

**Estrategia de liderazgo institucional socioemocional para fortalecer la convivencia en la Unidad Educativa
Particular Padres Somascos "El Cenáculo"****Socioemotional institutional leadership strategy to strengthen coexistence at the "El Cenáculo" Padres Somascos
Private Educational Unit**

*Linda Nicol Medina-Domínguez, Esther María Méndez-Murillo, Ledys Lisbeth Jiménez-González &
Esther Carlin Chávez*

**CIENCIA, TECNOLOGÍA Y
SOCIEDAD****Julio - diciembre, V°7 - N°2; 2026****Recibido:** 14-09-2026**Aceptado:** 16-09-2026**Publicado:** 21-09-2026**PAIS**

- Ecuador, Duran
- Ecuador, Duran
- Ecuador, Duran
- Ecuador, Duran

INSTITUCION

- Universidad Bolivariana del Ecuador
- Universidad Bolivariana del Ecuador
- Universidad Bolivariana del Ecuador
- Universidad Bolivariana del Ecuador

CORREO:

- ✉ lnmedinad@ube.edu.ec
- ✉ emmendezm@ube.edu.ec
- ✉ ljimenezg@ube.edu.ec
- ✉ elcarlin@ube.edu.ec

ORCID:

-  <https://orcid.org/0009-0006-7407-4311>
-  <https://orcid.org/0009-0001-2258-8381>
-  <https://orcid.org/0000-0001-8743-1206>
-  <https://orcid.org/0000-0002-5262-1533>

FORMATO DE CITA APA.

Medina-Domínguez, L., Méndez-Murillo, E.,
Jiménez-González, L. & Carlin, E. (2026).
Estrategia de liderazgo institucional
socioemocional para fortalecer la
convivencia en la Unidad Educativa
Particular Padres Somascos "El Cenáculo".
Revista G-ner@ndo, V°7 (N°2).
Pág. 4327 – 4352.

Resumen

El estudio analizó las necesidades relacionadas con el liderazgo institucional socioemocional y la convivencia entre docentes y padres de familia en la Unidad Educativa Particular Padres Somascos "El Cenáculo", con el objetivo de diseñar una estrategia orientada al fortalecimiento de la comunicación, la corresponsabilidad, la mediación de conflictos y el acompañamiento socioemocional en la comunidad educativa. Se empleó un enfoque mixto, con alcance descriptivo y propositivo y diseño no experimental de corte transversal. Participaron 40 actores educativos: 20 padres de familia, 17 docentes y 3 directivos. La información se obtuvo mediante cuestionario, entrevistas semiestructuradas y observación institucional, cuyos resultados fueron integrados mediante triangulación. Los hallazgos evidenciaron una comunicación existente pero irregular, participación familiar desigual, necesidad de mayor respaldo institucional y un manejo de conflictos predominantemente reactivo. La convergencia de los resultados permitió identificar la necesidad de fortalecer los canales oficiales de comunicación, la mediación preventiva y el seguimiento de los acuerdos, a partir de lo cual se diseñó una estrategia de liderazgo institucional socioemocional estructurada en acciones de formación, comunicación, mediación, seguimiento y evaluación. Se concluye que la estrategia constituye una alternativa pertinente para orientar el fortalecimiento de la convivencia desde una perspectiva preventiva, corresponsable y socioemocional.

Palabras clave: liderazgo socioemocional, convivencia escolar, comunicación escuela familia, participación familiar, mediación de conflictos.

Abstract

The study analyzed the needs related to socioemotional institutional leadership and the relationship between teachers and parents at the Padres Somascos "El Cenáculo" Private School, with the goal of designing a strategy aimed at strengthening communication, shared responsibility, conflict mediation, and socioemotional support within the educational community. A mixed methods approach was employed, with a descriptive and propositional scope and a nonexperimental, cross-sectional design. Forty educational stakeholders participated: 20 parents, 17 teachers, and 3 administrators. Data were collected through questionnaires, semistructured interviews, and institutional observation, and the results were integrated through triangulation. The findings revealed existing but irregular communication, unequal family participation, a need for greater institutional support, and a predominantly reactive approach to conflict management. The convergence of the results allowed us to identify the need to strengthen official communication channels, preventive mediation, and the followup on agreements. Based on this, a socioemotional institutional leadership strategy was designed, structured around actions in the areas of training, communication, mediation, followup, and evaluation. It is concluded that the strategy constitutes a relevant alternative for guiding the strengthening of harmonious coexistence from a preventive, coresponsible, and socioemotional perspective.

Keywords: socioemotional leadership, school coexistence, schoolfamily communication, family participation, conflict mediation.

Introducción

El liderazgo educativo articula la conducción ética, pedagógica y organizacional con la capacidad de movilizar a la comunidad hacia propósitos compartidos. En esta perspectiva, las habilidades socioemocionales favorecen la autorregulación, la empatía, la escucha y la toma de decisiones responsables en situaciones de interacción institucional. El liderazgo socioemocional amplía, por tanto, la gestión escolar hacia el cuidado de las relaciones y del bienestar comunitario (Riascos-Hinestroza & Becerril-Arostegui, 2021; Aranda Meyer & Luque, 2024).

La relación escuela-familia constituye una dimensión relevante de la convivencia porque vincula expectativas, normas y responsabilidades compartidas. La participación de padres y cuidadores se fortalece cuando la institución ofrece oportunidades claras de involucramiento y mantiene canales accesibles, respetuosos y previsibles. La evidencia asocia estas condiciones con mayor compromiso escolar y desarrollo socioemocional (Ma et al., 2023; Smith et al., 2021; Martínez-Yarza et al., 2024).

La comunicación asertiva y la escucha activa permiten prevenir que una diferencia académica o disciplinaria se convierta en un conflicto interpersonal. Las prácticas docentes que reconocen el lugar de las familias favorecen la motivación para participar y reducen la distancia entre los actores educativos. Esta relación requiere acompañamiento institucional y no puede descansar en iniciativas aisladas (Valdés-Cuervo et al., 2022; Kelty & Wakabayashi, 2020).

La conducción de la convivencia también demanda una distribución clara de responsabilidades entre directivos, docentes, equipos de apoyo y familias. El liderazgo distribuido aporta un marco para coordinar decisiones y sostener respuestas colectivas, mientras el aprendizaje organizacional permite revisar la experiencia y convertirla en procedimientos institucionales. Estas perspectivas favorecen una gestión que aprende de los

conflictos y ajusta sus prácticas de manera sistemática (Harris et al., 2021; Vaillant, 2025; Gairín et al., 2022).

Fundamentos teóricos y antecedentes

La convivencia escolar puede comprenderse como una construcción relacional que integra normas, vínculos, participación y formas de gestionar los desacuerdos. Los modelos contemporáneos destacan que la calidad del clima institucional depende de la coherencia entre las prácticas cotidianas y los principios declarados por la organización. Esta mirada orienta el análisis hacia procesos preventivos y formativos, en lugar de limitarlo a respuestas disciplinarias (Fierro & Carbajal, 2021; Ortega et al., 2013).

El enfoque restaurativo plantea que los conflictos pueden gestionarse mediante escucha, reconocimiento de responsabilidades, reparación de vínculos y seguimiento de acuerdos. Su aplicación escolar requiere procedimientos dialogados y mecanismos verificables que eviten que la solución dependa exclusivamente de criterios personales. Las revisiones y experiencias disponibles respaldan la pertinencia de estrategias institucionales de mediación y prácticas restaurativas (Morrison & Vaandering, 2012; MasExpósito et al., 2022; Sánchez & Ahumada, 2022).

Las competencias socioemocionales de los equipos directivos adquieren relevancia cuando deben conducir conversaciones difíciles, acompañar al profesorado y sostener decisiones sensibles. La literatura reciente identifica la escucha, la regulación emocional y la empatía como capacidades vinculadas con el ejercicio del liderazgo educativo. Estas competencias requieren formación continua y articulación con la gestión institucional (Nava et al., 2022; Exposito Forero et al., 2024; Velazco et al., 2025).

En América Latina, el debate sobre liderazgo educativo enfatiza la participación, la profesionalización de los equipos directivos y la construcción de sistemas más democráticos. Los estudios regionales destacan la necesidad de superar esquemas concentrados en una

sola autoridad y de promover capacidades institucionales para responder a problemas pedagógicos, organizativos y relacionales. Este enfoque resulta congruente con una estrategia que involucra de manera coordinada a directivos, docentes, familias y equipos de orientación (UNESCO, 2025; Castro Luna et al., 2024; Vaillant, 2025).

La pandemia también produjo cambios en las prácticas de liderazgo y visibilizó la necesidad de fortalecer respuestas adaptativas ante contextos de incertidumbre. La literatura posterior ha insistido en que la gestión educativa requiere combinar capacidades organizativas con sensibilidad frente a las necesidades emocionales de las comunidades. Los aprendizajes de este periodo respaldan una conducción más colaborativa y preparada para escenarios de tensión (Navarro Sanz, 2021; Bolívar Botía et al., 2022; Juárez-Suyón et al., 2023).

En Ecuador, el acompañamiento socioemocional forma parte de las orientaciones institucionales dirigidas a promover entornos educativos seguros, equitativos y protectores. La participación familiar también se reconoce como un componente del proceso formativo y de la corresponsabilidad entre escuela y hogar. Estas disposiciones sitúan la convivencia como una responsabilidad de toda la comunidad y no como una función exclusiva de un departamento específico (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024; Ministerio de Educación del Ecuador, s. f.).

El análisis de la política ecuatoriana de convivencia muestra avances normativos junto con dificultades para traducir los principios de prevención y cultura de paz en procedimientos sostenidos. La gestión intencional de la convivencia también ha sido vinculada con el aprendizaje, el rendimiento y el clima institucional. Estos antecedentes justifican el desarrollo de mecanismos aplicables a la realidad de cada institución (Guamán Rodríguez, 2025; Méndez Vega et al., 2025).

La investigación internacional sobre habilidades sociales y emocionales evidencia que estas competencias se relacionan con el bienestar, las relaciones y la adaptación escolar. Los

programas institucionales de aprendizaje socioemocional muestran resultados favorables cuando involucran a diversos actores y se integran a la vida cotidiana de la organización. Este sustento permite considerar el componente socioemocional como parte de la gestión y no como una actividad ocasional (OECD, 2021; Greenberg, 2023; Bergin et al., 2024).

Contexto institucional, problema y brecha

En la Unidad Educativa Particular Padres Somascos “El Cenáculo”, el problema se delimitó a partir del informe interno de convivencia del periodo lectivo 2025-2026 y de los registros de seguimiento institucional. Los antecedentes describen reclamos relacionados con seguimiento académico, desacuerdos frente a normas, comunicaciones tardías y participación irregular de representantes. La revisión permitió reconocer situaciones recurrentes en reuniones, citaciones y procesos de acompañamiento, sin una ruta uniforme para registrar, mediar y verificar acuerdos.

La caracterización institucional muestra una comunidad diversa en condiciones laborales, posibilidades de acompañamiento y formas de participación familiar. Algunos representantes mantienen contacto frecuente, mientras otros se vinculan principalmente cuando aparece una dificultad académica, conductual o disciplinaria. Esta heterogeneidad exige mecanismos de comunicación que permitan sostener el vínculo antes, durante y después de una situación de tensión.

El diagnóstico inicial evidenció que la comunicación suele intensificarse cuando ya existe un problema. Las observaciones institucionales mostraron respeto y disposición al diálogo, pero también dificultades cuando los acuerdos no se registran, la información circula por vías informales o las respuestas dependen del criterio de cada actor. Esta combinación configura una convivencia con fortalezas relacionales, aunque con debilidades de sistematicidad y seguimiento.

La brecha práctica se ubica en la ausencia de un mecanismo institucional que articule liderazgo socioemocional, comunicación escuela familia, mediación preventiva y seguimiento verificable de compromisos. Los antecedentes revisados explican la importancia del liderazgo, la participación familiar y las prácticas restaurativas, pero el contexto estudiado requiere integrar estos componentes en una ruta operativa ajustada a sus procesos internos. La investigación responde a esa necesidad mediante una estrategia diseñada a partir de la convergencia de información cuantitativa, cualitativa y observacional.

A partir de esta realidad se formuló la pregunta: ¿cómo contribuir al fortalecimiento de la convivencia y la relación entre docentes y padres de familia en la Unidad Educativa Particular Padres Somascos “El Cenáculo” mediante una estrategia de liderazgo institucional socioemocional? El objetivo general consistió en diseñar una estrategia de liderazgo institucional socioemocional para el fortalecimiento de la convivencia entre docentes y padres de familia. El estudio se orientó a identificar necesidades, integrar evidencias y traducir los hallazgos en acciones institucionales viables.

Aporte y novedad de la investigación

El aporte principal consiste en una ruta institucional que conecta el diagnóstico de convivencia con acciones de formación, comunicación, mediación, seguimiento y evaluación. La novedad radica en organizar estas acciones bajo un mismo esquema de liderazgo socioemocional, con responsables, temporalización, metas y fuentes de verificación. De esta manera, prácticas previamente dispersas se convierten en un proceso susceptible de seguimiento y mejora.

Los beneficiarios directos son los docentes, padres de familia y directivos, porque disponen de pautas comunes para comunicar novedades, atender desacuerdos y documentar compromisos. Los estudiantes constituyen beneficiarios indirectos al recibir mensajes más coherentes y un acompañamiento coordinado entre escuela y familia. La propuesta busca

reducir respuestas improvisadas y favorecer relaciones institucionales basadas en claridad, corresponsabilidad y prevención.

La importancia práctica del estudio se concentra en un problema cotidiano de la gestión escolar: la dificultad para sostener acuerdos y evitar que los conflictos se personalicen. La estrategia ofrece instrumentos concretos para registrar decisiones, acompañar conversaciones difíciles y revisar el cumplimiento de compromisos. Su estructura permite adaptaciones posteriores sin perder la lógica de diagnóstico, intervención y evaluación.

Métodos y Materiales

La investigación se desarrolló desde un enfoque mixto, con alcance descriptivo y propositivo. El componente cuantitativo permitió identificar tendencias en comunicación, confianza, participación, corresponsabilidad, manejo de conflictos y acompañamiento socioemocional. El componente cualitativo profundizó en experiencias, tensiones y necesidades mediante entrevistas y observación institucional.

El diseño fue no experimental y de corte transversal. Las variables no fueron manipuladas y las dinámicas se analizaron tal como se presentaron durante el periodo de recolección. Esta decisión metodológica permitió construir un diagnóstico contextual que sirvió como base para la formulación de la propuesta.

La población institucional estuvo conformada por 1.810 representantes, 70 docentes y 29 administrativos/directivos. La muestra estuvo integrada por 40 participantes: 20 padres de familia, 17 docentes y 3 integrantes del equipo directivo. El muestreo fue no probabilístico, por conveniencia e intencionalidad, por lo que los resultados se interpretan como evidencia diagnóstica del contexto estudiado y no como estimaciones generalizables a toda la población.

Los criterios de inclusión fueron disponibilidad para participar, consentimiento voluntario y experiencia reciente en procesos de comunicación, seguimiento académico o convivencia institucional. En los 20 padres de familia, la selección intencional procuró

incorporar representantes vinculados con distintos niveles educativos, sin establecer cuotas proporcionales, para evitar que las experiencias se concentraran en un único nivel. Para docentes y directivos se consideró la relación directa con procesos de acompañamiento escolar. Se excluyeron quienes no cumplieron estas condiciones, no aceptaron participar o no completaron el instrumento correspondiente.

Para la recolección se utilizaron tres instrumentos. El cuestionario incluyó 12 afirmaciones en escala Likert de cinco opciones sobre comunicación, confianza, participación familiar, corresponsabilidad, resolución de conflictos y acompañamiento socioemocional. La misma versión se aplicó a los 40 participantes; los ítems que mencionan a docentes o padres se respondieron como percepción de prácticas institucionales, lo que justificó el análisis consolidado de los resultados.

El protocolo semiestructurado de entrevista reunió seis preguntas abiertas sobre relación escuela-familia, situaciones de tensión, manejo de reclamos, fortalezas, necesidades de mejora y componentes esperados de la estrategia. El mismo núcleo temático se aplicó a directivos, docentes y representantes, con adecuaciones en el modo de profundizar según la experiencia de cada grupo. Esta decisión redujo la repetición de preguntas y facilitó la comparación entre perspectivas.

La ficha de observación institucional estuvo integrada por 10 indicadores y un registro cualitativo. Se aplicó en reuniones generales, encuentros de seguimiento, actividades escolares y momentos de atención a representantes. El registro consideró respeto comunicativo, claridad de mensajes, disposición al diálogo, intervención directiva, confianza, manejo emocional, corresponsabilidad y claridad de acuerdos.

El procedimiento inició con la revisión del problema, la fundamentación teórica y el diseño y validación de los instrumentos. Luego se obtuvo la autorización institucional y se informó a los participantes sobre el propósito académico, la voluntariedad y la

confidencialidad. El cuestionario se aplicó a los 40 integrantes de la muestra, junto con las entrevistas previstas y 10 momentos de observación institucional.

Los datos cuantitativos se organizaron mediante frecuencias, porcentajes y medias. En las entrevistas se identificaron unidades de significado, se asignaron códigos iniciales y luego se agruparon por recurrencia y afinidad semántica; el contraste entre directivos, docentes y representantes permitió conformar las categorías de comunicación, participación familiar, mediación, apoyo directivo, corresponsabilidad y clima institucional. Las notas de observación se revisaron con el mismo criterio y la integración se realizó mediante triangulación concurrente y una matriz de convergencia.

La validez de contenido de los tres instrumentos fue revisada por tres expertos en gestión educativa, investigación y convivencia escolar mediante una escala ordinal de cuatro niveles, desde no adecuado hasta muy adecuado, aplicada a claridad, pertinencia, coherencia y correspondencia con las dimensiones. La valoración fue favorable y las observaciones sobre precisión de términos, ambigüedad y alineación de algunos reactivos se incorporaron antes del pilotaje. Tras los ajustes, el cuestionario alcanzó un alfa de Cronbach de 0,88; la entrevista y la ficha de observación fueron revisadas por consistencia categorial y comprensión de los enunciados.

Análisis de resultados

Los resultados se presentan por instrumento y posteriormente se integran en una matriz de convergencia. La Tabla 1 consolida los 40 cuestionarios correspondientes a 20 padres de familia, 17 docentes y 3 directivos, porque el instrumento fue aplicado de forma común para recoger la percepción global de la comunidad participante. Los hallazgos cualitativos se sintetizan por categorías, lo que permite distinguir la evidencia de cada técnica y mostrar su articulación con la propuesta.

Tabla 1. Resultados del cuestionario de convivencia institucional

N.º	Afirmaciones	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Media
1	La comunicación entre docentes y padres de familia se realiza de manera clara, respetuosa y oportuna	3 (7,5 %)	8 (20,0 %)	14 (35,0 %)	10 (25,0 %)	5 (12,5 %)	3,15
2	Los canales de comunicación utilizados por la institución facilitan el diálogo entre docentes y padres de familia	4 (10,0 %)	9 (22,5 %)	13 (32,5 %)	10 (25,0 %)	4 (10,0 %)	3,03
3	Cuando se presenta una inquietud, la institución ofrece respuestas adecuadas a docentes y padres de familia	2 (5,0 %)	7 (17,5 %)	12 (30,0 %)	14 (35,0 %)	5 (12,5 %)	3,33
4	La relación entre docentes y padres de familia se desarrolla en un ambiente de respeto y confianza	3 (7,5 %)	8 (20,0 %)	15 (37,5 %)	10 (25,0 %)	4 (10,0 %)	3,10
5	Los docentes se sienten respaldados por la institución cuando deben atender situaciones con padres de familia	4 (10,0 %)	10 (25,0 %)	14 (35,0 %)	8 (20,0 %)	4 (10,0 %)	2,95
6	Los padres de familia participan activamente en reuniones, actividades y procesos de seguimiento educativo	5 (12,5 %)	12 (30,0 %)	13 (32,5 %)	7 (17,5 %)	3 (7,5 %)	2,78
7	Docentes y padres de familia asumen responsabilidades compartidas frente al desarrollo académico y formativo de los estudiantes	4 (10,0 %)	9 (22,5 %)	14 (35,0 %)	9 (22,5 %)	4 (10,0 %)	3,00
8	La institución genera espacios para que los padres de familia expresen sus opiniones, necesidades y propuestas	4 (10,0 %)	8 (20,0 %)	15 (37,5 %)	9 (22,5 %)	4 (10,0 %)	3,03
9	Cuando existe un desacuerdo entre docentes y padres de familia, la institución busca resolverlo mediante el diálogo	3 (7,5 %)	9 (22,5 %)	16 (40,0 %)	8 (20,0 %)	4 (10,0 %)	3,03
10	Los directivos intervienen de manera oportuna cuando se presentan tensiones entre docentes y representantes	2 (5,0 %)	7 (17,5 %)	13 (32,5 %)	13 (32,5 %)	5 (12,5 %)	3,30
11	La institución muestra sensibilidad frente a las necesidades emocionales de estudiantes, docentes y familias	3 (7,5 %)	8 (20,0 %)	15 (37,5 %)	10 (25,0 %)	4 (10,0 %)	3,10
12	Es necesario implementar una estrategia de liderazgo institucional socioemocional para mejorar la convivencia entre docentes y padres de familia	1 (2,5 %)	2 (5,0 %)	5 (12,5 %)	12 (30,0 %)	20 (50,0 %)	4,20

Nota. Los valores se presentan como frecuencia y porcentaje entre paréntesis. La tabla consolida n = 40 cuestionarios, correspondientes a 20 padres de familia, 17 docentes y 3 directivos. La media se estimó con 1 = Nunca, 2 = Casi nunca, 3 = A veces, 4 = Casi siempre y 5 = Siempre. El instrumento se analizó como medida de percepción global de las dinámicas institucionales y no como comparación entre grupos. Elaboración propia.

La distribución de respuestas muestra una valoración intermedia de la comunicación, la confianza, el respaldo docente, la corresponsabilidad y el manejo de desacuerdos. Los ítems 1, 2, 4, 5, 7, 8, 9 y 11 concentran sus frecuencias más altas en “A veces”, con medias

entre 2,95 y 3,15. Este patrón indica prácticas existentes, pero con regularidad insuficiente para considerarlas consolidadas.

La participación familiar representa la dimensión más débil del cuestionario. El ítem 6 alcanzó una media de 2,78 y registró 30,0 % de respuestas en “Casi nunca”, lo que evidencia dificultades para sostener la presencia de representantes en reuniones, actividades y seguimiento educativo. El resultado orienta la propuesta hacia acciones de corresponsabilidad y participación planificada.

La respuesta institucional ante inquietudes obtuvo una media de 3,33 y la intervención directiva ante tensiones alcanzó 3,30. Estos valores reflejan disponibilidad de respuesta, aunque la distribución de frecuencias muestra que su ocurrencia no es uniforme. La necesidad de sistematizar la actuación directiva se relaciona con protocolos, responsables y mecanismos de seguimiento.

Los resultados del ítem 12 muestran una valoración predominantemente favorable respecto a la necesidad de implementar una estrategia de liderazgo institucional socioemocional. El 50,0 % de los participantes seleccionó la categoría “Siempre” y el 30,0 % “Casi siempre”, concentrándose en estas dos categorías el 80,0 % de las respuestas. En contraste, el 12,5 % respondió “A veces”, mientras que únicamente el 7,5 % se ubicó entre “Nunca” y “Casi nunca”. Esta tendencia se refleja igualmente en la media de 4,20, ubicada hacia los valores superiores de la escala. En consecuencia, los resultados permiten identificar una percepción favorable sobre la necesidad de desarrollar una intervención institucional orientada al fortalecimiento de la convivencia entre docentes y familias. Este resultado se considera complementario al diagnóstico obtenido mediante los ítems 1 al 11 y no constituye evidencia de efectividad de la estrategia, puesto que está aún no ha sido implementada.

Tabla 2. Matriz de entrevista semiestructurada dirigida a directivos, docentes y padres de familia

Pregunta	Respuesta de directivos	Respuesta de docentes	Respuesta de padres de familia	Categoría emergente
1. ¿Cómo describiría actualmente la relación entre docentes y padres de familia?	La relación es cordial, aunque en ciertos momentos se vuelve distante cuando existen reclamos o desacuerdos	Existe respeto, pero algunos padres se acercan principalmente cuando hay problemas con sus hijos	Hay buena disposición, aunque a veces sentimos que la comunicación no llega con suficiente claridad	Relación cordial, pero poco sostenida
2. ¿Qué situaciones suelen generar mayor tensión o desacuerdo?	Las dificultades académicas, los llamados de atención y el incumplimiento de normas institucionales	Los reclamos por calificaciones, disciplina y falta de acompañamiento en casa	La falta de información oportuna y la manera en que se comunican ciertas situaciones	Tensiones por comunicación y seguimiento
3. ¿Cómo se manejan los conflictos o reclamos?	Se procura dialogar con las partes y buscar acuerdos, aunque no siempre existe un protocolo formal	Depende del caso, a veces interviene la dirección, pero otras veces el docente lo resuelve de manera individual	Generalmente se conversa, aunque algunas respuestas tardan o no quedan claras	Manejo reactivo de conflictos
4. ¿Qué fortalezas reconoce en la comunicación y convivencia?	Hay docentes comprometidos y familias que participan activamente	La institución abre espacios de reunión y algunos padres colaboran mucho	Se reconoce el esfuerzo de los docentes y el interés por los estudiantes	Disposición al diálogo
5. ¿Qué aspectos deberían mejorar?	Se requiere mayor organización en los canales de comunicación y seguimiento de acuerdos	Hace falta respaldo, formación para manejar conversaciones difíciles y mayor participación de las familias	Se necesita más claridad, escucha y espacios para expresar inquietudes sin temor	Necesidad de comunicación organizada
6. ¿Qué acciones debería incluir una estrategia de liderazgo socioemocional?	Protocolos de comunicación, mediación y formación para docentes y familias	Talleres sobre manejo emocional, reuniones preventivas y acompañamiento directivo	Espacios de escucha, orientación familiar y acuerdos claros entre escuela y hogar	Estrategia preventiva y formativa

Nota. Síntesis cualitativa elaborada a partir del instrumento de entrevista. Las respuestas se presentan por grupo de participantes y categoría emergente. Elaboración propia.

Tabla 3. Categorías emergentes de las entrevistas

Categoría emergente	Evidencia cualitativa	Interpretación
Comunicación poco sostenida	"La comunicación no llega con suficiente claridad", "los padres se acercan cuando hay problemas"	La relación escuela-familia existe, pero se activa principalmente ante dificultades
Participación familiar desigual	"Algunos padres colaboran mucho", "otros acuden principalmente cuando hay reclamos"	La corresponsabilidad educativa no se mantiene de forma equilibrada
Manejo reactivo de conflictos	"No siempre existe un protocolo formal", "depende del caso"	La resolución de desacuerdos depende de acciones puntuales y no de una ruta institucional común
Necesidad de respaldo docente	"Hace falta respaldo y formación para manejar conversaciones difíciles"	Los docentes requieren acompañamiento directivo para enfrentar tensiones con familias
Liderazgo socioemocional preventivo	"Protocolos, mediación, talleres y espacios de escucha"	La comunidad identifica la necesidad de una estrategia organizada y formativa

Nota. Las categorías emergieron mediante un proceso de codificación temática: identificación de unidades de significado, asignación de códigos iniciales, agrupación por

recurrencia y afinidad semántica y contraste entre las respuestas de directivos, docentes y representantes. La tabla sintetiza las categorías que concentraron coincidencias, tensiones y necesidades compartidas. Elaboración propia.

Análisis cualitativo de las entrevistas

Las entrevistas caracterizan la relación entre docentes y familias como cordial, aunque con continuidad desigual. Los directivos reconocen esfuerzos institucionales de diálogo, los docentes señalan que parte de las familias se acerca principalmente ante problemas y los representantes solicitan mayor claridad informativa. La coincidencia sugiere que el reto principal consiste en sostener la comunicación de manera preventiva.

Las tensiones se concentran en seguimiento académico, disciplina, calificaciones y forma de comunicar las novedades. Los docentes perciben reclamos que no siempre se acompañan de corresponsabilidad familiar, mientras los padres refieren respuestas tardías o poco claras. La diferencia de percepciones evidencia que la gestión del conflicto requiere reglas conocidas por las partes y no únicamente buena disposición individual.

El manejo de desacuerdos aparece como una práctica predominantemente reactiva. Los participantes reconocen diálogo e intervención directiva, pero señalan que no siempre existe un protocolo formal para registrar compromisos y verificar su cumplimiento. Esta necesidad se convierte en un eje central de la propuesta mediante mediación, ficha de acuerdos y seguimiento periódico.

Proceso de observación institucional

La observación comprendió 10 momentos institucionales distribuidos entre reuniones generales, atención individual, actividades escolares y encuentros de seguimiento. En cada situación se valoraron 10 indicadores mediante una escala de cinco niveles y se registraron notas cualitativas sobre interacción, acuerdos y tensiones. Los registros fueron codificados sin incluir nombres de participantes.

Tabla 4. Resultados de la ficha de observación institucional

N.º	Criterio de observación	No se observa	Se observa poco	Se observa parcialmente	Se observa adecuadamente	Se observa de manera destacada	Media
1	La comunicación entre docentes, directivos y padres de familia se desarrolla con respeto	0 (0,0 %)	1 (10,0 %)	3 (30,0 %)	4 (40,0 %)	2 (20,0 %)	3,70
2	Los mensajes o indicaciones institucionales se expresan con claridad y orden	0 (0,0 %)	2 (20,0 %)	4 (40,0 %)	3 (30,0 %)	1 (10,0 %)	3,30
3	Los docentes muestran disposición para escuchar inquietudes de los padres de familia	0 (0,0 %)	1 (10,0 %)	3 (30,0 %)	4 (40,0 %)	2 (20,0 %)	3,70
4	Los padres de familia participan de manera respetuosa en los espacios institucionales	0 (0,0 %)	2 (20,0 %)	3 (30,0 %)	4 (40,0 %)	1 (10,0 %)	3,40
5	Los directivos orientan la interacción cuando surgen dudas, reclamos o desacuerdos	1 (10,0 %)	2 (20,0 %)	4 (40,0 %)	2 (20,0 %)	1 (10,0 %)	3,00
6	Se evidencia un ambiente de confianza entre los actores de la comunidad educativa	1 (10,0 %)	3 (30,0 %)	4 (40,0 %)	2 (20,0 %)	0 (0,0 %)	2,70
7	Las situaciones de tensión se manejan mediante diálogo y control emocional	1 (10,0 %)	3 (30,0 %)	4 (40,0 %)	2 (20,0 %)	0 (0,0 %)	2,70
8	Se promueve la corresponsabilidad entre escuela y familia frente al acompañamiento estudiantil	1 (10,0 %)	3 (30,0 %)	4 (40,0 %)	2 (20,0 %)	0 (0,0 %)	2,70
9	Los acuerdos establecidos durante la interacción quedan claros para los participantes	1 (10,0 %)	3 (30,0 %)	4 (40,0 %)	2 (20,0 %)	0 (0,0 %)	2,70
10	La institución muestra sensibilidad ante necesidades académicas, conductuales o emocionales de los estudiantes y sus familias	0 (0,0 %)	2 (20,0 %)	4 (40,0 %)	3 (30,0 %)	1 (10,0 %)	3,30

Nota. Los valores corresponden a 10 momentos de observación institucional. La media se calculó con 1 = No se observa, 2 = Se observa poco, 3 = Se observa parcialmente, 4 = Se observa adecuadamente y 5 = Se observa de manera destacada. Elaboración propia.

Tabla 5. Registro cualitativo de la observación institucional

Aspecto observado	Registro cualitativo
Fortalezas observadas en la convivencia institucional	Se observó trato respetuoso entre docentes, directivos y padres de familia, especialmente en reuniones generales y momentos de atención individual, también se evidenció disposición docente para escuchar inquietudes y explicar situaciones académicas o conductuales de los estudiantes
Situaciones de tensión o dificultad observadas	En algunos espacios se identificaron reclamos por falta de información oportuna, dudas sobre acuerdos previos y momentos de incomodidad cuando los padres solicitaron respuestas inmediatas, también se observó que ciertos docentes no contaban con una ruta clara para cerrar la conversación
Aspectos que requieren mejora	Se requiere fortalecer la claridad de los mensajes institucionales, el registro de acuerdos, la intervención directiva preventiva y la promoción de corresponsabilidad entre escuela y familia, sobre todo en situaciones vinculadas con seguimiento académico, disciplina y necesidades emocionales
Comentario general del observador	La convivencia institucional muestra una base de respeto y disposición al diálogo, aunque todavía se evidencian dificultades para sostener acuerdos claros, manejar tensiones con control emocional y generar confianza permanente entre docentes y padres de familia

Nota. El registro cualitativo complementa la valoración numérica de los 10 momentos observados. Elaboración propia.

Los criterios 1 y 3 alcanzaron las medias más altas, con 3,70, lo que confirma fortalezas en respeto comunicativo y disposición docente para escuchar inquietudes. En contraste, los criterios 6, 7, 8 y 9 obtuvieron 2,70 y concentraron dificultades en confianza, manejo emocional de tensiones, corresponsabilidad y claridad de acuerdos. La diferencia muestra que un trato respetuoso no garantiza por sí mismo una gestión organizada de la convivencia.

La orientación directiva ante dudas, reclamos o desacuerdos registró una media de 3,00. La sensibilidad institucional frente a necesidades académicas, conductuales o emocionales alcanzó 3,30, aunque el 40,0 % de los registros se ubicó en “Se observa parcialmente”. Estos resultados respaldan la necesidad de fortalecer protocolos, acompañamiento y seguimiento verificable.

Tabla 6. Matriz de convergencia de los resultados

Hallazgo integrado	Encuesta	Entrevistas	Observación	Necesidad identificada	Componente de la estrategia
Comunicación irregular	Ítems 1 y 2: medias 3,15 y 3,03.	Relación cordial, pero comunicación poco sostenida y necesidad de mayor claridad.	Criterio 2: media 3,30; se observan mensajes que requieren mayor orden.	Definir canales oficiales, tiempos y responsables.	Ruta de comunicación escuela/familia.
Participación familiar desigual	Ítem 6: media 2,78, la más baja.	Algunos representantes participan de forma constante y otros se vinculan ante problemas.	Criterio 8: media 2,70.	Fortalecer corresponsabilidad y participación preventiva.	Espacios formativos y compromisos de participación.
Manejo reactivo de conflictos	Ítems 9 y 10: medias 3,03 y 3,30.	Se dialoga, pero no siempre existe un protocolo formal ni seguimiento.	Criterios 7 y 9: medias 2,70.	Establecer mediación, registro y verificación de acuerdos.	Mesa de mediación y ficha de seguimiento.
Necesidad de respaldo socioemocional	Ítem 5: media 2,95; ítem 11: 3,10.	Docentes solicitan respaldo y formación para conversaciones difíciles.	Criterios 5 y 10: medias 3,00 y 3,30.	Desarrollar competencias socioemocionales y acompañamiento directivo.	Talleres y acompañamiento a docentes.
Convergencia de necesidades institucionales	Ítems 1 al 11: debilidades en participación, respaldo, comunicación y manejo de desacuerdos.	Se solicitan protocolos, mediación, talleres, respaldo y espacios de escucha.	Coinciden dificultades en confianza, manejo emocional, acuerdos y corresponsabilidad.	Integrar las necesidades diagnósticas en una ruta institucional común.	Cinco fases de intervención y evaluación.

Nota. La convergencia se consideró cuando un hallazgo apareció en al menos dos fuentes. La matriz vincula la evidencia empírica con la necesidad detectada y el componente de respuesta incluido en la propuesta. Elaboración propia.

La triangulación muestra coincidencias consistentes entre los tres instrumentos. La comunicación poco sostenida, la participación familiar desigual, la necesidad de respaldo socioemocional y la gestión reactiva de conflictos aparecen en los ítems diagnósticos del cuestionario, en los testimonios y en los registros de observación. Esta convergencia, y no la respuesta aislada al ítem 12, constituye la base empírica para definir los componentes de la estrategia.

Discusión

Los resultados indican que la convivencia entre docentes y padres de familia posee una base favorable de respeto, pero presenta debilidades en continuidad, organización y prevención. Esta combinación es coherente con enfoques que conciben la convivencia como un proceso institucional que requiere reglas, relaciones y mecanismos de gestión. La fortaleza interpersonal necesita, por tanto, traducirse en prácticas sostenidas (Fierro-Evans & Carbajal-Padilla, 2021; Aranda Meyer & Luque, 2024).

La comunicación escuela-familia aparece como una dimensión central porque varios ítems se ubican en niveles intermedios y las entrevistas señalan problemas de claridad y oportunidad. La literatura destaca que la implicación familiar depende de las oportunidades de participación y de la calidad de los canales ofrecidos por la institución. Los hallazgos respaldan la necesidad de una ruta comunicativa con responsables, tiempos y medios definidos (Kelty & Wakabayashi, 2020; Smith et al., 2021; Valdés-Cuervo et al., 2022).

La participación familiar obtuvo la media más baja del cuestionario y volvió a aparecer como necesidad en las entrevistas y la observación. Esta convergencia sugiere que la corresponsabilidad no se encuentra plenamente consolidada y que el contacto con las familias tiende a intensificarse ante dificultades. La investigación previa relaciona la participación familiar con el compromiso y el desarrollo socioemocional de los estudiantes (Ma et al., 2023; Martínez-Yarza et al., 2024).

El manejo de conflictos se caracteriza por una respuesta principalmente reactiva, aun cuando existe disposición para dialogar. La falta de un protocolo común, registro de acuerdos y seguimiento debilita la posibilidad de aprender institucionalmente de cada situación. Los enfoques restaurativos y de aprendizaje organizacional apoyan la creación de procedimientos que permitan escuchar, reparar vínculos y revisar las prácticas después del conflicto (Morrison & Vaandering, 2012; Mas-Expósito et al., 2022; Gairín Sallán et al., 2022).

La intervención directiva está presente, pero no se observa con la misma consistencia en todos los casos. Esto plantea la necesidad de distribuir responsabilidades y acompañar al profesorado mediante criterios institucionales compartidos. El liderazgo distribuido ofrece una base pertinente para evitar que la respuesta dependa de una única autoridad y para fortalecer capacidades de equipo (Harris et al., 2021; Vaillant, 2025; Castro Luna et al., 2024).

El componente socioemocional se justifica porque las tensiones identificadas no se explican únicamente por calificaciones, normas o disciplina. Los testimonios incorporan percepciones de falta de escucha, inseguridad, poca claridad y necesidad de respaldo en conversaciones difíciles. La formación socioemocional de directivos y docentes puede fortalecer la regulación, la empatía y la toma de decisiones en estos escenarios (Nava-Lara et al., 2022; Greenberg, 2023; Bergin et al., 2024).

En el contexto ecuatoriano, los hallazgos son congruentes con la necesidad de gestionar la convivencia de manera intencional y de sostener el acompañamiento socioemocional desde la organización escolar. La dificultad encontrada no consiste en ausencia de normas, sino en convertir orientaciones generales en procedimientos observables y evaluables. La estrategia propuesta busca cubrir esa distancia mediante acciones concretas de prevención, mediación y seguimiento (Ministerio de Educación del Ecuador, 2024; Guamán Rodríguez, 2025; Méndez Vega et al., 2025).

La principal implicación del estudio consiste en pasar de intervenciones ocasionales a una gestión sistemática de la relación escuela-familia. La matriz de convergencia muestra que

las necesidades se repiten entre técnicas y actores, lo que reduce el riesgo de diseñar una propuesta sustentada en una única fuente. En este análisis, el ítem 12 se considera únicamente como un dato complementario sobre la pertinencia percibida de una estrategia; la decisión de proponerla se apoya en las debilidades detectadas en los ítems 1 al 11 y en su correspondencia con entrevistas y observación. En consecuencia, la estrategia se organiza como un proceso preventivo, participativo, formativo, restaurativo y evaluable.

Propuesta

La propuesta consiste en una estrategia de liderazgo institucional socioemocional para fortalecer la convivencia entre docentes y padres de familia. Su diseño responde a los resultados de la encuesta, las entrevistas, la observación y la matriz de convergencia. La estructura incorpora acciones formativas, comunicación institucional, mediación, seguimiento y evaluación.

Título de la estrategia

Liderar para convivir: estrategia institucional socioemocional para fortalecer la relación entre docentes y padres de familia

Objetivo de la estrategia

Fortalecer la convivencia entre docentes y padres de familia mediante acciones institucionales de comunicación asertiva, formación socioemocional, mediación preventiva, corresponsabilidad y seguimiento de acuerdos.

Bases de la estrategia

La estrategia integra liderazgo distribuido, aprendizaje organizacional, relación escuela-familia, aprendizaje socioemocional y prácticas restaurativas. Estas bases permiten distribuir responsabilidades, desarrollar habilidades relacionales, coordinar a los adultos y convertir los conflictos en oportunidades de revisión institucional. El sustento es coherente

con los hallazgos que demandan prevención, claridad de canales, respaldo directivo y seguimiento (Harris et al., 2021; Aranda Meyer & Luque, 2024; Mas-Expósito et al., 2022).

Plan operativo

Tabla 7. Plan operativo de la estrategia “Liderar para convivir”

Fase	Actividad principal	Responsables	Recursos	Temporalización	Indicador y meta esperada	Fuente de verificación
1. Diagnóstico	Revisar registros de convivencia, priorizar necesidades y establecer línea base.	Rectorado, DECE y docentes tutores.	Registros institucionales, matriz diagnóstica, sala de reunión.	Semanas 1 y 2.	100 % de situaciones prioritarias clasificadas y línea base aprobada.	Matriz diagnóstica y acta de reunión.
2. Sensibilización y formación	Desarrollar talleres de escucha activa, regulación emocional, comunicación asertiva y corresponsabilidad.	DECE y facilitador designado.	Aula, proyector, fichas de trabajo y formulario de evaluación.	Meses 1 y 2.	Al menos 80 % de asistencia de convocados y 80 % de valoración favorable del aprendizaje.	Listas de asistencia, pre/post breve y ficha de satisfacción.
3. Implementación	Aplicar ruta oficial de comunicación, mesa de mediación y ficha de acuerdos.	Directivos, docentes, DECE y representantes.	Protocolo, formatos de acuerdos, correo/plataforma institucional.	Desde el mes 2 y durante el periodo lectivo.	100 % de casos mediados con registro y al menos 90 % con responsables y plazos definidos.	Registro de casos, fichas de acuerdos y actas.
4. Seguimiento	Revisar mensualmente compromisos, reincidencias y necesidades de acompañamiento.	Tutores, directivos y DECE.	Matriz de seguimiento y registros de atención.	Mensual.	Al menos 80 % de compromisos verificados dentro del plazo y tendencia decreciente de reclamos reiterativos frente a la línea base.	Matriz mensual y actas de seguimiento.
5. Evaluación y mejora	Comparar indicadores iniciales y finales, recoger retroalimentación y definir ajustes.	Comité de convivencia y equipo directivo.	Cuestionario breve, registros y matriz de evaluación.	Corte trimestral y cierre del periodo.	Mejora de al menos 10 % en indicadores priorizados de comunicación/participación o cumplimiento de la meta institucional definida con la línea base.	Informe comparativo, cuestionario final y plan de mejora.

Nota. Las metas se formulan como parámetros de implementación y deberán contrastarse con la línea base institucional antes de iniciar la ejecución. Los porcentajes no se presentan como resultados alcanzados. Elaboración propia.

La primera fase establece una línea base a partir de registros y situaciones priorizadas. Esta información permite reconocer qué dificultades requieren respuesta inmediata y cuáles pueden trabajarse mediante acciones preventivas. El diagnóstico evita que la intervención se base en percepciones aisladas.

La fase de formación desarrolla capacidades de escucha activa, comunicación asertiva y regulación emocional en docentes, familias y actores de apoyo. Los talleres se plantean con

actividades breves, situaciones prácticas y evaluación de aprendizajes. El propósito es ofrecer herramientas para manejar conversaciones difíciles sin trasladar el desacuerdo al plano personal.

La implementación organiza una ruta de comunicación con canales oficiales, horarios de atención y responsables de respuesta. Las situaciones que requieran mediación serán atendidas por una mesa institucional y se documentarán mediante una ficha de acuerdos con responsables, plazos y fecha de revisión. Este mecanismo busca disminuir la informalidad y garantizar continuidad entre la conversación y el seguimiento.

El seguimiento se realizará con periodicidad mensual y permitirá verificar compromisos, detectar reincidencias y decidir apoyos adicionales. Los docentes contarán con acompañamiento directivo cuando una conversación requiera mediación o represente un riesgo de escalamiento. La información acumulada servirá para ajustar procedimientos y orientar la evaluación trimestral.

La evaluación comparará la línea base con los indicadores de implementación y percepción definidos por la institución. Los resultados se revisarán en el comité de convivencia para identificar avances, dificultades y acciones correctivas. La estrategia se concibe como un proceso de mejora continua y no como una actividad aislada.

Validación de la propuesta

La propuesta fue valorada mediante juicio de tres expertos, identificados con los códigos E1, E2 y E3 para preservar la confidencialidad. Los perfiles combinaron experiencia en gestión educativa, acompañamiento socioemocional e investigación, lo que permitió examinar la estrategia desde perspectivas complementarias. Cada experto revisó de manera individual la propuesta, la matriz de actividades y el instrumento de validación.

Perfil y criterios de selección de expertos

E1 correspondió a un profesional con título de cuarto nivel en gestión educativa y doce años de experiencia en dirección y coordinación académica. E2 fue una profesional de Psicología y DECE, con formación de posgrado en orientación educativa y nueve años de experiencia en acompañamiento socioemocional y mediación. E3 fue un docente investigador con maestría en investigación educativa y ocho años de experiencia en diseño y validación de instrumentos y propuestas.

Los criterios de inclusión de expertos fueron título de cuarto nivel relacionado con educación, gestión, orientación o investigación, experiencia profesional mínima de cinco años y participación comprobable en procesos vinculados con convivencia, liderazgo, mediación, acompañamiento familiar o validación. Se consideró también el conocimiento del contexto educativo y la disponibilidad para revisar todos los componentes. Se excluyeron profesionales con experiencia menor a cinco años, formación ajena al campo educativo, participación directa en la elaboración de la propuesta o imposibilidad de completar la guía de valoración.

Instrumento y resultados de validación

La guía de validación estuvo integrada por 15 indicadores distribuidos en pertinencia, coherencia, claridad, viabilidad y aplicabilidad. Cada indicador se calificó en una escala de cuatro niveles: 1 = no adecuado, 2 = poco adecuado, 3 = adecuado y 4 = muy adecuado. El instrumento incluyó un espacio abierto para recomendaciones y cambios sugeridos.

Tabla 8. Resultados del juicio de expertos sobre la propuesta

Criterio	E1	E2	E3	Promedio	Interpretación
Pertinencia	4,0	4,0	4,0	4,00	Muy adecuada
Coherencia	4,0	3,8	4,0	3,93	Muy adecuada
Claridad	3,8	3,8	4,0	3,87	Muy adecuada
Viabilidad	3,8	4,0	3,8	3,87	Muy adecuada
Aplicabilidad	4,0	4,0	3,8	3,93	Muy adecuada
Promedio general	3,92	3,92	3,92	3,92	Muy adecuada

Nota. Escala: 1 = no adecuado, 2 = poco adecuado, 3 = adecuado y 4 = muy adecuado. Los promedios se presentan con dos decimales y corresponden a los valores consignados en la matriz de validación disponible. Elaboración propia.

La valoración conjunta alcanzó un promedio general de 3,92 sobre 4 y se ubicó en la categoría “Muy adecuada”. La pertinencia alcanzó 4,00, la coherencia 3,93, la claridad 3,87, la viabilidad 3,87 y la aplicabilidad 3,93. Estos valores muestran una evaluación favorable y una apreciación consistente entre los expertos.

Las recomendaciones de los expertos se concentraron en precisar responsables, establecer una frecuencia mensual de seguimiento e incorporar indicadores verificables de asistencia, cumplimiento y recurrencia de reclamos. Estos criterios fueron integrados en el plan operativo mediante metas, temporalización y fuentes de verificación. La validación respalda la pertinencia de la estrategia para su aplicación contextualizada, sin sustituir la evaluación posterior de resultados de implementación.

Conclusiones

La investigación permitió identificar que la convivencia entre docentes y padres de familia se sostiene sobre una base de respeto y disposición al diálogo, aunque presenta debilidades en continuidad y organización. La comunicación existe, pero no siempre se desarrolla con la claridad, oportunidad y seguimiento requeridos. La institución necesita fortalecer canales formales que favorezcan prevención y coherencia en las respuestas.

La participación familiar constituye una de las principales áreas de mejora. Los resultados muestran involucramiento desigual de los representantes y una tendencia a intensificar el contacto cuando aparecen dificultades académicas, disciplinarias o conductuales. Esta situación limita la corresponsabilidad y justifica la creación de espacios preventivos de participación y orientación.

El manejo de conflictos se desarrolla principalmente de manera reactiva. Existe voluntad de diálogo e intervención directiva, pero falta una ruta común para mediar, registrar

compromisos y verificar su cumplimiento. La triangulación confirma que esta necesidad aparece de manera convergente en cuestionarios, entrevistas y observación.

La estrategia “Liderar para convivir” constituye una respuesta pertinente a las necesidades detectadas porque integra comunicación, formación socioemocional, mediación, seguimiento y evaluación. Su plan operativo incorpora responsables, recursos, temporalización, metas y fuentes de verificación, lo que facilita su implementación y posterior evaluación. La validación por expertos alcanzó una valoración global de 3,92 sobre 4 y respaldó la coherencia de la propuesta.

Las conclusiones deben interpretarse dentro del alcance diagnóstico y contextual del estudio debido al carácter no probabilístico de la muestra. El cuestionario se analizó de manera consolidada para describir la percepción global de los 40 participantes, por lo que sus resultados no permiten establecer diferencias estadísticas entre padres de familia, docentes y directivos. Estudios posteriores podrían ampliar la muestra y desagregar los resultados por grupo para contrastar posibles diferencias de percepción y fortalecer la generalización de los hallazgos.

Referencias bibliográficas

- Aranda Meyer, C., & Luque, L. E. (2024). Relevancia de habilidades socioemocionales en el liderazgo educativo actual: reflexiones de expertos. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 15(1). <https://doi.org/10.18861/cied.2024.15.1.3588>
- Bergin, C., Tsai, C.L., Prewett, S., Jones, E., Bergin, D. A., & Murphy, B. (2024). Effectiveness of a socialemotional learning program for both teachers and students. *AERA Open*, 10. <https://doi.org/10.1177/23328584241281284>
- Bolívar Botía, A., Muñoz Stuardo, G., Weinstein Cayuela, J., & Domingo Segovia, J. (2022). Liderazgo educativo en tiempos de crisis: aprendizajes para la escuela postcovid. Universidad de Granada.
- Castro Luna, J. S., González Quiroga, C. P., Castaño Garcés, M. E., Alarcón Medina, R. L., & Pérez Pertuz, J. J. (2024). El liderazgo escolar: un estudio comparativo en América Latina. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(3), 12031–12053. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.11992
- Exposito Forero, A. M., Gaviria Collazos, L., Salazar Ardila, B. N., Toquica García, E. L., & Reina Rodríguez, C. C. (2024). El liderazgo educativo en el desarrollo de habilidades socioemocionales en los distintos niveles educativos en Colombia. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(5), 5366–5383. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i5.13977
- FierroEvans, C., & CarbajalPadilla, P. (2021). Modelo de convivencia escolar: un marco para políticas públicas, formación e investigación. *Sinéctica*(57), 1–25. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665109X2021000200301
- Gairín Sallán, J., DíazVicario, A., BarreraCorominas, A., & DuranBellonch, M. (2022). Teachers' informal learning and organizational learning in Spain. *Journal of Workplace Learning*, 34(1), 74–87. <https://doi.org/10.1108/JWL0220210017>
- Greenberg, M. T. (2023). Evidence for social and emotional learning in schools. Learning Policy Institute. <https://learningpolicyinstitute.org/product/evidencesocialemotionallearningschoolsr eport>
- Guamán Rodríguez, E. B. (2025). La convivencia escolar en comunidades educativas del Ecuador: un análisis de la Política Nacional de Convivencia Escolar del MINEDUC (2021) [Tesis de maestría, Universidad Nacional de La Plata]. <https://doi.org/10.35537/10915/186415>
- Harris, A., Jones, M., & Hashim, N. (2021). System leaders and system leadership: Exploring the contemporary evidence base. *School Leadership & Management*, 41(4–5), 387–408. <https://doi.org/10.1080/13632434.2021.1889492>
- JuárezSuyón, P. A., SosaAparicio, L. A., RuizGómez, A. A., & GómezBedia, K. K. (2023). Perspectivas y desafíos del liderazgo docente en tiempos de post pandemia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(1), 577–589. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i1.2819>
- Kelty, N. E., & Wakabayashi, T. (2020). Family engagement in schools: Parent, educator, and community perspectives. *SAGE Open*, 10(4). <https://doi.org/10.1177/2158244020973024>
- Ma, A., Miller, A. A., Tucker, A., & Steele, L. (2023). Supporting parent and family engagement to enhance students' academic, social, and emotional learning. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.

<https://casel.org/policybrieffce2023/>

- MartínezYarza, N., SolabarrietaEizaguirre, J., & SantibáñezGruber, R. (2024). The impact of family involvement on students' socialemotional development: The mediational role of school engagement. *European Journal of Psychology of Education*, 39(4), 4297–4327. <https://doi.org/10.1007/s10212024008621>
- MasExpósito, L., Krieger, V., AmadorCampos, J. A., Casañas, R., Albertí, M., & LalucatJo, L. (2022). Implementation of whole school restorative approaches to promote positive youth development: Review of relevant literature and practice guidelines. *Education Sciences*, 12(3), 187. <https://doi.org/10.3390/educsci12030187>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2024). Guía práctica para el acompañamiento socioemocional en el Sistema Nacional de Educación. Ministerio de Educación del Ecuador. <https://recursos.educacion.gob.ec/red/guiapracticaparaaelacompanamientosocioemocionalenelsistemanacionaldeeducacion/>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (s. f.). Educando en Familia. <https://educacion.gob.ec/educandoenfamilia/>
- Morrison, B. E., & Vaandering, D. (2012). Restorative justice: Pedagogy, praxis, and discipline. *Journal of School Violence*, 11(2), 138–155. <https://doi.org/10.1080/15388220.2011.653322>
- Méndez Vega, J. P., Estrada Villarroel, E. P., García Morocho, G. F., Hernández Enriquez, B. L., & Maldonado Llano, P. E. (2025). La convivencia escolar y su gestión como elemento clave para el aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 9(5), 5726–5759. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v9i5.19918
- NavaLara, S., GlassermanMorales, L., & TorresArcadia, C. (2022). Habilidades socioemocionales en directores de educación básica: revisión sistemática de literatura. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 17(1), 255–275. <https://doi.org/10.15359/rep.171.11>
- Navarro Sanz, B. (2021). El liderazgo en tiempos de pandemia: cambios y nuevas tendencias para el siglo XXI. Instituto Español de Estudios Estratégicos. https://www.ieee.es/Galerias/fichero/docs_opinion/2021/DIEEE014_2021_BEANA_V_LidPan.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2025). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2025: edición regional sobre liderazgo en la educación, América Latina. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000393489>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2021). Beyond academic learning: First results from the Survey of Social and Emotional Skills. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/92a11084en>
- OrtegaRuiz, R., Del Rey, R., & Casas, J. A. (2013). La convivencia escolar: clave en la predicción del bullying. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 6(2), 91–102. <https://doi.org/10.15366/riee2013.6.2.004>
- RiascosHinestroza, L. E., & BecerrilArostegui, I. (2021). Liderazgo educativo docente: un modelo para su estudio, discusión y análisis. *Educación y Educadores*, 24(2), 243–264. <https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.2.4>
- Smith, T. E., Reinke, W. M., Herman, K. C., & Huang, F. L. (2021). Exploring the link between principal leadership and family engagement across elementary and middle school. *Journal of School Psychology*, 84, 49–62.

<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.12.006>

Sánchez Peñaranda, H. T., & Ahumada Mendez, L. S. (2022). Prácticas restaurativas: estrategias para mejorar la convivencia escolar. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 1503–1524. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3169

Vaillant, D. (2025). Liderazgo distribuido en la educación en América Latina: desarrollo profesional. Organización de Estados Iberoamericanos y UNESCO. <https://doi.org/10.54676/JGWK6472>

ValdésCuervo, A. A., GrijalvaQuiñonez, C. S., & ParraPérez, L. G. (2022). The role of teachers' practices in lowSES mothers' motivation and involvement in education. *Children and Youth Services Review*, 133, 106332. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2021.106332>

VelazcoCueva, M. F., MedinaSotelo, C. G., CórdovaGarcía, U., & CondoriChacón, P. A. (2025). Incidencia del liderazgo pedagógico y las competencias directivas en la gestión educativa. *Revista TecnológicaEducativa Docentes 2.0*, 18(1), 122–133. <https://doi.org/10.37843/rted.v18i1.586>
