

# Innovación en la gestión de la convivencia escolar como factor clave en la calidad del servicio educativo público

Dora Lourdes Ponce Yactayo<sup>1</sup>; Irma Milagros Carhuacho Mendoza<sup>2</sup>; Giuliana Del Pilar Saravia Ramos<sup>3</sup>; Fernando Alexis Nolazco Labajos<sup>4</sup>; <sup>14</sup> Universidad César Vallejo, Perú, [dlourdespy@ucvvirtual.edu.pe](mailto:dlourdespy@ucvvirtual.edu.pe), <https://orcid.org/0000-0001-7823-6839>; <sup>2</sup> Universidad César Vallejo, Perú, [icarhuacho@ucv.edu.pe](mailto:icarhuacho@ucv.edu.pe), <https://orcid.org/0000-0002-4065667>; <sup>3</sup> Universidad César Vallejo, Perú, [dsaravia@ucvvirtual.edu.pe](mailto:dsaravia@ucvvirtual.edu.pe), <https://orcid.org/0000-0002-2705-9462>; <sup>4</sup> Universidad César Vallejo, Perú, [fnolazcola@ucvvirtual.edu.pe](mailto:fnolazcola@ucvvirtual.edu.pe), <https://orcid.org/0000-0001-8910-222X>

**Resumen**—Esta investigación tuvo como objetivo determinar la influencia de la gestión de la convivencia escolar en la calidad de los servicios educativos en colegios públicos. El estudio siguió un enfoque cuantitativo con alcance explicativo y un diseño no experimental de corte transversal. La muestra estuvo constituida por 113 docentes de instituciones públicas de Lima Metropolitana, seleccionados mediante un muestreo no probabilístico. La técnica de recolección de datos utilizada fue una encuesta, aplicada a través de dos cuestionarios válidos y confiables: uno diseñado para evaluar la gestión de la convivencia escolar en cuatro dimensiones, y otro adaptado del modelo SERVQUAL para medir la calidad percibida de los servicios educativos. Los resultados confirmaron la hipótesis general (HG), mostrando una relación positiva y significativa entre la gestión efectiva de la convivencia escolar y la calidad del servicio educativo ( $R = 0,535$ ;  $R^2 = 0,286$ ;  $p < 0,001$ ). Específicamente, se encontró que aproximadamente el 28,6% de la variabilidad en la calidad percibida puede explicarse por cómo se gestiona la convivencia dentro de la institución educativa. En conclusión, innovar en la gestión de la convivencia escolar a través de un liderazgo efectivo, la participación activa de la comunidad educativa y un enfoque socioemocional contribuye significativamente a mejorar la calidad del servicio en el sector público.

**Palabras clave**— convivencia escolar, calidad educativa, liderazgo, gestión escolar, servicio educativo.

## I. INTRODUCCIÓN

Promover una convivencia escolar positiva se ha convertido en una tarea imprescindible para las escuelas del siglo. Promover una convivencia escolar positiva se ha convertido en una tarea imprescindible para las escuelas del siglo XXI. Además de impartir contenidos académicos, las instituciones educativas están llamadas a preparar a los estudiantes para la vida en paz y prevenir la violencia, tal como señalan investigaciones recientes [1], [12]. La escuela debe ser mucho más que un lugar para adquirir conocimientos; tiene que convertirse en un espacio donde niños y adolescentes aprendan a convivir de manera democrática, desarrollando las habilidades necesarias para participar activamente en la construcción de sociedades más justas e inclusivas. Esta visión fue destacada en el Informe Delors [2], que propuso el “aprender a vivir juntos” como uno de los cuatro pilares esenciales de la educación. Hoy en día, alcanzar ese objetivo representa un reto crucial para mejorar la calidad educativa, ya que requiere cultivar en cada institución un ambiente de respeto mutuo, cooperación y paz. En ese camino, la labor de una dirección escolar innovadora es fundamental para fomentar una convivencia escolar saludable y transformadora [3], [4].

En los últimos años, muchos países han apostado por implementar políticas orientadas a construir climas escolares más democráticos e inclusivos. Esta apuesta surge del reconocimiento de que un entorno escolar donde se respira respeto y participación tiene un impacto directo en cómo los estudiantes perciben la calidad del servicio educativo [5]. Este cambio también refleja la urgencia de dejar atrás modelos disciplinarios tradicionales, centrados en el castigo, para avanzar hacia formas de convivencia más formativas y humanas. Investigaciones recientes evidencian que promover el

diálogo, la mediación de conflictos y la reflexión colectiva puede transformar de manera positiva las actitudes estudiantiles. Así lo destacan Webb, Becerra y Sepúlveda [6] en su análisis de escuelas chilenas, donde este nuevo enfoque ha contribuido al fortalecimiento de habilidades socioemocionales y ha generado espacios donde cada estudiante se siente escuchado, valorado y respetado. En síntesis, gestionar la disciplina desde la educación socioemocional y el buen trato en lugar de la mera sanción contribuye a entornos más seguros, inclusivos y propicios para el aprendizaje [7].

La convivencia escolar se construye a partir de la participación de los actores de la comunidad educativa, el cual se ve influido por el contexto escolar. Este contexto abarca factores como el clima institucional, las políticas, los recursos disponibles, el currículo y la estructura organizativa. Si bien un análisis detallado de estos aspectos es propio de disciplinas como la pedagogía, es importante reconocer que gestionar la convivencia escolar requiere una mirada interdisciplinaria. En este proceso, el trabajo articulado entre psicólogos, pedagogos y docentes resulta fundamental para construir entornos más respetuosos, colaborativos y emocionalmente seguros para todos los miembros de la comunidad educativa [8], [9].

La forma en que se gestiona una institución educativa tiene un enorme impacto en la construcción de ambientes positivos para el aprendizaje. Cuando el liderazgo directivo es innovador y comprometido, puede transformar el clima escolar mediante una visión compartida, la participación activa de toda la comunidad educativa y la promoción de valores democráticos. Diversos estudios coinciden en que las condiciones internas de una institución, en especial el estilo de liderazgo del director y el ambiente que se genera, son claves para lograr mejoras sostenibles en la calidad educativa. Por ejemplo, Arancibia y Chandía [10] demostraron que un liderazgo participativo, basado en la confianza y el trabajo colaborativo, no solo favorece el logro de metas comunes, sino que también impulsa con éxito procesos de innovación pedagógica [11]. Estos hallazgos refuerzan la idea de que liderar con apertura y visión no solo mejora la convivencia diaria, sino que también eleva la calidad del servicio educativo tal como lo perciben los estudiantes.

La educación socioemocional como estrategia innovadora de gestión de la convivencia, la formación en competencias emocionales, sociales y ciudadanas se considera hoy indispensable para transformar la convivencia escolar [13]. Una convivencia basada en la empatía, el respeto a la diversidad y la participación activa de los estudiantes, es decir, una convivencia democrática, muestra efectos positivos contundentes. Teves-Ccanre, Cuba-Vilca y Saavedra-Carrión [14] reportan que la promoción de un modelo de convivencia democrática en el que se enfatiza la inclusión, el buen trato y la práctica de valores compartidos explica hasta un 73.7% de la variabilidad del clima escolar percibido por el alumnado.

Finalmente, al considerar la calidad del servicio educativo es imprescindible adoptar la perspectiva del principal usuario: el estudiante. La calidad en educación ya no se define únicamente por indicadores objetivos (resultados académicos, infraestructura), sino también por la percepción que tienen los alumnos del servicio que reciben [15]. Una gestión innovadora de la convivencia escolar contribuye directamente a esta percepción de calidad, pues un clima escolar positivo influye en la satisfacción y confianza de los estudiantes en su institución.

Para evaluar dicha calidad percibida, se han adaptado al ámbito educativo modelos provenientes de la gestión de servicios. Un ejemplo destacado es el modelo SERVQUAL, ampliamente utilizado para medir la calidad del servicio a través de la comparación entre las expectativas del usuario y su percepción de la experiencia recibida [16]. Este modelo identifica

cinco dimensiones clave en la calidad del servicio: fiabilidad, capacidad de respuesta, seguridad, empatía y aspectos tangibles que han demostrado ser relevantes también en contextos educativos.

Su aplicación en instituciones educativas permite detectar brechas en la experiencia estudiantil y orientar mejoras; por ejemplo, garantizar entornos físicos adecuados (tangibles), ofrecer respuestas eficaces a las necesidades del alumno, brindar seguridad y apoyo emocional, y mostrar empatía en el trato diario son aspectos que elevan la percepción de calidad del estudiante [16], [3]. La calidad del servicio educativo desde la perspectiva del estudiante está íntimamente ligada al clima de convivencia: un alumnado que se sabe respetado, escuchado y seguro en su escuela evaluará más positivamente la educación que recibe.

En conclusión, las evidencias actuales sugieren que innovar en la gestión de la convivencia escolar no es accesorio, sino indispensable para mejorar la calidad del servicio educativo público. Liderazgos directivos transformadores, políticas escolares participativas, programas de educación socioemocional y una cultura de respeto y diálogo constituyen los ejes de una convivencia escolar que potencia el desarrollo integral del estudiante. Solo mediante estrategias innovadoras que articulen estos elementos integrando la voz de los estudiantes y enfocándose en su bienestar se logrará elevar tanto el clima escolar como la satisfacción de los alumnos con su experiencia educativa [17], [18].

La investigación tiene como objetivo proporcionar evidencia empírica que sea tanto exhaustiva como sustancial sobre el papel estratégico que juega la gestión de la convivencia escolar. Desde una nueva perspectiva, esta investigación intenta ver si actúa como un factor determinante en la calidad del servicio educativo de las instituciones públicas. En un mundo donde los sistemas educativos buscan producir ciudadanos competentes, críticos y socialmente responsables, entender cómo la convivencia impacta los procesos de enseñanza-aprendizaje es un objetivo clave para la mejora continua de la educación. Bajo un enfoque de explicación cuantitativa, este estudio no solo busca establecer relaciones estadísticas entre variables, sino también explorar la naturaleza y el grado en que diferentes dimensiones de la convivencia escolar afectan la calidad de la educación proporcionada a través de varios servicios. Tal investigación examina, por ejemplo, cómo factores como la planificación institucional, el liderazgo de los administradores escolares, la participación de la comunidad circundante en la toma de decisiones sobre las escuelas o en los aspectos de servicio comunitario en nombre de las mismas escuelas, así como la asignación de recursos, como la gestión de fondos y cierto grado de autonomía escolar, interactúan entre sí para producir entornos propicios para el crecimiento académico y la vida humana de los alumnos.

El estudio también tiene como objetivo generar conocimiento útil para la toma de decisiones en educación, proporcionando información adecuada y útil como base para construir políticas institucionales y estrategias pedagógicas para mejorar el clima social de las escuelas, elevar los niveles de actividad en todos los sectores dentro de la comunidad involucrada con la educación, así como mejorar la eficiencia de los servicios prestados. De esta manera, la investigación no solo ilumina la comprensión teórica del tema, sino que también proporciona prácticas innovadoras que contribuyen al avance de la educación pública. Alineado con las demandas sociales del siglo XXI y los Objetivos de Desarrollo Sostenible del siglo XXI relacionados con la educación inclusiva, equitativa y de alta calidad, este es un logro por el cual todos los participantes deben estar orgullosos.

Tanto a nivel teórico como práctico, la investigación sienta las bases para una reforma educativa. Concomitantemente, suministra un arsenal de herramientas para remodelar el campo, introduciendo así una verdadera efectividad en la dinámica organizacional. Su acción está destinada a apartarse del camino tradicional del formalismo estricto, abogando por nuevos modelos de gestión para las escuelas que se centren en consideraciones generales en lugar de casos meramente específicos y que persigan los principios de publicidad, democracia, innovación y responsabilidad social en la vida real. Con este fin, el presente modelo sirve para cambiar la cultura de una institución asegurando que todas las partes como el de un director, maestros, padres y estudiantes estén involucradas en la toma de decisiones, mientras que aquellos en cargos no solo comparten el liderazgo, sino que fomentan un ethos grupal. La escuela se presenta de esta manera como un escenario humano e integrador que sirve a la comunidad de la que forma parte, nutriendo los lazos entre las personas y con un enfoque inflexible hacia todos los aspectos del pleno desarrollo individual.

Al final, llevar a cabo este tipo de sistema institucional significa que podemos lograr un éxito clave cualitativo auto beneficioso. Al mismo tiempo, es una elección que garantiza el respeto por la diversidad y la justicia en la sociedad, al tiempo que produce ciudadanos capaces de vivir bajo condiciones completamente justas.

A partir de la revisión de la literatura especializada y el marco conceptual adoptado, se plantean las siguientes hipótesis:

HG: La gestión de la convivencia escolar influye significativamente en la calidad del servicio educativo en las instituciones educativas públicas.

HE.1: Las dimensiones de la gestión de la convivencia escolar (planificación y articulación, gestión directiva de la convivencia, participación de la comunidad educativa y gestión de recursos y autonomía) influyen significativamente en la calidad del servicio educativo en las instituciones educativas públicas.

HE.2: Existen grupos diferenciados de docentes según sus percepciones sobre las dimensiones de la gestión de la convivencia escolar.

## II. MÉTODO

La investigación se llevó a cabo bajo un paradigma positivista con enfoque cuantitativo. El alcance del estudio fue explicativo, ya que buscó identificar relaciones causales entre las variables. En cuanto al diseño, se optó por un estudio no experimental de corte transaccional, ya que los datos se recolectaron en un único momento sin manipulación de variables independientes.

La población objetivo lo conformaron los docentes de instituciones educativas públicas de la ciudad de Lima y se seleccionó una muestra de 113 docentes para participar en el estudio. La selección de los participantes fue de tipo no probabilístico (muestra intencional), dado que se invitó a docentes accesibles y dispuestos a colaborar. Todos los participantes otorgaron su consentimiento informado para completar sus datos en los formularios, y se garantizó la confidencialidad de sus respuestas. Esta muestra permite obtener una representación razonable para el análisis, aunque no pretende ser estadísticamente representativa de la totalidad de docentes.

La recopilación de datos se realizó mediante dos cuestionarios estandarizados debidamente validados y confiables, administrados a través de formularios (formato digital): Gestión de la convivencia escolar: Se utilizó la Escala de gestión de convivencia escolar adaptada, basada en la propuesta de Ascorra et al. [19]. Este instrumento consta de 19 ítems con formato de respuesta ordinal tipo Likert. Evalúa diversos aspectos de la gestión de la convivencia en el entorno escolar, proporcionando una medida cuantitativa de cómo los docentes perciben la gestión de la convivencia en sus instituciones. Estudios previos han reportado adecuados indicadores de validez de contenido y constructo, así como alta confiabilidad (por ejemplo, coeficiente  $\alpha$  de Cronbach superior a 0.80) [20].

Se proporcionó un cuestionario adaptado del famoso modelo SERVQUAL de Parasuraman, Zeithaml y Berry [21, 22], que consta de 20 preguntas diseñadas para capturar la percepción de la calidad del servicio por parte de los usuarios. Como resultado, ha sido ampliamente utilizado en muchos campos de investigación tanto a nivel nacional como internacional debido a su capacidad para proporcionar un diagnóstico completo de la calidad desde el punto de vista del usuario.

El cuestionario operacionaliza la calidad del servicio a través de las cinco dimensiones fundamentales del modelo SERVQUAL:

Tangibilidad: donde las instalaciones físicas, infraestructura y recursos, así como el equipamiento institucional, influyen directamente en las primeras impresiones de profesionalismo y eficiencia.

Fiabilidad: radica en el cumplimiento efectivo de los compromisos institucionales y la continuidad de los servicios educativos, lo que inspira confianza entre los usuarios.

Capacidad de respuesta: es la disposición y rapidez con la que el personal educativo y administrativo atiende las necesidades de los estudiantes y responde a sus preguntas.

Seguridad: originalmente relacionada con el conocimiento del personal, su formación, profesionalismo, amabilidad, etc., las garantías de calidad que crean un sentido de seguridad.

Empatía: se refiere al servicio individualizado, el apoyo personalizado y la verdadera preocupación por la situación de cada estudiante.

Los ítems de este instrumento fueron diseñados en estilo Likert, de modo que los encuestados pudieran dar su grado de acuerdo o desacuerdo sobre cada afirmación con respecto a la calidad del servicio ofrecido. El resultado mejora enormemente la precisión y especificidad de las percepciones de los usuarios, haciendo el análisis más conveniente y menos tiempo consumido en suministrar datos.

Al igual que el instrumento utilizado para medir la gestión de la convivencia escolar, el examen del cuestionario SERVQUAL ha pasado por rigurosos procesos de validación en estudios previos y ha mostrado altos niveles de fiabilidad y validez, con coeficientes de consistencias internas muy por encima de los umbrales aceptados para resultados en la investigación social. En virtud de su relevancia y solidez metodológica evidenciada en entornos educativos similares, asegura que los resultados sean fieles a las percepciones de los usuarios, proporcionando insumos de retroalimentación útiles sobre cómo mejorar la calidad a través de la toma de decisiones institucionales.

Para medir la variable de gestión escolar, se realizó una adaptación de la Escala de Gestión del repositorio Ascorra dada por López y Urbina [19], que incluye 19 ítems con formatos de respuesta ordinal (Likert). Este instrumento permite comprender los juicios de valor de los participantes sobre una variedad de cuestiones relacionadas con el espacio administrativo. El cuestionario evalúa áreas básicas como el desarrollo institucional, liderazgo gerencial (administrativo y gerencial), la participación de toda la comunidad en la educación escolar y la movilización efectiva de recursos. Cada una de estas dimensiones nos brinda una comprensión sobre los procesos de formulación de políticas institucionales, el fomento de valores democráticos dentro de las escuelas, la gestión de diferentes organizaciones de personal y la adaptación de estrategias de gestión para que reflejen las necesidades locales. Este instrumento ha mostrado una confiabilidad y validez satisfactoria según los análisis previos, con coeficientes alfa de Cronbach superiores a 0.80. Como resultado, producirá información sin adulterar sobre la situación de las relaciones humanas dentro de las escuelas, identificará fortalezas y puntos de mejora en esas prácticas, y nos ayudará a comprender cómo esto se relaciona con la calidad educativa.

Se utilizaron técnicas variadas de regresión lineal simple y múltiple para analizar los datos recopilados con el fin de cumplir con los objetivos e hipótesis propuestas. La elección del modelo a utilizar se realizó de acuerdo con la complejidad de la naturaleza que presentara esa relación particular. Para la hipótesis general, así como para la hipótesis específica uno, el análisis inferencial utilizó modelos de regresión lineal que se desarrollaron con el software estadístico de IBM SPSS (la versión 27). Esta herramienta permite estimar el grado de influencia de la gestión de la convivencia escolar en la calidad educativa, identificar y evaluar cuánto peso tiene cada dimensión en un modelo, si los coeficientes son significativos y su capacidad predictiva. Un caso específico para la Hipótesis Dos, dada la naturaleza de esta variante inferencial vista en términos de perfiles de percepción del profesorado, se analizó con el software R, R Studio. Esto permitió la aplicación de técnicas estadísticas cada vez más sofisticadas como el análisis de clústeres y también la comparación entre los hallazgos realizados en SPSS, demostrando así su robustez. Al fusionar ambas plataformas, el proceso analítico completo puede mejorarse aún más, comparando y evaluando los resultados de diferentes enfoques estadísticos. En todas estas pruebas inferenciales, se eligió un nivel de significancia del 5% ( $p < 0.05$ ). Este es un estándar ampliamente adoptado en la investigación científica, asegurando que las decisiones estadísticas tomadas sobre la base de evidencia elemental estén razonablemente respaldadas por un nivel adecuado de apoyo empírico. Esto nos permitió no solo establecer la presencia de relaciones significativas entre las variables estudiadas, sino también medir su tamaño y un punto clave para determinar la confianza en los resultados y analizar los hallazgos a partir de la mayor cantidad de información posible, asegurando el rigor científico.

### III. RESULTADOS

En correspondencia con los datos recolectados y conforme a los objetivos e hipótesis del estudio, se procedió a aplicar un análisis de regresión lineal simple. Antes de ejecutar este modelo, fue necesario verificar el cumplimiento de los supuestos estadísticos que garantizan su validez: (1)

linealidad, que implica una relación lineal entre las variables; (2) normalidad de los errores, donde los residuos deben distribuirse normalmente; (3) homocedasticidad, es decir, la constancia de la varianza de los errores; (4) independencia de los errores, que asegura la no correlación entre residuos; y (5) ausencia de multicolinealidad, para evitar alta correlación entre predictores. El cumplimiento de estos criterios permite asegurar la validez de las inferencias del modelo [23]–[25].

A continuación, se muestra el análisis vinculado a la hipótesis general:

HG: La gestión de la convivencia escolar influye significativamente en la calidad del servicio educativo en las instituciones educativas públicas.

TABLA I  
RESUMEN DEL MODELO DE REGRESIÓN LINEAL SIMPLE

Indicador	Valor	Interpretación
R (Correlación)	0.535	Relación moderada positiva
R <sup>2</sup> (Determinación)	0.286	El 28.6 % de la calidad del servicio se explica por la gestión de la convivencia
F (ANOVA)	44.559	Modelo estadísticamente significativo
Sig. (ANOVA)	0.000	Significancia menor a 0.05: se rechaza H <sub>0</sub>
B (Coeficiente no estandarizado de V1)	0.335	Por cada punto en V1, V2 aumenta en promedio 0.335 unidades
t (Estadístico de V1)	6.675	Efecto significativo
Sig. (de V1)	0.000	Prueba estadística significativa para V1

**Nota:**  $p < 0.05$  indica significancia estadística al 95 % de confianza.

Todos estos datos evidencian, en el análisis inferencial, que la manera en que las instituciones educativas gestionan la convivencia escolar es un factor directo y significativo en la percepción de la calidad del servicio educativo. Los resultados obtenidos muestran que existe una relación positiva de magnitud moderada entre ambas variables, con  $R = 0.535$ , lo que expresa que cuando se implementan estrategias más efectivas para promover un clima respetuoso, participativo e inclusivo en el entorno escolar, aumenta la valoración que los estudiantes otorgan a la calidad del servicio recibido. Esta afirmación reafirma el postulado de que la convivencia escolar no es un tema de consideración accesoria dentro de las dinámicas institucionales, sino un eje de relevancia estructural, determinante en la experiencia educativa.

El coeficiente de determinación permite concluir que aproximadamente el 28.6% de la variabilidad en la percepción de la calidad está explicada por la manera en que las instituciones gestionan la convivencia. Aunque no es la explicación total del fenómeno, ratifica que este es uno de los factores de mayor importancia para entender cómo los estudiantes valoran el servicio. El 71.4% restante de la variabilidad podría asociarse con otros elementos pedagógicos, administrativos o contextuales, lo cual ofrece un campo en el cual se pueden desplegar nuevas tendencias complementarias. De igual manera, el coeficiente de regresión no estandarizado muestra que cada unidad incrementada en la percepción respecto al tema de la convivencia gerencial se traduce en un aumento de 0.335 unidades en la valoración del servicio educativo. Esto confirma el peso que tienen aspectos como la resolución pacífica de conflictos, la construcción de vínculos respetuosos, el sentido de identificación institucional y la participación de los estudiantes, la familia y la comunidad en la apreciación global de la calidad. Esto posibilita una aceptación y validación empírica de la hipótesis general propuesta en el estudio, en la que se establece que una gestión eficaz de la convivencia escolar contribuye significativamente a la resiliencia de la calidad del servicio educativo en instituciones públicas. Reafirma la necesidad de que las políticas institucionales consideren priorizarla como una estrategia transversal del

proceso educativo, en la educación y desarrollo de un clima psicosocial concebido con el bienestar de los estudiantes.

A continuación, se presenta el análisis correspondiente a la hipótesis específica:

HE1: Las dimensiones de la gestión de la convivencia escolar (planificación y articulación, gestión directiva de la convivencia, participación de la comunidad educativa y gestión de recursos y autonomía) influyen significativamente en la calidad del servicio educativo en las instituciones educativas públicas.

TABLA II  
COMPARACIÓN DE LOS MODELOS DE REGRESIÓN

Indicador	Modelo 1 (D1–D4)	Modelo 2 (D2–D4)
R (Correlación)	0.542	0.535
R <sup>2</sup> (Determinación)	0.293	0.286
R <sup>2</sup> Ajustado	0.267	0.280
Error estándar	4.152	4.115
F (ANOVA)	11.204	44.559
Sig. (ANOVA)	0.000	0.000
Constante	30.125	7.085
D1 (Planificación y Articulación)	-0.092	
D2 (Gestión Directiva)	0.444	0.335
D3 (Participación)	-0.273	
D4 (Recursos y Autonomía)	-0.598	

**Nota:**  $p < 0.05$  indica significancia estadística. Modelo 1 incluye todas las dimensiones; Modelo 2 excluye D1 para comparar efectos predictivos.

Al comparar los modelos de regresión analizados, el modelo 1 incluyó las cuatro dimensiones de la gestión de la convivencia escolar (D1–D4) y presentó un coeficiente de determinación ( $R^2$ ) ligeramente superior, con un valor de 0.293. Sin embargo, se observó que dos de sus predictores (D1 y D3) no fueron estadísticamente significativos, lo que limita la claridad interpretativa del modelo. Frente a ello, el modelo 2 fue ajustado excluyendo dichas variables no significativas. Aunque su  $R^2$  ajustado fue apenas menor (0.280), este segundo modelo mostró un valor F más alto (44.559) y una estructura más sencilla y eficiente. Además, conservó la significancia global, lo que indica que la variable predictora incluida (V1: gestión de la convivencia escolar) explica de forma significativa la calidad del servicio educativo. En resumen, se sugiere optar por el modelo 2, ya que su mayor simplicidad y solidez explicativa facilitan su comprensión y aplicación en contextos escolares reales.

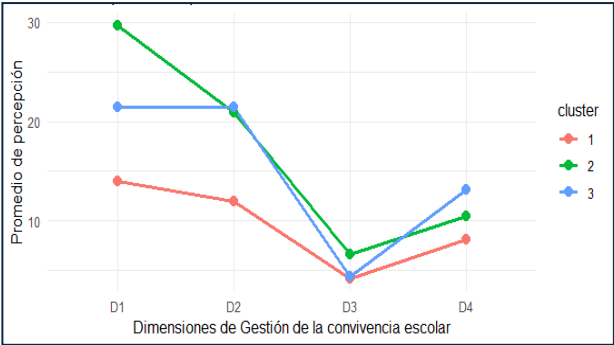
En esta misma línea de análisis, se consideró la hipótesis específica 2:

HE.2: Existen grupos diferenciados de docentes según sus percepciones sobre las dimensiones de la gestión de la convivencia escolar.

La representación gráfica de los perfiles promedio por clúster (Figura 1) evidencia la existencia de grupos diferenciados de docentes en función de sus percepciones sobre las dimensiones de la gestión de la convivencia escolar (D1: Planificación y articulación, D2: Gestión directiva, D3: Participación de la comunidad educativa y D4: Gestión de recursos y autonomía).

El clúster 1 se caracteriza por una percepción media-baja en casi todas las dimensiones, especialmente en D3, donde muestra el nivel más bajo de todos los grupos. Por el contrario, el clúster 2 refleja una percepción notablemente alta en D1 y D2, aunque decrece en D3, recuperando ligeramente en D4. Finalmente, el clúster 3 se mantiene con niveles intermedios o ascendentes, presentando una percepción más equilibrada en comparación con los otros grupos.

Fig. 1. Promedio de perfiles por clúster en las dimensiones de gestión de la convivencia escolar.



**Nota:** Elaborado con R Studio.

Estas diferencias de perfiles sugieren que los docentes no constituyen un grupo homogéneo en su apreciación de la gestión de la convivencia escolar, lo cual confirma la hipótesis HE.2, demostrando la existencia de agrupaciones con percepciones distintivas según cada dimensión analizada. Este hallazgo resulta clave para orientar intervenciones diferenciadas que respondan a las necesidades y fortalezas de cada grupo docente.

IV. DISCUSIÓN

Los hallazgos del estudio indican que gestionar de forma innovadora la convivencia escolar es clave para elevar los estándares del servicio educativo y en relación con la hipótesis general (HG), se encontró una correlación positiva moderada entre la gestión de la convivencia escolar y la calidad del servicio ( $R = 0.535$ ;  $p < 0.001$ ), lo cual indica que las instituciones educativas con una adecuada convivencia tienden a ofrecer un servicio educativo de mayor calidad. Además, la gestión de la convivencia explicó un 28.6 % de la variabilidad en la calidad percibida del servicio ( $R^2 = 0.286$ ), lo que evidencia una influencia estadísticamente significativa, aunque de magnitud moderada. Esto es coherente con otras investigaciones que subrayan el papel del clima escolar en el aprendizaje de los estudiantes [4], [5], [26]. Un buen clima escolar tiene influencia en el éxito académico y en otras variables como la motivación de los estudiantes, la participación en actividades o la percepción de sentirse parte de la comunidad estudiantil. Este argumento se refuerza al compararse con trabajos de naturaleza análoga, como el de Teves-Ccanre et al., Cuba-Vilca y Saavedra-Carrión [14]; en estos tres estudios se demostró que el modelo de convivencia escolar, centrado en principios como la inclusión, el respeto, la equidad y la práctica continua de valores compartidos, puede explicar hasta el 73.7 % del clima escolar percibido por los estudiantes. Este descubrimiento no es trivial, ya que expone conexiones entre las personas y las estructuras institucionales como características que no son solo periféricas, sino parte del tejido del aprendizaje.

Aunque aquí hablamos del "clima" escolar y no directamente de la calidad de un servicio educativo, los dos polos están, como se puede ver, estrechamente conectados. Un clima de campus de apoyo fomenta la confianza, la seguridad y el respeto por los estudiantes y se asocia con una mayor participación de todos los estudiantes en la satisfacción con su educación y la percepción de que la institución es efectiva. Por lo tanto, la calidad del servicio no debería medirse solo en términos de infraestructura y recursos materiales, sino que depende fundamentalmente de las relaciones interpersonales y el clima emocional entre los colegas en la institución educativa. Por lo tanto, el fortalecimiento de la convivencia escolar debería ser al menos una estrategia elemental para maximizar un proceso pedagógico en el cual incrementar mayor percepción de calidad del servicio prestado.

Respecto a la Hipótesis Específica 1 (HE.1), que plantea que las distintas dimensiones de la gestión de la convivencia escolar influyen en la calidad del servicio educativo, el análisis de regresión múltiple aportó hallazgos relevantes. En el primer modelo, se incluyeron las cuatro dimensiones analizadas: planificación y articulación, gestión directiva de la convivencia, participación de la comunidad educativa y gestión de recursos y autonomía. Este modelo explicó aproximadamente el 29 % de la variabilidad en la calidad del servicio educativo percibida ( $R^2 \approx 0.29$ ), valor similar al de la hipótesis general.

Sin embargo, no todas las dimensiones resultaron estadísticamente significativas cuando se analizaron juntas. Destacó principalmente la dimensión de gestión directiva de la convivencia, que tuvo el mayor peso explicativo individual ( $B \approx 0.44$ ), mientras que planificación, participación y recursos/autonomía no mostraron efectos significativos por separado. Incluso la dimensión de recursos presentó un coeficiente negativo, aunque no significativo, lo que puede deberse a colinealidad o superposición entre dimensiones.

Al simplificar el modelo (Modelo 2), dejando solo la variable general de gestión de la convivencia escolar, se obtuvo un modelo más simple y con resultados igualmente significativos ( $p < .001$ ). Esto sugiere que, en lugar de que cada dimensión actúe por separado, el efecto combinado de una gestión integral liderada por la dirección es lo que realmente impulsa la mejora del servicio educativo. Es decir, cuando los directivos lideran con claridad, promueven valores de convivencia y manejan adecuadamente los conflictos, también se están generando acciones bien planificadas, promoviendo la participación y gestionando los recursos necesarios.

Estos resultados coinciden con lo señalado por Arancibia y Chandía [10], quienes afirman que un liderazgo escolar participativo genera confianza en el equipo docente y facilita la consecución de objetivos comunes. De manera similar, Teves-Ceanre, Cuba-Vilca y Saavedra-Carrión [14] identificaron que la dimensión de autonomía y liderazgo fue la más influyente para generar un clima democrático en las escuelas, reforzando la idea de que los directivos juegan un rol clave en la construcción de un entorno escolar positivo.

En relación con la hipótesis específica 2 (HE.2), el análisis de clúster reveló que existen tres grupos diferenciados de docentes según sus percepciones sobre la gestión de la convivencia escolar. Estos perfiles reflejan distintos contextos institucionales: uno con valoraciones bajas en todas las dimensiones, otro con altos puntajes en liderazgo y planificación, pero bajo en participación, y un tercero con percepciones intermedias y equilibradas. Esta diversidad confirma que el profesorado no es homogéneo y que las escuelas enfrentan desafíos distintos en cuanto a convivencia.

De acuerdo con Carrasco-Aguilar et al. [26], estas diferencias pueden deberse a condicionantes como el ambiente organizacional y el modo de liderazgo. Por ello, es necesario aplicar estrategias diferenciadas, adaptadas a cada realidad institucional. Las escuelas con mayores debilidades requieren formación intensiva y apoyo técnico, mientras que aquellas con fortalezas en liderazgo pueden enfocarse en fortalecer la participación comunitaria. En todos los casos, aplicar un enfoque contextualizado permite mejorar el clima escolar y la calidad del servicio educativo.

Respecto al análisis de conglomerados empleado en conexión con la Hipótesis Específica 2 (HE.2) permitió distinguir tres tipos de docentes que pueden verse como representantes de cómo está funcionando realmente la gestión de la coexistencia en el mercado. Esto refuerza la evidencia de heterogeneidad entre los docentes y una ecología institucional de espectro que recorre los sistemas educativos. El primer grupo estaba compuesto por docentes que obtuvieron bajas puntuaciones en todas las dimensiones estudiadas: planificación y gestión de la coexistencia, control directivo de los campos de juego escolares, participación de la comunidad educativa y gestión de recursos junto con autonomía. Este grupo representa así un contexto con problemas estructurales y culturales profundos, aparentemente vinculados a un liderazgo escolar débil, falta de plan estratégico, dificultades en los canales de comunicación y ventanas de participación, así como limitaciones en la autonomía para gestionar recursos. Tales condiciones tienden a facilitar que las escuelas descuiden los mecanismos de cuidado mutuo, lo cual produce un impacto negativo en la calidad de los servicios educativos.

El segundo grupo se caracterizó por buenas puntuaciones tanto en liderazgo como en planificación, pero calificaciones muy bajas para la participación de la comunidad educativa. Este perfil muestra instituciones donde existe una gestión técnica de despidos sólida y un liderazgo escolar estructurado y activo, aunque con limitaciones en áreas como la participación de docentes o familias y estudiantes. Aquí operan modelos de gestión verticales centrados en el director, modelos que, aunque capaces de realizar procesos internos de manera eficiente, no fomentan lo suficiente la participación colectiva en el mantenimiento escolar o la coexistencia administrativa. Esta es una causa directa de la ausencia del escenario que convierte nuestro trabajo en torno a los niños en congregaciones religiosas, además de ser un tanto contraproducente para la construcción comunitaria.

Finalmente, el tercer grupo comprendía a docentes cuyas percepciones de todas las dimensiones se encontraban entre las de los otros dos grupos, indicando contextos que estaban desarrollando los campos de juego escolares a niveles medios de éxito. En estos contextos, aunque no se logran resultados óptimos en ninguna de las cuatro (liderazgo, planificación, participación o autonomía), existe una tendencia a la emergencia de estrategias comprensivas, que representan un potencial considerable en el que se pueden aplicar intervenciones focalizadas y transformarse en un proceso de mejora continua. La identificación de estos tres tipos de perfiles sirve para demostrar que los docentes no constituyen una entidad homogénea en sus percepciones y práctica de la gestión de la coexistencia escolar. Por el contrario, cada grupo significa realidades institucionales heterogéneas, influenciadas por el tipo de organización, cultura y liderazgo.

Estos hallazgos son paralelos a los de Ortega-Ruiz y Del Rey [9], quienes sostienen que la coexistencia en una escuela es multidimensional dependiendo de la estructura organizacional de la escuela y del tipo de cultura que se tiene allí. También coinciden con los resultados obtenidos por López et al. [5], los cuales dicen que el liderazgo inclusivo y la participación plena de la comunidad son variables clave para diferenciar niveles de efectividad en la gestión de la coexistencia. En términos generales, el análisis de conglomerados indica que las estrategias de intervención adecuadas deben diseñarse según las características de cada industria. Así, mientras que las escuelas del primer conglomerado requieren toda una suite de políticas dirigidas a incentivar estructuralmente, las del segundo ítem podrían mejorar con calificaciones más firmes en ese aspecto para asegurar una sensación de pertenencia. Las instituciones de la tercera categoría pueden perfeccionar las prácticas cooperativas y compartir responsabilidades entre más partes si desean lograr una mejor posición gerencial y así brindar servicios educativos de calidad no solo a nivel básico.

## V. IMPLICANCIAS PRÁCTICAS

Los resultados del estudio proporcionan un aporte importante para la administración educativa y la regulación estatal. Han apoyado que la convivencia en las escuelas necesita ser tomada en serio en la agenda de políticas institucionales como una manera no solo de prevención de conflictos, sino como una parte esencial para mejorar la calidad de la educación. Además, el liderazgo administrativo en todos los niveles debe ser visionario, vinculando la planificación estratégica y el control emocional para promover entornos democráticos inclusivos. Los líderes en los determinantes sociales de la salud, el personal escolar y de gestión, deben recibir capacitación regular, destinada a fortalecer sus competencias socioemocionales. Los cursos deben incluir habilidades de mediación, comunicación asertiva e incluso formatos para la resolución pacífica de conflictos.

La corrupción educativa es inaceptable pero generalizada en nuestros tiempos y toma muchas formas: malversación financiera, deshonestidad académica por parte de maestros o escuelas, etc. La participación de la familia y la comunidad en las escuelas, tal como se describe, es igualmente vital para el crecimiento de una cultura institucional que respete la diversidad, fomente el diálogo y valore la coexistencia mutua. Además, estas iniciativas deben estar consagradas en la política pública sobre la educación, para que se conviertan en parte de la competencia estatal para la convivencia escolar. La calidad de la educación está amenazada si cualquier acción que resulte en que los estudiantes no puedan aprender adecuadamente también afecta su seguridad.

## V. CONCLUSIONES

Los hallazgos de la investigación indican los siguientes puntos, enfatizando que la gestión innovadora de la convivencia escolar es indispensable para fortalecer la calidad de los servicios educativos.

En primer lugar, se confirma que la innovación en la gestión de la convivencia escolar es crítica para mejorar la calidad de los servicios públicos de educación. Alguna evidencia empírica apoya consistentemente este punto. La convivencia escolar que se gestiona de manera ordenada, organizada, desarrollada e integrada tendrá un impacto en la calidad del servicio (HG). Cuando las relaciones escolares se caracterizan por el respeto mutuo, la cooperación, la empatía y el buen trato, se crea un ambiente institucional propicio para la enseñanza, que apoya el aprendizaje y una experiencia que

tanto estudiantes como docentes pueden disfrutar. Por lo tanto, la convivencia escolar ya no es una pieza externa de aislamiento, sino la línea central de la calidad educativa donde se pueden proporcionar múltiples resultados: satisfacción para los estudiantes, motivación de los estudiantes, sentido de pertenencia y afiliación a las instituciones.

En segundo lugar, este estudio demuestra que la dimensión más importante de la convivencia escolar es el liderazgo gerencial (HE.1). Las capacidades administrativas de los equipos de gestión para organizar procesos, resolver disputas, promover valores democráticos y asegurar que todos los actores de la educación participen activamente son críticas si se quieren alcanzar estándares de alta calidad. Descubrimos que las decisiones de gestión afectan más que solo las dinámicas organizacionales internas de las administraciones. Coordinan el trabajo colaborativo, fortalecen la integridad institucional y crean contextos para que otras dimensiones, como la planificación, la participación en la formación de políticas y la gestión de recursos, operen sinérgicamente de manera centralmente favorable. Por lo tanto, el liderazgo escolar no debería ser solo administrativo, sino asumir un papel transformador dirigido a construir comunidades educativas inclusivas y participativas centradas en el aprendizaje.

Finalmente, el análisis ha señalado tres perfiles diferentes de docentes derivados de sus percepciones sobre la gestión de la convivencia escolar (HE.2), sugiriendo que es necesario adaptar las estrategias de intervención de acuerdo a la situación actual de cada institución. En los casos donde la percepción es negativa y no se han logrado prácticas de convivencia adecuadas, no existen otras condiciones para transformaciones institucionales fuertes: se necesita una formación integral en competencias socioemocionales, así como apoyo técnico especializado. Para instituciones de nivel medio, se debería poner mayor énfasis en el fortalecimiento de la participación comunitaria, así como en la consolidación de las prácticas existentes. En contraste, para aquellas con un alto nivel de gestión, otra perspectiva se vuelve posible: pueden avanzar hacia modelos más nuevos y sostenibles, fortaleciendo la cadena de cooperación entre todos los actores del sistema educativo.

En resumen, los hallazgos de esta investigación muestran que la convivencia escolar no es un campo marginal de actividad dentro de la educación, sino un componente esencial que determina la calidad del servicio. Como bien sabemos, tener pensamientos claros sobre este tema proporcionaría una sólida base para investigaciones posteriores. La innovación en su gestión, el liderazgo transformador ejemplificado por los directores y las estrategias diferenciadas aplicadas a las personas que viven en instituciones son tres pilares esenciales para crear una escuela más inclusiva, con una orientación democrática hacia el bienestar integral de los estudiantes.

## AGRADECIMIENTO

Los autores expresan su profundo agradecimiento a los estudiantes, docentes y directivos de las instituciones educativas participantes, quienes brindaron su tiempo y colaboración durante el proceso de recolección de datos. Asimismo, se reconoce el valioso respaldo de la Universidad César Vallejo, por facilitar el desarrollo de esta investigación y ofrecer el soporte ético e institucional necesario para su ejecución.

## REFERENCIAS

- [1] R. Del Rey, R. Ortega, and I. Fera, "Convivencia escolar: Un modelo de prevención de la violencia," *Psicothema*, vol. 21, no. 4, pp. 516–521, 2009.
- [2] J. Delors, *La educación encierra un tesoro: Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. París, Francia: UNESCO, 1996.
- [3] M. Villalba, "Innovación directiva y convivencia escolar en contextos educativos diversos," *Revista de Educación Inclusiva*, vol. 8, no. 2, pp. 97–110, 2015.
- [4] M. Álvarez Jiménez and R. Torrens, "La convivencia escolar y su relación con la gestión educativa," *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. 48, no. 2, pp. 67–85, 2018.
- [5] P. Ascorra, V. López, and C. Urbina, "Clima escolar, convivencia y calidad educativa: Perspectivas desde América Latina," *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 24, no. 82, pp. 115–141, 2019.
- [6] A. Webb, C. Becerra, and A. Sepúlveda, "Prácticas de convivencia democrática en escuelas chilenas: Retos y aprendizajes," *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 84, no. 1, pp. 89–110, 2024.
- [7] M. C. Fierro and P. Carbajal, "Disciplina escolar desde un enfoque socioemocional: Estrategias para un buen trato," *Revista Educación y Desarrollo*, vol. 50, no. 3, pp. 102–118, 2019.
- [8] P. Elípe, R. Ortega-Ruiz, S. C. Hunter, and R. Del Rey, "Emotional impact of bullying and cyberbullying: Differences in perceived stress, anxiety, and depression between victims and aggressors," *Child Abuse & Neglect*, vol. 76, pp. 48–59, 2018.
- [9] R. Ortega, R. Del Rey, and J. A. Mora-Merchán, *Violencia escolar: Mitos y realidades*. Málaga, España: Aljibe, 2003.
- [10] M. Arancibia and R. Chandía, "Liderazgo participativo y clima escolar: Claves para la innovación educativa," *Revista de Investigación Educativa*, vol. 38, no. 1, pp. 55–74, 2020.
- [11] J. A. Maxwell, P. Sandoval, and L. Gómez, "El liderazgo escolar como motor de cambio: Perspectivas teóricas y prácticas," *Educación XXI*, vol. 20, no. 2, pp. 13–34, 2017.
- [12] I. Zych, *Convivencia escolar positiva: Prevención de la violencia y promoción del bienestar*. Madrid, España: Alianza Editorial, 2022.
- [13] M. Álvarez, *Educación socioemocional y convivencia escolar*. Lima, Perú: Fondo Editorial PUCP, 2020.
- [14] A. Teves-Ccanre, E. Cuba-Vilca, and P. Saavedra-Carrión, "Modelo de convivencia democrática y percepción del clima escolar en estudiantes de secundaria," *Revista Peruana de Educación*, vol. 5, no. 1, pp. 45–61, 2025.
- [15] L. Ropa, "Percepción de la calidad educativa desde la perspectiva del estudiante," *Revista Calidad y Gestión Educativa*, vol. 7, no. 2, pp. 33–49, 2019.
- [16] C. Molina and J. Parreño, "Adaptación del modelo SERVQUAL al contexto educativo," *Revista Iberoamericana de Evaluación de Servicios Educativos*, vol. 9, no. 4, pp. 88–105, 2023.
- [17] F. Sianipar, "Gestión innovadora de la convivencia escolar y calidad percibida," *Journal of Educational Innovation*, vol. 6, no. 3, pp. 110–124, 2024.
- [18] A. Podiya, M. Rahman, and L. Sari, "Student voice and school climate: A socioemotional approach," *International Journal of Education and Society*, vol. 12, no. 1, pp. 25–39, 2025.
- [19] P. Ascorra, C. López, and F. Urbina, "Escala de gestión de la convivencia escolar: adaptación y validación en contextos latinoamericanos," *Revista de Psicología Educativa*, vol. 26, no. 2, pp. 135–152, 2020.
- [20] J. Hernández-Sampieri, C. Fernández-Collado, and M. del Pilar Baptista-Lucio, *Metodología de la investigación*, 7th ed. México D.F., México: McGraw-Hill, 2021.
- [21] A. Parasuraman, V. A. Zeithaml, and L. L. Berry, "SERVQUAL: A multiple-item scale for measuring consumer perceptions of service quality," *Journal of Retailing*, vol. 64, no. 1, pp. 12–40, 1988.
- [22] A. Parasuraman, V. A. Zeithaml, and L. L. Berry, "Refinement and reassessment of the SERVQUAL scale," *Journal of Retailing*, vol. 67, no. 4, pp. 420–450, 1991.
- [23] J. F. Hair, W. C. Black, B. J. Babin, and R. E. Anderson, *Multivariate Data Analysis*, 7th ed. Upper Saddle River, NJ, USA: Pearson Prentice Hall, 2010.
- [24] A. Field, *Discovering Statistics Using SPSS\**, 3rd ed. London, UK: SAGE Publications, 2009.
- [25] B. G. Tabachnick and L. S. Fidell, *Using Multivariate Statistics*, 6th ed. Boston, MA, USA: Pearson, 2013.
- [26] R. Carrasco-Aguilar, P. Gutiérrez, and L. Quispe, "Liderazgo escolar y clima institucional: Estrategias de mejora en contextos educativos," *Revista Internacional de Gestión Educativa*, vol. 12, no. 1, pp. 55–74, 2024.