

REVISTA MULTIDISCIPLINAR EPISTEMOLOGÍA DE LAS CIENCIAS

Volumen 2, Número 4
Octubre-Diciembre 2025

Edición Trimestral

CROSSREF PREFIX DOI: 10.71112

ISSN: 3061-7812, www.omniscens.com

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 2, Número 4
octubre-diciembre 2025

Publicación trimestral
Hecho en México

La Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias acepta publicaciones de cualquier área del conocimiento, promoviendo una plataforma inclusiva para la discusión y análisis de los fundamentos epistemológicos en diversas disciplinas. La revista invita a investigadores y profesionales de campos como las ciencias naturales, sociales, humanísticas, tecnológicas y de la salud, entre otros, a contribuir con artículos originales, revisiones, estudios de caso y ensayos teóricos. Con su enfoque multidisciplinario, busca fomentar el diálogo y la reflexión sobre las metodologías, teorías y prácticas que sustentan el avance del conocimiento científico en todas las áreas.

Contacto principal: admin@omniscens.com

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura del editor de la publicación

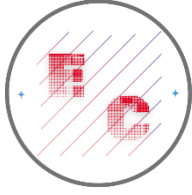
Se autoriza la reproducción total o parcial del contenido de la publicación sin previa autorización de la Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias siempre y cuando se cite la fuente completa y su dirección electrónica.



9773061781003

Cintillo legal

Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias Vol. 2, Núm. 4, octubre-diciembre 2025, es una publicación trimestral editada por el Dr. Moises Ake Uc, C. 51 #221 x 16B , Las Brisas, Mérida, Yucatán, México, C.P. 97144 , Tel. 9993556027, Web: <https://www.omniscens.com>, admin@omniscens.com, Editor responsable: Dr. Moises Ake Uc. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2024-121717181700-102, ISSN: 3061-7812, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR). Responsable de la última actualización de este número, Dr. Moises Ake Uc, fecha de última modificación, 1 octubre 2025.



Revista Multidisciplinar Epistemología de las Ciencias

Volumen 2, Número 4, 2025, octubre-diciembre

DOI: <https://doi.org/10.71112/4ng2mg62>

**EL CLIMA ESCOLAR COMO PILAR DEL BIENESTAR Y DEL APRENDIZAJE
ESTUDIANTIL**

SCHOOL CLIMATE AS A PILLAR OF STUDENT WELL-BEING AND LEARNING

Pedro Francisco Tiburcio Cruz

República Dominicana

El clima escolar como pilar del bienestar y del aprendizaje estudiantil

School climate as a pillar of student well-being and learning

Pedro Francisco Tiburcio Cruz

pedroftiburcio@gmail.com

<https://orcid.org/0000-00025854-8023>

Universidad Católica del Cibao-UCATECI

República Dominicana.

RESUMEN

El clima escolar es crucial para el bienestar socioemocional de los estudiantes y el aprendizaje holístico. Afecta no solo su rendimiento académico, sino también sus relaciones interpersonales dentro de las instituciones educativas y su comunidad escolar. En una escuela secundaria pública urbana en Santo Domingo Norte, la intención de este estudio fue analizar la asociación entre el clima escolar, las interacciones entre profesores y estudiantes, y el bienestar socioemocional, así como su impacto en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se realizó un análisis cualitativo exploratorio-descriptivo y no experimental empleando entrevistas semiestructuradas, grupos focales, observación participante y análisis documental entre 237 estudiantes, 10 profesores y 3 miembros del equipo directivo. Los resultados indican deficiencias en aspectos como la convivencia, la resolución de conflictos, la participación estudiantil y el rendimiento académico, así como situaciones de aislamiento y violencia escolar. Surgieron seis dimensiones centrales: relaciones interpersonales, autorrealización estudiantil, estabilidad emocional, apertura a la innovación, participación y sentido de pertenencia, e infraestructura adecuada. Esto sugiere que se fomenta un clima escolar positivo a través del apoyo socioemocional, estrategias de métodos activos (incluyendo el fomento de la

participación estudiantil), inversión en infraestructura escolar y la dedicación sostenida de toda la comunidad educativa. Estos estudios aportan importantes conocimientos para las políticas educativas y la formación de docentes e incluyen prácticas centradas en la motivación, el aprendizaje significativo y el desarrollo holístico del estudiante, y hacen del clima escolar un papel estratégico crucial en las áreas urbanas.

Palabras clave: clima escolar; bienestar socioemocional; convivencia; participación estudiantil; aprendizaje significativo

ABSTRACT

School climate is an important factor related to socioemotional well-being and learning for students. It impacts students' academic achievement, as well as the way they relate to each other and the school community. This study was conducted in the urban public high school in Santo Domingo Norte aiming to analyze the relationship of school climate, teacher-student interaction, and socioemotional well-being with teaching and learning tasks. Methods For this purpose, as part of this explorative-descriptive qualitative analysis, we interviewed 237 students, conducted focus groups, engaged in participant observation, and documentary analysis with 10 teachers and 3 management team members. The research findings disclosed the following issues: coexistence problems, conflicts, student engagement, academic performance, and isolation and school violence. We identified six dimensions that characterize the school climate: relationships, self-actualization, emotional stability, openness to change, participation and sense of belonging, and the provision of supporting infrastructure. Our results indicate that the provision of socioemotional support, teaching styles, student participation, infrastructure investments, and school community commitment are vital to establish a positive school climate. These perspectives lay down valuable premises for policy-led education, teacher preparation

and inclusive practices that promote motivation, deep learning and holistic student experience thereby positioning school climate as an important component in urban environments.

Keywords: school climate; socio-emotional well-being; coexistence; student participation; meaningful learning

Recibido: 13 de octubre 2025 | Aceptado: 28 de octubre 2025

INTRODUCCIÓN

Según la literatura de investigación, el clima escolar es un componente significativo de la calidad de la educación en cuanto al estado emocional, la convivencia, el rendimiento estudiantil y el desempeño docente. Se ha encontrado que un ambiente escolar positivo facilita la socialización, reduce los problemas emocionales y mejora el rendimiento académico (Berkowitz et al., 2017). En sistemas educativos saludables, los estudiantes están motivados, dedicados al estudio y más activos en eventos y actividades escolares (Darling-Hammond et al., 2020; Cohen et al., 2009). Por lo tanto, la calidad de la educación debe evaluarse de manera holística en sus dimensiones socioemocional, metodológica y administrativa para asegurar el máximo progreso.

El sistema educativo existente tiene obstáculos que superar, especialmente las escuelas urbanas que están desfavorecidas. Problemas como la violencia, la exclusión social y la falta de instalaciones generan condiciones que limitan la implementación de prácticas pedagógicas efectivas. Cuando la administración escolar es excesiva, los recursos materiales son escasos y ocurren conflictos en las aulas, los docentes sienten que no pueden incorporar nuevas metodologías en su práctica. Estas condiciones tienen efectos adversos en la percepción del ambiente escolar y en las experiencias de aprendizaje de los estudiantes (Benbenishty et al., 2016). Estos desafíos son más pertinentes en el contexto de la escuela

secundaria, cuando los adolescentes atraviesan etapas críticas de desarrollo cognitivo, social y emocional que requieren entornos seguros y estimulantes para su desarrollo (Eccles & Roeser, 2011).

Las investigaciones realizadas sobre el rendimiento académico de estos climas escolares muestran su relación con el clima escolar y su impacto en el rendimiento. Según Berkowitz et al. (2017), las escuelas saludables tienen menos conflictos y un rendimiento académico mucho más alto. Como señalaron Darling-Hammond y sus colegas (2020), el enfoque integrado del aprendizaje socioemocional también puede mejorar la resiliencia, la motivación y la autorregulación de los estudiantes dentro de su entorno: todo lo cual es crítico para el aprendizaje y los resultados del aprendizaje. La evidencia global sugiere la importancia de ver el clima escolar como un constructo complejo, que abarca las interacciones entre educadores, así como entre maestros, estudiantes, familias y la comunidad académica, para facilitar el aprendizaje y el bienestar.

El clima escolar es uno de los factores más influyentes en la calidad de la educación que impacta la salud emocional de los estudiantes, las relaciones sociales, el logro, el trabajo escolar y el rendimiento académico (Fang, 2025). La investigación muestra que un clima escolar positivo ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades sociales y, por lo tanto, menos problemas emocionales y mejores logros académicos (Fang, 2025).

En las escuelas saludables, cuanto mayor es esta motivación, mayor es el grado de compromiso con el aprendizaje y la participación en actividades escolares. Los programas de aprendizaje socioemocional (SEL) han demostrado aumentar el éxito educativo en todos los resultados estudiantiles. Los estudios sugieren que los programas SEL bien diseñados aumentan las habilidades socioemocionales de los estudiantes, la participación académica, los hábitos prosociales y disminuyen los comportamientos y problemas psicológicos en los niños y adolescentes de todas las clases educativas (Durlak et al., 2011).

El entorno educativo actual está plagado de dificultades, especialmente para las escuelas urbanas bajo presión socioeconómica. El crimen, la exclusión social, la infraestructura insuficiente, la escasez de recursos y las limitaciones de recursos dificultan la aplicación de estrategias pedagógicas con eficacia en la educación. La carga administrativa excesiva, la escasez de recursos y el conflicto incipiente en el aula hacen que los docentes se sientan limitados para utilizar prácticas innovadoras en el aula, moldeando así tanto el clima escolar como la experiencia educativa de los estudiantes (Osher et al., 2016).

La base teórica de este estudio sigue enfoques de clima escolar que consideran el clima escolar como un sistema complejo que está interrelacionado. El enfoque ecológico de Bronfenbrenner, y especialmente la versión bioecológica, es útil para un modelo conceptual sólido que puede explicar cómo las escuelas moldean el desarrollo de los niños. Dicha teoría enfatiza la importancia de la interacción entre diferentes sistemas (microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema y cronosistema) para influir en las experiencias de aprendizaje y el desarrollo socioemocional de los individuos.

En el entorno escolar, el clima se ve influenciado por la calidad de las relaciones entre docentes, estudiantes, familias y la comunidad (Bronfenbrenner, 1994). Además, la implementación de programas de aprendizaje socioemocional (SEL) ha demostrado tener efectos positivos en diversos resultados estudiantiles. Investigaciones han mostrado que los programas SEL bien ejecutados mejoran las habilidades sociales y emocionales, fomentan el compromiso académico, promueven comportamientos prosociales y reducen los problemas de conducta y el malestar psicológico en estudiantes de todos los niveles educativos (Durlak et al., 2011).

Entender el clima escolar desde una perspectiva ecológica nos ayuda a ver cómo diferentes factores se entrelazan y afectan el desarrollo de los estudiantes. Fomentar un ambiente escolar positivo y poner en marcha programas de aprendizaje social y emocional

(SEL) son estrategias clave para mejorar tanto el bienestar como el rendimiento académico, lo que a su vez contribuye a una educación integral y de calidad. El rol del docente y la gestión escolar son cruciales para establecer un clima educativo favorable. Las estrategias pedagógicas que se centran en la participación activa, la reflexión sobre las emociones y la creación de vínculos afectivos fortalecen la cohesión en el aula, elevan la autoestima y estimulan la motivación académica. Además, el liderazgo escolar colaborativo, la participación de la comunidad y una planificación estratégica son elementos que ayudan a crear entornos seguros y estimulantes, donde los estudiantes se sienten valorados y respaldados (Hoy & Miskel, 2013).

Evaluar el clima escolar es una herramienta esencial para entender y mejorar el entorno educativo, ya que permite captar las percepciones de estudiantes, docentes, familias y, en ocasiones, del personal administrativo. Esta evaluación abarca múltiples dimensiones, incluyendo la calidad de las relaciones interpersonales entre docentes y estudiantes, la interacción entre compañeros y la relación de toda la comunidad escolar, así como el ambiente académico, que incluye la organización de la enseñanza, la claridad en las expectativas y los métodos pedagógicos empleados (Wang, Degol, & Henry, 2020). También se considera el apoyo socioemocional, que implica la existencia de espacios seguros, la gestión de conflictos y la promoción del bienestar emocional de los estudiantes, así como la infraestructura y los recursos disponibles, que son fundamentales para el desarrollo de actividades educativas efectivas (Alharbi, 2021).

Diferentes erudiciones subrayan lo crucial que es evaluar el clima escolar de manera periódica. Este tipo de monitoreo ayuda a entender cómo las prácticas de enseñanza afectan la percepción que tienen los estudiantes sobre su entorno, y cómo estas percepciones, a su vez, influyen en su motivación, bienestar y rendimiento académico. Según López (2025), realizar evaluaciones regulares permite identificar áreas que necesitan mejoras y planificar

intervenciones específicas. Por otro lado, Santiago y Da Silva (2023) destacan que una evaluación sistemática refuerza la cohesión y el aprendizaje en las aulas, creando un ambiente más inclusivo y estimulante. Los instrumentos más comunes en estas evaluaciones son cuestionarios estandarizados, como la Classroom Environment Scale (CES), así como encuestas adaptadas a contextos locales. La información que se obtiene de estas herramientas permite a los equipos directivos diseñar estrategias pedagógicas y socioemocionales, fomentar la participación de estudiantes y familias, y ajustar las políticas escolares para asegurar entornos seguros y motivadores (Ampofo, 2025; Wang et al., 2020). La evidencia empírica indica que las escuelas que monitorean y actúan sobre el clima escolar logran un mayor compromiso, motivación y rendimiento académico de sus estudiantes, lo que contribuye al bienestar integral y al aprendizaje significativo (Alharbi, 2021). La evaluación del clima escolar no solo se enfoca en las condiciones físicas y organizativas del aula y la escuela, sino que también actúa como un mecanismo estratégico para mejorar la calidad educativa. La recopilación sistemática de información sobre las percepciones de los diferentes actores escolares permite diseñar intervenciones efectivas, mejorar la experiencia educativa y favorecer el desarrollo socioemocional de los estudiantes, asegurando un aprendizaje integral y sostenido a lo largo del tiempo (López, 2025; Santiago & Da Silva, 2023).

Este estudio plantea varias preguntas que guían la investigación: ¿Cómo ven docentes y estudiantes el clima escolar en la Escuela María Auxiliadora? ¿Qué estrategias pedagógicas y de gestión utilizan los docentes para mejorar ese clima? ¿De qué forma la participación de estudiantes y familias impacta en la creación de un entorno escolar seguro y estimulante? ¿Cuáles son los factores socioemocionales y pedagógicos que afectan, ya sea positiva o negativamente, la percepción del clima escolar? Con base en estas preguntas, el objetivo principal de la investigación es identificar cómo docentes y estudiantes perciben el clima escolar y las estrategias que se implementan para gestionarlo en la Escuela María Auxiliadora.

Los objetivos específicos incluyen analizar los factores que influyen en esta percepción y proponer recomendaciones para fortalecer la cohesión y el bienestar en la comunidad educativa. La hipótesis sugiere que un clima escolar positivo, que se caracteriza por la participación activa de docentes, estudiantes y familias, así como por estrategias pedagógicas efectivas y espacios seguros, contribuye de manera significativa al bienestar emocional, la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes. La importancia del clima escolar se hace especialmente evidente en la educación secundaria, donde los estudiantes enfrentan desafíos típicos de la adolescencia, como la búsqueda de identidad, la necesidad de pertenencia y la gestión de emociones complejas (Eccles & Roeser, 2011). Los entornos escolares negativos, marcados por la violencia, la exclusión o la falta de respeto, generan estrés y desmotivación, lo que impacta directamente en el rendimiento académico y el desarrollo socioemocional (Benbenishty et al., 2016). En cambio, los entornos positivos fomentan la participación activa, refuerzan la autoestima y estimulan la motivación intrínseca, creando condiciones ideales para un aprendizaje significativo. El aprendizaje socioemocional se ha convertido en una herramienta clave para mejorar el ambiente escolar. Ayuda a los estudiantes a identificar y manejar sus emociones, a construir relaciones positivas y a enfrentar los desafíos de manera constructiva (Durlak et al., 2015; Osher et al., 2016). La capacitación de los docentes en habilidades socioemocionales y en estrategias de mediación juega un papel fundamental en la mejora de la percepción del clima escolar y en la reducción de conflictos en el aula, lo que tiene un impacto directo en el bienestar y el rendimiento de los estudiantes. Esto pone de relieve la importancia de implementar intervenciones pedagógicas que integren tanto las dimensiones cognitivas como las socioemocionales, creando así un entorno educativo más completo. La investigación en Latinoamérica ha demostrado que aplicar estrategias centradas en la tutoría, la mediación y la participación de los estudiantes contribuye a crear entornos escolares positivos (Rodríguez et al., 2015). En contextos urbanos, como en la República

Dominicana, factores socioemocionales, pedagógicos y administrativos se entrelazan para influir en la percepción de bienestar y aprendizaje de los estudiantes (Benbenishty et al., 2016). Estos hallazgos resaltan la importancia de un enfoque integral que considere la interacción de diversas variables para mejorar el clima escolar, subrayando que la educación no se limita a los contenidos académicos, sino que también abarca la calidad de las relaciones, la gestión institucional y la participación de la comunidad.

Comprender y gestionar el clima escolar es fundamental para asegurar la calidad educativa, la motivación y el aprendizaje de los estudiantes, fortaleciendo así la cohesión y el desarrollo integral de la comunidad educativa (Darling-Hammond et al., 2020; Cohen et al., 2009).

METODOLOGÍA

El estudio se llevó a cabo con un diseño de estudio cualitativo de tipo descriptivo no experimental dentro de estudiantes, profesores y personal administrativo a nivel instruccional para comprender y explorar el proceso del clima escolar a nivel secundario. Este enfoque permite la descripción de experiencias, percepciones, significados de convivencia, participación y bienestar socioemocional de los actores educativos en su contexto natural, sin interferencia externa. Por lo tanto, el tipo de investigación es exploratorio descriptivo, ya que explora para reconocer los patrones, relaciones y dinámicas en la percepción del clima escolar, y las estrategias empleadas para afrontar y fomentar un ambiente educativo positivo. El diseño no experimental y transversal permite a los investigadores obtener información detallada de los sujetos en un momento exacto, proporcionando una entrada cercana y contextual sobre experiencias y opiniones de los individuos.

Los participantes en el estudio estaban compuestos por estudiantes, profesores y directivos de una escuela secundaria pública en el distrito 10-01 de Santo Domingo Norte, un

contexto socioeconómico de entorno urbano que tiene problemas en términos de infraestructura, liderazgo escolar y participación familiar, de modo que las dimensiones del clima escolar puedan ser analizadas extensamente. La muestra de investigación se realizó mediante el método de muestreo estratificado proporcional que se ajustó al rol de la institución y, en este caso, al grado académico de los estudiantes. La muestra final consistió en 237 estudiantes, 10 profesores y 3 miembros del equipo de gestión, asegurando así un equilibrio justo de percepciones para todos los actores clave. Los datos se recopilaron a través de métodos cualitativos complementarios. Se estructuraron entrevistas con profesores y personal de gestión, observando la convivencia, el liderazgo, la participación estudiantil, la gestión de conflictos y las estrategias pedagógicas. Se realizaron grupos focales con estudiantes de todos los sexos y grados para facilitar la expresión del pensamiento libre y el debate sobre temas de seguridad, inclusión, respeto y motivación. Además, también se realizó un análisis documental de normas de convivencia, actas de reuniones y políticas institucionales, estableciendo el contexto de las opiniones de los participantes y conociendo cómo las regulaciones y hábitos afectan el clima en un ambiente escolar. Las guías de entrevista y los protocolos de observación fueron informados por un protocolo enfocado creado específicamente para el estudio y se grabaron y transcribieron todas las entrevistas para ser analizadas sistemáticamente. El horario de trabajo se estableció de mayo a agosto de 2025, lo que nos permitió planificar de cerca todas las etapas.

Los datos se recopilaron en sesiones de una semana de duración para cada grado con estudiantes femeninos y masculinos y una duración de 120 minutos, guiados por personal capacitado. Luego se aplicaron la codificación de transcripciones y la identificación de categorías temáticas, el análisis e interpretación de datos y la comparación de la percepción de estudiantes y profesores, seguidos del análisis de los resultados en comparación con la

literatura y los objetivos del estudio. El cronograma permitió un seguimiento estructurado que permitió la sistematización y fiabilidad de los datos.

Los datos se analizaron mediante el método de codificación y categorización cualitativa para derivar temas y subtemas que se utilizaron para el análisis de datos. Se utilizó la triangulación de fuentes (entrevistas, grupos focales y documentos) para mejorar la validez y fiabilidad de los resultados en los hallazgos sobre el clima escolar, proporcionando una impresión completa del clima escolar y las estrategias relacionadas con la gestión de la escuela y la administración (Patton, 2015). Todos los participantes proporcionaron su consentimiento informado, se aseguró la confidencialidad y el anonimato y pudieron retirarse de la investigación en cualquier momento sin consecuencias. La participación no se impuso en los programas académicos y no se experimentó incomodidad o estrés. Se determinaron criterios de inclusión: estudiantes que hubieran asistido al año escolar 2025, profesores y personal de la instalación durante seis o más meses, y la disposición a participar voluntariamente. Aquellos que no calificaron para el propósito o que no proporcionaron consentimiento fueron excluidos.

Aunque el estudio se basa en una sola escuela secundaria, lo que inhibe la generalización, como resultado, los hallazgos son relevantes y replicables, tanto para los propósitos de la formulación de políticas educativas como para futuras investigaciones sobre el clima escolar en comunidades similares. En resumen, esta metodología integra métodos cualitativos descriptivos, un diseño no experimental, muestreo estratificado proporcional, entrevistas semiestructuradas, grupos focales y análisis documental, junto con un conjunto de consideraciones éticas y criterios de inclusión/exclusión. Este procedimiento aseguró un retrato detallado y completo del clima escolar, destacando fortalezas y debilidades y cómo aumentar la convivencia, la participación y el bienestar socioemocional con miras a informar decisiones en educación.

RESULTADOS

Percepción general del clima escolar

Los hallazgos de grupos focales con estudiantes y entrevistas estructuradas con maestros indican una visión positiva del clima escolar en los centros de Santo Domingo. Los estudiantes informaron que se sienten motivados y apoyados cuando perciben un aula en un clima de respeto y colaboración. Por ejemplo, como informó un estudiante: "Cuando los maestros nos escuchan y nos tratan con respeto, me siento más motivado para participar y ayudar a mis compañeros". Los maestros señalaron la necesidad de construir relaciones de confianza para que el aprendizaje sea efectivo: "Fomentar la confianza y la interacción positiva entre los estudiantes permite un ambiente más armonioso y facilita la enseñanza."

Dimensiones del clima escolar

Cinco dimensiones principales, que organizan cómo los niños perciben el clima escolar, fueron identificadas:

Relaciones interpersonales: Se enfatizó la importancia del respeto mutuo y la empatía entre estudiantes y profesores. "El respeto mutuo entre los estudiantes y hacia el profesor crea un espacio donde el aprendizaje se facilita y los conflictos se minimizan", informó un profesor.

Motivación y autorrealización: El reconocimiento y la apreciación del esfuerzo escolar fueron identificados como impulsores fundamentales de la motivación. "Cuando el profesor valora nuestro esfuerzo, me siento capaz de aprender y mejorar" (Estudiante, 3er grado).

Estabilidad emocional: Los estudiantes experimentan un mayor bienestar en aulas donde se promueve la resolución pacífica de conflictos. "Cuando hay peleas o gritos, me pongo nervioso y no puedo concentrarme" (Estudiante, 2º grado).

Participación y sentido de pertenencia: La participación en actividades está asociada con la percepción de que sus opiniones son valoradas. "Me siento parte de la escuela cuando puedo dar mi opinión sobre proyectos y actividades de clase."

Innovación y recursos educativos: Las actividades creativas y las metodologías innovadoras aumentan la motivación e interés de los estudiantes, mientras que la disponibilidad de infraestructura y recursos adecuados facilita la interacción y el aprendizaje.

Satisfacción con el entorno escolar

El componente físico del entorno reveló que las aulas limpias, bien iluminadas y equipadas, así como las bibliotecas y laboratorios, aumentan la concentración y la motivación. Pero dijeron que se necesitaban mejoras en los baños, áreas de comedor y espacios deportivos. Los profesores dijeron que tales condiciones pueden afectar directamente el rendimiento y la motivación de los estudiantes.

Con respecto al contexto social, a pesar del establecimiento de un ambiente respetuoso y colaborativo (una mayoría en la que los estudiantes trabajan bien juntos), algunos estudiantes exhibieron incidentes de acoso escolar, y se reportaron problemas individuales de violencia, incluido el ciberacoso, lo que resalta la necesidad de estrategias preventivas y programas de mentoría y mediación.

El aspecto afectivo indica que es un momento en el que los estudiantes valoran los espacios seguros para expresar emociones y recibir apoyo cuando están bajo estrés. Los profesores dijeron que la formación en gestión emocional, comunicación asertiva y resolución de conflictos es esencial para un clima escolar positivo.

Síntesis de hallazgos por dimensión

Tabla 1

Percepción de estudiantes y docentes sobre el clima escolar

Dimensión	Aspectos observados	Percepciones estudiantes	Percepciones docentes	Ejemplo
Entorno físico	Infraestructura, limpieza, mobiliario, biblioteca	Aulas limpias, biblioteca valorada, baños	Consideran que infraestructura influye en	“Me gusta la biblioteca porque puedo estudiar

		y comedores a mejorar	motivación y aprendizaje	tranquila” (Estudiante)
Entorno social	Relaciones entre pares, inclusión, convivencia	Relaciones generalmente respetuosas; acoso escolar ocasional	Destacan mediación, tutoría, estrategias inclusivas	“Implementamos actividades de cooperación para enseñar comunicación y resolución de conflictos” (Docente)
Entorno emocional	Apoyo emocional, bienestar, manejo de estrés	Necesidad de espacios seguros y apoyo	Formación docente en gestión emocional es clave	“Me gusta poder hablar con el maestro si estoy triste o enojado” (Estudiante)

Nota. La información fue obtenida mediante entrevistas semiestructuradas y grupos focales con estudiantes y docentes. Los ejemplos son citas textuales para ilustrar la percepción de los participantes.

Tabla 2
Indicadores de clima escolar

Indicador evaluado	Puntaje promedio (1-5)	Desviación típica
Clima emocional en aula	4.65	0.32
Relación docente-estudiante	4.72	0.28
Participación y colaboración estudiantil	4.58	0.35
Inclusión y respeto por la diversidad	4.60	0.30
Satisfacción general con el entorno escolar	4.70	0.27

Nota. Puntajes promedios calculados a partir de encuestas y observaciones directas, en una escala de 1 (muy bajo) a 5 (muy alto).

DISCUSIÓN

Los hallazgos demuestran que el clima escolar es multidimensional, y las dimensiones físicas, sociales y emocionales interactúan estrechamente para mejorar el bienestar y el aprendizaje efectivo. Las aulas limpias, bien iluminadas y equipadas facilitan la concentración, mientras que la falta de mantenimiento puede causar incomodidad y afectar la motivación. Existe una coexistencia en el entorno social de tanto relaciones positivas como episodios de conflicto, lo que enfatiza la importancia de las estrategias preventivas, la tutoría, las mentorías y el desarrollo profesional docente en la resolución de conflictos y el ciberacoso.

El elemento emocional se centra en la importancia de espacios seguros y programas de apoyo para promover la salud emocional y la satisfacción de docentes y estudiantes (González et al., 2023).

La promoción de metodologías activas como el aprendizaje cooperativo, proyectos interdisciplinarios y dinámicas de reflexión socioemocional apoyaron la mejora del clima escolar, mejorando las competencias socioemocionales, el pensamiento crítico y el liderazgo compartido. La formación docente, así como el papel del coordinador escolar, también se reportan como determinantes significativos para asegurar la efectividad de las intervenciones y la sostenibilidad de los cambios.

Estos hallazgos contribuyen a la novedad científica en el corazón de este estudio al demostrar la contribución de factores físicos, sociales y emocionales integrados en conjunto, y métodos de enseñanza activos a un clima escolar positivo y motivador con implicaciones prácticas para el diseño de políticas educativas, la planificación de programas de bienestar y la formación continua del personal docente.

Esta investigación confirma que un clima escolar favorable impacta directamente en la motivación, participación y aprendizaje de los estudiantes, al tiempo que fortalece la disposición de los docentes para implementar estrategias innovadoras y relaciones basadas en la confianza, demostrando la relevancia de abordar de manera integral la mejora de los entornos educativos en contextos urbanos como Santo Domingo.

CONCLUSIONES

Basado en los hallazgos de este estudio, el clima escolar debe mejorarse para apoyar el bienestar socioemocional de los estudiantes y el aprendizaje académico, y las metodologías activas demuestran ser una forma efectiva de lograrlo. Además, los proyectos interdisciplinarios, el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en problemas, las dinámicas de reflexión socioemocional y la gamificación no solo promueven la participación y el intercambio de los estudiantes, sino que también apoyan la formación de competencias socioemocionales, cognitivas y de resolución de problemas que crean una atmósfera de confianza y motivación que permite un aprendizaje. Este resultado es consistente con la idea de que, para mejorar el aprendizaje, no solo es necesario contar con los recursos o la infraestructura, sino también organizar nuestras experiencias educativas como interactividad, cooperación y reflexión como ejes fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De manera similar, la evidencia de investigación actual demuestra que una combinación de estrategias activas y estrategias que enfatizan el bienestar socioemocional fomenta un clima escolar de apoyo, seguro y agradable, que promueve sentimientos de pertenencia, autoevaluación, aprendizaje y constructividad. El estudio de los docentes y la preparación de los coordinadores también demuestran la importancia de la formación docente para que las intervenciones destinadas a mejorar el clima escolar sean exitosas. Aquellos que enseñaron habilidades socioemocionales, comunicación efectiva, pedagogía y cómo gestionar la clase, y

también practicaron pedagogía y teorías relacionadas para fomentar relaciones y facilitar la participación y la seguridad positiva del aula son hallazgos que son consistentes con investigaciones recientes sobre desarrollo profesional y liderazgo educativo. Los coordinadores están preparados para supervisar la implementación de la estrategia y mostrar apoyo y consistencia en el uso de las metodologías activas, enfocándose así en construir un clima escolar que sustente el bienestar y el aprendizaje de los estudiantes.

Para consolidar estas mejoras desde las etapas iniciales, recomendamos utilizar estrategias basadas en metodologías activas que entrelacen participación, colaboración, reflexión y responsabilidad compartida. También se sugiere, entre otros, que se fomente aún más el aprendizaje cooperativo y los proyectos grupales con roles específicos, se enfoque en las dinámicas de reflexión socioemocional, se aplique el aprendizaje basado en problemas, se incluyan la gamificación y las herramientas digitales, y se ofrezca la rotación de roles y el liderazgo compartido como una oportunidad. Además, se ha enfatizado la participación activa de la comunidad educativa y la educación y formación continua de los educadores, junto con mecanismos de evaluación y monitoreo para la modificación y optimización de las intervenciones de manera continua. No obstante, este estudio tiene importantes advertencias que deben tenerse en cuenta al interpretar los resultados. La experiencia de los docentes y estudiantes solo se evaluó dentro de una institución, por lo que los resultados difícilmente pueden generalizarse a otros contextos educativos. De manera similar, no se realizó un seguimiento longitudinal para evaluar cuán sostenibles y duraderas fueron las estrategias implementadas en el logro académico y el funcionamiento socioemocional de los estudiantes.

La eficacia del programa se basó en los recursos de los docentes y su compromiso con la implementación, lo que quizás podría haber afectado la consistencia de los hallazgos; además, la evidencia se basó más en opiniones subjetivas y no involucró medidas estandarizadas para cuantificar su éxito académico o su bienestar emocional. Además, las

medidas exitosas identificadas en varias situaciones para aumentar el clima escolar, como las estrategias encontradas, deben adaptarse para adecuarse a las condiciones de vida escolar, ya que el contexto cultural, económico y organizacional podría afectar la efectividad de estas estrategias. La investigación futura debería ser mixta o de múltiples instituciones y debería utilizar mediciones estandarizadas y observación directa para investigar el éxito de las intervenciones que involucran a diferentes participantes educativos para determinar si las estrategias establecidas funcionan y la sostenibilidad de la estrategia. En consecuencia, este estudio ofrece evidencia concreta y práctica de la relevancia del clima escolar en el centro del bienestar y el aprendizaje de los estudiantes como un nexo y una gama de principios pedagógicos, metodológicos y de formación docente que las instituciones educativas pueden seguir y adoptar para fomentar entornos más inclusivos, colaborativos e inspiradores, cimentando el clima escolar como un habilitador estratégico del desarrollo integral de los jóvenes.

Declaración de conflicto de interés

El autor declara no tener ningún conflicto de interés relacionado con esta investigación.

Declaración de contribución a la autoría

Este manuscrito fue desarrollado con la participación de un único autor, quien asumió los roles de conceptualización, metodología, análisis formal, redacción del borrador original y revisión y edición del texto.

Declaración de uso de inteligencia artificial

El autor declara que utiliza herramientas de inteligencia artificial únicamente como apoyo para este artículo, y también que esta herramienta no sustituye de ninguna manera la tarea o proceso intelectual. Después de rigurosas revisiones con diferentes herramientas en las que se comprobó que no existe plagio, el autor manifiesta y reconoce que este trabajo fue

producto de un trabajo intelectual propio, que no ha sido escrito ni publicado en ninguna plataforma electrónica o de IA.

REFERENCIAS

Alharbi, S. (2021). Measuring school climate: A comprehensive review of assessment instruments. *Education Sciences*, 11(6), 305. <https://doi.org/10.3390/educsci11060305>

Ampofo, J. (2025). Exploring the role of teacher empathy in student mental health outcomes. *Frontiers in Psychology*. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1503258>

Baumsteiger, R., Hoffmann, J. D., Castillo-Gualda, R., & Brackett, M. A. (2021). Enhancing school climate through social and emotional learning: Effects of RULER in Mexican secondary schools. *Learning Environments Research*, 24(3), 335–356. <https://doi.org/10.1007/s10984-021-09375-8>

Benbenishty, R., Astor, R. A., Roziner, I., & Wrabel, S. L. (2016). Testing the causal links between school climate, school violence, and school academic performance: A cross-lagged panel autoregressive model. *Educational Researcher*, 45(3), 197–206. <https://doi.org/10.3102/0013189X16644603>

Berkowitz, R., Moore, H., Astor, R. A., & Benbenishty, R. (2017). A research synthesis of school climate: Findings, practices, and policy recommendations. *Review of Educational Research*, 87(2), 315–352. <https://doi.org/10.3102/003465431667206>

Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. *International Encyclopedia of Education*, 3(2), 37–43. https://doi.org/10.1007/978-3-031-38762-3_4

Bronfenbrenner, U. (1994). *Ecological models of human development*. National Institute for Educational Development. Recuperado de <https://www.ncj.nl/wp-content/uploads/media-import/docs/6a45c1a4-82ad-4f69-957e-1c76966678e2.pdf>

Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111(1), 180–213.

<https://doi.org/10.1177/016146810911100108>

Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.

<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>

Eccles, J. S., & Roeser, R. W. (2011). Schools as developmental contexts during adolescence. *Journal of Research on Adolescence*, 21(1), 225–241.

<https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00725.x>

Fang, Z. (2025). The impact of school climate on college students' socio-emotional competence. *Psychology Research and Behavior Management*, 18, 1–9.

<https://doi.org/10.2147/PRBM.S12220071>

González-Brignardello, M. P., Sánchez-Elvira Paniagua, Á., & López-González, M. Á. (2023). Academic procrastination in children and adolescents: A scoping review. *Children*, 10(6), 1016. <https://doi.org/10.3390/children10061016>

Hoy, W. K., & Miskel, C. G. (2013). *Educational administration: Theory, research, and practice* (9th ed.). McGraw-Hill.

López, V. (2025). Qualitative evaluation of the feasibility of a national whole-school approach program. *Frontiers in Education*. <https://doi.org/10.3389/feduc.2025.1471235>

Osher, D., Kidron, Y., Brackett, M., Dymnicki, A., Jones, S., & Weissberg, R. (2016). Advancing the science and practice of social and emotional learning: Looking back and moving

forward. *Review of Research in Education*, 40(1), 644–681.

<https://doi.org/10.3102/0091732X16673595>

Osher, D., Kidron, Y., Brackett, M., Dymnicki, A., Jones, S., & Weissberg, R. P. (2016). Advancing the science and practice of social and emotional learning: Looking back and moving forward. *Review of Research in Education*, 40, 644–681.

<https://doi.org/10.3102/0091732X16673595>

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). SAGE.

Rodríguez-Hidalgo, A. J., Pantaleón, Y., & Calmaestra, J. (2019). Psychological predictors of bullying in adolescents from pluricultural schools: A transnational study in Spain and Ecuador. *Frontiers in Psychology*, 10, 1383. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01383>

Santiago, C. F. de B., & Da Silva, A. B. (2023). Mapping measurement scales for the assessment of learning environments. *International Education Studies*, 16(2), 164–174.

<https://doi.org/10.5539/ies.v16n2p164>

Wang, M.-T., Degol, J. L., Amemiya, J., Parr, A., & Guo, J. (2020). Classroom climate and children's academic and psychological wellbeing: A systematic review and meta-analysis. *Developmental Review*, 57, 100912. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2020.100912>