela no quería desde un principio tener a este grupo ya que ella había pedido un grupo de Kinder y además ya le habían advertido de que en este grupo existían niños muy rebeldes y groseros.

Por todo esto nosotras concluimos que a pesar de que en esta escuela el espacio físico del aula no es el adecuado, la maestra ha contribuido para que este ambiente no sea favorable ya que su actitud y descontento lo ha transmitido al trabajar con sus alumnos, por lo dicho anteriormente los alumnos lo perciben y producen un ambiente de fricciones golpeándose unos a otros, no permitiendo que el ambiente de enseñanza y aprendizaje sea adecuado para todos ellos, provocando con esto un bajo rendimiento escolar y una deserción de alumnos ya que la mayoría de estos se la pasan a fuera del aula o en el Jardín de Niños, por que hemos de informarles que el Jardín de Niños y la escuela primaria están juntos solo los divide una pequeña reja lo que ocasiona el fácil acceso de los niños del jardín de Niños a la primaria y viceversa, provocando que ambos niños anden de un lado a otro sin que sus maestros no sepan donde están, siendo esto totalmente incomprensible, ya que de esa manera los niños de ambas escuelas no aprovechan el poco tiempo del que generalmente se dispone para trabajar las áreas curriculares y por lo consiguiente en la escuela primaria exista un bajo rendimiento escolar.

Es por eso es que es tan importante una construcción adecuada con una buena distribución, que cuente con todos los servicios necesarios y además que el profesorado este contento con la carrera que eligió y que sus problemas personales los deje en su casa para que de esa manera se les pueda transmitir a los niños un ambiente saludable y que estos aprendan a convivir en un sistema de enseñanza- aprendizaje que los haga: Informarse, comprender, razonar y emplear toda su capacidad para desarrollarse completamente, no olvidando también lo que nos dice Maslow(1955) en su tabla de jerarquías de las necesidades humanas:

Las necesidades fisiológicas, las necesidades de seguridad, las necesidades de pertenencia y cariño, las necesidades de ser estimado y por ultimo las necesidades de auto-realización, con esto cualquier persona ha satisfecho sus necesidades más elementales, con esto su conducta comienza a estar motivada, dirigida, ya que la insatisfacción de estas necesidades solo provocan perturbaciones en el desarrollo normal del individuo y con esto un bajo rendimiento escolar.

4.7 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.7.1 Conclusiones

A partir de haber llevado a cabo la investigación de campo en dos ambientes escolares distintos con la finalidad de observar la influencia de cada uno de estos en el rendimiento escolar de los alumnos y alumnas es que ahora procedemos a expresar nuestras conclusiones acerca de lo observado.

Empezaremos retomando el objetivo general planteado que fue el de establecer la relación que hay entre el tipo de ambiente y el rendimiento escolar, podemos mencionar que en lo referente a la realización de la observación de los ambientes se llevó de manera satisfactoria, ya que a partir de esta fue posible encontrar elementos propios de cada una de las escuelas, que les dotan de un carácter distinto, lo que a su vez genera que cada uno de los planteles se constituya como un ambiente único e incomparable.

Por otra parte podemos afirmar que el objetivo de trabajo resultó válido, ya que se cumplió con los planteamientos que nos marcaba dicho objetivo, por lo que podemos decir que este fue cubierto de manera satisfactoria de acuerdo a los resultados encontrados en el análisis de datos. Por lo tanto podemos decir que a mayor calidad del ambiente corresponde un mayor rendimiento escolar, esto a partir de la implementación de las categorías a analizar y la identificación de las conductas observables correspondientes a cada una de estas categorías, las cuales fueron las siguientes atención, disciplina, interacción maestro-alumno, interacción alumno-alumno, y por otra parte mediante el registro de las características del espacio físico y el conocimiento de la visión del profesor respecto a lo que implica un ambiente sano y favorable para el desarrollo de los alumnos y alumnas.

Gracias a esto nos dimos cuenta de las necesidades de ambas escuelas en cuanto a cuestiones de tipo pedagógico, de las carencias de materiales escolares y de las necesidades estructurales y funcionales.

Ahora bien, se encontró que aunque una de las escuelas tiene un ambiente más favorecedor, ambas no cumplen en su totalidad con las características funcionales de planificación y diseño de los edificios escolares que señalan diversos autores, por lo que consideramos que sería importante que se realizará una evaluación de los edificios escolares por parte de alguna institución pública o privada con la finalidad de cubrir las necesidades de nuestros planteles escolares. Tomando en cuenta lo anteriormente mencionado nos permitimos incluir dentro del análisis de datos algunas recomendaciones para el mejoramiento del ambiente de manera que esto propicie un mayor rendimiento en los alumnos, mencionamos estas de manera general de modo que sirvan de apoyo para los docentes y directivos de las instituciones escolares en las cuales se realizó la investigación de campo.

Por otra parte en cuanto a la influencia del trabajo de investigación en el aula, podemos comentar que resulto una experiencia muy gratificante, ya que durante la investigación que comprendió la aplicación de los instrumentos de observación, registro de datos y evaluación de habilidades (BARSIT), a pesar de no ser la intención del trabajo realizar una intervención, al interactuar con las profesoras al hacer la presentación parcial de los resultados que se fueron obteniendo se comento sobre algunos aspectos no favorables dentro de su aula y ellas de manera independiente realizaron algunas adecuaciones a esta, de manera que pudimos ir notando los avances y logros que se pueden obtener con la modificación del ambiente.

En lo que respecta al apoyo que encontramos por parte de las maestras podemos decir que tuvimos diferentes experiencias, ello debido a que en los dos casos las maestras se mostraban interesadas por el trabajo de investigación que realizábamos, situación que se vio reflejada en los comentarios que tuvimos al respecto, así como la flexibilidad y disposición de horarios para realizar las video grabaciones, la aplicación de la prueba de BARSIT a los alumnos y el cuestionario que les fue aplicado de manera personal a ellas como docentes.

Considerando la experiencia que nos ha brindado el llevar a cabo la investigación de campo, es que podemos mencionar que en la actualidad la atención a las problemáticas de tipo ambiental que se presentan en las escuelas, así como a la diversidad de aspectos a que estas problemáticas conllevan y que continúa siendo un campo en proceso de exploración, ya que hemos podido notar que aún existen muchas carencias en cuanto a infraestructura y servicios públicos, y capacitación de los profesionales encargados de supervisar las instituciones escolares.

Consideramos que por todo esto, resulta urgente solucionar las problemáticas mencionadas, ello con la finalidad de sentar bases firmes para modificar de manera positiva la realidad educativa, esto implica, generar conciencia en los participantes de la labor educativa para que aporten propuestas y soluciones que respondan a las diversas necesidades del sistema educativo en México.

4.7.2 Recomendaciones

- Se debe de tomar en cuenta la relación total del espacio construido y el número de escolares que han de atenderse en el edificio escolar.
- Se deben de tomar en cuenta las características que permiten que al edificio albergar satisfactoriamente un programa educativo específico.
- También se deben de tomar en cuenta los rasgos que hacen del edificio un conjunto estructuralmente razonable y que protegen a sus ocupantes de los peligros de sismos, incendios y demás accidentes.
- Se debe contar con un ambiente limpio, sin ruidos excesivos, con instalaciones bien iluminadas, calefacción, ventilación, saneamiento, agua, sin distractores, etc.
- Debe haber una proximidad de la escuela a la población donde viven los estudiantes, accesos cómodos al edificio, estacionamiento para no ocasionar un caos vial.
- Debe de ser una estructura física que permita satisfacer el cambio y la adecuación a nuevos métodos o programas educativos.
- Debe de ser una estructura que posibilite el desplazamiento de los estudiantes, el aislamiento del ruido, la máxima utilización.
- Conseguir que la estructura funcione con el menor costo posible, utilizando plenamente la luz natural y conservando, en la medida de lo posible, el calor, la energía eléctrica y el agua.
- Se debe de tomar en cuenta la posibilidad de ampliar el edificio para satisfacer las necesidades educativas del edificio escolar.
- Por ultimo se debe de tomar en cuenta el diseño, la armonía de colores, la adecuación del mobiliario y la utilización de la decoración, todo esto para satisfacer las necesidades estéticas de los ocupantes.

BIBLIOGRAFÍA.

- ❖ Águila, E. (1996). Disciplina para la escuela o escuela para la disciplina. Chile. Revista de educación.
- ❖ Alexander y Campbell. (1964). Estudio del incremento de las aspiraciones y del rendimiento académico. España. Morata.
- ❖ Antología de métodos y técnicas de investigación en psicología. (1980). México. Universidad Pedagógica Nacional.
- ❖ Bustos, A. (1990). La presencia de los padres y el éxito académico de los hijos. Revista de Orientación Educacional no. 6 y 7. Uplaced.
- ❖ Cabezas, E. y Guerra, O. (2000). Aula: Escenario Interactivo. Córdoba, España. Universidad de Córdoba Psicopedagogía.
- ❖ Coll, C. y Colombina, R. (1990). Interacción entre alumnos y el aprendizaje escolar: Desarrollo Psicológico y Educación II. Madrid. Alianza Psicológica.
- ❖ Coll, C. y Solé, I. (1990). La interacción profesor / alumno en el proceso enseñanza y aprendizaje: Desarrollo Psicológico y educación II. Madrid. Alianza Psicológica.
- ❖ Cruz de Díaz, M. (1978). El problema de la disciplina escolar. México. Colección pedagógica universitaria.
- ❖ Cuevas, Jiménez. A. (1998). El Rendimiento Escolar. México. Zona Educativa, revista 13.

- ❖ Curwin, Richard. L. (1987). La Disciplina en Clase. Madrid. Edit. Narcea S. A.
- ❖ Del olmo, Francisco. (1958). BARSIT: Medición Rápida de Habilidad Intelectual. Colombia, Barranquilla. El manual moderno S.A. de C.V.
- ❖ Ferreiro, Ramón. (1999). Los Nuevos Ambientes de Aprendizaje. Madrid, España. Onteanqui.
- ❖ Fontana, David. (1989). La Disciplina En El Aula. Madrid, España. Santillana.
- ❖ Freire, P. (1987). Pedagogía, Diálogo y Conflicto. Buenos Aires, Argentina. Cinco.
- ❖ Gerald, E., N. y Lewak, W, R. (1990). Educación con Disciplina. México. Roca.
- ❖ Gibson, Janice, T. (1976). La Psicología Educativa. México. Trillas.
- ❖ Herbart. y Spencer. (1985). La autodisciplina (progresista). España. Nueva España.
- ❖ Hernández, S. R., Fernández, C. C., y Baptista, L. P. (1998). Metodología de la Investigación. México. Mac Graw Hill.
- ❖ J., A. Alonso. (1990). Bajo Rendimiento Escolar y/o Fracaso Escolar. México. Fondo de Cultura Económica.
- ❖ Jiménez, B. F. y Com. (1985). Introducción a la Psicología ambiental. Madrid, España. Paidós.
- ❖ Jones, E. (1973). Dimensions of teaching – learning environments: Handbook for teachers. Pasadena: Pacific Oaks College Brookstore.

- ❖ Kaplan, V. C. (1997). Buenos y Malos Alumnos. Buenos Aires, Argentina. Aique.
- ❖ Kritchevsky, S. y P., Elizabeth. (1997). El ambiente como enseñante. Madrid. España.
- ❖ Laurel, N., Tanner. (1988). Disciplina en la Enseñanza y el Aprendizaje. Universidad de Temple. Interamericana.
- ❖ Loughlin, C. E. y Joseph, H. S. (1997). El Ambiente de Aprendizaje: Diseño y Organización. Madrid. Morata.
- ❖ Martínez C. M. E. (1996). Maltrato Infantil, Derechos del niño y Rendimiento Escolar. México. Trillas.
- ❖ Maslow, A. (1955). Motivation and personality. New York. Harper and Row.
- ❖ Medley, N. (1979). Eficacia docente. Madrid, España. Morata.
- ❖ Millán Puelles A. (1990). Persona humana y justicia social. Madrid. Uned.
- ❖ Morales, C. (2000). Integración escolar: Factores que favorecen la interacción maestro / alumno y alumno / alumno. Caracas, Venezuela. Fundación paso a paso: Pedagogía para la diversidad.
- ❖ Norusis, M.J. (1995). The SPSS 6.1 guide to data analysis. USA. Prentice - Hall
- ❖ Palacios, J. (1984). La cuestión escolar. Barcelona, España. Lama.

- ❖ Pérez, A. S. (1993). La indisciplina escolar como un síntoma. Argentina. Braga.
- ❖ Proshansky, H. M. (1983). Psicología Ambiental: El hombre y su entorno físico. México. Trillas.
- ❖ Ribes, E. (1974). Técnicas de Modificación de Conducta. México. Trillas.
- ❖ Schmuck, R. (1985). Socialización entre iguales. España. Lama.
- ❖ Stallings y Kaskowitz. (1974). Interacción entre alumnos procedentes de familias desfavorecidas. España. Santillana.
- ❖ Tolstoi. (1875). La escuela de Lasnaia Polaina. Madrid, España. La España Moderna.
- ❖ Vial, F. (1937). La doctrina Educativa de J. J. Rousseau. Barcelona, España. Labor.
- ❖ Watkins, C. (1999). La Disciplina Escolar. Madrid. España.
- ❖ Warren, H. (1996). Diccionario de Psicología. México. Fondo de cultura económica.
- ❖ Wiley, J. (1967). Tareas de disposición ambiental. Madrid. Morata.

ANEXOS

(ANEXO 2)

Hoja De Registro De El Espacio Físico.

NOMBRE DEL PROFESOR: _____

GRADO: _____ GRUPO: _____

•MEDIDAS DEL SALÓN EN METROS APROX., LARGO__ ANCHO__ ALTO__

•MATERIAL DEL QUE ESTA CONSTRUIDO: _____

•NUMERO DE PAREDES CON VENTANAS QUE TIENE EL SALÓN: _____

•NUMERO DE MESA BANCOS QUE HAY EN EL SALÓN: _____

•NUMERO DE SILLAS QUE HAY EN EL SALÓN: _____

•MOBILIARIO PARA USO DE LOS NIÑOS: _____

MOBILIARIO PARA USO DEL PROFESOR: _____

•CANTIDAD DE ALUMNOS QUE HAY EN EL SALÓN DE CLASES: _____

•ACCESO DIRECTO A LOS MATERIALES POR PARTE DE LOS NIÑOS:

• SI NO

•MATERIALES SUFICIENTES: SI NO

•ESTADO EN EL QUE SE ENCUENTRA EL MOBILIARIO: _____

•NUMERO DE MESA BANCOS PARA REPARACIÓN: _____

•FÁCIL MOVILIZACIÓN DEL MOBILIARIO PARA LA EJECUCIÓN DE
ACTIVIDADES CURRICULARES: SI NO

•EL MOBILIARIO CORRESPONDE A LAS NECESIDADES DENTRO DEL
GRUPO: SI NO

¿Por qué? _____

ILUMINACIÓN ADECUADA: SI NO

¿Por qué? _____

(ANEXO 3)

Formato de observación:

Fecha:

Sesión:

Hora:

Grupo:

Total de niños:

Total de niñas:

Total de alumnos:

❖ Atención del alumno: Es la acomodación del aparato sensorial que facilita la excitación óptima por medio de un estímulo o complejo de estímulos específicos, y que inhibe la acción de los demás sentidos.

() Elevada.

() Media.

() Baja.

() Nula.

❖ Disciplina del alumno: Él término proviene de “disciplina”, discípulo, el que está aprendiendo. En el concepto tradicional aprender es meter adentro, internalizar conocimientos y normas dadas, “enseñadas” por el docente y para que se pueda dar ese proceso es necesario silencio y concentración. Se considera que un grupo esta disciplinado cuando la totalidad de los alumnos esta respondiendo a las consignas de trabajo, con el ruido y movimiento que las actividades consecuentes requieran.

() Completa.

() Aceptable.

() Media.

() Indisciplina.

❖ Interacción Maestro – alumno: Entre alumno y profesor se establece una relación horizontal en la que se genera un diálogo constructivo y un clima de confianza. Permite que el alumno aprenda de forma activa y significativa posibilitando al profesor conocer los intereses, los conocimientos previos, para poder ser guía de todo el proceso enseñanza-aprendizaje. La naturaleza de este tipo de interacción es muy motivante para el alumnado a la vez que productiva para dicho proceso.

- Muy alta.
- Alta.
- Regular.
- Baja.
- Inexistente.

❖ Interacción alumno – alumno: Es necesaria, para el aprendizaje y en consecuencia para el crecimiento personal. Fomenta la socialización y ayuda a definir la personalidad propia de cada alumno en interrelación con sus iguales. Posibilita que en el seno familiar del propio alumno se establezcan las normas que lo rijan adquiriendo valores y generando actitudes. Supone una fuente de enriquecimiento producida por los propios alumnos y para estos mismos.

- Muy alta.
- Alta.
- Regular.
- Baja.
- Inexistente.

❖ La organización espacial: Es la tarea de disponer los muebles para crear espacios para el movimiento y las actividades de aprendizaje.

() Completa.

() Aceptable.

() Media.

() Nula.

❖ La dotación: Es la tarea de seleccionar, reunir y hacer los materiales y el equipo y colocarlos en el entorno para que los niños tengan acceso directo a ellos.

() Elevada.

() Media.

() Baja.

() Nula.

(ANEXO 4)

Cuestionario para los maestros

Sexo:

Edad:

Escolaridad:

1. Tache con una cruz ¿Con cuales de estas características usted definiría la Educación?

Es natural.

Es artificial.

Es socializadora.

Es formadora de valores, normas y reglas.

Ayuda a que desarrollen sus capacidades intelectuales.

Contribuye a la enseñanza – aprendizaje.

2. ¿Con cual de estos tres tipos de disciplina esta usted totalmente de acuerdo táchela y diga porque?

Esta suele requerir de los castigos corporales para imponerse. Cuando los alumnos se extralimitan y el docente agota todas sus posibilidades técnicas acude al castigo físico más como una manifestación de impotencia que con la finalidad de procurar conductas satisfactorias en el alumno.

En esta se utiliza muy poco control de autoridad hacia los alumnos, buscando con ello la maduración de la personalidad, la socialización, el desarrollo de la conciencia, el aprendizaje del salón de clases en cuanto a los objetivos impartidos y la seguridad emocional.

Propone una disciplina interior y autónoma construida tomando como base la razón, la justicia, la ética, la moral y tiende al vinculo armónico del hombre con los demás y consigo mismo en instituciones donde se actúe en un clima de liberta, compromiso y responsabilidad para favorecer la creatividad y la participación que sean medios para la realización y concreción de las potencialidades y aspiraciones de cada uno de los hombres y de la comunidad.

3. ¿Estas son algunas de las funciones que tiene la disciplina escolar, Tache con un cruz con cuales de estas esta usted de acuerdo?

- Lograr que haya un orden y control en la conducta del alumno.
- Fomenta hábitos de cómo comportarse en sociedad.
- Es el conjunto de normas que adquieren los alumnos para que haya un orden y control dentro y fuera del grupo.
- Saber conducirse dentro de un plantel de acuerdo a las normas establecidas.

4. ¿Cuales de estos factores considera usted importantes, para que exista una buena disciplina en su grupo, Señale con un cruz con cuales esta usted trabajando en su grupo?

- El mantenimiento del orden por medio de premios y castigos
- Que los niños y niñas participen en la creación de normas y reglas
- Que los alumnos controlen sus propias conductas
- Se les debe de exigir no violar las normas y reglas impuestas en clase
- Despertar el interés y hacer agradables las actividades
- Despertar el temor de los estudiantes
- Aplicar poco control disciplinario
- Enseñarles a los niños disciplina con un poco de adiestramiento

5. Señale con una cruz con cuales de las siguientes medidas disciplinarias a usted le dan mayor resultado?

- Formar un reglamento
- Premiarlos y castigarlos
- Técnicas grupales
- El diálogo
- El auto castigo
- Separar a los que se portan mal

6. ¿Si fuera una receta de comida el ambiente escolar, cuales de estos ingredientes usted cree que llevaría para que saliera perfecta?

- () Entusiasmo y Empeño
- () Constancia y disciplina
- () Dialogo y libertad
- () Limpieza y orden
- () Responsabilidad

7. ¿Para el desarrollo de un buen rendimiento escolar, que importancia tiene el ambiente de trabajo en el aula?

8. ¿Qué relación hay entre el tipo de ambiente de trabajo y el rendimiento escolar?

9. ¿Por qué cree usted que el ambiente de trabajo es un punto importante para que exista una buena disciplina en el aula?

10. ¿De que manera organiza usted el espacio de su aula y con que propósito?

11. ¿Señale con una cruz cual de estos tres enfoques aplica en su grupo?

- Individualismo
- Cooperativismo
- Competitividad

12. ¿Señale con una cruz cuales de estos elementos utiliza usted para que exista una buena relación maestro – alumno?

- Que los alumnos ayuden a la organización de las actividades a realizar
- Eficacia docente
- Encauzamiento del grupo
- Ambiente Psicosocial
- Participación responsable
- Secuencia temática
- Técnicas grupales

13. ¿Señale con una cruz cuales de los siguientes factores intervienen en la formación del vinculo afectivo entre el maestro y el alumno?

- La actitud y el compromiso
- Compartir de una filosofía integradora y disponer de información adecuada
- Comprender que predomina la individualidad
- Ajustar las exigencias y los limites a las capacidades de sus alumnos
- Claridad con respecto a los objetivos a corto plazo y su proyección
- Ajustarse a las capacidades y necesidades reales del niño

14. ¿Para usted que es rendimiento escolar?

(ANEXO 5)
BARSIT

CUADRO n° 2
INTERPRETACIÓN CUALITATIVA SEGÚN LA PUNTUACIÓN
OBTENIDA EN EL BARSIT

	MUY INFERIOR 10%	INFERIOR 20%	MEDIANO 40%	SUPERIOR 20%	EXCELENTE 10%
<u>ESCOLARES</u>					
Sexto grado	hasta 34	de 35 a 37	de 38 a 43	de 44 a 46	más de 46
Quinto grado	hasta 30	de 31 a 33	de 34 a 39	de 40 a 43	más de 43
Cuarto grado	hasta 23	de 24 a 27	de 28 a 34	de 35 a 39	más de 39
Tercer grado	hasta 11	de 12 a 18	de 19 a 27	de 28 a 34	más de 34
<u>ADULTOS</u>					
Sexto grado	hasta 26	de 27 a 33	de 34 a 43	de 44 a 50	más de 50
4° o 5° grado	hasta 15	de 16 a 23	de 24 a 35	de 36 a 44	más de 44
hasta tercer grado	hasta 6	de 7 a 14	de 15 a 26	de 27 a 34	más de 34

MEDICIÓN RÁPIDA DE HABILIDAD INTELECTUAL

BARSIT

Francisco del Olmo
CUESTIONARIO

Apellidos:		
Nombres:		
Edad:	Fecha:	
Puntos:	Normas:	Percentil:

LEA ESTO CON MUCHA ATENCIÓN

Usted tendrá que ir resolviendo cuestiones parecidas a éstas.

No escriba palabras; subráyelas solamente, y escriba los números como se le ordena.

Subraye la palabra que mejor conteste a la pregunta:

EJEMPLOS:

1. *¿Qué palabra nos dice lo que es una manzana?*
libro, piedra, casa, fruto, animal
2. *¿Qué palabra nos dice lo contrario de bueno?*
anterior, mejor, malo, simpático, deseable
3. *De estas 5 palabras una pertenece a una clase diferente. ¿Cuál es?*
Gato, perro, zapato, caballo, vaca
4. *El agua es una bebida y el arroz es un:*
objeto, alimento, juego, cosa, mineral
5. *Escriba los dos números que faltan a esta serie:*
2 4 6 8 10 14 18 20
6. *Los peces viven en:*
el agua, la tierra, el aire, el monte, el subsuelo
7. *Lo contrario de nuevo es:*
moderno, viejo, bello, elegante, caro
8. *De estas 5 palabras una pertenece a una clase diferente. ¿Cuál es?*
enero, febrero, marzo, año, abril
9. *La cama sirve para dormir, y la silla sirve para:*
comer, jugar, sentarse, bailar, saltar
10. *Escriba los dos números que faltan a esta serie:*
50 45 40 35 25 15 5

REVISE LAS RESPUESTAS
QUE USTED HA DADO

- Ejemplo 1: Debió subrayar:
la palabra **fruto**,
según el ejemplo.
- Ejemplo 2: Debió subrayar:
la palabra **malo**.
- Ejemplo 3: Debió subrayar:
zapato.
- Ejemplo 4: Debió subrayar:
alimento.
- Ejemplo 5: Debió escribir los
números **12** y **16**.
- Ejemplo 6: Debió subrayar:
el agua.
- Ejemplo 7: Debió subrayar:
viejo.
- Ejemplo 8: Debió subrayar:
año.
- Ejemplo 9: Debió subrayar:
sentarse.
- Ejemplo 10: Debió escribir los
números **20** y **10**.

A continuación se encuentran 60 preguntas parecidas a éstas.

Para hacer este ejercicio se le darán 10 minutos, que usted debe aprovechar lo mejor que pueda.

Recuerde que es mejor hacer las cosas bien que de prisa, pero si no sabe cómo resolver una pregunta, no se entretenga mucho en ella, pase a la siguiente.

Procure que la rapidez no le haga cometer errores.

No pregunte nada al examinador. Ni se distraiga mirando a los demás.

ESPERE LA ORDEN ANTES DE PASAR A LA OTRA PÁGINA

1. *El queso se fabrica de:*
las flores, la harina la leche, las uvas, el azúcar 1
2. *Lo contrario de abierto es:*
liso, cerrado, delante, claro, despejado 2
3. *De estas cinco palabras una pertenece a una clase diferente. ¿Cuál es?*
rojo, amarillo, morado, bandera, verde 3
4. *El pájaro canta, y el perro:*
habla, rebuzna, cacarea, maúlla, ladra 4
5. *Escriba los dos números que faltan a esta serie:*
10 15 20 25 35 40 45 55 5
6. *Para medir la temperatura se emplea el:*
litro, gramo, termómetro, metro, kilovatio 6
7. *Lo contrario de dormido es:*
noche, luz, amanecer, despierto, claridad 7
8. *De estas cinco palabras una pertenece a una clase diferente. ¿Cuál es?*
agua, platino, café, té, cerveza 8
9. *El zapato protege al pie, y el sombrero protege a:*
la cabeza, la mano, el dedo, el brazo, la rodilla 9
10. *Escriban los dos números que faltan a esta serie:*
6 9 12 18 21 24 30 10
11. *El triángulo es una figura formada por:*
4 lados, 6 lados, 5 lados, 3 lados, 9 lados 11
12. *Lo contrario de negro es:*
oscuro, sombra, opaco, sucio, blanco 12
13. *De estas cinco palabras una pertenece a una clase diferente. ¿Cuál es?*
Pedro, Enrique, Ana, José, Carlos 13
14. *El naranjo es un árbol, y el perro es:*
un objeto, un animal, una cosa, un mineral, un vegetal 14
15. *Escriba los dos números que faltan a esta serie:*
7 9 11 13 17 21 23 15
16. *El gato es un:*
insecto, mamífero, ave, pez, reptil 16
17. *Lo contrario de triste es:*
alegre, preocupado, dolorido, desgraciado, enfermo 17
18. *De estas cinco palabras una pertenece a una clase diferente. ¿Cuál es?*
Bogotá, Lima, Alpes, Caracas, Quito 18
19. *La piel cubre al hombre y las plumas cubren a:*
La vaca, el perro, el gato, la gallina, el caballo 19
20. *Escriba los dos números que faltan a esta serie:*
7 14 21 28 42 49 63 70 20

21. *Treinta es el triple de:*
quince, tres, diez, doce, cinco 21
22. *Lo contrario de calor es:*
sudor, fatiga, blanco, frío, luz 22
23. *De estas cinco palabras una pertenece a una clase diferente. ¿Cuál es?*
cuchara, plato, tenedor, cuchillo, cucharita 23
24. *Para coserse emplea la aguja, y para dibujar se emplea el:*
lápiz, bastón, tintero, pie, ojo 24
25. *Escriba los dos números que faltan a esta serie:*
40 36 32 28 20 16 12 4 25
26. *La Cordillera de los Andes está en:*
Europa, Asia, América, Australia, África 26
27. *Lo contrario de arriba es:*
dentro, abajo, cerca, completo, lejos 27
28. *De estas cinco palabras una pertenece a una clase diferente. ¿Cuál es?*
General, Teniente, Capitán, Presidente, Coronel 28
29. *Con el cuero se fabrica el calzado, y con la tela:*
piel, lana, algodón, seda, vestidos 29
30. *Escriba los dos números que faltan a esta serie:*
64 58 52 46 34 28 16 10 4 30
31. *Roma es al capital de:*
Nicaragua, España, Grecia, Italia, Paraguay 31
32. *Lo contrario de sí es:*
antes, afirmar, duda, luego, no 32
33. *De estas cinco palabras una pertenece a una clase diferente. ¿Cuál es?*
vaso, copa, agua, jarra, taza 33
34. *La nariz sirve para oler, y los ojos sirven para:*
oír, ver, gustar, tocar, andar 34
35. *Escriba los dos números que faltan a esta serie:*
5 10 20 80 160 640 1280 35
36. *El idioma oficial de Haití es el:*
inglés, francés, español, holandés, portugués 36
37. *Lo contrario de despacio es:*
de prisa, lento, pausado, débil, grueso 37
38. *De estas cinco palabras una pertenece a una clase diferente. ¿Cuál es?*
carpintero, herrero, médico, albañil, zapatero 38
39. *Al lunes sigue el martes, y a enero sigue:*
junio, viernes, mes, febrero, año 39
40. *Escriba los dos números que faltan a esta serie:*
2 4 16 32 128 256 40

41.	Fernando de Magallanes <i>fue un famoso:</i> militar, aviador, navegante, sabio, sacerdote	41
42.	<i>Lo contrario de blando es:</i> suave, duro, liso, grueso, débil	42
43.	<i>De estas cinco palabras una pertenece a una clase diferente. ¿Cuál es?</i> ver, oír, oler, andar, gustar	43
44.	<i>El codo articula el brazo, y la rodilla articula:</i> el corazón, los dedos, los pulmones, el cerebro, la pierna	44
45.	<i>Escriba los dos números que faltan a esta serie:</i> 5 6 8 11 15 20 33 41 60	45
46.	Cristóbal Colón <i>descubrió América en el:</i> siglo XIII, siglo XVII, siglo IV, siglo XV, siglo XIV	46
47.	<i>Lo contrario de fuera es:</i> libre, lejos, distinto, malo, dentro	47
48.	<i>De estas cinco palabras una pertenece a una clase diferente. ¿Cuál es?</i> Venus, Júpiter, Satélite, Urano, Neptuno	48
49.	<i>Octubre es anterior a noviembre, y jueves es anterior a:</i> diciembre, viernes, septiembre, miércoles, día	49
50.	<i>Escriban los dos números que faltan a esta serie:</i> 90 80 71 63 50 45 38 36 35	50
51.	<i>Los primeros ferrocarriles empezaron a funcionar hacia:</i> 1900, 1800, 1825, 1750, 1710	51
52.	<i>Lo contrario de empezar es:</i> iniciar, adelantar, obstruir, terminar, buscar	52
53.	<i>De estas cinco palabras una pertenece a una clase diferente. ¿Cuál es?</i> feliz, triste, satisfecho, alegre, contento	53
54.	<i>La paz viene después de la guerra, y la calma viene después de:</i> la tormenta, el crepúsculo, el bienestar, la felicidad, el ocaso	54
55.	<i>Escriba los dos números que faltan a esta serie:</i> 120 100 82 66 40 30 16 12 10	55
56.	<i>La bitácora es de uso indispensable en:</i> música, biología, navegación, teatro, química	56
57.	<i>Lo contrario de homogéneo es:</i> compacto, heterogéneo, abstracto, sutil, neutro	57
58.	<i>De estas cinco palabras una pertenece a una clase diferente. ¿Cuál es?</i> Stravinski, Bach, Mozart, Newton, Chopin	58
59.	<i>La biblioteca es para guardar libros, y la pinoteca para guardar:</i> periódicos, discos, películas, monedas, cuadros	59
60.	<i>Escriba los dos números que faltan a esta serie:</i> 6561 2187 729 81 9 3	60

SI HA TERMINADO DEBE REPASAR LAS RESPUESTAS
--