

La influencia del clima escolar en el aprendizaje: revisión sistemática.

The influence of school climate on learning: systematic review.

Giselle Mardones Soto
Universidad Finis Terrae

RESUMEN

El clima escolar tiene un papel fundamental en el aprendizaje de los estudiantes, puesto que incide en la pertenencia y el sentir del alumnado con su entorno. Este artículo presenta una revisión sistemática de estudios empíricos sobre el tema mediante el método PRISMA, y tiene como objetivo identificar los factores del clima escolar que influyen en el aprendizaje de los alumnos, verificando la relevancia de un clima positivo. Los resultados obtenidos muestran que un clima desfavorable disminuye la motivación y la participación e induce la falta de compromiso, problemas para que los estudiantes gestionen sus emociones y su sentido de pertenencia, además de dificultar el desarrollo de sus relaciones socioafectivas. Se considera que los factores mencionados influyen en el aprendizaje de los estudiantes, lo que se comprueba en el rendimiento académico individual. Las conclusiones señalan la necesidad de considerar estos vectores educativos para optimizar el aprendizaje y los resultados de las evaluaciones.

Palabras clave: aprendizaje, clima escolar, motivación, rendimiento

Contacto:
gmardones@uft.edu

ABSTRACT

School climate plays a fundamental role in student learning by influencing students' sense of belonging and belonging to their environment. This article presents a systematic review of empirical studies on the subject, using the PRISMA method, with the aim of identifying the school climate factors that influence student learning and verifying the relevance of a positive climate. The results obtained show that an unfavorable climate reduces motivation and participation and induces a lack of commitment, problems for students in managing their emotions and sense of belonging, besides hindering the development of their socio-affective relationships. The aforementioned factors are considered to have an impact on students' learning, as evidenced by individual academic performance. The conclusions point out the need to consider these educational vectors in order to optimize learning and assessment results.

Keywords: learning, classroom climate, motivation, performance

1. INTRODUCCIÓN

Existen diversos factores que inciden en el aprendizaje de los estudiantes dentro de un salón de clases, ya sea de forma positiva o negativa, dependiendo de múltiples elementos sociales, psicológicos o educativos (Pedrero, 2011). Uno de ellos es el clima escolar, entendido como un espacio de construcción de relaciones interpersonales entre los miembros pertenecientes al establecimiento, que permite que se promuevan el respeto mutuo, la diversidad, la inclusión, la cooperación y la resolución de conflictos sin violencia (Muñoz et al., 2014). Se trata, pues, de un factor relevante que interviene directamente en las emociones de los estudiantes, ya que la percepción subjetiva y reflexiva que estos tienen acerca de las interacciones con sus compañeros y con sus docentes puede influir considerablemente en su aprendizaje (López y Bisquerra, 2013). Por esta razón, es imprescindible generar un buen clima escolar dentro de los establecimientos educacionales.

Tal como lo proponen Pava y Rozo (2012), se considera a la escuela como la principal formadora de valores e ideas, por lo que es necesario observar y replantear los métodos de enseñanza utilizados en la actualidad y orientar a los estudiantes a reflexionar en los saberes que adquieren, al mejoramiento integral de sí mismos y al de la sociedad de la cual forman parte. Por eso resulta importante para el desarrollo escolar conocer las percepciones que tienen los miembros del establecimiento acerca del clima escolar que se vive recurrentemente en su entorno (Pava y Rozo, 2012).

Según los resultados obtenidos en el estudio de “Medición de la convivencia en la Institución Educativa Distrital (IED)” (Herrera y Rico, 2014), un 97,1% de los estudiantes consideran que la motivación y el deseo de aprender se relacionan con el ambiente escolar junto con la percepción de tranquilidad y seguridad que sienten dentro de la institución. Sin embargo, el 19,1% del estudiantado indica sentirse moderadamente inseguros en la escala de tranquilidad y seguridad, lo que les genera inquietud al estar dentro del aula. Finalmente, un 23% de los encuestados consideran que no han establecido una relación interpersonal agradable con sus pares, lo que produce en ellos una desmotivación al momento de asistir a clases y desarrollar sus procesos de aprendizaje. Por ende, si no se establece un buen clima escolar ni este es promovido por los docentes, con el paso de los años los estudiantes pueden experimentar problemas que afecten su relación con el entorno, la adquisición de aprendizajes y el desempeño escolar. Claro (2013) señala que, en los últimos años, el fenómeno del clima escolar ha emergido íntimamente relacionado con otras variables relevantes en el entorno de aprendizaje y educativo de los estudiantes.

Desde un punto de vista referido a los estudiantes, un clima escolar que no utilice estrategias pertinentes como promover la inclusión, el respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa y evitar la discriminación obstaculiza el desarrollo de los estudiantes en el ámbito académico, ya que en estos contextos el alumnado presenta irritación, estrés, falta de interés y de motivación para realizar las actividades propuestas en clases; estas condiciones no solo inciden

sobre los estudiantes, sino también sobre los docentes, entre quienes se produce una falta de motivación y de compromiso en contribuir a la mejora del establecimiento (Herrera y Rico, 2014).

Mientras no se consideren las estrategias que es necesario implementar a partir del concepto de clima escolar, no será posible una mejora en la calidad de la educación. De ahí la importancia de comprender este fenómeno a fin de favorecer el desenvolvimiento de los procesos para mejorarlo; tal como menciona el *Marco para la Buena Enseñanza* del MINEDUC (2008), la creación de un ambiente propicio que fomente el aprendizaje adquiere relevancia porque la calidad del aprendizaje se debe en gran medida a los componentes sociales, afectivos y materiales del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el que destacan las interacciones que ocurren dentro del aula.

Según estos conceptos, el objetivo de la presente investigación es identificar los factores que se relacionan con el clima escolar e influyen en el aprendizaje de los estudiantes.

2. MARCO TEÓRICO

En este apartado se definirán las diferentes variables que se trabajan a lo largo de la investigación, entre las cuales se encuentran la *convivencia escolar* y el *clima escolar* que, naturalmente, se relacionan entre sí.

En la literatura existen diversos significados para el concepto de *clima escolar*. Por una parte, el Ministerio de Educación (2022) lo considera como las percepciones y las actitudes que presentan los estudiantes, docentes y apoderados sobre el ambiente escolar organizado y seguro del establecimiento educacional; este clima puede influir en el desarrollo y bienestar de los alumnos, teniendo un impacto directo en su comportamiento, disposición y rendimiento académico. Por otro lado, Herrera y Rico (2014) lo definen como un elemento fundamental que forma parte de la convivencia en la escuela, y que se refiere a comprender el comportamiento de los individuos en los distintos escenarios educativos. Claro (2013) agrega que el clima escolar

también se relaciona con las interacciones entre compañeros y con la relación entre estos y los docentes; destaca, entonces, como declaran Herrera y Rico (2014), la existencia de climas escolares nutritivos o positivos y tóxicos o negativos, que dependen completamente de los miembros de la comunidad educativa y que inciden directamente en los estudiantes. En esta dirección, el clima escolar o del aula tiene una dependencia de las habilidades sociales y emocionales de los miembros de la comunidad educativa, especialmente estudiantes y docentes, junto con sus capacidades para establecer relaciones empáticas (Herrera et al., 2016).

Con respecto a la *convivencia escolar*, esta es observada como un elemento fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje y del desarrollo personal tanto dentro como fuera del aula, y se refiere a la potencialidad de los estudiantes de relacionarse e interactuar a partir del respeto mutuo y con solidaridad recíproca (Sandoval, 2014). En este sentido, la ley 20.536 sobre Violencia Escolar (2011) señala que los miembros de la comunidad deben coexistir mediante relaciones positivas que permitan el cumplimiento de los objetivos educativos y el desarrollo integral de los estudiantes. Además, la Agencia de Calidad de la Educación (2017) señala que la convivencia escolar desempeña un papel fundamental en el desarrollo tanto de la integración social como del crecimiento personal de los estudiantes. Asimismo, la convivencia escolar proporciona indicadores clave sobre los entornos que fomentan el respeto, la organización y la seguridad. De ahí que puede establecerse que ambos factores se condicionan mutuamente, puesto que los procesos pedagógicos y la convivencia institucional entre docentes-estudiantes están estrechamente vinculados (Ianni, 2003).

Los conceptos de clima escolar y convivencia escolar son conceptos diferenciados pero que dependen el uno del otro (Peñalva et al., 2015), puesto que tal como se indica en el *Marco para la Buena Enseñanza* del MINEDUC (2008), el entorno del aprendizaje se enriquece cuando se mantiene una interacción positiva dentro del aula tanto entre docentes y estudiantes, como entre sí, fortaleciéndose los procesos educativos en un clima de confianza, aceptación, equidad

y respeto entre las personas. En esta dirección, la convivencia debe construirse, mantenerse y renovarse cada día entre los actores de la institución (alumnos, docentes y padres) para conformar redes de vínculos interpersonales (Gázquez et al., 2011) en los que se privilegie la comunicación, el respeto, el diálogo y la participación, de modo que se genere un clima escolar adecuado para el aprendizaje (Ianni, 2003).

3. METODOLOGÍA

En este artículo se presenta una revisión sistemática de estudios empíricos por medio del método PRISMA (Urrútia y Bonfill, 2010). La pregunta de investigación que ha guiado el estudio se formuló de la siguiente manera: ¿Qué factores del clima escolar influyen en el aprendizaje de los estudiantes?

La búsqueda de documentos para llevar a cabo la investigación se realizó en las bases de datos Scopus, Discovery UFT y Scielo, en las cuales se utilizaron palabras clave como *clima escolar*, *aprendizaje*, *rendimiento académico*, *motivación* e *influencia*, las que fueron unidas para la búsqueda a través de booleanos (AND) a fin de agilizar la recolección de artículos. La Tabla 1 presenta la familia de descriptores utilizados en las búsquedas.

Tabla 1
Descriptores aplicados a la búsqueda

FAMILIAS DE DESCRIPTORES
Clima escolar AND aprendizaje AND rendimiento académico
Clima escolar AND motivación
Influencia AND clima escolar AND aprendizaje.

Nota: Las palabras claves se unen con el booleano AND y se realiza la búsqueda desde arriba hacia abajo.
Fuente: Elaboración propia, 2022.

Una vez realizada la búsqueda, se eliminaron los artículos que se encuentran duplicados y sin acceso abierto, para luego avanzar a la siguiente fase de selección, que corresponde a una revisión de los resúmenes y títulos aplicando criterios de inclusión y exclusión, tal como se detallada en la Tabla 2:

Tabla 2
Criterios de inclusión y exclusión en la fase de revisión de resúmenes

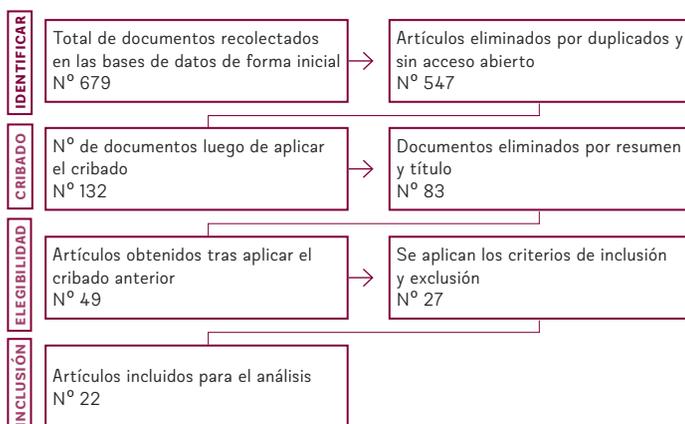
CRITERIOS DE INCLUSIÓN	CRITERIOS DE EXCLUSIÓN
1. Considerar textos de los últimos 10 años.	1. Textos que sobrepasan los 10 años de publicación.
2. Trabajos de carácter empírico.	2. Trabajos de carácter teórico.
3. Artículos en español.	3. Artículos en otros idiomas.
4. Artículos indexados en Scielo, Latindex y Scopus.	4. Artículos no indexados.
5. Artículos enfocados en estudiantes de un establecimiento educacional.	5. Artículos no enfocados en estudiantes de un establecimiento educacional.

Nota: Los criterios fueron elegidos y utilizados para centrar la investigación en el tema del clima escolar en los estudiantes.

Fuente: Elaboración propia, 2022.

La Figura 1 presenta los totales de artículos obtenidos en cada fase a partir del seguimiento de los lineamientos establecidos por el método PRISMA:

Figura 1
Flujograma de la revisión



Nota: El flujograma corresponde a los artículos recolectados y eliminados, se sigue el orden de las flechas.

Fuente: Elaboración propia, 2022.

En la primera fase se encontraron 679 artículos en total, de los cuales, al pasar a la segunda fase, se descartaron 547 artículos y otros 83 por no contener la información requerida en el resumen y el título. A los restantes se les aplicaron los criterios de inclusión y exclusión presentados en la Tabla 2.

El número final de documentos utilizados para el análisis de datos fueron 22 artículos, los cuales presentan las características indicadas a continuación en la Tabla 3:

Tabla 3
Datos de los artículos recolectados

Nº	AUTOR	PAÍS	MÉTODO	MUESTRA	INSTRUMENTOS	INDEXACIÓN
1	Berger, C., Álamos, P., Milicic, N. y Alcalay, L.	Chile	Cuantitativo	465	TAE, ASE, ECLIS	SSCI
2	Enríquez, G., Losada, L., Mendiri, P. y Rebollo, N.	España	Cualitativo	57	Cuestionario de preguntas abiertas	Latindex
3	Estrada, E. y Mamani, H.	Perú	Cuantitativo	363	Lista y escala	Scielo
4	Fierro-Suero, S., Velázquez-Ahumada, N. y Fernández-Espínola, C.	España	Cuantitativo	474	Escalas	Scopus
5	Gálvez, M., Álvarez, R. y Bernabé, R.	Perú	Mixto	116	Encuesta, escalas y ficha de recojo de datos	Latindex
6	Garrido, M., Jiménez N., Landa, A., Páez, E. y Ruiz, M.	España	Cuantitativo	101	CEAM II y CECSCCE	Latindex
7	Gazmuri, C., Manzi, J. y Paredes, R.	Chile	Cuantitativo	51.329	Observación de videos	Scielo
8	Guerra, C., Vargas, J., Castro, L., Plaza, H. y Barrera, P.	Chile	Cuantitativo	1075	Ficha de antecedentes personales y CECSCCE	Scopus
9	Gutiérrez, E. y Sánchez, A.	Perú	Cualitativo	5	Encuestas	Scielo
10	Gutiérrez, M., Tomás, J., Barrica, J. y Romero, I.	España	Cuantitativo	2.028	Escalas, cuestionarios y calificaciones	Latindex
11	Herrera, K. y Rico, R.	Colombia	Cuantitativo	304	Cuestionarios	Latindex
12	Lahoz, S.	Chile	Cuantitativo	905	Datos sociodemográficos y escalas	Scopus
13	López, M., Efstathios, S., Herrera, M. y Apolo, D.	Ecuador	Cuantitativo	207	Encuestas	Latindex
14	Manzano, D. y Jiménez-Parra, J.	España	Cuantitativo	120	Cuestionarios	SSCI
15	Marchant, T., Milicic, N. y Álamos, P.	Chile	Cuantitativo	120	Programa, TAE y SIMCE	Latindex
16	Muñoz, M. T., Lucero, B. A., Cornejo, C. A., Muñoz, P. A. y Araya, N. E.	Chile	Cuantitativo	322	Cuestionarios	Scopus

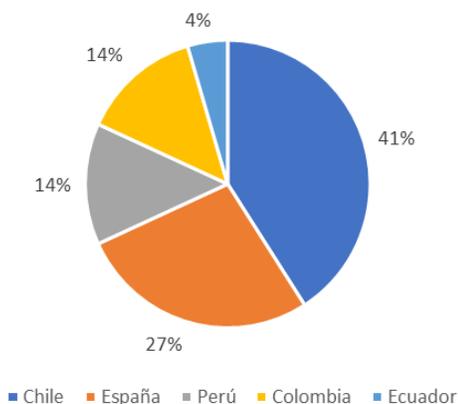
Nº	AUTOR	PAÍS	MÉTODO	MUESTRA	INSTRUMENTOS	INDEXACIÓN
1	Berger, C., Álamos, P., Milicic, N. y Alcalay, L.	Chile	Cuantitativo	465	TAE, ASE, ECLIS	SSCI
2	Enríquez, G., Losada, L., Mendiri, P. y Rebollo, N.	España	Cualitativo	57	Cuestionario de preguntas abiertas	Latindex
17	Navarro, M. y Cantillo, C.	Colombia	Cualitativo	230	Observación y entrevistas	Latindex
18	Pava, B. y Rozo, M.	Colombia	Mixto	54	Entrevistas, encuestas y observación	Latindex
19	Peñalva, A., López, J., Vega, A. y Satrústegui, C.	España	Cuantitativo	48	Programa y escala EPCFC	Scopus
20	Retamal, J. y González, S.	Chile	Cualitativo	8	Entrevistas	Scopus
21	Rioseco, C. y Barría Ramírez	Chile	Cuantitativo	595	Cuestionarios (CES) y (CENVI)	Scielo
22	Tijmes, C.	Chile	Cuantitativo	4.015	Cuestionario de 3 versiones	Scopus

Nota: Se recolectan los datos de los artículos que se consideran más relevantes para la investigación.

A partir de la información de la tabla se puede considerar que un 72,7% de los artículos declarados utilizan un método cuantitativo, el 77,2% tienen una muestra sobre 100 individuos, el 31,8% utiliza como instrumento cuestionarios de preguntas y el 40,9% se encuentran indexados en Latindex.

En relación con el país de publicación de los artículos, se puede observar que los estudios proceden de 5 países del mundo, información que se representa en el Gráfico 1:

Gráfico 1
País de publicación de los artículos



Nota: Se considera el gráfico para establecer de qué país corresponde la mayor cantidad de artículos recolectados.

Fuente: Elaboración propia, 2022.

A partir del gráfico, se constata que los estudios proceden de 5 países del mundo y que fueron llevados a cabo en los continentes de Europa y América del Sur. Asimismo, el 41% de los artículos fueron publicados en Chile, lo que nos permite una mirada más profunda en la educación chilena.

4. RESULTADOS

Respondiendo al objetivo de la investigación, los artículos revisados se centran en tres tendencias generales e interrelacionadas que abarcan complementariamente los conceptos referidos a los componentes del clima escolar.

Figura 2
Tendencias encontradas en el análisis de los artículos



Nota: Se mencionan tres tendencias que tienen igual importancia dentro de la investigación y que se relacionan entre sí. Fuente: Elaboración propia, 2022.

Socioemocionalidad y relaciones socioafectivas

La primera tendencia observada tiende a asociar el clima de aula con la socioemocionalidad y las relaciones socioafectivas existentes entre los miembros de la comunidad educativa (estudiantes, docentes y directivos); además, los estudios mencionan la percepción que estos presentan sobre el clima escolar a partir de sus experiencias vividas en los establecimientos (Berger et al., 2013; Pava y Rozo, 2012; Gálvez et al., 2018; López et al., 2018; Guerra et al., 2012; Peñalva et al., 2015; Muñoz et al., 2014; Lahoz, 2021; Fierro-Suero et al., 2021; Enríquez et al., 2021; Navarro y Cantillo, 2018; Gazmuri et al., 2015; Gutiérrez y Sánchez, 2021).

Por ende, la calidad de la relación existente entre los miembros de una institución educativa se vincula positivamente con el rendimiento académico tomando en cuenta las distintas emociones y percepciones que los individuos consideran y mantienen regularmente (Berger et al., 2013). Así, las emociones que los estudiantes manifiestan generan un mal clima del aula cuando son negativas; en cambio, cuando son positivas producen el efecto inverso (Fierro-Suero et al., 2021). Del mismo modo, la comunicación y la relación que los estudiantes mantienen con los docentes también genera una motivación para

realizar las actividades, tareas y prestar atención en las clases (Enríquez et al., 2021), produciendo un sentido de pertenencia en el salón y en el establecimiento como tal (Pava y Rozo, 2012).

En el caso de los docentes, estos tienen una opinión positiva respecto de las relaciones interpersonales y afirman que mantienen una excelente relación con sus colegas, con buena comunicación y buenos tratos, situación que influye en las relaciones con sus estudiantes y permite construir espacios de convivencia (López et al., 2018; Gutiérrez y Sánchez, 2021). Al participar en mayor medida en la toma de decisiones del centro, y considerando el conocimiento que tienen sobre los estudiantes, los docentes mantienen una mayor influencia dentro del establecimiento; asimismo, se considera que los alumnos se implicarán más en el aula cuando sea valorada la formación integral por encima de la formación académica (Peñalva et al., 2015). En las investigaciones se constata, además, la necesidad de los profesores de autorrealizarse y de que su labor sea reconocida por sus colegas y superiores para mantener la motivación de su aporte docente al centro y a la sociedad. Igualmente se expresa que la directiva de los establecimientos puede determinar y fomentar la motivación y el compromiso con su trabajo tomando decisiones en conjunto con los docentes (Pava y Rozo, 2012).

Con respecto a la relación entre docentes y directivos, se establece que se deben comunicar de manera sincrónica y asincrónica para mejorar y cumplir correctamente con todas sus responsabilidades y requerimientos del establecimiento, manteniendo siempre el respeto mutuo; de esta manera, las instancias directivas cumplen con el liderazgo educativo para administrar eficientemente un establecimiento educacional (Gutiérrez y Sánchez, 2022).

Factores que arraigan la violencia

La segunda tendencia constatada en los estudios determina la relación del clima escolar con factores externos al establecimiento, como el ámbito familiar y el social. A partir de los resultados observados

considerando estas condiciones, hay significativas diferencias entre los estudiantes y, en los casos en que estos factores son negativos pueden desembocar en violencia escolar dentro de la sala de clases y, de la misma manera, generar problemas en el aprendizaje (Retamal y González, 2019; Rioseco y Barría, 2021; Tijmes, 2012; Herrera y Rico, 2014). Aquí se observa la paradoja de la dictadura y la democracia, ya que, por ejemplo, se percibe que las políticas y reformas neoliberales realizadas en los años 90 del siglo pasado en Chile serían una de las causas del deterioro y de los cambios negativos del clima escolar, puesto que los docentes observan que hay más violencia escolar actualmente en democracia que en los tiempos de la dictadura (Retamal y González, 2019).

Por otro lado, la violencia en el Chile actual se expresa en porcentajes elevados en comparación con los datos del Primer Estudio Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar realizado el 2006; esta investigación mostró que un 39% de los estudiantes ignoraban al resto de sus compañeros; un 64% consideraban que había burlas entre ellos; un 39% afirmaba que se producían robos, y un 81% que recibían insultos (Ministerio del Interior et al., 2006). Estas cifras se incrementaron seis años más tarde, puesto que en el estudio realizado por Tijmes (2012) los porcentajes aumentan a 80%, 97%, 86% y 96% en esos mismos ítems, respectivamente.

La agresión dentro de los establecimientos nos invita a indagar sobre el porqué se manifiesta este fenómeno, ya sean riñas barriales o problemas familiares, por lo que se establecen dos tipos de agresión: la agresión reactiva, que se produce con un insulto o golpe al reconocer una ofensa real o percibida; y la agresión instrumental (proactiva), la cual no viene precedida de ninguna ofensa (Herrera y Rico, 2014). Para conocer un establecimiento y entender las vivencias de los estudiantes es necesario observar el contexto en el que se encuentran las instituciones educativas, evaluando situaciones como el consumo de alcohol, las tasas de desempleo, la delincuencia y la facilidad del acceso a drogas; estos factores nos brindan una mirada más profunda sobre cómo es la desnutrición del ambiente y cómo afectará al mismo

estudiante, considerando que la violencia sigue muy presente hoy en día (Herrera y Rico, 2014).

Motivación, compromiso y autoestima

Por último, la tercera tendencia encontrada refiere al vínculo existente entre la motivación, el compromiso y la autoestima que presentan los estudiantes; estos factores se consideran fundamentales para el aprendizaje, y, en cambio, su ausencia se vincula con el déficit en el rendimiento académico evidenciado en las calificaciones de los estudiantes (Gutiérrez et al., 2017; Marchant et al., 2013; Berger et al., 2013; Manzano y Jiménez-Parra, 2022; Enríquez et al., 2021; Estrada y Mamani, 2020; Garrido et al., 2013).

La motivación predice el compromiso que tendrá un estudiante con el establecimiento y con su logro académico (Gutiérrez et al., 2017), puesto que mantener una actitud colaborativa y comprometerse a realizar las actividades en el aula incrementa un clima escolar positivo y se expresa en las calificaciones del estudiantado (Enríquez et al., 2021). La motivación es un factor importante del clima de aula, tal como se comprueba en los resultados de Garrido et al. (2013); al fomentar el uso de estrategias de aprendizaje para mejorar los resultados, la motivación se hace presente influyendo positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes (a mayor motivación y esfuerzo, mejores calificaciones). Además, como lo exponen Estrada y Mamani (2020), la motivación y el compromiso permiten a los estudiantes adquirir habilidades sociales, capacidades para defender sus derechos, no dejarse manipular y socializar adecuadamente con sus compañeros.

Por otro lado, en los resultados obtenidos por Marchant et al. (2013) se evidencia que la implementación de programas de capacitaciones de desarrollo socioemocional tuvo un impacto positivo en la autoestima de los estudiantes y estos alcanzaron mejores resultados en las pruebas SIMCE realizadas ese año, comparados con los rendimientos de años anteriores. La implementación de metodologías activas y programas

que permitan satisfacer las necesidades psicológicas que presentan los estudiantes, como se puede observar en el estudio de Valero-Valenzuela et al. (2019) en conjunto con lo que establecen Manzano y Jiménez-Parra (2022), puede generar mejoras en el estilo personal de los estudiantes, en sus ganas de estar en clases, su sentido de pertenencia y participación, y cumplir con sus obligaciones escolares.

Las tendencias mencionadas presentan seis conceptos diferenciados (uno de ellos cuenta con dos subconceptos) que se vinculan con el clima escolar. Estos se presentan de la siguiente manera en la Figura 3:

Figura 3
La relación de conceptos con el clima escolar



Nota: El concepto de clima escolar es el central en la investigación y los demás conceptos se relacionan con él siguiendo las líneas. Fuente: Elaboración propia, 2022.

A partir de los resultados analizados y los conceptos involucrados en este estudio se puede declarar que estos afectan positiva o negativamente el aprendizaje de los estudiantes, lo cual se evidencia en su rendimiento académico. Tener un mal clima escolar puede generar problemas entre los estudiantes y provocar una falta de

interés y de motivación por asistir al aula. Naturalmente, también es necesario tomar en cuenta factores externos relacionados con la situación familiar y el entorno social que pueden producir el mismo resultado (Marchant et al., 2013).

No tener en cuenta estos fenómenos que influyen en el clima escolar y se relacionan directamente con el desempeño de los estudiantes puede producir problemas de violencia y de conflicto en las relaciones interpersonales de los individuos (Retamal y González, 2019; Rioseco y Barría, 2021), además de problemas en su aprendizaje y, finalmente, en su rendimiento académico.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo de este estudio fue identificar los factores del clima escolar que influyen en el aprendizaje de los estudiantes. Se destacó la importancia de estos factores y la necesidad de tenerlos en cuenta mientras se está en el entorno de la sala de clases, a fin de generar las mejores condiciones para la adquisición de conocimientos y habilidades, así como lograr una mejora en el rendimiento académico de los estudiantes.

El análisis de los resultados reveló tres tendencias significativas que se relacionan con factores clave para el aprendizaje: motivación, compromiso y autoestima. Estos factores se vinculan con la presencia de violencia en el entorno escolar. Además, se destaca la importancia de la socioemocionalidad y las relaciones socioafectivas, y cómo estas se relacionan con el clima escolar. Asimismo, a partir de estas tendencias se identificaron seis conceptos fundamentales: *convivencia escolar*, *motivación*, *autoestima*, *compromiso*, *socioemocionalidad* y *relaciones socioafectivas*. Estos conceptos aluden a fenómenos y condiciones en el estudiantado que desempeñan un papel crucial en su percepción y sus sensaciones en el entorno de la sala de clases. Los resultados también indicaron que la forma en que los estudiantes perciben los fenómenos indicados por estos conceptos impacta en

su aprendizaje, lo cual se refleja en sus calificaciones. Por lo tanto, es esencial considerarlos para el desarrollo académico, personal y el aprendizaje de los estudiantes.

En concordancia con Bonozo et al. (2023), la convivencia escolar es muy importante para el desarrollo de los estudiantes, debido al tiempo que pasan dentro del establecimiento y a las numerosas y cotidianas interacciones que se producen entre pares; además, siempre es necesario considerar que al clima escolar también contribuyen las bases morales que se inculcan en el entorno familiar y que luego se refuerzan en la escuela.

Esta investigación ofreció dos limitaciones. Una de ellas fue filtrar los estudios al idioma español, puesto que según uno de los criterios de exclusión establecidos se descartaron artículos en otra lengua, limitando la revisión a textos que no estaban tan actualizados y que impedían conocer realidades geográficas y culturales distintas a la nuestra. La segunda limitación se refiere al enfoque cuantitativo empleado en esta investigación, puesto que una metodología cualitativa habría brindado la posibilidad de comprender la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas encuestadas, centrándose e interactuando con los datos y los participantes.

Reconocer e investigar la importancia del clima escolar para el aprendizaje de los estudiantes es fundamental puesto que, tal como señalan Herrera y Rico (2014), es una dimensión que configura la calidad de las relaciones intersubjetivas en un aula o establecimiento educativo. El clima escolar puede ser percibido como positivo o negativo dependiendo de diversos factores, de modo que puede producir en los estudiantes distintas emociones y sensaciones sobre su pertenencia al aula o su interés por asistir a las clases, además de incidir en su rendimiento académico (Berger et al., 2013). Por otro lado, esta dimensión también adquiere importancia en relación con el desarrollo personal de los estudiantes y la autopercepción que tienen sobre sí mismos y su autoestima (Marchant et al., 2013). Dado el gran impacto del clima escolar, es fundamental tomar en cuenta diversas consideraciones para asegurar un entorno óptimo que brinde

a los estudiantes las condiciones adecuadas para el aprendizaje. Es imprescindible crear un ambiente propicio en la escuela, fomentando relaciones interpersonales basadas en el respeto y la empatía. Además, se debe garantizar una distribución equitativa de las oportunidades de participación, promoviendo actitudes de compromiso, solidaridad y respeto entre todos los miembros de la comunidad educativa. En línea con estas consideraciones, el Ministerio de Educación (2008) destaca la importancia de establecer un clima escolar que propicie el desarrollo integral de los estudiantes. Esto implica crear condiciones favorables para su aprendizaje, promover la participación activa y significativa de los alumnos, y fomentar valores y actitudes que fortalezcan su convivencia en el entorno escolar. Estos factores inciden sobre los estudiantes tanto en su desarrollo académico como personal.

Para futuras investigaciones, se sugiere llevar a cabo estudios empíricos que examinen el clima escolar en el contexto actual de diferentes establecimientos educativos. Es importante tener en cuenta un rango amplio de cursos y considerar tanto salones de clase mixtos como aquellos que son exclusivamente de un género. De esta manera, se podrán observar y comparar las diferentes realidades y contextos en los que se desenvuelven los estudiantes.

Realizar investigaciones a gran escala permitirá obtener una visión más completa y representativa del clima escolar en diferentes entornos educativos. Estos estudios podrían utilizar métodos mixtos que combinen técnicas cuantitativas y cualitativas para recopilar información detallada sobre las percepciones y experiencias de los estudiantes, docentes y otros actores clave en el entorno escolar.

Además, sería pertinente llevar a cabo investigaciones que incluyan una muestra amplia de participantes para comprender específicamente la relevancia y los factores del clima escolar que interfieren en el aprendizaje, teniendo en cuenta el retorno a las clases presenciales después de la pandemia. Estas investigaciones podrían examinar cómo los cambios en el entorno educativo y las medidas de salud afectan el clima escolar y, a su vez, el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, es importante considerar el planteamiento de Escobar (2020) sobre cómo las relaciones de poder en el establecimiento educativo están condicionadas por el docente, y cómo los estudiantes, conscientes de esto, perciben y experimentan dichas relaciones. Estudios que aborden estas dinámicas de poder y su impacto en el clima escolar pueden proporcionar una comprensión más profunda de cómo el sistema educativo reproduce y opera las relaciones de poder de manera horizontal. Esto permitirá reflexionar sobre posibles mejoras en la equidad y la participación de los estudiantes en el entorno educativo.

REFERENCIAS

- Agencia de Calidad de la Educación (2017). *Construyendo juntos: Claves para la convivencia escolar*. <https://hdl.handle.net/20.500.12365/4487>
- Barreto, F. y Álvarez, J. (2017). Clima escolar y rendimiento académico en estudiantes de preparatoria. *Daena: International Journal of Good Conscience*, 12(2), 31-44. [http://www.spentamexico.org/v12-n2/A2.12\(2\)31-44.pdf](http://www.spentamexico.org/v12-n2/A2.12(2)31-44.pdf)
- Berger, C., Álamos, P., Milicic, N. y Alcalay, L. (2013). Rendimiento académico y las dimensiones personal y contextual del aprendizaje socioemocional: evidencias de su asociación en estudiantes chilenos. *Universitas Psychologica*, 13(2), 627-638. <https://psycnet.apa.org/record/2015-09085-018>
- Bonozo, D., Merchán, J., Guapi, F. y Toala, I. (2023). Vista de relaciones interpersonales en la convivencia escolar. *Reciamuc.com*. <https://reciamuc.com/index.php/RECIAMUC/article/view/993/1444>
- Claro, J. S. (2013). Calidad en educación y clima escolar: apuntes generales. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 347-359. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100020>

- Enríquez García, G., Losada Puente, L., Mendiri, P. y Rebollo Quintela, N. (2022). Una mirada al bienestar escolar: ¿qué opinan sus protagonistas? *Revista Iberoamericana de Psicología*, 15(1), 125-134. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.15112>
- Escobar, S. (2020). Las relaciones de poder desde la perspectiva juvenil: Continuidades y rupturas con el liceo. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, 26(2), 190-205. <https://doi.org/10.31876/rscs.v26i0.34122>
- Estrada, E. y Mamani, H. (2020). Habilidades sociales y clima social escolar en estudiantes de educación básica. *Revista Conrado*, 16(76), 135-141. <http://scielo.sld.cu/pdf/rc/v16n76/1990-8644-rc-16-76-135.pdf>
- Fierro-Suero, S., Velázquez-Ahumada, N. y Fernández-Espínola, C. (2021). La influencia del clima de aula sobre las emociones del alumnado. *Retos*, 42, 432-442. <https://doi.org/10.47197/retos.v42i0.87305>
- Gálvez, M., Álvarez, R. y Bernabé, R. (2018). Relación entre el clima social, familiar y escolar y el rendimiento académico de los estudiantes del 5º de Secundaria del Colegio Luis Alberto Sánchez del Distrito Gregorio Albarracín de Tacna, año 2016. *Ciencia y Desarrollo*, 21(2), 77-87. <http://dx.doi.org/10.21503/cyd.v21i2.1711>
- Garrido, M., Jiménez, N., Landa, A., Páez, E., Ruiz, M. (2013). Factores que influyen en el rendimiento académico: la motivación como papel mediador en las estrategias de aprendizaje y clima escolar. *ReiDoCrea: Revista Electrónica de Investigación Docencia Creativa*, 2, 17-25. <http://dx.doi.org/10.30827/Digibug.27620>
- Gazmuri, C., Manzi, J. y Paredes, R. (2015). Disciplina, clima y desempeño escolar en Chile. *Revista CEPAL*, 115. <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/37833>
- Gázquez, J., Carrión, J. y Pérez, C. (2011). Clima escolar y resolución de conflictos según el alumnado: un estudio europeo. *Revista de Psicodidáctica*, 16(1), 39-58.

- Guerra, C., Vargas, J., Castro, L., Plaza, H. y Barrera, P. (2012). Percepción del clima escolar en estudiantes de Enseñanza Media de Valparaíso de colegios municipales, particulares subvencionados y particulares. *Estudios Pedagógicos*, 38(2), 103-115. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052012000200007>
- Gutiérrez, E. y Sánchez, A. (2022). Clima escolar y trabajo colegiado en una modalidad virtual en una institución educativa pública. *Revista REXE*, 21(45), 168-182. <https://doi.org/10.21703/0718-5162.v21.n45.2022.009>
- Gutiérrez, M., Tomás, J., Barrica, J. y Romero, I. (2017). Influencia del clima motivacional en clase sobre el compromiso escolar de los adolescentes y su logro académico. *Enseñanza & Teaching*, 35(1), 21-37. <https://doi.org/10.14201/et20173512137>
- Herrera, K. y Rico, R. (2014). El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. *Escenarios*, 12(2), 7-18. <https://doi.org/10.15665/esc.v12i2.311>
- Herrera, L. Buitrago, R. y Ávila, A. (2016) Empathy in future teachers of the Pedagogical and Technological University of Colombia. *New Approaches in Educational Research*, 5(1), 30-37. <https://doi.org/10.7821/naer.2016.1.136>
- Ianni, N. (2003). La convivencia escolar: una tarea necesaria, posible y compleja. *Educrea. OEI, Monografías Virtuales: Ciudadanía, Democracia y Valores en Sociedades n.º 2*. <https://educrea.cl/la-convivencia-escolar-una-tarea-necesaria-posible-y-compleja/>
- Lahoz, S. (2021) Clima escolar, autoconcepto académico y calidad de vida en alumnos/as de aulas culturalmente diversas. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 7-25. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100007>
- Ley 20.536 sobre violencia escolar (8 de septiembre de 2011). <https://bcn.cl/2f9eq>

- López, L. y Bisquerra, R. (2013). Validación y análisis de una escala breve para evaluar el clima de clase en educación secundaria. *ISEP Science*, (5), 62-77. <https://gropinformacio.files.wordpress.com/2014/05/articulo-clima-lopez-bisquerra-isepsicence.pdf>
- López, M., Efstathios, S., Herrera, M. y Apolo, D. (2018). Clima escolar y desempeño docente: un caso de éxito. Aproximaciones a escuelas públicas de la provincia de Carchi-Ecuador. *Revista Espacios*, (39)35. <https://www.revistaespacios.com/a18v39n35/18393505.html>
- Manzano, D. y Jiménez-Parra, J. (2022). Estilo interpersonal docente. Un análisis de perfil según las diferencias en motivación, necesidades psicológicas básicas, clima escolar y satisfacción con la enseñanza. *SPORT TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte*, 11, 18. <https://doi.org/10.6018/sportk.469701>
- Marchant, T., Milicic, N. y Álamos, P. (2013) Impacto en los niños de un programa de desarrollo socio-emocional en dos colegios vulnerables en Chile. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 167-186. <https://revistas.uam.es/riee/article/view/3411>
- Ministerio de Educación (2022). *Clima de convivencia escolar*. Currículum Nacional. MINEDUC. https://www.curriculumnacional.cl/portal/Documentos-Curriculares/Estandares-e-indicadores-de-calidad/Indicadores-de-Desarrollo-Personal-y-Social/90146:Clima-de-convivencia-escolar_
- Ministerio de Educación (2008). *Marco para la Buena Enseñanza*. MINEDUC. <https://cpeip.cl/wp-content/uploads/2017/10/MBE.pdf>
- Ministerio del Interior, Ministerio de Educación y Universidad Alberto Hurtado (2006). *Principales resultados del estudio de violencia en el ámbito escolar*. <http://www.educarchile.cl/>
- Muñoz, M., Lucero, B., Cornejo, C., Muñoz, P. y Araya, N. (2014). Convivencia y clima escolar en una comunidad educativa inclusiva de la provincia de Talca, Chile. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(2), 16-32. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15531719002>

- Murillo, F. J., Hernández-Castilla, R. y Martínez-Garrido, C. (2016). ¿Qué ocurre en las aulas donde los niños y niñas no aprenden? Estudio cualitativo de aulas ineficaces en Iberoamérica. *Perfiles Educativos*, 38(151), 55-70. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000100055
- Navarro, M. y Cantillo, C. (2018). Importancia de la motivación socioafectiva de maestros a estudiantes durante la práctica pedagógica en las diferentes áreas del saber. *Cultura, Educación y Sociedad*, 9(3), 255-262. <https://doi.org/10.17981/culteducos.9.3.2018.29>
- Pava, B. y Rozo, M. (2012). Percepciones de directivos, docentes y estudiantes de básica y media acerca del clima escolar en un colegio privado de la ciudad de Ibagué. *Papeles*, 4(7), 41-58. <https://revistas.uan.edu.co/index.php/papeles/article/view/288>
- Pedrero, E. (2011). La situación de la convivencia escolar en España: análisis del estudio estatal sobre convivencia escolar en la Educación Secundaria Obligatoria. En J. M. Puig y M. Martín (Coords.), *Interculturalidad y Escuela* (pp. 13-39). Octaedro.
- Peñalva, A., López-Goñi, J., Vega-Osés, A. y Satrústegui, C. (2015). Clima escolar y percepciones del profesorado tras la implementación de un programa de convivencia escolar. *Estudios sobre Educación*, 28, 9-28. <http://dx.doi.org/10.15581/004.28.9-28>
- Retamal, J. y González, S. (2019). De la microviolencia al clima escolar: Claves de comprensión desde el discurso de profesores. *Psicoperspectivas*, 18(1), 1-15. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol18-Issue1-fulltext-1559>
- Rioseco, C. y Barría R. (2021). Contribución de la dimensión relacional del clima social escolar (CES) a la convivencia escolar para la no violencia (CENVI), desde la percepción de estudiantes de segundo ciclo y enseñanza media en escuelas y liceos municipalizados de Estación Central. *Rumbos TS*, 16(26), 9-32. <http://dx.doi.org/10.51188/rrts.num26.573>
- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. *Última década*, 22(41), 153-178. <https://ultimadecada.uchile.cl/index.php/UD/article/view/56156>

- Tijmes, C. (2012). Violencia y clima escolar en establecimientos educacionales en contextos de alta vulnerabilidad social de Santiago de Chile. *Psykhé*, 21(2), 105-117. <https://doi.org/10.7764/psykhe.21.2.548>
- Urrútia, G. y Bonfill, X. (2010). Declaración PRISMA: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. *Medicina Clínica*, 135(11), 507-511. https://es.cochrane.org/sites/es.cochrane.org/files/uploads/PRISMA_Spanish.pdf
- Valero-Valenzuela, A., Manzano-Sánchez, D., Moreno-Murcia, J. A. y Andrés, D. (2019). Interpersonal style of coaching, motivational profiles and the intention to be physically active in young athletes. *Studia Psychologica*, 61(2), 110-119. <https://doi.org/10.21909/sp.2019.02.776>

Fecha de recepción: 22 de mayo de 2023

Fecha de aceptación: 29 de junio de 2023

