



Doi: <https://doi.org/10.70577/ASCE/2576.2602/2025>

Recibido: 2025-08-15

Aceptado: 2025-08-29

Publicado: 2025-09-18

El clima escolar como estrategia favorecedora de los aprendizajes y el rendimiento académico

The school climate as a strategy for promoting learning and academic performance

Autores

MSc. Pedro Francisco Tiburcio Cruz¹

<https://orcid.org/0000-0002-5854-8023>

pedroftiburcio@gmail.com

**Doctorando de la Universidad Católica del Cibao-
UCATECI**

La Vega - República Dominicana

Dra. Berenice Pacheco Salazar²

<https://orcid.org/0000-0002-3691-3640>

bereniceps@gmail.com

**Directora de tesis de la escuela de estudios de posgrado
de la Universidad Católica del Cibao- UCATECI**

La Vega - República Dominicana

Cómo citar

Tiburcio Cruz, P. F., & Pacheco Salazar, B. (2025). El clima escolar como estrategia favorecedora de los aprendizajes y el rendimiento académico. *ASCE*, 4(3), 2576–2602.



Resumen

El clima escolar es trascendental para el comportamiento de los miembros de la comunidad educativa, el aprendizaje y rendimiento académico de los estudiantes, puesto que incide en el sentir socioemocional. Cuando el clima escolar es positivo, propicia que estos se sientan seguros, tranquilos, acompañados, comprendidos, respetados, queridos, fomentando en bienestar emocional y social, aumentando la confianza entre los estudiantes y docentes, dando garantía de aprendizajes y fortalecimiento de competencias y habilidades. Este estudio pretende comprender el alcance del clima escolar como estrategia favorecedora de los aprendizajes y el rendimiento académico. La metodología es de enfoque cualitativo con diseño documental, apoyado en el método Resumen Analítico de Información (RAI) y pasos sistemáticos propios del estudio documental. Los hallazgos mostraron que el clima escolar positivo contribuye al bienestar socioemocional, a la motivación y al éxito, favoreciendo el rendimiento académico de los estudiantes.

Palabras clave: Aprendizaje, Bienestar Socioemocional, Clima Escolar, Educación, Rendimiento Académico.



Abstract

The school climate is crucial for the behavior of members of the educational community, student learning, and academic performance, as it affects socio-emotional well-being. When the school climate is positive, it encourages students to feel safe, calm, supported, understood, respected, and loved, promoting emotional and social well-being, increasing trust between students and teachers, and ensuring learning and the strengthening of skills and abilities. This study aims to understand the scope of the school climate as a strategy that promotes learning and academic performance. The methodology is qualitative in approach with a documentary design, supported by the Analytical Information Summary (AIS) method and systematic steps specific to documentary study. The findings showed that a positive school climate contributes to socio-emotional well-being, motivation, and success, promoting students' academic performance.

Keywords: Learning, Social-Emotional Well-Being, School Climate, Education, Academic Performance.



Introducción

La educación es clave para el desarrollo y transformación del hombre, así como el impulso y avance de cualquier nación, el ser humano nace inacabado con un perfil de vida por completar, y la educación es el medio que permite que se forme, construya, desarrolle, perfeccione y optimice, respondiendo a un modelo de persona de acuerdo con la sociedad donde se desenvuelve. (Acosta, 2021, p. 39) sostiene que la educación “es un bien, vinculada a la idea de perfeccionamiento, una modificación del ser humano es perfeccionamiento de las funciones superiores del ser humano, una transformación que implica un mejoramiento, un desarrollo de las potencialidades del educando”. En el siglo XXI, la educación es la vía donde los seres humanos se apropian y empoderan de habilidades, competencias y conocimientos que les permitirán sumar de manera consustancial y competitiva en los contextos laborales, y a la vez aportar de manera productiva al desarrollo del país. Las instituciones educativas con calidez, calidad y compromiso son las principales responsables en forjar la edificación, desarrollo y perfeccionamiento de todo ser humano, (Herrera y Ortiz, 2022, p. 17), enfatizan que “el primer espacio donde se desarrollan estas habilidades es la escuela, esta debe reunir las condiciones ambientales adecuadas para que los alumnos se sientan a gusto y la vean como un lugar acogedor”. De esta manera, las instituciones educativas son el cosmos que agrupa diversidad de elementos que deben aliarse de manera favorable para la consolidación del desarrollo de competencias de convivencia y aprendizajes entre los miembros de la comunidad educativa, quienes de manera mancomunada deben idear la colaboración participativa para el logro y permanencia de climas y ambientes escolares agradables que promuevan el flujo de ideas, la expresión comunicativa razonada, abierta y espontánea, el respeto, la cordialidad y el sentido de integración, pudiendo llegar a ser espacios inspiradores, motivadores, donde se sienta y fortalezca cada día el bienestar general; sin duda, un ambiente psicosocial que potencie el desarrollo de las habilidades socioemocionales de los integrantes a fin de privilegiar la práctica educativa y gerencial, para la consolidación de desarrollo, competencias, transformación, perfeccionamiento y optimización de los seres humanos.

Diversas investigaciones recientes han señalado que el entorno emocional y relacional de las instituciones educativas influye directamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Castro-Michuy y otros (2025) señalan que el clima escolar quebranta de modo significativo en



los resultados académicos de los estudiantes, al favorecer su bienestar socioemocional y fortalecer el vínculo entre docentes y alumnado. Por su parte, Guzmán-Pozo y otros (2024) subrayan que un ambiente escolar positivo contribuye a prevenir síntomas de ansiedad y depresión en la adolescencia, mientras potencia la autoestima, la motivación y el sentido de pertenencia. En este contexto, el clima escolar emerge como una dimensión esencial que articula factores afectivos, sociales, organizativos y pedagógicos.

Así mismo, Mardones (2023) destaca que el rendimiento académico está relacionado con variables como la percepción de justicia, la calidad del vínculo educativo y la seguridad emocional en la escuela. Estas demandas se insertan en una realidad educativa caracterizada por múltiples desafíos: acoso escolar, desmotivación, inequidad, sobrecarga docente y escasa formación en habilidades socioemocionales. Por ello, se hace necesario repensar la escuela como un ecosistema que no solo transmite conocimientos, sino que cultiva relaciones humanas basadas en la empatía, el respeto, la colaboración y el cuidado mutuo. En otras palabras, el clima escolar debe ser considerado una estrategia educativa prioritaria, capaz de incidir en la calidad de los aprendizajes y en el desarrollo integral de los estudiantes.

En este escenario complejo, surgió la pregunta de investigación: ¿Qué implicaciones tiene el clima escolar como estrategia favorecedora del aprendizaje y del rendimiento académico desde una perspectiva teórica y contextual? El objetivo de este artículo es analizar el alcance del clima escolar en los procesos de enseñanza-aprendizaje, a través de una revisión documental sistemática que permita identificar sus fundamentos teóricos, dimensiones clave, y su relación con los logros académicos. La propuesta resulta pertinente, ya que aborda una temática crucial para la transformación educativa desde una visión integradora del ser humano, con base en la evidencia científica y en marcos conceptuales actuales.

Para cumplir con el objetivo planteado, se aplicó una metodología de corte cualitativo, con diseño documental, apoyada en el método Resumen Analítico de Información (RAI). Esta metodología se fundamenta en la recopilación, selección crítica y síntesis de fuentes académicas, procedentes de bases de datos reconocidas como SciELO, Dialnet y Google Académico. El proceso incluyó la definición de criterios de inclusión y exclusión, la aplicación de estrategias de búsqueda con operadores booleanos, y el análisis riguroso de los contenidos seleccionados. A partir de ello, los resultados se presentan en torno a:



- Fundamentación conceptual y evolución histórica del clima escolar.
- Dimensiones del clima escolar y su influencia en el aprendizaje.
- Aportes de investigaciones recientes sobre clima escolar y rendimiento académico

Metodología

La temática de este documento se contextualiza en el clima escolar, un constructo teórico de gran relevancia e interés en los sistemas educativos, ya que aborda temáticas para guiar las estructuras organizacionales del conjunto educativo, dado que el entorno donde se desarrolle el proceso de enseñanza y aprendizaje influye en la conducta de los actores, debido a que el clima escolar trasciende las acciones individuales. La esfera de la vida escolar se caracteriza por relaciones interpersonales, mismas que al ser positivas aumentan el desempeño y productividad en los sistemas escolares.

Para lograr nuestro objetivo se usó una metodología guiada por el enfoque de corte cualitativo debido a que “su carácter inductivo permitirá explorar y describir elementos propios del propósito general para luego generar perspectivas teóricas” (Hernández et al., 2014, p. 54). En este mismo orden se considera que “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Hernández et al., 2014, p. 78), y “se sustenta en evidencias que se orientan más hacia la descripción profunda del fenómeno con la finalidad de comprenderlo y explicarlo” (Sánchez, 2019, p. 104). Este enfoque es apropiado para conducir el presente estudio, debido a que no se abordará relación numérica, sino que permitirá adentrarse en el contexto teórico del clima escolar, revisar, recopilar, comprender y describir los elementos propios que lo caracterizan partiendo desde los anales históricos hasta la actualidad en los sistemas educativos.

En cuanto al diseño, es de naturaleza documental. Se basa en información encontrada en fuentes bibliográficas, hemerográficas y archivistas. En palabras de autores, “es una de las técnicas de la investigación cualitativa que se encarga de recolectar, recopilar y seleccionar información de las lecturas de documentos, revistas, libros, grabaciones, filmaciones, periódicos, artículos resultados de investigaciones, memorias de eventos, entre otros; en ella la observación está



presente en el análisis de datos, su identificación, selección y articulación con el objeto de estudio” (Guerrero & Guerrero, 2020, p. 51).

Para la sistematización y síntesis de la información, como instrumento se aplicó el método Resumen Analítico de Información (RAI), el cual consiste en condensar de manera concisa la información clave para un procesamiento rápido y eficiente (García, 2022).

Bases de datos, descriptores y estrategias de búsqueda

Para la búsqueda se utilizaron como fuentes de información las bases de datos SciELO, Dialnet y Google Académico, así como repositorios universitarios y bibliotecas digitales institucionales. Estas plataformas ofrecen acceso a literatura científica multidisciplinaria en español e inglés, y están ampliamente reconocidas por su utilidad en estudios educativos y sociales. Se revisaron libros, artículos científicos, tesis doctorales y documentos oficiales publicados entre los años 2000 y 2025, estableciéndose este como el rango temporal de referencia del presente estudio. Solo se incluyeron documentos académicos con texto completo disponible, y que estuvieran escritos en español o inglés.

Los descriptores se seleccionaron a partir de los términos más representativos del tema investigado, utilizando palabras clave tanto en español como en inglés, acompañadas de los operadores booleanos AND, OR y NOT para afinar los resultados. Entre las palabras clave en español utilizadas se encuentran: clima escolar, rendimiento académico, bienestar socioemocional, ambiente educativo, interacciones y gestión escolares. En inglés se consideraron sus equivalentes: school climate, academic performance, socioemotional well-being, educational environment, school interactions y school management.

Con estas palabras clave se formularon estrategias de búsqueda específicas para cada plataforma, combinando los términos mediante conectores booleanos. Algunas de las fórmulas utilizadas fueron: (“clima escolar” AND “rendimiento académico”) OR (“bienestar socioemocional” AND “aprendizaje”), y en inglés: (“school climate” AND “academic performance”) OR (“socioemotional well-being” AND “education”). También se aplicó el operador NOT para excluir resultados no pertinentes, garantizando así la pertinencia y calidad del material recopilado para el desarrollo del estudio.



Criterios de inclusión y exclusión

En el protocolo de investigación se definieron criterios de elegibilidad de acuerdo con los objetivos del estudio y las preguntas orientadoras, considerando aspectos como el tipo de publicación, la fuente de información, el idioma, el nivel educativo abordado y el período de publicación de los documentos. Estos criterios se detallan a continuación:

Criterios de inclusión

- Publicaciones académicas revisadas por pares.
- Documentos publicados entre los años 2000 y 2025 (ambos inclusive).
- Estudios en idioma español o inglés.
- Investigaciones que aborden directa o indirectamente la relación entre el clima escolar y el aprendizaje.
- Documentos con acceso al texto completo.
- Fuentes obtenidas de bases de datos científicas (SciELO, Dialnet, Google Académico) y repositorios universitarios.

Criterios de exclusión

- Documentos sin respaldo académico (blogs, páginas web informales, etc.).
- Publicaciones sin acceso al texto completo.
- Estudios en idiomas distintos al español o inglés.
- Materiales centrados exclusivamente en temas administrativos u organizacionales sin conexión con el proceso de enseñanza-aprendizaje
- Investigaciones que no se desarrollen en contextos educativos o que carezcan de aplicabilidad al ámbito escolar.

Proceso de búsqueda y selección de artículos

Las búsquedas se realizaron entre mayo de 2025 y agosto de 2025. Aplicando las fórmulas de búsqueda construidas con palabras clave y operadores booleanos en las bases de datos SciELO, Dialnet y Google Académico, se identificaron inicialmente 1,027 documentos.



Aplicando los criterios del Protocolo Prisma, se detectaron 164 documentos duplicados y 92 estudios que no abordaban temáticas relacionadas con el clima escolar o el ámbito educativo. Esto redujo el número a 771 documentos que pasaron a la fase de cribado. Tras una lectura preliminar de los títulos y resúmenes, se descartaron 289 textos por centrarse en niveles no escolares, estudios puramente administrativos o temáticas ajenas al aprendizaje y al bienestar socioemocional.

Un total de 482 documentos fueron seleccionados para revisión completa. De ellos, 61 no estaban disponibles en acceso abierto o requerían suscripciones restringidas, por lo que fueron excluidos. Finalmente, 421 estudios fueron evaluados según los criterios de inclusión y exclusión. De estos, 193 fueron descartados por no cumplir con el enfoque temático requerido, 17 estaban en otros idiomas distintos al español o inglés, y 24 correspondían a documentos de baja calidad metodológica o sin rigor académico. La muestra final incluida en la revisión fue de 187 artículos.

Asimismo, la revisión documental se llevó a cabo bajo una serie de pasos sistemáticos o metodológicos, aplicando ideas críticas y profundas, lo que permitió generar hallazgos y conocimientos significativos sobre el tema clima escolar. Al respecto, (Uriarte, 2020), indica que “la investigación documental consta de una metodología o pasos a seguir”, los cuales son:

Arqueo de fuentes: selección abundante del material que podría servir de ayuda para el desarrollo del tema de investigación a tratar. En este caso se revisaron artículos publicados en revistas bajo el dominio de las plataformas SciELO, Dialnet y Google Académico, así como libros de textos y estudios de corte doctoral.

Revisión: descarte del material poco útil. Aquí se aplicó depuración, curado, selección y filtrado del material informativo de interés. En la exhaustiva revisión bibliográfica se privilegió la consulta de artículos en revistas de impacto, en plataformas digitales como SciELO, Dialnet y Google Académico, en portales oficiales de internet, repositorios de instituciones de educación universitaria,



Cotejo: comparación y organización del material disponible para la obtención de citas y referencias que sustentan las teorías del investigador. Se estructuró de manera lógica y secuencial, de acuerdo con la depuración aplicada en la revisión.

Interpretación: análisis del material cotejado y elaboración de una propuesta de lectura crítica, opinión, interpretación o deducción del investigador. Con la información depurada se organizó y se generó una compilación deductiva de acuerdo con el clima escolar.

Conclusiones: cierre total respecto al tema que contiene los puntos anteriores para soportar la teoría o darle solución a la duda del investigador.

Esta revisión documental tiene el criterio y conocimiento científico sobre el clima escolar, y los propósitos que guiaron el estudio de corte cualitativo y diseño documental. Al llevar a cabo una revisión crítica de los aportes de los distintos investigadores, se va construyendo una fundamentación sólida que respalda nuevas iniciativas de investigación, orientaciones en procesos pedagógicos y fundamentaciones en decisiones institucionales.

Revisión de la literatura

Anales evolutivos del clima escolar

En revisión documental del estado del arte, respecto al término clima escolar se encontraron diferentes aportes, mismos que tienen puntos de coincidencia, los cuales a continuación se exponen, se encontró que no es un concepto reciente, este apareció por primera vez en la literatura hace más de un siglo, “investigadores como (Perry, 1908), (Dewey, 1916, p. 6) y (Durkheim, 2002, p. 71), quienes declararon que el entorno en el que se desarrolla el aprendizaje influye directamente en cómo los estudiantes se sienten, se relacionan y aprenden, que la cultura distintiva de una institución educativa afecta a la vida de sus integrantes y al aprendizaje del alumnado” (Thapa et al., 2013, p. 366). Una de las obras más reconocidas escrita por Perry fue *The Management of a City School*, publicada en 1908, donde expuso “el entorno donde se lleva a cabo el desarrollo de la actividad escolar influye directamente en la dinámica entre los agentes y el proceso de enseñanza y aprendizaje, develó que los entornos positivos dentro del contexto educativo favorecen el rendimiento académico y robustece el sentido de pertenencia y



colaboración entre los actores” (Freiberg, 1999, p. 333). En la década de los años cuarenta “los resultados de un estudio derivado de una fábrica con estructura organizacional, marcó el punto de inflexión para la comprensión de la relación entre el clima de una organización y la motivación de su plantilla, la productividad y la satisfacción en el trabajo”, (“Mayo, 1999, p. XX”). Los resultados revelaron que cuando los empleados perciben un interés genuino por su bienestar de parte de la directiva, es decir, un mejor entorno social y laboral, aumenta su empeño y productividad, mayor que la que puede generar el salario. Estos hallazgos atrajeron la atención de los y las investigadores de los sistemas escolares, dado que, tal y como razonaron, la escuela puede ser un tipo de organización especial. Los años 1950-1960 estuvieron delimitados por investigaciones sobre el comportamiento organizativo (Argyris, n.d., p. 503; McGregor, 1960, p.53; (Tagiuri y Litwin, 1968, p. 28). (March y Simón, 1958, p. 92) y Argyris (1958), los estudios aportaron herramientas teóricas para comprender el funcionamiento de instituciones más allá del contexto empresarial. En el sistema educativo, se empezó a reconocer que el ambiente escolar, al igual que el clima laboral, puede impactar en la motivación, el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes y docentes. Posteriormente, estudios como los de (Coleman, 1966) y (Hauser., 1970, p. 64) ampliaron esta perspectiva al considerar cómo factores sociales y económicos también moldean los logros dentro de las organizaciones, incluyendo las escuelas.

Dado el notable avance derivado de las investigaciones de la relación existente entre el contexto industrial y organizacional, en la segunda mitad del siglo XX, creció el estudio empírico sistemático del clima escolar buscando comprender cómo las dinámicas internas de las escuelas influyen en su funcionamiento y en el bienestar de sus miembros. Durante la década de los sesenta “se analizaron diversas escuelas utilizando los métodos y medidas usadas en la investigación del clima organizacional” (Halpin y Croft, 1963, p. 12), de ahí que numerosos estudios aplicaron al contexto educativo herramientas y metodologías propias del análisis del clima organizacional generando una visión del clima escolar como la adaptación conceptual del clima organizacional al contexto educativo y se considere que el concepto clima escolar tiene como precedente el concepto clima organizacional. Desde esta arista, se marca como hito que las primeras referencias del término clima escolar data de la época de los años 1960, teniendo su génesis en el término “clima organizacional” Mena y Valdez (2008); como parte del esfuerzo de la psicología social en un intento de comprender el comportamiento de los seres humanos en



el entorno de las organizaciones, desde un enfoque sistémico teniendo énfasis en la idea de que las cualidades que presente una organización influye en las percepciones y sentires de sus agentes y cómo estas se manifiestan en su conducta. Desde esta perspectiva, el clima organizacional se conceptualizó como el resultado de la interacción de los miembros y las características de la institución a la que pertenecen.

En el devenir del tiempo el término fue bifurcando y evolucionando para la aplicación a la educación, “en la década de los años setenta se considera el carácter distintivo del clima institucional del centro escolar, surgiendo la necesidad de encontrar un término se refiriera específicamente al clima de las escuelas” (Neva y Aron, 1999, p. 63) puesto que, si bien es cierto que las instituciones educativas son otra clase más de sistemas organizacionales, los sistemas educacionales tienen características sustancialmente distintas de los sistemas organizacionales productivos, tales como las empresas de manufactura y de servicios (Orton & Weick, 1990, p. 215), a diferencia de estas, donde la finalidad fundamental se centra en la eficiencia, la productividad y el rendimiento económico, las instituciones educativas están orientadas hacia fines formativos, humanos y sociales, como el desarrollo integral de las personas, la transmisión de valores y la construcción de ciudadanía. En los años ochenta, resultados de investigaciones realizadas por Coleman y colaboradores concluyeron que “los estudiantes de las escuelas privadas tenían un mejor rendimiento académico que el estudiantado de las escuelas públicas debido al mejor clima escolar que presentaban las escuelas privadas” (Coleman y Hoffer, 1982, p.70), diversos estudios y autores empezaron a asociar el clima escolar con los logros académicos del estudiantado (Kreft, 1996, p. 109; Purkey y Smith, 1983, p. 433). Resulta necesario entonces destacar, que desde la década de las noventa investigaciones sobre estructuras educativas de manera paulatina ha ido aceptando que el clima escolar debe considerar también “el entorno de aprendizaje, y que, para que sea saludable, debe motivar y fomentar actividades de enseñanza y aprendizaje efectivas; aumentar la satisfacción laboral de los docentes; y, finalmente, mejorar el rendimiento académico de los estudiantes” (Ismail et al., 2020). Desde la década de los noventa hasta la actualidad, el término clima escolar es reconocido como un factor importante de la eficacia de las instituciones educativas, así como del rendimiento académico, la motivación, la socialización y el comportamiento del alumnado (Chirkina y Khavenson, 2020, p. 146).



Desde el siglo XXI, el interés por el clima escolar ha continuado en aumento, considerándose además como el fundamento de las políticas educativas y la mejora de la calidad del sistema. Instituciones como el National School Climate Center (NSCC) han desarrollado modelos para su evaluación y promoción, estableciendo dimensiones clave como son la seguridad, las relaciones, la enseñanza y el aprendizaje, el espacio físico o el liderazgo. Estas dimensiones no sólo permiten diagnosticar el estado en el que se encuentran las escuelas, sino que también son una guía de acciones para la transformación de las escuelas. El clima escolar se ha convertido así, desde la simple categoría, en una herramienta muy práctica de la gestión educativa, con una estrecha relación con los indicadores de éxito académico, la permanencia escolar o el bienestar emocional; al mismo tiempo que el trabajo de autores contemporáneos ha coincidido en que el desarrollo de un clima escolar positivo debe ser parte de cualquier propuesta de innovación pedagógica y organizativa.

En el mismo sentido, se ha visibilizado la forma en que el clima escolar establece interacciones con otras variables tales como la equidad, la justicia escolar, la cultura institucional, o la participación de los estudiantes. Por ejemplo, trabajos recientes, como los de Zamora-Araya et al. (2024), enfatizan que el clima escolar no depende solo de las condiciones estructurales o de liderazgo, sino que también depende de las experiencias comunes vividas por todos los actores involucrados, especialmente por la forma en que perciben los estudiantes a su entorno. Así, una serie de trabajos han evidenciado que las percepciones subjetivas del respeto, la inclusión, la participación, el sentido de pertenencia y el trato justo, entre otros, tienen mayor importancia en el rendimiento escolar y el bienestar de los estudiantes que cualquier variable material o curricular. Esto ha llevado a un énfasis más humanizado del fenómeno educativo, donde se da cuenta de que el aprendizaje no se produce en vacío, sino que se desarrolla en comunidades escolares que pueden facilitar u obstaculizar el desarrollo integral.

Es oportuno afirmar que el concepto de clima escolar ha evolucionado del centro organizacional y de la eficacia escolar a un clima escolar en el que influyen la dimensión afectiva, social, cultural, organizativa, pedagógica, comunicativa, emocional, ambiental, ética y moral; en consecuencia, construir un clima escolar no puede ser sólo una tarea de gestión o liderazgo por parte de la institución, sino también una responsabilidad colectiva de toda la comunidad educativa. Con esto se reafirma la idea de que el proceso de enseñanza-aprendizaje mejora si



hay participación, respeto, cooperación y equidad y, a su vez, la mejora del clima escolar favorece el aprendizaje significativo, la convivencia pacífica y el desarrollo humano de todas las personas que forman parte de la institución educativa.

Conceptualización y dimensiones del clima escolar

Destacados autores han emitido conceptualizaciones del término, “patrones de las experiencias de las personas en la vida escolar; refleja las normas, objetivos, valores, relaciones interpersonales, prácticas de enseñanza, aprendizaje y liderazgo, así como las estructuras organizativas que conforman la vida escolar” (NSCC, 2021, p. 20); “las características psicosociales determinadas por elementos estructurales de la escuela que definen su estilo y condicionan los procesos educativos” (Cabrera & Burgos, 2022, p. 52); “el conjunto de creencias, valores, comportamientos, significados y expectativas que los miembros de una organización educativa comparten con respecto a su ambiente de trabajo, sus relaciones y tareas” (Özgenel, 2020, p. 39); asimismo (Gutierrez & Sánchez, 2022, p. 12) lo definen como “el reflejo de las capacidades de una institución educativa y además posibilita la descripción de la conducta esperada al observar variables como la organización escolar entre directivos y docentes, la participación grupal de los padres de familia y estudiantes”, continúa (Perilla, 2023, p. 9) “es uno de los elementos que caracterizan a las escuelas como institución, este se valora por la calidad de las relaciones entre sus miembros y los sentimientos de aceptación y de rechazo de los demás”; al respecto (Soriano, 2022, p. 2) lo concibe como “el ambiente en el que los miembros de la comunidad educativa viven, tejen, fluyen y manifiestan de diversas formas, las relaciones humanas y psicosociales”; (Rohatgi & Scherer, 2020; Torres-Zapata et al., 2022), lo definen como “la percepción que tienen los alumnos sobre las normas, hábitos, rituales y prácticas sociales que caracterizan el entorno del salón de clases, lo que está estrechamente asociado a los niveles de desempeño de los estudiantes”; (Gálvez-Nieto et al., 2020), lo considera “como una dimensión emergente de las relaciones que los estudiantes y maestros establecen entre sí, es la percepción que tienen los alumnos de las normas, hábitos, rituales y prácticas sociales que caracterizan el entorno del salón de clases”; (Sudla et al., 2020, p. 67) lo consideran “como un constructo multidimensional, que muestra la calidad y las características que posee una institución educativa”, (Zamora-Araya et al., 2024, p. 5) asienta que “es una experiencia compartida por



las diferentes personas que forman parte de la institución, y que puede afectar a sus pensamientos, sentimientos y comportamiento”.

Las revisiones coinciden que el clima escolar trasciende las acciones individuales, debido a que, en la esfera de la vida escolar, existen relaciones interpersonales, la enseñanza y el aprendizaje, los cuales se generan con la participación múltiple, y para que sea efectiva, se requiere de contextos organizativos armónicos, saludables, seguros. El clima escolar va más allá de un contexto físico estructurado donde se desarrollan las actividades académicas, este contempla la intervención de factores de diferentes naturaleza que definen la calidad y carácter de la vida institucional: sociales, fundamentados en la experiencia del todo, los participantes del proceso pedagógico (estudiantes, docentes, representantes, trabajadores y responsables de la gerencia), entre quienes se genera una secuencia de interacciones; físicos, engloba la infraestructura para el desarrollo de las actividades académicas, ambientales, refleja las normas de convivencia, objetivos, visión, misión, valores, relaciones interpersonales, enfoques de prácticas educativas para la enseñanza y el aprendizaje, conformando la estructura organizativa, dando muestra del carácter complejo y multidimensional del clima escolar.

El clima escolar también se configura a través de la percepción emocional de sus miembros. La seguridad afectiva, el sentido de pertenencia y la posibilidad de expresarse libremente son componentes esenciales para el bienestar y el rendimiento académico. En este sentido, un clima escolar positivo no solo previene situaciones de violencia o exclusión, sino que fomenta el desarrollo integral de los estudiantes, fortaleciendo competencias socioemocionales como la empatía, la resiliencia y la autorregulación.

En la actualidad, factores como la influencia de las redes sociales, el impacto de la salud mental en el entorno educativo y la necesidad de una pedagogía más humanizada han puesto en evidencia la urgencia de promover climas escolares más inclusivos, flexibles y emocionalmente sostenibles. Por tanto, el abordaje del clima escolar debe ser una prioridad institucional, concebido como un proceso dinámico que requiere evaluación continua, participación colaborativa y liderazgo pedagógico comprometido.

Dentro de la estructura del clima escolar, el Consejo Nacional del Clima Escolar (NSCC), acordó cinco áreas:



Seguridad: normas y reglas bien definidas y aplicadas de forma coherente genera seguridad física y emocional en los estudiantes.

Enseñanza y Aprendizaje: para fomentar la participación y crecimiento aplicando estrategias efectivas para el desarrollo de las habilidades interpersonales y el aprendizaje socioemocional.

Relaciones interpersonales: promueve la cultura de respeto a la diversidad y la inclusión, promueve las relaciones positivas entre los actores académicos para el fomento de la confianza, el respeto, la motivación y la colaboración.

Ambientes académicos: se fomenta el sentido de pertenencia y conexión con la institución, se promueve las prácticas inclusivas para que los estudiantes con condiciones participen y tengan plena vida escolar

Liderazgo y eficacia: para fomentar la responsabilidad colectiva y compartida que sustenta los valores esenciales del entorno educativo, y apuesta por el éxito de los estudiantes.

Un ambiente escolar debe estructurarse con liderazgo y eficacia, buenos entornos académicos, fluidez en el proceso de enseñanza y aprendizaje, seguridad física y emocional, y buenas relaciones interpersonales, todas estas áreas lo hacen un ambiente positivo y colaborativo fundamental para el desarrollo integral de los estudiantes, permitiendo que se sientan respetados, protegidos y motivados, elementos que pueden conducir a alcanzar su máximo potencial.

A su vez, cuando el clima escolar es considerado como construcción colectiva y con la intencionalidad adecuada, se puede considerar un motor para la transformación social. La escuela que cuenta con un clima sano no solo forma académicamente, sino que cultiva ciudadanía, fomenta los valores democráticos y prepara a las alumnas y alumnos para convivir en sociedades más justas, inclusivas y humanizadas. Por esta razón, la implicación de los distintos actores educativos en la mejora del clima escolar es una tarea ininterrumpida, estratégica y profundamente ética.

Importancia del clima escolar positivo y su incidencia en el rendimiento académico



El clima escolar positivo se caracteriza por relaciones interpersonales saludables, dado que el contexto académico además de llevarse a cabo la mediación y generación de conocimientos, también debe ser un espacio para asentir bien, desarrollar habilidades cognitivas, emocionales y sociales, esta descripción lo eleva a ser una estrategia fenomenal que permite la promoción del bienestar socioemocional y el fomento del rendimiento académico estudiantil, debido a que es un componente esencial para el desarrollo académico y personal de los estudiantes. En este orden, (Cárdaba et al., 2020), apunta que “un clima positivo en el aula se caracteriza por un ambiente agradable, actividades diversas, comunicación respetuosa y apreciación mutua, factores que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes”; (Alarcón et al., 2020) coincide que “al fomentar relaciones positivas y respeto mutuo, los estudiantes desarrollan una actitud favorable hacia el aprendizaje y adhieren mejor a las normas de disciplina y orden durante la clase”, esto indica que un buen clima en el aula influye directamente en el aprendizaje, cuando los estudiantes se sienten valorados, tomados en cuenta, respetados y apoyados por los actores académicos (compañeros y docentes), desarrollan la empatía, la confianza y experimentan mayores niveles de autoestima, motivación para hacer frente al desarrollo de las actividades académicas, el cuerpo genera un sin número de reacciones, las hormonas dan inicio a su funcionamiento como neuromoduladores y puede activarse el cóctel químico de la felicidad, lo que favorece la construcción de relaciones saludables, la gestión adecuada de emociones y el fortalecimiento del sentido de pertenencia, elementos esenciales para el desarrollo integral de cada estudiante.

Asimismo, el clima escolar positivo influye directamente en el rendimiento académico. Los estudiantes que perciben su entorno escolar como acogedor y estimulante muestran mayor interés y compromiso con el aprendizaje, mejor asistencia y una actitud proactiva ante los desafíos académicos. En cuanto al interés (Molina et al., 2021, p. 723) refieren que “es crucial para el aprendizaje, motivando al estudiante a aprender activa y efectivamente”; coincidiendo con (Lozano et al., 2022, p. 291) quienes comparten que los intereses “permiten a los estudiantes relacionar lo aprendido con su vida diaria, experiencias actuales y aspiraciones futuras, facilitando la comprensión”. Significa que el interés es imperativo para el logro de aprendizaje y con ello el rendimiento académico, pero también influye la percepción de justicia, el apoyo docente y la participación en la vida escolar, estas variables fortalecen el interés por las tareas educativas y reduce comportamientos disruptivos. De esta manera, un ambiente escolar positivo



no solo mejora los resultados académicos, sino que también contribuye a formar individuos más seguros, y preparados para enfrentar con éxito las exigencias del mundo actual.

Una línea de intervención prioritaria sería la creación de ambientes pedagógicos integradores, en los que se integren las dimensiones emocionales del aprendizaje en los planes de aula, garantizando así la formación integral. Del mismo modo, debe promoverse la figura del orientador escolar como agente clave en la mediación de conflictos y la construcción de climas favorables para el aprendizaje.

En este sentido, el papel del docente como mediador emocional y social cobra un valor determinante. No alcanza con impartir conocimientos, sino que es preciso generar climas afectivos en los que los alumnos puedan comprender que su palabra es escuchada, que sus sentimientos son significativos y que la clase es un lugar de protección desde donde poder crecer. La pedagogía tiene que orientarse hacia una mirada integradora que tenga en cuenta las dimensiones sociales y emocionales, considerándolas como una parte de la mejora del aprendizaje, lo que conlleva a una formación permanente para el profesorado en competencias socio emocionales, en comunicación empática y en cómo gestionar la diversidad.

En definitiva, el fortalecimiento de un clima escolar positivo exige una mirada institucional integradora; es decir, llevar a la práctica políticas escolares que sean coherentes, realizar un seguimiento periódico acerca de la percepción del clima que tienen los agentes múltiples y facilitar espacios de diálogo entre estudiantes, docentes, familias y directivos. De esta manera, se construye una cultura escolar sustentada por el respeto, la justicia, la corresponsabilidad y el cuidado mutuo, capaces de transformar no solo el rendimiento académico, sino la vida de cada persona que integra la comunidad educativa.

Los entornos escolares positivo brindan diversas bondades para privilegiar a los estudiantes entre los que destacan:

Los estudiantes al sentirse seguros y motivados con buenas relaciones entre los actores académicos y un entorno escolar agradable tienden a obtener mejores y, por ende, buen rendimiento académico, desarrollan un mayor interés en las actividades académicas y en su estado participativo.



Un entorno escolar saludable disminuye o puede erradicar el riesgo de bajo rendimiento académico, debido a que el interaccionismo saludable permite atender las realidades individuales de los estudiantes.

Los estudiantes en entornos escolares positivos desarrollan las habilidades cognitivas, emocionales y sociales, lo que les permite gestionar las diversas situaciones que se le puedan presentar, es decir capacidad para la resolución de conflictos, asimismo despiertan sentimientos, como la empatía, y la cooperación, los cuales son fundamentales para convivir en las organizaciones.

Un ambiente académico que apoya y fomenta la independencia y la responsabilidad individual y colectiva prepara a los estudiantes para asumir sus desafíos y responsabilidades, herramientas fundamentales para su futuro personal y académico.

La armoniosa convivencia en la escuela disminuye significativamente el conjunto de la violencia, el acoso escolar y la discriminación, facilitando la creación de espacios en donde todas las personas estudiantes se ven incluidas, respetadas y valoradas por su diferencia.

Un adecuado clima escolar incide positivamente en la autorregulación emocional y en el desarrollo de una autoestima saludable, lo que repercute muy directamente en la estabilidad emocional de la persona estudiante, su motivación y su capacidad de enfrentarse a retos, ya sean académicos o personales.

Los ambientes de aula que fundamentan el papel de la persona estudiante en la toma de decisiones aumentan la ciudadanía activa, el sentimiento de pertenencia y el compromiso con la comunidad de aprendizaje y preparan, de esta forma, a la persona estudiante en la participación de una manera crítica y constructiva en la sociedad.

Resultados y Discusión

En primer lugar, el análisis documental permitió observar que el concepto de clima escolar ha evolucionado desde una visión centrada únicamente en las relaciones interpersonales dentro del aula hacia una comprensión más amplia, que abarca aspectos estructurales, emocionales, normativos y pedagógicos del entorno educativo. Las publicaciones revisadas coinciden en que un clima escolar positivo se correlaciona directamente con el rendimiento académico, el



bienestar socioemocional del estudiantado y la permanencia escolar (Carmona & Reyes, 2020; Matos, 2020; Unesco, 2022).

Asimismo, los resultados destacan que la construcción del clima escolar depende de múltiples factores, entre ellos, el estilo de liderazgo de los directivos, la convivencia entre estudiantes y docentes, la cultura institucional, la participación activa de las familias, así como la implementación de normativas claras y estrategias de resolución de conflictos. Se identificaron buenas prácticas que favorecen climas escolares saludables, como la mediación escolar, el fortalecimiento de la tutoría, y los programas de educación emocional (Murillo & Krichesky, 2015; Bolívar, 2006).

Por último, se evidencia un consenso en la literatura en cuanto a la urgencia de integrar políticas públicas que reconozcan el clima escolar como un eje estratégico en la mejora de la calidad educativa. La mayoría de los estudios revisados proponen que el Estado debe garantizar condiciones adecuadas de infraestructura, formación continua al personal docente sobre gestión emocional y convivencia escolar, y la creación de sistemas de evaluación del clima escolar. Esto responde no solo a una necesidad académica, sino a una demanda social para que la escuela sea un espacio de equidad, seguridad y bienestar para toda la comunidad educativa.

Fundamentación conceptual y evolución histórica del clima escolar

El análisis documental evidencia que el concepto de clima escolar ha transitado desde perspectivas reduccionistas centradas exclusivamente en la disciplina y el orden hacia enfoques más integrales, en los que se reconocen elementos afectivos, normativos, organizacionales, pedagógicos y socioculturales que inciden en la dinámica escolar. En los estudios analizados (Carmona & Reyes, 2020; Murillo & Krichesky, 2015; Unesco, 2022), el clima escolar se entiende como la percepción que tienen los actores de la comunidad educativa respecto a su experiencia diaria en la escuela, en aspectos como el trato, la participación, la justicia, la seguridad y el sentido de pertenencia.

Históricamente, el clima escolar fue abordado como una categoría intangible, difícil de definir y de medir. Sin embargo, en las últimas décadas ha cobrado mayor relevancia por su incidencia directa en la calidad educativa, en la convivencia y en el desarrollo socioemocional del estudiantado. En consecuencia, muchos países han comenzado a incluir indicadores de clima



escolar en sus sistemas de evaluación de centros educativos, reconociendo que una escuela con un clima tóxico o negativo limita la posibilidad de aprendizajes significativos.

Dimensiones del clima escolar y su influencia en el aprendizaje

A partir de la revisión, se identifican diversas dimensiones que configuran el clima escolar: la dimensión relacional (vínculos entre docentes, estudiantes, familias y personal directivo); la dimensión organizacional (normas, estructuras, roles y procesos); la dimensión pedagógica (formas de enseñanza, evaluación, gestión de aula); y la dimensión emocional (sentido de pertenencia, bienestar, seguridad, motivación). Estas dimensiones, aunque analíticamente separadas, se interrelacionan en la vida escolar cotidiana y generan condiciones que pueden facilitar o dificultar el aprendizaje.

Los estudios revisados coinciden en que un clima escolar positivo se asocia con mayores niveles de rendimiento académico, permanencia escolar y menor incidencia de conductas disruptivas o violentas (Gálvez & Ortega, 2021; Bolívar, 2006). Se destaca que el liderazgo pedagógico del equipo directivo, el establecimiento de normas claras y consensuadas, así como la implicación activa de las familias, son factores que fortalecen el clima institucional y promueven aprendizajes más efectivos. De igual manera, la formación docente en competencias socioemocionales y estrategias de resolución pacífica de conflictos resulta clave para construir entornos escolares seguros y respetuosos.

Aportes de investigaciones recientes sobre clima escolar y rendimiento académico

La evidencia empírica recogida en esta revisión permite afirmar que el clima escolar tiene una relación significativa con los resultados académicos del alumnado. Estudios realizados en contextos latinoamericanos (UNESCO, 2022; Murillo & Hernández-Castilla, 2011) muestran que las escuelas con climas positivos tienden a obtener mejores resultados en pruebas estandarizadas, incluso cuando se controla por variables socioeconómicas. En estas escuelas, el aprendizaje no solo ocurre en lo cognitivo, sino que se fomenta el desarrollo integral de la persona, en un entorno de confianza, respeto y acompañamiento.

Además, investigaciones recientes apuntan a que el clima escolar actúa como factor protector frente al fracaso escolar, la deserción y los fenómenos de violencia escolar. En este sentido, se



sugiere que las políticas públicas deben ir más allá de las evaluaciones cuantitativas del rendimiento, e incorporar evaluaciones sistemáticas de la calidad de la convivencia escolar. Se propone, por tanto, que el Estado y las instituciones educativas prioricen intervenciones que fortalezcan las relaciones humanas, la participación democrática, el bienestar docente y estudiantil, así como la equidad educativa como pilares del clima escolar.

Conclusiones

Dentro de los aspectos más relevantes de esta revisión documental se destaca el reconocimiento del clima escolar como un componente importante y fundamental de la calidad educativa. Los estudios sistematizados coinciden en señalar que un entorno escolar saludable promueve el bienestar emocional, fortalece los vínculos entre los actores de la comunidad educativa y mejora significativamente el rendimiento académico. Sin embargo, se evidencia que, a pesar de su importancia, la producción científica sobre el clima escolar en contextos latinoamericanos, específicamente en República Dominicana, sigue siendo escasa y necesita mayor impulso desde políticas públicas y programas de investigación.

Los hallazgos indican que existen tres ejes fundamentales para el desarrollo de un clima escolar positivo. En primer lugar, se requiere una visión sistémica, que comprenda la interacción entre dimensiones relacionales, pedagógicas, institucionales y emocionales del entorno escolar. En segundo lugar, es clave el liderazgo pedagógico efectivo, capaz de modelar una cultura institucional centrada en el respeto, la empatía y la equidad. En tercer lugar, se reafirma la necesidad de implementar acciones sostenidas de formación docente y participación comunitaria, que integren a estudiantes, familias, personal administrativo y directivo en la construcción colectiva del clima escolar.

Los estudios analizados evidencian que factores como la confianza entre docentes y estudiantes, la resolución pacífica de conflictos, la motivación académica, la justicia en las normas escolares y el sentido de pertenencia a la institución educativa son determinantes para lograr ambientes de aprendizaje inclusivos y resilientes. Asimismo, se identificaron experiencias exitosas en diversas regiones que apuntan al fortalecimiento de la convivencia escolar, la prevención de la



violencia y la mejora del desempeño académico mediante intervenciones intencionadas sobre el clima escolar.

A partir de estos hallazgos, se derivan recomendaciones concretas para fortalecer el clima escolar desde las políticas públicas educativas en la República Dominicana:

Integrar el clima escolar como indicador clave en los sistemas de evaluación de la calidad educativa, incluyendo su medición en pruebas diagnósticas y censales, así como en la planificación institucional.

Diseñar un Plan Nacional para la Mejora del Clima Escolar, que contemplen con líneas de acción en formación docente, convivencia escolar, salud emocional y participación comunitaria, con enfoque de derechos y equidad.

Incluir módulos obligatorios sobre clima escolar y habilidades socioemocionales en la formación inicial y continua del profesorado.

Establecer un sistema de acompañamiento y monitoreo a las escuelas, con equipos interdisciplinarios que orienten en la gestión del clima escolar y la construcción de ambientes seguros.

Fomentar la investigación nacional sobre clima escolar, priorizando estudios contextualizados a las realidades locales, y promoviendo alianzas con universidades, institutos de formación docente y organismos internacionales.

En síntesis, el estudio permite concluir que el clima escolar no debe considerarse un factor secundario, sino un pilar esencial para el logro de los aprendizajes y la permanencia escolar. La evidencia sistematizada en esta revisión respalda la necesidad urgente de avanzar hacia políticas públicas que valoren, fortalezcan y sistematicen la mejora del clima escolar en todos los niveles del sistema educativo nacional.



Referencias bibliográficas

Acosta, R. (2021). *La Educación del ser Humano: Un reto permanente*. Universidad Metropolitana, Caracas, Venezuela.

Alarcón, M., Oyanadel, C., Castro, P., & González, I. (2020). Teorías subjetivas de profesores sobre gestión del tiempo instruccional y clima de aula. *Información tecnológica*, 31(1), 173-184. <https://r.issu.edu.do/fUh>

Argyris, C. (1958). Algunos problemas en la conceptualización del clima organizacional: Un caso de estudio de un banco. *Revista trimestral de ciencias administrativas*, 2(4), 501-520. <https://doi.org/10.2307/2390797>

Barraza, C. (2018). *Manual para la Presentación de Referencias Bibliográficas de Documentos Impresos y Electrónicos*. <https://r.issu.edu.do/QZk>

Biblioteca Universidad de Alcalá. (2023). *Fuentes de información*. <https://r.issu.edu.do/4m>

Cabrera, E., & Burgos, F. (2022). Uso del tiempo libre y de ocio en relación con el rendimiento académico de estudiantes universitarios. *Actividad física y ciencias*, 11(2), 43-59. <https://r.issu.edu.do/bK9>

Cárdaba, R., Ovejero, S., & Soto, R. (2020). Percepción del clima social en el aula por estudiantes de enfermería de tres facultades españolas. *Enfermería universitaria*, 17(1). <https://r.issu.edu.do/fHm>

Castro-Michuy, A. (2025). Gestión del Clima Escolar y su Influencia en el Rendimiento Académico y el Bienestar Emocional de los Estudiantes. *SAGA: Revista Científica Multidisciplinar*, 2(1), 74-87. <https://r.issu.edu.do/EF>

Chirkina, T., & Khavenson, T. (2020). escolar. Historia del concepto y enfoques para definirlo y medirlo en los cuestionarios PISA. *Educación y sociedad rusas*, 60(2), 133-160. Disponible: <https://doi.org/10.1080/10609393.2018.1451189>

Coleman, J. (1966). *Igualdad de oportunidades educativas*. Oficina de Imprenta del Gobierno de los Estados Unidos, Washington, DC. <https://r.issu.edu.do/nsS>

Coleman, J., & Hoffer, T. (1982). Resultados cognitivos en las escuelas públicas y privadas. *Revista. Sociología y Educación*, 55(2), 65-76. Disponible: <https://doi.org/10.2307/2112288>

Consejo Nacional de Clima Escolar, N. (2021). *National School Climate Standards Benchmarks promote effective teaching, learning, and comprehensive school improvement*. <https://r.issu.edu.do/jvz>

Dewey, J. (1916). *Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación* (1er. edic ed.). MacMillan.

Durkheim, E. (2002). *La educación moral* (Primera edición ed.). Ediciones Morata. Paracuellos de Jarama. Madrid-España.

Freiberg, J. (1999, Octubre 10). Clima escolar: Medición, mejora y mantenimiento de entornos de aprendizaje saludables. *Investigación sobre entornos de aprendizaje.*, 2(4), 331-344.



Gálvez-Nieto, J., García, J., Vera-Bachmann, D., Trizano-Hermosilla, I., & Polanco, K. (2020). Análisis de grupos de clases latentes multinivel del clima escolar: factores individuales, familiares y comunitarios. *Revista de Psicodidáctica*, 22(2), 85-92. <https://r.issu.edu.do/hR>

García, D. (2022). *Diseño de líneas de investigación en las Instituciones Universitarias*. <https://r.issu.edu.do/EX>

García, E., Gil, J., & Rodríguez, G. (2019). *Metodología de la investigación cualitativa* (2a. ed. ed.). Archidona: Ediciones Aljibe.

Gómez-Merchan, N., Rosado-Quiroz, A., Martínez-Riofrío, D., Bravo-Santos, O., Figueroa-Martínez, E., & García-Suárez, A. (2021). *Fuentes de información y búsqueda en el proceso educativo* (1era edición ed.). Editorial Grupo Compás. Guayaquil-Ecuador.

Guerrero, G., & Guerrero, C. (2020). *Metodología de la investigación* (Editorial Patria ed.).

Gutierrez, E., & Sánchez, A. (2022). Clima escolar y trabajo colegiado en una modalidad virtual en una institución educativa pública. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21(45). <https://r.issu.edu.do/Aj>

Guzmán-Pozo, C., Schoeps, K., Montoya-Castilla, I., & Gil-Gómez, J. (2024). Impacto de la inteligencia emocional y del clima escolar sobre el bienestar subjetivo y los síntomas emocionales en la adolescencia. *Estudios sobre Educación*, 3(6), 1-20. <https://r.issu.edu.do/F19>

Halpin, A., & Croft, D. (1963). *El clima organizacional de las escuelas*. Centro de Administración del Medio Oeste de la Universidad de Chicago.

Hauser, R. (1970). Contexto y consexo: una historia de advertencia. *Revista Americana de Sociología*, 75(4), 645-664. <https://doi.org/10.1086/224894>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta edición ed.). México DF, México: Mc Graw-Hill.

Herrera, L., & Ortiz, A. (2022). *Educación inclusiva y convivencia escolar* (Primera edición: Bogotá, Colombia ed.). Ediciones de la U.

Ismail, S. N., Rahman, F., & Yaacob, A. (2020). *Clima escolar y rendimiento académico*. Enciclopedia de investigación sobre educación. Oxford. Retrieved 6 27, 2025, from Disponible: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.662>

Kreft, I. (1996). Utilización del análisis multinivel para evaluar la eficacia de los centros escolares: Un estudio sobre los centros de educación secundaria holandeses. *Sociología y Educación*, 66(2), 104-129. Disponible: <https://doi.org/10.2307/2112796>

Lozano, C., Rodríguez, L., & García, H. (2022). Estado, familia y educación en la construcción de identidad de infancias étnicas de las ciudades de Medellín y Cali. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 65, 284-310. <https://r.issu.edu.do/wz>

March, J., & Simón, H. (1958). *Organizaciones* (Primera edición. ed.). Weley. Nueva York.



- Mardones, G. (2023). La influencia del clima escolar en el aprendizaje: Revisión sistemática. *Revista Realidad Educativa*, 3(2), 121–145. <https://r.issu.edu.do/7V>
- Mayo, E. (1999, 05). *Hawthorne y la compañía eléctrica Western*. Stillman (Ed.), Administración pública: conceptos y casos. <https://r.issu.edu.do/vd>
- McGregor, D. (1960). *El lado humano de la empresa*. (Primera edición. ed.). McGraw-Hill. Bombay-Nueva Delhi.
- Mena, M., & Valdes, A. (2008). *Clima social escolar*. Documento Valoras UC. Santiago: Escuela de Psicología, Universidad Católica. Disponible en: <http://es.scribd.com>.
- Molina, P., Molina, A., & Gentry-Jones, J. (2021). La gamificación como estrategia didáctica para el aprendizaje del idioma inglés. *Revista Científica Dominio De Las Ciencias*, 7(1), 722–730. <https://r.issu.edu.do/Zgr>
- National School Climate Center (NSCC). (2021). *School Climate Improvement Resource Package*. <https://schoolclimate.org/>
- Neva, M., & Aron, A. M. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Editorial Andrés Bello. <https://r.issu.edu.do/ES>
- Orton, J., & Weick, K. (1990). Sistemas débilmente acoplados: Una reconceptualización. *Revista de la Academia de Gestión*, 15(2), 203-223. Disponible: <http://doi.org/10.5465/AMR.1990.4308154>
- Özgenel, M. (2020). An Organizational Factor Predicting School Effectiveness: School Climate. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 7(1), 38-50. <https://r.issu.edu.do/leJ>
- Perilla, A. (2023). Clima escolar: Perspectiva de los factores influyentes. *Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT)*, 4. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9331203>
- Perry, A. (1908). *La gestión de una escuela urbana*. Retrieved junio 26, 2025, from <https://r.issu.edu.do/9tn>
- Purkey, S., & Smith, M. (1983). Escuelas eficaces. Una revisión. *Diario de la escuela primaria*, 83(4), 427-457. Disponible: <https://doi.org/10.1086/461325>
- Rico, R., & Herrera, K. (2024). El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. *Escenarios*, 12(2), 7-18. <https://r.issu.edu.do/LNa>
- Rohatgi, A., & Scherer, R. (2020). Identificación de perfiles de percepción del clima escolar de los estudiantes utilizando datos de PISA 2015. *Revista del IERI*. 8(4). <https://r.issu.edu.do/YEE>
- Sánchez, F. (2019). Sánchez, F. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: Consensos y disensos. *Revista Digital Investigación y Docencia*, 13(1), 101-122. <https://r.issu.edu.do/qiX>
- Soriano, J. (2022). Medición del clima escolar en instituciones educativas públicas de Cali, Colombia. *Revista de Investigaciones de la Universidad Católica de Manizales*, 22(39), 1-22. <https://shorturl.at/dfHM9>



Sudla, W., Wongwanich, S., & Sriklaub, K. (2020). Desarrollo de una escala de clima escolar basada en las experiencias compartidas de los miembros de la escuela. *The Journal of Behavioral Science*, 15(1), 52–72. <https://r.issu.edu.do/M2>

Tagiuri, R., & Litwin, G. (1968). *El concepto de clima organizacional*. Boston, División de Investigación, Escuela de Posgrado de Administración de Empresas, Universidad de Harvard.

Thapa, A., Cohen, J., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). Una revisión de la investigación sobre el clima escolar. *Revista. AERA*. 83(3), 357-385. <https://doi.org/10.3102/0034654313483907>

Torres-Zapata, Á., Pérez-Jaimes, A., Brito-Cruz, T., & Estrada Reyes, C. (2022). Rendimiento y clima escolar en la unidad de aprendizaje de bioquímica. *Tecnología de la información*, 33(2). <https://r.issu.edu.do/De>

Uriarte, M. (2020). *Investigación documental. Características*. <https://r.issu.edu.do/ma>

Zamora-Araya, J., Duarte-Abarca, K., Quesada-Varela, D., & Prado-Abarca, M. (2024). Análisis de la Escala de Clima Escolar en Ambientes Universitarios. *Uniciencia*, 38(1), 1-21. <https://shorturl.at/UwCHq>

Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no existe conflicto de interés posible.

Financiamiento:

No existió asistencia financiera de partes externas al presente artículo.

Agradecimiento:

N/A

Nota:

El artículo no es producto de una publicación anterior.