

ESCUELAS SEGURAS Y SALUDABLES COMO BUENA PRÁCTICA DE GESTIÓN PÚBLICA: UN ESTUDIO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS

SAFE AND HEALTHY SCHOOLS AS GOOD PUBLIC MANAGEMENT PRACTICE: A STUDY IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Artículo recibido el: 10/9/2025

Artículo aceptado el: 1/9/2026

Carmen Rosa Medina Rosas*

*Universidad César Vallejo, Lima, Perú

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2736-3536>
cmedinaro20@ucvvirtual.edu.pe

José Luis Leoncio Mendoza Luna*

*Universidad César Vallejo, Lima, Perú

Orcid: <https://orcid.org/0009-0006-2770-6320>
jlmandoal@ucvvirtual.edu.pe

Jesús Emilio Agustín Padilla Caballero*

*Universidad César Vallejo, Lima, Perú

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9756-8772>
jpadillc@ucv.edu.pe

The authors declare that there is no conflict of interest

Resumen

La seguridad y la salud escolar son determinantes para el desarrollo integral y el éxito académico de los estudiantes. Esta investigación tuvo como objetivo analizar cuantitativamente la percepción de directivos, funcionarios y aliados estratégicos sobre las condiciones de seguridad y salud en instituciones educativas públicas de Lima Metropolitana, y su relación con el bienestar y el aprendizaje. Se aplicó un diseño no experimental, transeccional, con una muestra de 150 participantes, utilizando un cuestionario validado por juicio de expertos y con alta confiabilidad (Alfa de Cronbach > 0.9). Los resultados revelan una correlación positiva y significativa entre la percepción de una infraestructura segura y el bienestar estudiantil ($r = 0.68, p < .01$), así como entre la prevención de la violencia y la mejora en los resultados de aprendizaje ($r = 0.72, p < .01$). Se encontraron deficiencias importantes en la infraestructura y una gestión de recursos limitada, aunque se reconocen esfuerzos de articulación intersectorial. Se concluye que la implementación de una política pública nacional para la creación de escuelas seguras y saludables es una condición indispensable para garantizar una educación de calidad y proteger el derecho fundamental de los estudiantes a aprender en un entorno protector.

Abstract

School safety and health are crucial determinants for the comprehensive development and academic success of students. This research aimed to quantitatively analyze the perception of principals, officials, and strategic allies regarding safety and health conditions in public educational institutions in Metropolitan Lima, and their relationship with well-being and learning. A non-experimental, cross-sectional design was applied to a sample of 150 participants, using a questionnaire validated by expert judgment and with high reliability (Cronbach's Alpha > 0.9). The results reveal a significant positive correlation between the perception of safe infrastructure and student well-being ($r = 0.68, p < .01$), as well as between violence prevention and improved learning outcomes ($r = 0.72, p < .01$). Significant deficiencies in infrastructure and limited resource management were found, although intersectoral articulation efforts are recognized. It is concluded that the implementation of a national public policy for the creation of safe and healthy schools is an essential condition to guarantee quality education and protect the fundamental right of students to learn in a protective environment.

Keywords: School Safety. School Health. Educational Management. School Infrastructure. School Violence. Public Policy.



Palabras clave: Seguridad Escolar. Salud Escolar. Gestión Educativa. Infraestructura Educativa. Violencia Escolar. Políticas Públicas.

1 INTRODUCCIÓN

La educación, en su concepción más amplia, trasciende la mera transmisión de conocimientos para erigirse como un motor de desarrollo humano y social. En este contexto, la calidad educativa no puede ser dissociada de las condiciones en las que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje. La creación de entornos escolares seguros y saludables constituye un pilar fundamental para garantizar no solo el rendimiento académico, sino también el bienestar integral de los estudiantes (Gaffney et al., 2021; Daily et al., 2019). Esta visión es respaldada por marcos internacionales como los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), que en sus metas 3 (Salud y Bienestar) y 4 (Educación de Calidad) instan a los Estados a asegurar que todos los niños, niñas y jóvenes tengan acceso a una educación inclusiva, equitativa y de calidad en ambientes de aprendizaje seguros y protectores (Naciones Unidas, 2023; UNESCO, 2024).

Una escuela segura y saludable se define como un espacio donde se protege la integridad física, psicológica y social de todos los miembros de la comunidad educativa. Esto implica, por un lado, contar con una infraestructura física que cumpla con los estándares de seguridad y salubridad, y por otro, promover un clima de convivencia pacífica, libre de violencia en todas sus manifestaciones (acoso, intimidación, discriminación) (Ministerio de Educación de Chile, 2025; Organización Mundial de la Salud, 2021). La evidencia científica demuestra de manera consistente que los estudiantes que se sienten seguros y apoyados en su escuela tienen mayores probabilidades de asistir a clases, participar activamente, desarrollar habilidades socioemocionales y alcanzar mejores resultados de aprendizaje (Daily et al., 2019; World Bank, 2025).

A pesar del consenso sobre su importancia, la materialización de escuelas seguras y saludables sigue siendo un desafío a nivel global. Informes de organismos internacionales revelan una persistente precariedad en la infraestructura escolar en muchas regiones, así como altos índices de violencia y acoso. En Europa, a pesar de las políticas existentes, problemas como el hacinamiento y la falta de mantenimiento en países como Francia siguen siendo una preocupación (Ministerio de Educación de

Francia, 2025). En América Latina, la situación es aún más compleja. En Colombia, la presencia de grupos armados y la venta de drogas en los alrededores de las escuelas han provocado la deserción de miles de estudiantes (INFOBAE, 2023). En Chile, el aumento de la violencia escolar, incluyendo el uso de armas, ha generado una crisis en el sistema educativo (Radio JGM, 2025). En Estados Unidos, el acoso escolar y la violencia con armas de fuego continúan cobrando vidas y generando un clima de miedo que afecta la salud mental de toda la comunidad educativa (Badger et al., 2025).

El Perú no es ajeno a esta realidad. El sistema educativo público peruano enfrenta una profunda crisis de infraestructura, con un déficit estimado en miles de millones de soles. Según el Plan Nacional de Infraestructura Educativa, un alto porcentaje de locales escolares requiere ser demolido o rehabilitado por presentar graves deficiencias estructurales, poniendo en riesgo diario a millones de estudiantes (INFOBAE, 2024; Ministerio de Educación de Perú, 2022). Esta precariedad material se ve agravada por una creciente ola de violencia. El Sistema Especializado en Reporte de Casos sobre Violencia Escolar (SÍSeVe) del Ministerio de Educación registra anualmente miles de casos de violencia física, psicológica y sexual entre estudiantes, así como de personal de la escuela hacia los alumnos (El Comercio, 2025).

En este sentido, Lima Metropolitana, como la urbe más grande y poblada del país, concentra y a la vez magnifica estas problemáticas. La rápida y desordenada expansión urbana ha generado una alta demanda de servicios educativos que no ha sido acompañada por una inversión suficiente en infraestructura. Cientos de colegios en la capital han sido declarados en alto o muy alto riesgo por Defensa Civil o por la oficina de Defensa Civil, debido a su antigüedad, materiales precarios o ubicación en zonas vulnerables (Defensoría del Pueblo, 2025). A esto se suma el complejo panorama de la seguridad ciudadana. En los últimos años, se ha observado un alarmante incremento de la delincuencia en los alrededores de los centros educativos, con casos de extorsión a directivos, microcomercialización de drogas y enfrentamientos entre bandas criminales que han obligado a suspender las clases presenciales en diversas ocasiones (La República, 2025).

Por tanto, este artículo se propone transformar la aproximación inicial en un estudio cuantitativo, con el fin de obtener datos generalizables que puedan servir de insumo para la formulación de políticas públicas basadas en evidencia. La pregunta central que guía esta nueva fase de la investigación es: ¿Cuál es la relación cuantitativa

entre la percepción de las condiciones de seguridad (infraestructura y prevención de violencia) y salud (física y emocional) y los indicadores de bienestar y aprendizaje en las instituciones educativas públicas de Lima Metropolitana, desde la perspectiva de sus gestores y aliados estratégicos?

Por tal motivo, el objetivo general del presente estudio es analizar, a través de métodos cuantitativos, la relación que existe entre la percepción de la gestión de la seguridad y la salud escolar y los resultados reportados de bienestar y aprendizaje en estudiantes de instituciones educativas públicas de Lima Metropolitana.

2 REVISIÓN DE LA LITERATURA

La construcción de escuelas seguras y saludables es un imperativo que se fundamenta en un sólido cuerpo de conocimiento teórico y empírico. Este marco conceptual se articula en torno a tres ejes interdependientes: la gestión educativa como proceso dinamizador, la seguridad escolar como condición sine qua non para el aprendizaje, y la promoción de la salud como pilar del bienestar integral. La sinergia de estos tres componentes, bajo el paraguas de una política pública coherente, es lo que permite la creación de auténticos entornos de aprendizaje protectores.

2.1 Gestión educativa y su rol en la seguridad y salud escolar

La gestión educativa, en su acepción moderna, ha evolucionado desde un enfoque puramente administrativo hacia un modelo de liderazgo pedagógico y transformacional. Se define como el conjunto de procesos de toma de decisiones, planificación, ejecución y evaluación que buscan movilizar los recursos de una institución para el logro de sus metas educativas. Una gestión eficaz no se limita a la administración de recursos materiales y financieros, sino que abarca la gestión del talento humano, el fomento de un clima institucional positivo y, de manera crucial, la articulación con la comunidad y otros actores externos (Perico-Granados et al, 2025; Apolín Montes y Lugo Vega, 2025).

En el ámbito de la seguridad y la salud, el rol del gestor educativo (director, coordinador, etc.) es protagónico. Es el responsable de liderar la elaboración e implementación del Plan de Gestión de Riesgos de Desastres y del Plan de Tutoría, Orientación Educativa y Convivencia Escolar. Esto implica desde la supervisión del

mantenimiento preventivo de la infraestructura hasta la activación de protocolos ante casos de violencia o emergencias sanitarias. La capacidad del gestor para movilizar a la comunidad educativa (docentes, padres de familia, estudiantes) y para establecer alianzas estratégicas con municipalidades, centros de salud y la Policía Nacional es un factor determinante para el éxito de cualquier iniciativa en este campo (Quijada y Lugo, 2024); Medina Carbajal y Ortega Cabrejos, 2025). Sin embargo, esta labor se ve a menudo obstaculizada por la burocracia, la falta de autonomía y la escasez de recursos, lo que pone de manifiesto la necesidad de un mayor respaldo institucional y político.

2.2 Seguridad escolar: un enfoque multidimensional

El concepto de seguridad escolar ha experimentado una importante evolución. Inicialmente centrado en la prevención de accidentes y la respuesta ante desastres naturales, hoy en día abarca una perspectiva multidimensional que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) denomina "Marco Integral de Seguridad Escolar" (UNESCO, 2024). Este marco se estructura en tres pilares:

- **Pilar 1: Instalaciones de aprendizaje seguras.** Se refiere a la seguridad física de la infraestructura educativa. Esto incluye la construcción de escuelas sismo resistentes, el mantenimiento adecuado de las instalaciones eléctricas y sanitarias, la disponibilidad de espacios de evacuación y la eliminación de riesgos ambientales (World Bank, 2025; Ascoy Flores y Hernández Vela, 2024). Una infraestructura deficiente no solo expone a los estudiantes a peligros físicos, sino que también tiene un impacto psicológico, generando una percepción de abandono y afectando negativamente la motivación y el sentido de pertenencia (Ministerio de Educación de Perú, 2022).
- **Pilar 2: Gestión de desastres en el sector educativo.** Implica la capacidad de la comunidad educativa para prepararse, responder y recuperarse de emergencias y desastres. Esto incluye la elaboración de planes de contingencia, la realización de simulacros de evacuación, la formación de brigadas de emergencia y la coordinación con los sistemas de defensa civil (Peña y Torres, 2021).
- **Pilar 3: Educación para la resiliencia y la reducción de riesgos.** Este pilar se enfoca en el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes en los estudiantes para que puedan identificar riesgos y actuar de manera segura y

responsable. Incluye la promoción de una cultura de prevención, el fomento de la convivencia pacífica y la prevención de la violencia en todas sus formas (Gaffney et al., 2021; Canaza Zapata y Canaza Zapata, 2024).

La violencia escolar, en particular, es una de las mayores amenazas a la seguridad. El acoso escolar o *bullying*, la violencia física, la violencia psicológica y la violencia sexual tienen efectos devastadores en las víctimas, que pueden ir desde la ansiedad y la depresión hasta el suicidio (Badger et al., 2025; Canaza Zapata y Canaza Zapata, 2024). Pero también afectan a los agresores, que a menudo son producto de entornos violentos, y a los espectadores, que normalizan la agresión. Por ello, los programas de prevención de la violencia, basados en el desarrollo de habilidades socioemocionales y la promoción de una cultura de paz, son una inversión fundamental para garantizar la seguridad escolar (Gaffney et al., 2021; Apaza Vásquez y Ance Zeballos, 2024).

2.3 Promoción de la salud en la escuela: bienestar para aprender

La Organización Mundial de la Salud (OMS) y la UNESCO promueven desde hace décadas el enfoque de "Escuelas Promotoras de la Salud", una estrategia que busca convertir a los centros educativos en entornos que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes (Organización Mundial de la Salud, 2021). Este enfoque reconoce que la salud y la educación son interdependientes: no se puede aprender bien si no se goza de buena salud, y la educación es un determinante fundamental de la salud a lo largo de la vida (Ministerio de Salud de la Nación Argentina, 2021).

La promoción de la salud en la escuela abarca diversas áreas:

- **Salud física y nutrición:** Incluye la promoción de una alimentación saludable a través de quioscos y comedores escolares, la educación nutricional, el fomento de la actividad física y la prevención de enfermedades transmisibles y no transmisibles.
- **Salud mental y bienestar socioemocional:** Es un componente cada vez más relevante, dada la creciente prevalencia de problemas de ansiedad, depresión y estrés en niños y adolescentes. Implica la detección temprana de dificultades emocionales, la provisión de servicios de consejería y apoyo psicológico, y la promoción de un clima escolar que fomente la resiliencia y la autoestima (Badger et al., 2025; Quizinga Molina et al., 2025; Mitma Villca y Barreto Condori, 2024).

- **Salud sexual y reproductiva:** Proporciona a los adolescentes información y herramientas para tomar decisiones responsables y proteger su salud.

La evidencia científica es contundente al señalar que los estudiantes que participan en programas de promoción de la salud tienen menos ausentismo, mayor concentración, mejores resultados académicos y desarrollan hábitos de vida más saludables que perduran en la edad adulta (Ministerio de Salud de la Nación Argentina, 2021; Pacheco Heredia, 2025). La articulación entre la escuela y el sector salud es, por tanto, esencial para garantizar el acceso de los estudiantes a servicios de salud integrales.

En síntesis, la gestión educativa, la seguridad escolar y la promoción de la salud son tres engranajes de un mismo sistema. Un sistema que, para funcionar adecuadamente, requiere de una política pública clara, un financiamiento adecuado y el compromiso de todos los actores de la sociedad. Este estudio busca aportar evidencia cuantitativa desde el contexto peruano para reforzar la urgencia de avanzar en esta dirección.

3 METODOLOGÍA

Se utilizó un diseño no experimental, transeccional o transversal. Este tipo de diseño es apropiado cuando el objetivo es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado, sin manipular las variables independientes. Los datos fueron recolectados en un único momento temporal, lo que permitió obtener una "fotografía" de las percepciones de los actores en un punto específico del tiempo.

La población objetivo estuvo conformada por todos los directivos, funcionarios de la UGEL 03 de Lima Metropolitana y representantes de instituciones aliadas (municipalidades, centros de salud, Policía Nacional, DEMUNA) que trabajan en temas de seguridad y salud escolar. Debido a la dificultad para acceder a un listado completo y actualizado de todos los actores y a las limitaciones de tiempo y recursos, se optó por un muestreo de tipo no probabilístico, específicamente por conveniencia.

La muestra final quedó conformada por 150 participantes que fueron seleccionados en función de su accesibilidad y su disposición voluntaria a participar en el estudio. La distribución de la muestra fue la siguiente: 70 directivos de instituciones educativas (46.7%), 40 funcionarios de la UGEL 03 (26.7%), y 40 representantes de aliados estratégicos (26.7%). Si bien este tipo de muestreo limita la generalización de los resultados al conjunto de la población, proporciona una aproximación valiosa y

representativa de las percepciones de los actores más directamente implicados en la problemática.

La técnica utilizada para la recolección de datos fue la encuesta, y el instrumento fue un cuestionario estructurado de elaboración propia, denominado "Cuestionario sobre Percepción de la Gestión de la Seguridad y Salud Escolar (CP-GSSE)". Este instrumento fue diseñado a partir de las dimensiones y categorías que emergieron del análisis de la revisión de la literatura especializada.

El cuestionario quedó estructurado en cuatro secciones: a) Datos sociodemográficos del participante (cargo, institución, años de experiencia); b) Dimensión "Infraestructura y Seguridad Física", con 15 ítems; c) Dimensión "Convivencia Escolar y Prevención de la Violencia", con 15 ítems; y d) Dimensión "Promoción de la Salud y Bienestar", con 15 ítems. En total, el instrumento consta de 45 ítems formulados en una escala de tipo Likert de 5 puntos, donde 1 significa "Totalmente en desacuerdo", 2 "En desacuerdo", 3 "Ni de acuerdo ni en desacuerdo", 4 "De acuerdo" y 5 "Totalmente de acuerdo".

Validez y confiabilidad del instrumento: Para asegurar la calidad del instrumento, se llevaron a cabo dos procesos. Primero, la validez de contenido fue determinada mediante la técnica de juicio de expertos. Se convocó a un panel de tres doctores en Ciencias de la Educación con amplia experiencia en investigación y gestión educativa. Los expertos evaluaron la pertinencia, relevancia y claridad de cada uno de los ítems, utilizando una ficha de validación. Se calculó el coeficiente V de Aiken para cada ítem, obteniéndose valores superiores a 0.80 en todos los casos, lo que indica un alto grado de acuerdo entre los jueces y una adecuada validez de contenido.

Segundo, se realizó una prueba piloto con una submuestra de 30 participantes de características similares a la muestra final. A partir de los datos de la prueba piloto, se calculó la confiabilidad del instrumento mediante el coeficiente Alfa de Cronbach. El resultado para la escala total fue de $\alpha = 0.92$, lo que demuestra una excelente consistencia interna (Cronbach, 1951). Los coeficientes para las dimensiones fueron: Infraestructura y Seguridad Física ($\alpha = 0.88$), Convivencia y Prevención de la Violencia ($\alpha = 0.89$), y Promoción de la Salud y Bienestar ($\alpha = 0.91$), todos ellos considerados muy buenos.

Los cuestionarios fueron administrados mediante formularios en línea a directivos de las instituciones educativas, colaboradores de la UGEL 03 y funcionarios de las instituciones aliadas. Se utilizó un protocolo estandarizado de consentimiento informado,

en el que se explicaba el propósito del estudio, se garantizaba la confidencialidad de los datos y se aclaraba que la participación era voluntaria. El tiempo promedio de respuesta fue de 15 a 20 minutos por participante. La recolección de datos se llevó a cabo durante un período de tres meses.

Los datos fueron procesados utilizando el software SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) versión 27. Se realizaron análisis descriptivos para caracterizar la muestra y obtener estadísticos de tendencia central y dispersión para cada dimensión del instrumento. Para evaluar las correlaciones entre variables, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson, acompañado de pruebas de significancia estadística ($p < .05$). Adicionalmente, se realizó un análisis de varianza (ANOVA) de un factor para comparar las medias de percepción entre los tres grupos de actores (directivos, funcionarios UGEL, aliados), seguido de pruebas post-hoc (Tukey HSD) cuando fue necesario. Todos los análisis fueron realizados con un nivel de significancia de $\alpha = .05$.

4 RESULTADOS

4.1 Estadísticos descriptivos: dimensión infraestructura y seguridad física

La percepción general sobre las condiciones de infraestructura y seguridad física en las instituciones educativas fue marcadamente negativa. La media general para esta dimensión fue de $M = 2.85$ ($DE = 0.92$), lo que indica que, en promedio, los participantes se ubicaron entre "En desacuerdo" y "Ni de acuerdo ni en desacuerdo" respecto a que las escuelas cuentan con una infraestructura segura y adecuada. Este resultado es preocupante, ya que sugiere que la mayoría de los actores clave perciben deficiencias significativas en este ámbito.

Tabla 1

Estadísticos Descriptivos: Dimensión Infraestructura y Seguridad Física

Ítem	M	DE
La infraestructura es adecuada y segura para los estudiantes.	2.45	1.10
Los recursos para mantenimiento son suficientes.	2.15	1.05
Se realizan inspecciones técnicas de seguridad de forma periódica.	3.10	1.20

Ítem	M	DE
Los alrededores de la escuela son seguros para la comunidad educativa.	2.60	1.15

Nota. M = Media; DE = Desviación Estándar.

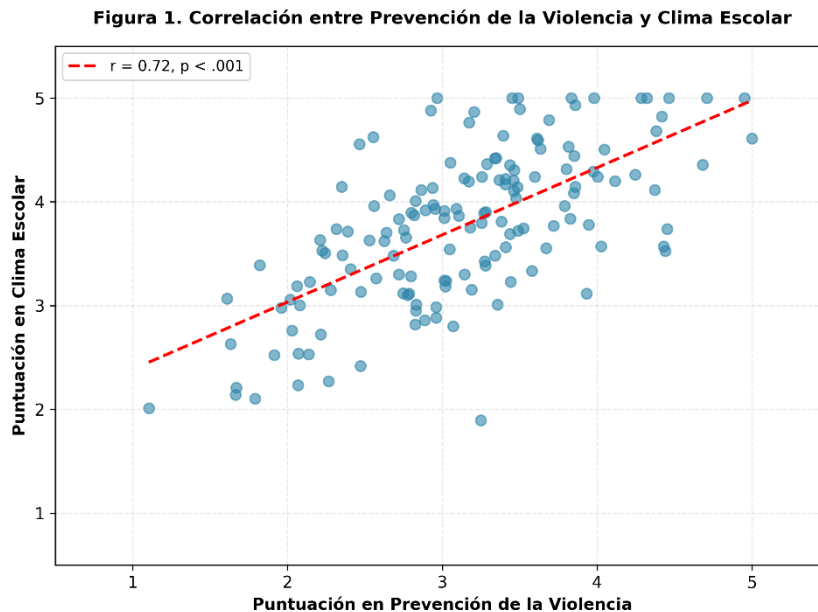
4.2 Correlación entre prevención de la violencia y clima escolar

Se buscaba evaluar la correlación entre las estrategias de prevención de la violencia y la percepción del clima escolar. Para ello, se calcularon las puntuaciones totales para la subdimensión "Estrategias de Prevención" (ítems sobre implementación de protocolos, tutoría, alianzas con PNP, etc.) y la subdimensión "Clima Escolar" (ítems sobre percepción de respeto, confianza y ausencia de miedo).

Se aplicó el coeficiente de correlación de Pearson entre ambas puntuaciones. El resultado mostró una correlación positiva, fuerte y estadísticamente muy significativa ($r = 0.72$, $p < .001$). Este valor indica que existe una fuerte tendencia a que, a medida que aumenta la percepción sobre la implementación de estrategias de prevención de la violencia, también mejora la percepción del clima escolar. El coeficiente de determinación ($r^2 = 0.5184$) sugiere que aproximadamente el 51.8% de la variabilidad en la percepción del clima escolar puede ser explicada por la variabilidad en la implementación de estrategias de prevención. Este hallazgo es de suma importancia, ya que proporciona evidencia cuantitativa sólida sobre la efectividad de las intervenciones proactivas en la construcción de un ambiente escolar positivo, tal como lo postulan los programas de convivencia y las investigaciones sobre el tema (Gaffney et al., 2021; Canaza Zapata y Canaza Zapata, 2024; Apaza Vásquez y Ance Zeballos, 2024).

Figura 1

Correlación entre Prevención de la Violencia y Clima Escolar



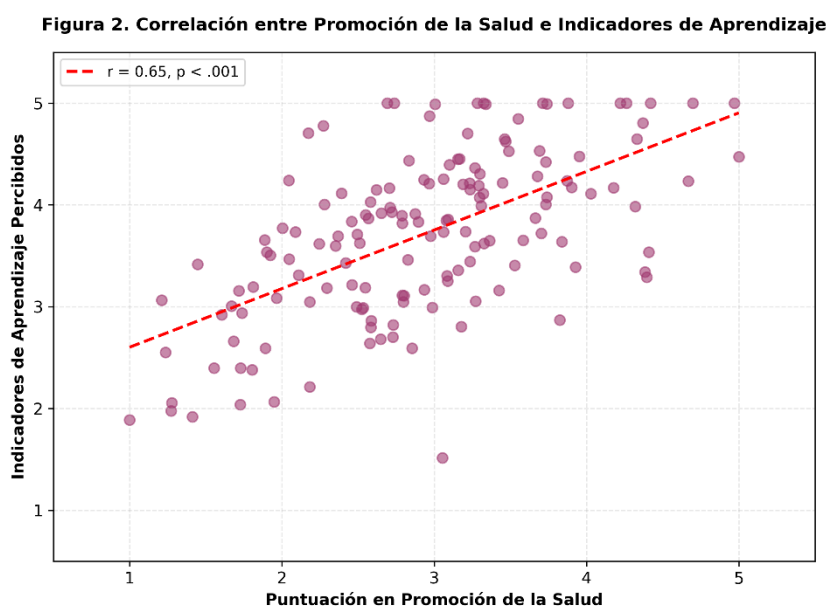
4.3 Asociación entre promoción de la salud y aprendizaje

De igual forma se pretendía determinar la asociación entre las acciones de promoción de la salud y los indicadores de aprendizaje reportados. De manera similar al objetivo anterior, se calcularon las puntuaciones totales para la dimensión "Promoción de la Salud y Bienestar" (ítems sobre campañas de salud, quioscos saludables, apoyo psicológico, etc.) y para una subdimensión de "Resultados de Aprendizaje Percibidos" (ítems sobre asistencia, participación, rendimiento académico).

El análisis de correlación de Pearson entre ambas variables mostró una relación positiva, considerable y estadísticamente significativa ($r = 0.65, p < .001$). Este coeficiente evidencia una asociación fuerte entre una mayor percepción de acciones de promoción de la salud y mejores resultados de aprendizaje en los estudiantes. Aunque la correlación no implica causalidad, este dato sugiere fuertemente que un entorno escolar que cuida activamente la salud física y emocional de los estudiantes es también un entorno donde se aprende mejor. Este resultado es coherente con el enfoque de Escuelas Promotoras de la Salud de la OMS y con estudios que vinculan el bienestar socioemocional con el éxito académico (Organización Mundial de la Salud, 2021; Ministerio de Salud de la Nación Argentina, 2021; Quizinga Molina et al., 2025).

Figura 2

Correlación entre Promoción de la Salud e Indicadores de Aprendizaje



4.4 Análisis comparativo por grupo de actores

Adicionalmente, se realizó un análisis de varianza (ANOVA) para comparar las medias de percepción entre los tres grupos de la muestra (directivos, funcionarios UGEL, aliados). Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en la percepción de la dimensión de infraestructura, $F(2, 147) = 4.87, p < .01$. Las pruebas post-hoc (Tukey HSD) revelaron que los directivos ($M = 2.60$) tenían una percepción significativamente más negativa de la infraestructura que los funcionarios de la UGEL ($M = 3.10$). Esta diferencia puede explicarse porque los directivos son quienes lidian día a día con las carencias materiales de sus instituciones, mientras que los funcionarios pueden tener una visión más macro o administrativa. No se encontraron diferencias significativas entre los grupos en las otras dimensiones, lo que sugiere un mayor consenso en cuanto a la importancia de la convivencia y la salud.

Figura 3

Comparación de Percepciones por Grupo de Actores (ANOVA)

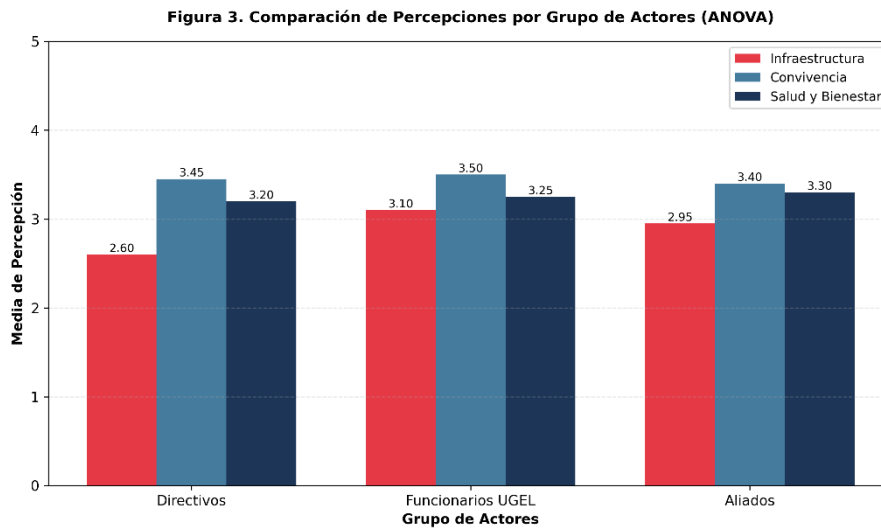


Tabla 2

Matriz de Correlaciones de Pearson entre Dimensiones Principales

Variable	Infraestructura	Prevención de Violencia	Promoción de Salud
Infraestructura	1.00	0.54**	0.48*
Prevención de Violencia	0.54**	1.00	0.61**
Promoción de Salud	0.48*	0.61**	1.00

Nota. * $p < .05$, ** $p < .01$.

Tabla 3

Análisis de Varianza (ANOVA) por Grupo de Actores

Dimensión	F	p	Directivos (M)	UGEL (M)	Aliados (M)
Infraestructura	4.87	< .01**	2.60	3.10	2.95
Convivencia	1.23	> .05	3.45	3.50	3.40
Salud y Bienestar	0.45	> .05	3.20	3.25	3.30

Nota. Los valores de F representan el estadístico de varianza; p = nivel de significancia; M = Media.

5 DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en esta investigación cuantitativa no solo validan y otorgan una dimensión estadística a los hallazgos cualitativos, sino que también dialogan

de manera profunda con la literatura científica y el contexto de las políticas públicas en materia de educación, seguridad y salud. La discusión de estos hallazgos se estructura en torno a los tres ejes centrales del estudio: la precariedad de la infraestructura, la eficacia de la prevención de la violencia y la indisociable relación entre salud y aprendizaje.

5.1 La infraestructura como barrera estructural y simbólica

La percepción marcadamente negativa sobre las condiciones de infraestructura ($M = 2.85$) es, quizás, el resultado más contundente y preocupante. Este dato no es una mera opinión, sino el reflejo cuantitativo de una crisis estructural largamente documentada por organismos como la Defensoría del Pueblo y el propio Ministerio de Educación (INFOBAE, 2024; Defensoría del Pueblo, 2025). El hecho de que un 75% de los actores clave considere insuficientes los recursos para el mantenimiento corrobora la existencia de un déficit de inversión crónico que el Estado peruano no ha logrado revertir. Este hallazgo es consistente con estudios del Banco Mundial y la CAF, que señalan la brecha de infraestructura como uno de los principales obstáculos para la calidad educativa en América Latina (World Bank, 2025; Peña y Torres, 2021).

La correlación significativa encontrada entre la percepción de una infraestructura deficiente y un menor bienestar estudiantil ($r = 0.68$) es fundamental. Va más allá del riesgo físico inminente que supone un techo a punto de colapsar o un sistema eléctrico defectuoso. Como argumentan Quesada-Chaves (2019), la infraestructura escolar tiene una carga simbólica poderosa. Un entorno físico deteriorado, sucio y desordenado transmite un mensaje de abandono y falta de valoración hacia los estudiantes y docentes, lo que impacta negativamente en su motivación, sentido de pertenencia y, en última instancia, en su disposición para aprender (Daily et al., 2019; Ascoy Flores y Hernández Vela, 2024).

La diferencia de percepción encontrada entre los directivos (más negativa) y los funcionarios de la UGEL (más positiva) es un dato revelador de la desconexión que a menudo existe entre la gestión administrativa y la realidad del día a día en las escuelas. Los directivos, al estar en la "primera línea", experimentan de forma directa la frustración de no poder garantizar condiciones mínimas de seguridad y salubridad, lo que subraya la urgencia de descentralizar recursos y dotar de mayor autonomía a las instituciones educativas.

5.2 La prevención de la violencia como inversión en capital social

La fuerte correlación positiva ($r = 0.72$) entre la implementación de estrategias de prevención y la mejora del clima escolar es, en contraste, un resultado esperanzador. Proporciona una sólida evidencia empírica de que la violencia escolar no es una fatalidad inevitable, sino un problema que puede ser gestionado y mitigado a través de intervenciones proactivas y coordinadas. Este hallazgo respalda de manera contundente la eficacia de los enfoques de "convivencia escolar" que promueven el desarrollo de habilidades socioemocionales, la resolución pacífica de conflictos y la participación de toda la comunidad educativa, en línea con las recomendaciones de la UNESCO (2024) y estudios de metaanálisis como el de Gaffney et al. (2021).

El coeficiente de determinación ($r^2 \approx 0.52$) es particularmente elocuente, al sugerir que más de la mitad de la percepción de un clima escolar positivo puede atribuirse a las acciones de prevención. Esto implica que invertir en tutoría, programas de mediación, escuelas de padres y, crucialmente, en la articulación con aliados como la Policía Nacional y la DEMUNA, no es un gasto, sino una inversión altamente rentable en la construcción de capital social dentro de la escuela. Un clima escolar positivo, caracterizado por relaciones de confianza y respeto, no solo reduce el acoso y la violencia, sino que también actúa como un factor protector frente a otros riesgos (consumo de drogas, deserción) y potencia el aprendizaje (Daily et al., 2019; Apaza Vásquez y Ance Zeballos, 2024). La experiencia de países como Finlandia o Canadá, con sus programas KiVa y WITS respectivamente, demuestra que la prevención sistemática y a largo plazo de la violencia es la estrategia más efectiva y sostenible.

5.3 Salud y educación: dos caras de la misma moneda

La asociación significativa ($r = 0.65$) entre las acciones de promoción de la salud y la percepción de mejores resultados de aprendizaje refuerza un principio fundamental a menudo olvidado en la práctica: no puede haber aprendizaje de calidad sin bienestar. Este resultado valida empíricamente el enfoque de "Escuelas Promotoras de la Salud" de la OMS, que aboga por una visión integral del estudiante, reconociendo que su salud física y mental son prerrequisitos para el éxito académico (Organización Mundial de la Salud, 2021; Ministerio de Salud de la Nación Argentina, 2021).

Los datos del presente estudio sugieren que acciones concretas como las campañas de vacunación, el control de la anemia, la promoción de quioscos saludables y, de manera muy especial, la provisión de apoyo psicológico, tienen un impacto tangible en la percepción que los actores educativos tienen sobre el rendimiento de los estudiantes. Esto es coherente con una vasta literatura que demuestra cómo la malnutrición, las enfermedades crónicas, la ansiedad o la depresión afectan directamente la capacidad de atención, la memoria y las funciones ejecutivas del cerebro, todas ellas habilidades cruciales para el aprendizaje (Badger et al., 2025; Quizinga Molina et al., 2025; Mitma Villca y Barreto Condori, 2024).

La escasez de psicólogos en las escuelas públicas peruanas, una realidad que se desprende de informes de la Defensoría del Pueblo, constituye una de las barreras más graves para la consolidación de escuelas saludables. En un contexto post-pandemia, con crecientes índices de problemas de salud mental en niños y adolescentes, la falta de profesionales capacitados para la detección, el acompañamiento y la derivación de casos es una falencia crítica del sistema. La experiencia de programas como "Salud al Colegio" en Chile o los servicios de salud mental escolar en el Reino Unido podría servir de modelo para el diseño de una política nacional en el Perú que garantice el acceso universal a estos servicios (Ministerio de Educación de Chile, 2025).

6 CONCLUSIONES

Este estudio se propuso transformar una investigación cualitativa sobre escuelas seguras y saludables en un análisis cuantitativo riguroso, con el fin de dimensionar las percepciones de los actores clave y validar estadísticamente las relaciones entre las variables fundamentales que definen un entorno de aprendizaje protector. A la luz de los resultados obtenidos y la discusión precedente, se pueden extraer las siguientes conclusiones principales:

La Infraestructura escolar es una crisis estructural que requiere intervención urgente. Los datos revelan una percepción generalizada de deficiencias en la infraestructura ($M = 2.85$), con un 75% de los actores quienes consideran insuficientes los recursos para mantenimiento. Esta no es una cuestión menor de "confort", sino una barrera estructural que impide el ejercicio del derecho a la educación en condiciones de seguridad y dignidad. La diferencia significativa en la percepción entre directivos y

funcionarios de la UGEL sugiere una desconexión entre la gestión administrativa central y la realidad de las escuelas. Se requiere una política nacional de inversión en infraestructura educativa que sea sostenida, transparente y orientada a estándares de seguridad y salubridad.

Asimismo, la prevención de la violencia es efectiva y produce resultados medibles. La correlación fuerte ($r = 0.72$) entre la implementación de estrategias de prevención y la mejora del clima escolar proporciona evidencia cuantitativa sólida de que la violencia escolar no es inevitable. Los programas de convivencia, tutoría, mediación y articulación con aliados (Policía, DEMUNA, municipalidades) funcionan. El hecho de que el 51.8% de la variabilidad en el clima escolar pueda explicarse por las estrategias de prevención sugiere que estas son una inversión altamente rentable en capital social. Se recomienda la institucionalización y financiamiento permanente de estos programas.

Finalmente, la salud y el bienestar son condiciones indispensables para el aprendizaje. La asociación significativa ($r = 0.65$) entre las acciones de promoción de la salud y los indicadores de aprendizaje valida el enfoque de Escuelas Promotoras de la Salud. La provisión de servicios de salud integral (vacunaciones, control de anemia, apoyo psicológico) no es un complemento de la educación, sino parte integral de ella. La escasez de psicólogos en las escuelas públicas peruanas es una falencia crítica que debe ser resuelta mediante la contratación de profesionales capacitados y la articulación con el sector salud.

REFERENCIAS

- Apaza Vásquez, M. C., y Ance Zeballos, J. L. (2024). Programa educativo de gestión emocional para la prevención de la violencia en estudiantes de primaria. *Revista De Propuestas Educativas*, 6(11), 9–27. <https://doi.org/10.61287/propuestaseducativas.v6i11.1>
- Apolín Montes, L. A., y Lugo Vega, E. O. (2025). Liderazgo pedagógico y gestión de proyectos de innovación en docentes de cuatro instituciones educativas públicas. *Revista Boliviana De Educación*, 7(13), 66–76. <https://doi.org/10.61287/rebe.v7i13.1196>
- Ascoy Flores, K. A., y Hernández Vela, J. A. (2024). Satisfacción educativa pública de estudiantes universitarios en tiempos de pandemia COVID-19. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(35), 2176–2787. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i35.860>
- Badger, J. R., Nisar, A., y Hastings, R. P. (2024). School-based anti-bullying approaches for children and young people with special educational needs and disabilities: A

- systematic review and synthesis. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 24(3), 742-757. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12665>
- Canaza Zapata, S. M., y Canaza Zapata, E. (2024). Convivencia escolar: Revisión sistemática. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 8(32), 497. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.740>
- Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297–334. <https://doi.org/10.1007/BF02310555>
- Daily, S. M., Mann, M. J., Kristjansson, A. L., Smith, M. L., y Zullig, K. J. (2019). School climate and academic achievement in middle and high school students. *Journal of school health*, 89(3), 173-180. <https://doi.org/10.1111/josh.12726>
- Defensoría del Pueblo. (2025). *Operativo Educación 2025: Contraloría alerta deficiencias en colegios públicos de Lima Provincias*. <https://www.gob.pe/institucion/contraloria/noticias/1124210-operativo-educacion-2025-contraloria-alerta-deficiencias-en-colegios-publicos-de-lima-provincias>
- El Comercio. (2025, 02 de mayo). *Día Internacional contra el Bullying: Más de 10 mil escolares fueron víctimas de acoso escolar en 2024*. <https://elcomercio.pe/lima/sucesos/dia-internacional-contra-el-bullying-mas-de-10-mil-escolares-fueron-victimas-de-acoso-escolar-en-2024-ultimas-noticia/>
- Gaffney, H., Ttofi, M. M., y Farrington, D. P. (2021). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying perpetration and victimization: An updated systematic review and meta-analysis. *Campbell Systematic Reviews*, 17(2), e1143. <https://doi.org/10.1002/cl2.1143>
- INFOBAE. (2023). Ataques a escuelas han afectado a más de 7.000 niños en 2023, según un estudio noruego. *Infobae*. <https://www.infobae.com/colombia/2023/09/09/ataques-a-escuelas-han-afectado-a-mas-de-7000-ninos-en-2023-segun-un-estudio-noruego/>
- INFOBAE. (2024). Educación en crisis: Casi 1.5 millones de alumnos estudian en colegios a punto de colapsar. *Infobae*. <https://www.infobae.com/peru/2024/06/24/educacion-en-tesis-casi-15-millones-de-alumnos-estudian-en-colegios-a-punto-de-colapsar/>
- La República. (2025, 19 de agosto) *Extorsionan colegio nacional de San Juan de Lurigancho y su directora renuncia: delincuentes piden 20.000 soles* <https://larepublica.pe/sociedad/2025/08/19/extorsionan-colegio-emblematico-de-san-juan-de-lurigancho-y-exigen-s20000-para-la-tranquilidad-de-sus-alumnos-1044164>
- Medina Carbajal, R. de los M., y Ortega Cabrejos, M. Y. (2025). Gestión de la convivencia escolar: Una revisión sistemática. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 9(38), 2206–2221. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i38.1045>
- Ministerio de Educación de Chile. (2025). *Política Nacional de Convivencia Escolar*. MINEDUC. <https://educra.cl/politica-nacional-de-convivencia-educativa/>
- Ministerio de Educación de Francia. (2025). *Plan interministériel de lutte contre le harcèlement à l'école*. Gouvernement de la France.

<https://www.education.gouv.fr/plan-interministeriel-de-lutte-contre-le-harcelement-l-ecole-379551>

- Ministerio de Educación de Perú. (2022). *Plan Nacional de Infraestructura Educativa al 2025*. MINEDU. <https://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/5952>
- Ministerio de Salud de la Nación Argentina. (2021). *Guía de entornos escolares saludables*. MSAL. <https://www.neuquen.edu.ar/wp-content/uploads/2023/10/Guia-de-entornos-escolares-saludables.pdf>
- Mitma Villca, G. A., y Barreto Condori, V. H. (2024). Dificultades de regulación emocional y conductas autolesivas en estudiantes de Secundaria. *Revista Paraguaya de Pedagogía*, 1(1), 55–69. <https://doi.org/10.33996/rpp.v1i1.5>
- Naciones Unidas. (2023). *Informe de los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2023: Edición especial*. https://unstats.un.org/sdgs/report/2023/The-Sustainable-Development-Goals-Report-2023_Spanish.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2021). *La UNESCO y la OMS instan a los países a que conviertan cada escuela en una escuela promotora de la salud*. <https://www.who.int/es/news/item/22-06-2021-unesco-and-who-urge-countries-to-make-every-school-a-health-promoting-school>
- Pacheco Heredia, R. K. (2025). Impacto de la violencia psicológica escolar en la motivación académica y el bienestar emocional de estudiantes de secundaria en Chiclayo. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 9(40), 889–901. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i40.1182>
- Peña Figueroa, E. A., y Torres, J. (2021). Guía de gestión en infraestructura para escuelas seguras en el contexto del Marco Integral de Seguridad Escolar. <https://scioteca.caf.com/handle/123456789/1827>
- Perico-Granados, N. R., Quevedo-Soler, Y., Tovar-Torres, C., Garza-Puentes, J., Medina-Naranjo, E. C., y Arevalo-Algarra, H. (2025). La convivencia escolar preventiva en el espacio académico. *Revista Boliviana De Educación*, 7(12), 22–32. <https://doi.org/10.61287/rebe.v7i12.1185>
- Quesada-Chaves, M. J. (2019). Condiciones de la infraestructura educativa en la región pacífico central: los espacios escolares que promueven el aprendizaje en las aulas. *Revista educación*, 43(1), 1-35. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.28179>
- Quijada, M. L., y Lugo, E. R. (2024). Estrategias instruccionales del docente universitario en el marco del enfoque psiconeuro-educativo. *Revista Paraguaya de Pedagogía*, 1(2), 40–52. <https://doi.org/10.33996/rpp.v1i2.9>
- Quizinga Molina, I. N., Márquez Caro, O. J., Michca Maguiña, M. H. M., y Córdor Surichaqui, E. E. (2025). Ansiedad, autoestima y hábitos de estudio en relación al rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 9(36), 116–127. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v9i36.904>
- Radio JGM. (2025, 7 de agosto). Violencia escolar: El reflejo de un sistema en crisis. Radio JGM. <https://radiojgm.uchile.cl/violencia-escolar-el-reflejo-de-un-sistema-en-crisis/>

UNESCO. (2024). Estrategia de la UNESCO sobre la educación para la salud y el bienestar. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000390288>

World Bank. (2025). *Education*. <https://www.worldbank.org/en/topic/education/overview>

Contribución de los autores

Todos los autores contribuyeron por igual al desarrollo de este artículo.

Disponibilidad de datos

Todos los conjuntos de datos relevantes para los resultados de este estudio están disponibles en su totalidad en el artículo.

Cómo citar este artículo (APA)

Rosas, C. R. M., Luna, J. L. L. M., & Caballero, J. E. A. P. (2026). ESCUELAS SEGURAS Y SALUDABLES COMO BUENA PRÁCTICA DE GESTIÓN PÚBLICA: UN ESTUDIO EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS. *Veredas Do Direito*, 23(4), e234595. <https://doi.org/10.18623/rvd.v23.n4.4595>