

INSTITUTO SUPERIOR
DE ESTUDIOS DE OCCIDENTE

ISEO[®]



POSGRADO
TESIS



INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDIOS DE OCCIDENTE

DOCTORADO EN SALUD MENTAL

**“AMBIENTE ESCOLAR POSITIVO, EL BIENESTAR SUBJETIVO Y EL
IMPACTO DE LAS CONDUCTAS DE ESTUDIO EN EDUCACIÓN PRIMARIA”**

TESIS PARA OBTENER EL GRADO DE:

DOCTOR EN SALUD MENTAL

PRESENTA

SILVIA ALICIA DE LA TORRE RODRÍGUEZ

CÓDIGO ORCID: 0009-0005-1848-241X

DIRECTORA

NISSA YAING TORRES SOTO

CÓDIGO ORCID: 0000-0003-3646-6649

CODIRECTORA:

BEATRIZ MARTÍNEZ RAMÍREZ

CÓDIGO ORCID:0000-0001-8617-4279

Puebla, Puebla. México. Noviembre 2024.

ACTA DE APROBACIÓN DE TESIS

Nombre del alumna: **Silvia Alicia De La Torre Rodríguez**

Matrícula: **b221065**

Programa académico: **Doctorado en Salud mental**

Título de la tesis: **"Ambiente escolar positivo, el bienestar subjetivo y el impacto de las conductas de estudio en educación primaria"**

Nombre del Director de Tesis: **Dra. Nissa Yaing Torres Soto**

Nombre del Codirector de Tesis: **Dra. Beatriz Martínez Ramírez**

Fecha de aprobación: **Tepic, Nayarit, México; a 15 de noviembre de 2024**

DECLARACIÓN DE APROBACIÓN

El Comité de Tesis del Instituto Superior de Estudios de Occidente, después de la revisión exhaustiva del presente trabajo de investigación y en virtud de que satisface los requisitos establecidos en el Reglamento General Institucional, certifica que la tesis titulada **Ambiente escolar positivo, el bienestar subjetivo y el impacto de las conductas de estudio en educación primaria**, presentada por el alumno(a) **Silvia Alicia de la Torre Rodríguez**, cumple con los requisitos académicos y metodológicos establecidos para optar al grado de **DOCTOR EN SALUD MENTAL**.

COMITÉ DE TESIS

DIRECTORA DE TESIS



DRA. NISSA YAING TORRES SOTO

CODIRECTORA DE TESIS



DRA. BEATRIZ MARTÍNEZ RAMÍREZ

DIRECTORA ACADÉMICA Y DE INVESTIGACIÓN



DRA. RUTH MADERA



GOBIERNO DEL ESTADO DE NAYARIT
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDIOS DE OCCIDENTE
PARTICULAR
GLORIA VILLALBA RAMÍREZ
ISEO

INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDIOS DE OCCIDENTE

CONSTANCIA DE DECLARACIÓN DE CESIÓN DE DERECHOS A FAVOR DEL INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDIOS DE OCCIDENTE

Por este medio, el que suscribe, **SILVIA ALICIA DE LA TORRE RODRÍGUEZ**, en mi calidad de autor legítimo del trabajo titulado **"AMBIENTE ESCOLAR POSITIVO, EL BIENESTAR SUBJETIVO Y EL IMPACTO DE LAS CONDUCTAS DE ESTUDIO EN EDUCACIÓN PRIMARIA"**, manifiesto que, como antecedente, he firmado la **CARTA DE DECLARACIÓN DE CESIÓN DE DERECHOS DE LA TESIS** mediante la cual he cedido los derechos patrimoniales sobre mi obra **A FAVOR DEL INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDIOS DE OCCIDENTE**.

En este sentido, autorizo al **INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDIOS DE OCCIDENTE** a realizar el depósito, preservación, difusión y publicación digital de mi obra en su **Repositorio Institucional** y en plataformas académicas reconocidas, tanto nacionales como internacionales. Esta autorización incluye la reproducción, distribución, comunicación pública, transformación y cualquier otra forma de explotación permitida por la Ley Federal del Derecho de Autor, siempre garantizando el reconocimiento de mi autoría.

Declaro que la obra es original, inédita y no infringe derechos de terceros. Asimismo, me comprometo a colaborar con el **INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDIOS DE OCCIDENTE** en las adaptaciones necesarias para su publicación y a respetar los lineamientos establecidos para su divulgación.

El presente documento se incluye como comprobante de la cesión de derechos a favor del **INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDIOS DE OCCIDENTE** y forma parte integral de los anexos de **"LA OBRA"**.



ATENTAMENTE

SILVIA ALICIA DE LA TORRE RODRÍGUEZ

INFORME DE REVISIÓN DE ORIGINALIDAD

INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDIOS DE OCCIDENTE (ISEO) INFORME DE REVISIÓN DE ORIGINALIDAD

PUBLICACIÓN DE TESIS DIGITAL REPOSITORIO INSTITUCIONAL

Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©

PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

INFORME DE REVISIÓN DE ORIGINALIDAD



Recibo digital

Este recibo confirma que su trabajo ha sido recibido por Turnitin. A continuación podrá ver la información del recibo con respecto a su entrega.

La primera página de tus entregas se muestra abajo.

Autor de la entrega:	Silvia Alicia De La Torre Rodríguez
Título del ejercicio:	Quick Submit
Título de la entrega:	Ambiente escolar positivo, el bienestar subjetivo y el impact...
Nombre del archivo:	Tesis_Final_Silvia_de_la_torre.docx
Tamaño del archivo:	455.22K
Total páginas:	127
Total de palabras:	30,079
Total de caracteres:	165,605
Fecha de entrega:	12-dic.-2024 09:50a. m. (UTC-0500)
Identificador de la entre...	2550218070



DEDICATORIAS

“A JESHUA dedico este doctorado, ya que es Él, quien me da el crecimiento que necesito para poder bendecir a otros.”

AGRADECIMIENTOS

- “Agradezco a mi Dios Jesús Cristo por haberme permitido soñar y realizar este proyecto que empezó siendo académico y terminó siendo un proyecto de vida, por presentarme personas enamoradas de la educación y que creen que podemos mejorarla a través de nuestras líneas de investigación
- Dra. Nissa, de quien aprendí que el compartir tus conocimientos te hace más grande persona.
- Dra. Betty (mi paisana) quien con su energía nos vitalizó;
- A mis compañeros y docentes del doctorado de los cuales aprendí de sus experiencias profesionales y de vida; a mis compañeros y amigos (Angy, Helios, Memo, Germán) del trabajo que me acomodaron mis horarios para poder estudiar, a mi familia genética y por adopción que me han tenido toda la paciencia y el amor para motivarme cuando quería claudicar (Silvia mamá, Daniel, Francisco, Mony H, Othón, Joaquín, Festy, Chuy, Oli, Mony E, Claus, Clarita, Cristy, Poncho, Pili, Erick); a mis alumnos por poner cara de admiración cuando les compartía en qué iba a enfocar esta especialidad.
- A ISEO por crear este Doctorado que es tan importante para darle sentido a una humanidad cada vez más necesitada de simpatía profesional
- A mi amado papá Francisco, a mis abuelos que están en el Cielo y en mi corazón y a mi Padre Dios quien es quien me ha rodeado de estas personas maravillosas; a mis cuatro peludos Tiki, Max, Coffee y Honney”

ÍNDICE GENERAL

INSTITUTO SUPERIOR DE ESTUDIOS DE OCCIDENTE.....	2
ACTA DE APROBACIÓN DE TESIS.....	3
REPOSITORIO INSTITUCIONAL ISEO.....	4
INFORME DE REVISIÓN DE ORIGINALIDAD.....	5
DEDICATORIAS.....	6
AGRADECIMIENTOS.....	7
ÍNDICE GENERAL.....	8
ÍNDICE DE TABLAS.....	11
ÍNDICE DE FIGURAS.....	12
RESUMEN.....	13
ABSTRACT.....	14
INTRODUCCIÓN.....	15
CAPÍTULO I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	19
1.1. Antecedentes.....	19
1.2. Psicología Ambiental y Psicología Positiva.....	19
1.2.1 .El Ambiente En El Contexto Escolar; Error! Marcador no definido.	25
1.3. Planteamiento Del Problema.....	27
1.4. Objetivos.....	32
1.4.1. Objetivo General.....	32
1.5. Objetivos Específicos.....	32
1.6. Justificación	33
1.7 . Beneficios Esperados.....	37
1.8. Limitaciones.....	37

1.9. Alcances.....	37
CAPITULO II. MARCO TEÓRICO.....	38
2.1 Breve Historia de la Psicología.....	38
2.1.1. Psicología Positiva Y Sus Aplicaciones.....	39
2.1.2 La Educación dentro del Enfoque Positivo.....	40
2.2. Psicología Ambiental Positiva.....	42
2.3. Ambientes Educativos Positivos.....	43
2.3.1. Bienestar.....	46
2.4. Satisfacción escolar.....	51
2.4.1. Relación Entre La Satisfacción Escolar Y Las Conductas De Los Estudiantes.....	52
2.5. Conducta Sustentable.....	53
2.5.1. Vinculación Entre La Conducta Sustentable.....	54
2.6 Conducta Prosocial y Proecológica.....	55
2.7. Perspectiva Interdisciplinar.....	58
2.7.1. La Aplicación de la Interdisciplina en estudios de Ciencias Sociales.....	59
2.8. Metodología de los Estudios Interdisciplinarios.....	60
2.8.1. El Enfoque Interdisciplinario de los Ambientes Educativos Positivos.....	61
CAPITULO III. MÉTODO.....	64
3.1. Diseño De La Investigación.....	64
3.2. Participantes.....	64
3.3. Instrumentos.....	67
3.4. Procedimiento.....	69
3.5. Análisis de Datos.....	71
3.6. Consideraciones Éticas.....	71
CAPITULO IV. ANALISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS.....	72

4.1. Características Sociodemográficas de los Participantes del Estudio.....	72
4.2. Modelo Estructural.....	95
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES.....	97
5.1. Conclusiones Generales.....	97
5.2 Hallazgos.....	102
5.3. Limitaciones.....	105
5.4 Recomendaciones.....	105
5.5 Validación De La.....	105
5.6 Reflexiones.....	111
REFERENCIAS.....	113
ANEXOS.....	126
DICTAMEN DE APROBACIÓN EMITIDO POR EL COMITÉ DE INVESTIGACIÓN.....	146
CURRICULUM VITAE.....	147

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Características sociodemográficas de los participantes del estudio.....	72
Tabla 2. Estadísticas univariadas de la variable salón de clase.....	75
Tabla 3: Estadísticas univariadas de la variable patio de la escuela.....	96
Tabla 4. Estadísticas univariadas de la variable relación profesor-estudiante.....	81
Tabla 5: Estadísticas univariadas de la variable metodología de la enseñanza.....	83
Tabla 6: Estadísticas univariadas de la variable evaluación-maestro.....	86
Tabla 7: Estadísticas univariadas de la escala estrategia de enseñanza.....	88
Tabla 8: Estadísticas univariadas de la escala justicia de la subescala justicia.....	90
Tabla 9: Estadísticas univariadas de la escala de bienestar.....	91
Tabla 10: Análisis de correlación r de Pearson.....	95

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Modelo de ambiente escolar positivo.....	45
Figura 2. Modelo interdisciplinar para el estudio de los ambientes escolares positivos.....	62
Figura 3. Modelo estructural de la relación entre el ambiente escolar y el bienestar.....	103

RESUMEN

El presente estudio tiene por objetivo generar propuestas para la creación de ambientes escolares positivos a través de estudiar los espacios y las conductas en las escuelas de educación primaria; la escuela estudiada para este estudio está ubicada en un municipio de la ciudad de Puebla, esta escuela cuenta con tres grupos de sexto de primaria que es a la población a la que se aplicará esta investigación. Una vez obtenidos los resultados de esta población se generarán las conclusiones que integran los ambientes escolares positivos.

ABSTRACT

The objective of this study is to generate proposals for the creation of positive school environments by studying spaces and behaviors in primary schools; The school studied for this study is located in a municipality in the city of Puebla, this school has three sixth grade groups, which is the population to which this research will be applied. Once the results of this population are obtained, the conclusions that make up positive school environments will be generated.

INTRODUCCIÓN

La calidad de los ambientes educativos es un factor crucial en el desarrollo académico y emocional de los estudiantes. Un ambiente educativo positivo no solo está influenciado por las infraestructuras físicas, sino también por el clima emocional y las interacciones sociales que se producen en el entorno escolar. En este sentido, la relación entre el ambiente escolar y el bienestar emocional de los estudiantes ha sido objeto de numerosos estudios que se presentarán a lo largo del presente documento. En el ámbito de la psicología y la educación se parte de que el ambiente de aprendizaje fomenta la inclusión y el respeto y que está directamente correlacionado con niveles más altos de bienestar y el rendimiento académico.

En México, en los últimos años ha existido un mayor interés público y político por mejorar el contexto educativo, un ejemplo de ello es la implementación del modelo de la Nueva Escuela Mexicana, en la búsqueda por mejorar el nivel desde el enfoque participativo de la comunidad estudiantil, comunidad docente, padres de familia o tutores, líderes y sociedad.

Esta investigación pretende explorar una relación entre el ambiente escolar positivo con el bienestar subjetivo de estudiantes de educación básica, específicamente a nivel de educación básica clasificada en México como nivel Primaria, el contexto del estudio se desarrollará en 6to grado de primaria de la escuela pública Ignacio Zaragoza ubicada en Tlacamilco, Acajete Puebla. El enfoque del estudio se realizará de corte interdisciplinar debido a la utilización de diversos sustentos teóricos y metodológicos que conlleva el problema de estudio, para este estudio se utilizará la Psicología Positiva y las Ciencias de la Educación. Bajo esta lógica, el objetivo general recae en la evaluación de la relación entre ambientes escolares positivos, bienestar subjetivo y las conductas de estudio antes mencionadas, además de determinar el grado de correlación de estos constructos y variables.

La tesis está conformada por cinco capítulos los cuales le dan la estructura y soporte para presentar las ideas con claridad y con base al método científico, se presenta cada uno de estos apartados para su mejor comprensión. El capítulo uno presenta el planteamiento del problema en el que desarrollaron los elementos que dan sustento a la investigación entre los cuales se desarrollan los antecedentes, que exploran como se ha desarrollado la temática de estudio, se presenta el contexto, general y particular del estudio que sitúa al lector en la delimitación del estudio, además se presenta la definición del problema de investigación y a su vez el objetivo general y objetivos específicos para marcar el rumbo de acción con claridad y sustento del trabajo, por otro lado, la justificación integra la importancia y los alcances del proyecto resaltando por qué, dónde y cómo aportará esta investigación a la sociedad como parte de los beneficios esperados.

El contenido del capítulo dos presenta en forma de síntesis las principales teorías y trabajos de investigación sobre la vinculación entre la psicología y la educación con relación a las variables de estudio, para este caso se dirige hacia. Este apartado presenta la revisión de la literatura a profundidad de las teorías actuales de la temática con lo que se pretende que haya una aportación directa al entendimiento de lo realizado por la comunidad científica y que se quiere abordar mediante el estudio propuesto. El desarrollo del capítulo La revisión de la literatura incluyó un marco teórico bien delimitado y claramente explicado, alineándose con el título de la tesis, en el que se encuentran implícitas las dos variables de investigación (variable independiente e independiente) y que, en el marco teórico, se plasma los constructos, conceptos y definiciones que ayuden a desarrollar adecuadamente las variables, de lo general a lo particular.

El capítulo tres presenta la metodología de la investigación partiendo desde la definición de la línea de investigación en el que se categoriza la investigación y se justifica la metodología utilizada que sustenta la validez científica del proyecto, a su vez se presenta el diseño metodológico en el que se determina y define la población y la muestra de la investigación justificando la razón y metodología de la elección, para después describir a detalle los instrumentos administrados en la investigación describiendo su origen y validez sobre la temática investigada, así como sus procedimientos de aplicación y tratamiento de los datos obtenidos. Para luego continuar con la presentación de las etapas de la investigación en las que se presentan los pasos que se realizaron para llevar a lograr los objetivos planteados considerando desde la selección de la muestra hasta el análisis de datos discusión y conclusiones el capítulo cierra con la presentación de los aspectos bioéticos básicos en la metodología de investigaciones sociales.

El penúltimo capítulo, establece el análisis y discusión de resultados, el propósito de este capítulo es presentar de manera ordenada los datos más relevantes que resultaron de la investigación, así como su interpretación en contraste con el marco teórico planteado en el capítulo dos. En este capítulo, se presenten los datos de manera clara por medio de tablas, figuras y citas textuales de lo dicho por los sujetos que participaron en el estudio, de las observaciones realizadas, así como del análisis de los documentos revisados. También se plantea la discusión cuya finalidad principal es mostrar las relaciones existentes entre los hechos investigados y las referencias, o supuestos formulados, es decir; se discuten los hallazgos y se relacionan con los objetivos propuestos, las interrogantes planteadas, las hipótesis formuladas, entre otros puntos importantes en la investigación.

Por último, el capítulo cinco presenta conclusiones las cuales son una reflexión final acerca del trabajo previamente realizado. Las conclusiones constituyen la última parte del contenido de la tesis y se presentan de tal manera que representa el discurso de cierre. En general la información contenida en el capítulo abarca los elementos necesarios y suficientes para dejar claros los resultados obtenidos en el trabajo, el procedimiento seguido para su desarrollo, el cumplimiento o no cumplimiento de los objetivos y en general, debe dejar claridad en el lector de las características generales de la investigación realizada.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. ANTECEDENTES

Como se mencionó anteriormente, la psicología y las ciencias de la educación son disciplinas que se han preocupado ampliamente por la calidad de los ambientes educativos, debido a que se encuentran estudios que relacionan que un ambiente de bienestar propicia a la mejora del rendimiento académico y de interacciones positivas entre docentes-alumnos y alumnos-alumnos; por lo tanto es necesario una revisión exhaustiva para definir de qué manera la psicología y las ciencias de la educación tienen una relación con la problemática planteada.

1.2. PSICOLOGÍA AMBIENTAL Y PSICOLOGÍA POSITIVA

En términos generales, la psicología se encarga del estudio de la conducta, teniendo como objetivo, determinar qué factores o características tanto de las interacciones entre estímulos y el mismo ambiente, predisponen a las personas hacia determinadas conductas o estilo de vida, teniendo en cuenta siempre variables como la percepción, actitudes, motivaciones, creencias, normas, valores personales, conocimientos y habilidades que llevan a las personas a actuar de determinada manera, en distintos contextos de interacción. (Corral, 2010). La psicología cuenta con diversos campos de aplicación y la psicología ambiental es uno de ellos. Según Corral (2010), esta rama de la psicología se ha encargado principalmente del estudio entre el comportamiento humano y las diversas facetas del ambiente.

Por otro lado, la psicología contemporánea cuenta con una línea de pensamiento llamada Psicología Positiva, cuya finalidad fue elaborar una teoría del bienestar, centrándose en aspectos positivos de la conducta humana y de su interacción con el medio (Carnicer & Gómez, 2015). Según Seligman (2002), la psicología positiva se centra en las emociones, rasgos e instituciones positivas y amplía el campo de investigación e intervención. Las grandes aportaciones de la psicología positiva y la psicología ambiental consisten precisamente en ofrecer evidencia empírica para dar explicación a cómo el ambiente en el que nos desarrollamos influye en la conducta individual, así mismo también encontrar una relación en cómo influyen factores emocionales; estas subdisciplinas de la psicología se retomarán más a profundidad en el marco teórico.

La relación existente entre el ambiente y la educación ha retomado un papel protagónico en las investigaciones por la importancia entre las interacciones en el ambiente escolar que pueden llegar a afectar de manera directa con el logro de los aprendizajes de los estudiantes; además, un adecuado diseño y gestión de los espacios educativos ayudan a la optimización del proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que están altamente relacionadas con las interacciones sociales que se presentan en el sistema educativo, principalmente dentro de las aulas. Por otro lado, la promoción de interacciones positivas ayuda a crear un ambiente integrador en la escuela y pueden inclusive, reducir conductas negativas como la violencia (Olivos, 2010). Sin embargo, investigaciones en educación ambiental suelen tener mayor enfoque en los conocimientos de los estudiantes a los problemas ambientales y su comportamiento hacia él, sin embargo, hace falta evidencia empírica sobre la concepción que tiene el estudiante hacia su ambiente (Shepardson, Wee, Priddy y Harbor, 2007).

Romañá (1994) citado en Aragonés y Amérigo (2010) destaca tres distintas maneras en cómo el papel del ambiente se ve modificado como objeto de estudio para el aprendizaje: la primera está relacionada con la concepción del ambiente como educador, el segundo como un objeto educativo, y el tercero como un recurso educativo o didáctico; de este modo, cuando la psicología ambiental hace referencia a los ambientes escolares, se ha puesto la limitante de las consideraciones prácticas a solamente el espacio físico y cómo este influye en el proceso de enseñanza-aprendizaje, sin embargo, la psicología ambiental va mucho más allá de esta orientación, pues es necesario también concebirlo como un clima social, siempre y cuando se tome en cuenta la interacción dinámica de las personas con su ambiente físico, pues ya entran en juego variables psicológicas y medio ambientales que fungen como propiciadoras de experiencias funcionales y satisfactorias en el ambiente escolar, lo cual ayudará al desarrollo de interacciones sociales y de aprendizaje.

Estudios como los de Amadeo, Golledge & Stimson, 2009; Bell, Fischer, Baum & Greene, 1990 y Gifford, 2007, hacen consideración a los aspectos físicos del ambiente escolar y el papel que éste tienen en el proceso de enseñanza aprendizaje, además de hacer referencia a las condiciones con la que cuentan los planteles educativos y cómo este influye en el rendimiento y el bienestar de los alumnos (Olivos, 2010).

Según Dastan (1999), el ambiente biológico, físico y social en que los individuos interactúan, se encuentra altamente relacionado con un efecto significativo en la vida de los niños, por lo tanto es importante estudiar el entorno escolar en los que se desenvuelven, pues este periodo adquiere relevancia crítica para que desarrollen actitudes positivas hacia el ambiente que los rodea; pues estudios han determinado que la actitud hacia el medio ambiente afecta a todos los

aspectos de la vida y las observaciones de los niños y la interacción con su entorno afectan directamente su bienestar.

En un estudio realizado por Sali, Akyol y Baran (2014) en donde a través de dibujos analizaron la percepción sobre el ambiente escolar de alumnos de preescolar, se encontró que los niños si tomaban en cuenta las instalaciones físicas de sus escuelas, pues, en cuanto al patio de juego, dibujaron aparatos que no se encontraban en sus escuelas y que deseaban tener. Por otro lado, estudios como los de García y Klein (2014), reconocen la importancia del aprendizaje a través de la interacción de los estudiantes con objetos, personas, acontecimientos y los conocimientos puestos en práctica. Tomando lineamientos de Jacques Delors (1996) que afirma que los niños adquieren conocimientos, habilidades y actitudes y conductas cooperativas mediante la interacción con su propio entorno, por lo tanto, realizaron un estudio piloto a escuelas con horario extendido en la Ciudad de México cuyo propósito era apoyar el desarrollo integral de los niños para proporcionarles un ambiente de cuidado y seguridad para fortalecer su bienestar y promover interacciones prosociales. Castro y Morales (2015) afirman que el aprendizaje al ser multifactorial y complejo demanda la existencia de condiciones ambientales mínimas que propicien el desarrollo de los alumnos. Realizaron observaciones en aulas de clase que evidenciaron diferencias y carencias tanto físicas, como emocionales y pedagógicas (referidas éstas últimas a cuestiones de métodos de enseñanza) en el aula. Elementos tales como temperatura, ventilación, colores, iluminación, decoraciones sin finalidad pedagógica y limpieza, se aunaron a características socioemocionales que conllevaban a problemas de disciplina y relaciones negativas entre alumnos y maestro-alumno.

Herrera (2006), afirma que un ambiente de aprendizaje es también un entorno físico y psicológico, por lo cual es necesario enfocarse en el ambiente para promover aprendizajes en

los niños. Es por esto, que el ambiente dentro del aula ayuda a reforzar el desarrollo físico, social y cognitivo de los estudiantes, tanto en cuestiones espaciales como en la distribución de mobiliario, materiales entre otros, que contribuyen a relaciones positivas (Jaramillo, 2007). Otros estudios como el de Bonell (2003), afirma que el entorno físico tiene dos elementos principales: la instalación arquitectónica y el ambiente en sí, pues estos, al entrar en contacto pueden posibilitar o limitar el aprendizaje de los niños; esto lo refuerza Iglesias (1996) citado en Jaramillo (2007) quien señala que dentro del ambiente se encuentra una relación con los objetos, colores, olores, formas, sonidos y las actitudes de las personas que en él interactúan. Por lo tanto, Hoyuelos (2005) indica que las escuelas deben ser lugares agradables para los alumnos, que estén pensados y organizados para ellos para que se sientan parte de él y mantengan una visión positiva de ella al volver cada día.

Bajo esta postura, Rinaldi (2009), plantea que las interacciones dentro del aula dejan huellas en el ambiente, por lo tanto, es necesario que sea evaluado y que los materiales, el espacio y el mobiliario sean elegidos con un propósito en común, pues esto ayudará a promover ambientes positivos en el aula.

En cuanto a las características físicas para la planificación del ambiente, estudios han confirmado que se debe poseer un espacio adecuado en el aula para la cantidad de estudiantes, así como el acomodo para que cubra las exigencias pedagógicas funcionales, encontrando resultados favorables en el acomodo de las bancas en otras formas que no sea de la manera tradicional rectangular (Hoyuelos, 2005). El color también tiene una influencia muy importante en las aulas, pues estos crean ciertos efectos en los estados emocionales que provocan diferentes respuestas que promueven calma, excitación, alegría, tristeza, etc. Es por esto que se toma relevancia en la elección de los colores para la infraestructura de las aulas que exprese

sentimientos positivos como sensación de calma, concentración, estimulación de rendimiento y que se evite a toda costa las reacciones negativas (De Corso, 2008).

Otros elementos determinantes para los espacios educativos son la iluminación, ya sea natural o artificial, así como los olores y los sonidos. En cuanto a la luz, es necesario mencionar que forma parte de la estética; por otro lado, los olores, se sabe que estos tienen la capacidad de evocar recuerdos de los ambientes, por lo tanto se busca la higiene para la eliminación de los olores que pueden resultar desagradables para los alumnos; el sonido también es un factor que influye en la conducta de los alumnos, pues si todos ellos se encuentran hablando al mismo tiempo y la comunicación con el docente se ve imposibilitada, estos comienzan a presentar otras conductas disruptivas (García y Klein, 2014).

Kuperminc, Leadbeater y Blatt (2001) destaca en su estudio que la preocupación por los ambientes positivos y el estilo de relaciones interpersonales establecidos en las escuelas son factores determinantes para la convivencia funcional; pues en otro estudio se encontró una influencia en que las variables emocionales y sociales ejercían una mayor influencia en el desempeño académico (Wang, Haertel y Walberg, 1997), además, se ha demostrado que satisfacer las necesidades sociales y emocionales de los estudiantes aumenta su capacidad de aprendizaje y el dominio de los contenidos de las materias, ayuda a la motivación por la escuela y el compromiso con la misma (Hawkins, Catalano, Kosterman, Abbott y Hill, 1999), por lo tanto, de tener una actitud positiva hacia la escuela, el aula y los actores sociales que en ella se encuentran, se desarrolla un ambiente positivo (Corral, et. Al. 2015).

Por otro lado, se toca el tema de los ambientes lúdicos. Dentro del aula en educación básica, un ambiente que utilice el juego como un recurso didáctico es bien aprovechado, pues pueden

no ser solamente una actividad de entretenimiento, si no una actividad pedagógica que, al finalizar la actividad, conlleve a un aprendizaje y de este modo, desarrollar la creatividad, el seguimiento de instrucciones y reglas establecidas (Galvis, 1998).

Estudios sobre ambientes escolares han retomado el concepto de bienestar para dar explicación a cómo el ambiente influye en la conducta de las personas que lo integran (Li y Lernes, 2011; Ros, Goikoetxea, Garín y Kekue, 2012), en el cual mencionan que como el ambiente escolar es donde los niños pasan la mayor parte de su tiempo, es necesaria la evidencia empírica que explique la existencia de variables psicológicas y contextuales aunadas a las condiciones de la escuela y su compromiso con estas mismas.

1.2.1. EL AMBIENTE EN EL CONTEXTO ESCOLAR

El logro de los aprendizajes y la convivencia positiva de los estudiantes de educación básica no se puede ver desde una perspectiva aislada, no debe separarse del ambiente escolar y el escenario donde éste acontece. La existencia de un ambiente socio-físico adecuado es un requisito indispensable, al menos en un estándar mínimo. Vélez, Schiefeleben y Valenzuela (1993) señalan que un porcentaje importante de estudios reportan asociaciones positivas entre las instalaciones del plantel y el logro educativo de los alumnos.

Se han encontrado diversos estudios en América Latina los cuales mencionan la relación de los factores económicos, materiales y su gestión con factores como el rendimiento de los alumnos (Murillo, 2003). También un estudio realizado por Flip, Cardemil, Latorre y Gálvez (1991) identificaron que no solo el contexto familiar e individual del alumno inciden en el logro de los aprendizajes, sino que también los factores relacionados con la institución como el equipamiento y la infraestructura escolar; de acuerdo con estos hallazgos, las condiciones en

las que se encuentra la escuela y sobre todo el aula, afectan de manera biológica y psicológica a los alumnos y los docentes, por lo tanto se ven reflejadas en las interacciones alumno-alumno o docente-alumno, lo cual ejerce una influencia en la mejora de la comprensión de los temas; también mencionan que condiciones tales como la iluminación, la ventilación del aula, el aseo, las bibliotecas, espacios o áreas verdes tienen también su grado de influencia en toda la planta académica.

En Uruguay, por ejemplo, en el año de 1996 se realizó una evaluación por la ANEP/UMRE, en donde se encontró que la existencia de espacios para el aprendizaje y la disponibilidad de material didáctico en el aula no tuvo una asociación altamente significativa en el aprendizaje de los alumnos en escuelas primarias, sin embargo, si se comprobó que el rendimiento de un grupo suele ser inferior cuando éste se encuentra situado en un aula que tiene peores condiciones materiales y por lo regular, esto se asoció de manera negativa con la adquisición del lenguaje. En Argentina, los estudios realizados por Cervini (1999) sobre los factores del aprendizaje y rendimiento en matemáticas han incluido dimensiones relativas a los recursos de la escuela, entre ellos mencionan el estado de la infraestructura y los materiales de apoyo, donde se evaluaron aspectos como la disponibilidad, estado de espacios dentro de la escuela, tales como bibliotecas, baños, patio de juegos, mobiliario en general; estado del aspecto de las aulas tales como iluminación, ventilación, mesabancos, pizarrones; además de las condiciones del aula según lo que los alumnos percibían. Según los resultados que arrojó la evaluación, estos aspectos sí tenían relación con el rendimiento de los alumnos en matemáticas debido a que, gracias a que la gama de recursos disponibles en la escuela era mayor, el rendimiento de los alumnos también incrementó, además, hablando en términos cualitativos, los análisis de discursos mostraron que la infraestructura tenía un mayor peso en las opiniones tanto de

profesores, como de alumnos. En otro estudio realizado en México, se encontró que en cuanto a las condiciones ambientales de sus respectivas aulas tenían una asociación más fuerte con el rendimiento de los estudiantes, pues entre más positiva era la percepción ambiental sobre su aula, el rendimiento académico era mayor, llegando a la conclusión de que los recursos escolares y la satisfacción con el medio ambiente donde se desarrolla la práctica pedagógica son factores altamente asociados con el aprendizaje (Cervini, 2003).

Otras investigaciones realizadas en México, en donde se relacionan con la infraestructura y los recursos escolares, donde se ha destacado su importancia, sin embargo, sigue siendo un debate para la contribución en el logro de los aprendizajes. En Puebla, se realizó un estudio sobre la calidad de la educación primaria en el cual conceptualmente se distinguió entre factores a la demanda y la oferta educativa, así como su relación. La investigación concluyó en que la disponibilidad de material didáctico en las aulas, así como la disponibilidad de servicios con los que cuenta la escuela o el grado de adecuación de las condiciones de iluminación y ventilación, se relacionan consistentemente con ambientes escolares propicios para el aprendizaje y la sana convivencia (Schmelkes, 1997).

1.3. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Esta investigación tiene como propósito central explorar y comprender en profundidad la relación existente entre los diferentes componentes que conforman un ambiente escolar positivo y cómo estos afectan tanto el bienestar subjetivo de los estudiantes como sus conductas de estudio, específicamente en términos de su participación activa y desempeño en las actividades

de aula. El bienestar subjetivo se refiere al grado en que los estudiantes perciben su satisfacción, felicidad y realización personal dentro del entorno escolar, mientras que las conductas de estudio abarcan actitudes y hábitos relacionados con la participación en clase, el compromiso con el trabajo escolar y la colaboración con sus compañeros y docentes.

Un ambiente escolar positivo está compuesto por varios elementos clave. En primer lugar, el ambiente físico se refiere a las condiciones espaciales y materiales del aula y de la escuela en general. Esto incluye la iluminación, la ventilación, la comodidad del mobiliario, los recursos tecnológicos y didácticos disponibles, así como la organización del espacio, que debe ser propicio para un aprendizaje efectivo. Un entorno físico bien estructurado no solo favorece la concentración y el aprendizaje, sino que también contribuye al bienestar emocional de los estudiantes, reduciendo el estrés y aumentando su disposición hacia el estudio.

En segundo lugar, los elementos sociales dentro del aula abarcan las relaciones interpersonales que se desarrollan entre estudiantes y docentes. Un ambiente social positivo está caracterizado por la confianza, el respeto mutuo, la colaboración y el apoyo entre los miembros de la comunidad educativa. Los estudiantes que se sienten parte de un grupo donde las interacciones son amables y constructivas tienden a participar más activamente en las actividades de clase, muestran mayor motivación y un mejor rendimiento académico. El rol del docente también es crucial en este aspecto, ya que su capacidad para fomentar un clima de confianza y respeto incide directamente en el bienestar y el desempeño de los alumnos.

Finalmente, los elementos educativos institucionales se refieren a las políticas, prácticas y valores promovidos por la escuela, como la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas, el fomento de la creatividad y el pensamiento crítico, y la promoción de la

responsabilidad y la autonomía en los estudiantes. Estas prácticas educativas deben estar alineadas con los objetivos de promover no solo el aprendizaje académico, sino también el desarrollo integral del estudiante, considerando su bienestar emocional y social como factores esenciales para su éxito escolar.

El estudio se llevará a cabo con estudiantes de sexto año de primaria de la escuela Ignacio Zaragoza, ubicada en la comunidad de Tlacamilco, en el municipio de Acajete, Puebla. La elección de esta escuela responde a su contexto rural, que aporta una perspectiva única sobre los desafíos y oportunidades que enfrentan los estudiantes en un ambiente donde los recursos educativos pueden ser limitados y donde el papel del entorno escolar positivo podría ser aún más crucial para su desarrollo. Al focalizarse en alumnos de sexto grado, se busca analizar esta etapa particular de transición hacia la educación secundaria, un momento clave en el desarrollo académico y personal de los estudiantes, donde su bienestar subjetivo y sus hábitos de estudio pueden influir significativamente en su futuro rendimiento académico.

Las investigaciones previas en el ámbito del rendimiento académico han demostrado que los problemas de aprendizaje de los estudiantes no pueden atribuirse a un solo factor, sino que son el resultado de una combinación de múltiples elementos que influyen en su desempeño escolar. Entre estos factores se incluyen las capacidades cognitivas de los estudiantes, el acceso a recursos educativos, la calidad de la enseñanza, las expectativas de los docentes, el apoyo familiar, las condiciones socioeconómicas y la motivación individual. Sin embargo, en el contexto de la educación básica, uno de los elementos que ha sido menos explorado en profundidad es el impacto que el ambiente dentro del aula puede tener sobre el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes. A pesar de que los entornos físicos y sociales en las escuelas influyen de manera significativa en el desarrollo emocional y cognitivo de los niños, su rol ha

sido subestimado en muchas ocasiones dentro de los enfoques tradicionales de la investigación educativa.

Este vacío en la literatura académica sobre el ambiente escolar ha motivado la necesidad de un enfoque más integral que no solo se centre en el rendimiento académico de los estudiantes desde una perspectiva exclusivamente cognitiva, sino que también considere cómo el entorno físico, social y emocional dentro de las aulas puede favorecer o dificultar el aprendizaje. En este contexto, se retoma el modelo de escuelas positivas propuesto por Corral, Frías, Gaxiola, Fraijo, Tapia y Corral (2015), un marco teórico que ofrece una comprensión más holística de la relación entre el ambiente escolar y el bienestar de los estudiantes. Este modelo se fundamenta en la idea de que un ambiente escolar positivo va más allá de simplemente proporcionar recursos materiales o una enseñanza de calidad; también debe promover el desarrollo de conductas sostenibles y la conservación del entorno socio-físico, elementos que tienen un impacto profundo en la experiencia escolar de los estudiantes.

El concepto de conductas sostenibles dentro del aula abarca la adopción de prácticas que fomenten el respeto y la responsabilidad hacia el entorno físico y social en el que se desenvuelven los estudiantes. Esto incluye, por ejemplo, la creación de espacios de aprendizaje que sean agradables, organizados y respetuosos con el medio ambiente, así como la promoción de interacciones sociales basadas en el respeto mutuo, la colaboración y la empatía. Según el modelo de escuelas positivas, estos factores son fundamentales para generar un ambiente de bienestar personal, donde los estudiantes se sientan seguros, apoyados y valorados, lo que a su vez facilita el aprendizaje y el desarrollo de habilidades cognitivas y emocionales.

Además de mejorar el bienestar personal de los estudiantes, el modelo sugiere que un ambiente escolar positivo también puede tener un impacto directo en el rendimiento académico. Cuando los estudiantes se sienten cómodos y seguros en su entorno escolar, es más probable que estén motivados para participar activamente en el proceso de aprendizaje, lo que se traduce en una mayor satisfacción escolar y un mejor desempeño en las tareas académicas. Esta satisfacción escolar no solo se refiere a la obtención de buenas calificaciones, sino también a una experiencia educativa más rica y gratificante, donde los estudiantes desarrollan una actitud positiva hacia el aprendizaje, lo que puede tener repercusiones a largo plazo en su desarrollo académico y personal. El modelo de escuelas positivas propone un enfoque holístico del ambiente escolar, considerando tanto los aspectos físicos como los sociales y emocionales del entorno educativo.

Al fomentar un ambiente escolar que sea sostenible, respetuoso y propicio para el bienestar de los estudiantes, se pueden lograr mejoras significativas en el rendimiento académico y en la satisfacción escolar. Esta perspectiva desafía los enfoques tradicionales que se centran exclusivamente en las capacidades cognitivas, subrayando la importancia de crear entornos de aprendizaje que nutran el desarrollo integral de los estudiantes. De este modo, se promueve no solo su bienestar, sino también su éxito académico a largo plazo, entonces bajo esta lógica se hace las siguientes preguntas de investigación:

- ¿Qué relación existe entre el ambiente escolar positivo y el bienestar subjetivo de los alumnos de 6to año de primaria?
- ¿Cuál es la relación existente entre un ambiente escolar positivo y el bienestar subjetivo de los estudiantes de 6to año de primaria con las conductas de estudio de participación y trabajo en clase?

1.4. OBJETIVOS

1.4.1 OBJETIVO GENERAL

El objetivo general del proyecto de investigación es evaluar la relación entre los ambientes escolares positivos, el bienestar subjetivo y las conductas de estudio, específicamente participación y trabajo en clase, además de determinar el grado de correlación del constructo ambiente escolar positivo, bienestar subjetivo y la variable conducta de estudio con estudiantes de sexto año de primaria.

1.5 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar la relación existente entre los ambientes escolares positivos y el bienestar subjetivo de los estudiantes de 6to año de primaria.
- Analizar la pertinencia de los constructos de ambientes escolares positivos y bienestar subjetivo con las conductas de estudio de participación y trabajo en clase en los estudiantes de 6to año de primaria.

- Determinar el grado de relación de los constructos de los ambientes escolares positivos, bienestar subjetivo y conductas de estudio con los parámetros descritos en la metodología.

1.6 JUSTIFICACIÓN

La Secretaría de Educación Pública (SEP) explicita que la educación tiene como función social básica: “Ampliar las oportunidades educativas, para reducir desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad” (SEP, 2012, p. 11) al dotar a los alumnos de habilidades y conocimientos pertinentes que funcionan como base y estructura sólida para construir una trayectoria individual y comunitaria, productiva e integral. Los resultados deficientes de mina este cometido y propicia el efecto contrario: las fisuras sociales se amplían y la movilidad social se pierde si quienes tienen menos oportunidades y recursos y como consecuencia, abandonan las aulas. Los problemas relacionados con la Educación, sobre todo en el nivel básico, son un tema complejo por ser uno de los primeros niveles de formación para los estudiantes y el pilar para su trayectoria académica.

La educación en México siempre ha presentado brechas en sus planes que dan cabida a que distintas problemáticas incidan en el sistema, generando con esto problemas de mayor dimensión que permean la calidad del sistema. El principal objetivo del Plan Nacional de Desarrollo 2012-2018 ha sido tener una educación inclusiva y de calidad, sin embargo, a pesar de los esfuerzos de las distintas autoridades educativas, siguen existiendo diversos rubros que

no se han atendido en su totalidad y que son cruciales en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los problemas educativos en México tienen que ver mayormente con el abandono escolar y la desigualdad en la educación, pero esto se centra en comunidades rurales e indígenas en su mayoría. Ya enfocándonos en el Sistema Educativo Nacional con la Educación Básica en todas sus modalidades y vertientes se reportaron problemas aunados a las habilidades de los alumnos. Según la UNICEF (2017), el 80% de los estudiantes de educación básica en México, no cuentan con los aprendizajes claves según el nivel que cursan, es decir, se encuentran desfasados en cuanto a conocimientos en materias básicas como español y matemáticas, presentando dominio nulo o insuficiente que se encuentra por debajo de la media nacional, problema que se ve reflejado a lo largo de toda su trayectoria académica.

Los programas y estrategias de apoyo educativo que tienen como finalidad que el estudiante desarrolle habilidades y aptitudes en la escuela o que aprenda sobre temas o materias en particular, es necesario que estos reconozcan los factores ligados a los ambientes escolares que propician un mayor bienestar en los alumnos, y por ende, mejores resultados en su rendimiento académico; en sentido estricto y al ser un trabajo bajo un enfoque interdisciplinar, estos corresponden a disciplinas como la Psicología y las Ciencias de la Educación, más específicamente bajo un enfoque de la Psicología Positiva, la cual cuenta con modelos explicativos de un ambiente escolar positivo, en donde se presentan factores de conducta sustentables, bienestar personal, conservación ambiental y el factor de ambiente escolar positivo como tal, el cual se encuentra relacionado las interacciones entre pares, docentes, condiciones físicas, normativas y curriculares que propician positividad en el entorno (Corral, et al. 2015).

La importancia de que los ambientes escolares sean positivos y cuenten con infraestructura y recursos didácticos necesarios para desarrollar sus actividades académicas y lograr los objetivos de aprendizaje en el alumnado, corresponde a una tarea prioritaria de atender, pues es evidente que la inclusión de aspectos de infraestructura y condiciones físicas de las aulas, así como el equipamiento didáctico dan explicación, en parte, a que los alumnos cuenten con un mayor bienestar en su escuela y puedan sentirse parte de ella; también dan explicación a la diferencia en los resultados de los aprendizajes. Por lo tanto, en este estudio se pretende retomar la teoría y evidencias empíricas que nos ha brindado la psicología ambiental, específicamente bajo la subdisciplina de la psicología positiva, pues ésta ha demostrado que los ambientes positivos, mientras nosotros proveamos cosas buenas en él, éste provee cosas buenas sobre nosotros. Partiendo desde esta perspectiva, se puede llevar a cabo un replanteamiento de los espacios educativos, pues es el espacio primordial que dota y desarrolla a los estudiantes de fortalezas personales, el cual se le conoce como Escuelas Positivas. Corral, et al. (2015), la caracterizan como escuelas que promueven en los individuos, rasgos positivos, que se involucran en prácticas positivas, señalados estos como comportamientos que repercuten en estados de bienestar y que, a su vez, ayudan al rendimiento académico de los estudiantes.

Por ejemplo en México, el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación es un organismo autónomo el cual su tarea principal es la de evaluar el Sistema Educativo Nacional en México, dentro de todas sus evaluaciones de PLANEA (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes) a nivel básico o medio superior, agregan cuestionarios de contexto en los cuales se evalúa el bienestar y la percepción que los alumnos tienen sobre su ambiente dentro del aula y en la institución educativa, también se les aplica un cuestionario de contexto a los docentes y

directivos que evalúan los mismos factores. Un estudio realizado en el 2008 por el INEE, precisamente explorando las condiciones de infraestructura de escuelas primarias y secundarias del país, encontraron que la variable condiciones generales del plantel, como mobiliarios, patios, y condiciones del aula presentaron correlaciones altas con el bienestar y el logro de los aprendizajes de los estudiantes de ambos niveles educativos. En evaluaciones más recientes, se encontró que, en México, el 93% de las escuelas públicas a nivel nacional cuentan con pizarrones y tan solo el 43% de los estudiantes cuentan con mobiliario para sentarse y escribir, estas cifras aumentan en el sector privado a 97%, mientras que en las indígenas decrecienta a 32%, lo cual lo toman como un indicador para los resultados desfavorables que han presentado en esta prueba estandarizada los niveles básicos (INEE, 2015). Otros estudios nos han demostrado que el logro educativo en países de bajo ingreso económico ha puesto un mayor énfasis en la importancia de sus ambientes escolares relacionados con sus metas, el cual incluye factores como la infraestructura escolar, el tamaño de los grupos de estudiantes, la experiencia y formación docente, y la disponibilidad de material didáctico (Fuller y Clarke, 1994).

La preocupación por el enfoque de la población de edad escolar se debe a que, en la etapa de la niñez media, el desarrollo cognoscitivo entra en la etapa de las operaciones concretas, donde según Piaget, los niños pueden realizar razonamientos para la resolución de problemas reales, a su vez, también son capaces de tomar en cuenta otros factores de determinadas situaciones y toman más atención a las relaciones espaciales de su entorno (Papalia, Feldman y Martorell, 2012). Por otro lado, el interés de llevar a cabo un estudio de esta naturaleza reside también en la escasa literatura que evalúe las condiciones de los ambientes escolares en las primarias, puesto que es un rubro que se ha dejado abandonado, sin embargo, juega un papel crucial para la formación de los estudiantes y para el desarrollo de repertorios básicos como lo es el lenguaje

y las habilidades aritméticas, sobre todo por estar en una etapa de desarrollo en el que es necesaria la existencia de estímulos visuales y ambientales que propicien un bienestar subjetivo en los alumnos y en los profesores, para que las condiciones de enseñanza-aprendizaje se den de manera óptima.

1.7. BENEFICIOS ESPERADOS

Que se fomente un ambiente escolar que sea sostenible, respetuoso y propicio para el bienestar de los estudiantes, se pueden lograr mejoras significativas en el rendimiento académico y en la satisfacción escolar en los niños de sexto de primaria de la escuela Ignacio Zaragoza de Tlacamilco, Puebla

1.8. LIMITACIONES

Que los directivos no permitan aplicar los instrumentos de medición a los alumnos.

1.9. ALCANCES

Lograr aplicar a toda la comunidad de estudiantes de sexto de primaria las mejoras propuestas

Capítulo II. MARCO TEÓRICO

2.1. BREVE HISTORIA DE LA PSICOLOGÍA POSITIVA

Se podría decir que la psicología positiva tiene ya bastantes años como un campo de investigación, sin embargo, no era un tema que solía estudiarse en las universidades y los grupos de investigación de manera común. Este enfoque de la psicología sienta sus bases en corrientes de pensamiento tales como las de Aristóteles, el cual en sus escritos acerca de la virtud y lo que significa experimentarla para así, llevar a cabo una buena vida. Este filósofo estableció que el “justo medio” entre una carencia y un exceso, era lo que definía la presencia de una virtud (Corral, 2010, p. 25).

La psicología positiva como tal, fue utilizada en primera instancia por Abraham Maslow alrededor de 1954, precisamente en un capítulo en el que menciona que la ciencia de la psicología había sido más exitosa basándose en lo negativo, que en lado positivo de los problemas. Tiempo después, Martin Seligman acuñó este término para referirse a las cosas buenas o positivas que hay en las personas, y no sólo basarse en lo negativo de las situaciones, por lo tanto, su plan era, en conjunto con otros investigadores trabajar en las fortalezas de los

individuos, así como en sus atributos positivos (López y Snyder, 2009; Diener, 2009). Ya de manera formal, Seligman habla en un discurso presidencial de la American Psychological Association, sobre la psicología positiva en 1999, retomando un nuevo enfoque en su trabajo, el cual se centró principalmente pues, en aspectos negativos de la conducta y trastornos mentales, para trabajar bajo los tres supuestos o misiones que la psicología se había planteado antes de la Segunda Guerra mundial: 1) curar la insania mental, 2) ayudar a las personas a lograr una vida plena y productiva y 3) Identificar y promover el talento humano (Linley, 2009 en Corral, 2012). Otra de las mayores aportaciones de este autor, fue el énfasis que realizó en que, no solo eran importantes y necesarias las contribuciones que la aplicación de la positividad podría traer, sino que también era necesario sustentarlo de una manera científica para este campo (Diener, 2009).

Bajo esta lógica, Seligman y Csikszentihalyi (2000), señalan que la psicología positiva es un término que conjunta diversas teorías e investigación empírica enfocándose en lo que hace la vida de las personas más satisfactoria y plena; por lo tanto, la Psicología Positiva es una aproximación al estudio del comportamiento que permite la utilización de diversas teorías y métodos para su mayor comprensión. Por lo tanto, es posible que la psicología positiva pueda abordar una variedad de tópicos en distintos niveles de comportamiento, ya sea de manera subjetiva, individual o grupal (Corral, 2012).

2.1.1. PSICOLOGÍA POSITIVA Y SUS APLICACIONES

La práctica de la psicología positiva, en términos generales, trata de facilitar que los individuos gocen de una buena vida o que al menos ayude a que las personas se encuentren en un estado de bienestar (Linley, Joseph, Harrington y Wood, 2006). La aplicación de la psicología positiva

investiga y facilita un estado óptimo y funcional en los seres humanos, es por eso que sus campos de aplicación se han extendido a diversos ámbitos, estos incluyen lo clínico, de la salud, educación, organizacional y psicología forense, además pueden tomarse sus principios para la psicoterapia y la consejería.

La psicología positiva en el ámbito clínico es investigar fortalezas y virtudes humanas, así los efectos que éstas tienen en ellos mismos y el medio con el que se rodean (Cuadra y Florenzano, 2003). Dentro de este campo, se realizan terapias de bienestar y calidad de vida, por mencionar algunas. Dentro de ellas se trabaja con las circunstancias positivas de las personas, el ambiente que los rodea, crecimiento personal, propósito de vida, autonomía, aceptación, relaciones positivas con otros, etc. En la parte forense de este enfoque, estudios como el de Andrews y Bonta (1998), afirman que la rehabilitación de los criminales resulta efectiva en lugar de solamente otorgarles un castigo. Por otro lado, la psicología organizacional aplica para cualquier trabajo, los estudios suelen enfocarse en el liderazgo dentro de las organizaciones, el compromiso de los empleados y conducta organizacional, así como también de bienestar y la satisfacción dentro de escenarios laborales (Linley, et al., 2006).

2.1.2. LA EDUCACIÓN DENTRO DEL ENFOQUE POSITIVO

La psicología positiva se centra principalmente, como se mencionó con anterioridad, en la búsqueda de bienestar y de calidad de vida de las personas. Las investigaciones se han centrado tanto en emociones positivas, rasgos positivos e instituciones positivas (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000); de este modo, se tratan temas como bienestar subjetivo, satisfacción,

rasgos personales y la última, tiene que ver con instituciones tales como la familia, el escenario laboral o el escenario educativo. En el ámbito educativo puede llegar a ser limitada la teoría que se revisa, sin embargo, la mayoría de los datos recolectados con sujetos en edades escolares hacen énfasis en aspectos negativos del bienestar (Huebner, Gilman, Reschly y Hall. 2009).

Según Seligman, Ernst, Gillham, Reivich y Linkins (2009), la educación tradicional se ha basado solamente en el cumplimiento de tareas de logro bajo el enfoque de enseñanza-aprendizaje y que más que nada, se enfoca en la resolución de problemas ya existentes en los sistemas educativos, problemas como deserción, reprobación, rezago, entre otros, descuidando así, el desarrollo de las habilidades positivas ya existentes en los alumnos, dejándolos solos durante el tiempo de clase. Los autores señalan que no es que sea erróneo atender problemáticas, siempre y cuando se incluya también una atención al desarrollo de habilidades emocionales. Así, esta propuesta muestra como objetivo también el desarrollo de conductas prosociales; justificando que el bienestar y el aprendizaje actúan de manera conjunta, estableciendo que los alumnos que cuenten con altos niveles de bienestar aprenderán más y de mejor manera, adquiriendo así nuevos conocimientos y obteniendo mayores logros en el ámbito educacional, pues se encuentran mejores preparados para la resolución de problemas y nuevas tareas de aprendizaje (Corral, 2012; Huebner et al. 2009). Algunas investigaciones relacionadas con la positividad escolar se relacionan con el éxito académico y la conducta dentro de la escuela. La satisfacción escolar es un constructo que involucra además de aspectos cognitivos del alumno, también se enfoca en emociones positivas y negativas. De este modo, un estudio realizado por Huebner y Gilman (2006), indicaron que altos niveles de satisfacción escolar estaban asociados con mayores calificaciones y algunas características psicológicas, además de conductas problemáticas se presentaban con menor frecuencia.

Por lo tanto, una educación positiva va a promover entre sus estudiantes, un bienestar subjetivo mayor, así como satisfacción escolar, el desarrollo psicológico relacionado con sus propias fortalezas, salud emocional, un ambiente en donde las relaciones existentes entre docente-alumno y alumno-alumno logren ser funcionales y sobre todo positivas, y también el involucramiento a tareas instruccionales en las cuales ellos inclusive, pueden participar de manera voluntaria. Por lo tanto, para Diener y Diener (2009), las escuelas deben ser capaces de formar buenos ciudadanos y dejar en los alumnos un aprendizaje sobre cómo gozar de mayor satisfacción, bienestar y felicidad.

2.2. PSICOLOGÍA AMBIENTAL POSITIVA

La psicología ambiental, con sus contrapartes, tuvo lugar a inicios de los años 60's en los Estados Unidos. El campo fue el resultado de una combinación entre fuerzas sociales y políticas que lograron crear una conciencia respecto al ambiente que nos rodea. Según Bechtel (1997), la psicología ambiental surgió a partir de fuerzas sociales y políticas de manera interdisciplinar para crear una conciencia acerca del ambiente, de tal modo, que su concepción del ambiente significa absolutamente todo lo que se encuentra a nuestro alrededor, no obstante, no todo lo que nos rodea es necesariamente bueno, por lo tanto, es necesario encontrar los aspectos negativos y evadirlos o trabajarlos. La investigación de los ambientes y la conducta fue presentada como un movimiento que creció a partir de cinco autores: Barker, Hall, Lynch, Sommer y Alexander, los cuales seleccionaron temas de relevancia para la época relacionados con el ambiente; de este modo florecieron cinco distintos centros para la educación y la investigación ambiental.

El enfoque positivo de la psicología ambiental radica en el estudio de las ganancias o beneficios que los individuos obtienen a partir de su manera de responder a las condiciones ambientales; también se encarga de estudiar la manera en que el ambiente influye ya sea de manera favorable o positiva, sobre la conducta humana. Por lo tanto, según Corral (2014) un ambiente positivo es todo aquel en donde el individuo obtiene un beneficio del ambiente ya sea físico o social y así mismo, también beneficia al entorno; este tipo de ambientes comprenden contextos o arreglos contingenciales estimulantes que brinda a los individuos inmersos o partícipes en él, un estado de satisfacción o bienestar el cual tiene influencia sobre las predisposiciones para el cuidado de estructuras sociales y físicas. Dicho de otro modo, el autor menciona que “es una condición, contexto o conjunto de estímulos que le ofrece y permite a las personas a satisfacer sus necesidades, mientras que simultáneamente les motiva a actuar cuidando los recursos que éste les ofrece” (p. 13).

Los factores inversos en un ambiente positivo actúan de manera recíproca para que este sea denominado como tal. Por ejemplo, el bienestar humano resalta la positividad en el ambiente y viceversa, pues los ambientes positivos estimulan y son estimulados por las conductas sustentables, las cuales se denominan como actividades prosociales y proambientales que se dirigen hacia la conservación del ambiente sociofísico (Corral, et al. 2014).

2.3. AMBIENTES EDUCATIVOS POSITIVOS

Los ambientes para niños de primaria, por lo regular se definen por adultos con base en lo que ellos consideran que es apropiado para los niños (Bechtel, 1997), así, las condiciones

ambientales de las escuelas se ajustan más a las necesidades de los mismos administrativos, académicos o conserjes, que en lo que el niño necesita (Sommer, 1967). Por otro lado, Burnett (1974) fue de los primeros estudiosos en describir lo que sería un ambiente propicio para los niños, el cual lo describió como un ambiente constructivo que fuera físicamente compatible con el desarrollo psicológico del infante; por lo tanto, lo ideal es diseñar ambientes de aprendizaje que corresponda a las etapas de desarrollo como las describe Piaget (1954).

Desde el enfoque de la psicología positiva, una escuela positiva es toda aquella que busca la orientación de sus metas hacia la promoción del bienestar subjetivo de sus estudiantes, sin dejar de lado los propósitos de desarrollo de competencias académicas y cognitivas. Un primer paso para lograr este cometido es aceptar que cada alumno tiene diferentes fortalezas, por lo tanto, es necesario el ofrecer ambientes escolares que impliquen positividad no solo en cuestiones físicas, sino que también tengan una correspondencia con el desarrollo de habilidades y competencias para los alumnos (Corral, et al., 2014).

Como menciona Cowen (1997), la psicología positiva ofrece un enfoque de bienestar que también puede ser concebido dentro del ambiente educativo; por lo tanto, señala que en el proceso educativo implica la interacción enseñanza-aprendizaje, el cual incluye todos los actores educativos relacionados, desde la familia, alumnos, docentes, inclusive aspectos institucionales o políticos como el currículo, modelos pedagógicos, etc. No obstante, Corral et al., 2014 señala que “una escuela positiva enfatiza el desarrollo de los niños y jóvenes en edad escolar, apoyándose en estados y procesos como la resiliencia, en elementos fundamentales del desarrollo psicológico y social, del aprendizaje socioemocional, en la satisfacción con la vida y en el bienestar subjetivo” (p. 143). Bajo esta lógica, Corral et al. (2014), diseñaron un modelo de un ambiente escolar positivo que provee satisfactores de necesidades básicas y que genera

bienestar humano, pero también lleva a las personas que interactúan con ese ambiente a proteger los recursos inmersos en él.

Este modelo como se observa en la Figura 1, incluye variables como la conducta sustentable, el bienestar personal, conservación ambiental, un ambiente escolar positivo, conducta sustentable, entre otras el cual se refiere a las interacciones positivas entre estudiantes con los otros actores escolares y con las condiciones físicas e institucionales (currículo, normativas, etc.). Así, este modelo enfatiza que el ambiente escolar positivo interdepende de la conducta sustentable de las personas que constituyen ese mismo ambiente, pero también del bienestar personal y con la conservación de la calidad ambiental.

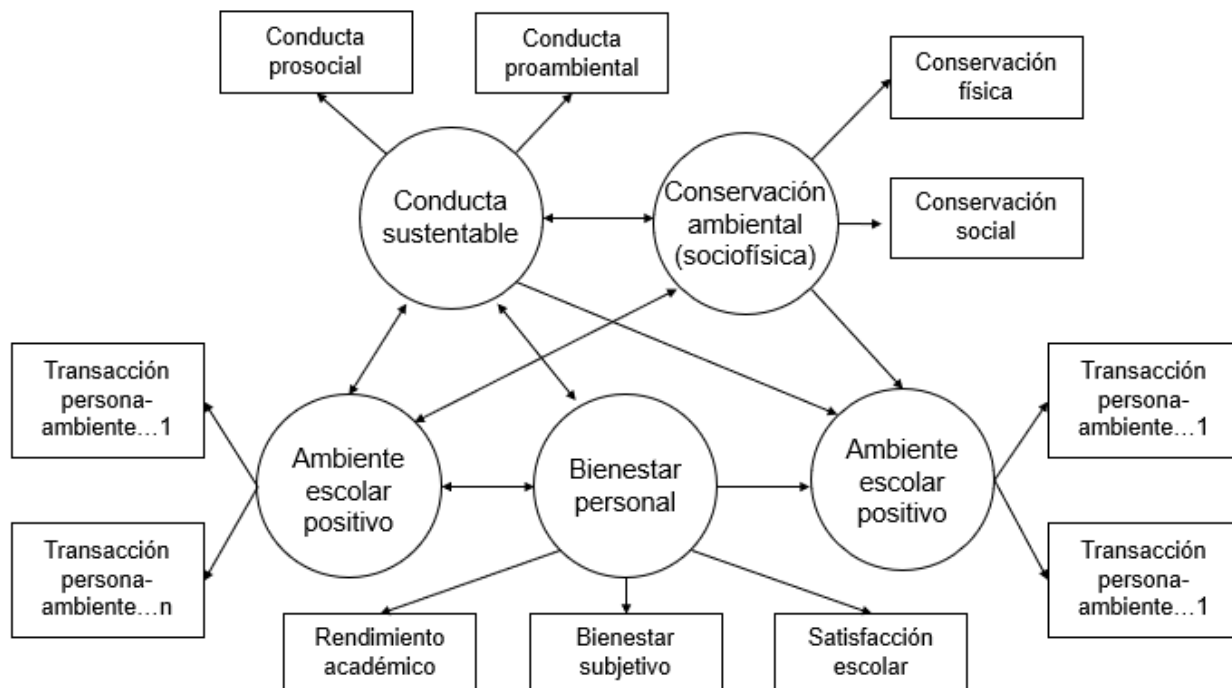


Figura 1. Modelo de ambiente escolar positivo (Corral, et al. 2014).

2.3.1. BIENESTAR

Diversos autores han definido el bienestar subjetivo como el estado derivado de juicios cognitivos acerca de la satisfacción con la vida y de respuestas emocionales como lo afectos positivos y negativos ante situaciones cotidianas (Diener y Diener, 2009; Giacomoni y Hutz, 2008; Ma y Huebner, 2008; citado en Corral et al., 2014). Este constructo tiene sus inicios desde después de la Segunda Guerra Mundial, en la cual investigadores comenzaron a encuestar sobre sus niveles de felicidad y su satisfacción con su vida, todo esto a través de cuestionarios (Diener, Oishi y Lucas, 2009). Este término es uno de los principales dentro de la teoría de la Psicología Positiva, debido a que ésta se enfoca en que las personas alcancen un estado de felicidad en sus vidas. El bienestar tiene como principal objetivo hacer un énfasis en los valores que una persona considera que la hacen sentir plena, de este modo, contribuye al crecimiento personal, dejando de lado las actividades que pudieran gustarnos o no (Miguel, Moral y Prado, 2008), así pues, se retoman aspectos tanto psicológicos, como sociales y ambientales para determinar el bienestar que una persona posee, sin embargo, desde una perspectiva psicológica y social, no solo consiste en pensar en las cosas buenas e ignorar totalmente los aspectos negativos, si no se enfoca más en encontrar una balanza y que la persona se respete y valore a sí misma (autoestima), esto ayudará a que tenga relaciones positivas con otros actores dentro un ambiente determinado y que sienta, sobre todo, que es parte de ese ambiente (Bilbao Ramírez, 2008; Zubieta & Delfino, 2010).

2.3.2. RELACIÓN ENTRE BIENESTAR Y CONDUCTAS DE ESTUDIO EN LA EDUCACIÓN A NIVEL BÁSICO.

El bienestar infantil y las conductas de estudio en niños de primaria son aspectos interrelacionados que tienen un impacto significativo en su desarrollo académico, emocional y social. El bienestar en la niñez abarca factores como la salud física, el equilibrio emocional, el ambiente familiar, la interacción social y la seguridad. Estas variables influyen directamente en cómo los niños se comportan en el entorno educativo y en sus habilidades para establecer hábitos de estudio efectivos. Por describir los principales elementos resaltan las siguientes condiciones:

El bienestar en los niños es un concepto multidimensional que incluye aspectos emocionales, sociales, físicos y mentales que puede integrar las siguientes categorías:

- a) Bienestar emocional. Relacionado con la capacidad de los niños para manejar emociones, establecer relaciones saludables y sentirse seguros en su entorno. Un niño emocionalmente estable tiende a estar más motivado y concentrado en sus estudios.
- b) Bienestar social. enfoca la calidad de las relaciones con sus compañeros y maestros, así como la capacidad para integrarse en grupos, tiene una influencia directa en el rendimiento académico. Un entorno social positivo favorece la motivación hacia el aprendizaje y el desarrollo de hábitos de estudio consistentes.

c) Bienestar físico. La salud física, incluye una buena alimentación, descanso adecuado y actividad física regular, es esencial para que los niños mantengan la concentración y energía necesarias para cumplir con las demandas escolares.

d) Bienestar familiar. Un entorno familiar estable, con apoyo emocional y condiciones materiales adecuadas, crea una base segura para que los niños desarrollen sus capacidades cognitivas y afectivas.

e) Conductas de Estudio. Las conductas de estudio en los niños de primaria se refieren a los hábitos y técnicas que adoptan para aprender y realizar sus tareas escolares. Estas conductas son influenciadas por la forma en que se sienten, las habilidades que desarrollan y los estímulos que reciben de su entorno. Entre las conductas de estudio más comunes en esta etapa se encuentran:

- i. Organización del tiempo, en este sentido, los niños que aprenden a organizar su tiempo y a planificar las actividades escolares suelen obtener mejores resultados académicos. La capacidad de autorregulación es clave para el éxito educativo a largo plazo.
- ii. Atención y concentración, al mantener la atención durante las clases y las tareas en casa es fundamental para que los niños adquieran y procesen la información de manera efectiva.
- iii. Motivación y actitud, cuando los niños tienen una actitud positiva hacia el aprendizaje y una motivación intrínseca tienden a ser más persistentes y autónomos en sus estudios.
- iv. Técnicas de aprendizaje, el uso de estrategias de estudio como la lectura comprensiva, el subrayado, la elaboración de resúmenes o el trabajo en equipo son comportamientos que facilitan el proceso de aprendizaje.

Al vincular el bienestar y las conductas de estudio en la población infantil, específicamente en el nivel básico (nivel primaria), se pueden organizar diferentes elementos que contribuyen a comprender y abordar el fenómeno. Se detallan a continuación los más relevantes

1. Impacto del bienestar emocional en el rendimiento académico. Los niños que disfrutan de un bienestar emocional elevado tienden a ser más resilientes y menos propensos a sufrir estrés o ansiedad por las exigencias escolares. Esto facilita su capacidad para establecer y mantener hábitos de estudio. Por el contrario, niños que enfrentan situaciones de estrés, miedo o inseguridad suelen mostrar problemas de atención, menor disposición para el aprendizaje y más dificultades para concentrarse.
2. Relaciones sociales y su influencia en el aprendizaje. Un niño que se siente aceptado y apoyado por sus compañeros y maestros se muestra más comprometido con sus estudios. Las buenas relaciones sociales en la escuela promueven un entorno colaborativo que refuerza las conductas de estudio positivas, como el trabajo en equipo y la participación activa en clase.
3. El rol del bienestar físico. Un estado físico saludable es crucial para que los niños puedan rendir adecuadamente en sus estudios. La falta de sueño, una dieta desequilibrada o la ausencia de actividad física pueden disminuir el rendimiento cognitivo, afectando la capacidad de concentración y aprendizaje.
4. Influencia del bienestar familiar en las conductas de estudio. La calidad del ambiente familiar tiene un gran impacto en las conductas de estudio. Un entorno familiar en el que los niños reciben apoyo emocional, tienen acceso a recursos educativos y disponen de un espacio adecuado para el estudio, promueve la adopción de hábitos de estudio

sólidos. En cambio, la inestabilidad familiar o la falta de apoyo emocional puede generar dificultades para que el niño desarrolle conductas de estudio efectivas.

Al considerar algunos factores que pueden influir en la relación entre bienestar y conductas de estudio se pueden señalar el estrés y presión académica dado que el exceso de presión académica o expectativas poco realistas puede afectar negativamente el bienestar de los niños, y repercutir en su capacidad de estudio. La ansiedad escolar suele llevar a la desmotivación y a una reducción del rendimiento académico. Por otro lado los problemas socioeconómicos como la falta de recursos puede limitar el acceso de los niños a materiales de estudio, tecnologías educativas y espacios adecuados para aprender, afectando tanto su bienestar como sus conductas de estudio. Así mismo, es importante considerar diversidad en las capacidades individuales dado que no todos los niños responden de la misma manera a los estímulos académicos. Las diferencias en capacidades cognitivas, estilos de aprendizaje y contextos personales pueden influir en la relación entre bienestar y estudio.

El bienestar en la niñez es un componente esencial para el desarrollo de conductas de estudio efectivas. Los niños que gozan de estabilidad emocional, social y física tienen mayores probabilidades de adoptar hábitos de estudio sólidos y tener un mejor rendimiento académico. Un entorno familiar y escolar que favorezca el bienestar global del niño es clave para fomentar su motivación, organización y actitud hacia el aprendizaje. Por tanto, para mejorar las conductas de estudio en los niños de primaria, es crucial abordar tanto su bienestar emocional como físico y social.

2.4. SATISFACCIÓN ESCOLAR

La satisfacción escolar es entendida como una evaluación cognitiva subjetiva de la calidad percibida de la vida escolar (Corral, et al. 2014). Este trabajo se encuentra relacionado, por obvias razones, con el bienestar subjetivo, además de otros factores tales como el compromiso escolar, la tasa de ausentismo, el abandono escolar y los problemas de conducta (Ainley, Foreman, Sheret, 1991; Reyes y Jason, 1993). Este constructo refleja un juicio y una valoración de los alumnos hacia su ambiente escolar. Por ejemplo, se han encontrado estudios como los de Huebner y Gilman (2006) en donde se encontró una alta satisfacción escolar relacionados con la manera de organización de la escuela, las asignaturas y las actividades extraescolares. Por lo tanto, se puede decir que una escuela positiva cuenta con un ambiente organizado, un currículo pensado en el desarrollo del alumno tanto de habilidades como en su bienestar psicológico, además, también es una escuela en donde los estudiantes reportan en general, emociones positivas y una alta satisfacción escolar (Huebner, et al., 2009).

Por otro lado, la satisfacción escolar también se encuentra relacionada con eventos fuera del control de los alumnos, tales como los métodos de enseñanza de los profesores, el hecho de que la currícula sea o no de una manera en la que ellos puedan sentirse autónomos y la estructura de la escuela en si (Huebner, et al., 2009).

2.4.1. RELACIÓN ENTRE LA SATISFACCIÓN ESCOLAR Y LAS CONDUCTAS DE ESTUDIO

La educación básica es un periodo crucial en el desarrollo académico y personal de los estudiantes, en el que se sientan las bases para el aprendizaje futuro. Dos factores fundamentales que influyen en el éxito escolar son la satisfacción escolar y las conductas de estudio. Es fundamental la relación entre estos dos aspectos y cómo influyen mutuamente para mejorar el rendimiento y bienestar de los estudiantes en la educación básica.

Como se señaló previamente la satisfacción escolar se refiere al grado en que los estudiantes se sienten a gusto y valorados en su entorno educativo, que incluye aspectos como el clima escolar, la calidad de las relaciones con maestros y compañeros, y la percepción de sus propias competencias académicas. Al señalar la importancia de la satisfacción escolar es necesario considerar el bienestar emocional, lo que influye positivamente en el rendimiento académico y su actitud hacia el aprendizaje, la motivación de que un entorno escolar positivo pueda inspirar a los estudiantes a comprometerse más con su aprendizaje y la reducción de estrés que contribuya a disminuir la ansiedad relacionados con la carga académica y social.

Al vincular los dos elementos la satisfacción escolar con las conductas de estudio es posible obtener un mayor compromiso con el aprendizaje, experimentar un alto nivel de satisfacción escolar tienden a estar más motivados y comprometidos con el estudio, un entorno escolar positivo fomenta el deseo de aprender y aplicar técnicas de estudio más eficientes. Por otro

lado, también se puede fomentar la confianza académica a través de la autoconfianza de los estudiantes, mayor autonomía y consistencia en el hábito de estudio.

2.5. CONDUCTA SUSTENTABLE

Corral (2010) define la conducta sustentable como “conjunto de acciones efectivas y deliberadas que tienen como finalidad el cuidado de los recursos naturales y socioculturales necesarios para garantizar el bienestar presente y futuro de la humanidad (p. 33). En este concepto, se deja en claro que el comportamiento sustentable se basa en el cuidado del entorno, pero también del escenario social, ayudando a la resolución de problemas que se va proyectando a largo plazo, lo cual crea un ambiente de convivencia positivo entre los integrantes que se encuentren inmersos en él. En cuanto a la sustentabilidad en las escuelas positivas, se dice que las señales de ser sostenible promuevan el cuidado ambiental, por lo tanto, entra en juego la participación de profesores, autoridades y los mismos estudiantes, así como factores físicos como el diseño de la escuela y el diseño social del escenario escolar. Como se observa en el Modelo de Escuelas Positivas, es necesaria la conducta sustentable para la creación de un ambiente positivo como tal.

2.5.1. VINCULACIÓN ENTRE LA CONDUCTA SUSTENTABLE Y LA CONDUCTA DE ESTUDIO

La relación entre la conducta sustentable y las conductas de estudio en la educación básica es un tema relevante que involucra tanto la formación académica como la responsabilidad social y ambiental. El abordar a la población estudiantil a nivel básico representa una gran oportunidad para influir en individuos como agentes de cambio y conducir en las mejores prácticas incluyendo la sustentabilidad. En este sentido, se pretende incorporar la sustentabilidad edades tempranas y desarrollar una conciencia ambiental desde la infancia, así como el fomento de hábitos responsables que pueden perdurar a lo largo de la vida del estudiante y futuro adulto.

En concordancia con esta iniciativa, es necesario vincular y potencializar entonces la educación ambiental y las prácticas sustentables, en otras palabras, la incorporación de contenidos curriculares sobre conservación, reciclaje, energías renovables, entre otros y la implementación de acciones concretas en la gestión escolar, como reciclaje, ahorro energético y reducción de residuos, por mencionar algunos.

Por otro lado, dado el sujeto de estudio y el objetivo de esta investigación es necesario que las conductas sustentables estén desarrolladas bajo un marco de procesos educativos. Es decir, las conductas de estudio se refieren a las acciones y estrategias que los estudiantes utilizan para aprender, organizar y procesar la información académica, enfatizando valores como la responsabilidad, el compromiso y la autodisciplina, la preocupación por el medio ambiente puede motivar a los estudiantes a aplicar también estas virtudes al ámbito académico y por

último que las prácticas sustentables puedan integrarse en las actividades diarias de estudio, como el uso eficiente del papel, la gestión adecuada de los residuos y el ahorro de recursos energéticos.

Esto refuerza el aprendizaje experiencial y práctico sobre la importancia de la sustentabilidad y un entorno escolar que promueva la sustentabilidad para mejorar el bienestar general de los estudiantes, reducir distracciones ambientales y fomentar un sentido de comunidad

La relación entre la conducta sustentable y las conductas de estudio en la educación básica es simbiótica y puede fortalecerse mutuamente, la integración de principios de sustentabilidad en la educación no solo beneficia al medio ambiente, sino que también contribuye al desarrollo integral de los estudiantes, mejorando su rendimiento académico y preparándolos para ser ciudadanos responsables y comprometidos con su entorno.

2.6. CONDUCTA PROSOCIAL Y PROECOLÓGICA

La convivencia social es un proceso que se da de manera natural entre los individuos, el cual tiene repercusiones tanto positivas como negativas en la conducta y en el desarrollo individual. Esta convivencia se lleva a cabo en distintos escenarios sociales, ya sea desde el núcleo más básico como la familia, la escuela o ya en instituciones sociales más numerosas (Mena, M., Romagnoli, C., Alcalay, L. & Arellano, M., 1993). Los centros educativos es uno de los escenarios más importantes de convivencia social, pues también cumplen la función de formar estudiantes hábiles socialmente y no sólo en cuestión de competencias académicas.

Todo ser humano atraviesa por un proceso de socialización a lo largo de su vida; dicho proceso está compuesto por diversos actores y escenarios los cuales fungen como estímulos del ambiente cuyos efectos varían según el contexto y la historia del individuo. Para los autores Berger y Luckman (1967) la socialización se efectúa en el contexto de una estructura social específica y que la sociedad es entendida como un proceso, pero que este proceso se encuentra compuesto por tres distintos momentos: la externalización, la objetivación y la internalización. La externalización se refiere a cuando el individuo se da cuenta que hay agentes externos a él que pueden influir en su conducta; la objetivación es cuando se da cuenta de lo que es real y lo que no es real, y aquí comienza a tratar de ser participe en distintas interacciones; por último, la internalización constituye una base para la comprensión de los propios semejantes para la aprehensión del mundo social; y también mencionan que están dos tipos de socialización: la primaria y secundaria. Ambas implican distintos niveles de interacción social y distintas condiciones.

Los mismos autores mencionan que la socialización primaria es el nivel más básico de interacción social, este se da desde la niñez y es la primera por la que el individuo atraviesa, a partir de aquí es cuando el niño se va convirtiendo en un miembro activo de una sociedad determinada. Este tipo de socialización es meramente aprendizaje por observación, pues a partir de lo que el niño ve, se van reflejando las conductas, crea conciencia en él y una abstracción progresiva hacia la internalización de las normas. En cuanto estas; los niños van aprendiendo a través de aproximaciones sucesivas a generalizar normas sociales que son aprendidas desde casa. La socialización secundaria es la internalización de “submundos” institucionales; se refiere a la adquisición del conocimiento específico de roles ya dentro de una sociedad activa con miembros lejanos al núcleo familiar. La realidad del conocimiento

internalizado en la socialización primaria se da automáticamente; en la socialización secundaria debe ser reforzado por técnicas específicas y por, convivencia meramente: un individuo aislado no podrá desarrollarse bien en la etapa de la socialización secundaria. Dentro de este rubro se encuentra el mantenimiento y transformación de la realidad subjetiva, esta cuenta con una simetría entre la realidad tanto subjetiva como objetiva. Para mantener una rutina es necesaria tener en cuenta la esencia de la institucionalización, que los individuos interactúen entre ellos y sobre todo que entren en juego también el “coro” que es referido a los otros significantes y que pueden no llegar a tener tanta importancia para ciertos individuos, pues todo depende de su perspectiva. Ya en la socialización secundaria se dan interacciones más complejas entre los individuos y por lo tanto pueden llegar a existir problemas o fricciones con determinadas costumbres, creencias, actividades, etc. Cuando esto sucede y que el evento a “marcado a la persona de cierto modo” o a alterado su manera de socialización, se le conoce como un proceso de re-socialización, el cual consiste en una transformación hacia un “nuevo ser”. Con base a lo que el ser humano está viviendo puede ir construyendo su realidad social. Con esto, el individuo va creando una identidad, el cual es un elemento clave de la realidad subjetiva y se halla en una relación dialéctica con la sociedad (Berger y Luckman, 1967).

En cuanto a la conducta proecológica, Corral (2001) plantea que es “el conjunto de acciones deliberadas y efectivas que responden a requerimientos sociales e individuales y que resultan en la protección del medio” y más adelante el autor señala que el entorno físico o natural es el “medio” que pretende ser conservado como tal por la conducta proecológica, la cual constituye también una práctica que tiene la característica de ser positiva.

2.7 PERSPECTIVA INTERDISCIPLINAR

Según la naturaleza de los problemas a resolver, la interdisciplina tiene un amplio campo de acción en el que puede incidir, precisamente debido a eso se dedica, a dar solución a los problemas desde distintos enfoques con la participación de diversos expertos en disciplinas a fines al problema. La investigación interdisciplinaria debe de ser flexible e incluir múltiples perspectivas disciplinarias, debe ser interactiva y debe invitar a la reflexión sobre las diferentes disciplinas e identificar aquellos que aporten al tema de interés, se debe hacer hincapié en habilidades sobre cómo hacer la pregunta correcta, dónde encontrar la información y saber cómo utilizarla (Hansson, 1999).

Según Payne (1999) la principal característica o reto de la interdisciplina es el “como” diversos paradigmas de otras disciplinas son localizados, seleccionados y aplicados y, sobre todo, como un numero de teóricos de diferentes disciplinas han contribuido en las últimas décadas de exploración, aportando nuevos conocimientos o nueva teoría para la resolución de distintos problemas. De manera general se puede afirmar que la interdisciplina no puede existir sin disciplinas que lo complementen. Además, esta es justa y necesaria para abordar sistemas complejos y lograr a un acercamiento de propuestas o evaluación para su mejora. Así como, la interdisciplina depende necesariamente de la integración de diversos campos y objetos de estudio, es necesario que se realice el trabajo en equipo siempre teniendo en cuenta los límites de la naturaleza de cada objeto de estudio

2.7.1 LA APLICACIÓN DE LA INTERDISCIPLINA EN ESTUDIOS DE CIENCIAS SOCIALES

Cuando hablamos de un contexto educativo, este implica trabajar desde una perspectiva en donde se engloben más de una disciplina, debido a que, en este tipo de contextos, se conforman dimensiones e indicadores que corresponden a más de una forma de análisis que pueden llegar a ser clave para estructurar una base teórica para la resolución de problemáticas complejas, además de ser esenciales para ejecutar propuestas de investigación. Bien, se puede ver desde una sola disciplina aislada, según sea el objeto de estudio, pero si este es multifacético, es necesario emplear más de una sola a fin al objeto del investigador y su delimitación dentro de cada disciplina; pero en el contexto interdisciplinar no es suficiente para ayudar a los individuos, no quiere decir que su utilización garantiza la solución a todos los grupos y ambientes para entender y dar respuesta con la integración de las diferentes teorías sobre las relaciones humano – ambientes, por lo tanto son de suma importancia los enfoques con los que la ciencia puede ayudar a producir mejoras y a su vez promover el cambio global de investigación para fomentar las transformaciones que se necesitan para hacer frente a los desafíos actuales (Szostak, 2002), y en este supuesto de cualidad imprescindible se considera que no sólo es acerca de cómo hacer ciencia social, sino también la forma de pensar en ello, cómo mejorar para evaluar dónde se encuentra el orden de las cosas y en el proceso de investigación cambiar el propio orden a mejoras (Apter, 2010). El multiplismo crítico es una manera de crear un fundamento teórico para los estudios, de tal manera que este exige al investigador una justificación de la dualidad paradigmática, del tipo de integración, de la selección de la técnica o técnicas para su utilización, y sobre todo, el abordaje teórico del objeto de estudio desde la

propuesta de la utilización de diversas disciplinas dejando a las ciencias sociales una segmentación requerida, para el análisis de la realidad estudiada (Montes, Castillo, Oliveros y León, 2001).

2.8 METODOLOGÍA DE LOS ESTUDIOS INTERDISCIPLINARIOS

Klein y Newell (2002) aportaron una definición de interdisciplinariedad y puntualizan en ella que refiere a un proceso de responder a una cuestión, dar solución a un problema o hacer frente a un tema complejo para ser abordado adecuadamente por una sola disciplina. Los estudios interdisciplinarios integran disciplinas y conocimientos a través de la construcción de una perspectiva más comprensible del problema de estudio. Szostak en (2002) propone una adecuación a esta definición proporcionada por Klein y Newell (2002) sobre la interdisciplinariedad y sostiene que la interdisciplinariedad implica la apertura a la aplicación de todas las teorías y métodos a cualquier conjunto de fenómenos interdisciplinarios que están abiertos a diversas aplicaciones de perspectiva ética, los cuales, consideran que la investigación debe evaluarse únicamente en términos de su contribución a la comprensión colectiva. De tal modo, el investigador que pretende hacer interdisciplina debe realizar ejercicios de pensamiento crítico, pues el rigor de esta radica en el saber cómo, el por qué y qué integrar (Klein, 1990).

El proceso interdisciplinario según Szostak (2007) se compone de una serie de pasos para realizar un estudio bajo este rubro:

1. Definir el problema o la pregunta central.

2. Justificar el uso de la aproximación interdisciplinar.
3. Identificar disciplinas pertinentes.
4. Llevar a cabo la búsqueda de literatura
5. Desarrollar adecuaciones en cada disciplina pertinente.
6. Analizar el problema y evaluar cada perspectiva de ella.
7. Identificar los conflictos entre los puntos de vista y sus fuentes.
8. Crear o descubrir un terreno común.
9. Integrar conocimientos.
10. Producir un entendimiento interdisciplinario y probarlo.

A continuación, se describen los pasos planteados por Szostak (2007) para la presente investigación.

2.8.1 EL ENFOQUE INTERDISCIPLINARIO DE LOS AMBIENTES EDUCATIVOS POSITIVOS

Primeramente se definió el problema de investigación, el cual se enfoca en encontrar la correlación que hay entre los ambientes escolares positivos con el bienestar subjetivo de los estudiantes de educación primaria, a su vez, estos con la conducta de estudio de participación y trabajo en clase, de tal modo, que el segundo paso se resume en que los ambientes educativos conceptualizados desde la interdisciplinariedad, enriquecen las interpretaciones que puedan darse a partir de este tema, ayuda a formar un enfoque más holístico y abre nuevas posibilidades de estudio por la variedad de unidades de análisis que aporta, además, ofrece un marco conceptual para comprender mejor el fenómeno educativo para así, poder intervenir de

manera pertinente. Newell (2001), menciona que el estudio interdisciplinario es un cambio lógico para desarrollar sistemas complejos que sean específicos y completos para estudiar, por lo tanto, el enfoque de la interdisciplina se basa en la obtención de información de las disciplinas relevantes al fenómeno multifacético e integra esas ideas en una comprensión más completa.

El estudio de los ambientes ha sido estudiado ya desde distintas disciplinas con la finalidad de definir dinámicas y procesos específicos dentro de ellos. En cuanto al tema de investigación de los ambientes escolares positivos, en la Figura 2 se representa un modelo interdisciplinario que engloba dos grandes disciplinas: la psicología y las ciencias de la educación. A partir de la psicología se retoma el sustento teórico de la Psicología Ambiental, que a su vez, se retoma la corriente de pensamiento de la Psicología Positiva; esto nos dice que las emociones positivas y el bienestar subjetivo serán los principales fenómenos a estudiar dentro del contexto educativo; mientras que la psicología ambiental nos brindará explicación sobre los elementos físicos y sociales que permiten que una escuela sea clasificada como positiva, sobre todo en el aula de clases (Corral, et al., 2014).

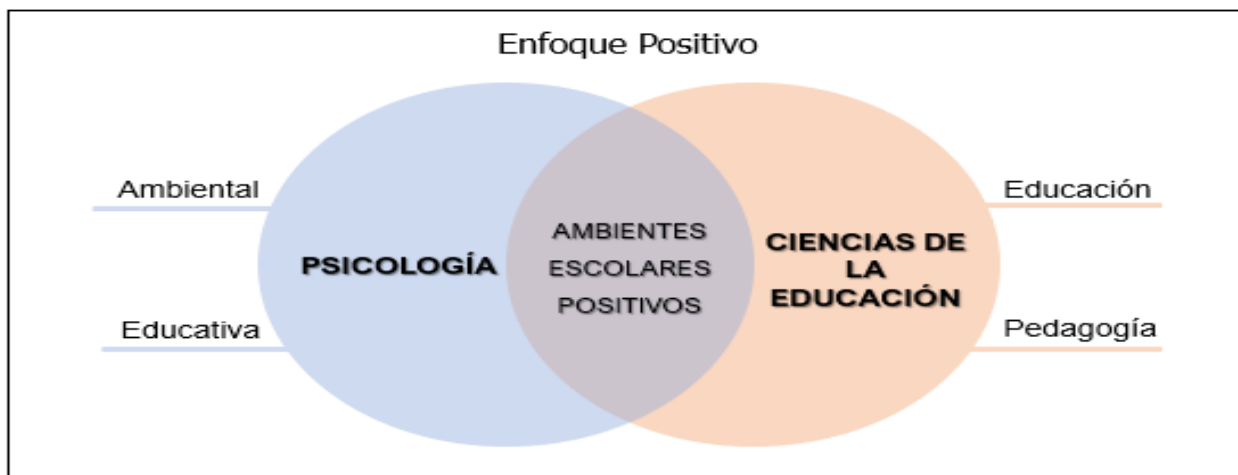


Figura 2. Modelo interdisciplinario para el estudio de los ambientes escolares positivos. Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a las ciencias de la educación, de esta disciplina se deriva la pedagogía y la educación positiva. La pedagogía, en conjunto con la educación positiva, nos brinda sustento teórico sobre la enseñanza enfocada en emociones como la felicidad y la satisfacción sin dejar de lado los elementos sociales inmersos dentro de la escuela. Mencionando las adecuaciones pertinentes de cada disciplina, es necesario mencionar que, tanto por parte de las ciencias de la educación, como de la psicología, el enfoque positivo es clave para la realización de éste estudio, pues como se menciona con anterioridad, son más frecuentes los estudios enfocados en los aspectos negativos de la conducta humana, en lugar de darle un énfasis a los aspectos positivos (Bechtel, 1997).

Si analizamos el problema de manera aislada desde distintas disciplinas, se puede observar que, en cuanto a la psicología, ésta nos aporta teorías relacionadas de cómo distintos factores socio-físicos afectan a la conducta de los individuos; por otro lado, la educación nos brinda explicaciones pedagógicas sobre el incremento de los desempeños de los alumnos. Al unir éstas dos disciplinas, podemos llegar a dar una aproximación a la explicación del fenómeno planteado al inicio.

CAPÍTULO III. MÉTODO

A continuación, se describe la metodología empleada para llevar a cabo esta investigación, en ello se describe el tipo de investigación, teoría que fundamenta el análisis de la información, la forma de abordaje al sujeto de estudio, la selección de los participantes, el instrumento que se aplica y en análisis estadístico con el que se interpretarán los resultados del proyecto actual. En este capítulo se desglosa la forma en la que se abordó el proyecto cuidando siempre los criterios bajo es estricto componente ético de la investigación y sujetos participantes.

Dicho contenido se desagregará en apartados correspondientes al diseño de la investigación, los participantes en el contexto educativo de nivel primaria, el instrumento para la obtención de la información y el procedimiento por el cual se realizó el análisis de los datos.

3.1. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El presente estudio se abordará bajo el paradigma cuantitativo, caracterizado por su concepción positivista, hipotético-deductiva y objetiva orientada a resultados (Inche, et. al., 2023). Este enfoque metodológico permite recopilar la información, con base a cuantificaciones numéricas y análisis de estadísticas en la investigación para definir modelos comportamentales y correlacionar teorías (Kerlinguer y Lee, 2002).

Se empleará el diseño no experimental, debido a que este estudio se llevará a cabo sin modificar las variables, examinar y cuantificar a los sujetos de estudio dentro de su estado y

comportamiento. Por lo tanto, se observará a los implicados dentro del estudio desarrollarse y actuar con naturalidad sin intervenciones propiciadas por el sujeto investigador, de esta manera, aspira observar y medir aquellas características que componen las variables implicadas en el estudio (Inche, 2003; Kerlinguer y Lee 2002).

El presente es un estudio de corte transversal en virtud de que la obtención de información se realizará en un solo momento y no reconocer el análisis de las modificaciones de los implicados en el estudio en el tiempo. La investigación es de tipo explicativo, a través de la correlación entre variables se realizó la propuesta de un modelo estructural de relación entre variables. Esto significa describir y relacionar las variables, analizar si un aumento o disminución en una variable coincide con un aumento o disminución en la otra variable. Mediante la descripción de las características específicas y perfiles de los grupos que serán analizados, se pretende recoger, medir y explicar la información de manera conjunta (Hernández, 2014).

La investigación se llevó a cabo bajo un enfoque cuantitativo, el cual se caracteriza por ser secuencial y probatorio siguiendo un orden riguroso, además, refleja la necesidad de medir y estimar magnitudes del problema de investigación. De tal modo, este estudio se pretende hacer bajo un corte correlacional, pues la intención principal es la de medir el grado de relación entre dos o más variables o constructos, donde primeramente se mide cada una de ellas y posteriormente se cuantifican para ser analizadas y establecer relaciones (Sampieri, Collado y Lucio. 1998). Según el autor, la utilidad principal de este tipo de estudios es para conocer como se comporta un concepto o una variable cuando simultáneamente, se conoce el comportamiento de otras variables asociadas.

La naturaleza del estudio indica que lo ideal, es que las variables no deben ser manipuladas, pues de este modo se observa el contexto y sus implicaciones de manera natural, con el propósito de conocerlo tal cual es para posteriormente, realizar un análisis, por lo tanto, es un diseño de investigación no experimental, la cual pretende ser una estudio sistemático y empírico.

3.2. PARTICIPANTES

El contexto donde se realizará esta investigación corresponde a una escuela primaria (educación nivel básico) de tipo público por lo tanto afiliada a la Secretaría de Educación Pública en el estado de Puebla. El motivo que orienta a estudiar esta escuela es de acuerdo a los intereses de la investigadora principal y por el acceso al trabajo de campo dado que se cuenta con la oportunidad de la cercanía de la información. La escuela donde se desarrolla esta investigación se encuentra ubicada en la ciudad de Tlacamilco del municipio de Acajete del estado de Puebla. cuenta con una población de 20 profesores, 3 grupos por cada año escolar y labora únicamente turno matutino, 437 estudiantes registrados desde primer hasta sexto grado, los sujetos de estudio en esta investigación serán específicamente los niños de primaria que se encuentran en sexto grado, en este sentido el universo de población de dicho grado escolar es de 63 estudiantes inscritos en 3 grupos pertenecientes a este grado académico. El tema de interés en esta investigación no discrimina la información por género por lo que se pretende obtener la información de niños y niñas por igual.

A partir del universo de estudio, se realizó el cálculo de muestra para población finita o conocida considerando un coeficiente de confianza de 1.96, con una probabilidad de 0.05 de éxito y un margen de error de .05 (Villavicencio, 2017).

Dentro de la selección de los estudiantes para la participación se consideraron los siguientes criterios de selección:

Criterios de inclusión

Estar cursando el sexto grado de primaria de la escuela primaria.

Aceptar participar en la encuesta.

Criterios de exclusión

No aceptar participar en la encuesta.

No responder completamente las encuestas aplicadas.

Tener algún permiso de faltas justificado por la dirección escolar.

3.3. INSTRUMENTOS

Para el logro de los objetivos planteados se utilizaron dos escalas y una ficha de identificación de datos personales, se describe a continuación las escalas aplicadas

Escala de Bienestar Psicológico (PS): esta escala originalmente fue diseñada por Ryff (1989a), sin embargo, existe una adaptación española que fue desarrollada por Díaz et al. (2006). Para el caso del presente trabajo, se toman los ítems de la escala adaptada bajo una solución

unidimensional y que consta de 13 reactivos. Esta escala consta de cinco opciones de respuesta que van de 0=totalmente en desacuerdo a 4= totalmente de acuerdo, y permite evaluar los aspectos positivos del individuo. En un estudio realizado por Barrera (2017) se aplicó la escala en población mexicana y se obtuvo un alto índice de fiabilidad de .92.

Escala de ambiente escolar (AE): Estas categorías conforman un marco conceptual que puede considerarse como una construcción multidimensional de los componentes y condiciones de un ambiente escolar positivo o seguro, esta escala multidimensional está compuesta por 3 dimensiones; física, social y académica, cada una contiene factores que se describen a continuación.

Dimensión física: esta dimensión se estructura con 3 dimensiones que miden las condiciones físicas del aula de clases, condiciones externas del aula (patio escolar), condiciones de la biblioteca escolar, cada factor cuenta con 5 opciones de respuesta (0=nunca, 1=casi nunca, 2= a veces, 3= casi siempre, 4=siempre). En el instrumento se pretende que las personas respondan la percepción que tiene sobre el mobiliario escolar, la temperatura al interior de las aulas, las condiciones de iluminación interna y externa, limpieza del patio, seguridad, condiciones espacio y mobiliario con libros y computadoras, por mencionar algunos ítems

Dimensión social: se encuentra estructurada por 3 factores que miden condiciones de sustentabilidad, convivencia social y justicia. cada factor cuenta con 5 opciones de respuesta (0=nunca, 1= casi nunca, 2= a veces, 3= casi siempre, 4= siempre). En el instrumento se pretende que las personas respondan la percepción que tiene sobre la claridad en el sistema de evaluación, componente de sanciones y recompensas, participación en toma de decisiones en aula, reutilización de materiales en clase, actividades de recreación áulica, relación

interpersonal y entre profesores, satisfacción con las actividades logradas, expresión de emociones, percepción de justicia académica.

Dimensión académica: esta dimensión contiene 4 factores que pretenden explorar la relación profesorado – estudiantado, métodos de enseñanza, evaluación y estrategias didácticas. cada factor cuenta con 5 opciones de respuesta (0=nunca, 1=casi nunca, 2= a veces, 3= casi siempre, 4=siempre). En el instrumento se pretende que las personas respondan la percepción que tiene sobre la accesibilidad de profesorado al preguntar en clase, habilidad de comunicación, interés y empatía por estudiantes, variación en métodos y estrategias de clase, expresión respetuosa, motivación, diversidad por estrategias en clase, diversidad en formas de evaluación, claridad en asignación de calificaciones y claridad en planeación didáctica, por mencionar algunos ítems.

3.4 PROCEDIMIENTO

Las encuestas fueron aplicadas a niñas y niños de la escuela primaria **Ignacio Zaragoza** Tlacamilco Puebla, mediante la entrega de encuestas impresas, se trabajó en las sesiones de clases y tras una breve explicación de los objetivos del estudio, se obtuvo la aprobación de todos los participantes a través de un formato de consentimiento informado, la aplicación se realizó durante los meses de mayo y junio de 2024. Asimismo, se informó a los estudiantes que podían interrumpir la encuesta o negarse a responder a cualquier pregunta en cualquier momento de la aplicación de esta. La administración de las encuestas tomó un tiempo aproximado de 15 minutos. Todos los procedimientos se apegaban a los principios éticos de la

Declaración de Helsinki (1964) y los principios de justicia, beneficencia, respeto y no maleficencia del informe Belmont.

3.5 ANÁLISIS DE DATOS

Con el uso del paquete estadístico SPSS versión 26, se analizó la consistencia interna de cada una de las escalas aplicadas, utilizando el coeficiente alfa de Cronbach. Posteriormente se obtuvieron las estadísticas univariadas de cada uno de los ítems de las escalas (mínimo, máximo, media aritmética y desviación estándar). Utilizando los promedios de las respuestas se computaron los índices para cada una de las escalas con el fin de tener indicadores de estas, los cuales se correlacionaron entre sí mediante un análisis bivariado.

Se probó un modelo de ecuaciones estructurales utilizando el software estadístico EQS versión 6.1 (Bentler, 2007). Dada la cantidad de ítems del instrumento, se construyeron parcelas considerando las recomendaciones de Hau y Marsh (2004). Para evaluar la bondad de ajuste del modelo, se considerarán los indicadores de bondad de ajuste práctica, estadística y poblacional propuestos por Bentler (2007).

El indicador estadístico fue la chi-cuadrada (χ^2); si esta relación resulta con un nivel de significancia de $p > .05$ se considera que el modelo presenta un adecuado ajuste estadístico. Considerando que la χ^2 suele ser susceptible al número de muestra, se utilizó el χ^2 relativo que se calcula dividiendo el índice de χ^2 ajustado por los grados de libertad. Si este valor es inferior a 5, se considera un buen ajuste estadístico (Schumacker y Lomax, 2004). Adicionalmente, dado que los indicadores estadísticos suelen ser muy sensibles al tamaño de la muestra,

también se considerarán los indicadores prácticos; estos incluyen el Índice de Ajuste Comparativo (CFI), Bentler-Bonett de Ajuste Normado (BBNFI) y No- Normado (BBNNFI) iguales o mayores a .90, y el Error de Aproximación Cuadrático Medio (RMSEA) que es una media absoluta de ajuste poblacional con valor $\leq .09$ (Browne y Cudeck, 1992) permitiendo considerar la pertinencia del modelo.

Respectivamente, se llevó a cabo un análisis de varianza (ANOVA oneway) y una prueba de comparación de medias por Tukey, para identificar diferencias estadísticamente significativas entre los grupos (Field, 2013) en este caso, por sexo.

3.5 CONSIDERACIONES ÉTICAS

El estudio será registrado en el Comité de Ética en Investigación del Instituto Superior de Estudios de Occidente, cumpliéndose lo establecido en la Ley General de Salud en su título segundo “De los aspectos éticos de la investigación en seres humanos”, en fundamento a los artículos 13, 17, 18, 20, 21 Se aplicará el consentimiento informado (Ver Anexo). Adicionalmente, se consideran los lineamientos de la Declaración de Helsinki 1964 (19) y el respeto a los principios de justicia, beneficencia, respeto y no maleficencia del informe Belmont. Así como el cumplimiento a la Ley General de Protección de Datos Personales en Posesión de los Sujetos Obligados y la Ley de Protección de Datos Personales Posesión de Sujetos Obligados para el Estado de Puebla.

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

4.1. CARACTERÍSTICAS SOCIODEMOGRÁFICAS DE LOS PARTICIPANTES DEL ESTUDIO

Se encuestaron a 63 estudiantes de sexto de primaria de una institución pública de Puebla, Puebla, de los cuales, 34 fueron hombres (54%) y 29 mujeres (46%) en edades de 10 a 12 años con una edad promedio de 11.02 años ($DE=.219$), los resultados numéricos de dichas características se presentan en la Tabla 1 (ver tabla 1).

Tabla 1. Características sociodemográficas de los participantes del estudio.

Variables		FE	%
Sexo	Hombres	34	54.0
	Mujeres	29	46.0
Edades	10	1	1.6
	11	60	95.2
	12	2	3.2

$n=63$

Fuente: elaboración propia.

Una vez recopilada la descripción de las características de los participantes se realizó el análisis univariado de acuerdo con los resultados de cada escala. Inicialmente se presentan a continuación la descripción de los resultados de la escala de ambiente escolar separado por cada factor correspondiente a cada dimensión explorada.

Escala de ambiente escolar: dimensión física, factor condición física del aula de clases

En la tabla 2 se presentan los resultados descriptivos univariados de los 63 participantes ($n=63$), relacionada con la percepción sobre las condiciones del aula escolar. Se analizaron diferentes reactivos que evalúan aspectos físicos del aula, como el mobiliario, temperatura, ventilación, iluminación y acústica. A continuación, se ofrece una interpretación detallada de cada uno de los componentes evaluados:

Mobiliario en buenas condiciones y limpio Mínimo (1) y Máximo (5), los valores extremos indican que los participantes tenían la opción de calificar desde “muy en desacuerdo” (1) hasta “muy de acuerdo” (5), la media observada fue de media = 3, la media sugiere que, en promedio, los estudiantes tienen una percepción neutra (ni positiva ni negativa) sobre el estado y limpieza del mobiliario, la DE (Desviación estándar) obtenida fue de 1.73, esto es una desviación estándar relativamente alta que indica una gran variabilidad en las respuestas. Los participantes no coinciden ampliamente sobre este ítem; algunos lo perciben como positivo, mientras que otros lo califican más negativamente. Con relación al alfa de Cronbach de 0.70 de este ítem sugiere una consistencia interna aceptable. Esto indica que el reactivo mide de manera consistente un aspecto del ambiente del aula.

La variable temperatura en el salón de clases obtuvo una media de 4.30, con una media cercana al 4.5, los estudiantes perciben la temperatura del aula como favorable, lo que indica una

tendencia positiva en este aspecto, la $DE = 1.32$ sugiere cierta variabilidad en las respuestas, aunque no tan pronunciada como en otros ítems. En general, la mayoría de los participantes parecen estar de acuerdo en que la temperatura es adecuada.

Al explorar la valoración de la luz natural en el aula (ventanas) la media obtenida es de 3.32, es decir la valoración de la luz natural está por encima de la neutralidad, pero sin alcanzar una evaluación significativamente positiva, esto indica que los estudiantes no la consideran un aspecto destacado del aula, la DE de 1.58 indica que hay una variabilidad moderada en las respuestas. Algunos valoran mucho la luz natural, mientras que otros lo consideran menos importante.

Con relación a su percepción con la ventilación del aula la media obtenida es de 4.49, en otras palabras, la ventilación del aula recibe una calificación muy positiva, lo que sugiere que, en general, los estudiantes están muy satisfechos con este aspecto, la DE de 1.03 es baja, lo que indica que la mayoría de los estudiantes coinciden en su evaluación positiva sobre la ventilación.

la iluminación artificial en el aula obtuvo una media de 4.17, en general es bien valorada por los estudiantes, con una media relativamente alta, lo que sugiere satisfacción general con el sistema de iluminación. La DE de 1.17 sugiere que, aunque existe alguna variabilidad, la mayoría de los participantes parecen estar de acuerdo en que la iluminación artificial es adecuada.

El tamaño y distribución del mobiliario y equipamiento obtuvo una media de 4.49, es decir los estudiantes perciben positivamente el tamaño de la sala y la distribución del mobiliario, lo que podría contribuir a un ambiente de estudio cómodo y eficiente. La $DE=1.05$ indica que las

respuestas muestran consistencia, lo que indica un consenso sobre la calidad y adecuación de la distribución espacial del aula.

El coeficiente de alfa de Cronbach de .70 sugiere que los ítems relacionados con las condiciones del aula están midiendo de manera consistente el concepto general de percepción del ambiente físico en el aula.

Tabla 2. Estadísticas univariadas de la variable “salón de clase” ($n=63$).

Reactivos	Mín.	Máx.	Media	DE	Alfa
1. El mobiliario del aula está en buenas condiciones y limpio	1	5	3.00	1.73	.70
2. La temperatura dentro del salón de clases es	1	5	4.30	1.32	
3. Valoro la luz natural (ventanas) en el aula como	1	5	4.49	1.20	
4. La ventilación del aula es	1	5	3.32	1.58	
5. Considero la iluminación artificial (focos, lámparas) en el aula como	1	5	4.49	1.03	
6. El tamaño de la sala de reuniones y la distribución del mobiliario y equipamiento son	1	5	4.17	1.17	
7. La acústica dentro del aula es adecuada	1	5	4.49	1.05	

Fuente: elaboración propia

La Tabla 2 presenta los resultados de diversas percepciones sobre el patio escolar, incluyendo aspectos como la limpieza, el espacio disponible, la seguridad y el equipamiento para juegos, a continuación, se proporciona una interpretación detallada de cada uno de los ítems evaluados.

Con la variable suciedad del patio con los valores mínimo (1) y máximo (5), los valores extremos indican que los participantes calificaron la limpieza del patio desde "muy en desacuerdo" (1) hasta "muy de acuerdo" (5), en este resultado se encontró una media de 4.35, esto indica que, en promedio, los estudiantes perciben el patio como limpio (una alta calificación implica desacuerdo con la afirmación de que está sucio), lo que refleja una percepción positiva en cuanto a la limpieza del patio escolar. La DE de 0.85 es baja, lo que sugiere poca variabilidad en las respuestas; la mayoría de los participantes coinciden en que el patio está limpio. Así mismo el alfa de Cronbach de .69 indica una consistencia interna aceptable para este ítem, lo que sugiere que mide adecuadamente la percepción sobre la limpieza del patio.

Al explorar la opinión sobre el espacio reducido la media fue de 3.62, esto sugiere que los estudiantes tienen una percepción intermedia, inclinándose hacia la idea de que el espacio en el patio podría ser un poco reducido, aunque no es una evaluación claramente negativa en otras palabras que hay cierta insatisfacción con el tamaño del patio, pero no es generalizada. La desviación estándar es moderada ($DE=1.20$), lo que indica cierta variabilidad en las respuestas, algunos estudiantes consideran que el espacio es reducido, mientras que otros lo perciben como adecuado.

Con relación a la inseguridad la media de 4.13 es elevada y sugiere que los estudiantes, en promedio, no se sienten inseguros en el patio (una calificación alta implica desacuerdo con la afirmación de inseguridad). Esto refleja una percepción predominantemente positiva en cuanto

a la seguridad del patio. La DE de 1.18 es relativamente alta, lo que indica que las opiniones están más divididas, algunos estudiantes pueden sentirse menos seguros en el patio, pero la mayoría no comparte esa percepción.

En la opinión sobre equipamiento insuficiente para juegos la media de 3.17, cercana a 3 sugiere una percepción neutral, inclinándose ligeramente hacia la insatisfacción, los estudiantes consideran que el patio podría estar mejor equipado para juegos, pero no se percibe como un problema crítico. la desviación estándar (1.13) es alta, lo que indica una considerable variabilidad en las respuestas. Algunos estudiantes podrían estar más insatisfechos con el equipamiento del patio, mientras que otros lo consideran adecuado.

En la evaluación de este segmento tenemos una percepción predominantemente positiva sobre la limpieza y seguridad, los ítems relacionados con la limpieza del patio (Media = 4.35) y la seguridad (Media = 4.13) tienen calificaciones altas, lo que indica que los estudiantes perciben estos aspectos de manera favorable. En general, consideran que el patio está limpio y seguro, con poca variabilidad en las respuestas sobre la limpieza. Por otro lado, con el espacio y equipamiento percibidos como áreas de mejora, los ítems de espacio reducido (Media = 3.62) y equipamiento insuficiente (Media = 3.17) muestran puntuaciones más moderadas, lo que sugiere que hay una percepción de que el patio podría mejorarse en términos de tamaño y equipamiento para actividades de juego. La variabilidad en las respuestas es mayor en estos ítems, lo que implica que algunos estudiantes tienen opiniones más críticas sobre estos aspectos.

El coeficiente alfa de Cronbach de .69 para el ítem de suciedad indica que existe una consistencia interna razonable en la medición de este aspecto. Aunque no se proporciona el

alfa para los demás ítems, es importante considerar que el alfa idealmente debería estar cerca o por encima de .70 para asegurar una buena fiabilidad.

Tabla 3. Estadísticas univariadas de la variable “patio de la escuela” ($n=63$).

Reactivos	Mín.	Máx.	Media	DE	Alfa
1. Sucio	1	5	4.35	0.85	.69
2. Espacio reducido	1	5	3.62	1.20	
3. Inseguridad	1	5	4.13	1.18	
4. No está suficientemente equipado para los juegos	1	5	3.17	1.43	

Fuente: elaboración propia

En la Tabla 4 se presenta los resultados de los 63 estudiantes ($n=63$), la cual evalúa diferentes aspectos de la relación profesor-estudiante. Los reactivos miden la accesibilidad, el interés y el trato del maestro hacia los estudiantes, así como su disposición para responder preguntas y guiar el aprendizaje, a continuación, se ofrece una interpretación detallada de los resultados de cada ítem:

Al explorar si mi maestro es accesible y está dispuesto a ayudarnos el valor mínimo (1) y máximo (4), aquí los participantes calificaron desde "muy en desacuerdo" (1) hasta "muy de acuerdo" (4), la media obtenida fue 3.75, la media indica una percepción muy positiva de los estudiantes sobre la accesibilidad y disposición del maestro para ayudarlos en general, los

estudiantes sienten que el maestro está disponible y dispuesto a brindar apoyo. La desviación estándar 0.57 obtenida es baja lo que sugiere que las respuestas son consistentes, es decir, un alto grado de acuerdo entre los estudiantes. El coeficiente alfa de Cronbach de .70 sugiere una fiabilidad aceptable en la medición de este ítem, lo que significa que mide de manera consistente la accesibilidad y disposición del maestro.

Cuando se exploró Si hacemos alguna pregunta en clase, mi maestro nos guía la media obtenida de 3.71, en otras palabras, con una media cercana a 4, los estudiantes perciben de manera muy positiva la disposición del maestro para guiarles cuando tienen preguntas en clase. La desviación estándar (0.63) sugiere poca variabilidad en las respuestas, lo que indica que la mayoría de los estudiantes coinciden en su valoración positiva.

Con la variable “es fácil hablar con mi maestro incluso cuando no es hora de clase la media de 3.63 indica que los estudiantes consideran que es relativamente fácil hablar con su maestro fuera de las horas de clase, lo que señala que el maestro está disponible y es accesible en diferentes momentos. Aunque la media es alta, la desviación estándar ligeramente mayor ($DE = 0.83$) indica que algunos estudiantes pueden tener una percepción diferente, sugiriendo que no todos sienten la misma facilidad para hablar con el maestro fuera de clase.

Mi profesor está interesado en lo que hacemos los fines de semana, deportes, pasatiempos, aquí la media de 2.81 sugiere una percepción más moderada, e incluso algo baja, sobre el interés del maestro en las actividades extracurriculares de los estudiantes. Aunque algunos estudiantes consideran que el maestro muestra interés, la mayoría no lo percibe como un aspecto central de la relación. La desviación estándar moderada $DE = 0.98$, indica una mayor

variabilidad en las respuestas. Algunos estudiantes pueden sentir que el maestro muestra interés, mientras que otros no lo perciben de esa manera.

Al analizar si “Mi maestro responde a las preguntas de todos” la media de 3.16 sugiere que los estudiantes consideran que su maestro, en general, responde a las preguntas de todos, aunque no es una percepción tan fuerte como en otros ítems.

La desviación estándar 0.81, indica cierta variabilidad en las respuestas, lo que sugiere que la experiencia en cuanto a la equidad al responder preguntas no es uniforme entre los estudiantes.

Al analizar si el maestro está interesado en lo que hacemos fuera de la escuela la media de 2.90 es similar al ítem 4, esta media refleja una percepción más moderada sobre el interés del maestro en las actividades que los estudiantes realizan fuera del ámbito escolar. La desviación estándar de 1.29 más alta sugiere que las percepciones sobre este ítem son mucho más variables. Algunos estudiantes sienten que el maestro está interesado, mientras que otros no lo perciben así.

Con relación a la variable “Mi maestro nos trata bien, es amable” la media de 3.71 es alta y refleja que los estudiantes perciben de manera muy positiva el trato de su maestro, considerándolo amable y respetuoso, la desviación estándar de 0.75 indica una baja variabilidad, lo que sugiere que la mayoría de los estudiantes están de acuerdo en que su maestro los trata bien.

Tabla 4. Estadística univariada de la variable “relación profesor-estudiante” ($n=63$).

Reactivos	Mín.	Máx.	Media	DE	Alfa
-----------	------	------	-------	----	------

1. Mi maestro es accesible y está dispuesto a ayudarnos (El maestro quiere ayudarnos)	1	4	3.75	0.57	.70
2. Si hacemos alguna pregunta en clase, mi maestro nos pregunta y nos guía	1	4	3.71	0.63	
3. Es fácil hablar con mi maestro incluso cuando no es hora de clase	1	4	3.63	0.83	
4. Mi profesor está interesado en lo que hacemos los fines de semana, deportes, diversión, pasatiempos, viajes u otras actividades	1	4	2.81	0.98	
5. Mi maestro responde a las preguntas de todos	1	4	3.16	0.81	
6. Mi maestro está interesado en lo que hacemos fuera de la escuela	1	4	2.90	1.29	
7. Mi maestro nos trata bien, es amable	1	4	3.71	0.75	

Fuente: elaboración propia

Al evaluar el factor relacionado con aspectos de la metodología de enseñanza utilizada por los profesores (ver tabla 5) es posible medir a través de los ítems la preocupación del maestro por la comprensión de los estudiantes, la claridad de las explicaciones, la motivación en clase, el uso de recursos didácticos y la comunicación con los padres. Cuando se explora “mi profesor le preocupa si un estudiante no entiende algo que revisamos en clase” el valor mínimo es 2 y

máximo 4, los valores mínimos y máximos indican que los estudiantes calificaron este aspecto desde "en desacuerdo" (2) hasta "muy de acuerdo" (4). En los resultados se obtuvo la media con 3.78, en este ítem los estudiantes perciben de manera muy positiva la preocupación del maestro por la comprensión de los contenidos. Esto refleja que los maestros están atentos a si los estudiantes entienden lo que se revisa en clase. La desviación estándar de 0.52 sugiere una alta consistencia en las respuestas, lo que significa que la mayoría de los estudiantes está de acuerdo en que el maestro se preocupa por su comprensión. El alfa de Cronbach indica una fiabilidad aceptable (Alfa = .68), lo que sugiere que el ítem mide consistentemente este aspecto de la metodología de enseñanza.

En la variable "mi maestro habla de una manera que nosotros no entendemos la media de 3.54 sugiere que los estudiantes, en general, comprenden cómo se comunica su maestro, dado que una calificación alta en este ítem refleja desacuerdo con la afirmación de que el maestro no es claro. La desviación estándar es más alta (0.98), lo que indica una mayor variabilidad en las respuestas. Algunos estudiantes pueden tener dificultades para entender al maestro, mientras que otros lo encuentran claro.

En el último ítem de este grupo sobre Mi profesor deja el desarrollo de proyectos para apoyar los temas que se ven en clase con una media de 3.35 los estudiantes perciben una frecuencia moderada en la asignación de proyectos para reforzar los temas de clase, los proyectos se usan, pero no necesariamente de forma central en la metodología de enseñanza. La variabilidad en las respuestas es moderada (DE= 0.85), lo que sugiere que algunos maestros promueven más proyectos que otros.

Al analizar si el maestro usa libros de apoyo diferentes a los libros de texto con una media de 3.41 refleja que los estudiantes perciben que sus maestros a veces usan libros de apoyo diferentes a los libros de texto estándar. La alta desviación estándar (1.03) sugiere una notable variabilidad en las respuestas, indicando que algunos maestros usan más recursos externos que otros.

Tabla 5. Estadística univariada de la variable “metodología de enseñanza” (n=63).

Reactivos	Mín.	Máx.	Media	DE	Alfa
1. A mi profesor le preocupa si un estudiante no entiende algo que revisamos en clase	2	4	3.78	0.52	.68
2. Mi maestro habla de una manera que nosotros no entendemos	1	4	3.54	0.98	
3. Mi profesor explica la importancia de aprender lo que hemos visto en clase y como podemos aplicarlo en nuestras vidas	1	4	3.78	0.61	
4. Mi profesor nos motiva a participar durante la clase	2	4	3.90	0.35	
5. Mi profesor utiliza ejemplos, mapas conceptuales, gráficos o imágenes para apoyar lo que explica en clase	1	4	3.08	1.18	

6. Mis maestros envían informes a nuestros padres sobre nuestro progreso en clase	1	4	3.37	0.83
7. Mi profesor usa imágenes, películas y videos para apoyar los temas que se ven en clase	1	4	3.29	0.89
8. Mi profesor deja el desarrollo de proyectos para apoyar los temas que se ven en clase	1	4	3.35	0.85
9. Mi maestro usa libros de apoyo diferentes a los libros de texto	1	4	3.41	1.03

Fuente: elaboración propia

La tabla 6 presenta los resultados de la evaluación sobre la percepción de los estudiantes en el proceso de evaluación utilizado por sus maestros. Los ítems miden la claridad de las evaluaciones, las instrucciones en clase, la explicación de las calificaciones y el proceso de corrección de errores.

El primer ítem de este rubro señala “sé cómo mi profesor evaluará cada tema al comienzo de cada tema” con mínimo a 1 y máximo 4, aquí los valores reflejan respuestas que varían desde “muy en desacuerdo” (1) hasta “muy de acuerdo” (4). Se obtuvo una media con 2.94, esto indica que los estudiantes tienen una percepción moderada sobre la claridad del maestro respecto a cómo se evaluarán los temas desde el inicio. Esto sugiere que no siempre es explícito para los estudiantes qué criterios se utilizarán en las evaluaciones. Desviación estándar de 1.24 sugiere que las experiencias varían significativamente entre los estudiantes, lo que indica que algunos pueden recibir más información que otros sobre los criterios de evaluación. El coeficiente alfa de

Cronbach sugiere una buena fiabilidad (Alfa = .73), lo que indica que este ítem mide de manera consistente la percepción de los estudiantes sobre la claridad de la evaluación al comienzo de cada tema.

En el segundo ítem “tenemos claro lo que mi profesor nos pide que hagamos en clase” la media fue de 3.68 que refleja una percepción muy positiva sobre la claridad de las instrucciones que el maestro proporciona en clase. Los estudiantes, en general, entienden bien lo que se espera de ellos. La desviación estándar es moderada (0.78), lo que indica que la mayoría de los estudiantes coinciden en que las instrucciones en clase son claras, aunque algunos pueden no compartir totalmente esa percepción.

Al explorar si “cuando mi profesor da las calificaciones, nos explica por qué obtenemos esa calificación y puedo verificarlo si creemos que podría ser un error la media obtenida de 3.79 perciben de manera muy positiva la transparencia del maestro al asignar calificaciones y la disposición para explicar y corregir posibles errores. Esto indica una evaluación justa y comunicativa. La baja desviación estándar sugiere un alto grado de acuerdo entre los estudiantes sobre este aspecto (DE = 0.54).

Mi profesor resuelve en la clase cómo corregir nuestros errores obtuvo una media de 3.76 que refleja que los estudiantes consideran que el maestro está comprometido en ayudarles a corregir sus errores durante las clases, lo cual es una práctica educativa positiva para el aprendizaje. La baja desviación estándar indica consistencia en las respuestas, lo que sugiere que la mayoría de los estudiantes están de acuerdo en que el maestro facilita la corrección de errores en clase.

Tabla 6. Estadística univariada de las variable “evaluación-maestro” ($n=63$).

Reactivos	Mín.	Máx.	Media	DE	Alfa
1. Sé cómo mi profesor evaluará cada tema al comienzo de cada tema.	1	4	2.94	1.24	.73
2. Tenemos claro lo que mi profesor nos pide que hagamos en clase.	1	4	3.68	0.78	
3. Cuando mi profesor de las calificaciones nos explica por qué obtenemos esa calificación y puedo verificarlo si creemos que podría ser un error.	2	4	3.79	0.54	
4. Mi profesor resuelve en la clase cómo corregir nuestros errores.	2	4	3.76	0.53	

Fuente: elaboración propia

La tabla 7 presenta los resultados que evalúan la percepción de los estudiantes sobre las estrategias de enseñanza implementadas por sus docentes, en particular aquellas relacionadas con la educación ambiental. Los ítems miden la claridad de los criterios de evaluación, la integración de propuestas ambientales en las actividades y el uso de recursos relacionados con la naturaleza.

En el primer ítem que evalúa sé cómo mi profesor evaluará cada tema al comienzo de cada tema con un mínimo (1) y máximo (4), las respuestas varían entre "muy en desacuerdo" (1) y "muy de acuerdo" (4), lo que indica una amplia gama de percepciones entre los estudiantes. La media obtenida de 2.94 que refleja una percepción moderada sobre la claridad de los criterios de

evaluación al inicio de cada tema, lo que sugiere que, aunque algunos estudiantes comprenden cómo serán evaluados desde el principio, otros no tienen tanta claridad en este aspecto. La alta variabilidad en las respuestas (1.24) sugiere que algunos maestros son más explícitos que otros al comunicar los criterios de evaluación. El coeficiente alfa de Cronbach indica una fiabilidad adecuada (0.71), lo que significa que este ítem mide de manera consistente la percepción de los estudiantes sobre este aspecto.

El último ítem de este grupo evalúa si el docente deja material con temas ambientales: naturaleza, como cuidar las plantas y animales, etc. Con resultados mínimo (1) y Máximo (5) y cuyos valores reflejan una amplitud considerable, desde "muy en desacuerdo" (1) hasta "muy de acuerdo" (5), lo que indica una alta diversidad de percepciones. En este grupo se obtuvo una media de 2.87 que sugiere que los docentes ocasionalmente proporcionan material educativo relacionado con temas ambientales, como el cuidado de plantas y animales. No es una práctica implementada con frecuencia en todas las aulas. La alta desviación estándar (1.35) indica que hay una gran variabilidad en la implementación de este tipo de materiales, lo que podría depender de las prioridades o preferencias individuales de los docentes.

Tabla 7. Estadísticas univariadas de la escala estrategias de enseñanza ($n=63$).

Reactivos	Mín.	Máx.	Media	DE	Alfa
1. Sé cómo mi profesor evaluará cada tema al comienzo de cada tema	1	4	2.94	1.24	.71

2. Prepara junto con el grupo de clase propuestas				
para el cuidado del medio ambiente o la	1	4	3.54	0.89
naturaleza				
3. Prepara ejercicios matemáticos con ejemplos				
del medio ambiente o la naturaleza	1	4	2.87	1.24
4. Deja material con temas ambientales:				
naturaleza, como cuidar las plantas y animales	1	5	2.87	1.35
etc.				

Fuente: elaboración propia

La Tabla 8, presenta los resultados de la percepción de la justicia en el contexto escolar. Esta escala mide cómo se perciben las normas, el sistema de evaluación, la equidad en las sanciones y recompensas, y la participación de los estudiantes en la toma de decisiones importantes dentro del aula. El coeficiente alfa de Cronbach de 0.65 sugiere una fiabilidad moderada, lo que indica que mide de manera consistente, aunque no perfecta, la percepción de la justicia en la aplicación de las normas.

En el primer ítem sobre conocer las normas escolares se aplican en mi salón de clases con mínimo (1) y máximo (5) los valores reflejan que algunos estudiantes están en desacuerdo (1), mientras que otros están completamente de acuerdo (5) en cuanto a la aplicación de las normas. La media obtenida de 3.98 refleja que, en general, los estudiantes perciben que las normas

escolares se aplican de manera justa en el aula, aunque no todos comparten la misma percepción. La desviación estándar relativamente alta (1.40) indica una variabilidad considerable en las percepciones de los estudiantes sobre la aplicación de las normas.

En el último reactivo de este grupo y explorar sobre la participación en la toma de decisiones importantes la media de 4.70 es la más alta de toda la escala, lo que indica que los estudiantes sienten que tienen una alta participación en la toma de decisiones importantes dentro del aula. La baja desviación estándar (0.71) refleja que la mayoría de los estudiantes están de acuerdo en que su participación en la toma de decisiones es significativa, con poca variabilidad en las respuestas.

Tabla 8. Estadísticas univariadas de la escala justicia de la sub-escala de justicia ($n=63$).

Reactivos	Mín.	Máx.	Media	DE	Alfa
1. Las normas escolares se aplican en mi salón de clases	1	5	3.98	1.40	.65
2. El sistema de evaluación de deberes y exámenes es	1	5	3.75	1.57	
3. Sanciones y recompensas	1	5	3.33	1.50	

4. Mi participación en la toma de decisiones importantes	1	5	4.70	0.71
--	---	---	------	------

Fuente: elaboración propia

La Tabla 9, refleja las percepciones de bienestar emocional y psicológico medido a través de ítems que evalúan la autoimagen, la confianza en el futuro, las relaciones interpersonales y el crecimiento personal, se obtuvo un coeficiente alfa elevado 0.82, lo que indica que este factor mide de manera fiable el sentimiento de seguridad y positividad personal.

En el ítem “me siento seguro y positivo conmigo mismo” la media fue de 4.33, este ítem tiene una puntuación alta, lo que sugiere que, en general, los estudiantes se sienten seguros y positivos acerca de sí mismos, la autoconfianza es elevada en la mayoría de los participantes. La desviación estándar baja (0.95) indica una consistencia considerable en las respuestas.

En el último ítem “para mí, la vida ha sido un proceso continuo de aprendizaje, cambio y crecimiento” con una media alta sugiere que los estudiantes valoran mucho el aprendizaje continuo y el crecimiento personal.

Tabla 9. Estadística univariadas de la escala de bienestar.

Reactivos	Mín.	Máx.	Media	DE	Alfa
1. Me siento seguro y positivo conmigo mismo	2	5	4.33	0.95	.82

2. Siento que mis compañeros me ayudan en muchas cosas	1	5	3.38	1.18
3. Me siento bien cuando pienso en lo que he hecho en el pasado	1	5	3.25	1.09
4. Me siento bien cuando pienso en lo que haré en el futuro	1	5	3.70	1.27
5. Mi propósito en la vida me hace sentir bien	1	5	4.24	1.15
6. Me gustan la mayoría de los aspectos de mis características	1	5	4.11	1.09
7. No tengo miedo de expresar mis opiniones, incluso cuando están en oposición a las opiniones de la mayoría de las personas	1	5	3.06	1.12
8. Tengo un sentido que sigo aprendiendo sobre mí mismo	2	5	3.89	1.08
9. Con el tiempo, siento aprendiendo sobre mi mismo	1	5	3.95	1.17
10. Me siento orgulloso de quién soy y de la vida que estoy tomando.	2	5	4.37	1.05

11. Sé que puedo confiar en mis amigos, y ellos saben que pueden confiar en mí.	1	5	3.59	1.41
12. Tengo la sensación de que me he desarrollado mucho como persona a lo largo del tiempo.	1	5	3.97	1.06
13. Para mí, la vida ha sido un proceso continuo de aprendizaje, cambio y crecimiento.	2	5	4.05	1.08

Fuente: elaboración propia.

La Tabla 10, presenta un análisis de correlación de Pearson entre varias variables relacionadas con el entorno educativo y el bienestar de los estudiantes. Cada celda de la tabla muestra el coeficiente de correlación entre las variables, donde se utilizan dos niveles de significancia: $p < .05$ y $p < .001$.

Se describe a continuación los ítems con correlaciones positivas significativas la variable patio de la escuela y aula ($r = .43$, $p < .001$) resultó con una correlación positiva moderada, lo que sugiere que un patio de escuela bien mantenido y seguro se asocia con un ambiente de aula positivo. Esto indica que las condiciones físicas y emocionales del entorno escolar pueden influir mutuamente. Las variables relación profesor-estudiante y aula ($r = .41$, $p < .001$) tuvo una relación positiva moderada que indica que una buena relación entre el profesor y los estudiantes se asocia con un ambiente de aula favorable. En la metodología de enseñanza y relación profesor-estudiante ($r = .68$, $p < .001$), hay una correlación fuerte, lo que sugiere que una metodología de enseñanza efectiva y participativa promueve relaciones positivas entre

profesores y estudiantes. En la evaluación y metodología de enseñanza ($r = .69, p < .001$) hay una correlación fuerte que sugiere que una buena metodología de enseñanza está relacionada con un sistema de evaluación efectivo y claro.

La justicia y estrategias de enseñanza ($r = .54, p < .001$) señala una correlación positiva moderada, lo que sugiere que estrategias de enseñanza justas y equitativas están asociadas con la percepción de justicia en el aula. La sustentabilidad y justicia ($r = .78, p < .001$) señalan la correlación más fuerte de la tabla, lo que indica que un enfoque en la sustentabilidad en la educación está fuertemente relacionado con la percepción de justicia en la escuela. El bienestar psicológico y relación profesor-estudiante ($r = .47, p < .001$) obtuvieron una correlación positiva moderada, indicando que relaciones positivas con los profesores están asociadas con un mejor bienestar psicológico en los estudiantes. La convivencia social y justicia ($r = .56, p < .001$) con una correlación positiva que sugiere que la percepción de justicia en el aula está asociada con una mejor convivencia social entre los estudiantes.

Tabla 10. Análisis de correlación r de Pearson

Variables	Aula	Patio de la escuela	Relación profesor-estudiante	Metodología de enseñanza	Evaluación	Estretegias de Enseñanza	Justicia	Sustentabilidad	Bien psic
Aula	1								
Patio de la escuela	.43**	1							
Relación profesor-estudiante	.41**	.35**	1						
Metodología de enseñanza	.36**	.21**	.68**	1					
Evaluación	.35**	.26**	.62**	.69**	1				
Estretegias de Enseñanza	.29*	-.29**	.44**	.75**	.62**	1			
Justicia	.40**	.23**	.70**	.58**	.51**	.54**	1		
Sustentabilidad	.34**	-.21*	.67**	.68**	.61**	.63**	.78**	1	
Bienestar psicológico	.18*	.25**	.47**	.28*	.20*	.18*	.36**	.28*	1
Convivencia social	.21**	.31**	.35**	.34**	.19*	.27*	.56**	.34**	.23*

Nota: * $p < .05$, ** $p < .001$.

4.2. MODELO ESTRUCTURAL

Finalmente, se realizó un modelo de ecuaciones estructurales que ilustra la relación entre las variables “entorno escolar” (compuesta por factores físicos, académicos y sociales) y “bienestar”. En referencia al ajuste del modelo y su interpretación, los investigadores utilizan numerosos indicadores de bondad de ajuste para evaluar un modelo. Algunos índices de ajuste comunes son el índice de ajuste normalizado (NFI), el índice de ajuste no normalizado (NNFI) y el índice de ajuste comparativo (CFI). También se emplearon índices de ajuste absoluto para evaluar el grado en que el modelo propuesto y cómo se comparan las matrices de varianza-covarianza de los datos reales. Algunos índices de ajuste absoluto incluyen la estadística de chi-cuadrado y el residuo cuadrático medio estandarizado (Bentler, 1995). Podemos comprobar que los indicadores de bondad de ajuste estadístico ($\chi^2 = 370.99$, 204 g.l. $p = 0,001$) no resultaron significativos, por lo que no existen razones aparentes, en materia matemática (Corral-Verdugo, 1995), para descartar este modelo y las relaciones que en él se ilustran. Por otro lado, también cabe señalar que los índices de bondad de ajuste

de los ajustes BBNFI = 0.95, BBNNFI = 0.95, CFI = 0.96, RMSEA = 0.06. Bienestar $R^2 = 0.45$, muestran que el modelo estructural está soportado por la cantidad de datos que se presentó en esta muestra, ya que todos los valores son iguales o mayores a 0,90.

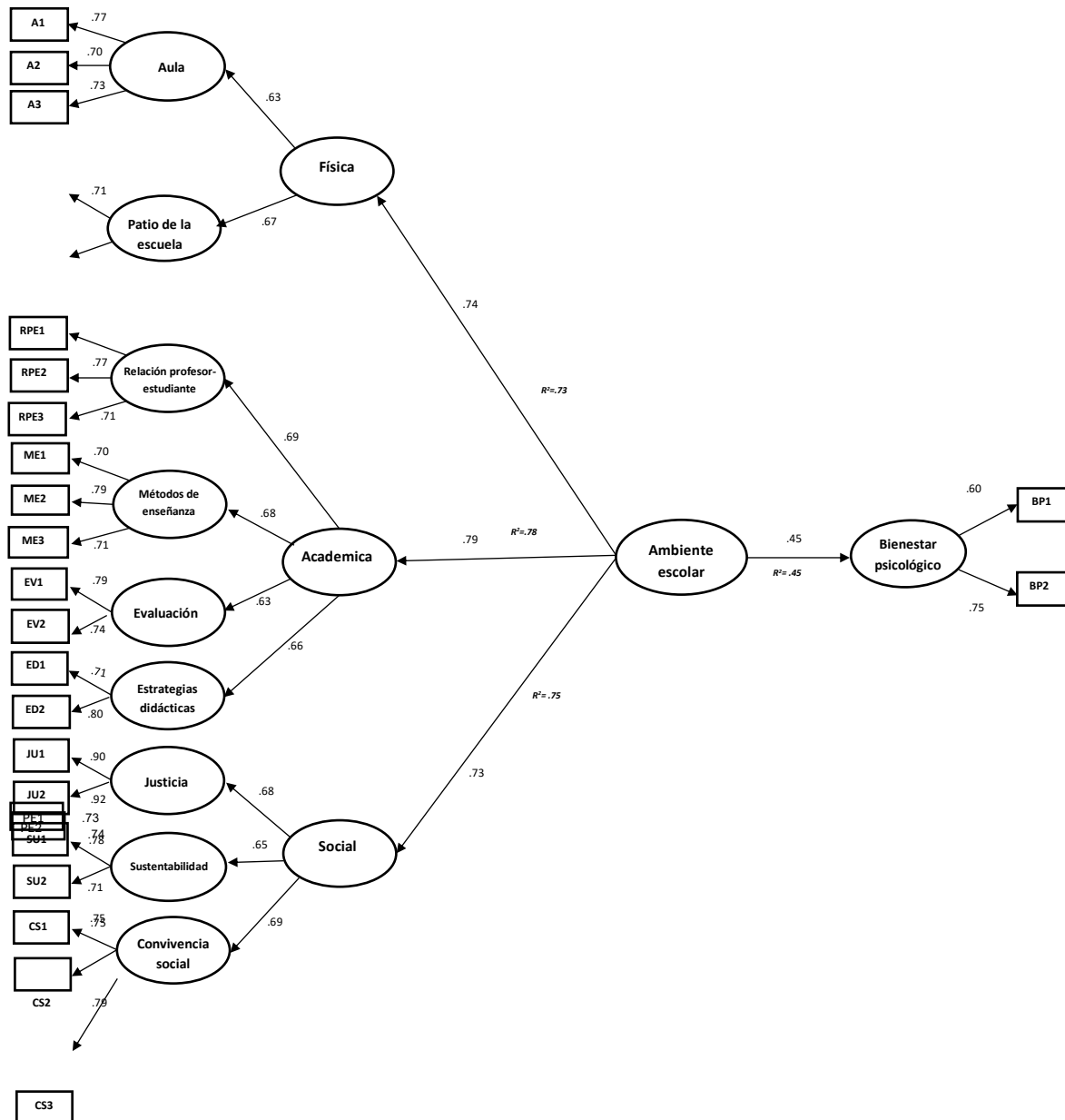


Figura 3. Modelo estructural de la relación entre el ambiente escolar y el bienestar. Bondad de ajuste: $X^2 = 370.99$ (204 g.l.), $p = 0.001$, X^2 relativa = 1.81, BBNFI = 0.95, BBNNFI = 0.95, CFI = 0.96, RMSEA = 0.06. Bienestar $R^2 = 0.45$.

CAPÍTULO V. CONCLUSIÓN

5.1. CONCLUSIÓN GENERAL

La investigación en torno al clima escolar y su impacto en el bienestar de los estudiantes ha cobrado un protagonismo significativo en el ámbito educativo contemporáneo. Este interés creciente se debe a la creciente comprensión de que el bienestar emocional y social de los estudiantes es fundamental para su rendimiento académico y desarrollo personal. En este contexto, la presente investigación no solo valida, sino que también amplía las conclusiones de Kutsyuruba et al. (2015), quienes desarrollaron un modelo tridimensional del clima escolar que integra aspectos físicos, académicos y sociales.

El análisis de las condiciones físicas, sociales y académicas en el entorno escolar, así como la organización administrativa de las instituciones educativas, se ha vinculado estrechamente con el bienestar de los estudiantes (Garza, 2016). En la actualidad, es cada vez más común encontrar estudios empíricos que examinan cómo los entornos escolares impactan el bienestar estudiantil. Por ejemplo, se ha demostrado que existe una relación significativa entre la seguridad en los entornos escolares y el bienestar de los estudiantes, lo que resalta la importancia de abordar diversas necesidades educativas (Kutsyuruba et al., 2023). La investigación sobre un clima escolar positivo se centra principalmente en las condiciones físicas, como la densidad, la privacidad, las áreas de actividad y los espacios verdes. Entre los aspectos más investigados se encuentran el ruido, la iluminación, los colores, la temperatura y la decoración del espacio escolar. Aunque se ha encontrado evidencia sobre sus efectos en el comportamiento estudiantil, los resultados no son completamente concluyentes (Olivos y

Amérigo, 2023). La calidad de estas condiciones puede influir directamente en el comportamiento y el desarrollo cognitivo y emocional de los niños (Moore et al., 2003). Esto sugiere que el espacio escolar actúa como un agente didáctico que facilita un entorno propicio para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Romañá (1994) exploró cómo el medio ambiente puede ser un objeto de atención para el aprendizaje. Se han propuesto tres enfoques: a) considerarlo como un educador en sí mismo; b) verlo como un objeto educativo para valorar y conservar el medio ambiente; y c) entenderlo como un recurso didáctico útil, así como en psicología bajo el nombre de “ecología del aula” (Weinstein, 1979). Otros investigadores han destacado la dimensión emocional como un componente crucial en el desarrollo de competencias evaluativas, sugiriendo que esta dimensión también es relevante para evaluar entornos escolares (Mastandrea y Crano, 2019). A finales del siglo XX, la psicología ambiental comenzó a centrarse en los entornos escolares, analizando aspectos prácticos como ergonomía y arquitectura. Estos estudios han relacionado características físicas del entorno escolar con el rendimiento académico (Bell et al., 1990; Gifford, 2007; Amedeo et al., 2008). No obstante, siempre existen desafíos en el diseño y gestión de espacios educativos que superan las dificultades tradicionales relacionadas con la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en contextos conflictivos derivados de interacciones sociales. Diversos estudios han demostrado que una disminución en conductas negativas o violentas en las escuelas puede atribuirse a cambios en la gestión de los entornos físicos (Steffgen et al., 2013; Cornell et al., 2015). Las tendencias actuales en intervención educativa priorizan fomentar interacciones personales positivas como una estrategia clave para promover un ambiente escolar armonioso (Corral-Verdugo et al., 2014). En la segunda década del siglo XXI se ha prestado especial atención al estudio de los entornos escolares (Bernardes y Vergara, 2017), al clima escolar (Maxwell et al.,

2017) y su relación con el bienestar estudiantil (Borkar, 2016). Recientemente, la investigación sobre aspectos físicos en entornos escolares ha cobrado relevancia debido a la importancia teórica del vínculo entre humanos y su entorno, así como a nuevas concepciones sobre las interacciones sociales en contextos educativos (Aldridge y McChesney, 2018; Lundberg y Abdelzadeh, 2019). Este tema ha sido ampliamente investigado con el objetivo de desarrollar un modelo integral de entornos escolares. Se han considerado las contribuciones de Thapa et al. (2013), quienes identifican cinco dimensiones relacionadas con seguridad, relaciones sociales, enseñanza/aprendizaje y ambiente institucional. También se han tomado en cuenta los aportes de Bradshaw et al. (2014), quienes sugieren tres elementos fundamentales para crear modelos escolares seguros: compromiso, seguridad y ambiente. Aunque estos estudios han identificado dimensiones relevantes del ambiente escolar, aún existe una falta de variables a considerar. Particularmente relevante para este estudio es la categorización propuesta por Kutsyuruba et al. (2023), quienes identificaron tres "dimensiones del clima escolar": física: condiciones e instalaciones escolares; académica: habilidades docentes que influyen en el desarrollo estudiantil; y social: calidad de relaciones dentro de la comunidad escolar. Estas categorías ofrecen un marco conceptual multidimensional para entender un ambiente escolar positivo o seguro. Nuestro estudio integra estas tres dimensiones bajo el concepto de clima escolar y evalúa su impacto en el bienestar estudiantil. La población objeto del estudio incluye niños de quinto y sexto grado de primaria en Hermosillo, México. El modelo hipotético propuesto ilustra cómo cada dimensión se relaciona con elementos específicos: la dimensión física incluye aulas y patios; la dimensión académica abarca variables relacionadas con estudiantes y metodologías docentes; mientras que la dimensión social considera justicia social y comportamiento colectivo.

El clima escolar se refiere a las percepciones colectivas que tienen los estudiantes, docentes y personal sobre su entorno educativo. Este clima es una amalgama de las relaciones interpersonales, las prácticas educativas, el entorno físico y la cultura de la escuela. La comprensión de cómo estos elementos interactúan entre sí es crucial para el diseño de entornos educativos que promuevan el bienestar de los estudiantes. Un clima escolar positivo se asocia no solo con un mejor rendimiento académico, sino también con una mayor satisfacción y felicidad entre los estudiantes. Investigaciones recientes han corroborado que un ambiente escolar positivo se fundamenta en una construcción multidimensional que favorece el desarrollo integral del alumnado (Wang & Degol, 2016).

El modelo tridimensional propuesto por Kutsyuruba et al. (2015) se basa en tres dimensiones interrelacionadas: la dimensión física, la dimensión académica y la dimensión social. La dimensión física incluye factores como la calidad de las instalaciones, la disposición del espacio y los recursos disponibles, los cuales pueden influir en la comodidad y la seguridad de los estudiantes. Por otro lado, la dimensión académica abarca las metodologías de enseñanza, el currículo, la carga de trabajo y las expectativas educativas, aspectos que son esenciales para el compromiso y el aprendizaje de los estudiantes. Finalmente, la dimensión social se refiere a las relaciones entre estudiantes y docentes, así como la cultura escolar, que puede fomentar un sentido de pertenencia y apoyo.

La necesidad de comprender cómo estos elementos interactúan entre sí es fundamental para crear un ambiente escolar que no solo facilite el aprendizaje académico, sino que también apoye el bienestar emocional y social de los estudiantes. Por ejemplo, un espacio físico bien diseñado puede facilitar interacciones sociales positivas y un mejor rendimiento académico. De manera

similar, un enfoque pedagógico que considere las relaciones interpersonales puede contribuir a crear un clima de aula más inclusivo y motivador.

La identificación de una relación causal entre el ambiente escolar y el bienestar de los estudiantes de educación primaria que participaron en este estudio (Aldridge & McChesney, 2018) subraya la importancia de un entorno educativo saludable. Estas relaciones indican que las escuelas que invierten en mejorar su clima escolar pueden esperar no solo un aumento en la satisfacción de los estudiantes, sino también en su rendimiento académico. Este hallazgo resalta la necesidad de que los responsables de la política educativa y los administradores escolares prioricen la creación de un ambiente que favorezca tanto el bienestar como el éxito académico.

Las implicaciones de estos hallazgos son profundas. Los educadores y administradores deben reconocer que un enfoque integral del clima escolar es esencial para el éxito educativo. Las intervenciones deben abordar no solo los aspectos académicos, sino también los sociales y físicos del entorno escolar. Esto puede incluir desde la mejora de la infraestructura hasta la implementación de programas que fomenten la empatía y la colaboración entre los estudiantes. Al adoptar un enfoque holístico, las escuelas pueden convertirse en lugares donde todos los estudiantes se sientan valorados y apoyados.

El modelo hipotético que orientó esta investigación se apoyó en el concepto de “ambiente escolar” como un factor de segundo orden, integrado por las dimensiones propuestas por Kutsyuruba et al. (2015): física, académica y social. La investigación demostró que este “ambiente escolar” tiene un impacto significativo sobre la variable “bienestar” (Ryff & Singer, 2008). La validación de este enfoque teórico y conceptual permite una comprensión más

profunda de cómo los diferentes aspectos del clima escolar interactúan para afectar el bienestar de los estudiantes. Además, los hallazgos corroboran las recomendaciones de Corral-Verdugo et al. (2015), que enfatizan la importancia de conceptualizar una “escuela positiva” como un entorno que no solo se enfoca en la enseñanza académica, sino que también prioriza el desarrollo emocional y social de los estudiantes.

Los factores de primer orden, que se relacionan directamente con las dimensiones del clima escolar, fueron validados a través de medidas adecuadas y la interrelación de sus variables. Esta confirmación sugiere que el modelo utilizado para estimar y evaluar el clima escolar se midió de manera válida y adecuada para este constructo. Los resultados obtenidos refuerzan las ideas del modelo tridimensional propuesto por Kutsyuruba et al. (2015) y confirman su aplicabilidad en el contexto de los estudiantes de sexto grado en Puebla, México. La investigación indica que las interacciones entre las dimensiones del clima escolar son esenciales para comprender cómo se construye un ambiente positivo en las escuelas.

5.2. HALLAZGOS

A partir de las observaciones realizadas, se establecen varias variables que pueden influir significativamente en la creación de un clima escolar positivo (Bosworth et al., 2011; Aldridge & McChesney, 2018). Identificar y comprender estas variables es esencial para implementar cambios que favorezcan tanto el bienestar de los estudiantes como su rendimiento académico. Estas variables operan en las tres dimensiones del modelo —física, social y académica— y nos ofrecen un marco práctico para desarrollar intervenciones efectivas.

En la dimensión física, la calidad del entorno escolar puede impactar el bienestar emocional y el rendimiento académico de los estudiantes. Por ejemplo, un diseño escolar que incorpore

espacios luminosos, ventilados y confortables puede aumentar la concentración y motivación de los alumnos. La disposición de áreas comunes, como bibliotecas, zonas de recreo y salones de clase, debe fomentar interacciones saludables y la colaboración. Estas características físicas no solo proporcionan un ambiente agradable, sino que también pueden reducir el estrés y la ansiedad entre los estudiantes.

En la dimensión social, la promoción de interacciones positivas con los docentes es crucial. Investigaciones como las de Roorda et al. (2011) destacan que una relación cercana y de apoyo entre docentes y estudiantes mejora la motivación y el compromiso de los alumnos. Los docentes que practican la empatía, la escucha activa y el reconocimiento de los logros individuales de sus estudiantes contribuyen a un ambiente escolar donde los alumnos se sienten valorados y comprendidos. Esto, a su vez, favorece un mayor bienestar emocional, lo que impacta positivamente en su rendimiento académico.

Además, el fomento de relaciones saludables entre compañeros es fundamental. Según Tian et al. (2016), los lazos de amistad y apoyo entre estudiantes son factores protectores del bienestar. Las escuelas pueden implementar programas que promuevan la colaboración, el trabajo en equipo y actividades extracurriculares que ayuden a los estudiantes a construir estas relaciones. Actividades como clubes estudiantiles, deportes y proyectos comunitarios no solo permiten a los estudiantes interactuar en un ambiente positivo, sino que también desarrollan habilidades sociales y de liderazgo.

En la dimensión académica, es vital que las prácticas de enseñanza sean inclusivas y adaptativas. Las metodologías que promueven la participación activa de los estudiantes y el aprendizaje colaborativo fomentan no solo un ambiente de aprendizaje dinámico, sino también

un sentido de pertenencia. La implementación de técnicas como el aprendizaje basado en proyectos o el aprendizaje cooperativo puede ayudar a los estudiantes a sentirse más conectados con sus compañeros y con el contenido académico, lo que mejora su compromiso y rendimiento.

Al centrar la atención en estas áreas, las escuelas pueden desarrollar estrategias efectivas para cultivar un clima escolar que beneficie el bienestar de todos sus estudiantes. Esto no solo implica realizar cambios en las prácticas educativas, sino también involucrar a toda la comunidad escolar —incluyendo padres, docentes y estudiantes— en el proceso de creación de un ambiente más positivo. La participación activa de todos los actores puede fortalecer el compromiso hacia la mejora del clima escolar y el bienestar general.

Finalmente, es importante realizar un seguimiento y una evaluación continua de las iniciativas implementadas. Las escuelas deben establecer mecanismos para evaluar el impacto de las estrategias en el clima escolar y el bienestar estudiantil. Esto podría incluir encuestas regulares a estudiantes y docentes, así como la recopilación de datos sobre el rendimiento académico y la asistencia. La retroalimentación obtenida permitirá ajustar y mejorar las acciones en curso, asegurando que se aborden las necesidades y preocupaciones de la comunidad escolar de manera efectiva.

5.3. LIMITACIONES

Sin embargo, la presente investigación presenta limitaciones, especialmente en términos metodológicos y en los métodos utilizados para la recolección de datos. Los procedimientos estadísticos utilizados para evaluar la fiabilidad pueden verse comprometidos, dado que las encuestas fueron diseñadas específicamente para este estudio sobre una muestra no aleatoria.

Esta limitación reduce la capacidad de generalización de los hallazgos, a pesar de haber obtenido índices aceptables de bondad de ajuste.

5.4. RECOMENDACIONES

Por lo tanto, es recomendable que futuras investigaciones aborden esta cuestión mediante el diseño de métodos específicos para la recolección de datos, utilizando muestras aleatorias que permitan una representación más amplia y diversa de la población estudiantil.

5.5. VALIDEZ DE LA INVESTIGACIÓN

Una fortaleza clave de esta investigación radica en la integración de los tres aspectos considerados en nuestro modelo: el ambiente físico, el entorno académico y las interacciones sociales. Esta integración es crucial porque permite una visión holística del clima escolar, facilitando así una comprensión más completa de cómo cada uno de estos elementos contribuye al bienestar de los estudiantes. Varios estudios han discutido individualmente variables relacionadas con el bienestar. Por ejemplo, se ha investigado el impacto del diseño físico del espacio escolar en el aprendizaje y el bienestar infantil (Martin, 2016). Un entorno físico bien diseñado, que tenga en cuenta factores como la iluminación, la ergonomía y la disposición de los espacios, puede influir de manera significativa en la concentración y el rendimiento académico de los estudiantes. Un aula que fomente la comodidad y la accesibilidad no solo mejora la experiencia de aprendizaje, sino que también contribuye a la salud mental y emocional de los alumnos.

Por otro lado, la influencia del apoyo docente en la percepción del bienestar de los estudiantes es otro aspecto fundamental que ha sido objeto de estudio. Según Reddy et al. (2003), el apoyo emocional y académico que los docentes proporcionan puede tener un efecto profundo en cómo los estudiantes se sienten en la escuela y en su capacidad para enfrentar los desafíos académicos. Cuando los estudiantes sienten que cuentan con el respaldo de sus maestros, se incrementa su motivación y su autoestima, lo que a su vez se traduce en un mejor rendimiento académico.

Además, se ha demostrado que las relaciones sociales entre estudiantes y con el personal educativo pueden actuar como factores protectores del bienestar (Lindberg & Swanberg, 2006). Las interacciones positivas, el apoyo entre pares y la creación de una comunidad escolar solidaria son elementos que fomentan un clima emocionalmente seguro. Las amistades y las relaciones de confianza son fundamentales para el desarrollo social y emocional de los estudiantes, ayudándoles a construir resiliencia y a afrontar mejor las adversidades.

No obstante, reunir todas estas variables en un solo modelo representa un avance significativo en el estudio del bienestar estudiantil. Este enfoque multidimensional permite identificar las interconexiones entre los distintos elementos del clima escolar y su efecto acumulativo en el bienestar de los estudiantes. Al hacerlo, se facilita la creación de estrategias más integrales y efectivas para diseñar e implementar programas que promuevan el bienestar en entornos escolares.

La capacidad de este modelo para reflejar la complejidad de la experiencia educativa es invaluable. No solo proporciona un marco conceptual para la investigación, sino que también ofrece a los educadores y administradores escolares herramientas prácticas para abordar las

necesidades de sus estudiantes de manera más efectiva. En última instancia, esta investigación contribuye a un entendimiento más profundo de cómo crear entornos educativos que no solo se centren en el rendimiento académico, sino que también nutran el bienestar integral de todos los estudiantes.

La existencia de un factor ambiental escolar, compuesto por componentes físicos, sociales y académicos, fue validada adecuadamente por los datos recopilados en nuestra investigación y el modelo estructural presentado. Este factor correlacionó significativamente con una medida de bienestar, según lo propuesto por nuestro modelo hipotético. Además, nuestra medida del ambiente escolar demostró ser válida, dada su consistencia interna, donde todos los factores mostraron niveles razonables de confiabilidad; todas las variables presentaron valores aceptables de correlación junto con índices adecuados de bondad de ajuste. Esto refuerza la idea de que un ambiente escolar positivo puede ser diseñado y evaluado de manera efectiva a través de un enfoque multidimensional.

Nuestro modelo confirma que, para promover el bienestar subjetivo, las escuelas deben facilitar un desarrollo óptimo al aceptar y valorar las fortalezas individuales de cada estudiante. Esto implica no solo un reconocimiento de sus habilidades y talentos, sino también una personalización del enfoque educativo que permita a cada alumno desarrollarse a su propio ritmo y en función de sus intereses. Las escuelas deben adoptar estrategias que fortalezcan la autoestima y la autoeficacia de los estudiantes, creando un entorno en el que se sientan seguros para expresarse y explorar sus capacidades.

Además, ofrecer entornos escolares positivos implica atender a las dimensiones física, social y académica de manera integral. En el ámbito físico, las instalaciones escolares deben ser

accesibles, confortables y estimulantes, fomentando un ambiente donde los estudiantes se sientan cómodos y motivados para aprender. La atención a aspectos como la iluminación, el diseño de los espacios y la disposición de los mobiliarios es esencial para crear un entorno que favorezca tanto el aprendizaje como el bienestar emocional.

En la dimensión social, es fundamental cultivar relaciones positivas entre estudiantes y docentes, así como entre los propios alumnos. Fomentar un sentido de comunidad y pertenencia en la escuela no solo mejora el clima escolar, sino que también actúa como un factor protector contra el estrés y la ansiedad. La promoción de habilidades sociales, como la empatía y la comunicación efectiva, contribuye a la creación de un entorno en el que todos los estudiantes se sientan valorados y apoyados.

Desde una perspectiva académica, las escuelas deben adoptar metodologías de enseñanza que reconozcan la diversidad de estilos de aprendizaje y fomenten un enfoque colaborativo en el aula. Esto incluye ofrecer oportunidades para el aprendizaje activo y la participación de los estudiantes en su propio proceso educativo. Al hacerlo, se estimula no solo el rendimiento académico, sino también la motivación intrínseca de los estudiantes, lo que está directamente relacionado con su bienestar subjetivo.

Este conocimiento es crucial para una mejor comprensión de cómo los aspectos del clima escolar se alinean con las habilidades y expectativas estudiantiles. La investigación de Corral-Verdugo et al. (2015) y Maxwell et al. (2017) subraya la importancia de reconocer que el bienestar no es simplemente un objetivo en sí mismo; es un componente integral del aprendizaje y el desarrollo. Cuando los estudiantes experimentan un estado de bienestar, se sienten más motivados y comprometidos, lo que les lleva a participar activamente en su educación. Este

compromiso no solo enriquece su experiencia escolar, sino que también se traduce en un mejor rendimiento académico.

La relación entre el bienestar y el rendimiento académico es compleja y bidireccional. Huebner et al. (2009) enfatizan que el bienestar subjetivo y el rendimiento académico no son mutuamente excluyentes; por el contrario, están interrelacionados. Las escuelas que priorizan el bienestar de sus estudiantes tienden a observar mejoras significativas en su rendimiento académico. Esta conexión resalta la necesidad de un enfoque educativo integral que contemple tanto la salud emocional como los logros académicos, creando un ciclo virtuoso donde el bienestar potencia el aprendizaje y el éxito escolar.

En este sentido, es fundamental que las escuelas comprendan qué factores contribuyen al bienestar en los entornos educativos. Estos pueden incluir, entre otros, el apoyo social, la calidad de la relación con los docentes, la inclusión en actividades extracurriculares y un ambiente físico propicio para el aprendizaje. La identificación y promoción de estos factores pueden ser clave para mejorar el clima escolar y, por ende, el bienestar general de los estudiantes.

La aplicación de los hallazgos de esta investigación debe centrarse en el diseño de currículos que incorporen estos factores, fomentando mejores prácticas dentro del ámbito escolar (Bird & Markle, 2012). Esto puede implicar la integración de programas que promuevan el desarrollo social y emocional, así como la capacitación de docentes en estrategias que prioricen el bienestar de los estudiantes. Al mismo tiempo, es esencial que los educadores adopten un enfoque proactivo para identificar y abordar las necesidades emocionales y sociales de sus alumnos, creando un entorno inclusivo que fomente la conexión y la empatía.

Un enfoque más interesante sería si los hallazgos obtenidos pudieran guiar el diseño o mejora de programas educativos públicos enfocados en la prosperidad, el aprendizaje y el bienestar estudiantil. Esto podría incluir iniciativas como programas de mentoría, talleres de habilidades socioemocionales y proyectos comunitarios que fortalezcan el sentido de pertenencia y el compromiso cívico de los estudiantes. Estas iniciativas no solo benefician a los estudiantes individualmente, sino que también contribuyen a construir una comunidad escolar más cohesionada y resiliente.

Asimismo, es importante que las escuelas realicen evaluaciones continuas de su clima escolar y los programas implementados, utilizando retroalimentación de estudiantes, docentes y padres para ajustar las estrategias y asegurar que realmente se están abordando las necesidades de bienestar. La investigación sugiere que la mejora continua en estos aspectos puede generar un impacto significativo en la experiencia educativa general y, por ende, en los resultados académicos.

Es crucial que las escuelas implementen programas de bienestar que sean específicos y basados en las necesidades de sus estudiantes. Esto puede incluir la capacitación de docentes en estrategias que promuevan un ambiente positivo, así como la incorporación de actividades que fomenten la colaboración y el apoyo entre estudiantes. Al crear un entorno en el que todos los estudiantes se sientan valorados y apoyados, se pueden sentar las bases para un clima escolar que propicie el aprendizaje y el bienestar emocional.

Se recomienda la realización de evaluaciones periódicas del clima escolar para identificar áreas de mejora y para monitorear el impacto de las intervenciones implementadas. Estas evaluaciones pueden ayudar a las escuelas a adaptar sus estrategias y a garantizar que se

estén logrando los objetivos de bienestar y rendimiento académico. Además, la retroalimentación continua de los estudiantes y docentes es fundamental para mejorar y ajustar los programas de bienestar.

5.6. REFLEXIONES

En conclusión, esta investigación subraya la importancia de un enfoque multidimensional en el estudio del clima escolar y su relación con el bienestar estudiantil. La validez del modelo tridimensional propuesto por Kutsyuruba et al. (2015) se reafirma a través de los hallazgos empíricos, lo que proporciona una base sólida para futuras investigaciones y aplicaciones prácticas en el campo educativo. Al integrar las dimensiones física, académica y social, las escuelas pueden construir entornos más positivos que no solo favorezcan el aprendizaje, sino que también promuevan el bienestar integral de sus estudiantes.

Es fundamental que los educadores, administradores y responsables de políticas educativas reconozcan la importancia del clima escolar y su impacto en el bienestar de los estudiantes. La tarea de construir un ambiente escolar positivo es un desafío, pero también una oportunidad valiosa para transformar la experiencia educativa. Los esfuerzos por mejorar el clima escolar no solo beneficiarán a los estudiantes en su vida académica, sino que también contribuirán a formar individuos más resilientes y bien ajustados social y emocionalmente.

El futuro de la educación depende de nuestra capacidad para entender y mejorar el clima escolar. Es responsabilidad de todos los actores involucrados en el proceso educativo trabajar de manera conjunta para asegurar que cada estudiante tenga la oportunidad de prosperar en un entorno que fomente su desarrollo integral. Con la implementación adecuada de los

hallazgos de esta investigación, se puede construir una educación más inclusiva y efectiva, que realmente responda a las necesidades de todos los estudiantes.

REFERENCIAS

14. Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) de Uruguay/Unidad de Medición de Resultados Educativos (UMRE) (1999). *Estudio de los factores institucionales y pedagógicos que inciden en los aprendizajes de escuelas primarias de contextos sociales desfavorecidos en el Uruguay*. Recuperado de: http://www.anep.edu.uy/gerenciagrl/ger_inv_eva/publicaciones/documentos/est_fact_in_s.pdf
15. Ainley, J., Foreman, J., & Sheret, M. (1991). High School Factors That Influence Students to Remain in School. *The Journal of Educational Research*, 85(2), 69–80. <http://www.jstor.org/stable/27540457>
16. Andrews, D.A. & Bonta, J. (1998). *The psychology of criminal conduct* (2nd ed.) Cincinnati, OH: Anderson Publishing.
17. Apter D. E. (2010). Marginalization, violence, and why we need new modernization theories. In UNESCO (Ed.), *World social science report 2010: Knowledge divides* (pp. 32–37). Paris: UNESCO.
18. Bechtel, R. (1997). *Environment and behavior: An Introduction*. London: Sage.
19. Berger, P. L., & Luckmann, T. (1967). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Anchor books.
20. Bilbao Ramírez, M. (2008). Creencias Sociales y Bienestar: valores, creencias básicas, impacto de los hechos vitales y crecimiento psicológico. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología, Universidad del País Vasco.

21. Bonell, M. P. (2003). *El aula escolar, escenario propicio para gestionar una cultura para prevención de desastres*. Bogotá: Alcaldía Mayor y Dirección de Prevención y Atención de Emergencias Secretaría de Gobierno.
22. Burnett, C. (1974). Mental image and desing. Desinging for human behavior. Pp. 169-182). Stroudsburg, PA: Dowden, Hutchinson & Ross.
23. Gustems Carnicer, J., & Sánchez Gómez, L. (2015). Aportaciones de la Psicología Positiva aplicadas a la formación del profesorado. *Estudios Sobre Educación*, 29, 9-28. <https://doi.org/10.15581/004.29.9-28>
24. Castro-Pérez, M., & Morales-Ramírez, M. E. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3). <https://doi.org/10.15359/ree.19-3.11>
25. Cervini, R. (1999). Factores asociados al logro escolar 5. Calidad y equidad en la educación básica de Argentina. Alumnos de 7° año– escuela urbana. Rendimiento en Matemática. Operativo Nacional de Evaluación 1997.
26. Cervini, R. (2003). Factores asociados al aprendizaje del lenguaje y las matemáticas en 13 estados de México. 3° y 4° grados de Educación Básica. *Cuaderno No. 7 Colección Cuadernos de Investigación*. México: INEE
27. Corral, V. (2010). *Psicología de la Sustentabilidad. Un análisis de lo que nos hace proecológicos y prosociales*. México: Editorial Trillas.
28. Corral, V. (2012). *Sustentabilidad y Psicología Positiva: Una visión optimista de las conductas proambientales y prosociales*. Editorial El Manual Moderno
29. Corral, V., Frías M., Gaxiola, J., Fraijo, B., Tapia, C. & Corral, N. (2015). *Ambientes positivos: ideando entornos sostenibles para el bienestar humano y la calidad ambiental*. México: Pearson.

30. Cowen, E. (1997). Foreword. In R.P. Weissberg, T.P. Gullotta, R. L. Hampton, B.A. Ryan, & G.R. Adams (Eds.), *Enhancing children's wellness* (Vol. 8, pp. ix-xi). Thousand Oaks, CA: Sage
31. Cuadra, H., & Florenzano, R. (2003). El bienestar subjetivo: hacia una psicología positiva. *Revista de Psicología*, 12(1), Pág-83
32. De Corso, L. (2008). *Color y arquitectura y estados de ánimo*. Universidad de Morón. Facultad de Arquitectura. Recuperado de <http://www.monografias.com/trabajos5/colarq/colarq.shtml>
33. Delors, J. (1996). Informe delors. *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Compendio*. Santillana.
34. Diener, E. (2009). *Subjective well-being*. In *The science of well-being* (pp. 11-58). Springer Netherlands.
35. Diener, E., Diener, M. (2009). Cross-Cultural Correlates of Life Satisfaction and Self-Esteem. In: Diener, E. (eds) *Culture and Well-Being*. Social Indicators Research Series, vol 38. Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-90-481-2352-0_4
36. Diener, E., Lucas, R. E., & Oishi, S. (2002). Subjective well-being: The science of happiness and life satisfaction. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 463–73). Oxford University Press.
37. Filp, J., Cardemil, C., Dieguez, E., & Torres, J. (1983). Relación entre la educación preprimaria y de primer año de primaria en escuelas fiscales en Chile. Evitando el fracaso escolar: relación entre la educación preescolar y la primaria; informe del *Seminario sobre Investigación Preescolar* celebrado en Bogotá, Colombia, mayo 26-29, 1981.

38. Fuller, B. y Clarke, P. (1994). Raising schools effects while ignoring culture? Local conditions and the influence of classrooms tools, rules, and pedagogy. *Review of Educational Research* 64, 119-157.
39. Galvis, A. (1998). Educación para el siglo XXI apoyada en ambientes educativos interactivos, lúdicos, creativos y colaborativos. *Informática Educativa*, Vol 11. No. 2. Pp. 169-192.
40. García, B. & Klein, I. (2014). La construcción de ambientes educativos para la convivencia pacífica: el modelo pedagógico del programa saludarte. Sinética Revista Electrónica de Educación. Recuperado de Recuperado de http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=42_la_construccion_de_ambientes_educativos_para_la_convivencia_pacifica_el_modelo_pedagogico_del_programa_saludarte
41. Giacomoni, C. H., & Hutz, C. S. (2008). Escala multidimensional de satisfacao de vida para criancas: estudos sobre construcao e validacao. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, Vol. 25 no. 1, 25-35.2
42. Hansson, B. (1999). Interdisciplinarity: for what purpose? *Policy Sciences*. 32: 339 – 343. Kluwer Academic Publishers: Netherlands.
43. Hawkins J.D., Catalano, R.F., Kosterman, R., Abbott, R., & Hill, K.G. (1999). Preventing adolescent health risk behaviors by strengthening protection during childhood. *Archives of Pediatric Medicine*, 153, 226-234.
44. Herrera, M. Á. (2006) Consideraciones para el diseño didáctico de ambientes virtuales de aprendizaje: Una propuesta basada en las funciones cognitivas del aprendizaje.

45. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38(5), 1-19. Recuperado de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1326Herrera.pdf>
46. Huebner, E., & Gilman, R. (2006). *Students Who Like and Dislike School. Applied Research in Quality of Life*, 1, 2, 139-150.
47. Huebner, E., Gilman, R., Reschly, A.L., & Hall, R. (2011). "Positive schools" en López, S., & Snyder, C.R. (ed.), *The Oxford handbook of positive psychology*. (pp. 561-568). Oxford
New York.
48. Hoyuelos, A. (2005a). Estrategias constructivas espaciales en la escuela. En I. Cabanellas y C. Eslava (Coords.), *Territorios de la infancia. Diálogos entre la arquitectura y la pedagogía* (pp. 175-180). Barcelona: Editorial Graó.
49. INEE (2008). *La calidad de la educación básica en México*. Informe Anual 2008. México, el autor.
50. INEE (2015) Resultados Nacionales 2015 PLANEA. 6º de primaria y 3º de secundaria
Lenguaje y comunicación · Matemáticas. México.
51. Jaramillo, L. (2007). *Planta física a nivel interno y externo. Disposición del ambiente en el aula*. Universidad del Norte. Instituto de Estudios Superiores en Educación.
Recuperado de <http://ylang-ylang.uninorte.edu.co:8080/drupal/files/DisposicionAmbienteAula.pdf>
52. Klein, J. (1990). *Interdisciplinarity: History, Theory, and Practice*. Revisado el 10 de Marzo
del 2016 en:

https://www.researchgate.net/publication/37715815_Interdisciplinarity_History_Theory_and_Practice

53. Klein, J., Newell, W. (2002). *Strategies for using interdisciplinary resources across k-16*. Il ssues in integrative studies. Oakland, 2002.
54. Kuperminc, G., Leadbeater, B. & Blatt, S. (2001). School social climate and individual differences in vulnerability to psychopathology among middle school students. *Journal of School Psychology*, 39(2), 141-159.
55. Li, Y., & Lerner, R. M. (2011). Trajectories of school engagement during adolescence: Implications for grades, depression, delinquency, and substance use. *Developmental Psychology*, 47, 233---247. <http://dx.doi.org/10.1037/a0021307>
56. López, S. J., & Snyder, C. R. (2009). *Oxford handbook of positive psychology*. Oxford University Press.
57. Ma, C. Q., & Huebner, E. S. (2008). Attachment relationships and adolescents' life satisfaction: Some relationships matter more to girls than boys. *Psychology in the Schools*, 45(2), 177-190.
58. Mena, M., Romagnoli, C., Alcalay, L. & Arellano, M. (1993). *Convivencia social en la Enseñanza Media*. Corporación de Promoción Universitaria.
59. Miguel, J. M. T., Moral, J. C. M., & Pardo, E. N. (2008). Modelos factoriales confirmatorios de las escalas de Ryff en una muestra de personas mayores. *Psicothema*, 20(2), 304-310.
60. Montes, M., Castillo, O., Oliveros, L. y León, G. (201). *El Multiplismo Crítico*. Departamento de Psicología y Ciencias de la Comunicación. Universidad de Sonora.

61. Murillo, J. (2003). Una panorámica de la investigación iberoamericana sobre eficacia escolar. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* REICE - Vol. 1, No. 1.
62. Newell, W. (2001). A theory of interdisciplinary Studies. *Issues in Integrative Studies*. No. 19, pp.1-25.
63. Olivos, P. en Aragonés, J & Amérigo, M. (2010). *Psicología Ambiental*. Madrid, España: Pirámide.
- 64.** Payne, S. (1999). Interdisciplinarity: Potentials and challenges. *Systemic Practice and Action Research*, Vol. 12, No. 2, 1999.
65. Patry, J. L. (2013). Beyond multiple methods: Critical multiplism on all levels. *International Journal of Multiple Research Approaches*, 7(1), 50-65.
66. Papalia, D., Feldman, R., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano*. Duodécima ed. McGraw Hill.
67. Piaget, J. (1964). Seis estudios de psicología (9º ed, N. Petit, Trad.). Barcelona: Seix Barral. Poder Ejecutivo Federal (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. Recuperado de http://www.snieg.mx/contenidos/espanol/normatividad/MarcoJuridico/PND_2013-2018.pdf
68. Rinaldi, C. (2009). *El ambiente de la infancia*. En Reggio Children y Domus Academy Research Center. (Auts.), *Niños, espacios y relaciones: Metaproyecto de ambiente para la infancia* (pp. 114-120). Buenos Aires: Red Solare de School of Art and Communication.

69. Ros, I., Goikoetxea, J., Gairín, J., & Lekue, P. (2012). Implicación del alumnado en la escuela: diferencias interindividuales e intercentros. *Revista de Psicodidáctica*, 17, 291-307. <http://dx.doi.org/10.1387/Rev.Psicodidact.4496>
70. Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (1998). *Metodología de la investigación*. 6ta ed. McGraw-Hill.
71. Sali, G., Akyol, A. K., & Baran, G. (2014). An Analysis of Pre-school Children's Perception of Schoolyard through their Drawings. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 116, 2105–2114. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2014.01.528>
72. Schmelkes, S. (Coord.). (1997). *La calidad de la educación primaria: Un estudio de caso*. México: Fondo de Cultura Económica
73. Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). *Positive Psychology: An introduction*. American Psychologist.
74. Seligman, M. E., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford review of education*, 35(3), 293-311.
75. Secretaria de Educación Pública (2012). *Encuesta Nacional de Deserción*.
76. Seligman, M. (2002). Positive psychology, positive prevention, and positive therapy. En C.R.
77. Shepardson, D., Wee, B., Priddy, M. & Harbor, J. (2007). Students mental models of the environment. *Journal of research in science teaching*. Vol. 44. No. 2. Pp. 327-348.
78. Sommer, R. (1967). Classroom ecology. *Journal of Applied Behavioral Sciences*, 3, 489-503.

79. Snyder & S. López (Eds.), *Handbook of Positive Psychology*. New York: Oxford University Press.
80. Szostak, R. (2002). *How to do interdisciplinarity: Integrating the Debate*. *Journal of Integrative Studies*, 3(20), Article-M17.
81. Szostak, R. (2007). *How and why to teach interdisciplinary research practice*. *Journal of Research Practice*
82. Tamayo, M. (2003). *El proceso de la investigación científica*. México: Editorial Limusa, S.A. de CV, 3(2), Article-M17.
83. UNICEF (2017). *Informe Anual México 2017*.
84. Velez, E.; Schiefelbein, E. y Valenzuela, J. (1994). Factores que afectan el Rendimiento Académico en la Educación Primaria. *Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas*. Recuperado de: <http://www.oei.es/calidad2/Velezd.PDF>
85. Wang, M. C., Haertel, G. D. and Walberg, H. J. (1997). Learning influences. En H. J. Walberg & G. D. Haertel (Eds.), *Psychology and educational practice* (199-211). Berkeley, Calif.: McCutchan.
86. Zubieta, E. M., & Delfino, G. (2010). Satisfacción con la vida, bienestar psicológico y bienestar social en estudiantes universitarios de Buenos Aires. *Anuario de investigaciones*, 17, 277-283.
87. Inche, J., Andía, Y., Huamanchumo, H., López, M., Vizcarra, J., & Flores, G. (2003). Paradigma cuantitativo: un enfoque empírico y analítico. *Industrial data*, 6(1), 23-37.
88. Kerlinger FN, Lee Howard B. *Investigación del Comportamiento*. Cuarta edición. México: Ed. McGraw-Hill; 2002.

APENDICES

APENDICE A. CONCENTIMIENTO INFORMADO

Cuestionario 1

MATERIAL COMPLEMENTARIO

ASENTIMIENTO INFORMADO

Los entornos escolares y su relación con el bienestar en niños de 6to primaria de la escuela Ignacio Zaragoza de Tlacamilco, Acajete, Puebla,

El propósito del presente estudio de investigación es explicar la relación entre el entorno de la escuela primaria y el bienestar en los niños. Un instrumento que incluye preguntas con varias opciones de respuesta se aplicará a los niños escolares.

¡Hola! Mi nombre es

_____ Actualmente, se está
llevando a cabo un estudio para saber más sobre el entorno escolar y el bienestar que
presentan los niños en su escuela, y queremos pedir su apoyo.

Su participación en el estudio consistirá en responder algunas preguntas.

Tu participación en el estudio es voluntaria, es decir, incluso cuando tus padres dijeron que puedes participar, si no quieres hacerlo, puedes decir que no. Es su decisión si participa en el estudio o no. Además, es importante que sepas que, si no quieres continuar en el estudio en cualquier momento o si no quieres responder a una pregunta, no habrá problema.

Toda la información que nos proporciones / las mediciones que obtendremos nos ayudarán a explicar cómo te sientes en tu escuela.

Esta información será confidencial. Significa que no vamos a decirle a nadie sus respuestas (O RESULTADOS DE MEDICIÓN), solo a las personas que forman parte del equipo de investigación.

Si está de acuerdo en participar, marque con un cheque mark (✓) la casilla de abajo y escriba su nombre. Si no está de acuerdo en participar, no ponga una marca de verificación (✓) y no escriba su nombre.

☐ Sí, acepto participar.

Nombre: _____

Nombre de la persona que obtiene el consentimiento:

Fecha:

Las preguntas sobre su vida como estudiante en su escuela; Me gustaría que respondiera a las preguntas lo más honestamente posible, porque sus respuestas serán muy útiles para el estudio de investigación.

Recuerde leer cada pregunta cuidadosamente antes de responder, no hay una respuesta correcta o incorrecta. Su opinión es muy importante para este estudio de investigación. La información que usted proporciona es confidencial.

¿Cuántos años tienes? _____ **Género:** M. F.

APENCIDE B. AMBIENTE ESCOLAR

Dimensión física

Instrucción: Lea cuidadosamente cada pregunta sobre las condiciones de su escuela y marque un solo número en la escala de 0 a 5.

Aula

1.- ¿El mobiliario del aula está en buenas condiciones y limpio?

Muy malo y sucio 0 1 2 3 4 5 *Bien* Buena condición y limpio

2.- La temperatura dentro

del classroom es

desagradable 0 1 2

3 4 5 *agradable*

3.- Valoro la luz natural

(ventanas) en el aula como

Limitado 0 1 2 3 4 5 *adecuado*

4.- La ventilación del aula es

Insuficiente 0 1 2 3 4 5 *Muy apropiado*

5.- Considero la iluminación artificial (focos, lámparas) en el aula como

Limitado. 0 1 2 3 4 5 *adecuado*

6.- El tamaño de la sala de reuniones y la distribución del mobiliario y equipamiento son

Nada apropiado 0 1 2 3 4 5 *Muy apropiado*

7.- La acústica dentro del aula es

Afectado por el ruido exterior 0 1 2 3 4 5 *Sin ruido exterior*

Instrucción: Lea cuidadosamente cada pregunta sobre el patio de la escuela y marque una sola casilla con una "X".

El patio de la escuela son:

1. Sucio	0	1	2	3	4	5	Limpio
2. Espacio reducido	0	1	2	3	4	5	Espacio suficiente
3. Inseguridad	0	1	2	3	4	5	Seguridad
4. No está suficientemente equipado para los juegos	0	1	2	3	4	5	Suficiente equipamiento para juegos

Dimensión académica

Instrucción: Lee cuidadosamente cada pregunta sobre la relación entre estudiantes y profesores de tu escuela y marca una sola respuesta entre "nunca" a "siempre".

Relación/interacción con los estudiantes

1. Mi maestro es accesible y está dispuesto a ayudarnos (El maestro quiere ayudarnos).

Nunca Casi nunca Casi siempre Siempre

2. Si hacemos alguna pregunta en clase, mi maestro nos pregunta y nos guía.

Nunca. Casi nunca. Casi siempre Siempre

3. Es fácil hablar con mi maestro incluso cuando no es hora de clase.

Nunca. Casi nunca. Casi siempre Siempre

4. Mi profesor está interesado en lo que hacemos los fines de semana, deportes, diversión, pasatiempos, viajes u otras actividades.

Nunca. Casi nunca. Casi siempre. Siempre

5. Mi maestro responde a las preguntas de todos.

Nunca. Casi nunca. Casi siempre. Siempre

6. Mi maestro está interesado en lo que hacemos fuera de la escuela.

Nunca. Casi nunca. Casi siempre Siempre

7. Mi maestro nos trata bien, es amable.

Nunca.

Casi nunca.

Casi siempre.

Siempre

Instrucción: Lee cuidadosamente cada pregunta sobre las actividades que realiza tu maestro y marca una sola respuesta entre "nunca" y "siempre".

Metodología de enseñanza

1. A mi profesor le preocupa si un estudiante no entiende algo que revisamos en clase.

Nunca. Casi nunca. Casi siempre. Siempre

2. Mi maestro habla de una manera que nosotros entendemos.

Nunca. Casi nunca. Casi siempre. Siempre

3. **Mi profesor explica la importancia de aprender lo que hemos visto en clase y cómo podemos aplicarlo en nuestras vidas.**

Nunca. Casi nunca. Casi siempre Siempre

4. **Mi profesor nos motiva a participar durante la clase.**

Nunca. Casi nunca. Casi siempre. Siempre

5. **Mi profesor utiliza ejemplos, mapas conceptuales, gráficos o imágenes para apoyar lo que explica en clase.**

Nunca. Casi nunca. Casi siempre. Siempre

6. **Mis maestros envían informes a nuestros padres sobre nuestro progreso en clase.**

Nunca. Casi nunca. Casi siempre. Siempre

7. **Mi profesor usa imágenes, películas y videos para apoyar los temas que se ven en clase.**

Nunca. Casi nunca. Casi siempre. Siempre

8. **Mi profesor deja el desarrollo de proyectos para apoyar los temas que se ven en clase.**

Nunca. Casi nunca. Casi siempre. Siempre

9. **Mi maestro usa libros de apoyo diferentes a los libros de texto.**

Nunca. Casi nunca. Casi siempre. Siempre

Evaluación

10. **Sé cómo mi profesor evaluará cada tema al comienzo de cada tema**

Nunca. Casi nunca. Casi siempre. Siempre

11. Tenemos claro. lo que mi profesor nos pide que hagamos en cada clase.

Nunca. Casi nunca. Casi siempre. Siempre

12. Cuando mi profesor da las calificaciones, nos explica por qué obtenemos esa calificación y puede verificarlo si creemos que podría ser un error.

Nunca. Casi nunca. Casi siempre. Siempre

13. Mi profesor devuelve la calificación señalando cómo corregir nuestros errores.

Nunca. Casi nunca. Casi siempre. Siempre

Estrategias de enseñanza

Con qué frecuencia tu profesor en clase:

1. Crear experimentos para explicar un fenómeno natural.

Nunca. Casi nunca. Casi siempre. Siempre

- 2. Preparar junto con el grupo de clase propuestas para el cuidado del medio ambiente o la naturaleza.**

Nunca. Casi nunca. Casi siempre. Siempre

- 3. Preparar ejercicios matemáticos con ejemplos del medio ambiente o la naturaleza.**

Nunca. Casi nunca. Casi siempre. Siempre

- 4. Dejar material con temas sobre temas ambientales: naturaleza, cómo cuidar plantas y animales, etc.**

Nunca. Casi nunca. Casi siempre. Siempre

Dimensión social

Instrucción: Lea cuidadosamente cada pregunta sobre las reglas de su escuela y marque un solo número en la escala de 0 a 5.

Justicia**1.- Las normas escolares se aplican en mi salón de clases:**

Nada igual. 0 1 2 3 4 5 Muy igual

2.- El sistema de evaluación de deberes y exámenes es:

No se aplica por igual 0 1 2 3 4 5. Igualmente aplicado

3.- Sanciones y recompensas:

No cumplido. 0 1 2 3 4 5 Totalmente cumplido

4.- Mi participación en la toma de decisiones importantes:

No considerado 0 1 2 3 4 5 Muy considerado

Instrucción: Lea cuidadosamente cada pregunta sobre el comportamiento ambiental de su escuela y marque una sola respuesta entre "nunca" a "siempre".

Sostenibilidad

1. **La reutilización de materiales educativos y el reciclaje de basura se promueve en mi escuela.**

Nunca. Casi nunca Casi siempre Siempre

2. **Campañas escolares de cuidado del medio ambiente: la electricidad, el cuidado del agua, la reforestación es una parte importante de los programas escolares.**

Nunca Casi nunca Casi siempre Siempre

3. **La vida escolar sana se lleva a cabo a través de festivales, juegos deportivos, competencias o presentaciones especiales como el concurso de talentos, por ejemplo.**

Nunca Casi nunca Casi siempre Siempre

4. **Hay actividades en el programa escolar que promueven la comunicación respetuosa entre alumnos y**

profesores, como obras de teatro, sesiones plenarias, formación especial, campañas de señalización o eventos de reflexión (cursos-talleres de comunicación).

Nunca Casi nunca Casi siempre. Siempre

Convivencia social

Marca por debajo del nivel de satisfacción que genera la relación que vives en estos diferentes grupos, **marca tu respuesta con una "X"**.

Grupo social	Muy insatisfec ho	Insatisfech o	Neutral	Satisfecho	Muy satisfe cho
Mi salón de clases	0	1	2	3	4
Mi escuela	0	1	2	3	4
Mi casa	0	1	2	3	4

Bienestar

Instrucción: Lea cuidadosamente cada pregunta y marque una sola respuesta entre "todos los días" y "nunca".

1. Me siento seguro y positivo conmigo mismo.

Todos los días Casi todos los días A veces
Casi nunca Nunca

2. Siento que mis amigos me ayudan en muchas cosas.

Todos los días. Casi todos los días A veces Casi
nunca. Nunca

3. Me siento bien cuando pienso en lo que he hecho en el pasado.

Todos los días. Casi todos los días A veces. Casi
nunca Nunca

4. Me siento bien cuando pienso en lo que haré en el futuro.

Todos los días. Casi todos los días A veces Casi
nunca. Nunca

5. Mi propósito en la vida me hace sentir bien.

Todos los días. Casi todos los días A veces Casi
nunca. Nunca

- 6. Me gustan la mayoría de los aspectos de mis características personales.**

Todos los días. Casi todos los días A veces Casi
nunca. Nunca

- 7. No tengo miedo de expresar mis opiniones, incluso cuando están en oposición a las opiniones de la mayoría de las personas.**

Todos los días. Casi todos los días A veces Casi
nunca. Nunca

- 8. Tengo un sentido de dirección y propósito en la vida.**

Todos los días. Casi todos los días A veces Casi
nunca. Nunca

- 9. Con el tiempo, siento que sigo aprendiendo sobre mí mismo.**

Todos los días. Casi todos los días A veces Casi
nunca. Nunca

- 10. Me siento orgulloso de quién soy y de la vida que estoy tomando.**

Todos los días. Casi todos los días A veces Casi
nunca. Nunca

- 11. Sé que puedo confiar en mis amigos, y ellos saben que pueden confiar**

en mí.

Todos los días.	Casi todos los días	A veces	Casi
nunca.	Nunca		

- 12. Tengo la sensación de que me he desarrollado mucho como persona a lo largo del tiempo.**

Todos los días.	Casi todos los días	A veces	Casi
nunca.	Nunca		

- 13. Para mí, la vida ha sido un proceso continuo de aprendizaje, cambio y crecimiento.**

Todos los días.	Casi todos los días.	A veces	Casi nunca.
Nunca			

CURRICULUM VITAE

Silvia Alicia De La Torre Rodríguez

Originaria de la ciudad de Puebla, México, Silvia Alicia De La Torre Rodríguez realizó sus estudios profesionales en la licenciatura en Comunicación e Información en la Universidad Madero en Puebla, México. sus estudios de especialidad son Maestría en Administración y Maestría en Educación por el Instituto de Estudios Universitarios en Puebla, México. La investigación titulada “Ambiente Escolar Positivo, el Bienestar Subjetivo y el Impacto de las Conductas de Estudio en Educación Primaria”, es la tesis que presenta en este documento para aspirar al grado de Doctora en Salud Mental

Su experiencia de trabajo ha girado principalmente en educación y capacitación en el área del buen desempeño del recurso humano dentro de su entorno académico o laboral., desde hace más de doce años desarrolla talleres de manejo de emociones para los alumnos del nivel universitario obteniendo muy buena participación de los estudiantes.

El cargo que actualmente ocupa, Silvia Alicia De La Torre Rodríguez es Coordinadora de Educación Continua Y Vinculación en la facultad de Comunicación de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, en Puebla, México, además de haber creado el Centro de Capacitación MÁS enfocado a la capacitación del sector Empresarial para PYMES, en donde desea implementar ambientes laborales sanos a través de las herramientas de la Salud Mental

