

Fortalecimiento del clima escolar en estudiantes de noveno grado mediante habilidades sociales

Jimmy Spencer Ramírez Martínez¹

José Julio Pereira Mendoza²

Luz Karine Jiménez Ruiz³

Cómo citar este artículo / To reference this article/ Para citar este artículo: Ramírez-Martínez, J. S., Pereira-Mendoza, J. J. y Jiménez-Ruiz, L. K. (2025). Fortalecimiento del clima escolar en estudiantes de noveno grado mediante habilidades sociales. *Revista UNIMAR*, 43(2), 44-59. <https://doi.org/10.31948/ru.v43i2.4335>



Fecha de recepción: 14 de agosto de 2024

Fecha de revisión: 4 de febrero de 2025

Fecha de aprobación: 21 de mayo de 2025

Resumen

El objetivo principal de este estudio fue fortalecer el clima escolar mediante habilidades sociales en estudiantes de noveno grado de una institución educativa de Valledupar, Cesar. Para ello, se implementaron estrategias enfocadas en habilidades sociales: manejo de problemas y conflictos, comunicación asertiva, relaciones interpersonales, empatía y pensamiento crítico; posteriormente, se realizó una valoración y evaluación de los logros y resultados de la aplicación de dichas estrategias didácticas. Metodológicamente, el estudio se enmarcó en un enfoque cualitativo de tipo investigación acción participativa. En las técnicas e instrumentos, se utilizaron la observación, el cuestionario, la entrevista y el diario pedagógico, con el fin de evaluar la efectividad de las estrategias aplicadas en relación con el mejoramiento del clima escolar. En este contexto, el impacto de las estrategias aplicadas fue positivo en el desarrollo de habilidades de empatía, comunicación asertiva, pensamiento crítico, manejo de problemas y conflictos. Lo anterior favoreció la conexión emocional y el entendimiento de los estudiantes.

Palabras clave: pensamiento crítico; habilidades sociales; clima escolar; estudiantes; empatía; comunicación asertiva



Este artículo es el resultado de la investigación titulada: Desarrollo de habilidades sociales para el fortalecimiento del clima escolar en estudiantes del grado noveno 02 de la institución educativa Oswaldo Quintana Quintana de Valledupar, Cesar, desarrollada desde el 15 de junio de 2022 hasta el 31 de julio de 2023 en la ciudad de Valledupar, Cesar, Colombia.

¹ Maestrante de Pedagogía. Profesor, Institución Educativa Técnica Roig y Villalba. Correo electrónico: jimmyramirez3@gmail.com

² Maestrante de Pedagogía. Sociólogo, Universidad Popular del Cesar. Correo electrónico: josepereinamendoza@gmail.com

³ Doctora en Gestión de la Innovación. Investigadora asociada de Minciencias. Profesora, Universidad Popular del Cesar. luzjimenez@unicesar.edu.co

Strengthening of the school climate in ninth-grade students through social skills

Abstract

The main objective of this study was to improve the school climate by strengthening the social skills of ninth-grade students at an educational institution in Valledupar, Cesar. To this end, didactic strategies focused on social skills were implemented, including problem and conflict management, assertive communication, interpersonal relationships, empathy, and critical thinking. Subsequently, the achievements and results of these strategies were assessed and evaluated. Methodologically, the study was framed within a qualitative, participatory action research approach. Observation, questionnaires, interviews, and pedagogical diaries were used to evaluate the effectiveness of strategies applied to improve the school climate. In this context, the strategies applied had a positive impact on the development of empathy, assertive communication, critical thinking, and problem and conflict management skills. This fostered emotional connection and understanding among the students.

Keywords: critical thinking; social skills; school climate; students; empathy; assertive communication

Fortalecimento do clima escolar em alunos da nona série por meio de habilidades sociais

Resumo

O principal objetivo deste estudo foi melhorar o clima escolar por meio do fortalecimento das habilidades sociais dos alunos do nono ano em uma instituição educacional em Valledupar, Cesar. Para isso, foram implementadas estratégias didáticas com foco em habilidades sociais, incluindo gerenciamento de problemas e conflitos, comunicação assertiva, relações interpessoais, empatia e pensamento crítico. Posteriormente, as realizações e os resultados dessas estratégias foram avaliados. Metodologicamente, o estudo foi enquadrado em uma abordagem qualitativa e participativa de pesquisa-ação. Observações, questionários, entrevistas e diários pedagógicos foram usados para avaliar a eficácia das estratégias aplicadas para melhorar o clima da escola. Nesse contexto, as estratégias aplicadas tiveram um impacto positivo no desenvolvimento da empatia, da comunicação assertiva, do pensamento crítico e das habilidades de gerenciamento de problemas e conflitos. Isso promoveu a conexão emocional e a compreensão entre os alunos.

Palavras-chave: pensamento crítico; habilidades sociais; clima escolar; alunos; empatia; comunicação assertiva

Introducción

En naciones como Colombia, que, durante muchos años, ha enfrentado desafíos derivados de la violencia y donde la interconexión global moldea las dinámicas sociales, es imperativo cultivar relaciones sociales positivas en diversos ámbitos (Gómez, 2019).

En este sentido, las dinámicas sociales incluyen aspectos de la dependencia del entorno en el que los sujetos se desenvuelven, uno de estos aspectos se vincula con el ámbito educativo. Al respecto, Ramírez y Tesén (2022) analizan el concepto de clima escolar en función de la conexión que se da en las relaciones: estudiante-maestros y entre compañeros de clase. Estas relaciones se encuentran sometidas a las realidades contextuales de los estudiantes, que, además, son cambiantes y evolucionan de forma constante.

En este contexto, la problemática de este estudio se fundamenta en la necesidad de atender los episodios de indisciplina que se observaron al inicio de la investigación, los cuales han afectado la sana convivencia y el clima escolar, específicamente del grado noveno 02 de una institución educativa de Valledupar, Cesar. El estudio se enfocó en los estudiantes de este grado, principalmente, porque dicho curso ha sido reportado en varias ocasiones por actos de indisciplina al departamento de orientación escolar.

A partir de lo anterior, surgió el siguiente interrogante: ¿de qué manera las habilidades sociales fortalecen el clima escolar en estudiantes de grado noveno de una institución educativa en Valledupar, Cesar? Para dar respuesta, se planteó como objetivo general establecer el clima escolar mediante el fortalecimiento de habilidades sociales en estudiantes del grado noveno 02 de la institución educativa.

Asimismo, se establecieron los siguientes objetivos específicos: describir el clima escolar de los procesos de interacción entre estudiantes de grado noveno 02; diseñar e implementar talleres basados en habilidades sociales, con el fin de fortalecer el clima escolar; evaluar la efectividad de la implementación de talleres

centrados en el desarrollo de habilidades sociales como estrategia para mejorar el ambiente escolar en los estudiantes, mediante un análisis comparativo del antes y después de la aplicación de dichos talleres. Para Herrero (2022), la competencia social significa utilizar las habilidades que involucran el manejo consciente de pensamientos, emociones y comportamientos.

Por su parte, Rivera (2022) afirma que la convivencia escolar es una asociación entre maestros, administradores, familias y estudiantes, mediante la cual se fomenta un trato respetuoso y gentil; esto es necesario en las primeras etapas de la educación. Para Ruiz (2022), el clima escolar es definido como una percepción habitual que tienen los actores educativos con una tendencia al desarrollo y funcionamiento exitoso de la práctica institucional. Sobre el tema, López (2021) explica que los docentes desempeñan un papel esencial, ya que sus acciones pedagógicas evidencian sus resultados, lo que contribuye a la formación de ciudadanía y a la creación de entornos saludables en los cuales se desarrollan aprendizajes significativos en medio de una sana convivencia.

En cuanto a la metodología, este estudio se enmarcó en un paradigma sociocrítico interpretativo, con enfoque cualitativo, de tipo investigación acción participativa. Lo anterior porque permite una comprensión profunda y detallada de las dinámicas y factores que influyen en el ambiente escolar. A nivel procedimental, se llevaron a cabo observaciones en el aula, se aplicaron cuestionarios, entrevistas y análisis de diarios pedagógicos o bitácoras de docentes para obtener información sobre el clima escolar propiciado por los estudiantes del grado escogido.

Para lograr una comprensión más robusta y un enfoque coherente con el propósito de este estudio, se consideraron las propuestas de Guevara et al. (2020); también, se aseguró que las conclusiones y análisis aborden de manera completa la información o hechos recopilados, que dicho análisis esté fundamentado teóricamente y prácticamente y ofrezca respuesta a cada uno de los objetivos planteados.

En relación con la importancia que reviste el mejoramiento del clima escolar a través de estrategias basadas en habilidades sociales, [Pérez y Puente \(2022\)](#) mencionan que La articulación con habilidades sociales es fundamental para mantener y mejorar el clima escolar, puesto que crea un entorno donde los estudiantes se sienten seguros, respetados y motivados para aprender, lo cual impacta positivamente en su desarrollo académico y personal.

[Ascorra et al. \(2003\)](#) afirman que un clima escolar tóxico causa en los estudiantes desinterés por asistir y participar en las programaciones escolares; en consecuencia, aumentan las actitudes negativas y las interacciones conllevan conflictos. De igual manera, la situación negativa también se evidencia en la presencia de violencia en la escuela y en el bajo rendimiento; sin embargo, estos dos factores no son los únicos que indican un ambiente escolar tóxico. La [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura \(Unesco, 2013\)](#) explica que, cuando un educador desatiende a los estudiantes, estos se resisten a participar en las actividades que sobrepasan las demandas, entre otras actitudes o situaciones que pueden surgir en la escuela.

Clima escolar

Es el espacio donde el concepto de conexión escolar se considera un punto de partida importante para la adquisición de conocimientos por parte de los educandos. Por lo general, la conexión de los discentes con el ambiente educativo y en general en la escuela se analiza como un marco que incluye los comportamientos positivos de los estudiantes y sus conexiones con el entorno escolar ([Pérez y Puentes, 2022](#)).

Para [López \(2021\)](#), es el conjunto de percepciones, actitudes y relaciones que predominan en una institución educativa, que moldea el ambiente en el que se desarrollan las actividades académicas y sociales. Incluye factores como la calidad de las interacciones entre estudiantes, docentes y personal, el nivel de respeto y apoyo emocional, y la eficacia de las estrategias de resolución de conflictos y comunicación. Por su parte, [Ruiz \(2022\)](#)

afirma que un buen clima escolar fomenta un entorno positivo y seguro que impulsa el bienestar y el rendimiento académico de los estudiantes; mientras que un clima negativo puede obstaculizar el aprendizaje y afectar la salud emocional de la comunidad educativa.

Clasificación del clima escolar

En consonancia con lo planteado, es oportuno indagar respecto al clima escolar y sus características. En ese sentido, de acuerdo con [Arón y Milicic \(2000\)](#), este puede clasificarse en entornos nutritivos y tóxicos. De este modo, los climas escolares nutritivos otorgan a los individuos un sentido de impulso para intervenir en todo lo que sucede en el centro educativo, demostrado en el deseo de aprender y participar en las actividades que se crean para las interacciones saludables que se promueven para la sana convivencia.

Habilidades sociales (HHSS)

Las habilidades sociales son el conjunto de comportamientos y experiencias que rige a los sujetos y los ayuda a manejar mejor sus relaciones y a respetar los derechos de los demás y de sí mismos ([Babarro, 2021](#)). Para [Esteves et al. \(2020\)](#), estas habilidades son comportamientos o gestos específicos, necesarios para la interacción con los demás y conectarse con ellos de manera afable y triunfante. Por su parte, [Monjas \(2020\)](#) las refiere como habilidades conductuales o sociales específicas, de gran importancia para ejecutar tareas interpersonales de manera competente.

[Roca \(2014\)](#) señala que las habilidades sociales, además de ser prácticas aprendidas y procederes posibles de observar, también son un conjunto de ideas y afectos que contribuyen al desarrollo de las relaciones interpersonales. [Esteves et al. \(2020\)](#) agregaron que gran parte del comportamiento social se aprende mediante la observación. Por lo tanto, es un aprendizaje que se adquiere por las representaciones cognitivas de comportamiento modelo con énfasis en la imitación.

Metodología

La investigación se sitúa dentro del paradigma sociocrítico interpretativo, cuyo objetivo principal fue transformar la realidad observada en lo relacionado con el clima escolar. El estudio se enfocó en mejorar las habilidades sociales de los estudiantes de grado noveno 02 de una institución educativa en Valledupar, Cesar. Entre las habilidades destacadas, se incluyen la empatía, el manejo de problemas, la comunicación asertiva y el pensamiento crítico, entre otras.

La investigación tuvo un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo; se empleó el método de investigación acción pedagógica, ya que, según Niño (2019), las investigaciones se basan en un análisis exhaustivo de las perspectivas, situaciones y significados que las personas atribuyen a los eventos relacionados con sus acciones en contextos naturales, los cuales también presentan desafíos por resolver. Esta elección se fundamenta en el análisis de las metodologías de recolección de datos, esencial para el desarrollo de la investigación (Hernández et al., 2014).

En este sentido, Hernández et al. (2014) señalan que la investigación-acción se utiliza cuando una comunidad enfrenta un problema que requiere atención y busca implementar cambios significativos. En esta metodología, los miembros de la comunidad están involucrados activamente en todas las etapas del proceso, desde la identificación del problema hasta la formulación de posibles soluciones. El propósito de la investigación acción es que los participantes asuman un rol proactivo como principales actores en el proceso, a través de juicios informados basados en la comprensión de su propia situación y las necesidades que enfrentan. Se fundamenta en la idea de que las personas directamente afectadas por un problema obtengan un conocimiento profundo de sus propias experiencias y, por lo tanto, pueden contribuir con valiosas perspectivas para desarrollar soluciones efectivas y duraderas (Niño, 2019).

Desde esta perspectiva, Niño (2019) afirma que es fundamental enfatizar que el objetivo de la investigación-acción (IA) es promover el desarrollo tanto de individuos como de grupos, especialmente en áreas como la educación, la salud, la asistencia social, la política, la administración, entre otras. Es importante señalar que, al igual que la investigación acción pedagógica, la investigación acción ha generado controversia en el ámbito académico, debido a su desvinculación de los criterios convencionales de investigación. Aplicar metodologías y enfoques tradicionales a la investigación acción sin realizar las adaptaciones necesarias, probablemente, llevará a resultados subóptimos.

Piñero y Rivera (2015) subrayan que el entorno educativo se presenta como uno de los contextos más relevantes en este tipo de investigación, el cual se caracteriza por la participación activa de diversos grupos involucrados en problemáticas específicas. Esto posibilita un análisis detallado de aspectos como las estrategias pedagógicas, los contenidos curriculares, los valores sociales, los procesos de aprendizaje en áreas críticas, las actitudes, la dinámica en el aula y diversos temas que abarcan el ámbito educativo en todas sus dimensiones, métodos y actores.

Para este estudio, se tomó una muestra representativa de 37 estudiantes, matriculados en noveno grado, con edades comprendidas entre los 14 y 15 años, de los cuales 22 se identificaron con el género masculino, y 15, con el género femenino. La inclusión de este grupo de estudiantes se basó en su historial de situaciones conflictivas que afectan el clima escolar, según los informes docentes presentados al coordinador educativo.

Entre las técnicas empleadas para la recolección de información, se incluyó la observación directa. Según Martínez-González (2021), esta técnica consiste en tomar notas durante la observación directa, las cuales incluyen descripciones de las percepciones visuales, auditivas y táctiles del entorno y de las personas o grupos observados. Estas notas, a menudo organizadas cronológicamente, proporcionan un relato detallado de los eventos, donde se especifica qué ocurrió, quiénes estuvieron involucrados, cómo, cuándo y dónde sucedió.

También, se aplicó la entrevista semiestructurada a docentes. [Sánchez et al. \(2021\)](#) explican que, en la investigación cualitativa, la entrevista en profundidad se realiza a través de varios encuentros cara a cara entre el investigador y el entrevistado, con el fin de explorar la perspectiva y opinión del sujeto sobre su vida, experiencias o situaciones vividas. Este método puede dividirse en varias categorías, como entrevistas estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas. Las entrevistas se llevaron a cabo de manera individual con cada docente y se enfocaron en investigar su experiencia y percepción sobre la convivencia y clima escolar, conformado por los estudiantes de noveno grado 02 de una institución educativa.

Para la recolección de información, se utilizó el diario pedagógico. Para [Sánchez et al. \(2021\)](#), el diario pedagógico, a veces llamado diario reflexivo, se centra en registrar eventos abiertos a la interpretación, fundamental en la investigación cualitativa. Este diario es una herramienta invaluable para sistematizar experiencias y facilitar el análisis de los resultados; por lo tanto, es pertinente, comenzar a usarlo desde el inicio del proyecto de investigación. Así, se realizaron anotaciones reflexivas sobre cómo los estudiantes respondieron a esta nueva modalidad; además, se registraron las expectativas iniciales del docente, en relación con el impacto en el clima escolar, así como los efectos de estos escenarios en el rendimiento académico y en el desarrollo del pensamiento crítico, entre otros aspectos.

Resultados

Con el propósito de lograr una comprensión sintáctica más cercana a los objetivos establecidos, los investigadores optaron por explicar los hallazgos, conforme con los propósitos investigativos. Este enfoque incluyó abordar la pregunta central y otros interrogantes subyacentes que, de una u otra manera, tratan de explicar y responder a los objetivos específicos

planteados. Además, se consideró la aplicación de las fases de la investigación acción, siguiendo la propuesta de [Colmenares y Piñero \(2008\)](#), quienes destacan la modalidad de investigación acción para estimular la capacidad de mejorar el clima escolar por medio de la reflexión y el diálogo, propiciando, de manera gradual, la apropiación de habilidades sociales con tendencia a revertir la problemática identificada en los estudiantes del grado noveno 02 de la institución educativa de Valledupar, Cesar.

En cumplimiento al planteamiento del primer objetivo específico, el cual se orientó a describir el clima escolar predominante entre los estudiantes del grado noveno 02, el análisis de los resultados señaló un ambiente marcado por tensiones y dificultades en la interacción cotidiana, en el cual se manifiestan patrones similares a los descritos por [Pérez y Puente \(2022\)](#), quienes explican que, en contextos donde los conflictos son eludidos o manejados de forma autoritaria, el ambiente tiende a deteriorarse, perpetuando un ciclo de hostilidad, que afecta tanto el desempeño académico, como el bienestar emocional y social de los estudiantes; por ende, la atmósfera de convivencia fue caracterizada con la descripción de un clima escolar tóxico.

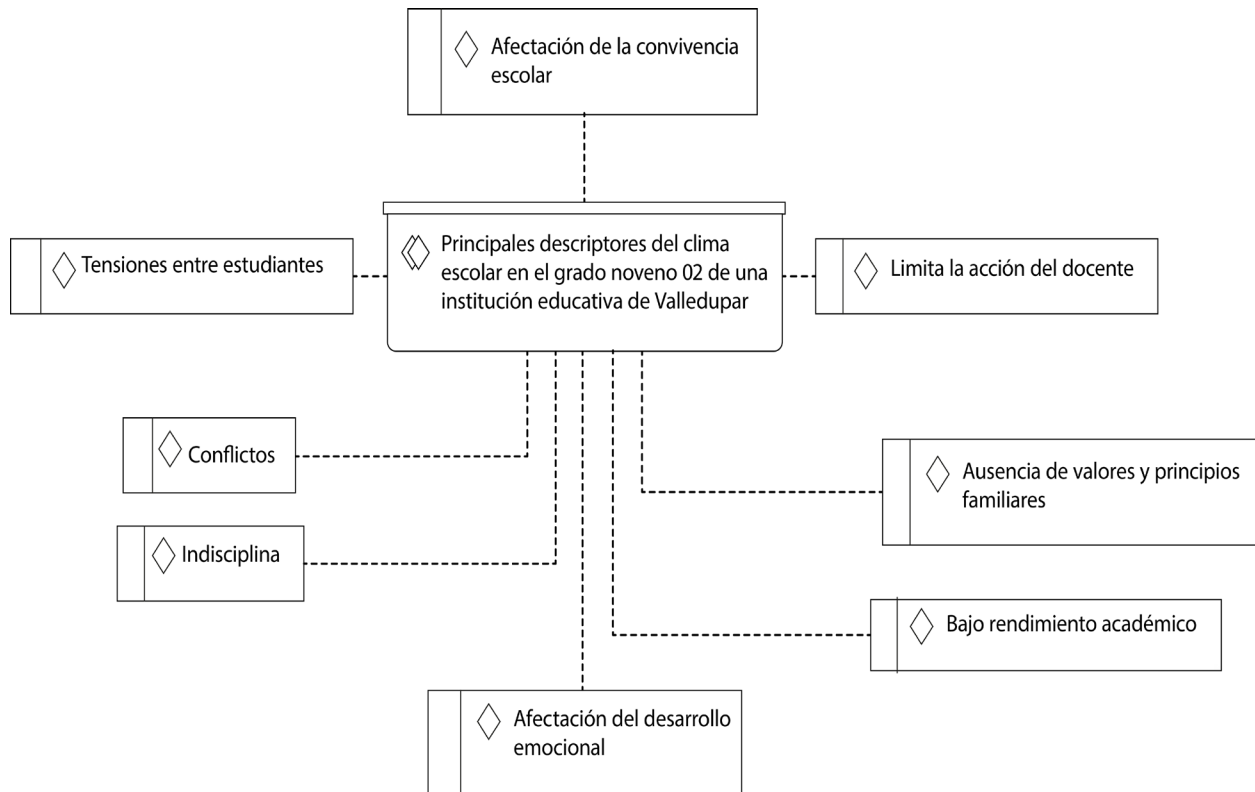
Para [Liccardi \(2021\)](#), los entornos escolares tóxicos generan ansiedad y desmotivación, favorecen la aparición de dinámicas de convivencia disfuncionales, que dificultan un ambiente propicio para el aprendizaje y la cooperación. Otro aspecto considerado en la descripción del clima escolar fue la percepción de los docentes, quienes, con base en sus experiencias de aula, explicaron la magnitud de desafíos del clima escolar existente. Todo esto significó información relevante sobre las interacciones en el aula y los descriptores del clima escolar existente. En la [Tabla 1](#) se presenta la síntesis de las entrevistas semiestructuradas aplicadas a los docentes.

Tabla 1*Análisis de entrevistas a docentes*

Pregunta	Docente 1	Docente 2	Docente 3	Sustento teórico	Opinión de investigadores
¿Cómo percibe el clima escolar en la institución?	Se perciben muchas tensiones entre estudiantes	La convivencia entre estudiantes no es buena	Los conflictos se resuelven de forma autoritaria	Se presentan relaciones tensas, indisciplina, deficiente manejo docente, escasa participación estudiantil en actividades académicas (Calderón-González y Vera-Noriega, 2022)	La situación observada requiere intervenciones para mejorar la convivencia y promover un clima más positivo y colaborativo
¿Cómo describiría la calidad de las interacciones entre estudiantes y el ambiente general en el aula, basándose en su experiencia docente?	Las interacciones entre estudiantes son mayormente tensas, lo que afecta el ambiente general en el aula. Se evidencian conflictos frecuentes	Noto un ambiente más o menos difícil en el aula, con situaciones entre estudiantes que de vez en cuando se pueden controlar	Pero en general, el ambiente en el aula es positivo, con momentos de colaboración y apoyo mutuo	Las dinámicas interpersonales y conductuales externas de los estudiantes se reflejan en el aula (De León, 2020)	La colaboración con el personal docente y la implementación de programas de apoyo emocional pueden ser fundamentales para cultivar un entorno más positivo y constructivo

La presencia de tensiones en el clima escolar, respaldada por las observaciones de los docentes, se debe, en parte, a los efectos adversos de la convivencia escolar. Elementos importantes para la convivencia, como las emociones y las relaciones interpersonales, se ven afectados durante la convivencia. Al respecto, Campos (2020) subraya que un clima negativo contribuye a conflictos interpersonales, que debilitan la cohesión grupal y afectan la convivencia escolar. Cuando faltan estas competencias, los estudiantes pueden mostrar mayor resistencia a colaborar y comprender las perspectivas de sus compañeros, lo que refuerza actitudes de individualismo y desconfianza.

A su vez, Pérez et al. (2022) respaldan la conexión entre la calidad del entorno escolar y el rendimiento académico, y destacan que un clima tenso puede actuar como un obstáculo para el aprendizaje efectivo. Por lo tanto, abordar estas tensiones se vuelve esencial no solo para mejorar la convivencia y el bienestar emocional, sino también para favorecer un rendimiento académico óptimo. En la Figura 1 se muestran los elementos presentes en el clima escolar de la institución objeto de estudio.

Figura 1*Principales descriptores del clima escolar*

La presencia de conflictos y actitudes de indisciplina en el contexto escolar, respaldada por estudios como el de [Fernández-Rojas \(2021\)](#), genera tensiones entre estudiantes y afecta negativamente el clima escolar. Este ambiente conflictivo incide directamente en la convivencia, como plantea [Martínez \(2020\)](#), ya que debilita las relaciones interpersonales y crea un entorno poco propicio para el desarrollo emocional de los estudiantes. Para [Perlado etn al. \(2021\)](#), la afectación del desarrollo emocional puede vincularse con la ausencia de valores y principios familiares. Por su parte, [Aguirre et al. \(2022\)](#) consideran que esto contribuye a la limitación de la acción docente al momento de gestionar eficazmente estos conflictos.

En este sentido, la investigación de [Arteaga \(2020\)](#) corrobora que un clima escolar tenso, marcado por la indisciplina y conflictos, se asocia directamente con un bajo rendimiento académico, que impacta negativamente la calidad del aprendizaje. En conjunto, estos descriptores reflejan la compleja interrelación entre los aspectos conductuales, emocionales y académicos, los cuales destacan la relevancia de abordar de manera integral estos desafíos para mejorar el clima escolar.

Bases para la selección de las habilidades sociales

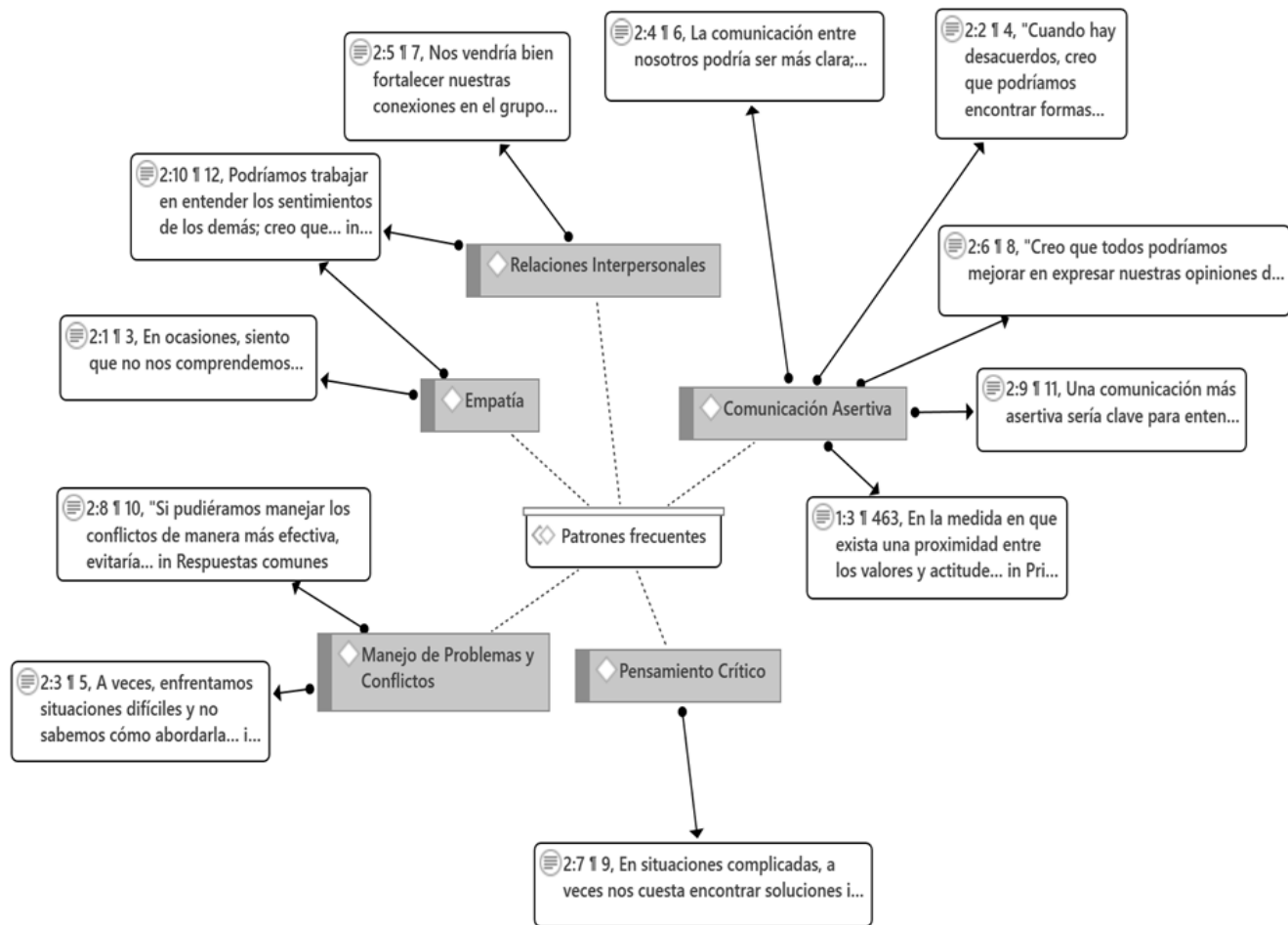
Respecto a los hallazgos vinculados al segundo objetivo específico, orientado al diseño de talleres basados en habilidades sociales para fortalecer el clima escolar de los estudiantes, se atendieron los planteamientos de [Corzo \(2020\)](#), quien sostiene que, en entornos educativos con desafíos de convivencia, es esencial desarrollar competencias sociales específicas. Estas habilidades fueron seleccionadas en función de su relevancia para las problemáticas observadas, con el fin de promover un ambiente más colaborativo y respetuoso entre los estudiantes.

El diseño de los talleres se complementó con los análisis derivados de las entrevistas realizadas a los docentes de la institución, quienes señalaron patrones recurrentes de conflictos y tensiones

en las interacciones estudiantiles. Esto permitió identificar las habilidades sociales prioritarias para abordar las dificultades del clima escolar, tales como la empatía, la comunicación asertiva, la resolución de conflictos y el pensamiento crítico. De este modo, el diseño adoptado por los autores se fundamentó en los postulados de Pérez y Puentes (2022), quienes proponen que, en contextos de climas escolares tóxicos, es imprescindible trabajar habilidades como la empatía, las relaciones interpersonales, la solución de conflictos, la comunicación asertiva y el pensamiento crítico, aspectos que se tuvieron en cuenta en el diseño y desarrollo de los talleres (ver Figura 2).

Figura 2

Patrones frecuentes en la categoría clima escolar



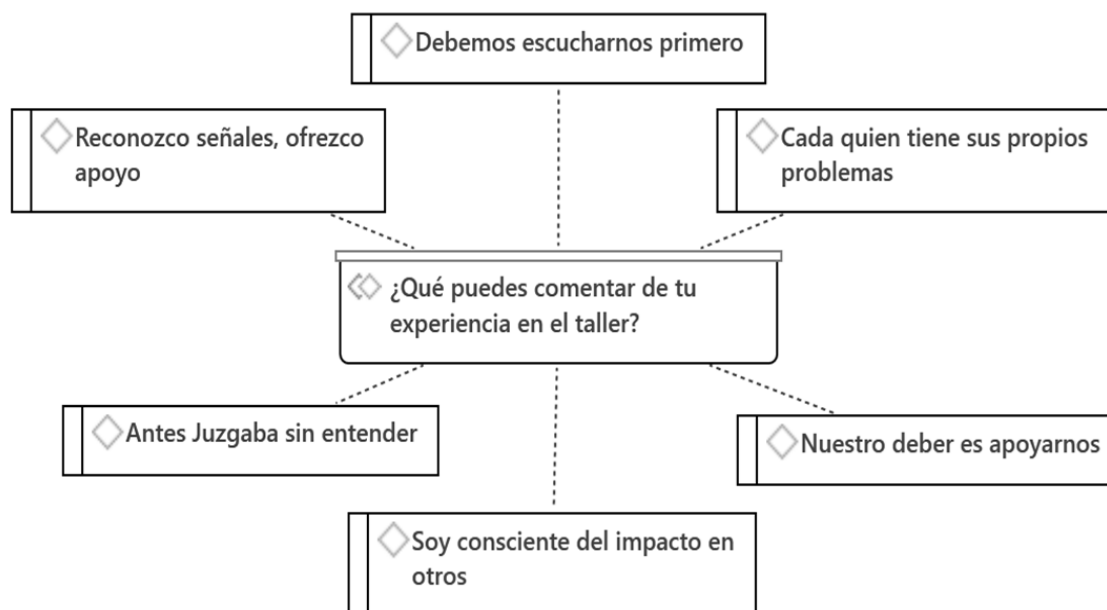
Con base en las entrevistas realizadas a los estudiantes, todos reconocieron la necesidad de mejorar el clima escolar y manifestaron una actitud positiva hacia su participación en los talleres. Este hallazgo resultó fundamental en el proceso de diseño de las actividades, ya que la disposición de los estudiantes para colaborar proporcionó un punto de partida clave para la creación de los talleres basados en habilidades sociales. La apertura por parte de los alumnos no solo facilitó la selección de competencias específicas como la empatía, la comunicación asertiva y la resolución de conflictos, sino que también reafirmó la pertinencia de implementar estas estrategias para fomentar un ambiente escolar más saludable y propicio para el aprendizaje.

Este hecho es especialmente relevante, ya que según Pérez y Puentes (2022), la disposición de los involucrados constituye un elemento primordial para la resolución efectiva de conflictos. Estos autores sostienen que, cuando los participantes reconocen la necesidad de cambio y muestran una actitud abierta, se crean condiciones favorables para abordar y solucionar problemas de manera constructiva.

Mejoras observadas después de la aplicación de los talleres de habilidades sociales

Figura 3

Experiencia de los estudiantes post taller de empatía



En relación con los hallazgos observados después de la implementación de los talleres de habilidades sociales y en respuesta al alcance del tercer objetivo específico, la ejecución de los talleres sobre empatía generó un cambio perceptible en la actitud y comportamiento de los estudiantes hacia sus compañeros, lo que promovió un ambiente de mayor comprensión y solidaridad. Este cambio fue consistente con las observaciones teóricas de [Gómez y Muriel \(2021\)](#), quienes afirman que la empatía, al interiorizarse y practicarse, puede arraigarse en la conducta cotidiana de los estudiantes, y así crear condiciones más propicias para la convivencia y la cooperación.

Asimismo, el impacto positivo de la empatía fue notorio en la dinámica social y emocional del grupo, lo cual concuerda con lo propuesto por [Abellán-Roselló y Delara-López \(2021\)](#), quienes destacan que, al fortalecer la habilidad empática, se fomenta una mayor cohesión y disminución de conflictos interpersonales. Estos aspectos son esenciales para un clima escolar saludable. Los estudiantes manifestaron que el taller sobre comunicación asertiva les ayudó a expresar sus pensamientos y emociones de forma respetuosa, lo que redujo las tensiones y los conflictos en el aula. Este efecto en la comunicación se observó como un elemento catalizador para mejorar las interacciones; de esta manera se favoreció el diálogo abierto y constructivo. Lo anterior coincide con los planteamientos de [Riascos \(2022\)](#), al señalar que una comunicación asertiva reduce los malentendidos y favorece la armonía en la convivencia escolar.

Adicionalmente, los talleres sobre el manejo de problemas y conflictos contribuyeron a que los estudiantes desarrollaran habilidades específicas para abordar situaciones difíciles de manera más efectiva. Se observó que los alumnos adquirieron estrategias prácticas para la resolución de conflictos, lo que les permitió enfrentar desavenencias sin recurrir a la confrontación; de esta manera, fortalecieron sus relaciones interpersonales.

En cuanto al pensamiento crítico, los estudiantes demostraron avances significativos en la capacidad para analizar y evaluar situaciones desde diversas perspectivas. Este resultado indicó una mejora en su habilidad analítica y en la toma de decisiones informadas, lo que confirma los postulados de [Mindiola y Castro \(2021\)](#) sobre la importancia del pensamiento crítico en la participación activa y en el abordaje reflexivo de situaciones. Los estudiantes mostraron un mayor discernimiento en

sus interacciones y decisiones, lo cual tuvo un impacto positivo en la percepción general del clima escolar, permitiéndoles afrontar desafíos de manera más crítica y constructiva.

Asimismo, los estudiantes reconocieron la importancia de la comunicación y el respeto mutuo, lo que fortaleció la cohesión del grupo y mejoró notablemente la calidad de las relaciones interpersonales. Estos logros evidencian que la implementación de los talleres no solo contribuyó a un clima escolar más positivo, sino que también les brindó a los estudiantes herramientas fundamentales para su desarrollo integral en el ámbito educativo.

Evaluación de los talleres basados en habilidades sociales

Con la finalidad de dar respuesta al alcance del cuarto objetivo específico, se llevó a cabo una evaluación integral de la efectividad de los talleres enfocados en el desarrollo de habilidades sociales, que abarcaron aspectos como la empatía, la comunicación asertiva, el manejo de problemas y conflictos, las relaciones interpersonales y el pensamiento crítico. Esta evaluación reveló resultados significativos que reflejan no solo avances en las competencias de los estudiantes, sino también la necesidad de reflexionar sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje para mejorar la implementación futura.

La evaluación del primer taller, centrado en la empatía, evidenció un notable aumento en la capacidad de los estudiantes para comprender y compartir las experiencias de sus compañeros. Este desarrollo fortaleció sus conexiones emocionales y promovió un ambiente de apoyo y comprensión mutua. Sin embargo, algunos participantes manifestaron dificultades para integrar plenamente esta competencia en su vida diaria. Este hallazgo concuerda con el planteamiento de [Herrero \(2022\)](#), quien menciona que la empatía no es solo una habilidad innata, sino que requiere un entrenamiento constante para ser efectiva. Por consiguiente, es crucial establecer prácticas sostenidas que refuercen la empatía como un componente esencial en la formación de los estudiantes.

En cuanto al taller de comunicación asertiva, se observó una mejora significativa en la manera en que los estudiantes expresaron sus opiniones y sentimientos de forma clara y respetuosa. Este resultado se alinea con las afirmaciones de [Arteaga \(2020\)](#), quien argumenta que la comunicación asertiva es esencial para fomentar relaciones saludables y resolver conflictos de manera pacífica.

La evaluación del taller de relaciones interpersonales reveló una mayor apertura y disposición entre los participantes para construir conexiones significativas. Sin embargo, algunos estudiantes continuaron manifestando resistencia hacia las actividades colaborativas, lo que subraya la necesidad de estrategias complementarias que aborden estas barreras. Este hallazgo se sostiene en la investigación de [Pérez y Puentes \(2022\)](#), quienes destacan que las relaciones interpersonales positivas son fundamentales para el éxito académico y social.

En el taller de manejo de problemas y conflictos, se observó un impacto positivo en la capacidad de los estudiantes para abordar desacuerdos de manera constructiva. Muchos aplicaron las estrategias aprendidas durante el taller, lo que sugiere que adquirieron herramientas prácticas para gestionar tensiones y resolver conflictos pacíficamente. No obstante, algunos estudiantes enfrentan dificultades para aplicar estas habilidades en situaciones cotidianas. Este hallazgo concuerda con la perspectiva de [Corzo \(2020\)](#), quien menciona que la gestión constructiva de conflictos requiere práctica y refuerzo en contextos reales.

A su vez, la evaluación del taller de pensamiento crítico destacó un cambio significativo en la mentalidad de los estudiantes, ya que mostraron un enfoque más analítico y reflexivo al abordar problemas. Este avance es fundamental para empoderar a los estudiantes en su proceso de aprendizaje y fomentar la toma de decisiones informadas. Este resultado se alinea con las ideas de [Paul y Elder \(2005\)](#), para quienes el pensamiento crítico es esencial en el desarrollo de habilidades, ya que les permite a los estudiantes analizar situaciones y tomar decisiones fundamentadas.

A pesar de los logros alcanzados, no todos los estudiantes adoptaron plenamente las habilidades trabajadas. En este aspecto, [Gómez y Muriel \(2021\)](#) advierten sobre la importancia de convertir las habilidades sociales en una práctica constante, es decir, es fundamental integrar la práctica de estas competencias en el currículo y las actividades cotidianas de la institución educativa.

Los hallazgos derivados de la evaluación revelan que, aunque se lograron importantes progresos en habilidades como la empatía y la resolución de conflictos, es crucial seguir promoviendo estas competencias, a través de una práctica constante y un entorno que favorezca su desarrollo. Por consiguiente, la evaluación de los talleres no solo ha evidenciado avances en las habilidades sociales de los estudiantes, sino que también ha puesto de manifiesto la necesidad de un enfoque más integral y sostenido en la implementación de estas iniciativas.

Discusión

Los resultados reflejan un consenso general entre los estudiantes, quienes destacaron mejoras sustanciales en áreas clave como empatía, relaciones interpersonales, manejo de conflictos, comunicación asertiva y pensamiento crítico. Estos resultados son consistentes con la idea de que el desarrollo de habilidades sociales contribuye significativamente al bienestar emocional y la adaptación positiva de los individuos ([Perlado et al., 2021](#)).

Sin embargo, en atención a la advertencia de [Gómez y Muriel \(2021\)](#), es importante considerar estos avances como un punto de partida, ya que el desarrollo continuo de estas habilidades requiere práctica sostenida y oportunidades recurrentes de aplicación en diversos contextos.

Igualmente, resultaron relevantes las orientaciones de [Corzo \(2020\)](#), ya que destaca la importancia de habilidades sociales específicas en contextos educativos similares al de la institución de estudio. Estos hallazgos han influido en la selección de habilidades sociales consideradas cruciales para abordar los desafíos identificados en el noveno grado 02 de la institución educativa.

Se observaron cambios notables en la disposición de los estudiantes para escuchar y comprender las perspectivas de los demás, así como para ofrecer apoyo emocional. Este cambio, según [Flórez-Madroño y Prado-Chapid \(2021\)](#), se refleja en situaciones cotidianas donde los participantes muestran mayor sensibilidad hacia las emociones y necesidades de sus compañeros. Estos autores subrayan la necesidad de promover un mayor entendimiento y conexión emocional entre los estudiantes, mediante estrategias específicas para cultivar la empatía. De acuerdo con [Perlado et al. \(2021\)](#), este enfoque práctico proporciona oportunidades concretas para desarrollar y aplicar la empatía en situaciones de la vida real.

Respecto con los resultados del primer objetivo, se determinó que el clima predominante correspondía a un ambiente escolar tóxico, lo cual coincide con las observaciones de [Pérez-Guevara y Puentes-Suaréz \(2022\)](#). Los autores explican que, en contextos donde los conflictos son evitados o gestionados de forma autoritaria, el ambiente tiende a deteriorarse, lo que perpetua un ciclo de hostilidad que afecta tanto el desempeño académico como el bienestar emocional y social de los estudiantes. Además, se respalda esta afirmación con el análisis de [Liccardi \(2021\)](#), quien señala que los entornos escolares tóxicos generan ansiedad y desmotivación, además de fomentar dinámicas de convivencia disfuncionales y dificultar un ambiente propicio para el aprendizaje y la cooperación.

En cuanto al segundo objetivo, el diseño de los talleres sustentó en los planteamientos teóricos de [Corzo \(2020\)](#). A partir del diagnóstico previo, respaldado por la observación participante y la triangulación de entrevistas, se identificaron las habilidades sociales más pertinentes para mejorar el clima escolar. La empatía se destacó como una habilidad crucial, dado que, según [Ramírez y Tesén \(2022\)](#), esta permite a los estudiantes conectar emocionalmente con sus compañeros y fomentar un ambiente de apoyo. La comunicación asertiva, desde la perspectiva de [Jaramillo \(2023\)](#), es fundamental porque contribuye a la expresión clara y respetuosa de opiniones, lo que favorece un intercambio más

saludable en el aula. El manejo de conflictos, de acuerdo con Herrera et al. (2022), se presenta como una acción que posibilita la colaboración y el entendimiento, de esta manera, se fortalecen las relaciones interpersonales. La resolución de problemas, tal como lo plantean Vargas et al. (2020), también se considera esencial, ya que una percepción adecuada de las situaciones abre un camino hacia la solución de conflictos. Por último, el pensamiento crítico, desde la posición de Gómez y Muriel (2021), se articula como una competencia clave que permite a los estudiantes analizar y evaluar situaciones, por ende, se promueven decisiones informadas.

En cuanto a la implementación de los talleres, se observó que, si bien hubo mejoras sustanciales en las habilidades sociales de los estudiantes, no se debe obviar el señalamiento de Gómez y Muriel (2021), quienes mencionan que el dominio de estas habilidades se logra mediante la práctica constante. A través del taller de empatía, los estudiantes mostraron un aumento significativo en su capacidad para comprender las emociones ajenas, que facilitó un ambiente más cohesionado. En el taller de comunicación asertiva, se evidenció una mejora en la manera en que los estudiantes expresaron sus necesidades y sentimientos, lo que se tradujo en un clima más colaborativo. En el manejo de conflictos, los participantes empezaron a aplicar estrategias aprendidas para resolver desacuerdos de manera constructiva.

En cuanto a la evaluación de la efectividad de los talleres, se identificó un impacto positivo en las conductas observadas, los estudiantes mostraron mayor empatía y habilidades de comunicación. A pesar de estos aspectos positivos, la consolidación de estas habilidades requiere un esfuerzo sostenido. Las conductas observadas durante los talleres fueron acordes con lo esperado: que los estudiantes demostraran más empatía y habilidades de comunicación. No obstante, la integración de estas competencias en su vida cotidiana es fundamental para garantizar que los beneficios sean duraderos. En este sentido, es necesario continuar fomentando un ambiente que apoye la práctica continua de habilidades sociales, ya que, como se sostiene en la literatura, su

efectividad y dominio se fortalecen a través de la repetición y el refuerzo constante.

Estos resultados respaldan la pregunta de investigación, la cual indaga sobre la relación entre el desarrollo de habilidades sociales y la mejora del clima escolar. No obstante, es fundamental establecer un enfoque que asegure la práctica constante de estas habilidades en el día a día de los estudiantes, de modo que se contribuya a la creación de un clima escolar más saludable y propicio para el aprendizaje. La transformación del entorno escolar no solo depende de la implementación de talleres, sino de un compromiso institucional para cultivar un clima de respeto y colaboración a largo plazo.

Conclusiones

Sobre el clima escolar y las habilidades sociales, el análisis conclusivo determina que la identificación de un clima escolar tóxico sugiere la necesidad de prolongar de manera constante más actividades para transformar este entorno y promover un ambiente más propicio para el aprendizaje. Además, las habilidades sociales, como la empatía y la comunicación asertiva, son esenciales para la construcción y el fortalecimiento de un ambiente escolar ameno. Los resultados de los talleres indican que la práctica constante de estas habilidades no solo favorece el desarrollo individual de los estudiantes, sino que también potencia la cohesión grupal. Además, la evaluación de la efectividad de los talleres subraya que las intervenciones dirigidas al fortalecimiento de habilidades sociales tienen un impacto positivo en el comportamiento y en la interacción de los estudiantes, lo que a su vez contribuye a un clima escolar más armonioso. En conjunto, estos hallazgos enfatizan la necesidad de continuar trabajando en el desarrollo de habilidades sociales como una estrategia clave para mejorar el bienestar y la convivencia en el contexto educativo.

Conflicto de interés

Los autores declaran que no existe ningún conflicto de interés que pueda comprometer la confiabilidad de la presente publicación. No hay conflictos financieros, personales, políticos,

intelectuales, racistas, religiosos ni de ninguna otra índole que afecte la imparcialidad y la integridad de la investigación y sus resultados. Esta declaración se realiza en cumplimiento de las normativas éticas y editoriales de la revista, con el objetivo de garantizar la transparencia y la objetividad en el proceso de publicación.

Consideraciones éticas

Los autores solicitaron el consentimiento informado a los acudientes de los estudiantes relacionados con la investigación. Se tuvieron en cuenta y respetaron los derechos de dichos estudiantes, por lo que no se ocasionó ningún daño físico ni psicológico. Además, se cumplió con la confidencialidad y anonimato de los datos.

Fuentes de financiación

Los recursos proporcionados en la presente investigación fueron suministrados por los investigadores asociados (autores del artículo), con el respaldo de la Universidad Mariana.

Referencias

Abellán, L. y Delara, Á. (2021). Autocontrol emocional y adquisición de habilidades sociales en estudiantes a través de terapias con animales. *EyS*, 19(1), 77-92. <https://reunir.unir.net/handle/123456789/16052>

Aguirre Ocaña, G. N., Caffo Marruffo, M. E., Galarza Soto, K. V., Dueñas Zúñiga, H. F. y Rojas Gutiérrez, W. J. (2022). Habilidades sociales y el clima escolar en una institución educativa pública de Lima. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 6(26), 1941-1950. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.463>

Arón, A. M. y Milicic, N. (2000). Climas sociales tóxicos y climas nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Revista Psykhé*, 9(2), 117-124. <https://ojs.uc.cl/index.php/psykhe/article/view/20495/16957>

Arteaga Matos, A. Y. (2020). *Clima escolar en el aula, en estudiantes del 6.º grado de una institución educativa pública del Callao* [Tesis de maestría, Universidad San Ignacio de Loyola]. Repositorio USIL. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/10399>

Ascorra Costa, P., Arias Zamora, H. y Graff Gutiérrez, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista Enfoques Educativos*, 5(1), 117-123. <https://enfoqueseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/view/47518>

Babarro Rodríguez, N. (2021, 4 de octubre). Habilidades sociales: qué son, tipos, listado y ejemplos. *Psicología -Online*. <https://www.psicologia-online.com/habilidades-sociales-que-son-tipos-listado-y-ejemplos-4587.html>

Calderón-González, N. G. y Vera-Noriega, J. Á. (2022). La valoración de estudiantes acerca del clima escolar, convivencia y violencia en escuelas secundarias del noroeste de México. *Educare*, 26(3), 186-201. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.26-3.11>

Campos Ancalle, M. A. (2020). Clima escolar y libertad de expresión en adolescentes. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología*, 18(1), 214-243. http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v18n1/v18n1_a09.pdf

Colmenares, A. M. y Piñero, M. L. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laurus*, 14(27), 96-114. <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>

Corzo, Y. A. (2020). *Fortalecimiento de las habilidades sociales en los niños de transición a través de una propuesta pedagógica en una institución pública de la ciudad de Bucaramanga* [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Bucaramanga]. Repositorio Institucional UNAB <http://hdl.handle.net/20.500.12749/12087>

- Esteves Villanueva, A. R., Paredes Mamani, R. P., Calcina Condori, C. R. y Yapuchura Saico, C. R. (2020). Habilidades sociales en adolescentes y funcionalidad familiar. *Comunicación: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 11(1), 16-27. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.11.1.392>
- Fernández-Rojas, M. A. (2021). Estilos de comunicación para abordar los conflictos en el aula de clase. *Revista Criterios*, 28(2), 28-47. <https://doi.org/10.31948/rev.criterios/28.2-art2>
- Flórez-Madroño, A. C. y Prado-Chapí, M. (2021). Habilidades sociales para la vida: empatía, relaciones interpersonales y comunicación asertiva en adolescentes escolarizados. *Investigium IRE*, 12(2), 13-26. <https://doi.org/10.15658/INVESTIGIUMIRE.221202.02>
- Gómez Jurado, V. E. (2019). *El clima escolar desde la perspectiva de los estudiantes y docentes de los grados 11° de la I.E. Santa Gema, Buriticá, Antioquía, Colombia* [Tesis de maestría, Universidad de Medellín]. Repositorio Institucional Universidad de Medellín. <http://hdl.handle.net/11407/6257>
- Gómez, A. I. y Muriel, D. F. (2021). *Empatía y asertividad como habilidades sociales para fortalecer la convivencia escolar* [Tesis de maestría, Universidad Católica de Manizales]. Repositorio Digital UCM. <https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/3494>
- Guevara Alban, G. P., Verdesoto Arguello, A. E. y Castro Molina, N. E. (2020). Metodologías de investigación educativa (descriptivas, experimentales, participativas y de investigación-acción). *RECIMUNDO*, 4(3), 163-173. [https://doi.org/10.26820/recimundo/4.\(3\).julio.2020.163-173](https://doi.org/10.26820/recimundo/4.(3).julio.2020.163-173)
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed.). McGraw-Hill Interamericana.
- Herrero Pérez, A. (2022). *Habilidades sociales. Aprendizaje de la asertividad y autogestión emocional* [Tesis de pregrado, Universidad de Valladolid]. UVadoc. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/54249>
- Jaramillo Alva, D. M. (2023). *Comunicación asertiva y clima escolar en estudiantes del VI ciclo de una institución educativa pública de Nuevo Progreso 2023* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Digital Institucional UCV. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/124544>
- Liccardi, G. (2021). *Intimidación, ciberbullying y gestión de emociones en escolares sicilianos de educación primaria* [Tesis doctoral, Universidad de Murcia]. Portal de investigación Universidad de Murcia. <https://portalinvestigacion.um.es/documentos/623d4f02b413d34f29163996>
- López, E. (2021). *El clima escolar para la convivencia: un constructo teórico desde la perspectiva de los actores educativos* [Tesis doctoral inédita]. Universidad Experimental Pedagógica Libertador.
- Martínez Seijas, D. M. (2020). La mediación como estrategia de resolución de conflictos pacífica en el ámbito escolar. *Revista Educare*, 24(1), 222-244. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i1.1276>
- Martínez-González, J. S. (2021). Metodología de la investigación de un proyecto. *Con-Ciencia Serrana Boletín Científico de la Escuela Preparatoria Ixtlahuaco*, 3(5), 25-27. <https://repositorio.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ixtlahuaco/article/view/6861>
- Mindiola-Molina, I. Y. y Castro-Mendoza, J. C. (2021). Desarrollo del pensamiento crítico a través de foros de discusión asincrónicos con estudiantes de 8º grado. *Revista UNIMAR*, 39(1), 126-144. <https://doi.org/10.31948/Rev.unimar/unimar39-1-art9>
- Niño Rojas, V. M. (2019). *Metodología de la investigación. Diseño, ejecución e informe* (2.ª ed.). Ediciones de la U.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2013). *Análisis del clima escolar: poderoso factor que explica el aprendizaje en América Latina y el Caribe*. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243050>

- Paul, R., & Elder, L. (2005). Una guía para los educadores en los estándares de competencia para el pensamiento crítico. Estándares, principios, desempeño, indicadores y resultados con una rúbrica maestra en el pensamiento crítico [A guide for educators on competency standards for critical thinking. Standards, principles, performance, indicators, and outcomes with a master rubric for critical thinking]. https://www.criticalthinking.org/resources/PDF/SP-Comp_Standards.pdf
- Pérez, J., Alcalá, M., Carrillo, M. y Arellano, W. (2022). Clima escolar familiar y su relación con el rendimiento académico: Aplicación en instituciones educativas rurales. *Revista de Ciencias Sociales*, XXVIII(especial 6), 110-125. <https://www.redalyc.org/journal/280/28073815008/>
- Pérez-Guevara, D.-J. y Puentes-Suaréz, A.-I. (2022). Clima Escolar: conceptualización y variables. *Pensamiento y Acción*, (32), 51-71. <https://doi.org/10.19053/01201190.n32.2022.13933>
- Perlado Lamo, I., Torrego Seijo, J. C. y Muñoz Martínez, Y. (2021). Habilidades sociales y aprendizaje cooperativo la inclusión de estudiantes con necesidades educativas específicas. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 27, 953-970. <https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0066>
- Piñero, M. L. y Rivera Machado, M. E. (2015). Aprender-hacer investigación en la formación docente desde la mirada de los estudiantes de la Upel IPB. *Arje Revista de Postgrado FACE-UC*, 9(16), 177-217. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/arje/arj16/art10.pdf>
- Ramírez Agurto, J. N. y Tesén Arroyo, J. (2022). Las relaciones interpersonales y la calidad educativa. *TecnoHumanismo*, 2(3), 17-34. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8356012>
- Riascos Riascos, A. S. (2022). *Diseño de una estrategia lúdico-pedagógica para fomentar la comunicación asertiva en los estudiantes del grado cuarto de la I.E. Dos Quebradas, López de Micay-Cauca* [Trabajo de especialización, Fundación Universitaria Los Libertadores]. Academicus Repositorio. <http://hdl.handle.net/11371/5514>
- Rivera Díaz, A. G. (2022, 12 de enero). Clima escolar: el cimiento de la educación de calidad [Blog]. Luca. <https://lucaedu.com/clima-escolar/>
- Roca Villanueva, E. (2014). *Cómo mejorar tus habilidades sociales: programa de asertividad, autoestima e inteligencia emocional* (4.ª ed.). ACDE Ediciones.
- Ruiz, G. M. (2022). El clima escolar como eje fundamental para el mejoramiento de la calidad educativa. *Revista Dialogus*, (8), 12-23. <https://doi.org/10.37594/dialogus.v1i8.524>
- Sánchez Bracho, M., Fernández, M. y Díaz, J. (2021). Técnicas e instrumentos de recolección de información: análisis y procesamiento realizado por el investigador cualitativo. *Revista Científica UISRAEL*, 8(1), 107-121. <https://doi.org/10.35290/rcui.v8n1.2021.400>
- Vargas, K., Yana, M., Pérez, K., Chura, W. y Alanoca, R. (2020). Aprendizaje colaborativo: una estrategia que humaniza la educación. *Revista Innova Educación*, 2(2), 363-379. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2020.02.009>

Contribución

Jimmy Spencer Ramírez Martínez y José Julio Pereira Mendoza: desarrollo y revisión de la literatura, diseño metodológico, codificación de categorías, análisis de categorías y de triangulación de entrevistas, redacción del manuscrito inicial, revisión final del manuscrito.

Luz Karine Jiménez Ruiz: supervisión y gestión del estudio, asesoría en el análisis y redacción del manuscrito, además de orientación metodológica y de estilo.

Los autores participaron en la elaboración del artículo, lo leyeron y lo aprobaron