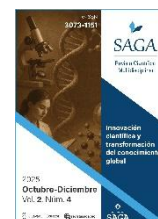




Artículo de Investigación

Clima escolar y conductas disruptivas en secundaria

School Climate and Disruptive Behaviors in Secondary Education

Clima Escolar e Comportamentos Disruptivos no Ensino Secundário



Wilson Marcelo Morales Andrade¹  , Walter Eduardo Pala Tierra¹  ,
Gioconda Alejandra Imbaquingo Vega¹  , Anderson Paul Chamorro Enríquez¹  ,
Inelda Castorina Tapia Tapia¹  

¹ Centro de Innovación y Desarrollo Profesional (CIDPROS), Milagro, Ecuador

Recibido: 2025-09-25 / Aceptado: 2025-11-07 / Publicado: 2025-11-10

RESUMEN

Este estudio analiza la relación entre clima escolar y conductas disruptivas en secundaria. Objetivo: determinar cómo las percepciones del clima se asocian con la frecuencia de comportamientos desafiantes. Metodología: enfoque cuantitativo, diseño no experimental, correlacional y transversal, con 183 estudiantes; se aplicaron la SCS-MS (37 ítems, 6 dimensiones) y el PEGI (20 ítems, 5 dimensiones). Resultados: el clima escolar se percibió mayoritariamente en nivel medio (64,5%), con fortalezas en participación de padres (69,9%) y justicia (68,9%), pero con debilidad en la relación profesor-estudiante (27,3% en nivel bajo); las conductas disruptivas se ubicaron principalmente en nivel bajo (83,6%), destacando bajas en agresividad (61,7%), irrespeto/bajo compromiso (63,9%), desobediencia (65,6%), perturbación de clases (63,4%) y bajo autocontrol (62,8%); se observaron asociaciones negativas significativas ($p < .01$), sobresaliendo relación profesor-estudiante-perturbación ($r = -.749$). Conclusión: fortalecer vínculos docentes-estudiantes y dimensiones de justicia, orden y participación familiar reduce significativamente la disrupción y favorece el aprendizaje.

Palabras clave: clima escolar; conductas disruptivas; secundaria; asociación; convivencia

ABSTRACT

This study analyzes the relationship between school climate and disruptive behaviors in secondary education. Objective: to determine how perceptions of the school climate are associated with the frequency of challenging behaviors. Methodology: quantitative approach, non-experimental, correlational, and cross-sectional design, with 183 students; the SCS-MS (37 items, 6 dimensions) and the PEGI (20 items, 5 dimensions) were applied. Results: the school climate was predominantly perceived at a medium level (64.5%), with strengths in parental participation (69.9%) and justice (68.9%), but with weakness in teacher-student relationships (27.3% at a low level); disruptive behaviors were mainly at a low level (83.6%), with low prevalence of aggression (61.7%), disrespect/low commitment (63.9%), disobedience (65.6%), class disruption (63.4%), and low self-control (62.8%); significant negative associations were found ($p < .01$), with the strongest being teacher-student relationship-class disruption ($r = -.749$). Conclusion: strengthening teacher-student bonds and dimensions such as justice, order, and parental involvement significantly reduces disruption and enhances learning.

keywords: school climate; disruptive behaviors; secondary education; association; coexistence

RESUMO

Este estudo analisa a relação entre clima escolar e comportamentos disruptivos no ensino secundário. Objetivo: determinar como as percepções do clima se associam à frequência de comportamentos desafiantes. Metodologia: abordagem quantitativa, delineamento não experimental, correlacional e transversal, com 183 estudantes; foram aplicadas as escalas SCS-MS (37 itens, 6 dimensões) e PEGI (20 itens, 5 dimensões). Resultados: o clima escolar foi percebido majoritariamente em nível médio (64,5%), com pontos fortes na participação dos pais (69,9%) e na justiça (68,9%), mas

com fragilidade na relação professor–aluno (27,3% em nível baixo); os comportamentos disruptivos situaram-se principalmente em nível baixo (83,6%), destacando-se baixos índices de agressividade (61,7%), desrespeito/baixo compromisso (63,9%), desobediência (65,6%), perturbação das aulas (63,4%) e baixo autocontrole (62,8%); observaram-se associações negativas significativas ($p < .01$), destacando-se a relação professor–aluno–perturbação ($r = -.749$). Conclusão: fortalecer os vínculos entre docentes e estudantes, bem como as dimensões de justiça, ordem e participação familiar, reduz significativamente a disrupção e favorece a aprendizagem.

palavras-chave: clima escolar; comportamentos disruptivos; ensino secundário; associação; convivência

Forma sugerida de citar (APA):

Morales Andrade, W. M., Pala Tierra, W. E., Imbaquingo Vega, G. A., Chamorro Enríquez, A. P., & Tapia Tapia, I. C. (2025). Clima escolar y conductas disruptivas en secundaria. *Revista Científica Multidisciplinar SAGA*, 2(4), 383-394. <https://doi.org/10.63415/saga.v2i4.278>



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons de Atribución No Comercial 4.0

INTRODUCCIÓN

El clima escolar constituye un factor determinante en la formación integral de los estudiantes de secundaria, ya que influye tanto en los procesos de enseñanza-aprendizaje como en la convivencia social dentro de las instituciones educativas (Martínez et al., 2020). Diversos estudios señalan que un ambiente positivo, caracterizado por relaciones interpersonales respetuosas, comunicación efectiva y normas claras, favorece la motivación académica y el desarrollo socioemocional, en contraste, un clima deteriorado se relaciona con altos niveles de conflicto, desinterés por el aprendizaje y dificultades en la adaptación escolar (Orellana et al., 2022; Pagliarani y AlGhamdi, 2025). En este sentido, las conductas disruptivas emergen como una de las manifestaciones más visibles de un entorno escolar problemático, dichas conductas, que incluyen la falta de respeto a normas, la desobediencia, la agresividad o las interrupciones en clase, no solo obstaculizan el desarrollo académico individual, sino que afectan a la dinámica grupal y al bienestar docente (Solera et al., 2025). Por lo tanto, resulta esencial analizar la interacción entre clima escolar y conductas disruptivas, con el fin de comprender cómo ambos fenómenos se retroalimentan y condicionan la calidad educativa.

En los últimos años, las instituciones de educación secundaria han reportado un incremento en las conductas disruptivas de los estudiantes, lo que plantea un desafío

significativo para la gestión escolar y el rendimiento académico, estas conductas, muchas veces normalizadas o minimizadas, repercuten en la disciplina y en la atención pedagógica, generando ambientes tensos que afectan la convivencia y el aprendizaje colectivo (Escobar et al., 2025). La problemática se agrava cuando el clima escolar carece de cohesión, apoyo emocional y estrategias claras para manejar los conflictos, lo cual facilita la aparición de actitudes negativas y comportamientos desafiantes, a su vez, los docentes, al enfrentar este tipo de conductas, experimentan estrés y desgaste profesional, reduciendo su capacidad de mantener un ambiente inclusivo y estimulante (Ramón y Barrios, 2025). El ciclo resultante entre un clima desfavorable y la proliferación de conductas disruptivas crea una barrera para alcanzar los objetivos educativos, de este modo, la problemática central radica en cómo abordar y comprender esta relación, con el fin de promover un entorno escolar más armónico y propicio para la formación de los adolescentes (Hernández et al., 2025).

La importancia de este estudio radica en que proporciona una mirada profunda a la conexión entre el clima escolar y las conductas disruptivas en secundaria, un ámbito crítico para el desarrollo académico y social de los jóvenes, de este modo, analizar esta relación permite identificar factores protectores que fortalecen la convivencia, así como riesgos que potencian la aparición de conflictos y dificultades en la gestión escolar (Baños,

2021). Asimismo, el tema adquiere relevancia por su impacto directo en el rendimiento estudiantil, en la calidad de la enseñanza y en la salud socioemocional de la comunidad educativa, desde una perspectiva práctica, los resultados de la investigación pueden servir de base para diseñar programas de intervención que favorezcan un clima positivo, promuevan la participación estudiantil y fortalezcan la formación docente en estrategias de manejo conductual (Peralta et al., 2025). A nivel social, este estudio contribuye al debate sobre la necesidad de mejorar la calidad educativa mediante políticas integrales que no se limiten al aspecto académico, sino que incluyan la convivencia y la gestión emocional como componentes esenciales (Juraz et al., 2023).

El presente estudio tiene como objetivo analizar la relación existente entre el clima escolar y las conductas disruptivas en estudiantes de secundaria, con el fin de comprender cómo las percepciones del ambiente escolar influyen en la aparición de comportamientos desafiantes. De manera específica, se busca identificar las características del clima escolar que se asocian con una mayor o menor incidencia de conductas disruptivas, describir los tipos de comportamientos más frecuentes en este nivel educativo y explorar las estrategias empleadas por los docentes para afrontarlos. A través de este análisis, se pretende generar un marco de referencia que oriente la implementación de acciones preventivas y correctivas en el ámbito escolar. La finalidad última del estudio es contribuir a la construcción de entornos educativos inclusivos, respetuosos y participativos, donde el aprendizaje pueda desarrollarse sin las interferencias que generan las conductas disruptivas, potenciando así tanto el rendimiento académico como el bienestar integral de los estudiantes.

Clima Escolar

El concepto de clima escolar ha sido definido de manera diversa según la época y la perspectiva teórica adoptada, en sus enfoques clásicos, se entendía como el conjunto de normas, valores y percepciones compartidas por los actores educativos, que determinaban el

ambiente en el que ocurría el aprendizaje (Mardones, 2023). Este planteamiento hacía énfasis en el orden, la disciplina y la organización formal de la escuela, en las definiciones actuales, el clima escolar se concibe como un constructo más amplio que incluye no solo la normativa y la organización institucional, sino también las relaciones interpersonales, la percepción de justicia y seguridad, la inclusión y el apoyo socioemocional (Misad et al., 2022). Así, un clima escolar positivo se relaciona con la motivación académica, la participación estudiantil y la reducción de conflictos, mientras que un clima deteriorado incrementa el riesgo de conductas disruptivas y problemas de convivencia (Flores et al., 2023).

Desde una mirada interdisciplinaria, el clima escolar puede analizarse desde diferentes perspectivas. La psicológica se centra en cómo los estudiantes y docentes perciben el ambiente escolar y cómo esas percepciones influyen en el bienestar emocional y la conducta (Torres et al., 2022). La pedagógica examina el rol de las metodologías de enseñanza, la gestión del aula y el estilo de liderazgo docente como determinantes del clima, por su parte, la sociológica interpreta el clima como una construcción colectiva que refleja las dinámicas de poder, inclusión, diversidad y cohesión social dentro de la comunidad educativa, esta pluralidad de enfoques permite comprender el clima escolar como un fenómeno complejo y multifactorial, que no solo condiciona la experiencia de los estudiantes, sino también el desempeño de los docentes y la eficacia institucional (Pérez et al., 2022; Hernández et al., 2025).

Factores que influyen en el clima escolar

El clima escolar está determinado por múltiples factores que interactúan entre sí, uno de los más relevantes es el liderazgo directivo, ya que el estilo de gestión adoptado por los directores y coordinadores influye en la forma en que se establecen las normas, se organizan las actividades y se resuelven los conflictos (Clavijo, 2023). Asimismo, las estrategias pedagógicas y metodológicas empleadas en el aula tienen un peso considerable, pues cuando

se aplican técnicas participativas, inclusivas y centradas en el estudiante, se promueve un ambiente de respeto y colaboración, reduciendo la probabilidad de que emerjan conductas disruptivas (Moreno, 2023; García y González, 2022).

Otros factores fundamentales son la participación de la familia y la comunidad educativa, dado que el acompañamiento parental y la cooperación de actores externos fortalecen el sentido de pertenencia de los estudiantes, además, los recursos materiales y la infraestructura juegan un rol en la construcción del clima, ya que un entorno físico seguro, limpio y con equipamiento adecuado genera condiciones favorables para la enseñanza y el aprendizaje (Peñafiel et al., 2024). En este sentido, el clima escolar no depende únicamente de las relaciones humanas, sino también de las condiciones organizacionales y estructurales que permiten o dificultan el desarrollo armónico de la vida escolar.

Conducta Infantil

La conducta infantil se define en psicología como el conjunto de respuestas observables que los niños manifiestan ante estímulos internos y externos, las cuales reflejan tanto procesos cognitivos como emocionales, desde la pedagogía, la conducta se interpreta como la expresión de aprendizajes, hábitos y valores adquiridos en el entorno escolar y familiar, que guían la interacción del niño con sus pares y con la autoridad (Delgado y Campodónico, 2024). En este sentido, la conducta no se limita a ser un comportamiento aislado, sino que constituye un indicador del desarrollo integral del niño y de la calidad de los contextos en los que se desenvuelve.

Es importante diferenciar entre conductas adaptativas y desadaptativas, las primeras son aquellas que permiten al niño desenvolverse de manera positiva, ajustándose a las normas y facilitando la convivencia, como el respeto, la cooperación y la comunicación asertiva (Sánchez y Romero, 2022). En contraste, las conductas desadaptativas obstaculizan el aprendizaje, generan conflictos y pueden derivar en problemas de disciplina, como la

agresividad, la desobediencia o el aislamiento social, esta distinción resulta esencial en el ámbito escolar, pues orienta a los docentes y profesionales de la educación en la identificación temprana de comportamientos que requieren intervención específica (Flores y Shuguli, 2024).

Tipos de conductas disruptivas y estrategias de manejo

Las conductas disruptivas en el ámbito escolar pueden manifestarse de múltiples formas, entre las más comunes se encuentran la agresividad física o verbal, la desobediencia a normas o instrucciones, las interrupciones constantes en clase, el negativismo desafiante y el bullying o acoso escolar (Ojeda et al., 2024). Estas manifestaciones alteran el proceso de enseñanza-aprendizaje, generan un ambiente de tensión en el aula y afectan tanto al rendimiento académico como al bienestar emocional de estudiantes y docentes (Macías y Alarcón, 2021). Su aparición suele estar vinculada a factores internos, como dificultades emocionales, problemas de autorregulación o trastornos del comportamiento, y a factores externos, como dinámicas familiares conflictivas, ausencia de límites claros o un clima escolar poco favorable (León et al., 2024).

Frente a esta realidad, las estrategias de manejo de conductas disruptivas deben ser integrales y preventivas, favoreciendo la construcción de ambientes seguros, inclusivos y participativos, algunas de las más utilizadas en el ámbito pedagógico son la implementación de normas claras y consistentes, el refuerzo positivo de conductas adecuadas, la promoción de habilidades socioemocionales, la mediación escolar y la resolución pacífica de conflictos, a ello se suma la necesidad de capacitar al profesorado en técnicas de gestión de aula que incluyan tanto medidas preventivas como correctivas, evitando respuestas punitivas que tienden a agravar el problema (Santillán y Samada, 2023).

Por lo tanto, es esencial destacar que el manejo de conductas disruptivas no debe recaer únicamente en la figura del docente,

sino que debe ser asumido como una responsabilidad compartida entre toda la comunidad educativa (Saco et al., 2022). La participación activa de las familias, el acompañamiento de profesionales de la psicología educativa y el apoyo institucional resultan determinantes para lograr cambios sostenibles, asimismo, el fortalecimiento del clima escolar positivo se presenta como un factor protector fundamental, pues cuando los estudiantes perciben un entorno respetuoso, justo y colaborativo, disminuye la frecuencia e intensidad de las conductas problemáticas (Andrade y Ramos, 2023).

Clima escolar como predictor de conductas disruptivas

Diversas investigaciones han demostrado que el clima escolar actúa como un factor predictor del comportamiento de los estudiantes, un entorno caracterizado por relaciones positivas, normas claras, comunicación abierta y sentido de pertenencia tiende a reducir la incidencia de conductas disruptivas (Prado et al., 2024). En contraste, cuando los alumnos perciben un ambiente hostil, autoritario o poco inclusivo, aumenta la probabilidad de que surjan comportamientos desafiantes, así, la calidad del clima escolar puede anticipar la frecuencia y gravedad de la indisciplina, convirtiéndose en un indicador clave para la prevención de problemas conductuales (Flores et al., 2023; Prado et al., 2024).

La evidencia empírica señala que existe una correlación negativa significativa entre un clima escolar positivo y la presencia de conductas problemáticas, en contextos donde se fomenta la participación estudiantil, la confianza en los docentes y la seguridad en los espacios escolares, las conductas agresivas y disruptivas disminuyen considerablemente (Baños, 2021; Ramón y Barrios, 2025). Esto sugiere que trabajar en la mejora del clima no solo impacta en el rendimiento académico, sino también en la conducta y la convivencia, ofreciendo una doble ganancia para las instituciones educativas (Peñafiel et al., 2024).

Por otro lado, estudios recientes confirman que un mal clima escolar potencia las

conductas disruptivas, generando un círculo vicioso en el que el deterioro del ambiente incrementa la indisciplina, y la indisciplina, a su vez, agrava la percepción negativa del clima (Flores et al., 2023). Este fenómeno plantea un reto para los docentes y directivos, quienes deben implementar estrategias integrales que no se limiten a sancionar conductas, sino que promuevan cambios en la cultura escolar, en este sentido, el clima escolar no solo predice el comportamiento, sino que también condiciona la sostenibilidad de las prácticas de convivencia y disciplina en el tiempo (Pérez et al., 2022; Orellana et al., 2022).

METODOLOGÍA

Diseño de investigación

El estudio se desarrolló bajo un enfoque cuantitativo, con un diseño no experimental, de tipo correlacional y con corte transversal. Este diseño permitió examinar la relación entre el clima escolar y la manifestación de conductas disruptivas en el aula sin manipular las variables, centrándose en el análisis de datos recolectados en un solo momento temporal. La naturaleza correlacional de la investigación responde a la necesidad de identificar asociaciones significativas entre las percepciones estudiantiles del clima escolar y la frecuencia de comportamientos disruptivos, sin establecer relaciones de causalidad directa. Esta aproximación metodológica es adecuada para estudios educativos en los que se busca comprender los vínculos entre factores psicosociales y conductuales en contextos escolares.

Participantes

La muestra estuvo conformada por 183 estudiantes de nivel secundario, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico intencional, considerando la accesibilidad y la disponibilidad de los participantes. Se incluyeron en el estudio aquellos estudiantes matriculados en instituciones educativas de nivel medio que aceptaron participar de manera voluntaria y contaban con el consentimiento informado de sus representantes legales. Como criterios de inclusión, se estableció que los participantes

estuvieran cursando entre octavo y décimo de educación básica o bachillerato, y que asistieran regularmente a clases. En cuanto a los criterios de exclusión, se descartaron estudiantes con diagnóstico clínico de trastornos psicológicos o de aprendizaje reportados por la institución, así como aquellos que no completaron adecuadamente los instrumentos de recolección de datos. La muestra presentó un equilibrio en términos de género y edad, lo que permitió contar con una visión representativa de la población estudiantil objetivo.

Instrumentos

Para la medición del clima escolar, se empleó la versión brasileña de la Encuesta de Clima Escolar – Versión Revisada (SCS-MS), adaptada para contextos de educación primaria y secundaria. El instrumento consta de 37 ítems estructurados en una escala de tres opciones de respuesta (1 = No estoy de acuerdo, 2 = No estoy seguro, 3 = Estoy de acuerdo), organizados en seis dimensiones: justicia, orden y disciplina, participación de los padres, intercambio de recursos, relaciones interpersonales entre estudiantes y relaciones alumno-docente. La puntuación total se obtiene mediante la suma de los ítems, permitiendo tanto un puntaje global como la evaluación independiente de cada dimensión. Los valores más altos reflejan una percepción positiva del clima escolar, cabe destacar que algunos ítems se califican de manera inversa al estar formulados en sentido negativo (Wanderley et al., 2016).

Para la medición de las conductas disruptivas, se utilizó la versión adaptada y abreviada del Physical Education Classroom Instrument (PECI), elaborado originalmente por Krech et al. (2010) y basado en el trabajo de Kulinna et al. (2003), la escala cuenta con 20 ítems distribuidos en cinco dimensiones, cada una integrada por cuatro enunciados: agresividad, irresponsabilidad y bajo compromiso, desobediencia a normas,

alteración del ambiente de clase y bajo autocontrol personal. Los estudiantes respondieron en una escala tipo Likert de cinco puntos (1 = nunca, 5 = siempre), lo que permite cuantificar la frecuencia percibida de comportamientos disruptivos. Este instrumento ha demostrado ser eficaz para evaluar conductas que afectan la dinámica del aula, ofreciendo un marco confiable y práctico de análisis (Granero y Baena, 2016).

Procedimiento

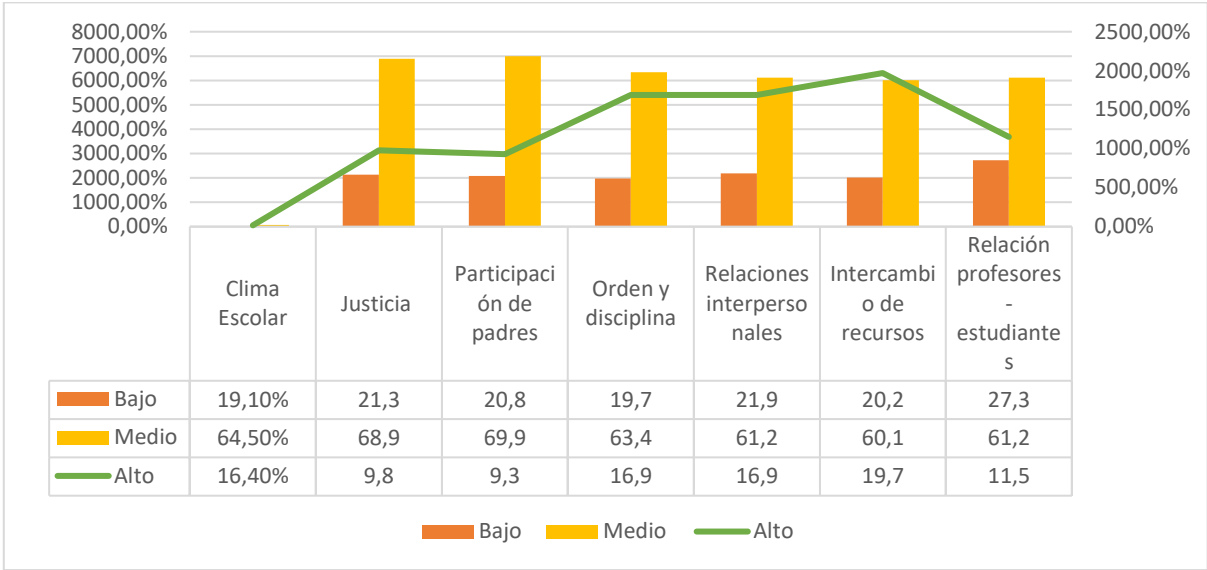
El proceso de recolección de datos se llevó a cabo en coordinación con las autoridades educativas de las instituciones participantes. En primer lugar, se gestionaron los permisos correspondientes y se explicó a los estudiantes y a sus representantes legales los objetivos del estudio, garantizando la confidencialidad y el carácter voluntario de la participación. Posteriormente, los cuestionarios fueron aplicados de manera colectiva en el aula, en presencia de un investigador, quien brindó las instrucciones necesarias y resolvió dudas en el momento. La duración aproximada de la aplicación fue de 25 minutos y se garantizó un ambiente adecuado para la concentración de los participantes. Una vez recogida la información, se procedió a la revisión de los instrumentos para verificar su completitud y calidad antes de la sistematización de los datos.

Análisis estadístico

El procesamiento de la información se efectuará con el programa estadístico IBM SPSS Statistics, en su versión 27. En una fase inicial se realizarán análisis descriptivos de las variables contempladas en la investigación, con el propósito de obtener una caracterización general de los datos. Posteriormente, se aplicarán pruebas inferenciales mediante la correlación de Pearson, lo que permitirá establecer la presencia y el grado de relación entre las experiencias adversas durante la infancia y las manifestaciones de tipo disociativo.

RESULTADOS

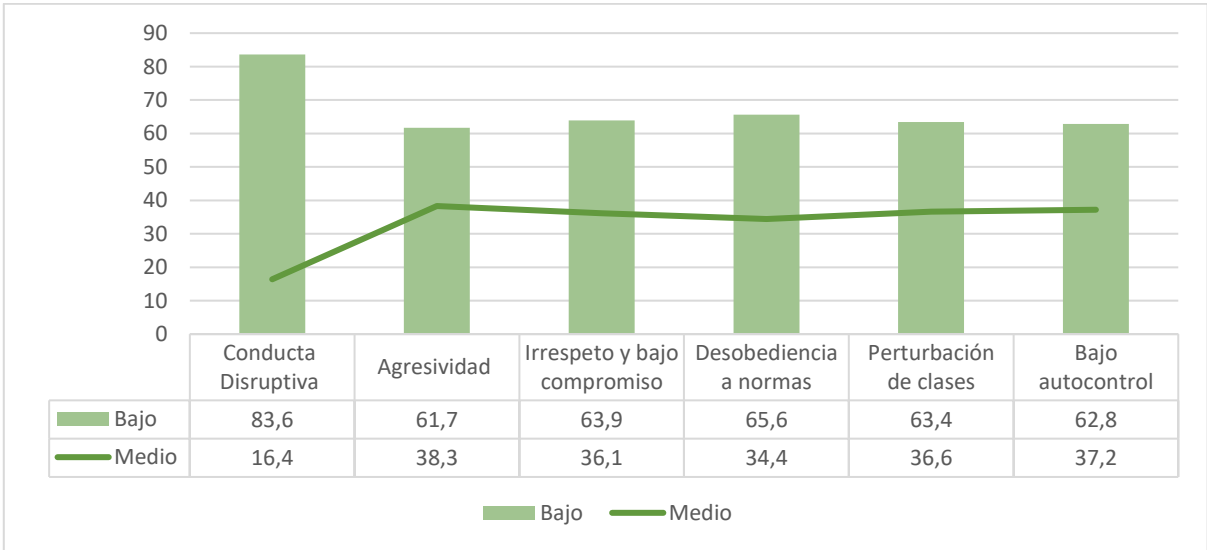
Figura 1
Clima Escolar



El análisis de los resultados muestra que el clima escolar se percibe en un nivel medio de manera predominante (64,5%), lo que refleja una valoración aceptable, aunque aún con aspectos a fortalecer. Dentro de este nivel destacan los porcentajes de participación de padres (69,9%) y justicia (68,9%), que sugieren que estas dimensiones cuentan con una percepción favorable en la mayoría de los encuestados. Sin embargo, el nivel bajo concentra un 19,1% de la percepción global, con mayor incidencia en la dimensión de relación profesores-estudiantes (27,3%),

evidenciando un área crítica que requiere atención prioritaria. En contraste, el nivel alto apenas alcanza el 16,4%, con mayor presencia en orden y disciplina (16,9%) e intercambio de recursos (19,7%), lo cual indica que, si bien existen fortalezas en estas dimensiones, aún no logran consolidarse como tendencia general. En conjunto, los datos sugieren la necesidad de diseñar estrategias dirigidas principalmente a mejorar las relaciones interpersonales y entre docentes y estudiantes, con el fin de equilibrar y elevar la percepción global del clima escolar hacia niveles más altos.

Figura 2
Conductas Disruptivas



Los resultados evidencian que la conducta disruptiva se presenta mayoritariamente en un nivel bajo (83,6%), lo que refleja una tendencia positiva en el comportamiento general de los estudiantes. En este nivel destacan especialmente la agresividad (61,7%), el irrespeto y bajo compromiso (63,9%), la desobediencia a normas (65,6%), la perturbación de clases (63,4%) y el bajo autocontrol (62,8%), lo cual indica que más de la mitad de los estudiantes no manifiestan estas

conductas de forma significativa. Sin embargo, el nivel medio (16,4%) evidencia que aún existe un grupo de estudiantes con dificultades en estas dimensiones, con porcentajes cercanos al 37% en irrespeto, desobediencia, perturbación de clases y autocontrol, lo que señala la necesidad de reforzar estrategias de acompañamiento socioemocional y disciplinario para prevenir que estos comportamientos escalen a niveles más altos.

Tabla 1
Correlación de Pearson

Variables	Agresividad	Irrespeto y bajo compromiso	Desobediencia a normas	Perturbación de clases	Bajo autocontrol
Justicia	-.674**	-.627**	-.634**	-.654**	-.599**
Orden y disciplina	-.684**	-.709**	-.667**	-.728**	-.633**
Participación de padres	-.637**	-.667**	-.635**	-.645**	-.663**
Intercambio de recursos	-.612**	-.645**	-.625**	-.597**	-.543**
Relaciones interpersonales	-.685**	-.689**	-.665**	-.742**	-.685**
Relación profesor–estudiante	-.720**	-.698**	-.682**	-.749**	-.652**

Nota: La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

El análisis de la tabla de correlaciones evidencia que todas las dimensiones del clima escolar mantienen relaciones negativas y significativas con las conductas disruptivas ($p < .01$), lo que implica que, a mayor percepción positiva del clima, menor presencia de comportamientos problemáticos en el aula. Entre las asociaciones más fuertes destacan la relación profesor–estudiante ($r = -.749$ con perturbación de clases; $r = -.720$ con agresividad), así como las relaciones interpersonales ($r = -.742$ con perturbación de clases), indicando que la calidad de los vínculos sociales constituye un factor clave para reducir la indisciplina y la alteración de las dinámicas escolares. De manera general, justicia, orden y disciplina, participación de padres e intercambio de recursos también muestran correlaciones consistentes en el

mismo sentido, aunque ligeramente más moderadas. Estos hallazgos confirman que el fortalecimiento integral del clima escolar, especialmente en la interacción entre docentes y estudiantes, puede actuar como un mecanismo protector frente a la agresividad, el irrespeto, la desobediencia, la perturbación de clases y el bajo autocontrol.

DISCUSIÓN

Los resultados de esta investigación, que evidenciaron un predominio del clima escolar en nivel medio (64,5%) y una incidencia mayormente baja de conductas disruptivas (83,6%), encuentran sustento en la literatura internacional que resalta la importancia del clima escolar como factor modulador de los comportamientos estudiantiles. En el estudio de Karlberg (2025), realizado en 23 escuelas

suecas con 653 participantes, se observó que un clima de aula pobre al inicio estaba significativamente asociado con una mayor fidelidad en la implementación del programa SWPBIS, lo cual sugiere que los contextos con problemas conductuales tienden a comprometerse más con estrategias estructuradas para mejorar la convivencia. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de intervenciones intencionales en centros donde, como en el presente estudio, persisten dificultades en la relación profesor–estudiante (27,3% en nivel bajo).

De manera complementaria, el trabajo de Çimen (2025), con 698 estudiantes de secundaria en Turquía reportó que el clima escolar actuó como moderador en la relación negativa entre sentido de pertenencia escolar y conductas delictivas, fortaleciendo dicho vínculo. Esto coincide con los resultados obtenidos aquí, donde las correlaciones negativas más intensas entre clima y disruptión ($r = -.749$ entre relación profesor–estudiante y perturbación de clases) muestran cómo un entorno positivo refuerza los lazos y disminuye la probabilidad de incurrir en comportamientos disruptivos.

Asimismo, el estudio de Bäckström (2021), en secundaria sueca, con una muestra de 1.704 estudiantes, demostró que el comportamiento disruptivo en el aula tiene un impacto negativo en el promedio académico (GPA), con un tamaño de efecto comparable a la diferencia de rendimiento entre géneros. Este resultado es convergente con lo hallado en la presente investigación, donde la perturbación de clases (63,4% en nivel bajo y 36,6% en medio) se perfila como un factor de riesgo directo para el aprendizaje, reforzando la idea de que el control de la disruptión no solo mejora la convivencia, sino también los logros académicos.

Por otro lado, Fonseca et al. (2023), en un estudio con 183 adolescentes portugueses (11–16 años), encontraron asociaciones negativas entre clima escolar positivo y conductas externalizantes, mientras que prácticas parentales inadecuadas se vinculaban con mayores problemas. Esta evidencia se alinea

con los presentes resultados, en los que la participación de padres (69,9% en nivel medio) y la percepción de justicia (68,9%) emergen como factores protectores frente a la agresividad y el bajo compromiso.

En conjunto, los estudios revisados y los datos de la presente investigación confirman que el clima escolar opera como un factor protector clave frente a las conductas disruptivas, modulando la relación entre pertenencia, disciplina y rendimiento académico, además, resaltan la necesidad de intervenciones integrales que incluyan tanto a los docentes como a las familias, pues la mejora de la interacción profesor–estudiante y el fortalecimiento de la corresponsabilidad parental se muestran como ejes centrales para reducir significativamente la agresividad, la desobediencia y la perturbación de clases.

CONCLUSIÓN

La investigación sobre clima escolar y conductas disruptivas en secundaria permite concluir que el entorno educativo constituye un factor decisivo para el bienestar y rendimiento de los estudiantes. Los hallazgos muestran que un clima percibido en nivel medio, acompañado de relaciones interpersonales débiles entre docentes y alumnos, se relaciona con la aparición de ciertas conductas problemáticas, aunque la mayoría de los estudiantes reporta bajos niveles de disruptión. Esto confirma que la calidad del clima escolar no solo condiciona la convivencia y la disciplina, sino que también actúa como un mecanismo protector frente a la agresividad, la desobediencia y la perturbación de clases.

Asimismo, las correlaciones negativas significativas encontradas entre todas las dimensiones del clima escolar y las conductas disruptivas evidencian que mejorar factores como la justicia, el orden y disciplina, la participación de padres y la calidad de los vínculos profesor–estudiante puede reducir de manera notable los comportamientos desafiantes. En este sentido, los resultados coinciden con la literatura internacional al destacar que la percepción de un ambiente inclusivo, respetuoso y participativo favorece

la motivación académica, incrementa el sentido de pertenencia y disminuye los niveles de indisciplina.

Por esto, este estudio reafirma la necesidad de abordar la problemática desde una perspectiva integral, en la que la gestión escolar, el fortalecimiento docente, la participación familiar y el acompañamiento socioemocional de los estudiantes trabajen de manera articulada. Promover un clima escolar positivo no solo implica prevenir conductas disruptivas, sino también garantizar un entorno propicio para el aprendizaje y la formación integral de los adolescentes. De esta forma, se sientan las bases para una educación de calidad que trascienda lo académico e integre la convivencia, el respeto y la inclusión como pilares esenciales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade, F., & Ramos, V. (2023). *Inteligencia emocional y su relación con las conductas disruptivas en adolescentes*. *Revista de Investigación Enlace Universitario*, 22(2), 41–55.
<https://doi.org/10.33789/enlace.22.2.133>
- Bäckström, P. (2021). *School composition, disruptive classroom behaviour and student results: A study of mechanisms of peer effects*. *Nordic Studies in Education*, 41(2), 167–184.
<https://doi.org/10.23865/nse.v41.2965>
- Baños, R. (2021). *Clima motivacional y conductas disruptivas en Educación Física en estudiantes españoles y mexicanos de Educación Secundaria*. *Journal of Sport and Health Research*, 13(1), 1–12.
<https://recyt.fecyt.es/index.php/JSHR/article/view/87340/63865>
- Çimen, K. (2025). *The moderating effect of school climate on the relationship between school belonging and delinquent behaviour in high school students*. *South African Journal of Education*, 45(1), 1–12.
<https://doi.org/10.15700/saje.v45n1a2401>
- Clavijo, M. (2023). *El clima laboral docente y su importancia en el proceso de enseñanza*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 9499–9510.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.6050
- Delgado, C., & Campodónico, N. (2024). *Incidencia de los estilos de crianza en las conductas disruptivas: Una revisión sistemática*. *Psicología Unemi*, 8(14), 104–115.
<https://doi.org/10.29076/issn.2602-8379vol8iss14.2024pp104-115p>
- Escobar, P., Galarza, J., Masabanda, P., & Galarza, L. (2025). *Conductas disruptivas de estudiantes de secundaria con vulneración de derechos*. *Ciencia y Reflexión*, 4(1), 1164–1183.
<https://doi.org/10.70747/cr.v4i1.160>
- Flores, C., Vera, J., & Tánori, J. (2023). *Clima escolar y acción docente para intervenir en eventos de violencia escolar: Resultados del Programa Nacional de Convivencia Escolar en el Noroeste de México*. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 22(48).
<https://doi.org/10.21703/0718-5162.v22.n48.2023.001>
- Flores, J., & Shuguli, C. (2024). *Conductas desadaptativas en niños de Ambato: Un análisis de la influencia de los estilos parentales*. *Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales (ReHuSo)*, 9(2).
<https://doi.org/10.33936/rehuso.v9i2.6295>
- Fonseca, I. B., Santos, G., & Santos, M. A. (2023). *School engagement, school climate and youth externalizing behaviors: Direct and indirect effects of parenting practices*. *Current Psychology (New Brunswick, N.J.)*, 1–18.
<https://doi.org/10.1007/s12144-023-04567-4>
- García, M., & González, M. (2022). *Clima social, familiar, escolar y conductas de riesgo en adolescentes*. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México*, 11(23), 231–258.
<https://doi.org/10.36677/rpsicologia.v11i2.3.18057>
- Granero, A., & Baena, A. (2016). *Validación española de la versión corta del Physical*. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 16(2), 89–98.
<https://www.redalyc.org/pdf/2270/227046556010.pdf>
- Hernández, E., Parra, M., Coromoto, Y., & Villalobos, M. (2025). *Conductas disruptivas presentes en los adolescentes del séptimo año de Educación Media General*. *Revista Ethos*, 16(2), 25–40.
<https://doi.org/10.5281/zenodo.16894275>
- Juraz, N., Cid, C. D., & Henríquez, P. (2023). *Percepción de estudiantes sobre el clima escolar en instituciones de educación secundaria del noroeste de México*. *Revista Andina de Educación*, 17(1).

- <https://doi.org/10.32719/26312816.2023.7.1.9>
- Karlberg, M. (2025). *How classroom climate, student problem behaviors, and collective teacher efficacy relate to SWPBIS implementation fidelity in 23 Swedish schools*. *Education Sciences*, 15(4), 1–18. <https://doi.org/10.3390/educsci15040400>
- Krech, P., Kulinna, P., & Cothran, D. (2010). *Development of a short-form version of the Physical Education Classroom Instrument: Measuring secondary pupils' disruptive behaviours*. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 15(3), 209–225.
- Kulinna, P., Cothran, D., & Regulados, R. (2003). *Development of an instrument to measure student disruptive behavior*. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*, 7(1), 25–41.
- León, J., Villamagua, K., León, M., León, J., Ruilova, A., & León, P. (2024). *Conductas disruptivas y su influencia en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de EGB de la Unidad Educativa Saraguro*. *Latam: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(3), 415–433. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9507632>
- Macias, E., & Alarcón, L. (2021). *Manejo de las conductas disruptivas en la convivencia estudiantil en la básica superior*. *Dominio de las Ciencias*, 7(4). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8383962>
- Mardones, G. (2023). *La influencia del clima escolar en el aprendizaje*. *Revista Realidad Educativa*, 3(2), 121–145. <https://doi.org/10.38123/rre.v3i2.300>
- Martínez, B., Aguado, J., Chacón, J., & Martín, J. (2020). *Student misbehaviour and school climate: A multilevel study*. *Psicología Educativa*, 27(1), 1–11. <https://doi.org/10.5093/psed2020a10>
- Misad, K., Misad, R., & Dávila, O. (2022). *El clima escolar desde la gestión directiva en Latinoamérica: Una revisión de la producción académica*. *Revista de Empresa y Gobierno*, 2(2), 7–24. <https://doi.org/10.35622/j.rg.2022.02.001>
- Moreno, D. (2023). *Clima escolar como factor de calidad educativa*. *Praxis Pedagógica*, 23(35), 98–119. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.23.35.2023.98-119>
- Ojeda, C., Rodríguez, Y., & Hodelín, N. (2024). *Estrategias educativas para el manejo de conductas disruptivas*. *Maestro y Sociedad*, 21(3). <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/download/6488/7335>
- Orellana, I., Alemany, I., & Ruiz, F. (2022). *La conducta disruptiva en las aulas de secundaria: La percepción de los docentes*. *Revista Fuentes*, 24(3), 345–357. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2020.20326>
- Pagliarani, S., & AlGhamdi, M. (2025). *Clima escolar, acoso escolar e influencia de directores y docentes: Perspectivas sobre los países árabes a partir de los datos de PIRLS 2021*. *Salud Mental Escolar*, 17, 659–673. <https://doi.org/10.1007/s12310-025-09762-1>
- Peñafiel, P., Garzón, G., Rosero, Y., & Romero, S. (2024). *El clima escolar, factor importante en el aprendizaje*. *ARANDU UTIC*, 11(2), 3826–3839. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10343642>
- Peralta, M., Cayambe, J., Torres, M., & Ojeda, D. (2025). *El impacto de la disciplina positiva en el aula de educación básica y secundaria: Un enfoque transformador*. *Polo del Conocimiento*, 10(2), 1791–1804. <https://doi.org/10.23857/pc.v10i2.9001>
- Pérez, J., Alcalá, M., Landazábal, C., & Arellano, W. (2022). *Clima escolar familiar y su relación con el rendimiento académico: Aplicación en instituciones educativas rurales*. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(6), 110–125. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8598045>
- Prado, A., Soto, R., Chávez, J., Castelo, R., & Ochoa, R. (2024). *Análisis del funcionamiento familiar y las conductas disruptivas en la educación básica*. *Revista Científica Disciplinarias*, 3(3), 1–17. <https://iisunsa.com/index.php/Inicio/issue/archive>
- Ramón, P., & Barrios, M. (2025). *Estrategias para atender conductas disruptivas en estudiantes de educación secundaria en México*. *European Public & Social Innovation Review*, 10, 1–19. <https://doi.org/10.31637/epsir-2025-1567>
- Saco, I., González, I., Martín, M., & Bejarano, P. (2022). *Conductas disruptivas en el aula: Análisis desde la perspectiva de futuros docentes de Educación Primaria*. *Education in the Knowledge Society*

- (EKS), 23.
<https://doi.org/10.14201/eks.28268>
- Sánchez, E., & Romero, M. (2022). *Relación del clima familiar con la competencia social y los problemas de conducta en niños de Educación Infantil. Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 19(55), 533–558.
<https://doi.org/10.25115/ejrep.v19i55.4277>
- Santillán, L., & Samada, Y. (2023). *Programa de capacitación a docentes para actuación ante conductas disruptivas en niños de Educación Inicial. Revista San Gregorio*, 1(53).
<https://doi.org/10.36097/rsan.v0i53.2243>
- Solera, E., Gomez, S., Martínez, A., & Palacios, D. (2025). *Actuación del profesorado ante las conductas disruptivas en los centros de educación primaria: Estudio mixto en la comunidad de Madrid. Universitas Psychologica*, 24, 1–15.
<https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy24.apac>
- Torres, A., Pérez, A., Brito, T., & Estrada, C. (2022). *Rendimiento y clima escolar en la unidad de aprendizaje de bioquímica. Información Tecnológica*, 33(2).
<https://doi.org/10.4067/S0718-07642022000200225>
- Wanderley, G., Callegaro, J., Figueiredo, B., & Koller, S. (2016). *Adaptación y evidencias preliminares de validación del Cuestionario de Clima Escolar – Versión Revisada, Escuela Primaria y Secundaria (SCS-MS). Psicologia: Reflexão e Crítica*, 29(25), 1–8.
<https://doi.org/10.1186/s41155-016-0037-5>

DECLARACIÓN DE CONFLICTO DE INTERESES

Los autores declaran no tener conflictos de intereses.



DERECHOS DE AUTOR

Morales Andrade, W. M., Pala Tierra, W. E., Imbaquingo Vega, G. A., Chamorro Enríquez, A. P., & Tapia Tapia, I. C. (2025)



Este es un artículo de acceso abierto distribuido bajo la licencia Creative Commons de Atribución No Comercial 4.0, que permite su uso sin restricciones, su distribución y reproducción por cualquier medio, siempre que no se haga con fines comerciales y el trabajo original sea fielmente citado.



El texto final, datos, expresiones, opiniones y apreciaciones contenidas en esta publicación es de exclusiva responsabilidad de los autores y no necesariamente reflejan el pensamiento de la revista.