

Clima escolar en una institución educativa privada de San Juan de Lurigancho<sup>1, 2</sup>

## Ya chayp yaakunin ya chachina wasi nunayu San Juan Lurigancho

Recepción: 20 febrero 2023

Corregido: 14 marzo 2023

Aprobación: 22 mayo 2023

Yuriko Flor de Lirio Saguma Huamani<sup>3</sup>  
yuriko.saguma@pucp.edu.peAlex Sánchez Huarcaya<sup>4</sup>  
aosanchezh@pucp.edu.pe*Pontificia Universidad Católica del Perú  
Lima - Perú***Resumen**

El clima escolar, basa su definición en las percepciones de los integrantes de quienes conforman la comunidad educativa, sobre el ambiente donde interactúan. En ese sentido, la presente investigación tiene por objetivo analizar cómo se presentan los tipos de clima escolar durante el regreso a la presencialidad en una institución educativa privada de San Juan de Lurigancho. La recolección de la información se llevó a cabo a través de la aplicación de entrevistas semi estructuradas dirigidas a docentes de dicha institución, con base en la categoría de tipos de climas. Como conclusiones, se encontró algunas características que describen el clima escolar en la institución. Asimismo, se identificó que se da en la institución un clima de tipo positivo en el que se promueve un buen ambiente de trabajo. Finalmente, surgen ciertos aspectos que podrían desencadenar en posibles dificultades en la interacción entre los miembros de la comunidad.

**Palabras clave:** Clima escolar, tipos de clima, clima escolar positivo, clima escolar negativo

**Keywords:** School climate, types of climate, positive school climate, negative school climate.

**Lisichikuna limay:**  
Ya chaypayp  
hakunin, hakup  
kaaninkuna, allinya chup  
hakunin. Mana allin  
ya chup hakunin

**School climate at a private educational institution in San Juan de Lurigancho****Abstract**

The school climate is based on the perceptions of the members of the educational community about the environment in which they interact. In this sense, the present research aims to analyze how the types of school climate are presented during the return to attendance in a private educational institution in San Juan de Lurigancho. The collection of information was carried out through the application of

1 El estudio es una producción del Grupo de Investigación Aprendizaje, Innovación y Organizaciones Educativas

2 El estudio fue elaborado en el curso Enfoques sobre las organizaciones educativas, Maestría en Educación, Pontificia Universidad Católica del Perú

semi-structured interviews directed to teachers of said institution, based on the category of types of climates. As conclusions, some characteristics were found that describe the school climate in the institution. Likewise, it was identified that there is a positive type of climate in the institution in which a good working environment is promoted. Finally, certain aspects emerge that could lead to possible difficulties in the interaction among the members of the community.

### Datos de los autores

<sup>3</sup> Yuriko Flor de Lirio Saguma Huamani, <https://orcid.org/0000-0003-1372-5417>, Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima - Perú; [yuriko.saguma@pucp.edu.pe](mailto:yuriko.saguma@pucp.edu.pe)

<sup>4</sup> Alex Sánchez Huarcaya, <https://orcid.org/0000-0003-3902-5902>, Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima - Perú; [aosanchezh@pucp.edu.pe](mailto:aosanchezh@pucp.edu.pe)

### Conflicto de intereses y divulgación

Los autores declaran no tener conflictos de interés que haya influenciado en los resultados de nuestro trabajo de investigación; asimismo declaramos no conocer algún posible conflicto de interés que se derive luego de la divulgación del presente trabajo.

### Consentimiento informado

Los autores del presente artículo declaramos si haber solicitado la autorización de los individuos participantes en el estudio para usar la información proporcionada; a quienes hemos garantizado el derecho a interrumpir su participación en cualquier momento, el anonimato por lo que no se revela su identidad, así como el tratamiento confidencial y privado de la información recibida.

### Clima escolar: aproximación de su definición en el contexto educativo

Comprender el concepto de clima escolar en el contexto educativo es una tarea muy compleja; ya que, su definición es variable, y no se ha podido sintetizar en una sola; por lo que, este persiste como un reto para los investigadores en el campo educativo. Sin embargo, la variada literatura existente permite acercarnos a la definición de clima escolar a partir de elementos comunes. Así, el clima escolar se describe como las percepciones de los actores educativos (director, administrativos, docentes, estudiantes, familias), que participan en la comunidad educativa, a partir de las interacciones, comportamientos y experiencias que comparten dentro de un contexto y/o ambiente determinado (Arón y Milicic, 2011; Azpíroz et al., 2015; Cere, 1993, citado en Herrera et al., 2020 y Acuña et al., 2020; Claro y Juan, 2013; Cortese et al., 2008; dos Santos et al., 2021; Elías, 2015; Gonzáles, 2018; Milicic, 2001, citado en Sandoval, 2014; Minedu, 2017; Moreno, 2011; y UNESCO, 2013).

Aunque existen múltiples definiciones sobre clima escolar, debemos desprender tres elementos que se interrelacionan (Azpíroz et al., 2015; Gonzáles, 2018; Herrera et al, 2014; Minedu, 2017; y REMS, 2018). Para empezar, se encuentran los *actores educativos*; sujetos que participan e intervienen en el ambiente educativo, como los docentes, directivos, administrativos, estudiantes, padres de familia, y todo aquel que tenga alguna interacción con la escuela. Segundo, el *entorno escolar*, entendido como el espacio donde surge la interacción entre estudiantes, docentes y otras personas. Este ambiente puede darse en las aulas, en la biblioteca, en los ambientes de recreación, etc.

Como tercer elemento, está *la interacción*, que es el resultado de un intercambio de experiencias, conversaciones, estímulos y comportamientos, además, de sentimientos y actitudes que comparten los miembros de la escuela (Arón y Milicic, 2011; Herrera et. al, 2014; Gonder, 1994,

citado por UNESCO, 2013; y REMS, 2018). Es preciso comprender que estos elementos no pueden ser analizados por separados; esto porque el clima escolar debe ser comprendido dentro de la heterogeneidad de su percepción.

Asimismo, también ponemos en evidencia una serie de características implícitas dentro de un clima escolar (Claro y Juan, 2013; Cortese et al., 2008; Vélez et al., 2015). Empezamos, por mencionar que el clima escolar es subjetivo debido a que su comprensión está condicionada por la mirada de los integrantes y sus percepciones. Así, también está sujeta a un contexto y espacio determinado, por lo que no es una representación homogénea de toda la institución, sino que dependerá del ambiente favorable o no para percibir como se da este clima.

También, el clima escolar permite la exposición de las vivencias en las comunidades educativas, por lo que, pone al descubierto las interacciones y dinámicas que se presentan dentro de un grupo humano. Por último, tenemos que el conocimiento del clima escolar en la institución favorece la autorreflexión y la autoevaluación para la mejora de la gestión, convivencia y aprendizaje en la escuela y para todos sus integrantes (Azpiroz et al., 2015; Claro y Juan, 2013; Cortese et al., 2008).

Es importante, además, recalcar que el interés por analizar el clima escolar cuenta con una vasta literatura, donde se busca conocer las percepciones de los diferentes actores educativos en relación con las experiencias surgidas en la escuela. Así, tenemos las percepciones que se recogen en docentes, en la implementación de programas de convivencia, la relación con la gestión educativa, la convivencia entre docentes (Peñalva, 2015; Tirado, 2019; UNESCO, 2013; y Vélez, 2015).

Y las percepciones del clima escolar en estudiantes con respecto a su centro educativo, a las habilidades sociales que promueve la escuela, las situaciones de violencia escolar que existe a raíz del clima desfavorable que perciben (Araya et al., 2014; Bazán y Vladimir, 2019; Barrera et al., 2012; Herrera et al., 2014; Rodríguez, 2018; UNESCO, 2013; y Valerio, 2018), en muchos de los estudios se describe y rescata que el clima escolar que perciben los estudiantes se basa en una convivencia positiva, siempre que se fomente los valores y habilidades sociales.

En definitiva, analizar el clima escolar es fundamental cuando se pretende mejorar el funcionamiento de la escuela y fomentar una convivencia sana y saludable. La importancia de su estudio, se desprende de la necesidad de la institución educativa de innovar y cambiar patrones comportamentales que no fortalecen las relaciones sociales y el ambiente escolar que se desea fomentar; y es que, el clima escolar suele ser el espejo de las acciones y habilidades promovidas dentro de la escuela.

## **Tipos de clima escolar que podrían presentarse en la institución educativa**

El clima escolar puede ser experimentado de diversas maneras, de acuerdo a la percepción de los miembros de la comunidad educativa. Así, existen diversos autores que ofrecen sus propios términos para denominar el tipo de clima que se vive, se siente y se observa en la escuela. Sin embargo, aunque se encuentre en la literatura una variedad de términos para clasificar el clima escolar, podemos colocarlas dentro de dos posibilidades fáciles de comprender. Así, tenemos: el clima escolar positivo o favorable y el clima escolar negativo o tóxico (Moreno et al., 2011).

Un *clima escolar positivo* o favorable puede traer consigo diferentes denominaciones, pero tienen en común aspectos positivos y el clima que se vivencia permite el desarrollo social y afectivo de los individuos. Los estudios realizados sobre el clima escolar positivo (Araya et al., 2014; Bazán y Vladimir, 2019; Barrera et al., 2012; Herrera et al., 2014; Peñalva, 2015; Tirado, 2019; UNESCO, 2013; y Vélez, 2015) preponderan sobre los beneficios que conlleva un ambiente armonioso en la convivencia de los estudiantes, docentes y demás integrantes en los distintos espacios de desarrollo.

Entonces, describimos que un clima positivo en general presenta un espacio de bienestar donde prevalecen las buenas relaciones sociales a partir de un clima de colaboración y participación entre las partes. A esto le añadimos, que se promueve un trato respetuoso y con valores, que influye en la convivencia democrática dentro de sus instalaciones. A su vez, esto favorece el aprendizaje de los estudiantes y su desarrollo socio emocional. Es decir, no hay temor a desarrollarse de manera integral. De esta manera, en este tipo de clima fluye la motivación e invita a la participación de las actividades que se planifican en la escuela (Acuña et al., 2020; Arón y Milicic, 1999, citado en Herrera et al., 2014; Claro y Juan, 2013; Cortese et al., 2008; UNESCO, 2013; Molina y Pérez, 2016, citado en Azipíroz et al., 2015; Monarréz y Jaik, 2018; y Moreno et al., 2011).

A partir de la comprensión de un clima escolar positivo podemos distinguir algunas características (Ccesa, 2017, diapositiva 21; Claro y Juan, 2013; Herrera et al., 2014; Mineduc, 2008; Monárrez y Jaik, 2018). Partimos que un clima favorable se caracteriza por dentro de este de genera conocimiento continuo, donde estudiantes y docente conviven bajo condiciones que generan una mejora significativa en las habilidades sociales y personales de sus miembros. Segundo, se habilita un espacio de confianza y respeto, ya que, la interacción favorece la apertura y autenticidad de cada uno. Tercero, se evidencia la cohesión y cuidado entre las partes, puesto que, implícitamente prevalece el sentido de pertenencia, y con ello, la preocupación por el bienestar de todos sus integrantes.

En cambio, *el clima escolar negativo*, explícitamente, es todo lo contrario al clima favorable. Resulta ser el tipo de clima donde se experimenta características negativas y no permiten el desarrollo integral de la persona. Las tensiones y críticas se presentan en diferentes momentos de la interacción. Es como llegar a un ambiente contaminado donde no puedes desenvolverte, porque las condiciones así no lo permiten, y en consecuencia, contagia una actitud negativa que puede influir en las actitudes y comportamientos de sus integrantes (Arón y Milicic, 2011; y Ccesa, 2017, diapositiva 22).

En suma, podemos describir este clima como un espacio agreste de condiciones limitantes, poco asertivo y de normas agresivas, que suele dar pasos a problemas de convivencia y desarrollo intelectual, social y afectivo. Dentro de ella, además, coexisten la apatía de asistir a la escuela y la negación a participar en actividades escolares, obstaculiza la creatividad, preponderan la exhortación de los errores (Arón y Milicic, 2011; Ccesa, 2017, diapositiva 22; Cortese et al., 2008; y Herrera et al., 2014)

Este clima puede conducir, en los estudiantes, a la percepción negativa del ambiente en el que se encuentra, generando falta de interés, irritación, agotamiento físico, desgano, depresión, irritación, temor a los castigos e imposiciones de los demás actores. En los docentes, se manifiesta en la desmotivación y poco compromiso para colaborar con los miembros directivos, debido a que no se sienten cómodos con un ambiente que les propicia poca o nula seguridad y sentido de pertenencia (Arón y Milicic, 2011; Ccesa, 2017, diapositiva 22; Cortese et al., 2008; y Herrera et al., 2014).

En síntesis, el tipo de clima que percibe los actores educativos proporciona información relevante sobre el ambiente en el que se desenvuelven los mismos, y que en cierta manera incidirán en su actitud y comportamiento frente a sus vivencias. A partir de su análisis la institución puede identificarse y tomar acciones que le permitan mejorar el clima escolar propiciando que convivencia dentro de la escuela sea la más favorable para todos.

**Tabla 1**

*Cuadro comparativo sobre los tipos de clima escolar.*

Tipos de clima escolar	
Clima escolar positivo	Clima escolar negativo
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación constante entre las áreas de trabajo</li> <li>• Se brinda un trato horizontal entre sus miembros</li> <li>• Se habilita un espacio de confianza</li> <li>• Se promueve la convivencia democrática</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Falta de participación que deviene del desgano y la falta de sentido de pertenencia</li> <li>• Imposiciones y castigos a los estudiantes</li> <li>• normas que limitan el desarrollo de sus miembros</li> <li>• Poco asertividad</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

## Métodos

El presente estudio responde a una investigación cualitativa, porque tiene como objetivo comprender un fenómeno social a partir de la perspectiva de los participantes dentro de una realidad. Con ello, permite realizar una descripción holística del fenómeno a investigar (Hernández, et al., 2014; Rodríguez, 2020). Asimismo, este estudio corresponde al nivel descriptivo, ya que se busca indagar y describir las características de un grupo de personas que conforman el objeto de estudio (Bisquerra, 2004; Rodríguez, 2020). Así, se tiene como objetivo analizar cómo se presentan los tipos de clima escolar durante el regreso a la presencialidad en una institución educativa privada de San Juan de Lurigancho.

## Técnica e instrumentos

La investigación recogió información empleando la técnica de la entrevista. Esta técnica permite la recolección de información, de manera oral y personal, acerca de experiencias y opiniones, llevada en una reunión entre entrevistador y entrevistados (Hernández et. al, 2010; Folgueiras, 2016). La entrevista fue de tipo semiestructurada a los docentes informantes. Esta posibilita al investigador replantear o adicionar preguntas de acuerdo a las respuestas del entrevistado (Hernández et. al, 2014, Folgueiras, 2016). Con ello, se puede recoger las perspectivas de las personas sobre sus percepciones del clima escolar en la institución.

Ahora bien, para llevar a cabo la entrevista se empleó una guía de entrevista. De acuerdo con Díaz, et al. (2013), este instrumento consta de una serie de preguntas adecuadas y bien formuladas. En la investigación, la guía sirvió de apoyo para tener orden en la consecución de la reunión de entrevista. En ese sentido, la entrevista tuvo como objetivo recoger las percepciones de los docentes sobre el clima escolar en la institución educativa en el regreso a la presencialidad. Para la elaboración de la guía se optó por formular preguntas abiertas de acuerdo a las categorías mencionadas.

El instrumento fue validado por un experto, determinando la coherencia y pertenencia de las preguntas. Además, se aplicó el protocolo de consentimiento informado a los docentes. De esta manera se respetó los principios éticos como, la participación voluntaria y la confidencialidad de los entrevistados, planteados por el Comité de Ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

## Entrevistados

La institución educativa seleccionada atiende los niveles de inicial y primaria. Con la finalidad

de recoger información pertinente y relevante para la presente investigación, se seleccionaron a tres docentes del nivel primaria del total que laboran en dicha institución. Para la selección se consideró criterios como: contar con una amplia experiencia laboral como docente y haber trabajado en la institución educativa por más de 5 años. Tomando en cuenta los criterios mencionados, se asignó un código a cada uno de los informantes, preservando así el respeto a su identidad y al anonimato de la misma. A continuación, se visualiza en la siguiente tabla, los criterios tomados en cuenta.

**Tabla 2.**  
*Caracterización de los entrevistados.*

Código del informante	Sexo	Edad	Tiempo laborando en la institución
E1	Femenino	36 años	5 años
E2	Masculino	38 años	8 años
E3	Femenino	40 años	10 años

Fuente: Elaboración propia.

### • Contexto de estudio

Ahora en el retorno a la presencialidad de la educación en las escuelas tanto públicas como privadas, debido a la pandemia del Covid-19, las escuelas se enfrentan a un retorno pausado de las clases; y donde los esfuerzos de toda la comunidad educativa se ven reflejadas en la atención de las debilidades que surgen de la poca interacción entre los miembros de la institución en la virtualidad. Los retos que se generan en este regreso a la presencialidad, parte de la interacción entre directivos y docente y dentro de las aulas, de la participación de padres, estudiantes y docentes. La institución seleccionada para la presente investigación se ubica en el distrito de San Juan de Lurigancho y es de gestión privada.

### • Proceso de recolección y análisis de la información

La información fue recogida mediante el empleo la técnica de la entrevista, elaborando una guía de entrevista, la cual se aplicó mediante la plataforma virtual de Zoom. Cada entrevista fue grabada con el permiso previo, solicitado mediante un consentimiento de participación para la entrevista donde se explicita el anonimato de cada informante. Posteriormente, las entrevistas fueron transcritas y se elaboraron matrices con la finalidad de organizar los datos recolectados, para proceder con la decodificación abierta. Este proceso se desprende de la lectura minuciosa de la información obtenida para encontrar los hallazgos que permitan conceptualizar y codificarlos. En el estudio, se resaltó las características relevantes de la categoría del estudio. Además, se identificó los elementos emergentes, los cuales permitieron caracterizar el clima de la institución. En ese sentido, se buscó brindar responder a la pregunta de investigación mediante las respuestas de los entrevistados.

## Análisis de resultados y discusión

### Resultados

En el siguiente análisis de resultados se consideró una sola categoría, tipos de clima escolar, del que se desprende características que permitirán su análisis; también, se tiene en consideración los testimonios más relevantes de los entrevistados, la reflexión del investigador y el marco conceptual correspondiente. De esta manera desarrollamos las características halladas ligadas al clima escolar que nos aproximará al tipo de clima escolar de la institución educativa.

## Satisfacción, comodidad y alegría

Empezamos, por expresar que los docentes manifestaron un sentimiento de satisfacción, comodidad y alegría en su regreso a la presencialidad en la escuela donde laboran: “me siento cómodo y al mismo tiempo contento por haber vuelto a la presencialidad” (D2), este sentimiento está relacionado con su labor docente y al gusto por su profesión: “muy contenta porque si bien uno es maestra y pues lo hace con todo el cariño, no, somos maestras de profesión, nos gusta.” (D3); sin embargo, también expresan que en este regreso encuentran dificultades con respecto a sus estudiantes, esto debido a los dos años de pandemia y la virtualidad de las clases, señalando que las clases virtuales no han favorecido al aprendizaje de sus estudiantes y con ello las dificultades que encuentran en este regreso a la presencialidad que de alguna forma preocupa a los docentes: “en las clases presenciales se observa que realmente las clases virtuales no han favorecido mucho en los chicos” (D1).

## Trato horizontal

Otra de las características que emerge es el trato horizontal señalando que hay el trato es cercano, cordial, afectuoso y de confianza que permite el sentido de pertenencia con la institución; esto se refleja en el ambiente familiar que se percibe: “el regreso al colegio bueno en la institución somos como una familia, el trato es muy cordial, muy, hay mucha afectividad de parte de los integrantes de la institución no, de la directora, de la secretaria, somos como una familia,” (D3). Así también, este trato se demuestra en el apoyo y las facilidades que reciben por parte de los directivos que les permite interactuar con los estudiantes de manera natural y sin presiones: “nos han dado si las facilidades de nosotros de poder trabajar digamos libremente en el aspecto de que nosotros mismos viendo la realidad como están los chicos, no, nos facilitan el trabajo el apoyo, el material para poder trabajar con ellos” (D1); aunque no se pierde el respeto y la diferencia marcada de las áreas y roles dentro de la institución entre docente y directivos: “siempre hay una diferencia marcada, ya sea, mm en el desenvolvimiento laboral, siempre hay una diferencia marcada, si bien es cierto hay una confianza, esa confianza no se confunde con el tema laboral” (D2).

Asimismo, el trato entre docentes dentro de la institución en este regreso a la presencialidad es de cordialidad y amigable luego de estar en pandemia, resaltando el encuentro emotivo entre colegas: “este encuentro ha sido muy bueno, muy cordial entre nosotros, nos hemos extrañado bastante, no nos hemos visto casi dos años en la pandemia” (D3), lo cual, favorece al clima escolar que existe dentro de la institución. Esto también se le atribuye a que los profesores ya se conocen de años anteriores y han mantenido una amistad que ha perdurado incluso durante la pandemia: “los profesores nos conocemos bastante tiempo y creo que la amistad ha perdurado a pesar de estos dos años de no haber estado juntos,” (D3). Así también, el apoyo entre docentes es mutuo y colaborador: hay un bonito grupo con el que se puede trabajar, colaborador, se ve el apoyo mutuo que hay entre todos (D1).

De esta manera, los docentes pueden compartir distintos momentos y emociones de cómo se sienten en este regreso a la presencialidad y de lo que perciben en las aulas: “compartiendo las mismas alegrías, las mismas curiosidades por haber vuelto a la presencialidad de las clases y también compartiendo, las dificultades que tenemos como docentes después de estos dos años de pandemia” (D2).

Esta misma sensación se da en el trato con los directivos, con quienes se mantiene el diálogo, el apoyo mutuo, el trabajo en equipo y el compañerismo dentro del grupo: “el ambiente laboral es muy bueno no, todos somos muy unidos, considero, hay bastante compañerismo, no, y el ambiente es muy bueno para poder trabajar en equipo” (D3), y esto a su vez, lleva a que la coordinación sea efectiva y comprendiendo a los diferentes actores de la comunidad educativa como por ejemplo, los estudiantes y padres de familia: “tratamos de coordinar y hacer las cosas en bien de los niños,

no, sin perjudicar, y comprendiendo a los niños y a los padres de familia” (D3). Esto hace que en el grupo de docentes estén en constante comunicación y dispuestos a apoyarse en los diferentes problemas o dificultades que surjan dentro de las aulas con sus estudiantes: “tratamos de compartir lo que está a nuestro alcance en todo el aspecto no, una ayuda, un consejo, algo que tenga que ver con los niños” (D3).

## Participación de los miembros de la comunidad

En cuanto a esta característica de la institución, se encuentra que los miembros directivos facilitan y apoyan el trabajo docente en lo que se refiere a las herramientas de trabajo que les proporcionan: “partiendo de lo que son directivos no, he notado que si hay un gran apoyo de parte de ellos, tratan de repente de facilitarnos nuestro trabajo no, en caso, de repente, por ejemplo, si antes no había una impresora, digamos, para de repente nosotros poder imprimir algunas fichas de trabajo” (D1). De esta manera, los docentes sienten que los directivos participan también en el desempeño de los docentes brindando el apoyo y las facilidades en su práctica en las aulas. Así también se refleja su participación en las actividades del colegio donde se involucran al igual que los docentes: “siempre están presente para coordinar, se involucran en la organización de ciertas actividades, como le decía somos una gran familia, y estamos pendientes tanto profesores, el personal desde la directora, la secretaria, todos nos involucramos bastante cuando hay ciertas actividades del colegio.”(D3) Así mismo, esta participación, se refleja en la confianza que se da a los profesores de trabajar directamente con los padres de familia de acuerdo a las necesidades que observan en el aula: “dan la facilidad al docente de poder tú eh digamos eh de poder trabajar con los padres” (D1)

Ahora bien, existe la preocupación expresada por los docentes ante las dificultades trabajar en clases, en este regreso a la presencialidad, por como captar el interés y atención de los estudiantes: “trabajar ahora en la presencialidad, ha sido una manera favorable, pero también dificultades porque los chicos como que están tal vez, digamos, no sé si es por lo que vuelven a encontrarse nuevamente ellos, pero están como un poco tal vez inquietos, juguetones, un poco distraídos, entonces, como que dificulta un poco la clase, no” (D1). Sin embargo, destacan los docentes la participación activa de los estudiantes en las actividades del colegio, asociándolo a la necesidad de libertad ante los dos años de pandemia vividos: “han participado bien los niños, de una manera muy animada de parte de ellos, no se ha visto mucho rechazo, como que estaban esperando, después de dos años encerrados, poder expresarse, liberarse a través del baile, del canto que hacemos en estas actividades” (D3); además, de la empatía percibida entre estudiantes en el regreso a la presencialidad: “muestran bastante compañerismo, solidaridad con sus compañeros y esas pequeñas diferencias desaparecen así por total no, y eso es lo que se quiere con ellos” (D3).

Por consiguiente, se encontró que otra de las preocupaciones de los docentes es la participación de los padres en el desempeño de los estudiantes, esto se asocia con las dificultades mismas del contexto de pandemia, donde los padres trabajan todo el día y no están pendientes del desenvolvimiento escolar de sus hijos: “noto más que todo, padres muy descuidados no, llegan a dejar a sus niños, recogen y no se preocupan más allá de ver cómo están en su aprendizaje, cómo están avanzando, son pocos los padres realmente que se nota que es la preocupación por ellos.” (D1). La falta de colaboración de los padres de familia en cuestiones académicas dificulta la adaptación de los estudiantes en el regreso a la presencialidad: “quizás en algunos casos la no colaboración para que el estudiante pueda acoplarse más rápido a esta vuelta a la presencialidad” (D2). Para los docentes, es relevante y necesario el conjugar el trabajo y apoyo mutuo entre docente, estudiante y padre y la participación de este último es fundamental para el logro de aprendizajes significativos: “estamos con un regreso a la presencialidad y es como un volver a empezar, y bueno, para ello se necesita tanto al docente como el apoyo del padre” (D2), ya que, en casa debe continuar el reforzamiento de lo aprendido en el aula.

## Comportamiento y actitudes en la escuela

Otra de las características del clima escolar la encontramos en el comportamiento y las actitudes expresadas por los miembros de la comunidad educativa; así, encontramos que, a nivel directivo, los docentes consideran que estos muestran actitudes positivas, de apoyo y confianza hacia los docentes: "Cada actividad creo yo que la parte administrativa directiva busca un poco integrar a los trabajadores a los docentes con algún tipo de compartir" (D2). También, mencionan que los directivos sancionan algunas actitudes de los docentes como las tardanzas al centro laboral y esto se refleja en llamadas de atención: "si llamada de atención y una conversación directa con los profesores, de todas maneras, tiene que ver una pequeña sanción." (D3); además, de algunas sanciones económicas: "una sanción económica, por ejemplo, una tardanza o tres tardanzas es una falta algo así no" (D3). Sin embargo, los docentes consideran que los directivos deberían respetar las fechas consideradas como feriados: "Como le dije el trato es bueno, pero algo que me incomode, no sé, por ahí que no respeten un feriado" (D3), aunque, reconocen que, al ser una escuela privada, esta decisión queda únicamente a disposición de los directivos: "Bueno como es un colegio particular, de repente puede tomar sus decisiones de dar o no dar el feriado o algo así" (D3)

Por otra parte, en relación en las actitudes y comportamientos entre docentes, los mismos mencionan que hay poco iniciativa, participación para realizar los trabajos en las actividades en la escuela: "se ha notado que algunos simplemente esperan o no dan la iniciativa como para poder hacer o realizar un trabajo grupal que se necesita en la institución" (D2), y esto demora el término de los trabajos que realizan, teniendo que realizar horas extras: "no hay una iniciativa para acelerar y hacer ciertos trabajos y terminarlos no, ya que son trabajos que nos piden hacer horas extras o bueno de alguna manera nos compromete a hacer algunas horas extras para poder terminar de hacer esos trabajos." (D2). No obstante, cuando ya están todos reunidos para trabajar, se menciona que se trabaja en equipo y se busca la igualdad de condiciones y funciones en la elaboración de trabajos: "creo que todos trabajamos en equipo y trabajamos por igual no hay diferencias, somos unidos." (D3), esto se da porque conversan sobre la importancia de trabajar en equipo y por la confianza y amistad que tienen entre colegas: "pienso que hasta el momento hay esa confianza de trabajar en quiero de decirnos las cosas" (D3).

A nivel de estudiantes, los docentes mencionan que brindan un buen trato a los estudiantes: "bueno el buen trato con los niños, buen trabajo con los niños, el trabajo que hacen con cada uno de ellos, la paciencia el cariño." (D3), ya que consideran que su trato se refleja, también, en el trato que se da entre estudiantes: "los tratamos nosotros de esa forma y les enseñamos que entre ellos tienen que seguir el mismo ejemplo, no, que no haya diferencia, no hacemos diferencia a pesar de niños que vienen con ciertas condiciones" (D3). No obstante, los docentes son conscientes y manifiestan que hay ciertos casos de actitudes negativas y comportamientos de rebeldía y falta de responsabilidad en el cumplimiento de las tareas: "han venido por ahí niños rebeldes que quieren hacer lo que quieren, no quieren cumplir algunas normas, no, y la misma, el mismo hábito de dos años en pandemia, no es lo mismo la responsabilidad de tener que presentar las tareas a diario" (D3); ante ello, los docentes se muestran dispuestos a apoyarlos para trabajar estas actitudes negativas: "estamos justamente para eso no para poco a poco eh estar con ellos y hacer que eso vaya cambiando no apoyarlos más que todo" (D3). Esto se da y se aprovecha, de acuerdo con los docentes, en las horas de tutoría o en algún espacio que tengan para conversar con los estudiantes: "hablamos de si es de los alumnos se trata de trabajar con los alumnos los valores, trabajando en el caso del curso de tutoría, recalcando eh de repente también muchos aspectos en la cual le puede ayudar también al alumno" (D1).

## Discusión

A partir de los testimonios de los docentes, los hallazgos nos han permitido caracterizar el clima escolar de la institución educativa privada de San Juan de Lurigancho en este regreso a la presencialidad.

Partimos que los docentes al ser parte de la comunidad educativa pueden brindarnos sus percepciones sobre el clima escolar en la institución. Esto desde la definición que nos brindan los autores sobre clima escolar, el cual la describen como las percepciones de los actores educativos, entre ellos, los docentes, en las interacciones comportamientos y experiencias que comparten dentro de su contexto escolar (Arón y Milicic, 2011; Azpíroz et al., 2015; Cere, 1993, citado en Herrera et al., 2020 y Acuña et al., 2020; Claro y Juan, 2013; Cortese et al., 2008; dos Santos et al., 2021; Elías, 2015; Gonzáles, 2018; Milicic, 2001, citado en Sandoval, 2014; Minedu, 2017; Moreno, 2011; y UNESCO, 2013).

Con ello, las características encontradas en la institución y relacionadas con el clima escolar nos brindan al tipo de clima al que se pueden orientar con los testimonios de los docentes. Entonces, cuando se enfatiza en la satisfacción y comodidad en la escuela en este regreso a la presencialidad, los docentes dejan en claro que el sentimiento positivo de este regreso ante los dos años de pandemia vividos, esto relacionado con su vocación docente y su preocupación académica por las dificultades encontradas en la enseñanza virtual de los estudiantes. Lo antes expresado va en concordancia con lo mencionado por Arón y Milicic, 2011; Herrera et. al, 2014; Gonder, 1994, citado por UNESCO, 2013; y REMS, 2018, cuando mencionan que, como parte del clima escolar, las interacciones entre los miembros de la comunidad educativa, en este caso entre docentes y estudiantes en el aula, se manifiestan sentimientos que resultan del intercambio de actitudes y emociones. Además, a partir de estas interacciones se genera la cohesión y el cuidado de los miembros, puesto que existe la preocupación por el bienestar de sus integrantes, por lo que refleja un aspecto positivo del clima escolar (Ccesa, 2017; Claro y Juan, 2013; Herrera et al., 2014; Mineduc, 2008; Monárrez y Jaik, 2018).

En relación con el trato horizontal, las declaraciones de los entrevistados dejan claro que esta se da en un trato cordial, apoyo, comunicación constante y ambiente colaborador de los directivos con los docentes, sin perder el respeto por los cargos que ejercen cada uno de ellos; además, que entre docentes, el trato es amigable y encuentran un ambiente flexible y armonioso donde se siente como en familia, y que se sienten libres de expresar sus sentimientos y preocupaciones, ya que hay, compañerismo; estos aspectos coinciden con el clima escolar positivo que señala Moreno et al. (2011), en el cual el trato horizontal y de confianza estimula el sentido de pertenencia de sus miembros y, por tanto, la apertura y autenticidad de cada uno de ellos. Asimismo, el clima escolar favorable que se dé en la institución educativa favorecerá a las habilidades sociales y personales de sus miembros, ya que se da la confianza y respeto para la interacción de cada uno (Ccesa, 2017; Claro y Juan, 2013; Herrera et al., 2014; Mineduc, 2008; Monárrez y Jaik, 2018).

Ahora bien, en relación con la participación de los miembros de la institución, los docentes entrevistados dejan en manifiesto que, en primera instancia, los directivos se involucran en las actividades planificadas por los docentes, afirmando así su participación activa. Aunque, también, dejan en claro como toda institución hay normas y sanciones que están establecidas, como las sanciones por tardanza, pero que antes pasan por conversaciones directas con los miembros implicados. Esto señalado, coincide con lo caracterizado por Moreno et al. (2011) sobre clima escolar positivo en el cual describe que este clima se caracteriza por la participación activa de todos sus miembros, lo que a su vez influye en la convivencia democrática dentro la escuela.

Asimismo, los docentes manifestaron, también, que la participación de los estudiantes ha sido un tanto complicado y dificultoso por la poca atención que muestran en las clases, pero destacan la participación en las actividades escolares y la interacción positiva entre compañeros, donde se

aprecia el compañerismo, solidaridad y empatía con sus pares. Con respecto a esto, los autores Acuña et al. (2020); Arón y Milicic, (1999), citado en Herrera et al. (2014); Claro y Juan (2013); Cortese et al. (2008); UNESCO (2013); Molina y Pérez (2016), citado en Azpíroz et al. (2015); Monárrez y Jaik (2018); y Moreno et al. (2011), concuerdan que el tipo de clima escolar invita y predispone a la motivación y participación de los estudiantes, y donde no hay temor a desarrollarse de manera integral. Sin embargo, los docentes, ponen en manifiesto la poca participación de los padres de familia en cuestiones académicas, ya que, se muestran ausentes y poco colaboradores para el refuerzo de los aprendizajes, lo que podría ser un aspecto que debilite el clima que se busca preponderar dentro de las aulas, si es que no se toman medidas pertinentes; y es que de acuerdo con Arón y Milicic, 1999, citado en Herrera et al., 2014, la participación activa de los miembros es fundamental y relevante para el desarrollo de un buen clima escolar.

Finalmente, en lo que se refiere al comportamiento y a las actitudes de los miembros, dejan en claro los docentes que los directivos buscan integrar a todos sus miembros aprovechando las actividades escolares que se organizan en la institución. También, ponen manifiesto que hay una cierta falta de iniciativa para la organización y planificación de las actividades, así como para la elaboración de los trabajos, pero que en la acción se percibe un trabajo en equipo y en igualdad de condiciones. Además, manifiestan que en los estudiantes hay ciertas actitudes que provienen de estos dos años de pandemia en la que estuvieron confinados, pero hay disposición y motivación para trabajarlos y mejorarlos. De esta manera, se refleja el compromiso de los miembros y la motivación de fomentar el desarrollo integral de sus miembros en relación con su desarrollo actitudinal y personal (Ccesa, 2017, diapositiva 21; Claro y Juan, 2013; Herrera et al., 2014; Mineduc, 2008; Monárrez y Jaik, 2018).

## Conclusiones

En conclusión, se evidencia que los tipos de clima escolar en la institución educativa se manifiestan de partir de características como la satisfacción y la comodidad, el trato horizontal, la participación de la comunidad educativa y las actitudes y comportamientos de sus miembros.

En primer lugar, el tipo de clima escolar favorable o positivo en la institución se refleja a través de características como la comodidad y la satisfacción que manifiestan los docentes, lo cual, les permite desenvolverse en un ambiente que les propicia las condiciones motivantes para desempeñarse. Así, se resalta la relación que los docentes mantienen con los directivos, y de la interacción positiva que se propicia. Del mismo modo, el trato horizontal, que hay entre los miembros propician el compañerismo, la colaboración y la empatía que hay entre los docentes y directivos. En la misma forma, la participación de los directivos y los docentes se manifiestan en la colaboración para planificar y desarrollar actividades escolares. Con ello, los estudiantes se muestran entusiasmados de contribuir y participar en las mismas.

Y, en segundo lugar, el clima escolar negativo, se refleja en ciertas características presentadas como la poca participación de los padres de familia en cuestiones académicas de los estudiantes. Los docentes se sienten preocupados por el incumplimiento de trabajos que en su medida se debe a la falta de apoyo que les dan los padres de familia. Con ello, la satisfacción de su regreso a la presencialidad se ve opacada por la preocupación de encontrar las formas de responder a los retos y dificultades con las que vienen los estudiantes. Adicionalmente, los docentes resaltan que, aunque hay colaboración y trabajo en equipo, aún hay debilidades en cuestiones de iniciativa, por lo que, resulta incómodo y frustrante que no se muestren interés para planificar las actividades.

## Referencias

Acuña, S. Rodríguez, A, y Vega, D. (2020). Clima escolar: Dialéctica de la vivencia educativa. Tunja: *Editorial de la Juan*. [https://www.researchgate.net/publication/349262331\\_Clima\\_escolar\\_dialectica\\_de\\_la\\_vivencia\\_educativa](https://www.researchgate.net/publication/349262331_Clima_escolar_dialectica_de_la_vivencia_educativa)

- Araya, N; Lucero, B; Cornejo, C; Muñoz, M; Muñoz, P. (2014). Convivencia y clima escolar en una comunidad educativa inclusiva de la Provincia de Talca, Chile REDIE. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 16, núm. 2, pp. 16-32. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15531719002.pdf>
- Azpíroz, C., López, J., Vega, A. y Vélez, A. (2015). Clima escolar y percepciones del profesorado tras la implementación de un programa de convivencia escolar. *Estudios Sobre Educación*, 28, 9-28. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/clima-escolar-y-percepciones-del-profesorado-tras/docview/1695791918/se-2>
- Arón, A. y Milicic, N. (2011). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Revista Psyke*, 1(1), 424- 445. <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/445/424>
- Bazán, A. y Vladimir, A. (2019). *Habilidades sociales y clima escolar en los estudiantes de la Institución Educativa Innova Schools Callao*. [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/36827>
- Barrera, P., Guerra, C; Castro, L; Plaza, H; Vargas, J. (2012). Percepción del Clima Escolar en Estudiantes de Enseñanza Media de Valparaíso de Colegios Municipales, Particulares Subvencionados y Particulares Estudios Pedagógicos, vol. XXXVIII, núm. 2, pp. 103-115. <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173524998006.pdf>
- Bravo, I., Cuevas, C., Díaz, A., Nova, C., y Moreno, C. (2011). Clima social escolar en el aula y vínculo profesor-alumno: alcances, herramientas de evaluación y programas de intervención. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14 (3), p. 70- 84. <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/27647>
- Ccesa, D. (21 de marzo de 2017). *La Cultura Escolar y el Clima Escolar ccesa007*. [Diapositiva de PowerPoint]. SlideShare. <https://pt.slideshare.net/DemetrioCcesaRayme/la-cultura-escolar-y-el-clima-escolar-ccesa007>
- Claro, T., Juan, S. (2013). Calidad en educación y clima escolar: apuntes generales. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 39(1), 347-359. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052013000100020>
- Cortese, I., Guzmán, A., Alarcón, C. y Romagnoli, C. (2008). Clima social escolar. Chile: ValorasUC. <https://centroderecursos.educarchile.cl/bitstream/handle/20.500.12246/55635/Clima%20social%20y%20escolar%2001.pdf?sequence=1>
- Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M., & Varela, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2 (7), 162-167. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Díaz, L. P. y Moscoso, L. F. (2018). Aspectos éticos de la investigación cualitativa con niños. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 18(1), 51-67. <https://doi.org/10.18359/rbi.2955>
- Elías, M. E. (2015). School Culture: Approaching a Complex Concept. *Revista Electrónica Educare*, 19(2), 285-301. <https://doi.org/10.15359/ree.19-2.16>
- Folgueiras, P. (2016). La entrevista. *Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación*. <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/99003>
- González, A. (2018). Guía para la mejora del clima escolar en los centros educativos. UNICEF Comité español. [https://www.researchgate.net/publication/336532786\\_Guia\\_para\\_la\\_mejora\\_del\\_clima\\_escolar\\_en\\_los\\_centros\\_educativos](https://www.researchgate.net/publication/336532786_Guia_para_la_mejora_del_clima_escolar_en_los_centros_educativos)
- Herrera, K., Rico, R., Cortés, O. (2014). El clima escolar como elemento fundamental de la convivencia en la escuela. *Escenarios*, 12(2), 7-18. <http://ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/article/view/311>
- Minedu. (2017). Participación y clima institucional para una organización escolar efectiva. *Ministerio de Educación*. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle>

- Monárrez, H., Jaik, A. (2018). Factores que integran el clima escolar. [https://www.researchgate.net/publication/328899423\\_FACTORES\\_QUE\\_INTEGRAN\\_EL\\_CLIMA\\_ESCOLAR](https://www.researchgate.net/publication/328899423_FACTORES_QUE_INTEGRAN_EL_CLIMA_ESCOLAR)
- Peñalva, A.; López, J; Satrústegui, C. y Vega, A. (2015). Clima escolar y percepciones del profesorado tras la implementación de un programa de convivencia escolar. *ESE. Estudios sobre Educación*, 28, pp. 9-28. <https://dadun.unav.edu/bitstream/10171/38937/1/201506%20ESE%2028%20%282015%29%20-1.pdf>
- REMS. (2018). School Culture and Climate Assessments. *Culture and Climate Assessments fact sheet*, pp. 1-8. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED593786.pdf>
- Rodríguez, E. (2018). *Clima escolar y calidad educativa en la Institución educativa Argentina-Lima, 2018*. [Tesis de maestría, Universidad San Martín de Porres]. [https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/4206/rodriguez\\_me.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/4206/rodriguez_me.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Sandoval, M. (2014). Convivencia y clima escolar: claves de la gestión del conocimiento. Última Década, núm. 41, pp. 153-178. *Centro de Estudios Sociales Valparaíso, Chile*. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5287732.pdf>
- Tirado, L. (2019). *Las posibles implicaciones de la desmotivación en los docentes en el clima escolar en las escuelas elementales públicas de Puerto Rico*. [Tesis de Doctorado, Universidad Ana G. Méndez]. <https://www.proquest.com/dissertations-theses/las-posibles-implicaciones-de-la-desmotivación-en/docview/2277564155/se-2?accountid=28391>
- UNESCO, (2013). Análisis del clima escolar: ¿Poderoso factor que explica el aprendizaje en América latina y el caribe? <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/analisis-del-clima-escolar.pdf>
- Valerio, A. (2018). *Habilidades sociales y clima escolar en estudiantes del 5° y 6° grado de primaria de instituciones educativas públicas en Chaclacayo-Lima, 2017*. [Tesis de título profesional, Universidad Peruana Unión]. <https://repositorio.upeu.edu.pe/handle/20.500.12840/999>



© Los autores. Este artículo es publicado por la *Horizonte de la Ciencia* de la Unidad de Posgrado de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú. Este es un artículo de acceso abierto, distribuido bajo los términos de la Licencia Atribución-No Comercial 4.0 Internacional. (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>), que permite el uso no comercial y distribución en cualquier medio, siempre que la obra original sea debidamente citada.