



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN



**Gestión estratégica en la escuela: una aproximación teórica hacia la inclusión educativa**

Tesis doctoral presentada como requisito para optar al Grado de Doctor en Educación

Autor: Jhon Eduard Muñoz Martínez  
Tutor: Juan José Obando

Caracas, junio de 2025



## A C T A

Nosotros, el Jurado Examinador abajo firmante, reunidos en modalidad virtual el día 7 de julio de 2025, debidamente autorizados por la Coordinación de Estudios de Postgrado del Instituto Pedagógico de Caracas, con el propósito de evaluar la *TESIS DOCTORAL* titulada: “GESTIÓN ESTRATÉGICA EN LA ESCUELA: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA”, presentada por el ciudadano: **Jhon Eduard Muñoz Martínez**, titular del Pas. **BD406111**, integrante de la Cohorte 2021, periodo II del Doctorado de Educación, para optar al título de Doctor en Educación, emitimos el siguiente veredicto: **APROBADO**.

### OBSERVACIONES:

*La tesis presentada es pertinente, original, está adaptada al contexto colombiano y aborda un tema de gran relevancia en el ámbito educativo: la gestión estratégica inclusiva en instituciones educativas públicas. La construcción de una aproximación teórica representa un aporte significativo al campo de la gestión educativa al evidenciar que la inclusión no es un resultado aislado, sino un proceso estratégico, participativo y contextualizado que debe emerger del liderazgo compartido y de la corresponsabilidad con la comunidad. Invitamos al autor a participar con su investigación en eventos regionales, nacionales e internacionales relacionados con su temática y a publicar en revistas especializadas.*



Dr. Juan José Obando  
C.I. N.- 5114618  
(Tutor)



Dra. Evelyn Garrido  
C.I. N.- 12951040



Dra. Laura Mendoza  
C.I. N.- 3796736



Dr. Kamil Ansoleaga  
C.I. N.- 13770789



Dr. Xiomara Rojas  
C.I. N.- 10377885



### **Dedicatoria**

Dedico esta investigación a mi familia, cuyo amor incondicional, apoyo constante y motivación han sido la base para alcanzar este logro. A mi madre y hermanos, por enseñarme con su ejemplo el valor del esfuerzo y la dedicación.

A mis hijos, por ser mi mayor inspiración y recordarme cada día la importancia de construir un mundo más inclusivo y equitativo para las nuevas generaciones.

A los docentes y directivos, quienes trabajan incansablemente por brindar una educación de calidad, enfrentando desafíos diarios con compromiso y pasión. Este trabajo busca ser un aporte significativo para fortalecer su labor y avanzar hacia una gestión estratégica que promueva la inclusión educativa en nuestras escuelas.

Finalmente, dedico este esfuerzo a todas las personas que creen en el poder transformador de la educación y en la posibilidad de construir comunidades más justas e inclusivas a través del conocimiento y la colaboración.

## **Reconocimiento**

Expreso mi más sincero agradecimiento a todas las personas e instituciones que hicieron posible la realización de esta investigación.

En primer lugar, quiero agradecer al doctor Juan José Obando por su invaluable guía, orientación y paciencia a lo largo de este proceso, así como por compartir su conocimiento y experiencia científica. Su apoyo fue esencial para lograr los objetivos de este proyecto.

Extiendo mi gratitud a todos mis profesores, quienes con su dedicación y consejos contribuyeron significativamente al desarrollo de este trabajo. Sus aportes académicos y sugerencias fueron fundamentales para enriquecer esta investigación.

Agradezco profundamente a la comunidad educativa de las instituciones educativas de Bosconia, Cesar, Colombia, por su disposición, participación y colaboración, que permitieron recopilar los datos necesarios y comprender la realidad objeto de estudio.

Por último, agradezco a mi familia y amigos, quienes con su ánimo constante y comprensión me acompañaron durante todo el proceso, siendo un pilar importante para superar los desafíos encontrados en el camino.

A todos ustedes, mi más profundo agradecimiento.

## Tabla de contenido

pp.

|  |      |
|--|------|
| Lista de tablas .....  | VIII |
| Lista de figuras .....   | IX   |
| RESUMEN .....  | X    |
| INTRODUCCIÓN .....   | 1    |
| MOMENTO I .....  | 3    |
| PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....   | 3    |
| Preguntas de investigación .....   | 6    |
| <i>Pregunta central</i> .....  | 6    |
| <i>Preguntas específicas</i> .....   | 6    |
| Propósitos de la investigación .....   | 7    |
| <i>Propósito central</i> .....   | 7    |
| <i>Propósitos específicos</i> .....  | 7    |
| Relevancia de la investigación .....   | 7    |
| MOMENTO II .....   | 10   |
| PERSPECTIVA TEÓRICA .....  | 10   |
| Antecedentes de la investigación .....   | 10   |
| <i>Antecedentes internacionales</i> .....  | 10   |
| <i>Antecedentes nacionales</i> .....   | 12   |
| Bases teóricas .....   | 14   |
| <i>Perspectiva comprensiva sobre la gestión estratégica y la inclusión educativa</i> ..... | 14   |
| <i>Tipos de gestión estratégica en el ámbito educativo</i> .....                           | 17   |
| <i>Elementos constitutivos de la gestión estratégica</i> .....                             | 20   |
| <i>Estrategias integradoras para fortalecer la relación escuela-comunidad</i> .....        | 28   |
| Bases legales .....  | 31   |
| Criterios éticos de la investigación .....   | 33   |
| MOMENTO III .....  | 35   |
| MARCO METODOLÓGICO .....   | 35   |
| Paradigma de la investigación .....  | 35   |

|   |            |
|---|------------|
| Dimensiones de la investigación.....  | 36         |
| Enfoque de investigación .....  | 38         |
| Método de la investigación .....  | 38         |
| Contexto e informantes clave.....   | 39         |
| Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....                                  | 40         |
| Método de análisis e interpretación de la información .....                           | 41         |
| Criterios de rigurosidad y calidad de la investigación .....                          | 42         |
| MOMENTO IV .....  | 44         |
| REALIDAD DEVELADA .....   | 44         |
| La descripción .....  | 44         |
| La organización conceptual .....  | 45         |
| <i>Las etapas de la investigación con la lógica comparativa constante - LCC .....</i> | <i>46</i>  |
| La Teorización .....  | 52         |
| <i>De los órganos de participación .....</i>  | <i>54</i>  |
| <i>De los criterios de integración.....</i>   | <i>57</i>  |
| <i>De los desafíos en la implementación .....</i>                                     | <i>60</i>  |
| <i>Del impacto de participación .....</i>   | <i>63</i>  |
| La triangulación teórica .....  | 65         |
| Estructura de categorías y subcategorías emergentes .....                             | 85         |
| MOMENTO V .....   | 87         |
| APROXIMACIONES TEÓRICAS .....   | 87         |
| <i>Síntesis de la aproximación teórica: gestión estratégica inclusiva .....</i>       | <i>99</i>  |
| MOMENTO VI .....  | 105        |
| REFLEXIONES FINALES .....   | 105        |
| <i>Sugerencias para fortalecer la inclusión de la comunidad en la escuela.....</i>    | <i>118</i> |
| REFERENCIAS .....   | 122        |
| ANEXO A .....   | 131        |
| GUIÓN DE ENTREVISTAS .....  | 131        |
| ANEXO A-1 .....   | 132        |
| Guion de Entrevista Rectores .....  | 132        |
| ANEXO A-2 .....   | 133        |

|  |     |
|--|-----|
| Guion de Entrevista Coordinadores.....                                     | 133 |
| ANEXO A-3 .....  | 134 |
| Guion de Entrevista Docentes.....  | 134 |
| ANEXO A-4 .....  | 135 |
| Guion de Entrevista Padres.....  | 135 |
| ANEXO B.....   | 136 |
| CONSENTIMIENTO INFORMADO.....  | 136 |
| ANEXO B-1 .....  | 137 |
| Consentimiento Informado .....   | 137 |
| ANEXO C.....   | 138 |
| ESTRUCTURA DEL PROCESO DE ANÁLISIS.....                                    | 138 |
| ANEXO C-1 .....  | 139 |
| Uso del Software AtlasTi para el Análisis de Entrevista Rector 1 .....     | 139 |
| ANEXO C-2 .....  | 140 |
| Uso del Software AtlasTi para el Análisis de Entrevista Rector 2 .....     | 140 |
| ANEXO C-3 .....  | 141 |
| Uso del Software AtlasTi para el Análisis de Entrevista Coordinador 1..... | 141 |
| ANEXO C-4 .....  | 142 |
| Uso del Software AtlasTi para el Análisis de Entrevista Coordinador 2..... | 142 |
| ANEXO C-5 .....  | 143 |
| Uso del Software AtlasTi para el Análisis de Entrevista Docente 1 .....    | 143 |
| ANEXO C-6 .....  | 144 |
| Uso del Software AtlasTi para el Análisis de Entrevista Docente 2 .....    | 144 |
| ANEXO C-7 .....  | 145 |
| Uso del Software AtlasTi para el Análisis de Entrevista Padre 1.....       | 145 |
| ANEXO C-8 .....  | 146 |
| Uso del Software AtlasTi para el Análisis de Entrevista Padre 2.....       | 146 |
| Síntesis curricular .....  | 147 |
| Síntesis curricular .....  | 148 |

## Lista de tablas

|   |     |
|---|-----|
|   | pp. |
| <b>Tabla 1</b> Criterios de selección de los informantes clave .....  | 40  |
| <b>Tabla 2</b> Integración de categorías abiertas, propiedades y dimensiones en torno a la categoría axial “órganos de participación” .....   | 54  |
| <b>Tabla 3</b> Integración de categorías abiertas, propiedades y dimensiones en torno a la categoría Axial “criterios de integración” .....   | 57  |
| <b>Tabla 4</b> Integración de categorías abiertas, propiedades y dimensiones en torno a la categoría Axial “desafíos en implementación” ..... | 60  |
| <b>Tabla 5</b> Integración de categorías abiertas, propiedades y dimensiones en torno a la categoría Axial “impacto de participación” .....   | 63  |
| <b>Tabla 6</b> Teorización de categoría axial “órganos de participación” a partir de sus categorías abiertas.....                             | 67  |
| <b>Tabla 7</b> Teorización de categoría axial “criterios para la integración” a partir de sus categorías abiertas.....                        | 72  |
| <b>Tabla 8</b> Teorización de categoría axial “desafíos en implementación” a partir de sus categorías abiertas.....                           | 77  |
| <b>Tabla 9</b> Teorización de categoría axial “impacto de participación” a partir de sus categorías abiertas.....                             | 81  |
| <b>Tabla 10</b> Aportes y perspectivas de los actores educativos sobre la gestión estratégica inclusiva .....                                 | 103 |



## Lista de figuras

|  |     |
|--|-----|
|  | pp. |
| <b>Figura 1</b> Procedimiento analítico con la lógica comparativa constante – LCC .....  | 46  |
| <b>Figura 2</b> Identificación de categorías abiertas .....  | 47  |
| <b>Figura 3</b> Red de relaciones: identificación de categorías axiales .....  | 49  |
| <b>Figura 4</b> Red de relaciones: identificación de la categoría selectiva.....   | 50  |
| <b>Figura 5</b> Categorías emergentes en torno a la gestión estratégica inclusiva .....  | 51  |
| <b>Figura 6</b> Evidencias categoría axial órganos de participación .....  | 53  |
| <b>Figura 7</b> Evidencias de la categoría axial criterios para la integración .....   | 56  |
| <b>Figura 8</b> Evidencias categoría axial desafíos en la implementación .....   | 59  |
| <b>Figura 9</b> Evidencias categoría axial impacto de participación .....  | 62  |
| <b>Figura 10</b> Categoría axial órganos de participación desde la perspectiva de los informantes  | 66  |
| <b>Figura 11</b> Categoría axial criterios para la integración desde la perspectiva de los informantes<br>.....  | 72  |
| <b>Figura 12</b> Categoría axial desafíos en la implementación desde la perspectiva de los<br>informantes .....  | 77  |
| <b>Figura 13</b> Categoría axial impacto de participación desde la perspectiva de los informantes  | 80  |
| <b>Figura 14</b> Esquema integrador de la categoría gestión estratégica inclusiva .....  | 86  |
| <b>Figura 15</b> Representación visual de la aproximación teórica de la gestión estratégica<br>inclusiva en instituciones educativas de Bosconia. .... | 100 |
| <b>Figura 16</b> Etapas llevadas a cabo durante el proceso de socialización de los hallazgos y<br>aproximaciones teóricas .....                        | 101 |
| <b>Figura 17</b> Develación de hallazgos a los informantes clave.....  | 102 |

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS  
DOCTORADO EN EDUCACIÓN  
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN EN TECNOLOGÍAS Y COMUNICACIÓN Y  
EDUCACIÓN

**Gestión estratégica en la escuela: una aproximación teórica en la integración educativa**

Tesis presentada para optar al grado de doctor en educación

Autor: Jhon Eduard Muñoz Martínez

Tutor: Juan José Obando

Fecha: febrero de 2025

**RESUMEN**

La presente tesis doctoral tuvo como propósito generar una aproximación teórica sobre el rol de la gestión estratégica en el fomento de la inclusión educativa en las instituciones oficiales del municipio de Bosconia, Cesar, Colombia. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, enmarcado en el paradigma interpretativo y guiada por la teoría fundamentada de Strauss y Corbin (2002).

Se trabajó con un muestreo teórico conformado por ocho informantes clave (rectores, coordinadores, docentes y padres), a quienes se aplicaron entrevistas semiestructuradas. El análisis se desarrolló mediante la codificación abierta, axial y selectiva, lo que permitió identificar cinco categorías: (1) órganos de participación, que revelan la existencia de estructuras formales con escasa apropiación comunitaria; (2) criterios para la integración, donde emergen experiencias aisladas de apertura hacia la comunidad; (3) desafíos en la implementación, relacionados con estilos de liderazgo vertical y prácticas institucionales fragmentadas; (4) impacto de la participación, que muestra transformaciones en la percepción de los actores educativos sobre su rol; y (5) gestión estratégica inclusiva, consolidada como categoría central que articula el sentido de una escuela abierta, situada y corresponsable.

Los hallazgos permiten comprender que, si bien existen avances normativos y esfuerzos institucionales, persisten barreras culturales, estructurales y organizacionales que obstaculizan la consolidación de una gestión estratégica inclusiva. La investigación concluyó que fue necesario repensar la gestión escolar desde una mirada inclusiva y que, en consecuencia, es necesario fortalecer liderazgos horizontales y vínculos genuinos con el territorio como condiciones actuales para una transformación educativa real.

**Descriptores:** Gestión estratégica, inclusión educativa, comunidad educativa, liderazgo escolar.

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, los procesos administrativos y pedagógicos en las instituciones educativas están estrechamente relacionados con las acciones que emprenden directivos, docentes y miembros de la comunidad educativa para generar transformaciones significativas que contribuyan a una educación de mayor calidad. Las exigencias contemporáneas requieren de prácticas colaborativas, liderazgo compartido y compromisos que promuevan el bienestar colectivo y el éxito institucional desde una perspectiva participativa e inclusiva.

Sin embargo, en muchos contextos, la gestión escolar enfrenta importantes desafíos derivados de prácticas unilaterales o desconectadas entre los actores institucionales. Por una parte, persisten estilos de liderazgo directivo centrados en modelos tradicionales, con escasa apertura al trabajo colaborativo; por otra, se observa un distanciamiento progresivo de las familias y demás integrantes de la comunidad educativa respecto de su rol corresponsable en la construcción de la vida escolar. Esta desvinculación mutua limita la posibilidad de alcanzar los objetivos institucionales y de consolidar una cultura de inclusión y pertenencia.

Frente a este panorama, la presente investigación tiene como propósito generar una aproximación teórica acerca del rol de la gestión estratégica en el fomento de la inclusión educativa en las instituciones oficiales del municipio de Bosconia, Colombia. Se busca comprender cómo los enfoques de gestión adoptados por los directivos escolares inciden en la articulación de la comunidad con la escuela, en el marco de una educación democrática, equitativa y contextualizada.

Para el desarrollo del estudio, se estructuraron seis momentos investigativos:

Momento I: Planteamiento del problema, donde se expone la situación que origina la investigación, se formulan las preguntas y propósitos, y se argumenta la relevancia del estudio.

Momento II: Perspectiva teórica, que presenta los antecedentes, las bases conceptuales y políticas que fundamentan la investigación, así como los criterios éticos asumidos.

Momento III: Marco metodológico, en el que se describe el enfoque cualitativo adoptado, se contextualiza el estudio, se definen los criterios de selección de participantes, las técnicas e instrumentos de recolección y análisis de información, y los principios de rigor cualitativo que respaldan la investigación.

Momento IV: Realidad develada, donde se presentan los hallazgos contruidos mediante el análisis comparativo constante, detallando las categorías emergentes a partir del trabajo de campo.

Momento V: Aproximaciones teóricas, que recoge la integración conceptual derivada de la reflexión analítica, relacionando los resultados empíricos con las bases teóricas para construir una comprensión más profunda del fenómeno.

Momento VI: Reflexiones finales, en el que se recogen las experiencias del investigador, se evalúa el cumplimiento de los propósitos, y se ofrecen recomendaciones para la práctica educativa, así como proyecciones para futuras investigaciones sobre gestión estratégica e inclusión educativa.

Esta estructura refleja el compromiso con un enfoque interpretativo y contextualizado, propio de la metodología cualitativa, orientado a visibilizar las voces de los actores educativos y a promover la construcción colectiva de conocimiento en favor de una escuela más justa e inclusiva.

## **MOMENTO I**

### **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

En los debates contemporáneos sobre el mejoramiento de los sistemas escolares, la gestión educativa ha adquirido un lugar central, especialmente por su incidencia en la calidad y la inclusión educativa, concebidas como procesos relacionales, sociales y colectivos (Murillo, 2006; Bolívar, 2019). Esta mirada integral de la gestión estratégica implica repensar el rol de la escuela como espacio abierto, corresponsable y en permanente diálogo con su entorno social, en línea con un enfoque democrático, participativo y situado (Hargreaves y Fullan, 2012).

En este contexto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO por sus siglas en inglés, 2007) subraya la imperiosa necesidad de comprender y transformar la dirección de las instituciones, postulando que la calidad educativa se vincula intrínsecamente tanto con la concepción estratégica como con la ejecución efectiva de acciones. Complementariamente, Pozner (2000) plantea que el reto central de los sistemas educativos es la reconfiguración de las instituciones, superando la separación entre lo pedagógico y lo organizacional. Esta tarea exige un liderazgo integrador que promueva procesos educativos con sentido formativo y una gestión que responda a los desafíos de la equidad, la relevancia curricular y la participación social.

Desde una perspectiva crítica y situada, la gestión estratégica en el ámbito escolar no puede limitarse a procedimientos técnicos o administrativos. Se trata de un proceso continuo, reflexivo y contextualizado que busca orientar y dinamizar las capacidades colectivas de una institución para alcanzar sus propósitos educativos (Mintzberg et al., 2003). Esta comprensión implica que las decisiones directivas estén conectadas con las prácticas cotidianas de docentes, estudiantes y familias, movilizand su participación activa hacia el fortalecimiento del proyecto educativo institucional. En este sentido, la calidad educativa ya no puede comprenderse como una meta técnica, sino como una construcción colectiva que requiere compromiso, diálogo y corresponsabilidad de todos los actores escolares.

En este estudio, se adopta la gestión estratégica como el conjunto de decisiones, acciones y relaciones que, de manera anticipada y articulada, permiten a los directivos alinear las metas institucionales con las necesidades reales del entorno educativo y social. Esta concepción parte del reconocimiento de la escuela como organización viva, en constante interacción con su contexto (Casassus, 2009).

Sin embargo, a partir de la experiencia profesional del investigador, quien ha ejercido funciones de dirección en dos de las cuatro instituciones educativas públicas del municipio de Bosconia (Cesar), se reconoce que persisten formas de liderazgo centradas en el cumplimiento de lo administrativo, con escasa capacidad para articular los esfuerzos de la comunidad educativa. Se constata que la gestión tiende a organizarse en función de tareas repetitivas, como la difusión de circulares o el acatamiento de orientaciones externas, pero con limitada incidencia en la transformación pedagógica o la participación de las familias. Esta observación coincide con lo expuesto por Bolívar (2015), quien sostiene que el liderazgo escolar debe superar una función burocrática y convertirse en un agente pedagógico y social, capaz de convocar, escuchar y dialogar con la comunidad.

De igual modo, en las instituciones del municipio, se ha identificado un distanciamiento progresivo entre la escuela y las familias. Las actividades institucionales con participación comunitaria se reducen en frecuencia, alcance y efectividad. El involucramiento en los consejos, asociaciones o comités escolares tiende a ser percibido como una obligación formal, más que como un espacio de construcción colectiva. Las dificultades en la comunicación escuela-familia, la falta de proyectos comunitarios sostenidos y la desmotivación social para participar activamente son fenómenos recurrentes que, lejos de ser anecdóticos, configuran una realidad estructural. Esta desarticulación se expresa en prácticas escolares que invisibilizan el rol formador de la familia y dificultan la consolidación de una cultura institucional inclusiva. Al no reconocer la diversidad de trayectorias, voces y saberes comunitarios, se perpetúan barreras para la colaboración y el sentido de pertenencia.

Es en este contexto que se plantea la problemática de la inclusión educativa, la cual, en esta investigación, no se limita a la atención de estudiantes con discapacidad, sino que se concibe como un proceso continuo, ético, político y pedagógico, que promueve la integración activa y corresponsable de la comunidad en la vida institucional. Esta comprensión se alinea con el enfoque de Booth y Ainscow (2015), quienes plantean que la inclusión implica la

eliminación de barreras que impiden la presencia, la participación y el aprendizaje de todos los actores escolares, a través de la construcción de culturas escolares colaborativas. Desde esta mirada, una gestión verdaderamente estratégica debe considerar el protagonismo comunitario como un eje fundamental, ya que su ausencia se convierte en un componente estructural del problema escolar. Ello exige prácticas de liderazgo sensibles a las condiciones sociales y culturales del territorio, capaces de generar vínculos genuinos entre la escuela y las familias como sujetos corresponsables del sentido educativo.

Esta perspectiva está respaldada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017) en los lineamientos del Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026, que proponen “una escuela incluyente, democrática y participativa” como uno de sus fines estratégicos. Asimismo, la Circular 020 de 2022 del Ministerio de Educación Nacional destaca que la participación activa de las familias, el fortalecimiento del gobierno escolar y la construcción colectiva del PEI son condiciones necesarias para consolidar una educación inclusiva y equitativa. Igualmente, la Política de Participación de las Familias en la Educación (MEN, 2013) resalta la corresponsabilidad entre escuela y familia como un principio para mejorar los aprendizajes, la convivencia y la gestión institucional. Sin embargo, tales orientaciones aún no se reflejan suficientemente en la vida escolar cotidiana de muchas instituciones del municipio.

En Bosconia, las barreras a esta inclusión se ven agravadas por factores socioeconómicos y culturales que condicionan la participación familiar. En múltiples hogares, la inestabilidad laboral, la jefatura femenina única, el desplazamiento forzado, la presencia de microtráfico en sectores vulnerables y la convivencia con adultos mayores o familiares extendidos inciden directamente en la disponibilidad para acompañar los procesos escolares. Estas condiciones, señaladas por Krichesky (2006) como determinantes estructurales en la relación familia-escuela, se evidencian en las instituciones del municipio, limitando la continuidad en el acompañamiento de los estudiantes y afectando su desempeño integral.

Asimismo, se ha observado que una parte significativa del personal docente y administrativo reside fuera del municipio. Esta condición genera una desconexión cotidiana con la comunidad, lo que dificulta su involucramiento en espacios extracurriculares, reuniones institucionales y acciones comunitarias. La falta de arraigo territorial y la escasez de tiempo disponible al final de la jornada reducen las posibilidades de crear vínculos estables con los actores locales y afectan el desarrollo de iniciativas inclusivas.

Si esta situación persiste, cabe prever que la gestión escolar se estancará en lógicas operativas y la comunidad seguirá perdiendo confianza y sentido de pertenencia, limitando la construcción de una educación contextualizada, reflexiva y participativa.

Este panorama sugiere la necesidad urgente de repensar la gestión estratégica en clave participativa, desde un enfoque situado que valore el conocimiento del contexto y fortalezca las prácticas que favorecen la integración comunitaria. La escuela no puede seguir siendo una institución cerrada o autoreferenciada. Requiere abrirse al diálogo con su entorno, reconociendo a las familias y actores locales como participantes activos en la construcción del proyecto educativo. Esto implica comprender que las prácticas directivas no son neutras, sino que reflejan concepciones sobre la educación, la comunidad y el poder. Por tanto, el liderazgo estratégico debe fundamentarse en relaciones horizontales, corresponsabilidad y construcción colectiva del sentido institucional.

En consecuencia, esta investigación busca comprender los enfoques de gestión estratégica implementados por los directivos escolares en las cuatro instituciones oficiales del municipio de Bosconia para integrar a la comunidad educativa en la vida institucional. Esta comprensión permitirá identificar criterios orientadores y construir una aproximación teórica que promueva una gestión situada, dialógica e inclusiva, en coherencia con los retos educativos actuales y las dinámicas propias del contexto.

En esta perspectiva, se plantean los cuestionamientos iniciales que guiarán la comprensión de la situación descrita, dejando espacio a una revisión flexible que enriquezca la teoría emergente desde la modalidad cualitativa.

### **Preguntas de investigación**

#### ***Pregunta central***

¿Cómo se puede fomentar la inclusión educativa en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia mediante la gestión estratégica?

#### ***Preguntas específicas***

1. ¿Cuáles son los modelos de gestión estratégica que han sido aplicados por los directivos en la inclusión educativa en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia?
2. ¿Cuál es la participación y colaboración de la comunidad educativa en la formulación e implementación de estrategias de gestión estratégica en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia?



3. ¿Qué percepción tienen los actores educativos sobre el rol de la gestión estratégica en la inclusión educativa en las instituciones de Bosconia, Colombia?

4. ¿Cuáles son los criterios que permiten develar y construir una aproximación teórica sobre el rol de la gestión estratégica en el fomento de la inclusión educativa en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia?

### **Propósitos de la investigación**

#### ***Propósito central***

Generar una aproximación teórica acerca del rol de la gestión estratégica en el fomento de la inclusión educativa en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia.

#### ***Propósitos específicos***

1. Caracterizar los modelos de gestión estratégica aplicados por los directivos en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia en función de la inclusión educativa.

2. Interpretar la participación y colaboración de la comunidad educativa en las estrategias de gestión estratégica implementadas en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia.

3. Comprender la percepción de los actores educativos sobre el rol de la gestión estratégica en el fortalecimiento de la inclusión educativa en Bosconia, Colombia.

4. Develar los criterios que sustentan la construcción de una aproximación teórica sobre el rol de la gestión estratégica en el fomento de la inclusión educativa en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia.

### **Relevancia de la investigación**

La gestión educativa se encuentra en un constante proceso de reconceptualización, adaptándose a nuevos paradigmas y alineándose con los objetivos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017). En este marco, un rol relevante recae sobre los directivos docentes, quienes ajustan sus prácticas de liderazgo para articular de manera efectiva la escuela con su comunidad, avanzando hacia una inclusión educativa basada en la participación. La conexión entre la dimensión administrativa y la dimensión comunitaria se revela como esencial, ya que la comunidad constituye un elemento clave para lograr una educación con sentido formativo, equitativa y de calidad. En consecuencia, resulta imperativo liderar procesos genuinamente integradores y participativos, que permitan disolver el distanciamiento entre la escuela y las familias, facilitando la construcción conjunta del proyecto educativo institucional.

Esta investigación tiene como propósito central generar una aproximación teórica acerca del rol de la gestión estratégica en el fomento de la inclusión educativa en las instituciones educativas oficiales del municipio de Bosconia (Cesar). La indagación parte del reconocimiento de la necesidad de aportar comprensiones situadas, conceptos emergentes y procedimientos interpretativos que permitan abordar los desafíos contemporáneos de la relación entre escuela y comunidad desde una perspectiva crítica y transformadora.

Desde el plano teórico, el estudio busca consolidar un marco conceptual que permita interpretar con mayor profundidad los procesos de gestión educativa en contextos donde se hace indispensable el fortalecimiento de la participación comunitaria. Asimismo, se aspira a nutrir las prácticas de los directivos docentes con referentes emergentes de los nuevos paradigmas de la administración educativa, que reconocen la escuela como una organización viva, dialógica y situada en su territorio.

Desde una perspectiva práctica, se pretende generar hallazgos y estrategias contextualizadas que orienten a los equipos directivos en el diseño y fortalecimiento de prácticas participativas para vincular efectivamente a las familias y demás actores comunitarios. Se espera que los hallazgos derivados de esta investigación constituyan un recurso interpretativo valioso que enriquezca las acciones institucionales y potencie la colaboración entre la escuela y su entorno sociocultural, promoviendo así la construcción compartida de un proyecto educativo que responda a las realidades locales.

Desde el plano metodológico, y en consonancia con el enfoque cualitativo y la teoría fundamentada, esta investigación se propone trascender el uso instrumental de técnicas, para adentrarse en la interpretación profunda de los significados construidos por los actores educativos. A través de un proceso epistémico riguroso, se buscará comprender las complejidades que configuran las relaciones entre gestión, inclusión y comunidad. En este sentido, se espera también que el estudio aporte al campo metodológico, abriendo una línea de investigación que enriquezca los marcos interpretativos disponibles para futuras tesis e investigaciones vinculadas con el liderazgo participativo, la cultura institucional y la transformación escolar.

En cuanto a su relevancia social, esta investigación tiene el potencial de generar un impacto transformador en la calidad educativa al propiciar una gestión más democrática, inclusiva y corresponsable. Ello permitirá que las instituciones educativas del municipio

fortalezcan sus vínculos con el entorno, favoreciendo el desarrollo integral de los estudiantes, la consolidación de una cultura de pertenencia y la cohesión del tejido social escolar. Una comunidad educativa fortalecida en sus relaciones puede contribuir activamente a los fines institucionales y, a largo plazo, al logro de una educación más equitativa, significativa y en sintonía con las necesidades de los territorios.

Adicionalmente, esta investigación se alinea con los propósitos del Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026, el cual concibe la educación como “el camino hacia la calidad y la equidad” y como una herramienta para “la paz, la convivencia y el desarrollo humano” (MEN, 2017, p. 7). Este plan destaca la participación ciudadana y comunitaria como un componente estratégico de la transformación educativa, al señalar que “la promoción de la calidad requiere de la participación activa de todos los estamentos de la comunidad educativa” (MEN, 2017, p. 11). En coherencia con estas orientaciones, la presente tesis busca aportar a una gestión estratégica que fortalezca la vinculación entre escuela y comunidad, promoviendo una cultura de corresponsabilidad que beneficie tanto a los estudiantes como al tejido social.

Finalmente, esta tesis doctoral se enmarca en la línea de investigación en tecnologías, comunicación y educación del Centro de Investigación y Desarrollo Tecnológico en Educación “Dr. Mario Szczurek” (CIDTEMS), aportando una comprensión teórica y contextualizada sobre la gestión estratégica inclusiva como proceso comunicativo, participativo y transformador en contextos escolares. Su contribución radica en la posibilidad de resignificar las prácticas de liderazgo, colaboración y vinculación escuela-comunidad desde una lógica dialógica, lo cual abre oportunidades para el diseño e implementación de estrategias de gestión apoyadas en tecnologías de la información y la comunicación, que fortalezcan la inclusión educativa y promuevan una cultura organizacional más democrática. Esta aproximación teórica sienta las bases para el desarrollo de modelos de gestión escolar que articulen tecnologías, comunicación horizontal y participación activa como pilares para la transformación educativa en contextos de diversidad.

## **MOMENTO II**

### **PERSPECTIVA TEÓRICA**

En este momento, se puntualizan los elementos necesarios que sustentan las teorías de estudio; en consecuencia, se describen los antecedentes de esta investigación mediante la revisión exhaustiva de algunas similares, además de la fundamentación teórica que le dan el carácter científico o respaldo de los expertos a la presente investigación. Asimismo, se presenta la teoría de salida como producto de la contrastación de los hallazgos desde la cual se fundamenta la aproximación teórica fruto de la investigación; finalmente, se muestran las bases legales.

#### **Antecedentes de la investigación**

La revisión de diversas investigaciones que tienen relación con las categorías de estudio ha permitido tomar como antecedentes para la investigación actual, algunos trabajos revisados con anterioridad a fin de abordar las temáticas, cotejando información pertinente al respecto.

#### ***Antecedentes internacionales***

La tesis doctoral titulada "factores asociados al liderazgo pedagógico directivo en la gestión de instituciones educativas secundarias de la provincia de Chiclayo", presentada por Amaya (2022), tuvo como objeto principal investigar los factores que influyen en el liderazgo pedagógico directivo en instituciones educativas secundarias de la provincia mencionada. El tipo de investigación adoptado es de enfoque cualitativo, y la metodología aplicada comprende entrevistas en profundidad con directores escolares, observaciones participativas y análisis de documentos institucionales. A través de este enfoque, se exploran las prácticas de liderazgo pedagógico, identificando factores clave que afectan la gestión educativa en el contexto específico de Chiclayo. Como resultado, la investigación arroja luz sobre las prácticas efectivas de liderazgo pedagógico y proporciona recomendaciones prácticas para mejorar la calidad educativa en instituciones secundarias.

Este antecedente es esencial para la presente investigación por varias razones. En primer lugar, profundiza en el liderazgo pedagógico, un componente clave de la gestión educativa. Al comprender los factores asociados a este liderazgo en el contexto de instituciones educativas secundarias, se obtiene una perspectiva valiosa sobre cómo la gestión puede influir directamente en la calidad educativa. Además, la metodología cualitativa empleada proporciona un enfoque detallado que puede inspirar y guiar la aplicación de métodos similares en el estudio de la gestión estratégica en la escuela y su relación con la comunidad. La conexión directa entre liderazgo pedagógico y gestión estratégica destaca la pertinencia de este antecedente para la presente investigación, que busca abordar la inclusión educativa desde una perspectiva estratégica.

Calvo (2022), en su tesis doctoral "Escuchar y narrar la escuela: entramados de trayectorias, inclusión y desigualdad", se centra en el análisis de las estrategias de intervención del trabajo social dentro de los equipos de orientación escolar (EOE) en escuelas secundarias públicas de La Plata. La investigación explora cómo estas intervenciones afectan las trayectorias educativas de los jóvenes, especialmente en el contexto de la inclusión educativa y su compleja relación con la desigualdad social. Adoptando un enfoque relacional, la tesis se basa en las experiencias y perspectivas de los diversos actores que conforman la institución escolar. La metodología cualitativa implica un trabajo de campo en cuatro escuelas secundarias públicas de La Plata y Gran La Plata. Los hallazgos revelan las condiciones en las que se forman las subjetividades juveniles en contextos educativos marcados por la precariedad y la acumulación de desventajas.

Este antecedente reviste gran importancia para la presente investigación debido a su enfoque en la intervención del Trabajo Social en el ámbito escolar y su relación directa con la inclusión educativa. La conexión entre las estrategias de intervención, las trayectorias educativas y la lucha contra la desigualdad social proporciona una perspectiva valiosa para abordar la inclusión escuela-comunidad. La tesis de Calvo destaca la necesidad de reflexionar sobre el rol de la intervención profesional en entornos educativos caracterizados por la desigualdad, lo cual es esencial para informar las recomendaciones y estrategias de gestión estratégica en la escuela dentro del marco de esta investigación.

La investigación realizada por Gerbino (2022) en su tesis doctoral, titulada "Evaluación de la calidad de las políticas, culturas y prácticas inclusivas de escuelas de primaria de la

provincia de Trapani: una escuela para todas y todos", se centró en la educación inclusiva, con el objetivo principal de evaluar el proyecto educativo de cinco escuelas en la provincia de Trapani respecto a la calidad de sus culturas, políticas y prácticas inclusivas. Adoptó un enfoque de estudio de caso, utilizando como metodología un cuestionario y grupos focales. El marco teórico y el análisis empírico permitieron esbozar un panorama general en el que el proceso de inclusión en las escuelas está intrínsecamente ligado al reconocimiento de la complejidad de los proyectos educativos y modelos organizativos. La autora concluye que hablar de escuela inclusiva implica promover y aplicar culturas, políticas y prácticas que afecten profundamente la forma de pensar y organizar los recursos materiales y humanos. En última instancia, destaca que el desarrollo inclusivo de un centro escolar no es simplemente el resultado de las prácticas establecidas, sino que requiere un cambio sistémico, integral y recursivo.

La importancia de este antecedente en mi investigación radica en su enfoque exhaustivo y específico en la evaluación de políticas, culturas y prácticas inclusivas en escuelas de primaria. La metodología empleada, que incluye tanto cuestionarios como grupos focales, proporciona un marco riguroso para analizar la inclusividad en el ámbito escolar. Además, el uso del "Index for Inclusion" y el reconocimiento de la necesidad de un cambio sistémico subrayan la importancia de comprender y abordar la complejidad inherente a los proyectos educativos inclusivos. Esta investigación, al abordar directamente las preguntas sobre la calidad de las políticas y prácticas inclusivas, ofrece valiosas perspectivas y enfoques que enriquecerán mi propio estudio sobre gestión estratégica y la promoción de la inclusión escuela-comunidad.

### ***Antecedentes nacionales***

Rodríguez (2024), en su tesis doctoral "Narrativas docentes en escuelas rurales colombianas", adopta una metodología cualitativa con enfoque narrativo y se apoya en el análisis crítico del discurso para examinar cómo se configura la subjetividad de los maestros rurales a través de sus interacciones con la comunidad y la cultura local. El estudio revela cómo los docentes se adaptan e integran a estos contextos, desempeñando un rol central como "ejes transformadores" dentro de sus comunidades educativas. Uno de los aportes más significativos de la investigación es la identificación de la participación de los padres de familia como una estrategia esencial para mejorar la calidad educativa en zonas rurales, al vincular activamente a las familias en el proceso formativo.

Este antecedente reviste especial importancia para la presente investigación doctoral, ya que permite comprender cómo el vínculo escuela-comunidad se constituye en un componente estructural de la transformación educativa, especialmente en contextos caracterizados por la desigualdad territorial. Además, sustenta teóricamente la gestión estratégica como un proceso sensible a los saberes locales y a la participación activa de las familias, orientado a construir una inclusión genuina desde la interacción cultural y comunitaria.

La tesis doctoral de Santafé (2022), titulada “Programa de formación para directivos docentes y docentes en liderazgo distribuido para la justicia social”, desarrollada en la Universidad del Norte (Colombia), aborda el liderazgo distribuido en instituciones educativas Lasallistas desde un enfoque metodológico cualitativo inserto en el paradigma del realismo crítico. La investigación analiza cómo los procesos de liderazgo orientados a la justicia social permiten a los directivos generar vínculos efectivos con el contexto mediante prácticas comunicativas permanentes y actividades que impactan directamente en el entorno.

La tesis destaca el rol clave del capital social (entendido como el conjunto de saberes, normas y valores adquiridos en los espacios familiares y comunitarios) en la eliminación de prácticas injustas y la construcción de alianzas con actores externos a la escuela. Este antecedente es especialmente relevante para la presente investigación, ya que permite fundamentar la gestión estratégica escolar como una práctica que trasciende los límites administrativos para proyectarse hacia el fortalecimiento de relaciones colaborativas con las familias y la comunidad. Desde esta perspectiva, el liderazgo distribuido se configura como una herramienta esencial para fomentar procesos inclusivos que promuevan una participación activa y transformadora de los actores del entorno escolar.

La tesis doctoral de Moreno (2021) se centra en la implementación del emprendimiento a través de la gestión educativa en instituciones universitarias colombianas. Su enfoque cualitativo y hermenéutico, junto con el análisis de contenido, proporciona una visión detallada de las experiencias y prácticas relacionadas con la gestión educativa en este contexto. Este antecedente subraya la importancia de la gestión educativa como elemento fundamental para implementar nuevos marcos referenciales en la educación superior, lo cual puede aportar valiosas perspectivas a mi propia investigación sobre gestión estratégica en la escuela y la inclusión escuela-comunidad.

En conclusión, la revisión de estos antecedentes destaca la relevancia del liderazgo directivo y la gestión educativa, así como la importancia de clarificar conceptos clave y promover una visión compartida dentro de las instituciones educativas. Estos aportes contribuyen significativamente a mi investigación, proporcionando fundamentos teóricos y prácticos para comprender y mejorar la gestión estratégica en la escuela en el contexto de la inclusión escuela-comunidad.

### **Bases teóricas**

Las bases teóricas en una investigación cualitativa representan el andamiaje conceptual que orienta la comprensión del fenómeno en estudio. Se constituyen como un soporte dinámico que permite interpretar realidades complejas y contextualizadas, a partir de referentes conceptuales existentes (Hernández-Campoy, 2020). Estas provienen de marcos construidos por la literatura académica y permiten al investigador articular una mirada situada, crítica y flexible, necesaria para comprender fenómenos sociales en su complejidad (Flick, 2015). En esta tesis doctoral, se articulan dos campos fundamentales: la gestión estratégica en el ámbito educativo y la inclusión educativa, entendida como la participación activa y corresponsable de la comunidad escolar. El propósito es construir una comprensión teórica que integre ambos ejes desde una perspectiva contextualizada, que favorezca el fortalecimiento de prácticas directivas inclusivas en las instituciones educativas del municipio de Bosconia, Cesar.

### ***Perspectiva comprensiva sobre la gestión estratégica y la inclusión educativa***

La gestión estratégica, desde un enfoque cualitativo y contextualizado, se comprende en esta investigación como un proceso reflexivo, participativo y anticipatorio mediante el cual las instituciones educativas definen su rumbo institucional a mediano y largo plazo, en articulación con las realidades sociales y culturales del territorio donde se insertan. Más allá de un enfoque técnico-administrativo, se asume como una práctica situada, orientada a movilizar colectivamente los recursos, capacidades y saberes del contexto escolar, con el propósito de responder a sus desafíos y de construir una cultura institucional que fortalezca el sentido del proyecto educativo.

Esta comprensión implica que la gestión no puede reducirse a la administración de procesos normativos, sino que debe abrirse al diálogo con la comunidad, incorporar las voces de sus actores y favorecer relaciones horizontales entre los distintos estamentos escolares. Como afirma Murillo (2006), una gestión educativa estratégica debe trascender la lógica técnica para



convertirse en un proceso cultural y colaborativo, donde el liderazgo se ejerza desde la escucha, el acompañamiento pedagógico y el compromiso social.

En ese marco, la inclusión educativa se configura como una condición inherente a una gestión estratégica pertinente. Esta no puede limitarse a enfoques compensatorios o centrados únicamente en la atención a estudiantes con discapacidad. Por el contrario, en el contexto de esta investigación, se asume como un principio ético, político y pedagógico que implica la transformación de las estructuras escolares para garantizar la participación activa, corresponsable y significativa de todos los actores de la comunidad educativa, sin exclusión.

El *Plan Nacional Decenal de Educación 2016–2026* refuerza esta idea al plantear una educación centrada en la equidad, la participación ciudadana y el reconocimiento de la diversidad como componentes esenciales para el fortalecimiento de una escuela democrática (MEN, 2017). En ese sentido, una gestión verdaderamente estratégica debe tener como eje la inclusión: no integrarla de manera transversal no es solo una omisión, sino una limitación estructural que impide que la escuela cumpla con su papel social.

Autores como Simón et al. (2019), y Garreta (2008) advierten que muchas instituciones educativas enfrentan barreras importantes para consolidar la inclusión, entre ellas:

Barreras para la participación: limitaciones en la vinculación de padres, madres, cuidadores y actores comunitarios en los procesos de toma de decisiones.

Desconexión curricular y social: distancias entre las propuestas pedagógicas y la realidad sociocultural de los estudiantes y sus familias.

Gestión centralizada: estilos directivos verticales que obstaculizan el sentido de pertenencia, el empoderamiento comunitario y la construcción colectiva del proyecto educativo.

Desde esta perspectiva, se sostiene que la inclusión no es un resultado posterior de la gestión, sino una de sus dimensiones constitutivas. Por tanto, el desafío no es simplemente integrar a ciertos grupos, sino transformar las lógicas institucionales para que la diversidad y la participación sean comprendidas como recursos y no como obstáculos. Así, en la medida en que las escuelas construyan vínculos sólidos con sus comunidades, fortalecerán no solo su identidad institucional, sino también su capacidad de generar respuestas pertinentes y sostenibles frente a los desafíos educativos del entorno.

### ***Fundamentación teórica de la gestión estratégica***

La gestión estratégica, en su formulación más general, es entendida como un proceso mediante el cual las organizaciones definen su orientación a largo plazo, identifican sus objetivos prioritarios, movilizan recursos y desarrollan acciones coordinadas para lograrlos. En el campo organizacional clásico, autores como Koontz y Weihrich (2007) proponen una concepción funcionalista, centrada en las etapas de planificación, organización, dirección y control como ejes fundamentales de la gestión. Este enfoque ha sido ampliamente utilizado en entornos empresariales y ha influido en la administración educativa, aunque con ciertas limitaciones al no considerar suficientemente la dimensión sociocultural del entorno escolar.

Por su parte, Porter (1980), desde la teoría económica y la estrategia competitiva, plantea que la estrategia consiste en elegir una posición única que genere ventajas sostenibles frente a los competidores. Aunque su enfoque ha tenido gran impacto en el mundo corporativo, su aplicabilidad directa a la educación es limitada, dado que las escuelas no funcionan bajo lógicas de competencia, sino bajo principios de equidad, inclusión y formación integral.

Una postura más contextualizada y adecuada al ámbito educativo es la propuesta por Mintzberg (1994), quien sostiene que la estrategia no siempre es el resultado de una planificación deliberada, sino que también puede emerger del aprendizaje, la interacción con el entorno y la adaptación constante. Su visión integra tanto lo estructurado como lo emergente, lo que la hace particularmente relevante para instituciones educativas insertas en contextos dinámicos y complejos.

En el campo específico de la gestión educativa, Ferrero (2010) aporta una concepción integral de la gestión estratégica como un proceso participativo y situado, en el que se articulan las dimensiones académica, administrativa, financiera y comunitaria, reconociendo a la escuela como una organización viva, con identidad propia y capacidad de autorreflexión. Esta visión resalta la importancia del liderazgo pedagógico, del trabajo colaborativo y de la construcción compartida de sentido institucional, elementos clave para promover procesos de inclusión y mejora educativa.

La UNESCO (2010) también destaca que la gestión educativa debe orientarse a la transformación social, y que los directivos escolares deben ejercer un liderazgo democrático, con capacidad de generar condiciones organizativas que favorezcan la equidad, la participación y el aprendizaje colectivo.

Desde la perspectiva de esta tesis, se asume como base la concepción de gestión estratégica propuesta por Ferrero (2010), por considerar que responde a los desafíos contemporáneos de la educación en contextos sociales diversos, como es el caso del municipio de Bosconia, Cesar. Este enfoque reconoce que la escuela no es una entidad cerrada ni autárquica, sino un espacio abierto al diálogo con su entorno, que debe integrar a la comunidad como actor corresponsable en la construcción del proyecto educativo.

En contraste, el enfoque clásico de Koontz y Weihrich (2007) resulta limitado para este estudio, ya que su visión funcional y secuencial no contempla la dimensión ética, cultural y participativa que caracteriza a la gestión educativa actual. De igual modo, el modelo competitivo de Porter (1980) es poco pertinente, dado que la lógica de ventaja y diferenciación no se alinea con los principios de equidad y justicia social que guían la educación pública en Colombia.

En cambio, la propuesta de Mintzberg (1994) es valorada positivamente, en la medida en que reconoce el carácter emergente de las estrategias, permitiendo que la escuela adapte sus acciones según los aprendizajes que se generan en la práctica, y no solo desde una planificación rígida. Esto es especialmente significativo en contextos como el de Bosconia, donde las instituciones educativas enfrentan retos que requieren respuestas flexibles y contextualizadas.

Por ello, se asume en esta investigación una postura que articula dos dimensiones: (a) una gestión estratégica participativa e integradora, que vincule los ámbitos pedagógico, comunitario, administrativo y financiero desde una mirada holística, situada y ética, y (b) una gestión situada, que considere las condiciones específicas del territorio y valore la participación de todos los actores como condición para la transformación institucional.

### ***Tipos de gestión estratégica en el ámbito educativo***

La gestión educativa estratégica, entendida como una herramienta transformadora y orientadora, debe ser concebida como un proceso complejo y sistémico que articula diversos enfoques gerenciales. En contextos educativos donde se busca fomentar la inclusión, resulta imprescindible que esta gestión incorpore elementos de la gestión integradora, participativa y comunitaria, pues cada una aporta dimensiones clave para fortalecer la vinculación entre escuela y comunidad y responder, desde la diversidad, a los desafíos pedagógicos actuales.

***Gestión integradora.*** Esta gestión se fundamenta en la visión holística de la institución educativa como un sistema donde todos los componentes interactúan de manera armónica para

alcanzar fines compartidos. Para Echeverría (2009), esta gestión "concibe la empresa como un organismo completo e integrado en la sociedad", destacando la importancia de la interdependencia entre las áreas y actores institucionales. En el contexto educativo, esta concepción implica que la responsabilidad de alcanzar las metas no recae exclusivamente en los directivos, sino en toda la comunidad educativa.

Chiavenato y Sapiro (2011) agregan que la estrategia institucional debe ser “reflexión y acción” al servicio de una toma de decisiones coherente con los objetivos educativos, en un ambiente organizacional que valore la cultura institucional como motor de cambio. Desde esta perspectiva, la estrategia no es solo planificación, sino también la capacidad de alinear acciones con propósitos compartidos.

Complementariamente, Bolívar (2015) enfatiza que la gestión integradora debe propiciar una cultura organizativa que valore la diversidad, impulse el trabajo colaborativo y promueva espacios comunes de reflexión entre los distintos actores. Esta forma de gestionar favorece la inclusión cuando se orienta a integrar las diferencias como riqueza institucional, articulando lo académico con lo social, lo interno con lo externo, y lo individual con lo colectivo.

Sobre las bases de las ideas expuestas por los autores, el investigador se identifica con la idea de Echeverría (2009) porque se asume la gestión integradora como una visión holística que permite armonizar los esfuerzos de todos los actores educativos en favor de la inclusión. Este enfoque potencia la colaboración interdependiente, fortalece la cohesión institucional y fomenta una cultura organizacional centrada en la corresponsabilidad. Ignorar esta interconexión debilitaría la posibilidad de construir una visión institucional transformadora y participativa.

***Gestión participativa.*** La gestión participativa promueve la corresponsabilidad en la toma de decisiones y el diseño de acciones institucionales, reconociendo el saber de todos los actores como insumo valioso para la transformación educativa. En este sentido, Córdova y Delgado (2020) la definen como un espacio de articulación colaborativa entre todos los involucrados en el quehacer educativo. La participación se convierte así en un proceso democrático donde las decisiones no se imponen, sino que se construyen de manera colectiva.

Van Den Berghe (2010) sostiene que el liderazgo participativo fortalece el sentido de pertenencia de los miembros de la organización al invitarlos a contribuir con ideas y soluciones, promoviendo así una comunicación horizontal que fomente la cohesión institucional. Este

modelo rompe con esquemas verticales de gestión y permite el empoderamiento de cada integrante de la comunidad educativa.

Marín et al. (2017) subrayan que la gestión participativa debe convertirse en una política institucional explícita, garantizando que la cooperación entre actores —docentes, familias, estudiantes y directivos— no sea opcional, sino constitutiva del modo de hacer escuela. Este enfoque genera escenarios de trabajo conjunto que permiten avanzar hacia la inclusión desde una lógica de equidad y justicia social.

Una gestión verdaderamente participativa no se limita a abrir espacios de diálogo, sino que construye estructuras organizativas donde la participación tiene efectos reales en las decisiones institucionales, los procesos pedagógicos y la cultura escolar. En este sentido, se constituye en un pilar fundamental de la inclusión educativa.

Al revisar las teorías antes enunciadas, se fija posición con lo expuesto por Córdova y Delgado (2020) debido a que la participación no puede entenderse como consulta esporádica o delegación operativa, sino como una cultura organizacional en la que se distribuyen responsabilidades y se reconocen los saberes situados. En esta tesis se adopta este enfoque como una vía para fomentar la inclusión educativa, ya que amplía la representación de intereses diversos y contribuye a la legitimidad de las decisiones escolares.

***Gestión comunitaria.*** La gestión comunitaria representa una estrategia clave para vincular de manera activa a la institución educativa con su entorno social, cultural y territorial. Desde este enfoque, la escuela deja de ser un espacio aislado y se convierte en un nodo articulador del desarrollo comunitario. Cuadros et al. (2020) afirman que esta gestión considera las relaciones que la escuela mantiene con los diversos actores del entorno —familias, organizaciones sociales, entidades estatales y comunidades religiosas— como parte esencial de su planificación estratégica.

Solano et al. (2021) complementan esta visión al plantear que una gestión comunitaria efectiva parte del reconocimiento de las necesidades del entorno y responde desde el espacio educativo con acciones concertadas que promuevan el bienestar colectivo. Esta forma de gestionar no es reactiva, sino proactiva, al facilitar alianzas que permitan abordar de forma conjunta los problemas que afectan tanto a la escuela como a su comunidad.

Marchesi et al. (2014) destacan que el fortalecimiento del vínculo escuela-comunidad es indispensable para promover la equidad y la inclusión, ya que estas solo se alcanzan cuando

se rompe la barrera entre lo pedagógico y lo social. La gestión comunitaria, en este sentido, no solo mejora la pertinencia del proyecto educativo institucional, sino que activa procesos de transformación social anclados en la participación y el compromiso colectivo.

Los autores resaltan la particularidad estratégica del directivo docente para acercar la institución educativa a la comunidad y viceversa, por ello el investigador entra en concordancia con lo dicho por Solano et al (2021) al recalcar que la gestión comunitaria es asumida como una práctica indispensable para lograr una verdadera inclusión educativa. La escuela no puede transformarse desde dentro sin tejer vínculos sólidos con su entorno. Reconocer y activar el capital social de la comunidad convierte a los procesos educativos en experiencias compartidas, y no en prácticas impuestas desde una lógica burocrática.

### ***Elementos constitutivos de la gestión estratégica***

Los elementos constitutivos de la gestión estratégica son los componentes fundamentales que proporcionan el marco direccional para que una institución educativa se encamine hacia el éxito organizacional y, crucialmente, hacia la implementación efectiva de la inclusión. Estos elementos, vitales para el proceso estratégico, deben ser periódicamente definidos o redefinidos para asegurar el máximo nivel y alcance temporal de la planificación (Martínez y Milla, 2012). De este modo, la organización educativa debe revisar constantemente estos aspectos de su planificación estratégica con el fin de reorientar su futuro institucional, garantizar su pertinencia en un entorno cambiante y asegurar que la inclusión sea un pilar transversal.

En este mismo orden de ideas, Sainz (2012, p. 135) afirma que, en cualquier escenario, la institución "deberá hacer un alto en el proceso de reflexión para definir o redefinir estas declaraciones institucionales del máximo nivel y alcance temporal". Esta aseveración subraya la necesidad de que las instituciones educativas evalúen y, si es necesario, redefinan su horizonte institucional con el propósito de alcanzar los objetivos deseados. La presencia de estos elementos es esencial en la gestión educativa estratégica del directivo, ya que este tipo de gestión es inherentemente proactiva e inclusiva. Esto implica la capacidad de anticiparse al futuro y prepararse para él, lo que significa que la institución debe estar equipada para afrontar cualquier cambio, y para ello necesita lineamientos claros que orienten su rumbo institucional hacia una verdadera integración escuela-comunidad. Los elementos a los que se hace referencia

y que son centrales para direccionar la gestión estratégica son la misión, la visión, los valores y los objetivos institucionales.

***La misión institucional.*** Representa la razón de ser actual de la institución, delineando su propósito fundamental, la importancia y la orientación de sus operaciones, así como sus particularidades distintivas. Según Martínez y Milla (2012, p. 206), “la misión general de una empresa proporciona el punto de partida definiendo el por qué la empresa existe”. En el contexto educativo, la misión expresa la esencia de la institución y define el rol que desempeña en su comunidad o entorno, con un claro enfoque en la formación integral y la inclusión. Es la declaración de su propósito y su compromiso fundamental con el medio social y con cada uno de sus miembros.

La UNESCO (2011) subraya que la misión debe ser clara y perceptible para toda la comunidad educativa, reflejar las características que distinguen a la institución de otras, ser concisa para facilitar su comprensión y memorización, pero a la vez suficientemente amplia para permitir flexibilidad en su implementación sin perder el enfoque, y, crucialmente, servir como un referente constante para la toma de decisiones. La declaración de la misión, al integrar el principal compromiso institucional con su entorno y con los principios de inclusión, tiene consecuencias significativas: permite concentrar los esfuerzos del personal en un objetivo común, evitando dispersiones y la falta de enfoque. Asimismo, la misión clarifica a la propia institución y a su entorno el propósito de su existencia y la razón por la cual todos sus colaboradores dedican esfuerzos mancomunados para construir una comunidad educativa más justa y equitativa.

Para el investigador, las aseveraciones de Martínez y Milla (2012) y la UNESCO (2011) son de gran valor para la formulación de una misión institucional en el ámbito educativo. Se considera que la misión no es un mero enunciado, sino el detonante inspirador y el referente fundamental que dota de sentido a la existencia y conformación de la institución. En el contexto de esta tesis, la misión debe manifestar explícitamente el compromiso de la escuela con la comunidad, no solo en términos académicos, sino también sociales, de diversidad y, fundamentalmente, de inclusión. Es un faro que guía las acciones, unifica esfuerzos y provee un propósito compartido que inspira tanto a los miembros internos como a la comunidad externa a trabajar por una educación para todos.

**La visión institucional.** Es la proyección de a dónde se quiere llegar y cómo se desea que la institución sea percibida en un futuro deseable. Esta proyección debe ser lo suficientemente clara y motivadora para todos los miembros de la institución, infundiéndole un sentido de propósito y dirección hacia una escuela más inclusiva. En palabras de Chiavenato y Sapiro (2011, p. 77), la visión organizacional “se entiende como el sueño que la organización acaricia”, convirtiéndose en la justificación de porqué los miembros de la institución dedican sus esfuerzos al éxito personal y a nivel institucional. En la misma línea, Sainz (2012, p. 47) enfatiza que las instituciones necesitan “formar una visión de hacia dónde dirigir la organización”. Este proceso de formulación de la visión exige un profundo autoconocimiento – quiénes somos, qué valoramos y qué anhelamos –, y requiere un liderazgo abierto y capaz de estimular la participación de todas las personas de la institución en la construcción de este futuro.

A este respecto, Carrión (2007, p. 53) afirma que la visión “viene a ser una declaración de intenciones acerca de la situación que se desea para la empresa en el futuro, que debe ir más allá de los objetivos financieros e involucrar a los empleados emocionalmente”.<sup>2</sup> Esto resalta la necesidad de proyectar el futuro de la institución educativa, contemplando su rol social y transformador, sin soslayar el valor fundamental del recurso humano con el que se cuenta para lograr dicho propósito y para edificar una escuela donde todos tengan cabida.

Resulta de particular interés para el investigador la apreciación de Carrión (2007), ya que la visión institucional en el contexto educativo debe ir más allá de los logros puramente académicos o administrativos. Debe apuntar a ideales futuristas para el posicionamiento integral de la institución, forjando un modelo educativo que promueva activamente la inclusión, la equidad y la interacción profunda con la comunidad, sin dejar de lado el valioso personal que puede dar sentido de finalidad. La visión debe perfilar las acciones que la institución, sus directivos, docentes y la comunidad en general deben forjar para el objetivo final de una escuela verdaderamente inclusiva, inspirando compromiso emocional y un sentido de pertenencia compartido.

**Los objetivos institucionales.** Son declaraciones precisas que permiten encauzar los esfuerzos de todas las personas en la institución hacia fines comunes, especialmente aquellos relacionados con la misión inclusiva de la escuela. Se manifiestan como afirmaciones amplias y propósitos que se aspiran a alcanzar. Según García (2013, p. 5), los objetivos institucionales



son “la expresión concreta de los resultados que se esperan obtener por el accionar de la empresa o de cada una de sus partes, áreas o sectores en que ha sido dividida la misma”. En este sentido, los objetivos son la concreción de la visión de la empresa por su condición futurista, de lo que aspira, sintetizando así la razón de ser de la misma y su compromiso con la inclusión.

De igual forma, para Martínez y Milla (2012, p. 25), los objetivos “ayudan a proporcionar dirección a cómo la organización puede cumplir o trasladarse hacia los objetivos más altos de jerarquía de metas, la misión y la visión”. De allí que todo el personal deba cohesionar sus acciones como un todo integrado, para sumar esfuerzos en función del logro de metas comunes y en beneficio de la institución y su comunidad. Un objetivo bien definido es mensurable para establecer el progreso hacia su cumplimiento, apropiado para ser consistente con la misión y visión institucional (que ahora tienen un fuerte componente inclusivo), y oportuno al establecer plazos para su realización. Al respecto, Chiavenato y Sapiro (2011, p. 84), sostienen que “los objetivos organizacionales son unidades simbólicas e ideas que la organización pretende alcanzar y transformar en realidad”.<sup>3</sup> De este modo, los objetivos institucionales aportan beneficios significativos a la organización, ya que motivan e inspiran al personal hacia mayores niveles de compromiso y de esfuerzos individuales y colectivos, enfocándolos en una misma dirección y sirviendo como base para la realización de las tareas y actividades que consolidan una escuela inclusiva.

Las teorías antes mencionadas dan un sólido soporte al investigador para respaldar las aseveraciones de Chiavenato y Sapiro (2011). Desde esta perspectiva, los objetivos institucionales no son meras formulaciones administrativas; son metas tangibles que expresan ideales colectivos e institucionales, y que, fundamentalmente, promueven la unificación con la comunidad y el avance de la inclusión. La clara definición y la aspiración de alcanzar estos objetivos fomentan niveles de compromiso significativos, convirtiéndolos en impulsores clave para la materialización de la visión inclusiva de la escuela. En esta tesis, los objetivos se concebirán como puentes que conectan la teoría con la práctica, permitiendo operativizar la gestión estratégica orientada a la integración escuela-comunidad y a la consolidación de un ambiente verdaderamente inclusivo.

### ***Fundamentación Teórica de la Inclusión Educativa***

La inclusión educativa, en el marco de esta investigación, se concibe como un proceso sistémico que abarca la integración activa y recíproca de la escuela con su comunidad. Esta

relación bidireccional es fundamental para la participación efectiva y la toma de decisiones compartida que impulsen la transformación conjunta de la escuela hacia un modelo realmente inclusivo y equitativo. Según Ferrer (2019, p. 119), “la integración escuela, familia y comunidad supone considerar a los distintos elementos, sujetos y actores socio-educativos involucrados en el proceso de formación humana, tomando en cuenta para ello, la participación de la comunidad educativa, y la comunidad del entorno”. En este sentido, la inclusión educativa representa la creación de espacios y mecanismos por parte de la escuela para trabajar de manera sinérgica con su comunidad. Esto implica la intervención protagónica de estudiantes, docentes, padres de familia y/o representantes, así como de las comunidades locales y del entorno, enfocando sus esfuerzos en la consecución de una educación integral y de calidad para todos, sin exclusiones.

Cuando se aborda la integración escuela-comunidad, se hace referencia a la conjugación de esfuerzos institucionales a través de la participación activa de padres, estudiantes, docentes, directivos y cualquier miembro de la comunidad educativa y su entorno. Esta sinergia es vital para impulsar la calidad en la educación y para asegurar que los procesos educativos respondan a las necesidades reales de los estudiantes y sus familias. Un claro ejemplo de esta prioridad legislativa es la Ley 2025 (2020) del Congreso de Colombia, cuyo objeto es “fomentar la participación de los padres y madres de familia y cuidadores, de los niños, niñas y adolescentes en su formación integral: académica, social, de valores y principios de los estudiantes de preescolar, básica y media en las instituciones educativas públicas y privadas”. Esta ley refuerza la idea de que la educación es una responsabilidad compartida, no exclusiva de la institución escolar.

Al respecto, el trabajo en equipo, logrado mediante esta integración, permite abordar y solucionar aspectos comunes de manera práctica y eficiente, ya que la contribución activa de diversas perspectivas produce soluciones más apropiadas y sostenibles. Asimismo, la aceptación y valoración de la diferenciación de roles entre los actores fomenta una implementación y ejecución de resultados comunes con mayor eficiencia y sentido de pertenencia. Para Llevot y Garreta (2008), la escuela debe redefinir sus relaciones con su entorno y con la comunidad, promoviendo una interrelación genuina entre los diversos agentes escolares y el protagonismo activo de la comunidad educativa. Esta visión demanda que la escuela contemple tiempos y espacios más allá de sus muros, dando lugar a la transversalidad en la cooperación y a oportunidades para una implicación comunitaria profunda. Esto sugiere

una responsabilidad compartida, que requiere un fuerte sentido de pertenencia y un liderazgo eficiente capaz de lograr una gestión educativa ejemplar a través de procesos participativos que, en última instancia, fortalezcan la inclusión. Además, el directivo docente debe estar dispuesto a involucrarse en trabajos comunitarios y a conocer profundamente su contexto social y cultural.

### ***Factores Clave para la Inclusión Educativa***

La inclusión educativa no es un proceso aislado, sino que depende del desarrollo y fortalecimiento de factores clave para su progreso, concibiéndola como un ejercicio recíproco de logro mutuo. Asimismo, Rodríguez (2012, p. 48) asevera que la integración es “el conjunto de relaciones sociales que permite a un individuo inscribirse en una sociedad y compartir sus códigos, sin abandonar los propios”. Con ello, la autora evidencia la importancia de la participación activa de la comunidad educativa en beneficio de la institución, a través de la intervención y la ayuda copartícipe, siempre guiada por el directivo docente. Para Gómez (2019, p. 26), “la integración escuela comunidad se visualiza como un tejido sistemático de interrelaciones donde los individuos juegan a desempeñar funciones sociales y representativas”, aspectos que permiten un trabajo conjunto enfocado en las relaciones e interacciones con la escuela y en la promoción de la inclusión.

Los autores antes citados invitan a reflexionar sobre el contexto institucional y los roles de sus líderes para identificar las condiciones, problemas y necesidades que, de una u otra forma, favorecen o dificultan una verdadera integración. El objetivo es que cada miembro de la comunidad asuma sus responsabilidades y trabaje individual o grupalmente para el logro de los objetivos y metas de la institución, siempre con un enfoque inclusivo y equitativo.

***Valores Culturales.*** Los valores son los dogmas, principios y convicciones que perduran y configuran un orden y una prelación en las inclinaciones de las personas, sirviendo como disyuntivas de elección en su vida y aportando una alineación concreta a la personalidad y conducta del individuo. Al respecto, para Góngora y Pérez (2018) los valores que poseen los individuos pueden afectar o favorecer el desempeño propio y organizacional. En las instituciones educativas, los valores deben transformarse en el hilo conductor que guíe a directivos, docentes, estudiantes y padres de familia en la promoción del bienestar institucional y de una cultura de respeto a la diversidad. Wong et al. (2021, p. 8) reafirman lo anterior al indicar que “los valores constituyen lo esencial en el trabajo de cualquier profesional porque garantizan actividades solidarias y justas para el bien productivo”. Esto prioriza la necesidad de

que los valores sean conocidos, compartidos y que reciban la cooperación de todos los integrantes de una organización, destacándose entre ellos la credibilidad, la honestidad, el respeto, la humildad, la lealtad y la justicia. En consecuencia, los valores culturales que la organización infunde y espera que sus integrantes respiren, al ser compartidos en su comunidad, enuncian y consolidan la identidad de la organización y su compromiso inclusivo.

Asimismo, para Asencio (2018, p. 13), “los valores son convicciones, creencias o ideas de los seres humanos que determinan su manera de ser y orientan su conducta”. Es crucial reconocer que el entorno cultural está compuesto por instituciones y dinámicas que moldean los valores, percepciones, preferencias y comportamientos esenciales de una comunidad y sociedad. Por ello, se hace énfasis en la necesidad de identificar y comprender todas esas creencias, ya sean actividades, relaciones u objetivos de tipo general, que se consideran importantes para convivir en comunidad. Estos valores compartidos son los que permitirán el reconocimiento y la cohesión como grupo social, sentando las bases para una verdadera inclusión. Bajo esta premisa, la educación, como proceso continuo que acompaña al ser humano, tiene como finalidad la realización de valores o bienes culturales para el desarrollo integral del individuo, promoviendo una ciudadanía inclusiva.

Al reflexionar sobre las teorías de los autores, el investigador se alinea con Asencio (2018), dado que los valores tienden a identificarse profundamente con el sentir de las personas y sus interacciones con los demás. En el contexto de la inclusión educativa, valores como la confianza, el compromiso, el respeto a la diferencia, la empatía y el compañerismo, si están bien fundamentados y son promovidos activamente por la gestión estratégica, permitirán forjar mejores relaciones y unificar los lazos que guían la interacción entre la comunidad y la institución educativa. Son los cimientos éticos que posibilitan la construcción de una verdadera cultura inclusiva y el desarrollo de una escuela que acoge y valora a cada individuo.

***Trabajo en equipo.*** El trabajo en equipo se refiere al grupo conformado por personas que, bajo metas claras y un esfuerzo colectivo, logran objetivos comunes. En un equipo efectivo, debe existir una interacción constante entre sus miembros, donde cada uno desempeña un rol complementario al del resto del grupo, enriqueciendo las tareas o actividades asignadas en la búsqueda del éxito colectivo y la inclusión. Para Fernández (2022, p. 73), “el trabajo en equipo es aquella actividad que, por su complejidad, para desarrollarla, requiere de la participación de diferentes personas”, lo que implica la unión de experiencias, esfuerzos y disciplinas diversas.

Esta sinergia, a su vez, requiere una comunicación asertiva entre todos los miembros del equipo para ser eficaz y para fomentar un ambiente donde todas las voces sean escuchadas y valoradas.

Alvarado (2021) señala, en particular, que para la efectividad del trabajo en equipo es preciso que exista motivación por parte de los participantes. Para ello, es importante la incidencia de un liderazgo que promueva en sus colaboradores el compromiso con la institución y que proceda de manera eficaz. Tal como asevera López (2022, p. 18), “para que el trabajo en equipo resulte eficaz, sus integrantes deben tener predisposición para trabajar coordinadamente y para sumar esfuerzos”.<sup>4</sup> Esta predisposición es aún más crítica en contextos de inclusión, donde la colaboración es clave para superar barreras.

Como ya se ha señalado, trabajar en equipo es la mejor forma de conjugar las habilidades y pericias preponderantes de cada individuo para crear un frente común y desarrollar tareas conjuntas. Esto permite aumentar la calidad del compromiso o trabajo, fomentar la innovación, atraer recursos, generar oportunidades y explotar toda clase de posibilidades para el beneficio de toda la comunidad. El trabajo en equipo conlleva y demanda poseer una visión y una finalidad compartida, donde el objetivo debe estar claro para cada miembro del equipo, lo cual es un aspecto clave para armonizar la gestión directiva con la comunidad educativa en pro de la inclusión y la participación activa de todos.

Asimismo, según Asencio (2018), el trabajo en equipo nace cuando los miembros del equipo conocen el objetivo y se comprometen en alcanzarlo. En otras palabras, el trabajo en equipo no debe verse solo como una oportunidad para que la institución mejore su competitividad, sino que debe asumirse como una circunstancia para que sus miembros crezcan en conjunto. Esto implica analizar las ventajas que aporta a las personas que integran los equipos, pues ellos son los verdaderos impulsores del desarrollo y funcionamiento organizacional y, por ende, de la construcción de una escuela más inclusiva.

Ante los aportes de los autores, el investigador se ve profundamente identificado con lo expuesto por Fernández (2022) y Asencio (2018). Se visiona el trabajo en equipo como un sistema organizado y complejo, indispensable para la inclusión educativa, que requiere la participación colaborativa de todos los actores. Este enfoque no solo mejora el clima laboral y la comunicación interna, sino que favorece el engranaje administrativo y operacional de la cultura organizacional. Un trabajo en equipo efectivo, donde se respetan los roles y se valora la contribución de cada miembro de la comunidad educativa, es un pilar fundamental para lograr

una gestión estratégica que integre plenamente a la escuela con su entorno, generando un impacto positivo y sostenible en la calidad educativa y el bienestar colectivo, promoviendo activamente la inclusión de todos.

### ***Estrategias integradoras para fortalecer la relación escuela-comunidad***

El fortalecimiento de los vínculos entre la escuela y la comunidad requiere de estrategias integradoras que permitan una colaboración activa entre todos los actores del contexto educativo. En este sentido, Cera (2012) concibe la estrategia como un conjunto de acciones deliberadas orientadas a diseñar un plan que dirija y coordine las acciones individuales y grupales hacia un bienestar común. De manera complementaria, Esté (2004, p. 56) define la integración escuela-comunidad como “un principio cohesionador que vincula a los diferentes miembros (directivos, docentes, alumnos, padres y representantes, comunidades locales, entre otros) para lograr los objetivos institucionales”. Así, la relación entre estrategia e integración educativa implica la unión de esfuerzos para consolidar una comunidad educativa activa, cohesionada y orientada al desarrollo integral.

En este marco, las estrategias integradoras constituyen herramientas fundamentales para orientar el logro de propósitos comunes, implementar cambios significativos, optimizar los recursos y direccionar la toma de decisiones. Esta investigación destaca tres estrategias clave que favorecen la integración escuela-comunidad: escuela de padres, proyectos comunitarios y compromiso colectivo. Cada una de ellas representa un medio eficaz para promover la participación activa de los distintos actores educativos, consolidar una cultura de colaboración y generar transformaciones positivas en la vida escolar y comunitaria.

***Escuela de padres.*** La escuela de padres, según Madariaga et al. (2024), es una La escuela de padres se ha consolidado como una estrategia fundamental para fortalecer el vínculo entre las familias y la institución educativa, promoviendo espacios de diálogo, reflexión y corresponsabilidad en la formación de los estudiantes. En palabras de Ricoy y Feliz (2012, p. 171), se trata de “un proceso formativo dirigido a padres, madres y futuros cuidadores, que puede ampliarse a otros agentes sociales para abordar temáticas afines a la vida escolar y familiar”, potenciando así su impacto comunitario.

En esta línea, Epstein (2011) plantea que la participación familiar debe contemplarse como un proceso continuo y sistemático, y no como un acto esporádico. Su modelo de seis tipos de implicación familiar —que incluye desde la asistencia hasta la toma de decisiones— enfatiza

que la formación parental es clave para construir comunidades escolares fuertes, democráticas y centradas en el bienestar de los estudiantes.

En el contexto colombiano, la Ley 2025 de 2020, en su Art. 6, establece que las instituciones deben articular la Escuela de Padres, Madres y Cuidadores con los proyectos institucionales del PEI, integrando activamente a las familias en la vida escolar. Este marco normativo reconoce la importancia de generar espacios para compartir responsabilidades, construir valores comunes y desarrollar competencias parentales que favorezcan el desarrollo académico, emocional y social de niños y adolescentes.

Desde esta perspectiva, la escuela de padres no debe concebirse como un espacio unidireccional de formación, sino como una comunidad de aprendizaje mutuo, donde se validen las experiencias de las familias, se reconozcan sus saberes y se tejan alianzas para la transformación educativa. Según Antúñez (2003), los programas de formación familiar deben construirse desde la colaboración y el respeto, y estar orientados a fortalecer el sentido de pertenencia y la participación crítica de las familias.

Para este estudio, la escuela de padres representa una estrategia integradora clave para la inclusión educativa, en tanto permite construir puentes entre el entorno familiar y el escolar, fomentando la corresponsabilidad en la formación ciudadana. Su implementación efectiva exige del directivo docente un liderazgo participativo, abierto al diálogo y capaz de diseñar políticas institucionales que reconozcan a las familias como actores activos en la construcción del sentido educativo.

**Proyectos comunitarios.** La realización de proyectos comunitarios representa otra La realización de proyectos comunitarios representa otra estrategia fundamental para fortalecer la articulación entre escuela y comunidad. Estos proyectos, inspirados en el pensamiento de Freire (1997), permiten la identificación de intereses y necesidades comunes que dan lugar a acciones colaborativas significativas. Al integrar a estudiantes, docentes, padres y miembros de la comunidad en iniciativas como campañas de salud, jornadas ecológicas, actividades culturales o deportivas, se genera un aprendizaje práctico y contextualizado, que promueve el sentido de pertenencia, la corresponsabilidad y la aplicación del conocimiento al servicio de la transformación social.

Estos proyectos convierten la escuela en un agente activo del desarrollo local, y a la comunidad en una extensión del aula, creando una sinergia que refuerza la pertinencia de la

educación. En esta dinámica, se revalorizan los saberes populares y se establece una relación horizontal entre la escuela y su entorno, lo que permite abordar desafíos de manera integral y colectiva.

Torres (2001) sostiene que “la educación no transforma el mundo, pero cambia a las personas que pueden transformarlo”, subrayando el poder pedagógico de las acciones colectivas contextualizadas y la construcción de ciudadanía activa desde las bases.

Desde la perspectiva del investigador, los proyectos comunitarios no deben ser entendidos como actividades accesorias, sino como escenarios pedagógicos en los que se cultivan el compromiso social, el trabajo colaborativo y la conciencia crítica. Es en estas prácticas concretas donde se materializa el principio de inclusión educativa entendido como participación transformadora y corresponsabilidad colectiva.

***Compromiso colectivo.*** El compromiso colectivo constituye la base desde la cual se consolidan las acciones integradoras entre la escuela y la comunidad, en tanto posibilita una gestión participativa, colaborativa y transformadora. Desde esta perspectiva, dicho compromiso se construye mediante la implicación activa y corresponsable de todos los actores educativos: directivos, docentes, estudiantes, familias y comunidad local. Según Bolívar (2015), una gestión democrática exige articular la acción de los distintos estamentos escolares en torno a un proyecto común, fomentando la deliberación, la solidaridad y el sentido de pertenencia institucional.

Este tipo de compromiso no puede ser entendido como una delegación de funciones, sino como una forma de gobernanza compartida, donde el liderazgo se ejerce desde la horizontalidad y el diálogo. Marchesi et al. (2014) sostienen que una escuela verdaderamente inclusiva debe garantizar la participación activa y significativa de todos los miembros de la comunidad educativa, creando condiciones para que cada uno pueda contribuir a la toma de decisiones y al desarrollo institucional. En esta línea, De Zubiría (2021) enfatiza que el fortalecimiento de una cultura escolar participativa es fundamental para generar confianza, movilización colectiva y proyectos educativos con sentido comunitario.

Para esta investigación, el compromiso colectivo representa una condición estructural para que la gestión estratégica trascienda la dimensión administrativa y se convierta en una práctica ética y pedagógica. Ello implica no solo convocar actores, sino generar condiciones para su participación real, construir acuerdos compartidos y valorar el saber comunitario como



fundamento de las decisiones escolares. En este marco, la inclusión no se impone desde afuera, sino que se construye desde adentro, con base en la reciprocidad, el reconocimiento mutuo y la responsabilidad colectiva.

### **Bases legales**

Los fundamentos legales se convierten en una herramienta de suma importancia para direccionar las acciones administrativas, pedagógicas, comunitarias y directivas en el sistema educativo de Colombia, las cuales son orientadas bajo la asistencia del Ministerio de Educación Nacional, de tal manera que en conjunto tanto docentes y comunidad puedan velar por la calidad educativa impartida en las instituciones del país.

En atención a lo anterior, en la opinión de Piñero y Piñero (2019, p. 71), “la fundamentación o base legales, abarca el conjunto de leyes, normas, reglamentos, estatutos u otros documentos que soportan legalmente el estudio en el contexto donde se desarrolla”. Es por ello que, en virtud de lo anterior, se hace mención a la carta magna o Constitución Política de la República de Colombia (1991) donde se resaltan los derechos fundamentales de los ciudadanos entre ellos el derecho a la educación, específicamente en su Art. 67 se menciona: La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura... El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación... La presente investigación se relaciona con este artículo dado que al referirse a la educación como una función social reconoce que la cooperación activa de las comunidades son un elemento fundamental para lograr la transformación social de su entorno.

Por otro lado, la Ley General de Educación o ley 115 (1994) en su Art. 1, destaca como objeto de la ley que: La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.... La presente Ley señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad... Por tanto, las instituciones educativas deben generar y promover políticas institucionales integradoras pensadas en favorecer las distintas acciones emprendidas con su comunidad.

En lo que concierne a la corresponsabilidad de la acción educativa, se menciona en el Art. 6: la comunidad educativa participará en la dirección de los establecimientos educativos...

La comunidad educativa está conformada por estudiantes o educandos, educadores, padres de familia o acudientes de los estudiantes, egresados, directivos docentes y administradores escolares. Y en su Art. 7, literal f menciona que la familia como primer responsable de la educación de los hijos, le corresponde: Contribuir solidariamente con la institución educativa para la formación de sus hijos. Lo observado en estos artículos destaca el rol de las familias en la formación de sus hijos, mediante acciones participativas conjuntas con la institución educativa, de tal forma que con la integración escuela–comunidad se alcancen los fines educativos.

Asimismo, el Art. 8 se refiere a corresponsabilidad de la acción educativa el expresar que: La sociedad es responsable de la educación con la familia y el estado colaborará con éste en la vigilancia de la prestación del servicio educativo y en el cumplimiento de su función social... La sociedad participará con el fin de: d) apoyar y contribuir al fortalecimiento de las instituciones educativas; e) fomentar instituciones de apoyo a la educación...Al respecto de este artículo, la responsabilidad en la formación educativa no solo involucra a la escuela y familias, existe una corresponsabilidad de la sociedad y en este sentido, se destaca la importancia de los distintos actores en la integración escuela comunidad bajo el principio activo de la cooperación lo que intuye que la escuela no es un institución aislada del entorno sino que pertenece a un contexto social protagonista de la formación de sus ciudadanos.

Por otro lado, la Ley 2025 (2020) incorpora el término alianza familia–escuela por el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes: es el proceso a través del cual, la familia y la escuela definen conjuntamente propósitos, estrategias, herramientas de colaboración, solidaridad y apoyo mutuo, en procura de asegurar condiciones sociales, materiales, pedagógicas y humanas para promover el desarrollo integral y el aprendizaje de niñas, niños y adolescentes desde la educación inicial hasta la educación media. Lo expresado destaca que una alianza entre la escuela y su comunidad permitirá alcanzar mayores logros institucionales ante la formación de los estudiantes siempre que exista reciprocidad participativa y colaborativa entre los miembros de la comunidad, dado este como principio rector bajo la influencia del gerente educativo y la nueva visión de la cultura escolar.

En esta misma línea, el Plan Nacional Decenal de Educación de Colombia 2016-2026 (2017, p. 13) indica que “es necesario involucrar cada vez más a los diferentes actores del sector educativo (instituciones, educadores y sociedad en general) en los procesos de planeación,

ejecución y seguimiento de políticas y programas encaminados a garantizar el derecho a la educación”. En este sentido, el Plan Nacional Decenal de Educación invita a todos los actores de la educación a desarrollar estrategias innovadoras que faciliten la participación de sus comunidades para fortalecer la formación integral de los estudiantes.

Finalmente, los documentos antes mencionados conforman algunas bases jurídicas de referente a la educación que dan respaldo a la presente investigación, entre otras cosas porque señalan la importancia del liderazgo educativo en cabeza del directivo docente para lograr integrar a los padres y comunidad educativa en prácticas activas en la búsqueda de objetivos comunes.

### **Criterios éticos de la investigación**

En este estudio se han tenido en cuenta los principios éticos establecidos por la Política de Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica en Colombia (Colciencias, 2018), los cuales orientan el quehacer investigativo con seres humanos desde una perspectiva ética, respetuosa y contextualizada. Esta política toma como base el Informe Belmont (1979), que establece tres principios rectores:

1. Respeto por las personas, que implica reconocer la autonomía de los individuos y proteger a aquellos con menor capacidad de decisión.
2. Beneficencia, que exige maximizar los beneficios potenciales y minimizar los posibles riesgos o daños derivados de la participación en la investigación.
3. Justicia, que demanda una distribución equitativa de las cargas y beneficios del proceso investigativo entre todos los participantes.

En coherencia con estos principios, se aplicó el instrumento denominado consentimiento informado, el cual fue entregado y explicado previamente a cada uno de los participantes. Este documento explicitó los objetivos del estudio, la naturaleza voluntaria de la participación, el derecho a retirarse en cualquier momento sin consecuencias negativas, el uso confidencial y anónimo de la información suministrada, y la forma en que los resultados serían utilizados. Solo se procedió a la aplicación de las entrevistas una vez que los participantes leyeron, comprendieron y firmaron dicho consentimiento.

Los informantes clave fueron seleccionados mediante criterios de muestreo teórico y pertinencia frente al fenómeno de estudio (Strauss y Corbin, 2002). Su participación fue absolutamente voluntaria, y se les garantizó el anonimato mediante la codificación de sus

respuestas con identificadores como R1 (rector 1), C1 (coordinador 1), D1 (docente 1), entre otros, preservando así su identidad y la integridad de la información brindada.

Asimismo, en mi rol como investigador, me comprometo conforme al *Código de Bioética y Bioseguridad* en Venezuela (E. Pérez, 2008) a salvaguardar la confidencialidad de los datos obtenidos, y a compartir los resultados de la investigación con las instituciones educativas participantes, como parte del principio de reciprocidad y construcción colectiva del conocimiento. Esta devolución de resultados será realizada de manera clara, accesible y respetuosa, en espacios de socialización previamente acordados con la comunidad educativa.

## **MOMENTO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

En el presente apartado se desarrolla el marco metodológico que orientó esta investigación, detallando las decisiones epistemológicas, ontológicas, axiológicas, teleológicas y metodológicas que guiaron su curso. El estudio se enmarca dentro del paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo, a partir del cual se asumió una metodología sustentada en la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (2002).

El propósito principal fue comprender cómo se manifiestan las prácticas de gestión estratégica y de inclusión educativa en instituciones escolares, a través de las voces de los actores implicados. Por ello, se justifica la elección de una ruta inductiva, flexible y emergente que permitiera explorar el fenómeno desde la perspectiva de quienes lo experimentan. Asimismo, se describen el contexto de estudio, las técnicas e instrumentos utilizados, el procedimiento de análisis aplicado, así como los criterios que garantizaron la rigurosidad, credibilidad, auditabilidad y transferibilidad de los hallazgos. Esta sección busca evidenciar la coherencia metodológica interna de la investigación, articulando la visión filosófica del conocimiento con la lógica operativa y el diseño interpretativo asumido en el proceso investigativo.

#### **Paradigma de la investigación**

La presente investigación se enmarca en el paradigma interpretativo, el cual se orienta hacia la comprensión profunda de los significados que los actores sociales atribuyen a sus vivencias, interacciones y prácticas en sus contextos naturales. Este paradigma reconoce que la realidad no es objetiva ni única, sino que se construye socialmente mediante la interacción de sujetos situados histórica y culturalmente (Denzin y Lincoln, 2012).

El enfoque interpretativo se interesa en los sentidos, las narrativas y las comprensiones que emergen desde la experiencia directa de los participantes. En este enfoque, el investigador

no es un observador externo, sino un participante activo en la construcción de conocimiento junto a los informantes clave.

Este paradigma es congruente con los propósitos del presente estudio, en tanto que se pretende comprender y reconstruir las dinámicas de la gestión estratégica escolar y de la inclusión educativa en instituciones del municipio de Bosconia, a través del análisis del discurso y las prácticas de rectores, docentes, coordinadores y familias.

La elección de este paradigma se sustenta en la convicción de que las realidades escolares son complejas, multicausales y en constante transformación, y que solo pueden ser entendidas desde dentro, es decir, a través de la interpretación situada de los sujetos que participan en ellas.

### **Dimensiones de la investigación**

Según Gurdián-Fernández (2007, p. 66) “los supuestos ontológicos se refieren a la naturaleza de la realidad investigada, es decir a cuál es la creencia que mantiene la investigadora o el investigador con respecto a la realidad que investigan”. En este contexto, la presente investigación se apoya en una ontología que conceptualiza la realidad educativa como un entorno complejo y dinámico. Aquí, las interacciones sociales y culturales ejercen una influencia significativa en la gestión estratégica de las escuelas. Se parte de la premisa fundamental de que las realidades individuales y colectivas están intrínsecamente interconectadas, y que los significados se construyen de manera social. Esta perspectiva, delineada por Gurdián-Fernández (2007), sienta las bases conceptuales que guiarán el análisis de aspectos específicos dentro del contexto educativo.

Desde una perspectiva epistemológica, se adopta un enfoque interpretativo y constructivista, siguiendo la visión de autores destacados como Denzin y Lincoln (2012). Este enfoque implica reconocer que el conocimiento no es una entidad estática y objetiva, sino que se construye a través de la interpretación activa de experiencias y significados. Denzin y Lincoln (2012) resaltan la importancia de explorar las diversas perspectivas y voces de los actores involucrados en la investigación cualitativa. En este sentido, se reconoce que la realidad educativa es multifacética y que la comprensión profunda de esta realidad requiere una apertura a la diversidad de interpretaciones que los participantes pueden ofrecer. La adopción de este enfoque proporciona una base sólida para indagar en la complejidad de las interacciones dentro

del contexto educativo, permitiendo una apreciación más rica y matizada de las dinámicas en juego.

En el ámbito axiológico, la investigación se sustenta en los principios fundamentales de equidad, inclusión y participación democrática en la educación. Inspirados en las premisas de autores como Apple (2019), se destaca la importancia crítica de estos valores en la construcción de una sociedad más justa a través de la educación. Apple (2019) aborda la equidad educativa de manera crítica, considerándola como un pilar esencial para el desarrollo humano. En particular, se enfoca en la participación como un componente clave para lograr una equidad efectiva. En este contexto, se reconoce que la contribución no solo implica la inclusión de diversos grupos, sino también la creación de espacios donde las voces de todos los miembros de la comunidad educativa sean valoradas y tenidas en cuenta. Esta perspectiva axiológica orienta la investigación hacia la comprensión profunda de cómo estos principios se manifiestan en la gestión estratégica escolar y cómo pueden ser potenciadores de una educación más justa y enriquecedora.

Desde el aspecto teleológico, el propósito fundamental de esta investigación es avanzar en el conocimiento teórico y práctico en la gestión estratégica escolar, con atención específica en la inclusión de la comunidad. Las contribuciones clave de Fullan (2007), en su enfoque holístico y pragmático, resaltan la importancia de liderazgos efectivos, colaboración escolar y adaptabilidad frente a los cambios. La investigación busca generar conocimiento que no solo informe, sino que también enriquezca y optimice las prácticas de gestión en entornos educativos específicos. Más allá de un enfoque meramente teórico, se aspira a fomentar la reflexión crítica sobre la participación comunitaria en la toma de decisiones escolares, potenciando la calidad, pertinencia y conexión de la educación con las necesidades y expectativas de la comunidad, consolidando así un proceso educativo más significativo y efectivo.

En términos metodológicos, se empleará un enfoque cualitativo que permita una exploración profunda de las experiencias, percepciones y prácticas de los actores educativos. En línea con la orientación proporcionada por teóricos como Creswell (2014), este enfoque implica el uso de técnicas como entrevistas semiestructuradas, observación participante y análisis de documentos para capturar la complejidad de las interacciones entre la gestión estratégica y la inclusión de la comunidad, proporcionando así una comprensión enriquecedora y matizada del fenómeno investigado.

## **Enfoque de investigación**

Este estudio se orienta desde un enfoque cualitativo, que responde a la necesidad de comprender fenómenos complejos desde la perspectiva de los actores sociales involucrados, en sus entornos naturales. La investigación cualitativa permite acceder a los sentidos, valores, creencias y significados que las personas construyen sobre su realidad vivida (Flick, 2018). En consecuencia, se privilegia una aproximación inductiva, interpretativa y situada, en la que el conocimiento se construye a partir de las interacciones, narrativas, y experiencias relatadas por los participantes.

En este proceso, el investigador no es un observador externo, sino un sujeto inmerso en la construcción de significados junto con los participantes, lo cual exige una actitud reflexiva, ética y abierta al diálogo. Según Maxwell (2013), el enfoque cualitativo es especialmente adecuado para estudiar procesos, interacciones, comprensiones subjetivas y prácticas cotidianas.

La presente investigación se adentra en el análisis de las prácticas de gestión educativa y de inclusión escuela-comunidad desde la mirada de quienes las viven, con el fin de construir una comprensión profunda y situada del fenómeno, utilizando estrategias metodológicas que favorecen la emergencia de significados a partir de los relatos y vivencias compartidas.

## **Método de la investigación**

Esta investigación se desarrolló con base en la Teoría Fundamentada en la versión propuesta por Strauss y Corbin (2002), la cual busca generar comprensiones teóricas emergentes a partir del análisis sistemático de las experiencias y expresiones de los participantes. Este método es coherente con el paradigma interpretativo, en tanto parte de las voces y sentidos contruidos por los actores sociales en su contexto.

La elección responde a la necesidad de explorar y reconstruir un fenómeno desde la información cualitativa recogida mediante relatos y discursos, sin imponer marcos teóricos preexistentes. La teoría, en este enfoque, se construye “desde el terreno”, como resultado del proceso de interacción reflexiva entre los significados aportados por los participantes y el análisis del investigador.

El proceso analítico se estructuró en tres momentos:

1. Codificación abierta, donde se fragmentó el contenido expresado por los participantes para identificar ideas significativas, categorías iniciales y conceptos clave.



2. Codificación axial, que permitió establecer relaciones entre categorías y subcategorías, organizando la información en torno a condiciones, acciones, estrategias y consecuencias.

3. Codificación selectiva, mediante la cual se integraron las categorías principales bajo una categoría central que articuló teóricamente las comprensiones obtenidas.

Este procedimiento se desarrolló con base en la lógica comparativa constante, la cual permitió contrastar continuamente segmentos de información, profundizar en los significados emergentes y refinar la estructura categorial desde una lectura inductiva y situada.

De esta manera, el método posibilitó construir una teoría interpretativa, fundamentada en las narrativas de los actores educativos, que refleja de forma coherente y crítica las dinámicas de la gestión escolar y la inclusión educativa en el contexto estudiado.

### **Contexto e informantes clave**

La presente investigación se desarrolló en el municipio de Bosconia, ubicado en el departamento del Cesar (Colombia), una región caracterizada por su diversidad cultural, social y económica. Este territorio presenta dinámicas educativas complejas, en las que confluyen condiciones de vulnerabilidad social, tensiones institucionales y desafíos en la articulación entre la escuela y la comunidad.

Las instituciones educativas seleccionadas Carlos Restrepo Araujo, Eloy Quintero Araujo, San Juan Bosco y Nuestra Señora del Carmen están insertas en contextos en los que las prácticas de gestión escolar y los procesos de inclusión requieren respuestas integradoras y sensibles al entorno.

Conforme a Martínez (2004), en una investigación de naturaleza cualitativa es fundamental caracterizar el contexto y seleccionar de manera intencionada a los informantes clave, entendidos como aquellos actores que, por su experiencia, rol y cercanía con el fenómeno estudiado, pueden brindar comprensiones profundas y contextualizadas. La elección de estos participantes respondió a criterios de representatividad social y funcional, e incluyó rectores, coordinadores, docentes y padres de familia o acudientes.

La participación de los informantes clave permitió generar una visión diversa, crítica y situada sobre las prácticas de gestión estratégica e inclusión educativa en los escenarios escolares. Inicialmente se estableció un grupo de contacto, y a medida que se desarrollaron las entrevistas, se aplicó el principio de saturación teórica, entendido como el punto en el que ya

no emergen nuevas categorías ni significados relevantes en la información obtenida (Strauss y Corbin, 2002).

A partir de este criterio, se definió que el grupo final de participantes estuviera compuesto por ocho (8) actores educativos, cuyas voces resultaron fundamentales para comprender las dinámicas institucionales y comunitarias, así como para construir una teoría emergente sustentada en las experiencias y significados compartidos.

A continuación, se detallan los criterios que se emplearon para la selección de los participantes, tal como se explicó anteriormente (ver tabla 1).

**Tabla 1**

*Criterios de selección de los informantes clave*

| INFORMANTE                       | DENOMINACIÓN       | CÓDIGO | CRITERIOS DE SELECCIÓN  |
|----------------------------------|--------------------|--------|---|
| <b>Rector</b>                    | Informante Clave 1 | R1     | Rectores con más de 5 años de experiencia en el cargo                             |
|                                  | Informante Clave 2 | R2     |   |
| <b>Coordinador</b>               | Informante Clave 3 | C1     | Coordinadores con más de 5 años de experiencia en el cargo                        |
|                                  | Informante Clave 4 | C2     |   |
| <b>Docentes</b>                  | Informante Clave 5 | D1     | Docentes de aula que se destaquen por su liderazgo                                |
|                                  | Informante Clave 6 | D2     |   |
| <b>Padres y/o representantes</b> | Informante Clave 7 | P1     | Padres y/o Representantes pertenecientes al Consejo de Padres o Consejo Directivo |
|                                  | Informante Clave 8 | P2     |   |

*Nota.* R= Informante Clave Rector; C= Informante Clave Coordinador; D= Informante Clave Docente; P= Informante Clave Padre.

### **Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

La técnica empleada para la generación de información fue la entrevista semiestructurada, seleccionada por su pertinencia para captar sentidos, experiencias y significados desde la perspectiva de los propios actores sociales. Esta técnica permite dialogar en profundidad sobre temas clave sin restringir la posibilidad de que emerjan nuevos elementos relevantes.

De acuerdo con De Toscano (2009, p.64), “si bien se cuenta con un guion de los temas a tocar, el orden y el modo de formulación de los mismos son decisiones que toma el entrevistador en su encuentro con el entrevistado”. En coherencia con ello, se elaboró una guía de entrevista flexible, estructurada en torno a los propósitos específicos del estudio. Este diseño permitió explorar en profundidad aspectos clave relacionados con los modelos de gestión

estratégica, el nivel de participación y colaboración de la comunidad educativa, los desafíos en la implementación y las estrategias para la inclusión. El instrumento fue meticulosamente diseñado para promover su claridad y pertinencia con las metas de la investigación, lo que facilitó la emergencia de narrativas ricas en significado durante las interacciones con los informantes.

Durante el proceso de recolección, se garantizó la ética investigativa, incluyendo el consentimiento informado, la confidencialidad y el respeto por la autonomía de los participantes. Las entrevistas fueron grabadas (con autorización), transcritas de forma rigurosa y organizadas para su posterior análisis.

Adicionalmente, se utilizó el software Atlas.ti como herramienta de apoyo técnico para la gestión de la información. Esta plataforma facilitó la organización, codificación y visualización de categorías emergentes, optimizando el proceso de análisis sin sustituir la interpretación reflexiva del investigador.

### **Método de análisis e interpretación de la información**

El proceso analítico fue desarrollado siguiendo los lineamientos metodológicos de la Teoría Fundamentada, específicamente en la propuesta de Strauss y Corbin (2002). Esta metodología plantea un procedimiento inductivo y comparativo para construir teoría emergente a partir del análisis sistemático de las narrativas, discursos y experiencias relatadas por los participantes.

El análisis se estructuró en tres momentos interdependientes:

Codificación abierta: se fragmentó la información transcrita de las entrevistas para identificar conceptos iniciales. Estas unidades de significado fueron categorizadas preliminarmente, generando una primera aproximación a los elementos centrales del fenómeno.

Codificación axial: permitió establecer relaciones entre las categorías y subcategorías identificadas, organizándolas en torno a condiciones contextuales, estrategias de acción y consecuencias. Este momento fue clave para comprender cómo se interconectaban los significados atribuidos a la gestión escolar y la inclusión educativa.

Codificación selectiva: implicó la integración teórica de las categorías más relevantes, articulándolas en torno a una categoría central que orientó la teoría emergente. Esta categoría condensó los sentidos comunes construidos en las narrativas y proporcionó una estructura comprensiva de los hallazgos interpretativos.

Durante todo el proceso se aplicó la lógica de la comparación constante, que permitió contrastar unidades de información entre sí, refinar conceptos y asegurar la coherencia interna de las categorías emergentes. El análisis no fue lineal, sino cíclico y reflexivo, en el que la escritura, el pensamiento teórico y la reorganización de significados se desarrollaron de forma paralela y dinámica

### **Criterios de rigurosidad y calidad de la investigación**

La confiabilidad y el rigor de la presente investigación se establecieron mediante la aplicación de los criterios cualitativos propuestos por Lincoln y Guba (1985): credibilidad, auditabilidad y transferibilidad.

**Credibilidad:** Este criterio refiere a la "verdad del valor" de los hallazgos, es decir, a la plausibilidad de que los resultados de la investigación son una representación fiel y profunda de las experiencias y percepciones de los participantes en su contexto real. En este estudio, la credibilidad se fortaleció a través del contacto prolongado con el campo, lo que permitió al investigador construir confianza y entender a fondo el entorno. Asimismo, la riqueza de las narrativas obtenidas y la triangulación de perspectivas entre diferentes actores institucionales (rectores, coordinadores, docentes y familias) enriquecieron la comprensión del fenómeno desde múltiples ángulos. Finalmente, la revisión de comprensiones emergentes por parte de algunos participantes (verificación por los miembros) fue crucial para asegurar que los significados interpretados reflejaran de forma fiel las experiencias sociales investigadas.

**Auditabilidad:** Se relaciona con la posibilidad de demostrar la consistencia y la neutralidad (confirmabilidad) de los datos y las interpretaciones. Implica que un observador externo pueda rastrear y comprender la lógica del investigador. En esta investigación, la auditabilidad se demostró mediante el uso de una bitácora de investigación, donde se registraron de forma sistemática las decisiones metodológicas, las reflexiones del investigador (memos analíticos), los códigos construidos, la reorganización de categorías y la justificación de cada fase analítica. Este registro exhaustivo permite que otro investigador pueda comprender la trayectoria metodológica seguida y evaluar la coherencia del proceso, reconociendo su consistencia interna más allá de llegar a las mismas interpretaciones exactas.

**Transferibilidad:** Este criterio se refiere a la posibilidad de aplicar los hallazgos a otros contextos o poblaciones con características similares, sin pretender una generalización universal, sino una resonancia contextual. En el presente estudio, la transferibilidad se abordó a

través de la descripción densa del contexto educativo de Bosconia, los actores sociales involucrados y las condiciones institucionales específicas. Esta riqueza descriptiva brinda elementos suficientes para que otras personas puedan valorar si las comprensiones construidas y la teoría sustantiva emergente pueden resultar útiles o aplicables en escenarios educativos análogos, siendo la similitud entre contextos la base para la potencial transferencia de conocimiento.

## **MOMENTO IV**

### **REALIDAD DEVELADA**

Este momento expone el análisis e interpretación de los resultados obtenidos mediante la implementación de la teoría fundamentada, apoyado con su lógica comparativa constante (LCC) para cumplir con los propósitos del estudio. En esencia, se expone cómo se procesó, examinó e interpretó la información extraída de las fuentes primarias mediante las entrevistas realizadas.

Para el correcto desarrollo de la investigación, fue imprescindible estructurar el procedimiento a implementar conforme a los pasos establecidos por Strauss y Corbin (2002):

1. la descripción,
2. la organización conceptual, y
3. la teorización.

#### **La descripción**

El primer momento en el desarrollo del trabajo de campo estuvo centrado en la descripción, una etapa fundamental dentro del enfoque de la teoría fundamentada planteada por Strauss y Corbin (2002). Según los autores, la descripción implica el uso de palabras para expresar imágenes mentales de eventos, escenarios, experiencias o emociones desde la perspectiva de quien la realiza. Esta fase permitió construir un relato inicial y contextualizado del fenómeno en estudio, sirviendo como base para las siguientes etapas de ordenamiento conceptual y teorización.

El trabajo descriptivo inició con la aplicación de entrevistas semiestructuradas a ocho informantes clave: dos rectores, dos coordinadores, dos docentes y dos padres de familia. Estas entrevistas se diseñaron cuidadosamente para capturar las percepciones y experiencias de los participantes en relación con la inclusión escolar en sus instituciones. Antes de las entrevistas,

se concretaron espacios y horarios que garantizaran un ambiente cómodo y privado, siguiendo criterios que facilitaran la fluidez y la confianza de los participantes.

Durante las entrevistas, se buscó generar una atmósfera relajada, iniciando con conversaciones informales que permitieran disminuir tensiones y propiciar un diálogo abierto. Se entregaron consentimientos informados y se resolvieron dudas sobre la confidencialidad y el anonimato de sus aportes, asegurándoles que sus nombres no serían revelados y que sus participaciones consistirían únicamente en compartir sus experiencias.

La descripción realizada no se limitó a un ejercicio pasivo de registro, sino que, como mencionan Strauss y Corbin (2002), incluyó un proceso selectivo en el que se destacaron aspectos relevantes de las narrativas recogidas. Esto permitió construir un panorama inicial que reflejara las interacciones, dinámicas y desafíos relacionados con la inclusión escolar desde las perspectivas de los diferentes actores educativos involucrados.

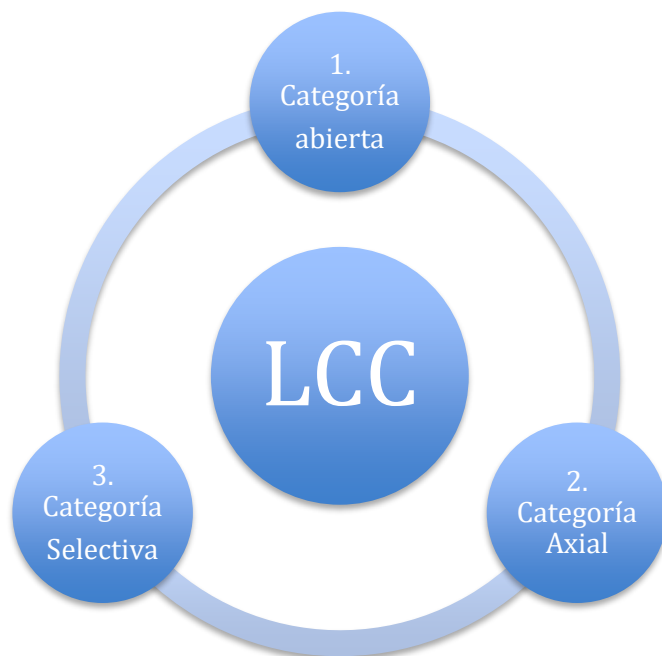
Posteriormente, las entrevistas fueron transcritas de manera manual, un proceso que, aunque demandante, enriqueció la reflexión analítica, ya que cada transcripción permitió asociar recuerdos y gestos de los participantes con sus narrativas, identificando patrones iniciales y elementos relevantes para el análisis. A través de esta labor descriptiva, comenzaron a emerger códigos preliminares que guiaron el camino hacia el siguiente momento del estudio: el ordenamiento conceptual.

### **La organización conceptual**

Para Strauss y Corbin (2002), esta etapa implica la estructuración, y en ocasiones la categorización de los datos conforme con un conjunto específico y seleccionado de propiedades y dimensiones. Durante este proceso, el investigador busca dar significado a la información recopilada organizándola dentro de un esquema de clasificación. A partir del microanálisis, se identificaron temas relevantes en los datos y se perfeccionaron considerando sus diversas propiedades y dimensiones generales, es decir, con el microanálisis se abordó la lógica comparativa constante para obtener los avances en la presente investigación. Los resultados se presentan mediante tablas y figuras creados por el responsable de este estudio, basándose en cada etapa de la Lógica Comparativa Constante (LCC) (ver figura 1).

**Figura 1**

*Procedimiento analítico con la lógica comparativa constante – LCC*



***Las etapas de la investigación con la lógica comparativa constante - LCC***

**1. La codificación abierta.** En esta fase se registraron todas las entrevistas efectuadas a los informantes clave, codificando el texto, las expresiones y palabras de cada respuesta emitida (incidente) a través de un microanálisis, el cual en palabras de Strauss y Corbin (2002) es un “detallado análisis, línea por línea, necesario al comienzo de un estudio para generar categorías iniciales (con sus propiedades y dimensiones) y para sugerir las relaciones entre ellas; combinación entre codificación abierta y axial”. (p. 63).

Con el proceso anterior, se inicia la codificación abierta (Strauss y Corbin, 2002) ya que fue posible reconocer los conceptos, las propiedades y vínculos a partir de los datos crudos resultado de las entrevistas. En este estudio, la codificación abierta consistió en agrupar conceptos según sus características, explorando similitudes y diferencias para clasificar los datos de manera sistemática. A través de la técnica de rotulación, que implicó un análisis palabra por palabra del texto de las entrevistas, fue posible captar las experiencias de los informantes sobre la gestión estratégica e inclusión educativa en sus instituciones educativas, proporcionando una comprensión detallada de sus experiencias. Este análisis exhaustivo



posibilitó la creación de diecisiete (17) categorías abiertas o subcategorías, según se observa en la figura 2.

**Figura 2**

*Identificación de categorías abiertas*

| Nombre                              | Fundamentado | Densidad |
|-------------------------------------|--------------|----------|
| Acciones                            | 3            | 1        |
| Criterios para la gestión           | 2            | 2        |
| Criterios para la integración       | 4            | 3        |
| Cultura de colaboración y part..    | 4            | 1        |
| Desafíos en implementación          | 5            | 4        |
| Ejecución de estrategias de gestión | 3            | 1        |
| Estrategias de inclusión            | 8            | 2        |
| Fortalecimiento de gestión          | 3            | 1        |
| Gestión e Inclusión                 | 8            | 4        |
| Impacto de participación~           | 4            | 4        |
| Modelo de gestión                   | 2            | 1        |
| Nivel de participación              | 6            | 1        |
| Órganos de participación            | 5            | 4        |
| Percepción de los actores           | 8            | 1        |
| Proceso continuo de evaluación..    | 1            | 2        |
| Resistencia al cambio               | 2            | 1        |
| Valores                             | 2            | 1        |

**2. La codificación axial.** En este momento, se prosiguió con el procedimiento comparativo con el objetivo de continuar con la construcción de categorías y/o determinar las ya existentes. Sin embargo, se establecieron las subcategorías relacionadas con las condiciones, acciones, interacciones o efectos, vinculadas a las propiedades correspondientes (Strauss y Corbin, 2002) y vinculadas con las categorías. Así se utilizó la codificación axial, agrupando las categorías en función de sus características. Igualmente, durante la integración, surgieron nuevas subcategorías y otras fueron suprimidas.

En la codificación axial, estas categorías o subcategorías iniciales fueron mejoradas y reestructuradas. Para Strauss y Corbin (2002), la codificación axial se refiere al "proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías; es denominado "axial" porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría, y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y

dimensiones” (p. 134). Para ello, se llevó a cabo una integración y mejora de los códigos adquiridos a partir de la codificación abierta, estableciendo de esta manera las conexiones entre las categorías y subcategorías, además de sus dimensiones y características, lo que permitió dar firmeza a algunas categorías existentes.

En el marco del análisis fundamentado y mediante el uso de la lógica comparativa constante (LCC), se identificaron once (11) categorías abiertas, construidas a partir de la codificación inicial de las entrevistas a los informantes clave. Estas categorías son:

1. Nivel de participación
2. Fortalecimiento de la gestión
3. Cultura de colaboración y participación
4. Estrategias de inclusión
5. Criterios para la gestión
6. Resistencia al cambio
7. Ejecución de estrategias de gestión
8. Proceso continuo d evaluación
9. Percepción de los actores
10. Acciones y
11. Valores

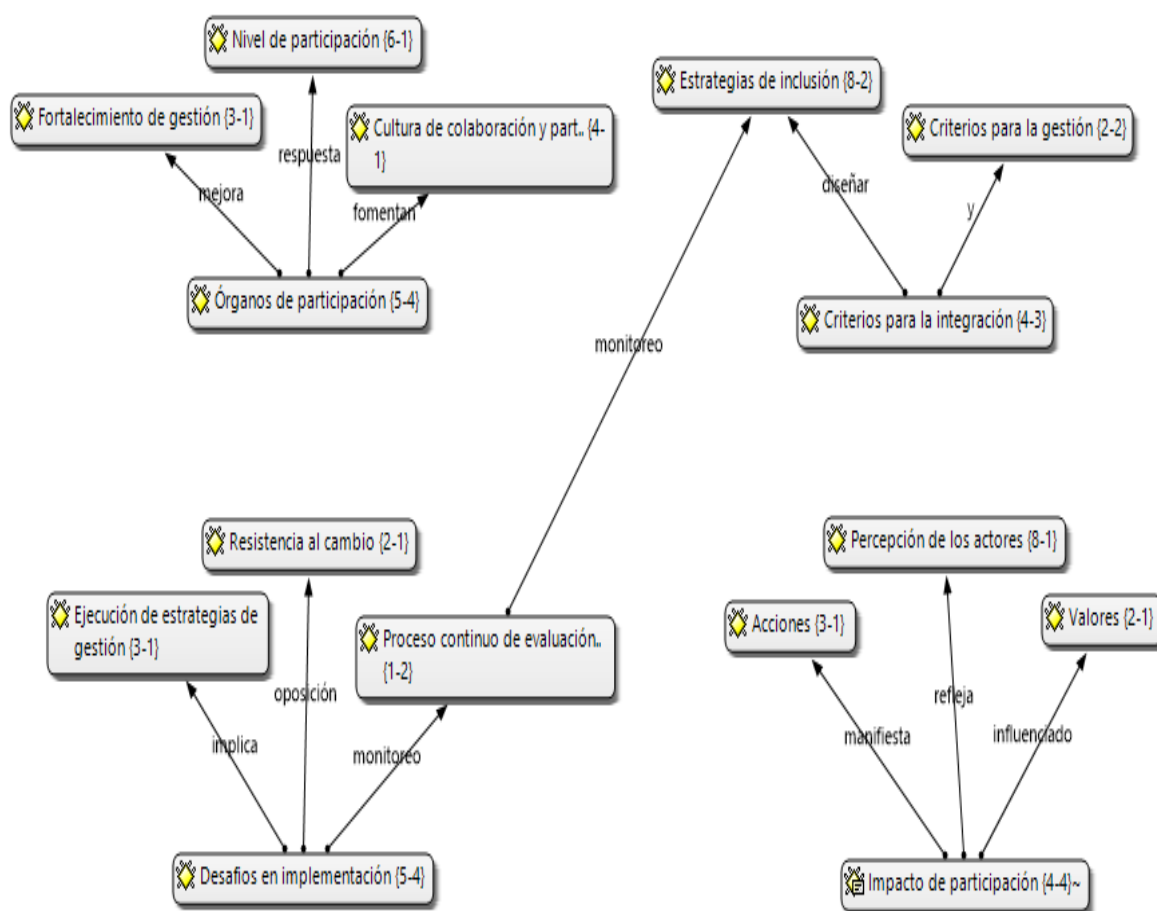
Seguidamente, a través de la codificación axial, estas categorías fueron integradas y agrupadas bajo cuatro (4) categorías axiales emergentes:

1. Órganos de Participación
2. Criterios de Integración
3. Desafíos en la Implementación
4. Impacto de la Participación

Esta organización teórica no solo permitió establecer relaciones entre dimensiones clave de la gestión educativa inclusiva, sino también avanzar hacia la construcción de una categoría selectiva que articula la gestión estratégica inclusiva como eje estructurante de la teoría emergente (ver figura 3).

**Figura 3**

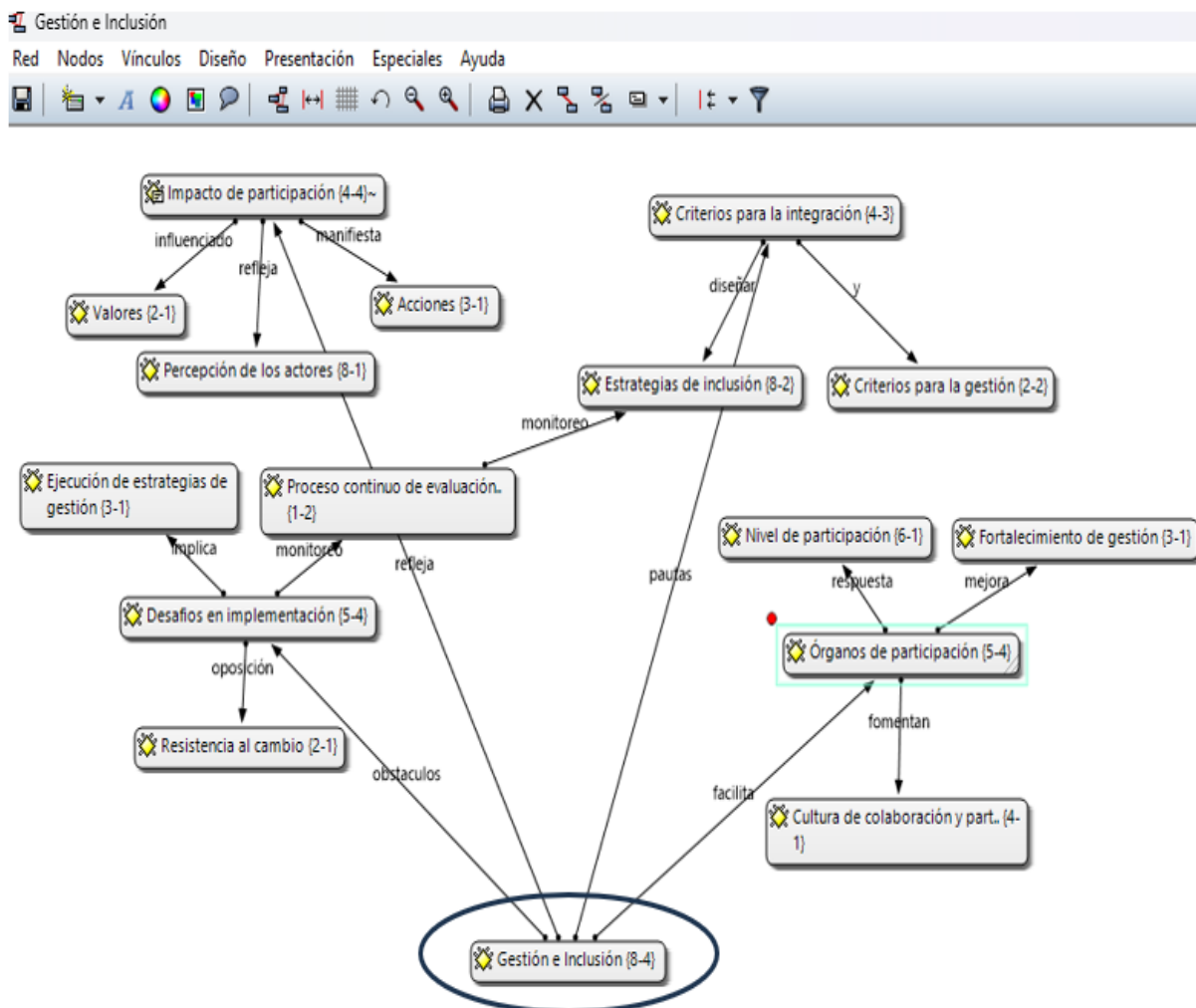
*Red de relaciones: identificación de categorías axiales*



**3. La codificación selectiva.** En este espacio, cada categoría y las subcategorías correspondientes fueron analizadas de forma global, analítica, reflexiva y lógica, basándose en la matriz de procesamiento de las entrevistas realizadas a los rectores, coordinadores, docentes y padres. En este contexto, mediante el microanálisis y revisión de la codificación, el investigador confirmó tanto las distintas categorías, subcategorías y propiedades como el método utilizado para obtenerlas, incluyendo la revisión del surgimiento de nuevos datos que podrían añadir algo más a lo ya adquirido como pruebas, lo que posibilitó finalizar la investigación y formular la teoría. El resultado final contó con cinco (5) categorías y once (11) subcategorías como se observa en la figura 4.

**Figura 4**

*Red de relaciones: identificación de la categoría selectiva*



Con el refinamiento de las categorías emergentes, acorde con la gestión estratégica e inclusión educativa de las instituciones educativas públicas del municipio de Bosconia ubicada en el Departamento del Cesar, Colombia, específicamente: (a) órganos de participación, (b) criterios para la integración, (c) desafíos en la implementación, (d) impacto de participación, y (e) gestión inclusiva, el investigador pudo identificar, mediante el riguroso proceso de microanálisis, que en la categorización de los datos emergía una categoría central capaz de integrar todo el entramado teórico. Esta categoría no solo recoge la perspectiva de los informantes clave y la postura del investigador, sino también las voces de teóricos relevantes.

De esta forma, se definió "*gestión estratégica inclusiva*" como la categoría selectiva que articula la teoría inductiva en construcción. Según Strauss y Corbin (2002), la codificación selectiva es el "proceso de integrar y refinar la teoría" (p. 157). En ese sentido, para estos autores, "una categoría central tiene poder analítico. Lo que le otorga tal poder es la capacidad de reunir las categorías para formar un todo explicativo" (p. 160).

Siguiendo esta línea de pensamiento, las categorías axiales que se desarrollarán a continuación son las relacionadas con:

1. los órganos de participación,
2. los criterios para la integración,
3. los desafíos en la implementación, y
4. el impacto de participación (ver figura 5).

### Figura 5

*Categorías emergentes en torno a la gestión estratégica inclusiva*



Estas categorías se presentan inicialmente desde un ordenamiento conceptual que organiza y estructura los datos de manera coherente. Al concluir cada una de las categorías abiertas, se realiza una comparación sistemática con los referentes teóricos existentes. Este enfoque busca comprender en profundidad las maneras de pensar, sentir y actuar de los participantes del estudio, lo cual enriquece el análisis y genera un entendimiento más completo del fenómeno estudiado.

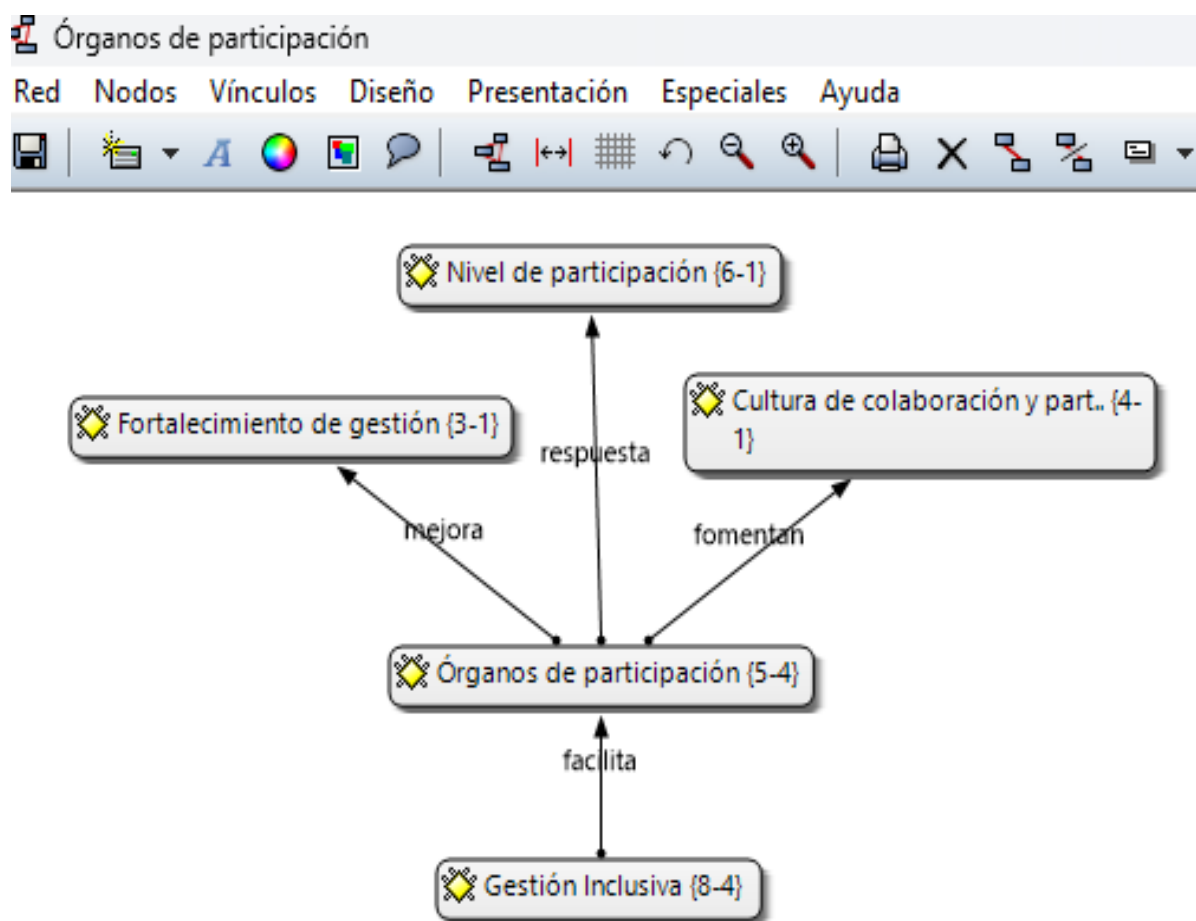
Una vez finalizado el análisis del ordenamiento conceptual, se establecen las bases para avanzar hacia la etapa de teorización. Este proceso es clave, ya que el análisis conceptual actúa como precursor directo para la construcción de teoría. Una teoría sólida y bien desarrollada se caracteriza por la definición precisa y detallada de los conceptos en función de sus propiedades y dimensiones específicas. Si bien el ordenamiento conceptual podría ser considerado el punto final del trabajo para algunos investigadores, en este caso, representa el inicio de un proceso más profundo y complejo: la creación de una teoría emergente que articule y explique los hallazgos de manera integral.

### **La Teorización**

Teorizar es una actividad exigente que trasciende la simple intuición o concepción de ideas. Consiste en formular estas ideas (conceptos) dentro de un esquema lógico, sistemático y explicativo. Es un proceso gradual y, a menudo, prolongado que requiere un análisis riguroso y continuo para alcanzar un marco conceptual integrado que permita explicar o predecir los fenómenos estudiados (Strauss y Corbin, 2002). A partir de este momento, se inicia esta nueva etapa, con el objetivo de transformar los datos organizados en conocimiento teórico significativo. A continuación se desglosan las categorías axiales en relación con sus categorías abiertas, propiedades y dimensiones de tal forma que el investigador pudiese encontrar elementos teóricos que se entrelacen y evidencien la teoría inductiva que surge del análisis realizado.

**Figura 6**

*Evidencias categoría axial órganos de participación*



La figura 6 evidencia la categoría axial órgano de participación y sus respectivas categorías abiertas:

1. nivel de participación,
2. fortalecimiento de gestión, y
3. cultura de colaboración y participación.

Seguidamente, en la tabla 2, se detalla el análisis de las propiedades y dimensiones para cada categoría abierta.

**Tabla 2**

*Integración de categorías abiertas, propiedades y dimensiones en torno a la categoría axial "órganos de participación"*

| CÓDIGO ABIERTO                          | PROPIEDAD                                  | DIMENSIÓN  |
|---|--|--|
| Nivel de Participación                  | Liderazgo en la gestión                    | Implicación de los directivos en tareas académicas y de convivencia.     |
|   |  | Asunción de responsabilidades clave en gestión escolar.                  |
|   |  | Participación docente limitada en decisiones estratégicas.               |
|   |  | Colaboración parental según contexto institucional.                      |
| Fortalecimiento de la gestión           | Empoderamiento de la comunidad             | Apropiación de roles por parte de los padres en la toma de decisiones.   |
|   |  | Conexión de la comunidad educativa con procesos estratégicos.            |
|   |  | Incremento en la capacidad de influencia de los coordinadores.           |
|   |  | Participación activa en el desarrollo institucional.                     |
| Cultura de colaboración y participación | Compromiso en la construcción de comunidad | Promoción continua de campañas de sensibilización y comunicación.        |
|   |  | Desarrollo de una comunicación efectiva entre familia y escuela.         |
|   |  | Fomento de relaciones colaborativas a través de la delegación de tareas. |
|   |  | Adopción de medidas ajustadas a las demandas cambiantes de la sociedad.  |

### ***De los órganos de participación***

La categoría axial "órganos de participación" es esencial para construir una gestión estratégica inclusiva en el ámbito educativo. Esta categoría se manifiesta a través del nivel de participación, que implica la activa implicación de los coordinadores y docentes en tareas académicas y de convivencia, así como la asunción de responsabilidades clave en la gestión escolar. Sin embargo, la participación de los docentes en decisiones estratégicas suele estar limitada, mientras que la colaboración de los padres varía significativamente según el contexto institucional. A pesar de los avances en la inclusión de voces diversas, hemos evolucionado de concebir la educación como un medio para fomentar una ciudadanía crítica y democrática a la adopción de modelos neoliberales y mercantilistas en la educación.

En este sentido, los estudiantes y sus padres son percibidos como agentes externos que reciben un servicio, mientras que los docentes y directivos se dedican a cumplir directrices de



la secretaría de educación y el ministerio de educación. Nicolás y Muñoz (2023) señalan que esta situación ha relegado la participación a un rol secundario, limitándola a actividades esporádicas y atractivas, sin un enfoque que promueva una crítica profunda y la contribución de las comunidades educativas hacia la gestión institucional. En este contexto, es fundamental fomentar un ambiente que incentive la participación de todos los actores educativos, ya que su inclusión en la toma de decisiones puede tener un impacto significativo en la gestión escolar (Sánchez, 2020).

El fortalecimiento de la gestión se entrelaza con la comunidad educativa, donde el empoderamiento de los padres y la apropiación de roles en la toma de decisiones son cruciales. Este empoderamiento establece una conexión más profunda entre la comunidad y los procesos estratégicos de la institución, aumentando la capacidad de influencia de los coordinadores y promoviendo una participación asertiva en el desarrollo institucional. A pesar de que la participación de las familias en Colombia está reglamentada por leyes nacionales, como la Ley 2025 de 2020, existen sesgos que generalizan una baja participación de aquellas en las comunidades educativas. Este desafío sugiere que, a pesar del marco legal que apoya la inclusión, aún hay una distancia entre la teoría y la práctica que debe ser abordada (Martínez y Sanz, 2023).

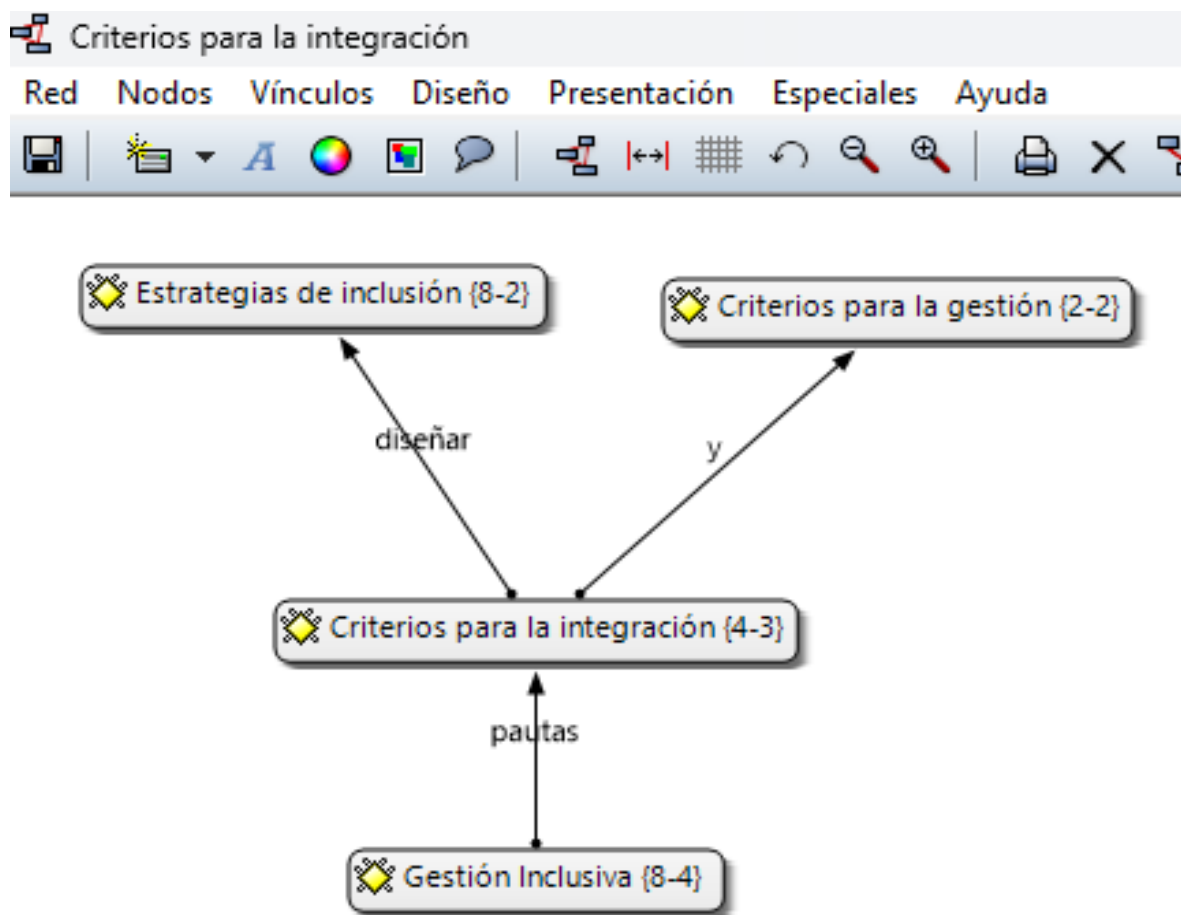
Además, la creación de una cultura de colaboración y participación es indispensable para el éxito de los órganos de participación. El compromiso en la construcción de una comunidad educativa efectiva requiere la promoción continua de campañas de sensibilización y una comunicación efectiva entre las familias y la escuela. Esta comunicación facilita la delegación de tareas y fomenta relaciones colaborativas que son esenciales para adaptarse a las demandas cambiantes de la sociedad actual. Un entorno donde se cultivan estas relaciones permite que todos los miembros de la comunidad educativa se sientan parte integral del proceso, lo que resulta en un ambiente escolar más inclusivo y dinámico (López, 2022).

La interrelación de estas subcategorías revela que el nivel de participación de los actores educativos está fuertemente vinculado al fortalecimiento de la gestión y a la cultura de colaboración y participación. A medida que los rectores, coordinadores y docentes asumen un rol más activo en la toma de decisiones, se fortalece la gestión, lo que a su vez alimenta una cultura de colaboración, creando un ecosistema educativo que promueve la inclusión y el desarrollo integral de la comunidad. Desde mi perspectiva como investigador, es fundamental

reconocer que los órganos de participación son más que estructuras funcionales; son elementos vivos que, al ser fortalecidos, pueden transformar la educación en un proceso inclusivo y participativo. La gestión estratégica inclusiva debe facilitar espacios donde se valore la diversidad de voces y experiencias que enriquecen cada comunidad escolar.

### Figura 7

*Evidencias de la categoría axial criterios para la integración*



La figura 7 evidencia la categoría axial criterios para la integración y sus respectivas categorías abiertas:

1. estrategias de inclusión y
2. criterios para la gestión.

Seguidamente, en la tabla 3, se detalla el análisis de las propiedades y dimensiones para cada categoría abierta.

**Tabla 3**

*Integración de categorías abiertas, propiedades y dimensiones en torno a la categoría axial “criterios de integración”*

| <b>CÓDIGO ABIERTO</b>            | <b>PROPIEDAD</b>   | <b>DIMENSIÓN</b>                                    |
|----------------------------------|--|---|
| <b>Estrategias de inclusión</b>  | Planificación Estratégica                                  | Definición clara de objetivos y planes de acción    |
|                                  | Identificación clara del contexto                          | Comunicación interna y externa fluida y permanente  |
|                                  | Evaluación periódica del proceso                           | Implementación de acciones correctivas              |
| <b>Criterios para la gestión</b> | Interacción Comunitaria                                    | Fomento de la participación de las familias         |
|                                  | Uso de diversas herramientas para facilitar la integración | Comunicación efectiva a través de múltiples canales |
|                                  | Organización de eventos comunitarios y educativos          | Promoción de un ambiente colaborativo y solidario   |
|                                  | Involucramiento en la planificación educativa              | Respeto y valorización de la diversidad cultural    |

### ***De los criterios de integración***

La gestión estratégica inclusiva se establece como el marco central que integra diversos elementos fundamentales para lograr una educación que refleje la diversidad de la comunidad educativa. En este contexto, se destacan dos categorías abiertas: estrategias de inclusión y criterios para la gestión, que configuran la categoría axial denominada criterios de integración. Esta estructura jerárquica es esencial para promover un entorno escolar que valore y respete la diversidad cultural, social y educativa, en consonancia con las políticas y el contexto institucional.

Las estrategias de inclusión se centran en la planificación estratégica, la cual se articula a través de una definición clara de objetivos y planes de acción que guían las intervenciones educativas. Según los informantes clave de la investigación, es crucial que estos objetivos sean elaborados en conjunto con la comunidad educativa para asegurar que reflejen sus necesidades y aspiraciones. Este enfoque participativo no solo fortalece la identificación clara del contexto donde se desenvuelven los estudiantes, sino que también promueve una comunicación interna y externa fluida y permanente entre los diversos actores, desde docentes hasta padres de familia.

La evaluación periódica del proceso se considera fundamental para asegurar la efectividad de estas estrategias. Esta evaluación permite implementar acciones correctivas que respondan a los desafíos que surgen en el entorno escolar, tal como sugieren los aportes de los informantes clave. Este ciclo de retroalimentación es esencial para adaptar las acciones a la realidad dinámica de la comunidad educativa.

Por otro lado, los criterios para la gestión se enfocan en la interacción comunitaria, la cual es vital para fomentar un ambiente de aprendizaje inclusivo. Este componente incluye el fomento de la participación de las familias, asegurando que todas las voces sean escuchadas y valoradas en el proceso educativo. Los informantes clave enfatizan la importancia de utilizar diversas herramientas para facilitar la integración, como plataformas digitales y redes sociales, que pueden servir para mantener a la comunidad informada y comprometida.

La comunicación efectiva a través de múltiples canales es un elemento indispensable para promover la colaboración entre la escuela y la comunidad. Este enfoque se materializa en la organización de eventos comunitarios y educativos, que no solo celebran la diversidad cultural, sino que también fortalecen las relaciones interpersonales y comunitarias. La promoción de un ambiente colaborativo y solidario es, por tanto, un objetivo crucial que se deriva de la necesidad de integrar a todos los actores educativos en un marco de respeto y valorización de la diversidad.

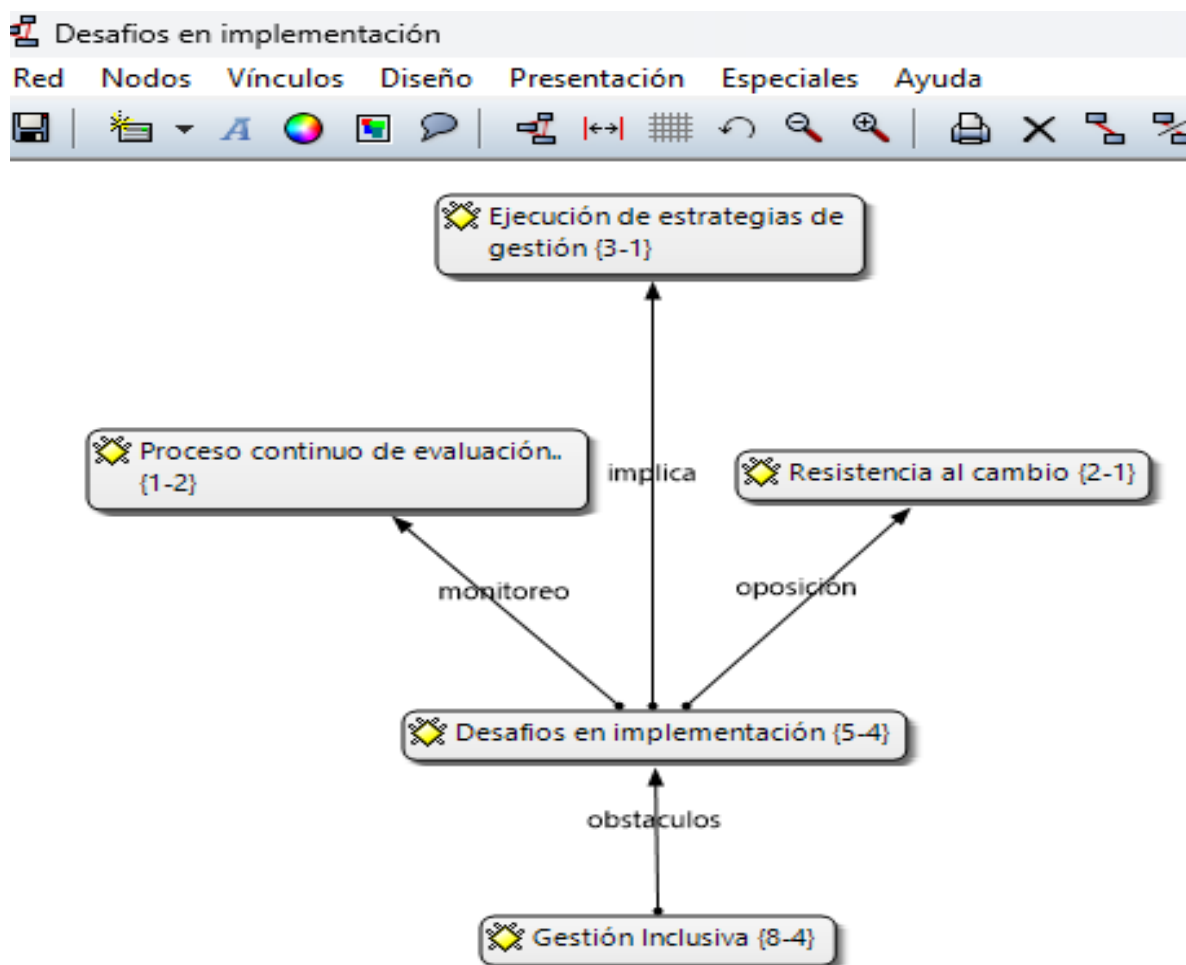
El involucramiento en la planificación educativa, que surge como una propiedad de las estrategias de inclusión, debe estar intrínsecamente ligado al respeto y valorización de la diversidad cultural. Este principio es fundamental para que la gestión educativa sea verdaderamente inclusiva. Según Valdés-Morales (2020), una educación que no solo se adapte a las diferencias, sino que las celebre, contribuye a construir un entorno donde todos los estudiantes se sientan valorados y capaces de contribuir a su comunidad.

Como investigador, sostengo que los criterios de integración son esenciales para fomentar una educación que no solo reconozca, sino que también valore la diversidad cultural y social de la comunidad educativa. Esta perspectiva debe guiar las estrategias de inclusión y los criterios de gestión, asegurando que todas las voces sean escuchadas y que cada miembro de la comunidad se sienta parte integral del proceso educativo. La colaboración entre la institución y las familias, junto con una evaluación constante de las estrategias implementadas, son elementos que deben ser priorizados para lograr un ambiente educativo inclusivo y

enriquecedor. Este enfoque no solo beneficia a los estudiantes, sino que también fortalece el tejido social de la comunidad en su conjunto.

**Figura 8**

*Evidencias categoría axial desafíos en la implementación*



La figura 8 evidencia la categoría axial desafíos en la implementación y sus respectivas categorías abiertas:

1. proceso Continuo de Evaluación,
2. ejecución de Estrategias de Gestión y
3. resistencia al Cambio.

Seguidamente, en la tabla 4, se detalla el análisis de las propiedades y dimensiones para cada categoría abierta.

**Tabla 4**

*Integración de categorías abiertas, propiedades y dimensiones en torno a la categoría Axial “desafíos en implementación”*

| <b>CÓDIGO ABIERTO</b>                      | <b>PROPIEDAD</b>                                   | <b>DIMENSIÓN</b>  |
|--|--|---|
| <b>Proceso continuo de evaluación</b>      | Evaluación y retroalimentación continua            | Metodología de evaluación sistemática                     |
|  | Ajustes en tiempo real                             | Respuestas inmediatas a los resultados de la evaluación   |
|  | Participación de toda la comunidad                 | Involucramiento de todos los actores educativos           |
| <b>Ejecución de estrategias de gestión</b> | Resistencia por parte de la comunidad              | Falta de comprensión de políticas inclusivas              |
|  | Escasez de recursos                                | Limitaciones en financiamiento y soporte logístico        |
|  | Expectativas diversas                              | Diversidad de necesidades y opiniones de los grupos       |
| <b>Resistencia al cambio</b>               | Implementación de directrices de rectoría          | Seguimiento a las instrucciones y normativas establecidas |
|  | Participación limitada en la formulación           | Poca implicación en el diseño de estrategias              |
|  | Comunicación y colaboración entre padres y escuela | Reuniones regulares y uso de plataformas tecnológicas     |

### ***De los desafíos en la implementación***

La implementación de políticas y estrategias en el ámbito educativo presenta desafíos complejos que implican un esfuerzo continuo de adaptación y respuesta a las dinámicas cambiantes de la comunidad educativa. En el marco de los Desafíos en Implementación, se abordan tres dimensiones clave: el proceso continuo de evaluación, la resistencia al cambio y la ejecución de estrategias de gestión. Estas categorías representan tanto los retos como las oportunidades para fortalecer la cohesión y efectividad en el desarrollo de prácticas inclusivas, las cuales buscan fomentar una integración efectiva de la comunidad educativa en la vida institucional (Fullan, 2007).

El proceso continuo de evaluación es esencial en la identificación de logros y aspectos que requieren mejoras en las políticas aplicadas. Este proceso permite un mecanismo de retroalimentación constante, asegurando la sistematización de la evaluación y promoviendo una toma de decisiones informada y ajustada al contexto específico (Brinkerhoff, 2003). La participación de todos los actores, incluyendo docentes, padres y estudiantes, es fundamental para establecer una visión integral que se traduzca en acciones concretas. Los ajustes en tiempo

real que se derivan de este proceso de evaluación garantizan respuestas oportunas ante las necesidades inmediatas, contribuyendo a la eficiencia y pertinencia de las políticas implementadas. Según Brinkerhoff (2003), la evaluación en tiempo real permite “aumentar la adaptabilidad y la relevancia” de las estrategias, integrando tanto el aprendizaje organizacional como el compromiso de los miembros de la comunidad.

Sin embargo, la implementación de estas políticas enfrenta la resistencia al cambio, un fenómeno que surge en diversas formas dentro de la comunidad educativa. Esta resistencia puede derivar de una falta de comprensión de las políticas inclusivas, así como de una carencia de recursos y apoyo que limiten la capacidad de implementación de dichas políticas. Fullan (2020) menciona que, en los procesos de cambio educativo, “la falta de alineación entre los valores individuales y las metas institucionales” suele generar desconfianza y rechazo hacia las nuevas prácticas, lo cual se observa en la diversidad de expectativas y necesidades de los distintos grupos de interés. Para sortear esta resistencia, resulta indispensable no solo la claridad en la comunicación de los objetivos, sino también la provisión de recursos adecuados, pues la carencia de estos implica una barrera significativa para la implementación eficaz y sostenible de las políticas inclusivas (Fullan, 2020).

La ejecución de estrategias de gestión, por otro lado, refleja la dinámica jerárquica en la cual los equipos de trabajo en las instituciones educativas implementan directrices establecidas por la rectoría. Esta modalidad de gestión, en la cual los coordinadores y otros miembros ejecutan estrategias en lugar de diseñarlas, ha generado percepciones de improvisación en algunos casos, limitando la efectividad de los esfuerzos de integración (Mintzberg, 1994). La colaboración y comunicación entre la institución y los padres de familia es otro aspecto crítico dentro de esta categoría, que busca construir un espacio inclusivo y participativo. El establecimiento de reuniones regulares y la utilización de herramientas tecnológicas, como aplicaciones y plataformas en línea, facilitan un flujo de comunicación continuo y accesible, mejorando así la confianza y el sentido de pertenencia entre los diferentes actores (Epstein, 2002).

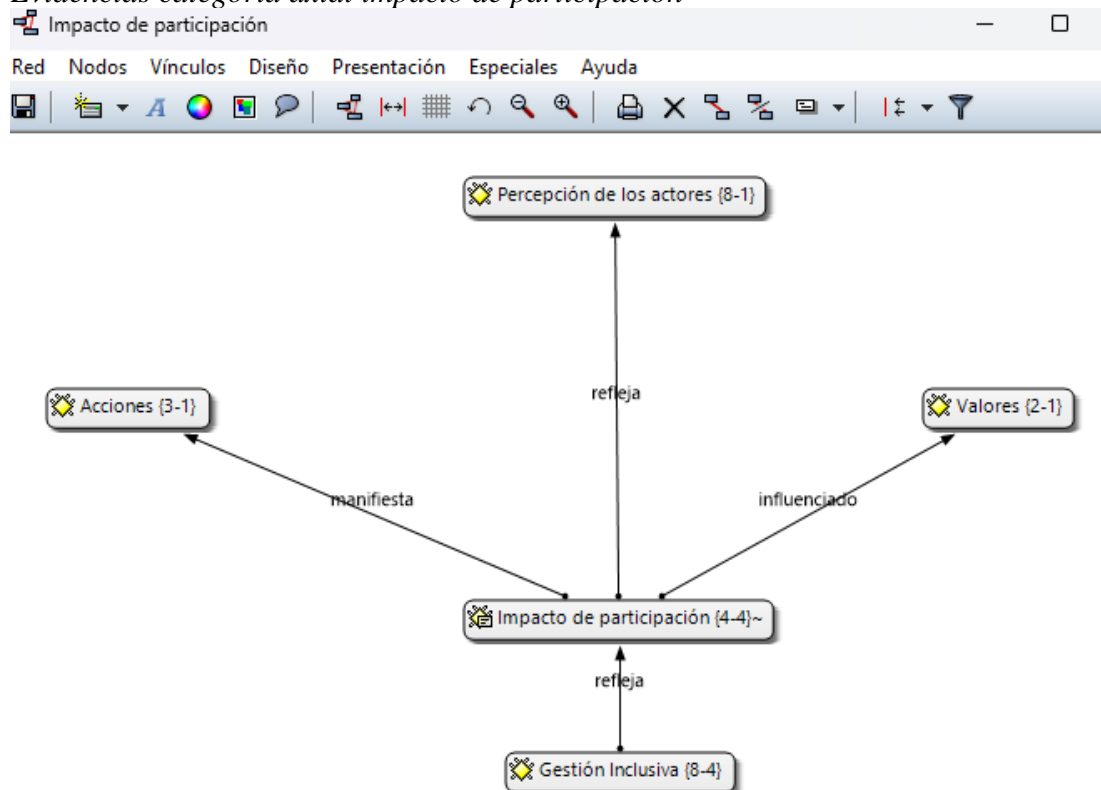
En conjunto, estos desafíos plantean una estructura organizativa en la que los criterios de integración y comunicación desempeñan un rol central en la construcción de una comunidad educativa cohesionada y orientada hacia objetivos comunes. Epstein (2011) argumenta que la participación de todos los miembros es un elemento clave en la construcción de una “escuela

como comunidad”, donde se promueve un ambiente colaborativo y comprometido. Sin embargo, la implementación de estrategias efectivas exige una comunicación bidireccional que permita la retroalimentación constante, la adaptabilidad ante los cambios y la inclusión de todos los actores en el proceso de formulación de políticas.

Como investigador, considero que la categoría axial de desafíos en implementación constituye un enfoque esencial para comprender las barreras y oportunidades en el desarrollo de prácticas inclusivas en el ámbito educativo. La implementación efectiva de políticas requiere una comprensión holística de los factores que generan resistencia, especialmente cuando se trata de expectativas diversas y recursos limitados. Este estudio subraya la importancia de promover una cultura de evaluación continua y adaptativa, en la cual todos los miembros de la comunidad se sientan valorados y comprometidos en el proceso de transformación educativa. La observación detallada de estos factores, recogida a través de las voces de los informantes clave, permite visualizar la necesidad de un liderazgo que no solo imparta directrices, sino que también incluya activamente a todos los actores en la construcción de un entorno educativo inclusivo y sostenible.

### Figura 9

#### *Evidencias categoría axial impacto de participación*





La figura 9 evidencia la categoría axial impacto de participación y sus respectivas categorías abiertas:

1. acciones,
2. percepción de los actores y
3. valores.

Seguidamente, en la tabla 5, se detalla el análisis de las propiedades y dimensiones para cada categoría abierta.

**Tabla 5**

*Integración de categorías abiertas, propiedades y dimensiones en torno a la categoría Axial “impacto de participación”*

| CÓDIGO ABIERTO                   | PROPIEDAD                      | DIMENSIÓN                                     |
|----------------------------------|--------------------------------|---|
| <b>Acciones</b>                  | Planeación anticipada          | Organización y comunicación efectivas         |
|                                  | Sistemas de comunicación       | Correo electrónico, SMS, redes sociales       |
|                                  | Iniciativas de colaboración    | Comité de padres, actividades con voluntarios |
|                                  | Recursos para el hogar         | Materiales educativos para padres             |
| <b>Percepción de los actores</b> | Percepción positiva            | Influencia en la inclusión de la comunidad    |
|                                  | Falta de estrategias conocidas | Desconocimiento de mecanismos participativos  |
|                                  | Inclusión docente              | Participación en consejos y comités           |
|                                  | Formación en liderazgo         | Talleres y capacitación en gestión            |
|                                  | Opiniones no valoradas         | Baja motivación por falta de reconocimiento   |
| <b>Valores</b>                   | Participación activa           | Iniciativa y colaboración en la gestión       |
|                                  | Responsabilidad                | Compromiso en la participación comunitaria    |
|                                  | Empatía                        | Comprensión de las necesidades de los actores |

### ***Del impacto de participación***

El impacto de participación en el ámbito educativo, particularmente dentro de la relación entre la comunidad y la institución, representa un eje fundamental en el desarrollo de una gestión inclusiva y efectiva. La participación de actores como padres, tutores y miembros de la comunidad no solo enriquece el proceso educativo, sino que promueve un entorno en el que las acciones colaborativas y la percepción de los participantes adquieren un rol central en la construcción de una comunidad escolar más cohesionada. El análisis de las entrevistas con informantes clave permite identificar el valor de ciertas acciones, percepciones y valores que,

al entrelazarse, potencian el impacto de participación y promueven el desarrollo de una educación inclusiva en todos los niveles.

Una gestión de participación efectiva se fortalece a través de acciones organizadas y anticipadas, que responden a las necesidades de la comunidad educativa. Diversos estudios señalan la importancia de una comunicación oportuna y estructurada para fomentar la confianza y el compromiso entre los actores educativos (Gairín y Castro, 2006). El establecimiento de sistemas de comunicación accesibles, como el uso de correos electrónicos, SMS y redes sociales, facilita una interacción bidireccional, donde tanto la institución como los padres pueden intercambiar información relevante sobre eventos y actividades escolares (Epstein, 2002). Además, el apoyo de comités de padres y voluntarios en la organización de actividades extracurriculares refuerza el sentido de pertenencia y corresponsabilidad, lo cual es clave para una participación activa (Bonal, 2004).

La percepción de los actores también influye significativamente en el impacto de la participación, ya que una percepción positiva de la inclusión y de la colaboración entre comunidad e institución es determinante para generar una gestión eficaz. Sin embargo, según los informantes, la falta de estrategias conocidas en algunas áreas obstaculiza el pleno aprovechamiento de estos espacios. La ausencia de información sobre mecanismos de participación puede derivar en una percepción de exclusión y desmotivación, particularmente entre los docentes, quienes expresan la necesidad de sentirse valorados en su participación dentro de consejos y comités (Hargreaves y Fullan, 2012). La capacitación en liderazgo y la inclusión en la toma de decisiones son esenciales para que los docentes se perciban como parte activa de la comunidad educativa, contribuyendo a una visión compartida que trasciende las barreras jerárquicas (Gairín y Castro, 2006).

Por otro lado, los valores compartidos, como la responsabilidad y la empatía, subrayan el compromiso hacia una participación consciente y constructiva. Los informantes señalan que el compromiso de la comunidad educativa es esencial para fortalecer el proceso de inclusión, pues ayuda a superar las percepciones de indiferencia y desinterés. La empatía, en este sentido, no solo implica comprender las necesidades de los actores, sino también implementar prácticas inclusivas que permitan una verdadera integración de todos los miembros de la comunidad escolar (Bolívar, 2006). Este valor se alinea con lo que señalan autores como Fullan (2007),

quien defiende la empatía como una característica esencial de líderes educativos que aspiran a construir ambientes educativos efectivos e inclusivos.

En conjunto, el impacto de participación tiene su máximo potencial en la sinergia de acciones, percepciones y valores que fortalecen la comunicación, la colaboración y la inclusión en la comunidad educativa. Al fomentar espacios de colaboración activa, donde cada actor se sienta valorado, se asegura una mayor integración y sostenibilidad en las prácticas de gestión educativa. Como señala Epstein (2011), una comunidad que participa activamente en el ámbito educativo no solo apoya el desarrollo académico de los estudiantes, sino que también contribuye a la formación de ciudadanos comprometidos y con sentido de pertenencia hacia su entorno.

Desde mi perspectiva como investigador, considero que el impacto de participación es una variable axial de suma importancia en la gestión estratégica para la inclusión comunitaria dentro de la institución educativa. La información proporcionada por los informantes clave me permite comprender que la participación efectiva es producto de la implementación de acciones concretas, percepciones positivas y valores alineados con la colaboración. La centralidad de esta categoría en el estudio reafirma la necesidad de establecer estrategias de comunicación bidireccional y espacios de liderazgo compartido que promuevan el compromiso de todos los actores involucrados. En conclusión, el análisis refleja que el éxito de la inclusión en el entorno educativo radica en una gestión que integra y valora las contribuciones de cada participante, creando un ecosistema de aprendizaje equitativo y solidario.

### **La triangulación teórica**

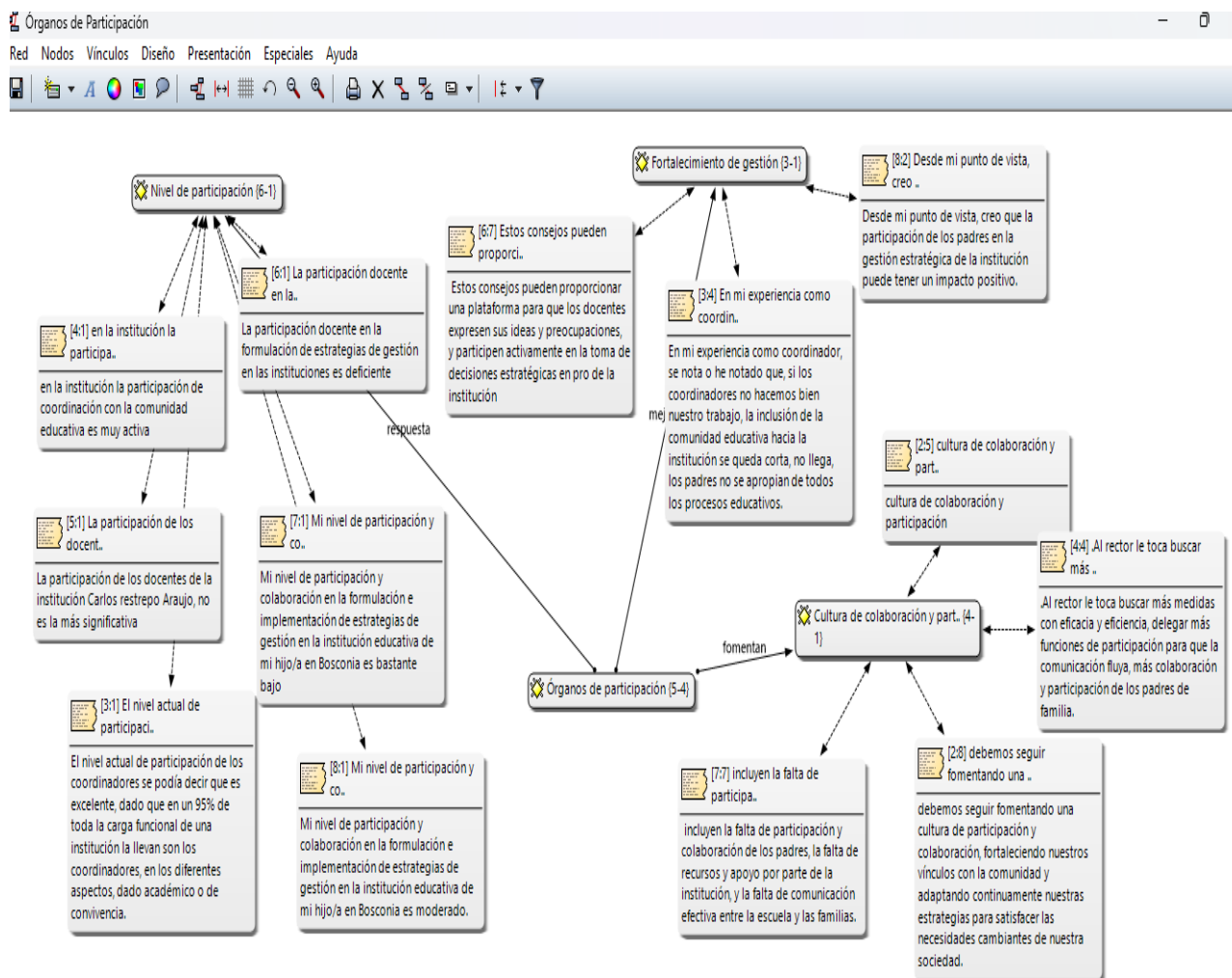
La fase final del análisis de la información se refiere a la comparación de los descubrimientos empíricos obtenidos con las teorías vigentes respecto a las categorías en desarrollo. Según Strauss y Corbin (2002), La teorización se refiere a un grupo de ideas bien desarrolladas vinculadas a través de frases de relación, que en conjunto forman un marco conceptual unificado que puede emplearse para explicar o anticipar fenómenos. A continuación, se expone el modo en que los pensamientos de los informantes se vinculan con la clarificación en la interpretación de cada categoría emergente vinculada a la gestión estratégica inclusiva en las instituciones educativas situadas en el municipio de Bosconia.

Para llevar a cabo la interpretación de estas categorías axiales, se las segmentó en cada una de sus categorías abiertas y se indagó en las contribuciones de otros teóricos e investigadores sobre el tema. Finalmente, se esboza la explicación del autor de este estudio

como una abstracción de los hallazgos. Estos se muestran de la siguiente forma: en la columna uno se muestran las perspectivas de los sujetos de estudio, mientras que en la columna dos se muestran las percepciones de otros autores.

**Figura 10**

*Categoría axial órganos de participación desde la perspectiva de los informantes*



**Tabla 6**

*Teorización de categoría axial “órganos de participación” a partir de sus categorías abiertas*

| CATEGORÍA ABIERTA                    | CONCEPCIÓN DEL INFORMANTE  | TEORÍA Y AUTORES   | POSTURA DEL INVESTIGADOR  |
|--------------------------------------|--|--|---|
| <b>Nivel de participación</b>        | <p>Los informantes perciben que la participación es alta en los niveles de coordinación, no obstante, se evidencia una colaboración limitada por parte de los docentes y padres de familia, impactando escasamente en la toma de decisiones estratégicas. Esta situación genera inquietudes respecto a la integración de la comunidad educativa en los procesos de gestión. El rector 1 señala que los objetivos de la institución "permiten la participación incluyente de todos los miembros de la comunidad educativa a través de órganos de participación como el consejo directivo, consejo académico, consejo de padres, personero estudiantil, contralor escolar, comité de convivencia escolar." Sin embargo, el padre 1 contrasta esta visión al expresar: "mi nivel de participación y colaboración en la formulación e implementación de estrategias de gestión en la institución educativa de mi hijo/a en Bosconia es bastante bajo."</p> | <p>Según Bustos (2020) es necesario establecer diversos canales de participación en la escuela, en los que se funciones instancias efectivas, tanto de comunicación como de colaboración. La inclusión de la comunidad escolar se alcanza a través de una comunicación fluida y actividades colaborativas. Esto permite que todos los miembros participen activamente en la planificación, promoviendo un fuerte sentido de pertenencia y una responsabilidad compartida entre todos. Terrones (2024).</p> | <p>La participación activa de todos los estamentos de la comunidad educativa, incluyendo padres y docentes, es crucial para una gestión estratégica efectiva. La percepción de una alta participación en la coordinación contrasta con la baja colaboración de otros actores, lo cual sugiere la necesidad de implementar mecanismos que fomenten una integración más profunda y una influencia real en las decisiones. Es fundamental que la participación no se limite a la coordinación, sino que se extienda a todos los niveles, permitiendo que cada voz contribuya al rumbo de la institución. Como señala el Coordinador 2, el "coordinador tiene un rol importante porque tiene delegado realizar todas esas reuniones, organizarlas, realizarlas, pues junto con el rector," lo que resalta su rol central, pero también la posible concentración de responsabilidades.</p> |
| <b>Fortalecimiento de la gestión</b> | <p>Se considera que tanto los padres como los coordinadores realizan una contribución significativa a la gestión estratégica. Sin embargo, se enfatiza que esta requiere una participación más comprometida y articulada</p>   | <p>Pire y Rojas (2020) destacan que la participación de padres y tutores en la gestión estratégica fomenta una cultura de responsabilidad compartida. Asimismo,</p>  | <p>La gestión estratégica se fortalece considerablemente con la activa participación de padres y coordinadores. Su contribución es esencial para cimentar una cultura de responsabilidad</p>  |

**Tabla 6 (cont.)**

| <b>CATEGORÍA ABIERTA</b>                       | <b>CONCEPCIÓN DEL INFORMANTE</b>  | <b>TEORÍA Y AUTORES</b>   | <b>POSTURA DEL INVESTIGADOR</b>  |
|--|---|---|--|
| <b>Fortalecimiento de la gestión</b>           | <p>de todos los actores para fomentar una inclusión genuina y una responsabilidad educativa compartida. La percepción indica que, si bien hay contribuciones, la plena efectividad se logrará con una integración más cohesiva y un involucramiento activo de cada miembro de la comunidad educativa. El coordinador 2 afirma que "el impacto es tan relevante de la participación de los coordinadores una clave, porque nosotros nos toca, como dije ahorita, realizar todas esas reuniones con los docentes, con los padres de familia, con los estudiantes, con los administrativos, o sea, con la comunidad educativa en general."</p> <p>Complementariamente, el padre 1 percibe que "la gestión estratégica tiene un impacto moderado en la promoción de la inclusión de la comunidad en la institución educativa de mi hijo/a en Bosconia."</p> | <p>Gonzales y Mendoza (2023) indican que fomentar un liderazgo inclusivo y participativo que promueva la colaboración y la toma de decisiones en conjunto requiere reconocer la relevancia de involucrar a todas las partes interesadas en el proceso educativo.</p>  | <p>compartida que impulse la inclusión. Para lograr una gestión verdaderamente efectiva, es imperativo establecer un marco de colaboración estrecho y bien definido entre docentes, coordinadores y padres. La integración de los padres, en particular, fortalece los lazos entre la institución educativa y la comunidad, promoviendo una gestión más inclusiva. El Padre 1 expresa: "cuando los padres y representantes de la familia están involucrados en el proceso de toma de decisiones, se pueden identificar y abordar de manera más efectiva las necesidades y preocupaciones de todos los miembros de la comunidad." Esto subraya el potencial impacto positivo de su participación.</p> |
| <b>Cultura de colaboración y participación</b> | <p>Los informantes subrayan la imperiosa necesidad de forjar una cultura de colaboración. Proponen la implementación de campañas y estrategias de delegación como medios para potenciar la inclusión y la efectividad de la gestión. Esto, a su vez, implica sostener una comunicación abierta y flexible con la comunidad, garantizando que todos los miembros se sientan escuchados y valorados.</p>  | <p>Para Bustos (2020), la cooperación y colaboración son elementos que van de la mano con la participación; ello permite la cohesión y sinergia en la comunidad escolar. Según Toaquiza et al. (2024), es esencial promover la participación de toda la comunidad educativa, que abarca a los directivos, docentes, padres, madres y representantes, con el fin de establecer un ambiente de apoyo y colaboración</p> | <p>La creación de una cultura de colaboración es un pilar fundamental para optimizar la inclusión y la eficacia en la gestión. Esto no solo implica fomentar la cooperación, sino también promover estrategias de delegación que empoderen a todos los miembros de la comunidad educativa. La comunicación abierta y flexible emerge como un factor crítico, ya que facilita la interacción y el compromiso mutuo. Es evidente que la participación activa de toda</p>   |

**Tabla 6 (cont.)**

| <b>CATEGORÍA ABIERTA</b>                       | <b>CONCEPCIÓN DEL INFORMANTE</b>   | <b>TEORÍA Y AUTORES</b>                 | <b>POSTURA DEL INVESTIGADOR</b>  |
|--|--|---|--|
| <b>Cultura de colaboración y participación</b> | El coordinador 2 sugiere que el rector debería "delegar más funciones de participación para que la comunicación fluya, más colaboración y participación de los padres de familia." El padre 1 refuerza esta perspectiva al proponer: "crear canales de comunicación abiertos y transparentes entre la institución educativa y los padres, donde se fomente el diálogo y se valoren las opiniones y aportes de todos los miembros de la comunidad." | en la adopción de prácticas inclusivas. | la comunidad educativa, desde directivos hasta padres y representantes, es un componente indispensable para establecer un ambiente de apoyo que permita adoptar prácticas inclusivas. El Coordinador 2 destaca que "la comunicación" es la estrategia más efectiva que tienen para la integración con la comunidad, lo cual subraya su importancia en la construcción de esta cultura. |

### **Elucidación interpretativa**

La gestión estratégica en las instituciones educativas se configura como un campo de acción inherentemente complejo, el cual demanda la integración efectiva de diversos actores en un marco de participación y colaboración. A partir del análisis profundo de las percepciones manifestadas por los informantes y el respaldo teórico proporcionado por la literatura especializada, emergen diversas líneas de reflexión que ponen de manifiesto tanto los logros alcanzados como los desafíos persistentes en el proceso de inclusión educativa.

En primer lugar, los informantes, al ser interrogados sobre el nivel de participación, apuntan hacia una elevada involucración en los estamentos de coordinación. No obstante, esta percepción coexiste con una reveladora y preocupante baja colaboración por parte de los docentes y padres de familia, impactando escasamente en la toma de decisiones estratégicas. Esta dicotomía plantea interrogantes sustanciales sobre la naturaleza intrínseca de las interacciones dentro del entramado comunitario escolar. El rector 1, desde su visión institucional, describe la existencia de "órganos de participación como el consejo directivo, consejo académico, consejo de padres, personero estudiantil, contralor escolar, comité de convivencia escolar," que buscan la inclusión. Sin embargo, el sentir del padre 1 ofrece una perspectiva contrastante, afirmando: "mi nivel de participación y colaboración en la formulación e implementación de estrategias de gestión en la institución educativa de mi hijo/a

en Bosconia es bastante bajo. Esto se debe principalmente a la falta de tiempo debido a mis responsabilidades laborales y personales, situación que no solo me afecta a mi sino a muchos a muchos padres ya que dependemos de nuestro empleo ya sea formal o informal y toca atenderlo para subsistir." esta disonancia evidencia que la mera existencia de órganos de participación no garantiza una participación efectiva y significativa, especialmente si existen barreras contextuales y una percepción de que las opiniones no son valoradas.

El fortalecimiento de la gestión emerge como un objetivo cardinal en la senda hacia una educación auténticamente inclusiva. La contribución de los padres y coordinadores es, sin lugar a dudas, invaluable, dado que estos actores son catalizadores esenciales para la consolidación de una cultura de responsabilidad compartida. La evidencia sugiere que, sin la implicación activa y comprometida de todos los estamentos, las estrategias de inclusión corren el riesgo de ser superficiales e insuficientes. El coordinador 2 subraya el peso de su rol al indicar que "el impacto es tan relevante de la participación de los coordinadores una clave, porque nosotros nos toca... realizar todas esas reuniones con los docentes, con los padres de familia, con los estudiantes, con los administrativos, o sea, con la comunidad educativa en general. "no obstante, el padre 1, desde su vivencia, percibe que "la gestión estratégica tiene un impacto moderado en la promoción de la inclusión de la comunidad en la institución educativa de mi hijo/a en Bosconia." Esta percepción de impacto moderado, a pesar del esfuerzo de los coordinadores, resalta la necesidad de una articulación más profunda que trascienda la delegación de tareas y fomente una verdadera co-creación de estrategias.

En este contexto dinámico, se hace imperativo el desarrollo de una cultura de colaboración y participación robusta y multidimensional. La conceptualización de la cooperación y la colaboración como elementos intrínsecamente ligados a la participación se traduce en un llamado inequívoco a la acción para fomentar estrategias de delegación que amplifiquen la inclusión y la eficiencia en la gestión. La participación de la comunidad educativa en su totalidad, abarcando desde los directivos hasta los padres y representantes, se convierte en un componente sine qua non para establecer un entorno propicio que facilite la adopción de prácticas inclusivas. El coordinador 2, al reflexionar sobre la comunicación, enfatiza que "la estrategia más efectiva que tenemos para esto es pues la comunicación." A ello, el padre 1 agrega una propuesta crucial para mejorar esta cultura: "crear canales de comunicación abiertos y transparentes entre la institución educativa y los padres, donde se



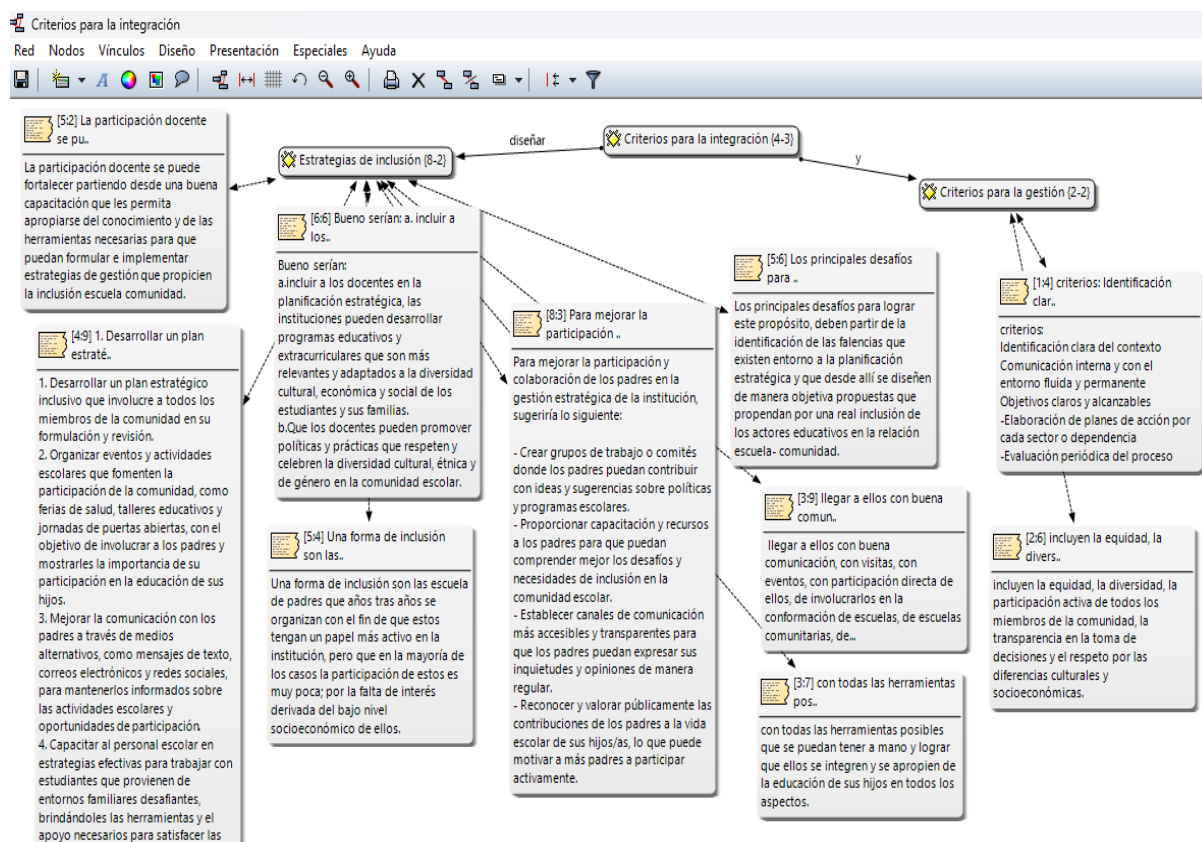
fomente el diálogo y se valoren las opiniones y aportes de todos los miembros de la comunidad." Estas perspectivas subrayan que la comunicación no solo es un medio, sino un fin en sí misma para construir relaciones de confianza y colaboración, donde la voz de cada actor es fundamental.

Como investigador, sostengo que la transformación profunda de la cultura organizacional en las instituciones educativas es una tarea ineludible y urgente. La baja participación docente y parental, evidenciada en los discursos de los informantes, no es un mero dato, sino un desafío cualitativo que exige una intervención estratégica. Este escenario demanda un cambio paradigmático en la mentalidad y en las prácticas cotidianas, lo cual implica no solo la implementación de innovadoras estrategias de colaboración, sino también la formación y el empoderamiento de líderes escolares capaces de comprender y valorar la invaluable contribución de cada miembro de la comunidad educativa.

La categoría axial "órganos de participación" se teoriza como un constructo relacional y dinámico, cuya efectividad no reside únicamente en su existencia formal, sino en la calidad de las interacciones y el nivel de empoderamiento que promueve entre sus miembros. Se observa que la participación nominal en estructuras establecidas (como consejos y comités) coexiste con una colaboración percibida como insuficiente en la toma de decisiones estratégicas, especialmente por parte de los padres y docentes. Esto sugiere que la mera presencia de un "órgano" no garantiza una "participación" genuina y transformadora. La delegación de responsabilidades (como lo expresan los coordinadores) es un paso inicial, pero se vuelve insuficiente si no está acompañada de una delegación de poder decisorio real y de una comunicación bidireccional y transparente que valore intrínsecamente las perspectivas de todos los actores. El desafío central de esta categoría radica en transitar de una participación jerárquica y delegada a una participación co-construida y colaborativa, donde el sentido de pertenencia y la corresponsabilidad sean el motor que impulse la gestión estratégica inclusiva. Los órganos de participación, por tanto, deben evolucionar de ser estructuras formales a convertirse en espacios vivos de diálogo, influencia y acción conjunta, donde cada voz contribuya a la definición del rumbo educativo.

**Figura 11**

*Categoría axial criterios para la integración desde la perspectiva de los informantes*



**Tabla 7**

*Teorización de categoría axial “criterios para la integración” a partir de sus categorías abiertas*

| CATEGORÍA ABIERTA                | CONCEPCIÓN DEL INFORMANTE   | TEORÍA Y AUTORES  | POSTURA DEL INVESTIGADOR  |
|----------------------------------|---|---|---|
| <b>Criterios para la Gestión</b> | <p>Los informantes destacan la importancia de comprender el contexto específico en que se desarrolla la organización para establecer metas realistas y alcanzables. Subrayan la necesidad de una comunicación continua, tanto interna como con el entorno externo, que asegure una alineación clara entre todos los sectores. Además, enfatizan el valor de definir objetivos específicos, apoyados en planes de acción</p> | <p>Mintzberg (2018) reafirma que el conocimiento profundo del contexto organizacional permite un diseño más efectivo. Northouse (2021) plantea que la claridad de propósitos fortalece la cohesión institucional. Daft (2020) indica que la evaluación reflexiva permite ajustar estrategias y mantener la coherencia en escenarios cambiantes.</p> | <p>Desde la perspectiva del investigador, un enfoque contextualizado, una comunicación fluida y la evaluación continua son pilares fundamentales para fortalecer la cohesión organizativa y la capacidad de respuesta. Estos aspectos se alinean con una gestión eficaz que se adapta y</p> |

**Tabla 7 (cont.)**

| CATEGORÍA ABIERTA                | CONCEPCIÓN DEL INFORMANTE  | TEORÍA Y AUTORES   | POSTURA DEL INVESTIGADOR  |
|----------------------------------|--|--|---|
| <b>Criterios para la Gestión</b> | <p>detallados y evaluaciones periódicas que permitan adaptar estrategias conforme al desarrollo del contexto y necesidades emergentes. El rector 1, al referirse al modelo de gestión, explica: "en la IE llevamos un modelo de gestión por Procesos la cual implica los pasos de planeación, organización, ejecución, control y monitoreo, y evaluación. Estos se adaptan a las condiciones del contexto partiendo de un diagnóstico situacional que describe la realidad la del contexto y convierte las necesidades en objetivos." Asimismo, el coordinador 2 subraya que la gestión estratégica bien planificada y ejecutada "puede generar un impacto positivo en la participación y colaboración de la comunidad en la vida escolar"</p> |  | <p>evoluciona ante los cambios del entorno. La insistencia en un diagnóstico situacional previo a la formulación de objetivos es un indicio claro de la relevancia que la institución otorga al contexto, lo que es vital para la pertinencia de cualquier estrategia.</p>  |
| <b>Estrategias de inclusión</b>  | <p>Los informantes consideran crucial utilizar todas las herramientas disponibles para fomentar la participación de los padres y la comunidad, integrándolos en la educación y el desarrollo de los estudiantes. Proponen estrategias como visitas y eventos que promuevan una mayor interacción, así como la creación de escuelas comunitarias donde los padres y otros actores puedan involucrarse activamente. También sugieren un plan inclusivo que invite a la comunidad a participar en la formulación y ejecución de actividades educativas.</p>   | <p>Epstein (2002) destaca que la colaboración familia-escuela fortalece la confianza y el rendimiento. Auerbach (2021) afirma que el involucramiento temprano genera compromiso. Goodall (2021) indica que cuando las familias son parte del diseño escolar, la cultura de participación se consolida.</p> | <p>Como investigador, considero que estas estrategias inclusivas son fundamentales para promover un entorno escolar en el que la comunidad se sienta integrada y comprometida. La participación activa de los padres y la comunidad fortalece la cohesión, aumenta la responsabilidad compartida y contribuye directamente al éxito educativo de los estudiantes. Es crucial que estas estrategias se</p> |

**Tabla 7 (cont.)**

| CATEGORÍA ABIERTA        | CONCEPCIÓN DEL INFORMANTE   | TEORÍA Y AUTORES | POSTURA DEL INVESTIGADOR   |
|--------------------------|---|------------------|--|
| Estrategias de inclusión | El coordinador 2 detalla acciones concretas al señalar la importancia de "organizar eventos y actividades escolares que fomenten la participación de la comunidad, como ferias de salud, talleres educativos y jornadas de puertas abiertas, con el objetivo de involucrar a los padres y mostrarles la importancia de su participación en la educación de sus hijos." Por su parte, el padre 1 propone: "proporcionar información clara y accesible sobre oportunidades de participación y cómo pueden involucrarse los padres en la vida escolar de sus hijos." |                  | traduzcan en acciones concretas y accesibles, rompiendo las barreras que limitan la participación. |

### **Elucidación interpretativa**

La integración organizacional, especialmente en entornos educativos y comunitarios, demanda una gestión estructurada y estratégica que se adapte continuamente al contexto específico y a las dinámicas de sus integrantes. La categoría axial de "criterios para la integración" evidencia la importancia de contar con criterios de gestión claros y estrategias de inclusión bien diseñadas, elementos que los informantes consideran vitales para fomentar la colaboración y el compromiso de todos los actores involucrados.

Desde la perspectiva de los informantes sobre los criterios para la gestión, la identificación del contexto emerge como una condición *sine qua non* para establecer metas que sean no solo alcanzables, sino también profundamente relevantes a las necesidades y particularidades de la organización. El rector 1 articula con claridad este enfoque al describir que el modelo de gestión de la institución "se adaptan a las condiciones del contexto partiendo de un diagnóstico situacional que describe la realidad la del contexto y convierte las necesidades en objetivos." Esta declaración resalta la importancia de la contextualización como punto de partida para toda planificación estratégica. El coordinador 2 refuerza esta idea al mencionar que una gestión estratégica bien planificada y ejecutada "puede generar un impacto positivo en la

participación y colaboración de la comunidad en la vida escolar". Este enfoque se alinea coherentemente con la teoría organizacional de Mintzberg (2018), quien subraya que un conocimiento profundo del contexto y de las particularidades organizativas permite una estructura y una comunicación más efectivas.

La comunicación continua y la claridad de objetivos, elementos enfáticamente destacados por los informantes, son componentes esenciales en la teoría del liderazgo de Northouse (2021). Él sostiene que la transparencia y la participación activa de los equipos promueven una cultura de responsabilidad compartida. La necesidad de una "comunicación interna y con el entorno fluida y permanente", como la define el rector 1 en sus criterios, se convierte en el canal fundamental que conecta la planificación estratégica con la ejecución de acciones concretas, asegurando que todos los sectores comprendan y participen en los objetivos comunes. Adicionalmente, Daft (2020), en su análisis de las estructuras organizacionales, apoya la importancia de establecer planes de acción específicos y evaluaciones periódicas como mecanismos que permiten medir el progreso y ajustar las estrategias en tiempo real. La insistencia del rector 1 en la "evaluación periódica del proceso" es un reflejo de esta necesidad de adaptabilidad y mejora continua, clave para el éxito en entornos educativos dinámicos.

En cuanto a las estrategias de inclusión, los informantes sugieren que el involucramiento activo de los padres y la comunidad, mediante diversas herramientas de comunicación y eventos, es fundamental para construir una relación de confianza y compromiso. El coordinador 2 ilustra esto al proponer "organizar eventos y actividades escolares que fomenten la participación de la comunidad, como ferias de salud, talleres educativos y jornadas de puertas abiertas, con el objetivo de involucrar a los padres y mostrarles la importancia de su participación en la educación de sus hijos." Esta visión proactiva busca superar la pasividad y generar espacios reales de encuentro. Sin embargo, el padre 1, al ser consultado sobre las mejoras, propone: "proporcionar información clara y accesible sobre oportunidades de participación y cómo pueden involucrarse los padres en la vida escolar de sus hijos," lo cual indica que la comunicación, a pesar de los esfuerzos, sigue siendo un desafío en términos de accesibilidad y claridad desde la perspectiva de los actores externos. Este llamado a la acción resuena con la visión de Epstein (2002), quien destaca que la colaboración entre la escuela y las familias es vital para fortalecer el sentido de pertenencia y mejorar el rendimiento estudiantil.

Como investigador, considero que la integración efectiva en una organización educativa o comunitaria no se logra únicamente mediante la formulación de planes y objetivos, sino a través de un compromiso constante por adaptar y reforzar los canales de comunicación y participación. Los aportes teóricos de autores como Mintzberg (2018), Northouse (2021) y Daft (2020) subrayan la necesidad de establecer estructuras flexibles y de fomentar una cultura organizacional abierta y participativa, lo cual resuena profundamente con las percepciones de los informantes. La evaluación constante, unida a la adaptabilidad y al involucramiento inclusivo de la comunidad, permite no solo una gestión eficaz, sino también la creación de un entorno donde todos los actores se sientan parte del proceso, aumentando así el sentido de pertenencia y la disposición a colaborar.

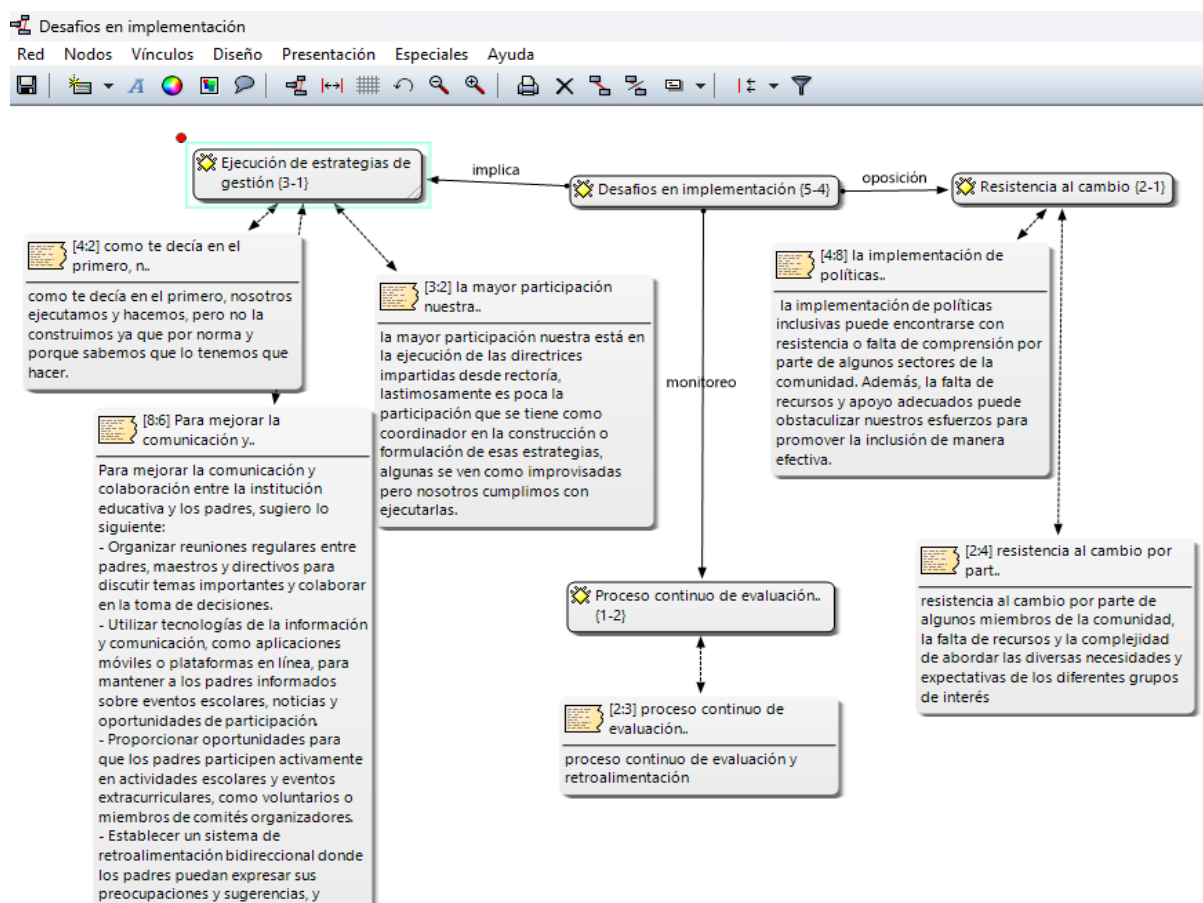
La categoría axial "criterios para la integración" se teoriza como un proceso sistémico y contextualizado, donde la claridad de los objetivos y la fluidez de la comunicación actúan como los ejes vertebradores para la cohesión y la adaptabilidad organizacional. No se trata simplemente de la existencia de criterios de gestión, sino de la aplicación dinámica de estos criterios en función de un diagnóstico profundo del contexto y de una evaluación constante de su impacto. La integración genuina se construye a través de estrategias de inclusión proactivas que buscan no solo informar, sino empoderar a los padres y a la comunidad, convirtiéndolos en co-creadores del proceso educativo y de la gestión institucional. Los desafíos percibidos en la comunicación y la participación real de los padres sugieren que, aunque existen los "criterios" y se formulan las "estrategias", la eficacia de la integración se juega en la capacidad de la institución para transformar estos postulados en una práctica relacional auténtica, donde cada voz es escuchada, valorada y se traduce en una influencia efectiva en la toma de decisiones. En esencia, la integración es un continuo fluir entre la planificación estratégica y la adaptación contextual, mediado por una comunicación transformadora que construye puentes de colaboración entre todos los actores de la comunidad educativa.

En esta línea, la teorización derivada de esta categoría axial sostiene que los "criterios para la integración" no son fórmulas preestablecidas, sino marcos dinámicos de orientación contruidos colectivamente. Estos criterios deben surgir de un proceso dialógico entre escuela y comunidad, fundado en el conocimiento del territorio, en la valoración de las experiencias locales y en la disposición institucional al cambio continuo. Su potencia radica en permitir una gestión estratégica verdaderamente inclusiva, donde el contexto no es un obstáculo, sino el

punto de partida para transformar la cultura organizacional y garantizar el sentido compartido de la educación como proyecto colectivo.

**Figura 12**

*Categoría axial desafíos en la implementación desde la perspectiva de los informantes*



**Tabla 8**

*Teorización de categoría axial “desafíos en implementación” a partir de sus categorías abiertas.*

| CATEGORÍA ABIERTA                     | CONCEPCIÓN DEL INFORMANTE  | TEORÍA Y AUTORES  | POSTURA DEL INVESTIGADOR  |
|---------------------------------------|--|---|---|
| <b>Proceso Continuo de Evaluación</b> | Los informantes reconocen la importancia de un proceso de evaluación y retroalimentación continua para ajustar las estrategias en tiempo real. Afirman que este proceso permite corregir errores y adaptar las acciones de manera más eficaz, especialmente en | Medina y Pérez (2018) destacan la evaluación continua como medio de transformación institucional. | La evaluación constante no solo es un elemento técnico, sino una estrategia intrínseca para adaptar la implementación a un entorno educativo dinámico y en constante evolución. |

**Tabla 8 (cont.)**

| <b>CATEGORÍA ABIERTA</b>              | <b>CONCEPCIÓN DEL INFORMANTE</b>   | <b>TEORÍA Y AUTORES</b>   | <b>POSTURA DEL INVESTIGADOR</b>   |
|---------------------------------------|--|---|---|
| <b>Proceso Continuo de Evaluación</b> | contextos complejos donde las necesidades pueden cambiar rápidamente. También subrayan que la evaluación ayuda a mantener la alineación de las actividades con los objetivos estratégicos, favoreciendo una implementación más coherente y orientada al impacto. El rector 1, al describir su modelo de gestión, enfatiza la importancia de la "evaluación periódica del proceso" como un criterio clave. Por su parte, el coordinador 2, si bien reconoce la necesidad de evaluación, señala una limitación en la práctica: "la alineación entre los objetivos estratégicos y las necesidades reales de inclusión se garantiza a través de un proceso continuo de evaluación y retroalimentación ya que por norma y porque sabemos que lo tenemos que hacer." | Vélez-Miranda (2020) plantea que los mecanismos de retroalimentación fortalecen la inclusión. Ángel (2017) afirma que evaluar permite repensar el proceso desde la experiencia vivida.  | La evaluación participativa y continua permite identificar rápidamente áreas de mejora y adaptar las intervenciones para alcanzar los objetivos de inclusión y coherencia institucional. Es crucial que esta evaluación sea percibida no solo como una "norma," sino como una herramienta vital para la mejora sustantiva.                              |
| <b>Resistencia al Cambio</b>          | Según los informantes, uno de los mayores obstáculos en la implementación de políticas inclusivas es la resistencia al cambio entre algunos miembros de la comunidad. Señalan que esta resistencia puede originarse en la falta de comprensión o apoyo de algunos sectores, así como en la escasez de recursos para ejecutar adecuadamente las estrategias de inclusión. El Coordinador 2 lo expresa claramente: "uno de los principales desafíos en relación con la gestión   | Cabrera (2017) detalla que la resistencia al cambio es un fenómeno común en procesos de implementación educativa, especialmente en políticas de inclusión. Fullan (2016) enfatiza que la comprensión y el apoyo de la comunidad educativa son esenciales para superar la resistencia. Vélez-Miranda (2020) destaca que el compromiso de recursos es clave para que las políticas inclusivas no se queden solo en planteamientos teóricos. | La resistencia al cambio es un desafío inherente a cualquier proceso de transformación organizacional. La clave para mitigarla radica en promover una comprensión profunda y gradual de las políticas inclusivas entre todos los miembros de la comunidad, acompañada de la asignación de recursos adecuados que generen una base sólida para que estas |



**Tabla 8 (cont.)**

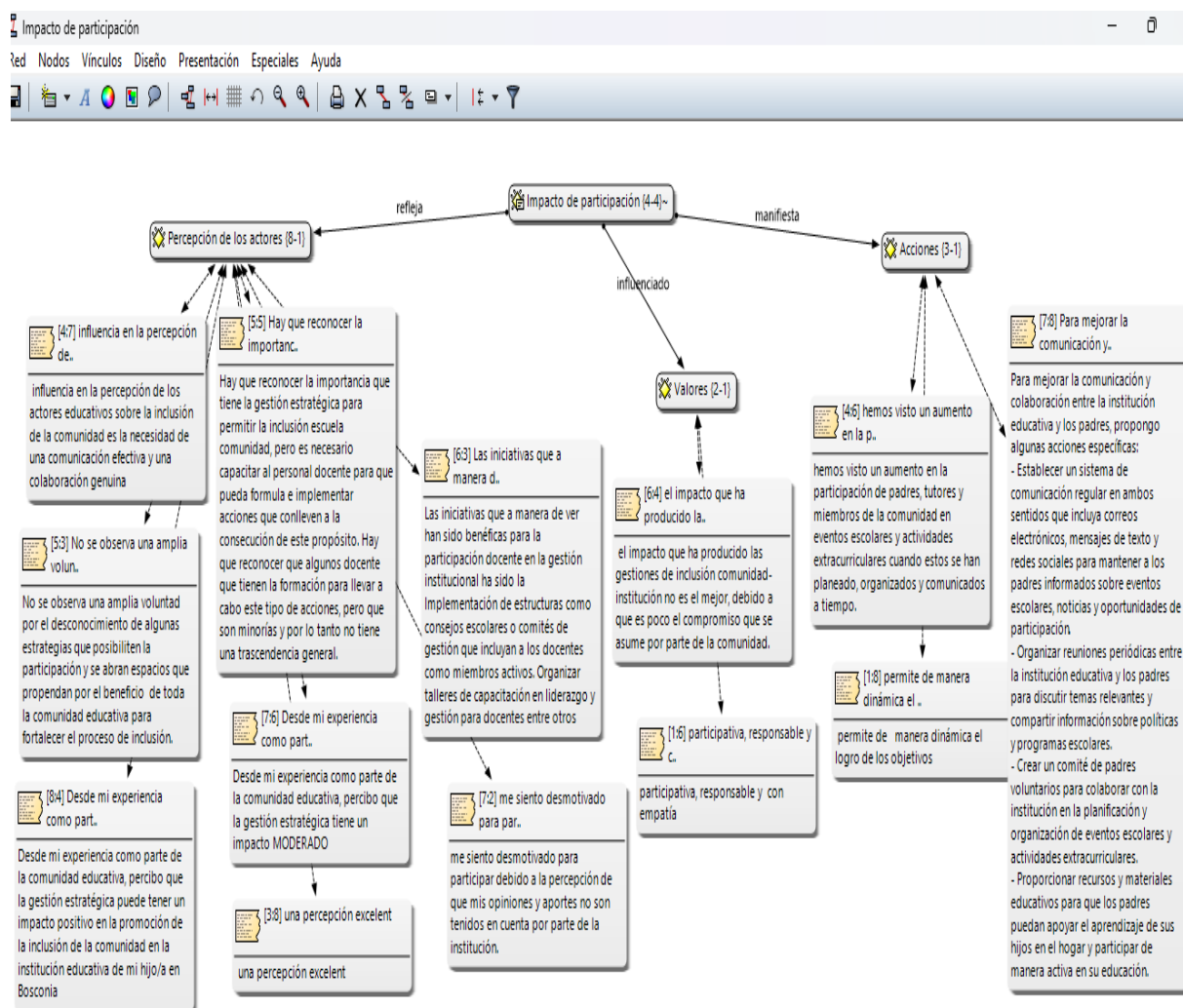
| CATEGORÍA ABIERTA                          | CONCEPCIÓN DEL INFORMANTE   | TEORÍA Y AUTORES  | POSTURA DEL INVESTIGADOR  |
|--|---|---|---|
| <b>Resistencia al Cambio</b>               | <p>estratégica y su influencia en la percepción de los actores educativos sobre la inclusión de la comunidad es la necesidad de una comunicación efectiva y una colaboración genuina. A menudo, la implementación de políticas inclusivas puede encontrarse con resistencia o falta de comprensión por parte de algunos sectores de la comunidad." El padre 1 complementa esta visión al indicar que "la falta de recursos y apoyo por parte de la institución" también representa un desafío significativo.</p>  |   | <p>políticas sean viables y sostenibles en el tiempo. La falta de comunicación efectiva, tal como lo señalan los informantes, es un factor crítico en esta resistencia.</p>   |
| <b>Ejecución de Estrategias de Gestión</b> | <p>Los informantes indican que, en muchos casos, su participación se limita a la ejecución de directrices previamente formuladas sin haber tenido oportunidad de involucrarse en la etapa de planificación. Esto lleva a percepciones de falta de participación y, en ocasiones, a que algunas estrategias se perciban como improvisadas. También resaltan que fortalecer la comunicación con los padres y utilizar herramientas tecnológicas puede mejorar la colaboración, aunque su rol sigue siendo principalmente ejecutor. El coordinador 2, por ejemplo, revela: "Porque yo nunca me he sentado con el rector, vamos a hacer esta estrategia, vamos a hacer esto, vamos a hacer esto. No, sino que ya uno como de rutina, porque uno sabe que tiene que trabajarlo y que tiene que aplicarlo y que tiene que</p> | <p>Gallego (2023) explica que la involucración activa en la planificación estratégica es esencial para que los miembros sientan un compromiso real. A. Pérez (2022) sostiene que una gestión efectiva debe incluir participación en la formulación para evitar percepciones de exclusión. Cabrera (2017) también indica que la comunicación entre docentes, coordinadores y comunidad mejora la ejecución al alinearse con objetivos compartidos.</p> | <p>Limitar la participación de los miembros a la fase de ejecución impide que estos se sientan verdaderamente comprometidos y apropiados de los objetivos institucionales. Incluir a los coordinadores, docentes y padres en las etapas de planificación no solo potencia la eficiencia y pertinencia en la ejecución, sino que fomenta un alineamiento intrínseco con las necesidades reales de la comunidad educativa y asegura una mayor coherencia en la implementación de las políticas.</p> |

**Tabla 8 (cont.)**

| CATEGORÍA ABIERTA                          | CONCEPCIÓN DEL INFORMANTE  | TEORÍA Y AUTORES | POSTURA DEL INVESTIGADOR |
|--|--|------------------|--------------------------|
| <b>Ejecución de Estrategias de Gestión</b> | hacerlo." A esto, el padre 1 añade su perspectiva sobre la limitación de su rol: "me siento desmotivado para participar debido a la percepción de que mis opiniones y aportes no son tenidos en cuenta por parte de la institución." |                  |                          |

**Figura 13**

*Categoría axial impacto de participación desde la perspectiva de los informantes*



**Tabla 9**

*Teorización de categoría axial “impacto de participación” a partir de sus categorías abiertas*

| CATEGORÍA ABIERTA                | CONCEPCIÓN DEL INFORMANTE  | TEORÍA Y AUTORES  | POSTURA DEL INVESTIGADOR  |
|----------------------------------|--|---|---|
| <b>Acciones</b>                  | Los informantes han observado un notable incremento en la participación de padres, tutores y miembros de la comunidad en eventos escolares y actividades extracurriculares, especialmente cuando se han planificado y comunicado a tiempo. Proponen establecer un sistema de comunicación regular, organizar reuniones periódicas y crear un comité de padres voluntarios para mejorar la colaboración. El coordinador 2 reporta un "aumento en la participación de padres, tutores y miembros de la comunidad en eventos escolares y actividades extracurriculares cuando estos se han planeado, organizados y comunicados a tiempo." Complementando esto, el padre 1 propone: "Establecer un sistema de comunicación regular en ambos sentidos que incluya correos electrónicos, mensajes de texto y redes sociales para mantener a los padres informados sobre eventos escolares, noticias y oportunidades de participación." | A. Pérez (2022) menciona que la comunicación efectiva es esencial para fomentar la participación, lo que resulta en un incremento en la colaboración de la comunidad educativa. Además, Cabrera (2017) indica que el involucramiento activo de los padres es crucial para el éxito académico de los estudiantes. Fullan (2016) también resalta que la implementación de cambios en el sistema educativo depende de la participación de todos los interesados. | Desde mi perspectiva, las acciones propuestas no solo fomentan la participación, sino que son fundamentales para crear un sentido de pertenencia y responsabilidad compartida en la escuela, lo que lleva a un ambiente más inclusivo y colaborativo. La evidencia de un incremento en la participación ligado a una planificación y comunicación oportuna subraya la necesidad de estrategias de gestión activas y bien articuladas. |
| <b>Percepción de los actores</b> | La percepción de los actores educativos es generalmente positiva hacia la inclusión de la comunidad, aunque existe una falta de conocimiento sobre algunas estrategias que podrían facilitar la participación. Esta falta de información limita la   | Ángel (2017) enfatiza que la percepción de los actores es fundamental para el éxito de las políticas inclusivas, ya que una visión compartida fortalece la colaboración y el compromiso. Gallego (2023) añade que la formación y el desarrollo profesional de los docentes son clave para   | Considero que es esencial proporcionar formación continua y accesible a todos los actores involucrados sobre las estrategias de participación disponibles, lo que permitirá que contribuyan   |

**Tabla 9 (cont.)**

| CATEGORÍA ABIERTA                | CONCEPCIÓN DEL INFORMANTE   | TEORÍA Y AUTORES   | POSTURA DEL INVESTIGADOR   |
|----------------------------------|---|--|--|
| <b>Percepción de los actores</b> | <p>voluntad de algunos actores para involucrarse activamente en el proceso educativo. El padre 1 expresa directamente esta barrera: "Los obstáculos principales que encuentro para participar son la falta de información sobre las oportunidades de participación y la falta de acceso a recursos que faciliten mi involucramiento, como horarios flexibles para reuniones o actividades." El coordinador 2, por su parte, reconoce que "la falta de comprensión por parte de algunos sectores de la comunidad" es un desafío importante.</p>  | <p>mejorar la percepción y la práctica de la inclusión en el aula. Medina y Pérez (2018)</p>   | <p>efectivamente al proceso inclusivo en la institución educativa. La persistencia de barreras de información y comprensión, incluso con una actitud generalmente positiva, indica que la socialización de las estrategias es un eslabón crítico.</p>  |
| <b>Valores</b>                   | <p>Los informantes destacan que los valores de respeto, empatía y solidaridad son fundamentales para promover una participación efectiva. Mencionan que, al fomentar estos valores en la comunidad educativa, se puede generar un ambiente más acogedor e inclusivo. El Rector 1, al visionar el futuro, aspira a una sociedad "incluyente, participativa, responsable y con empatía, que apunten al desarrollo sostenible y puedan de manera efectiva..." Por su parte, el Padre 1, propone "crear canales de comunicación abiertos y transparentes... donde se fomente el diálogo y se valoren las opiniones y aportes de todos los miembros de la comunidad" implica el respeto y la valoración mutua como base para la participación.</p> | <p>Vélez-Miranda (2020) argumenta que los valores compartidos en una comunidad escolar son esenciales para el desarrollo de una cultura inclusiva. Además, Cabrera (2017) sostiene que los valores de inclusión deben ser modelados por todos los miembros de la comunidad educativa para ser verdaderamente efectivos. Fullan (2016) también enfatiza que la transformación educativa está intrínsecamente ligada a la adopción de valores que promuevan la equidad y la inclusión.</p> | <p>A mi juicio, es crucial que la institución educativa trabaje en la promoción activa de estos valores a través de programas y actividades que involucren a todos los actores. Esto no solo facilitará la inclusión y una participación más auténtica, sino que también fortalecerá la cohesión social en la comunidad escolar, creando un ambiente propicio para el desarrollo integral.</p> |

### **Elucidación Interpretativa**

El impacto de la participación en las instituciones educativas emerge como un eje fundamental para alcanzar una integración inclusiva y dinámica en el proceso de aprendizaje. La colaboración entre la institución y las familias, así como entre los mismos actores educativos, revela tanto las oportunidades como los desafíos en el fortalecimiento de una comunidad educativa comprometida. Al interpretar las percepciones de los informantes y los enfoques teóricos de los autores seleccionados, se identifican líneas de análisis que enriquecen la comprensión de este fenómeno en sus diferentes dimensiones.

Primero, la dimensión de las “acciones” subraya la relevancia de la planificación y la comunicación estratégica. Los informantes destacan que la implementación de iniciativas concretas y bien gestionadas es lo que realmente impulsa la participación. El coordinador 2 observa un "aumento en la participación de padres, tutores y miembros de la comunidad en eventos escolares y actividades extracurriculares cuando estos se han planeado, organizados y comunicados a tiempo." Esto evidencia que la visibilidad y accesibilidad de las actividades son catalizadores directos de la involucración. A la par, el padre 1, desde su experiencia, propone soluciones prácticas como "establecer un sistema de comunicación regular en ambos sentidos que incluya correos electrónicos, mensajes de texto y redes sociales" y "organizar reuniones periódicas entre la institución educativa y los padres." Estas propuestas reflejan la necesidad de canales proactivos y diversos para mantener a la comunidad informada y activamente invitada. Como sostiene A. Pérez (2022), la comunicación efectiva es esencial para fomentar una participación que resulte en un incremento genuino de la colaboración educativa.

En la dimensión de la “percepción de los actores”, se revela una actitud generalmente positiva hacia la inclusión, aunque matizada por una significativa "falta de conocimiento" sobre cómo materializar esa participación. El padre 1 articula esta barrera al mencionar que se siente "desmotivado para participar debido a la percepción de que mis opiniones y aportes no son tenidos en cuenta por parte de la institución," y que los "obstáculos principales que encuentro para participar son la falta de información sobre las oportunidades de participación." Esta percepción de desinformación limita la voluntad y capacidad de involucrarse activamente. El coordinador 2 también reconoce la "falta de comprensión por parte de algunos sectores de la comunidad" como un desafío. Esto concuerda con Ángel (2017), quien enfatiza que la percepción de los actores es fundamental para el éxito de las políticas inclusivas, pues una visión

compartida y una comprensión clara de los roles y oportunidades fortalecen la colaboración y el compromiso.

Finalmente, la dimensión de los “valores” emerge como un componente central en la construcción de una cultura de colaboración genuina y respeto en la institución. Los informantes consideran que valores como el respeto, la empatía y la solidaridad son esenciales para generar un ambiente más acogedor e inclusivo. El rector 1, al proyectar la institución, visualiza una sociedad “incluyente, participativa, responsable y con empatía.” Aunque el padre 1 no menciona valores explícitamente, su propuesta de “crear canales de comunicación abiertos y transparentes... donde se fomente el diálogo y se valoren las opiniones y aportes de todos los miembros de la comunidad” implícitamente subraya la necesidad de valores como el respeto mutuo y la apertura para una participación efectiva. Estos valores, como argumenta Vélez-Miranda (2020), son esenciales para el desarrollo de una cultura inclusiva y para la promoción de una convivencia escolar más armoniosa.

Desde la postura del investigador, se reconoce que el impacto de la participación va más allá de la ejecución de actividades específicas; implica una transformación en la percepción y en los valores de la comunidad educativa. La participación activa de los padres y otros actores se convierte en un vehículo para la construcción de una comunidad cohesionada y resiliente, donde el aprendizaje no solo se da en las aulas, sino también a través de la convivencia y la colaboración activa entre todos los miembros.

La categoría axial “impacto de participación” se teoriza como un proceso habilitador de capital social educativo, donde la acción planificada y comunicada efectivamente se entrelaza con la percepción positiva de los actores y la promoción consciente de valores como el respeto, la empatía y la solidaridad. La participación no es meramente una actividad, sino un mecanismo dinámico que convierte el involucramiento en un activo intangible, fortaleciendo los lazos comunitarios y el sentido de pertenencia. El impacto se manifiesta cuando las acciones concretas generan una percepción de relevancia y valor en los participantes, lo que a su vez nutre una cultura institucional basada en principios éticos compartidos. Los desafíos residen en la brecha entre la voluntad de participar y la falta de información o estrategias claras que canalicen esa voluntad. En este sentido, la participación efectiva impacta no solo en los resultados educativos, sino en la construcción de una comunidad educativa resiliente, cohesionada y capaz de responder de manera inclusiva a los desafíos del entorno. La verdadera implicación se logra

cuando los individuos sienten que sus aportes son valorados y que contribuyen a un propósito colectivo mayor.

A partir del proceso de análisis e interpretación cualitativa desarrollado hasta este punto, es posible delinear una síntesis que condensa la mirada construida desde el campo y su articulación con el saber teórico. Esta integración ofrece una visión más amplia y profunda del fenómeno investigado. Así, la interpretación desarrollada a partir del diálogo entre las voces de los actores educativos, el soporte teórico y la postura investigativa ha permitido configurar una comprensión situada del papel de la gestión estratégica en el fortalecimiento de la inclusión educativa. Esta comprensión se expresa no como una verdad acabada, sino como una teorización emergente que da cuenta de la complejidad, los desafíos y las potencialidades de los procesos escolares cuando se orientan desde una lógica de corresponsabilidad, participación activa y justicia relacional.

### **Estructura de categorías y subcategorías emergentes**

Tras completar las etapas de descripción, ordenamiento conceptual y teorización, el proceso culminó en una síntesis que consolida los hallazgos obtenidos a lo largo de la investigación. A partir del análisis e interpretación de los datos recabados en las entrevistas con los informantes, se identificaron categorías principales, subcategorías y propiedades que permitieron estructurar una visión integral del fenómeno estudiado. Este ejercicio de integración dio como resultado una representación conceptual coherente y organizada, que articula las dinámicas clave identificadas durante el estudio y proporciona una base sólida para comprender y explicar el objeto de investigación (ver figura 14).

**Figura 14**

*Esquema integrador de la categoría gestión estratégica inclusiva*





## MOMENTO V

### APROXIMACIONES TEÓRICAS

Este momento presenta la construcción de una aproximación teórica sustentada en los hallazgos obtenidos mediante el análisis cualitativo, enmarcado en la lógica comparativa constante propuesta por Strauss y Corbin (2002). La teoría emergente, construida desde las voces de miembros de la comunidad educativa y abierta al diálogo y la expansión, se configura como un entramado conceptual que da cuenta de las dinámicas, tensiones y posibilidades que atraviesan la gestión estratégica inclusiva en las instituciones educativas públicas del corregimiento de Bosconia.

La aproximación teórica no parte de modelos o teorías preestablecidas ni busca generalizar verdades absolutas. Por el contrario, se trata de una comprensión situada y profundamente arraigada en las experiencias y discursos de los actores educativos, cuyas voces han sido recogidas, interpretadas y sistematizadas para construir categorías significativas. Este proceso reflexivo permitió identificar estructuras, relaciones y significados que configuran una visión integral de la gestión inclusiva, y al mismo tiempo, abre posibilidades para futuras acciones transformadoras.

La aproximación teórica propuesta articula una categoría selectiva **gestión estratégica inclusiva**, sostenida por cuatro categorías axiales construidas en el momento anterior: órganos de participación, criterios para la integración, desafíos en la implementación e impacto de la participación. A partir de ellas, se despliegan los componentes que dan cuerpo a la teoría sustantiva: pilares, principios y características de la gestión estratégica inclusiva, así como una reflexión final que integra lo construido.

### ***Definición emergente de la gestión estratégica inclusiva***

A partir del análisis teórico construido mediante codificación abierta, axial y selectiva, la **Gestión Estratégica Inclusiva** se configura como un proceso contextual, participativo y flexible que articula a los diversos actores de la comunidad educativa en torno a un propósito común: garantizar la inclusión educativa desde una mirada transformadora, ética y colaborativa. Esta categoría, emergida de las voces de rectores, coordinadores, docentes y padres de familia, da cuenta de una práctica de gestión que no se limita a la planificación técnico-administrativa, sino que se constituye como una forma de liderazgo compartido y construcción colectiva de sentido institucional.

En esta comprensión, la gestión estratégica inclusiva no es un fin en sí misma, sino un medio para movilizar voluntades, recursos y saberes hacia la creación de comunidades educativas cohesionadas, sensibles a la diversidad y comprometidas con el derecho a una educación equitativa y participativa. Su carácter estratégico radica en la capacidad de anticipar, planificar y adaptar las decisiones a las realidades locales; su dimensión inclusiva, en el reconocimiento activo de todas las voces como parte fundamental del tejido escolar.

### ***Pilares fundamentales de la gestión estratégica inclusiva***

Los pilares que a continuación se desarrollan corresponden a las categorías axiales que emergieron del análisis riguroso de las experiencias de los actores educativos. Constituyen los constructos centrales que sostienen la aproximación teórica de la Gestión Estratégica Inclusiva en el contexto educativo de Bosconia. Estos pilares emergen de una integración entre las voces de los actores educativos y los referentes teóricos que respaldan y amplían su alcance explicativo.

***1. Órganos de participación.*** Este pilar hace referencia a la estructura organizativa dentro de las instituciones educativas que permite la participación de diversos actores en la toma de decisiones y la gestión escolar. La creación y dinamización de órganos como el consejo directivo, el consejo académico, las escuelas de padres o los comités de convivencia, facilita un liderazgo compartido, el empoderamiento comunitario y el fortalecimiento de la gestión.

Como lo expresó un rector: "los objetivos están contemplados en el proyecto educativo institucional, el cual permite la participación incluyente de todos los miembros de la comunidad educativa a través de órganos de participación como el consejo directivo, consejo académico,

consejo de padres, personero estudiantil, contralor escolar, comité de convivencia escolar" (rector 1).

También se identifican voces reveladoras que, si bien reconocen la existencia de estas instancias participativas, advierten que su funcionamiento suele estar marcado por una lógica vertical y meramente consultiva, lo que restringe el empoderamiento efectivo de la comunidad educativa. Como expresó el coordinador 1: "la mayor participación nuestra está en la ejecución de las directrices impartidas desde rectoría...", lo que evidencia una dinámica de gestión centrada en la ejecución operativa, pero alejada del diseño estratégico colaborativo.

Según Tello-Zuluaga (2023), los procesos de participación son fundamentales para lograr una gestión estratégica inclusiva. En este sentido, se requiere un liderazgo que no se limite a emitir directrices, sino que propicie la construcción colectiva de decisiones que representen los intereses de todos los sectores. Este pilar es crucial porque establece las bases de una gestión corresponsable, donde cada actor asume un rol protagónico. Tal como plantea Ángel (2017), el nivel de compromiso en los órganos de participación fortalece el sentido de pertenencia, dinamiza la toma de decisiones informadas y legitima el ejercicio del liderazgo educativo.

Desde un enfoque conceptual, este pilar constituye la base estructural de la gestión estratégica inclusiva, en tanto habilita la interacción dialógica, la deliberación colectiva y el ejercicio corresponsable del poder entre los actores educativos. La categoría "órganos de participación" articula los dispositivos institucionales que median los procesos de toma de decisiones; sin embargo, su verdadero potencial no reside únicamente en su existencia formal, sino en su capacidad para propiciar prácticas participativas auténticas y transformadoras.

Desde la mirada del investigador, estos órganos representan una oportunidad para reconstruir el vínculo escuela-comunidad desde la legitimidad, generando un clima institucional basado en la colaboración, la confianza y el respeto mutuo. Esta estructura participativa garantiza a la comunidad educativa las condiciones para ejercer su derecho a ser parte activa de la vida escolar, superando la lógica representativa hacia una participación protagónica.

Conceptualmente, este pilar subraya que la inclusión no puede sostenerse sin un modelo de gobernanza escolar distribuida, en el cual los órganos de participación se resignifican como escenarios de construcción horizontal del proyecto educativo, espacios de reconocimiento de las diferencias y de ejercicio del poder colectivo. Sin estas instancias funcionales, legitimadas

y contextualizadas, los procesos de inclusión corren el riesgo de ser fragmentarios, simbólicos o insostenibles.

**2. Criterios para la integración.** Este segundo pilar define el conjunto de principios orientadores y estrategias organizativas mediante los cuales la gestión adquiere sentido en contextos reales. La categoría axial correspondiente indica que la integración no puede ser un ideal abstracto; debe estar fundamentada en criterios contextualizados, flexibles y contruidos colectivamente, que orienten la planificación, implementación y evaluación de las acciones escolares.

Como lo expresó Rector 1: “en la IE llevamos un modelo de gestión por procesos... adaptado a las condiciones del contexto, partiendo de un diagnóstico situacional.” Esta afirmación destaca que el criterio rector de la integración debe surgir del conocimiento profundo de las realidades escolares y comunitarias, no de la aplicación mecánica de modelos estandarizados.

Por su parte, otro informante afirmó que “la alineación entre los objetivos estratégicos de la institución y las necesidades reales de inclusión y participación de la comunidad educativa se garantiza a través de un proceso continuo de evaluación y retroalimentación” (rector 2).

Estos criterios deben ser sensibles a las particularidades sociales, culturales y económicas del entorno, tal como lo establece la Ley 2025 de 2020, la cual subraya la importancia de involucrar a las familias como actores claves del proceso educativo. La planificación estratégica adaptada al contexto se convierte en una herramienta esencial para promover la equidad.

Autores como Northouse (2021) y Daft (2020) coinciden en la necesidad de establecer metas claras, procesos colaborativos y mecanismos de evaluación para una gestión educativa que responda a las dinámicas locales. Desde esta óptica, los criterios para la integración permiten construir una cultura institucional reflexiva, flexible y comprometida con la inclusión.

Desde la mirada del investigador, este pilar representa el puente vital entre el diagnóstico participativo de la realidad institucional y la acción educativa con sentido transformador. La gestión estratégica solo cobra verdadero significado cuando se construye a partir de las vivencias, necesidades y aspiraciones de la comunidad educativa, trazando colectivamente rutas de inclusión arraigadas en lo cotidiano. Desde la perspectiva teórica, este pilar cumple una función articuladora entre la visión estratégica de la escuela y las acciones que emergen del

compromiso comunitario. Su potencia radica en la capacidad de alinear el horizonte institucional con las dinámicas socioculturales del territorio, garantizando que la gestión no se limite a un mandato normativo, sino que encarne el sentir, el hacer y el convivir de quienes habitan la escuela.

**3. Desafíos en la implementación.** Este pilar contempla las tensiones, limitaciones y resistencias que emergen durante la aplicación de estrategias de inclusión. Los obstáculos identificados por los informantes incluyen la resistencia al cambio, la escasez de recursos, la débil articulación interinstitucional y la participación limitada en las fases de planificación.

Tal como lo expresó uno de los coordinadores: “los principales desafíos... incluyen garantizar una coordinación efectiva entre todas las partes interesadas, establecer canales de comunicación claros... superar resistencias al cambio... y establecer mecanismos de evaluación para ajustar las acciones” (coordinador 1).

Un docente destacó que “los principales desafíos deben partir de la identificación de las falencias que existen entorno a la planificación estratégica y que desde allí se diseñen propuestas que propendan por una real inclusión” (Docente 1).

En concordancia con Valdés (2020), uno de los principales factores que afecta la implementación de estrategias inclusivas es la resistencia por parte de ciertos sectores cuando los procesos no han sido suficientemente socializados. La inclusión, por tanto, requiere más que decretos; exige voluntad política, condiciones materiales y compromiso ético.

Los desafíos en la implementación no deben concebirse como obstáculos definitivos, sino como oportunidades críticas para el rediseño y la reflexión estratégica. Su visibilización fortalece las capacidades institucionales y otorga a la comunidad educativa un papel activo en la construcción del cambio. Este pilar reconoce que una gestión estratégica e inclusiva no se define por la ausencia de tensiones, sino por su disposición a enfrentarlas con apertura, diálogo y aprendizaje. En el plano teórico, plantea que toda innovación en inclusión educativa implica procesos de negociación, conflicto y reajuste institucional, donde la adaptación, la escucha crítica y la retroalimentación permanente se convierten en claves para sostener transformaciones genuinas y contextualizadas.

**4. Impacto de participación.** Este pilar destaca los efectos transformadores de la participación activa de la comunidad educativa en la gestión escolar. Cuando se establecen canales fluidos de comunicación, se promueven escenarios colaborativos y se reconoce el valor

de la diversidad, la participación deja de ser simbólica para convertirse en motor de transformación.

Un rector sostuvo que “la participación de los estamentos, a través del trabajo en equipo y colaborativo, constituyen una fuerza de cambio” (rector 1). Así mismo, desde la visión docente se planteó que “cuando los padres están involucrados en el proceso de toma de decisiones, se pueden abordar mejor las necesidades de diversidad y equidad en la comunidad escolar” (padre 2). Ángel (2017) afirma que los espacios de interacción entre docentes, padres y estudiantes potencian el aprendizaje y favorecen el sentido de pertenencia. La participación no solo mejora los resultados académicos, sino que reconfigura el rol de la escuela como espacio social incluyente.

El impacto de la participación se manifiesta en la consolidación de un entramado institucional más democrático, donde las decisiones emergen del diálogo, el reconocimiento mutuo y la corresponsabilidad compartida. Este pilar revela cómo la comunidad educativa transita de un rol pasivo a uno protagónico en la construcción del proyecto pedagógico institucional. Más que un medio para alcanzar la inclusión, la participación constituye un fin en sí misma, en tanto fortalece la legitimidad ética, política y pedagógica de la gestión. Su valor no reside en indicadores cuantificables, sino en los efectos simbólicos, vinculares y transformadores que genera cuando los actores perciben que su voz tiene incidencia real en la vida escolar.

### ***Principios fundamentales de la gestión estratégica inclusiva***

La Gestión Estratégica Inclusiva no solo se configura a partir de estructuras organizativas o procesos técnicos, sino que se sostiene sobre un conjunto de principios rectores que orientan ética, política y pedagógicamente su implementación. Estos principios, emergidos de las voces de los actores educativos, constituyen la base axiológica sobre la cual se construye la acción colectiva en los contextos escolares. Más allá de las normativas, estos principios expresan convicciones profundas sobre el papel de la educación en la transformación social.

***1. Participación activa.*** El principio de participación activa subraya la importancia de involucrar a todos los miembros de la comunidad educativa en los procesos decisionales. Según los informantes clave de la investigación, la creación de espacios de participación es esencial para garantizar que cada voz sea escuchada, lo que fomenta un sentido de pertenencia y compromiso con la institución educativa. Este principio se refleja en la categoría axial "Órganos

de participación", donde se destacan propiedades como la cultura de colaboración y participación y el compromiso en la construcción de comunidad.

Un rector expresó que “hemos establecido un proceso participativo que involucra a todos los grupos de interés relevantes” (rector 2), mientras que un coordinador destacó que “la mayor participación nuestra está en la ejecución de las directrices impartidas desde rectoría... lastimosamente es poca la participación que se tiene... en la construcción o formulación de esas estrategias” (coordinador 1), lo que da cuenta de avances y vacíos en los procesos participativos.

Los informantes han señalado que la participación de todos los actores educativos, incluyendo docentes, estudiantes y padres de familia, no solo permite la interacción comunitaria, sino que también contribuye a crear una atmósfera de respeto mutuo y colaboración (Tello-Zuluaga, 2023).

Además, la Ley 2025 de 2020 resalta la relevancia de integrar a las familias en los procesos educativos, especialmente a través de las escuelas para padres, una estrategia que fortalece el empoderamiento de la comunidad y facilita su integración en los proyectos educativos de la institución. Esta integración no es solo una cuestión de inclusión formal, sino que implica un proceso continuo de fortalecimiento de la gestión a través de la participación activa, donde todos los miembros tienen la oportunidad de influir en las decisiones clave que afectan a la educación (Ministerio de Educación Nacional, 2020).

La participación contribuye a una gestión inclusiva porque asegura que las decisiones educativas no sean unívocas, sino que reflejen una planificación estratégica compartida que responda a las necesidades y realidades de la comunidad educativa. Tal enfoque permite ajustes en tiempo real, como se menciona en la categoría axial "desafíos en implementación", lo cual refuerza la relevancia y efectividad de las estrategias de inclusión a medida que se desarrollan. Esto se refleja en afirmaciones como: “mantenemos un diálogo constante con los diferentes grupos de interés... y luego ajustamos nuestros objetivos y estrategias en consecuencia” (rector 2). La participación activa de la comunidad, tal como se evidencia en el proceso de evaluación periódica y retroalimentación constante, se convierte en un pilar fundamental para una educación equitativa y adaptada a las realidades de todos los actores involucrados (Téllez, 2017).

**2. Colaboración.** Fomentar un entorno de colaboración entre los diversos miembros de la comunidad educativa es un principio esencial en la gestión estratégica inclusiva. Los

informantes clave señalaron que cuando se crean espacios de trabajo colaborativo entre docentes, padres y otros miembros de la comunidad, los resultados en términos de integración y participación son más visibles y efectivos. Según los datos recogidos durante la investigación, la propiedad de la cultura de colaboración y participación se encuentra presente en las categorías axiales relacionadas con órganos de participación y criterios para la integración, donde se destacó que la colaboración es un motor fundamental para la construcción de comunidad y la gestión educativa inclusiva (Chen-Quesada et al., 2023).

Un coordinador afirmó que “depende de los coordinadores que la comunidad educativa se apropie y le dé un valor específico a la educación de sus hijos... con colaboración, con buen diálogo y con buena participación” (coordinador 1).

La colaboración permite que los recursos y conocimientos de cada grupo se complementen, enriqueciéndose mutuamente. Este proceso no solo facilita la gestión de la diversidad, sino que promueve la creación de estrategias conjuntas que permiten a las instituciones educativas adaptarse de manera efectiva a las necesidades particulares de cada comunidad, en línea con las estrategias de inclusión y los criterios para la gestión mencionados por los informantes (González, 2017). Además, la colaboración fomenta el empoderamiento de la comunidad, donde la participación activa de las familias y docentes refuerza el compromiso con la educación inclusiva y fortalece los órganos de participación dentro de la gestión educativa (Téllez, 2017).

Como argumenta Tello-Zuluaga (2023), "la colaboración entre las familias y la escuela crea una sinergia que potencia las posibilidades de éxito del enfoque inclusivo". Esta sinergia no solo facilita la implementación de estrategias inclusivas, sino que también asegura la interacción comunitaria continua, la organización de eventos educativos y el uso de diversas herramientas para facilitar la integración. Tal como manifestó uno de los coordinadores: “nosotros tenemos que hacer todo el trabajo en la institución... casi no tenemos esa colaboración de los padres, pero es precisamente porque no hemos sabido llegarles” (coordinador 2). En este sentido, la colaboración es un factor que potencia el proceso de integración, asegurando que todos los actores del sistema educativo participen activamente en la construcción de una comunidad escolar inclusiva y solidaria.

**3. Responsabilidad compartida.** Este principio destaca la importancia de que todos los participantes de la comunidad educativa asuman un compromiso con los objetivos colectivos.



La responsabilidad compartida significa que tanto líderes escolares como estudiantes, padres y docentes contribuyen al éxito de la gestión inclusiva, cada uno desde su rol. Esta visión compartida de responsabilidades refuerza la cohesión y el entendimiento mutuo, esenciales para un ambiente educativo inclusivo.

Un rector mencionó que “la implementación del modelo de gestión estratégica nos invita a ser más competitivos en nuestros sectores administrativos, pedagógicos y comunitarios” (rector 1), destacando que cada estamento aporta a la gestión como corresponsable del logro institucional.

Los informantes destacaron que este principio fortalece el compromiso de la comunidad educativa, ya que todos se sienten responsables del éxito de los procesos inclusivos. Esta responsabilidad no recae únicamente en los docentes o en los administradores de la institución, sino que incluye a los estudiantes, padres y otros miembros de la comunidad.

La responsabilidad compartida también se refleja en la capacidad de los educadores y líderes escolares para escuchar y valorar las contribuciones de todas las partes involucradas, generando así una verdadera sinergia (Téllez, 2017). Este enfoque permite que se tomen decisiones colectivas que no solo benefician a los estudiantes, sino que también fortalezcan la cohesión social dentro de la institución educativa.

Los principios de participación activa, colaboración y responsabilidad compartida son elementos esenciales para estructurar una gestión estratégica inclusiva que no solo busque integrar a los actores dentro de la comunidad educativa, sino que también sea capaz de adaptarse a los cambios y desafíos que surgen en el proceso. Estos principios permiten avanzar hacia una educación inclusiva que considere las particularidades de cada grupo y cada contexto, tal como lo establece la ley 2025 de 2020, que promueve la inclusión de los padres y cuidadores en la estrategia educativa de manera activa y colaborativa.

### ***Características de la gestión estratégica inclusiva***

La gestión estratégica inclusiva se caracteriza por un enfoque integrador, flexible y dinámico, orientado a la mejora continua de la articulación entre escuela y comunidad. Este enfoque considera la participación de los diversos actores educativos, la adaptabilidad a los contextos particulares, y la retroalimentación constante como elementos centrales. A partir del análisis de las categorías y propiedades emergentes, y en diálogo con las voces de los

informantes clave, se consolidan las siguientes características fundamentales de esta teoría emergente.

**1. Flexibilidad.** La flexibilidad es una característica central de la gestión estratégica inclusiva, en tanto posibilita que las estrategias y prácticas educativas se adapten a las particularidades y realidades cambiantes de cada comunidad escolar. Los informantes clave subrayan que la flexibilidad es esencial para que las estrategias sean verdaderamente efectivas, ya que facilita la adaptación a las necesidades emergentes del contexto educativo y promueve la integración de diversos actores.

Uno de los rectores manifestó que “estos procesos de gestión se adaptan a las condiciones del contexto, partiendo de un diagnóstico situacional que describe la realidad del contexto y convierte las necesidades en objetivos” (rector 1). Esta afirmación se vincula directamente con la categoría axial “desafíos en implementación”, donde la propiedad de ajustes en tiempo real se considera crucial para responder ágilmente ante los imprevistos del entorno escolar (Chen-Quesada et al., 2023).

Asimismo, la flexibilidad también se articula con la categoría “órganos de participación”, destacándose el liderazgo en la gestión y el fortalecimiento de la participación como condiciones que favorecen el empoderamiento comunitario. En este sentido, la flexibilidad no implica improvisación, sino una disposición institucional para revisar, transformar y adaptar las acciones conforme a las particularidades del contexto, promoviendo un enfoque inclusivo y equitativo (González, 2017).

Esta flexibilidad, entonces, no es solo una respuesta reactiva a los retos del entorno, sino una condición estructural que define la capacidad adaptativa de la gestión estratégica inclusiva. Se convierte en una vía para evitar rigideces administrativas que limitan la inclusión, haciendo posible una toma de decisiones más contextualizada, dinámica y pertinente frente a la complejidad escolar.

**2. Mejora continua impulsada por la retroalimentación constante.** La mejora continua, impulsada por mecanismos sistemáticos de retroalimentación, constituye otro eje fundamental de esta teoría. Según los informantes, “la alineación entre los objetivos estratégicos y las necesidades reales de inclusión y participación... se garantiza a través de un proceso continuo de evaluación y retroalimentación” (rector 2), lo cual pone en evidencia una gestión abierta al aprendizaje organizacional.

Esta característica se entrelaza con la categoría axial “desafíos en implementación”, particularmente con la propiedad evaluación y retroalimentación continua, permitiendo ajustes oportunos en las estrategias pedagógicas y de gestión. Uno de los coordinadores también señaló la necesidad de “establecer mecanismos de evaluación para medir el impacto y ajustar las acciones en consecuencia” (coordinador 1), reforzando el carácter cíclico de la planificación estratégica inclusiva.

La mejora continua permite reorientar las prácticas institucionales en función de las transformaciones sociales, culturales y educativas, fortaleciendo el vínculo escuela-comunidad. En este sentido, la retroalimentación es entendida no como un instrumento de control, sino como una vía para construir, con base en el diálogo y la evidencia contextual, una gestión centrada en las personas.

En consecuencia, este principio garantiza que la gestión no quede estática ni desfasada frente a los cambios del entorno educativo. La mejora continua actúa como un motor interno del sistema, que mediante la escucha activa y la reflexión crítica, permite la evolución permanente de las prácticas institucionales hacia una inclusión genuina, efectiva y sostenida.

**3. Enfoque integral en la comunidad educativa.** La gestión estratégica inclusiva se distingue por reconocer y articular la totalidad de la comunidad educativa. Este enfoque supone la inclusión activa de docentes, estudiantes, familias y actores comunitarios, no solo en la ejecución de políticas, sino en su formulación, evaluación y reformulación constante.

Uno de los padres afirmó: “se pueden abordar de manera más efectiva las necesidades y preocupaciones de todos los miembros de la comunidad” (padre 1), haciendo alusión a cómo su participación fortalece el sentido de pertenencia y legitimidad del proceso educativo. A su vez, desde la categoría “Órganos de Participación”, emergen propiedades como el liderazgo compartido y la cultura de colaboración que respaldan este enfoque integral (Vélez-Miranda, 2020).

La inclusión deja de ser un resultado deseado para convertirse en una condición de partida: sin diálogo genuino con todos los sectores, no puede haber una gestión educativa verdaderamente transformadora.

Por tanto, esta característica es clave para romper con modelos verticales de gestión y avanzar hacia una educación basada en relaciones horizontales, donde todos los actores se reconocen como legítimos y necesarios. La integralidad permite construir una comunidad

escolar cohesionada, donde la gestión deja de ser un ejercicio técnico para convertirse en un proceso socialmente compartido.

**4. Planificación estratégica y adaptación al contexto.** La planificación estratégica es una herramienta fundamental que permite a las instituciones organizar sus acciones, priorizar objetivos y articular esfuerzos colectivos. No obstante, en la gestión estratégica inclusiva esta planificación se concibe como un proceso dinámico y situado, que debe adaptarse a las particularidades del entorno educativo.

Según expresó el rector 1: “llevamos un modelo de gestión por procesos... que se adapta a las condiciones del contexto” (rector 1), lo cual refleja el vínculo entre diagnóstico institucional y toma de decisiones. Esta afirmación se alinea con la categoría “criterios para la integración”, donde se valoran propiedades como la identificación del contexto, la definición clara de objetivos y la elaboración de planes de acción por sectores.

Una planificación adaptativa permite anticiparse a los retos, diseñar estrategias pertinentes, y garantizar que la inclusión no sea una consigna sino una realidad palpable en las prácticas escolares. Como destaca Andrade (2013), planificar desde el contexto implica reconocer la diversidad como fuente de innovación y no como obstáculo.

Así, la planificación estratégica no se reduce a una herramienta administrativa, sino que se convierte en una estrategia ética y política para la inclusión. Su capacidad de adaptación al contexto permite transformar la planeación en un proceso democrático, continuo y situado, que responde a las realidades de cada comunidad educativa y evita soluciones genéricas o descontextualizadas.

**5. Empoderamiento y colaboración comunitaria.** El empoderamiento y la colaboración son motores esenciales de esta teoría. No se concibe una gestión estratégica inclusiva sin el fortalecimiento del protagonismo comunitario, el establecimiento de canales de diálogo horizontales y la promoción de una cultura de corresponsabilidad.

“Nosotros tenemos que hacer todo el trabajo en la institución... casi no tenemos esa colaboración de los padres, pero es precisamente porque no hemos sabido llegarles” (coordinador 2), reconoce uno de los informantes, poniendo en evidencia una oportunidad para reconstruir la relación entre escuela y comunidad mediante prácticas de acercamiento genuino.

Desde las categorías axiales, especialmente en “órganos de participación” e “impacto de la participación”, se destacan propiedades como el involucramiento en la planificación

educativa y el uso de herramientas para facilitar la integración, que permiten pasar del discurso a la acción transformadora.

El empoderamiento no es un fin en sí mismo, sino el medio mediante el cual se logra que cada actor educativo asuma su rol como co-constructor de una escuela abierta, participativa e inclusiva. Esta dimensión de la teoría apunta hacia una gestión corresponsable, cimentada en la ética del cuidado y el compromiso con el bien común.

Esta característica se consolida como el núcleo transformador del modelo de gestión inclusiva, al fomentar una comunidad educativa empoderada, participativa y solidaria. El empoderamiento, cuando se articula con la colaboración efectiva, trasciende la participación simbólica para generar una gobernanza escolar compartida, inclusiva y profundamente comprometida con el bienestar colectivo.

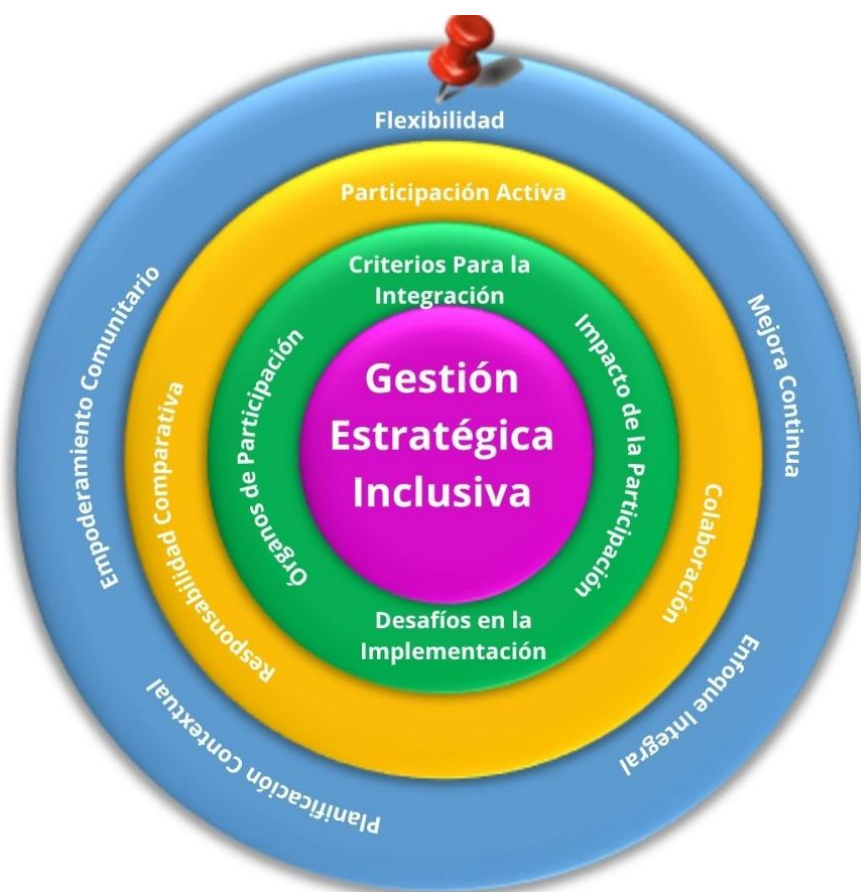
### ***Síntesis de la aproximación teórica: gestión estratégica inclusiva***

La Gestión Estratégica Inclusiva (GEI) constituye la teoría sustantiva emergida de esta investigación, y se define como un proceso dinámico, relacional y profundamente situado que trasciende la gestión tradicional para convertirse en un catalizador de transformación institucional en contextos educativos específicos como el de Bosconia. Su esencia radica en la articulación consciente de la planificación estratégica con el reconocimiento activo y la valoración de la diversidad de la comunidad educativa, promoviendo una participación genuina y efectiva. Se sustenta en cuatro pilares interconectados —la dinamización de los órganos de participación, la planificación situada de los criterios para la integración, el abordaje integral de los desafíos de implementación y la capitalización del impacto transformador de la participación— y se guía por principios como la corresponsabilidad, la colaboración y la justicia relacional. Asimismo, se distingue por características esenciales como la flexibilidad organizacional, la mejora continua mediante retroalimentación, un enfoque integral en la comunidad educativa, una planificación contextualizada, y el empoderamiento y la colaboración comunitaria. Su propósito final es construir una praxis directiva que no solo planifique el futuro, sino que lo haga desde y para todos, fortaleciendo los vínculos escuela-comunidad y generando una cultura de inclusión y equidad.

En conjunto, esta aproximación teórica ofrece una comprensión profunda y estructurada del fenómeno estudiado, permitiendo visualizar cómo las prácticas de gestión pueden convertirse en mecanismos transformadores de inclusión, (ver figura 15)

**Figura 15**

*Representación visual de la aproximación teórica de la gestión estratégica inclusiva en instituciones educativas de Bosconia.*



***Develación y socialización de hallazgos para la aproximación teórica***

Una vez interpretados los hallazgos relacionados con la gestión estratégica inclusiva en las instituciones públicas del corregimiento de Bosconia, se procedió a la planificación de la develación y validación de los resultados ante los actores educativos que participaron en el estudio. Esta etapa tuvo como propósito garantizar la validez cualitativa de la teoría sustantiva construida, mediante la confirmación de los hallazgos desde la voz de los propios informantes clave.

Este proceso respondió a los criterios de confirmabilidad y credibilidad que plantea la investigación cualitativa, en consonancia con las recomendaciones de Creswell (2014), quien sostiene que “el investigador debe involucrar a los participantes en la interpretación de los datos, permitiéndoles verificar los resultados y contribuyendo a la autenticidad de la investigación”

(p. 202). Así, la retroalimentación directa de los sujetos de estudio se consideró indispensable para asegurar que la aproximación teórica emergente representara fielmente sus experiencias y perspectivas.

La socialización de los hallazgos se desarrolló en varias etapas organizadas de forma secuencial y planificada, como se muestra en la figura 16:

**Figura 16**

*Etapas llevadas a cabo durante el proceso de socialización de los hallazgos y aproximaciones teóricas*



Etapa 1: Convocatoria. El investigador estableció contacto telefónico con los informantes clave, con el fin de concertar la fecha y hora más adecuada para la jornada de socialización. Finalmente, se acordó realizar el encuentro de forma presencial en la Institución Educativa Carlos Restrepo Araujo el 1 de noviembre de 2024 a las 4:00 p.m.

Etapa 2: Preparación de la reunión. Para facilitar la comprensión de los hallazgos, el investigador diseñó una presentación en PowerPoint, donde se mostraban las categorías emergentes, la teoría sustantiva construida y los principales aportes derivados del análisis comparativo constante.

Etapas 3 y 4: Develación y Retroalimentación. Estas fases se desarrollaron durante el encuentro presencial. Primero, se presentaron los hallazgos de forma clara y sistemática, evidenciando cómo se construyó la teoría desde las narrativas de los informantes, (ver figura 17).

**Figura 17**  
*Develación de hallazgos a los informantes clave.*



Luego, se plantearon tres preguntas orientadoras que guiaron la participación reflexiva de los asistentes. Estas preguntas permitieron contrastar las interpretaciones del investigador con la visión de los actores educativos, quienes compartieron sus percepciones en torno a los resultados presentados (ver tabla 10).



**Tabla 10**

*Aportes y perspectivas de los actores educativos sobre la gestión estratégica inclusiva*

| ROL DEL INFORMANTE    | PREGUNTAS ORIENTADORAS  |   |   |
|-----------------------|---|---|---|
|                       | ¿CONSIDERA QUE LOS HALLAZGOS PRESENTADOS SON REPRESENTATIVOS DE LA REALIDAD VIVIDA EN SUS INSTITUCIONES?  | ¿CÓMO PERCIBE LA INFLUENCIA DE LA IMPLEMENTACIÓN DE UNA GESTIÓN ESTRATÉGICA INCLUSIVA EN SUS INSTITUCIONES?   | ¿EXISTEN ASPECTOS DE LA GESTIÓN ESTRATÉGICA O LA INCLUSIÓN EDUCATIVA NO ABORDADOS EN EL ESTUDIO QUE CONSIDERE RELEVANTES? |
| <b>Rector - R1</b>    | Reconoce que los hallazgos evidencian la falta de participación de algunos órganos clave. Identifica una desconexión entre los directivos y los padres. | Cree que una gestión estratégica inclusiva fomentaría mayor cohesión entre comunidad y directivos, pero señala la necesidad de más recursos económicos. | Propone incluir un análisis sobre cómo involucrar a organismos externos como aliados estratégicos en la gestión.          |
| <b>Rector - R2</b>    | Señala que los hallazgos son precisos, especialmente en la falta de seguimiento de las iniciativas colaborativas.                                       | Percibe que la implementación inclusiva mejoraría el liderazgo compartido y reduciría resistencias internas.  | Sugiere abordar la creación de indicadores específicos para evaluar el éxito de la participación comunitaria.             |
| <b>Coordinador C1</b> | Destaca que los desafíos reflejados son comunes, como la resistencia al cambio y la poca participación docente.   | Opina que una gestión inclusiva fortalecería la planificación escolar y mejoraría las relaciones con los padres.  | Propone trabajar en estrategias para incrementar la implicación docente en la toma de decisiones estratégicas.            |
| <b>Coordinador C2</b> | Considera que los hallazgos muestran problemas reales, como el bajo compromiso de algunas familias.   | Valora que la gestión estratégica inclusiva puede facilitar un entorno de mayor corresponsabilidad en las actividades escolares.                        | Sugiere incluir metodologías para capacitar a las familias en habilidades de liderazgo participativo.                     |
| <b>Docente - D1</b>   | Menciona que los hallazgos reflejan con exactitud la falta de espacios para la participación de los docentes.   | Señala que la implementación inclusiva puede empoderar a los docentes para que sean más proactivos en la gestión escolar.                               | Recomienda añadir estrategias específicas para integrar a los docentes en comités de planeación estratégica.              |
| <b>Docente - D1</b>   | Menciona que los hallazgos reflejan con exactitud la falta de espacios para la participación de los docentes.   | Señala que la implementación inclusiva puede empoderar a los docentes para que sean más proactivos en la gestión escolar.                               | Recomienda añadir estrategias específicas para integrar a los docentes en comités de planeación estratégica.              |

**Tabla 10 (cont.)**

| ROL DEL INFORMANTE  | PREGUNTAS ORIENTADORAS   |   |   |
|---------------------|--|---|---|
|                     | ¿CONSIDERA QUE LOS HALLAZGOS PRESENTADOS SON REPRESENTATIVOS DE LA REALIDAD VIVIDA EN SUS INSTITUCIONES?         | ¿CÓMO PERCIBE LA INFLUENCIA DE LA IMPLEMENTACIÓN DE UNA GESTIÓN ESTRATÉGICA INCLUSIVA EN SUS INSTITUCIONES? | ¿CONSIDERA QUE LOS HALLAZGOS PRESENTADOS SON REPRESENTATIVOS DE LA REALIDAD VIVIDA EN SUS INSTITUCIONES?            |
| <b>Docente - D2</b> | Resalta que los hallazgos evidencian su limitada participación en decisiones relevantes.                         | Percibe que una gestión inclusiva promovería un ambiente más colaborativo y menos jerárquico.               | Propone explorar herramientas tecnológicas para mejorar la comunicación y colaboración entre los actores escolares. |
| <b>Padre - P1</b>   | Identifica que los hallazgos reflejan la falta de un canal adecuado para expresar las inquietudes de los padres. | Piensa que una gestión inclusiva ayudaría a construir confianza entre la escuela y las familias.            | Sugiere abordar cómo las escuelas pueden crear espacios regulares de diálogo con los padres.                        |
| <b>Padre - P2</b>   | Afirma que los hallazgos muestran una subutilización de los comités de padres como órganos de participación.     | Cree que la inclusión estratégica podría motivar a más familias a involucrarse en actividades escolares.    | Recomienda incluir iniciativas para formar a los padres en la comprensión de los procesos escolares y su impacto.   |

La sistematización de las percepciones obtenidas en esta sesión de validación confirmó la robustez de la teoría sustantiva desarrollada. Los aportes de los rectores, coordinadores, docentes y padres coincidieron en señalar que los hallazgos presentados reflejan de manera precisa la realidad institucional vivida en sus contextos educativos. Reconocieron, además, que una gestión estratégica inclusiva es una herramienta esencial para fortalecer el liderazgo compartido, promover la participación activa de la comunidad y consolidar entornos educativos más democráticos, colaborativos y equitativos.

Este ejercicio de devolución y coevaluación permitió no solo validar las categorías emergentes, sino también enriquecer la construcción teórica con nuevas sugerencias, tales como la incorporación de estrategias para formar a padres en liderazgo participativo, el uso de herramientas tecnológicas para la interacción escuela-familia, y la definición de indicadores de evaluación participativa.

Por tanto, esta etapa se erige como un componente clave en la consolidación de la teoría emergente, al garantizar que los significados atribuidos a las prácticas de gestión estratégica inclusiva hayan sido contruidos colectivamente, desde la voz auténtica de quienes experimentan y transforman la realidad escolar día a día. Además, la aproximación teórica resultante se proyecta como una plataforma valiosa para futuras investigaciones y como guía orientadora para el diseño de políticas educativas inclusivas y participativas.

## **MOMENTO VI**

### **REFLEXIONES FINALES**

El presente momento ofrece una síntesis reflexiva de los hallazgos y contribuciones alcanzados a lo largo de este estudio sobre la gestión estratégica como herramienta fundamental para promover la inclusión educativa en las instituciones de Bosconia, Colombia. En línea con el propósito central de generar una aproximación teórica en torno al rol de la gestión estratégica en el fomento de la inclusión educativa, estas reflexiones abordan el valor teórico y práctico de los resultados obtenidos y su relevancia para la comunidad educativa local.

En este proceso investigativo se examinaron los enfoques de gestión implementados, así como el nivel de participación y colaboración de los distintos actores educativos. Este análisis profundo permitió entender cómo la gestión estratégica influye en la percepción y la participación de los actores involucrados, sentando bases teóricas útiles para futuras investigaciones. Además, se identificaron los criterios clave que sustentan un enfoque inclusivo, subrayando la importancia de prácticas de liderazgo participativo y de integración comunitaria.

La finalidad de estas reflexiones es, por tanto, consolidar los aprendizajes, destacar las oportunidades y desafíos observados, y ofrecer recomendaciones prácticas para fortalecer el rol de la gestión estratégica inclusiva en contextos educativos, contribuyendo al desarrollo de una educación más equitativa y participativa en Bosconia y más allá.

La investigación sobre la gestión estratégica y la inclusión educativa en las instituciones de Bosconia fue un proceso enriquecedor que requirió tanto rigor metodológico como una apertura constante a la interpretación de realidades complejas y multifacéticas. La experiencia investigativa se desarrolló a través de un enfoque cualitativo basado en la interacción constante con los participantes, involucrando diversas fases de análisis y codificación que permitieron generar una teoría sustantiva a partir de los datos obtenidos.

Uno de los ejes metodológicos de esta investigación fue la teoría fundamentada con su Lógica Comparativa Constante (LCC) de Strauss y Corbin (2002), que se estructuró en etapas detalladas y sistemáticas. Este método, utilizado en combinación con técnicas de triangulación, se fundamentó en una aproximación inductiva, facilitando la construcción de categorías iniciales a través de la comparación de incidentes y percepciones obtenidos en entrevistas con los actores clave: directivos, docentes, y miembros de la comunidad educativa de Bosconia. A través de este proceso de codificación abierta, axial y selectiva, fue posible no solo identificar patrones y estructuras conceptuales, sino también captar la riqueza de las vivencias y perspectivas que configuran la realidad educativa en Bosconia.

La primera etapa de codificación abierta permitió identificar conceptos y propiedades a partir de las experiencias de los informantes, quienes compartieron visiones sobre la gestión inclusiva y las barreras y oportunidades que perciben en su entorno escolar. Este análisis inicial dio lugar a una serie de categorías abiertas que reflejan aspectos críticos, tales como el liderazgo colaborativo, la cultura de participación, y la importancia de la comunidad como actor clave en la gestión inclusiva. En la etapa de codificación axial, se integraron estas categorías, y se establecieron relaciones más profundas entre ellas, agrupándolas en categorías axiales como “órganos de participación”, “criterios de integración”, “desafíos en la implementación”, e “impacto de la participación”.

La triangulación fue otra técnica central en esta experiencia investigativa, empleada para fortalecer la validez y consistencia de las interpretaciones logradas. Esta técnica permitió confrontar los hallazgos de la investigación con referentes teóricos y otros estudios empíricos, garantizando que los resultados emergieran de un proceso de análisis profundo y robusto. Mediante esta estrategia, fue posible asegurar que las interpretaciones fueran reflejo de una visión coherente de la inclusión educativa, ajustada a las características específicas de Bosconia, pero con potencial para inspirar investigaciones en otros contextos.

Durante la triangulación, las categorías y teorías emergentes fueron contrastadas con aportes de autores clave en el campo de la gestión inclusiva, lo cual permitió verificar su relevancia y ajustarlas a la realidad observada. Este proceso demostró la importancia de la gestión inclusiva como un proceso dinámico que requiere adaptabilidad y que está marcado por las interacciones continuas entre los diferentes actores de la comunidad educativa, cada uno con sus propios intereses, necesidades, y limitaciones.

A lo largo de la investigación, surgieron diversos desafíos metodológicos y personales, los cuales demandaron flexibilidad y una constante revisión de las suposiciones iniciales. El proceso de recolección de datos fue un ejercicio no solo de recopilación de información, sino también de inmersión en las experiencias y visiones de los informantes, quienes aportaron una perspectiva viva y compleja sobre la gestión inclusiva en las instituciones educativas. Uno de los aprendizajes más significativos fue comprender cómo las prácticas de gestión en estos entornos están moldeadas tanto por las políticas institucionales como por las dinámicas socioculturales específicas de la comunidad.

Además, la experiencia me llevó a cuestionar mis propias creencias y perspectivas sobre el rol de los actores en la educación inclusiva. Al escuchar las experiencias de los directivos, docentes y padres de familia, fue evidente que la gestión inclusiva no puede reducirse a un conjunto de políticas, sino que debe integrarse en las prácticas y decisiones cotidianas de todos los involucrados en el ámbito escolar. Este aprendizaje fue fundamental para construir una teoría que no solo refleja los desafíos de la gestión inclusiva, sino que también reconoce las oportunidades y los recursos presentes en la comunidad educativa de Bosconia.

El producto final de este proceso investigativo fue la construcción de una teoría sustantiva en torno a la gestión estratégica inclusiva, basada en los hallazgos y categorías obtenidas. Esta teoría, centrada en el concepto de “gestión estratégica inclusiva”, ofrece una visión integral que combina la participación activa de la comunidad, la colaboración entre los actores educativos, y un liderazgo transformador como ejes fundamentales para la inclusión en el contexto escolar. La teoría formulada sugiere que una gestión inclusiva eficaz debe ser capaz de responder de manera flexible a las necesidades y realidades de cada comunidad educativa, promoviendo un entorno de colaboración y participación que fortalezca el sentido de pertenencia y la responsabilidad compartida.

La experiencia investigativa no solo aportó un marco teórico útil para comprender la gestión inclusiva en Bosconia, sino que también dejó una profunda reflexión sobre la importancia de la inclusión educativa como un proceso participativo y comunitario. Esta experiencia reafirmó el valor de un enfoque cualitativo en la investigación educativa, pues permite explorar las realidades escolares desde la perspectiva de los actores involucrados y fomenta la construcción de un conocimiento teórico que es a la vez contextual y aplicable a otros entornos similares.

En el análisis de los datos obtenidos, se identificaron varios hallazgos clave que conforman la base teórica y práctica para entender el rol de la gestión estratégica en el fomento de la inclusión educativa en Bosconia. La interpretación de estos hallazgos se realizó a través de la categorización de experiencias y percepciones, resaltando el valor de la participación comunitaria, la colaboración en la toma de decisiones, y el liderazgo inclusivo como pilares para una educación equitativa y accesible para todos.

Se observaron diversos modelos de gestión entre los directivos, con un énfasis en el liderazgo colaborativo y la creación de espacios para la participación activa de docentes, estudiantes y padres. Estos modelos revelan que la gestión no es una función estática; requiere adaptarse continuamente para responder a las necesidades específicas de la comunidad educativa y promover un sentido de pertenencia y compromiso colectivo.

Los resultados muestran un alto nivel de reconocimiento hacia la importancia de la colaboración entre la escuela y la comunidad. Sin embargo, se identificaron desafíos en la participación consistente de todos los actores, principalmente debido a limitaciones en la comunicación y en los recursos disponibles. Estos hallazgos resaltan la necesidad de fortalecer los canales de interacción y de involucrar de manera más sistemática a todos los miembros de la comunidad educativa.

La percepción de los actores educativos sobre la inclusión educativa se ve influenciada en gran medida por el enfoque de los directivos en prácticas inclusivas y participativas. Los hallazgos sugieren que cuando se implementan estrategias que fomentan el diálogo y el trabajo colaborativo se genera una percepción positiva de la inclusión, la cual se traduce en un mayor compromiso y apoyo hacia los objetivos de la institución educativa.

Se develaron criterios esenciales para la gestión inclusiva, incluyendo la flexibilidad, la adaptación a las particularidades culturales y socioeconómicas de Bosconia, y el establecimiento de relaciones basadas en la confianza y la empatía. Estos criterios destacan que la gestión inclusiva no solo requiere de estrategias planificadas, sino también de una sensibilidad hacia las diferencias y necesidades de cada actor dentro de la comunidad.

Los hallazgos de este estudio subrayan la importancia de una gestión estratégica inclusiva, capaz de integrar a la comunidad y de adaptarse a sus particularidades. Estos resultados constituyen una guía teórica y práctica para implementar procesos de inclusión educativa sostenibles y efectivos en otros contextos educativos similares.

En este sentido, como resultado del proceso de análisis e integración de los datos, se construyó una aproximación teórica fundamentada que explica el fenómeno de la gestión estratégica inclusiva en las instituciones educativas públicas del corregimiento de Bosconia. Esta teoría emergente, generada a partir del diálogo constante entre los datos empíricos y los referentes conceptuales, recoge las voces de los actores educativos y configura una comprensión profunda, contextualizada y relacional del rol que desempeña la gestión estratégica como eje articulador de la inclusión escolar. Así, se ofrece una base teórica sustantiva que puede orientar tanto futuras investigaciones como procesos de transformación en escenarios educativos con características similares.

Como resultado de esta significativa experiencia investigativa, surgieron las siguientes reflexiones que abordan cada uno de los propósitos específicos de la investigación:

En relación con el **propósito específico 1**, que busca **caracterizar los modelos de gestión estratégica aplicados por los directivos en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia en función de la inclusión educativa**, la investigación revela que estos modelos no responden a un patrón estandarizado, sino que se configuran como respuestas adaptativas a las realidades y desafíos particulares de cada institución. Este enfoque, profundamente vinculado a las dinámicas locales, evidencia la capacidad de los rectores y coordinadores para desarrollar prácticas diversas que, a pesar de sus diferencias, convergen en un objetivo común: garantizar una educación inclusiva y equitativa.

Las entrevistas con los rectores muestran que los modelos de gestión están contruidos sobre las características específicas de cada institución. Para los directivos, la gestión no consiste en aplicar políticas predeterminadas, sino en adaptar las prácticas a las necesidades de los estudiantes y sus familias. Varios de ellos mencionaron que su modelo de gestión surge del contacto constante con la comunidad, donde la escucha activa y el diálogo se tornan esenciales para construir un entorno inclusivo.

Por su parte, los coordinadores señalaron que, aunque manifiestan la intención de fortalecer modelos de gestión más inclusivos, las estructuras jerárquicas y la burocracia institucional representan obstáculos significativos. Este hallazgo subraya la necesidad de promover programas de formación continua que integren principios de gestión inclusiva y enfoques centrados en la comunidad.

En cuanto a las percepciones docentes, emergen tensiones relacionadas con la implementación de estrategias inclusivas. Aunque reconocen los esfuerzos de los directivos, señalan barreras como la falta de formación especializada en liderazgo inclusivo y la escasez de recursos para sostener estas prácticas. Esta brecha entre la intención y la práctica resalta la necesidad de consolidar procesos de capacitación y acompañamiento que fortalezcan a los líderes educativos en su misión transformadora.

Los docentes también apuntan que, pese a los intentos por fomentar un clima colaborativo, la carencia de recursos y de respaldo institucional limita el alcance de estas iniciativas. Sin embargo, la disposición de los directivos para innovar y adaptarse refleja una gestión resiliente, sostenida en la creatividad y el compromiso ético por generar un entorno escolar inclusivo.

Los padres, por su parte, valoraron los esfuerzos realizados por incluir sus voces en los procesos de gestión, aunque manifestaron el deseo de contar con mecanismos más estructurados y constantes para su participación. En este punto, la comunicación emerge como eje articulador: cuanto más accesibles y efectivos sean los canales de interacción, mayor será la confianza y el compromiso familiar con la institución.

En síntesis, la caracterización de los modelos de gestión estratégica en Bosconia demuestra que la gestión educativa no puede reducirse a un enfoque técnico-administrativo, sino que debe ser entendida como un acto profundamente humano, situado y comunitario. Los directivos asumen un rol transformador, liderando con empatía y creatividad en contextos desafiantes. Para fortalecer estas prácticas, es necesario avanzar en dos direcciones clave: mejorar el acceso a recursos que respalden las estrategias inclusivas y consolidar procesos de formación continua en liderazgo participativo.

La experiencia evidenció que los modelos de gestión en Bosconia constituyen ejemplos del potencial transformador de la educación. En contextos adversos, los líderes educativos que adoptan un enfoque inclusivo no solo abren oportunidades para sus estudiantes, sino que también tejen lazos sociales que fortalecen el tejido comunitario.

Respecto al **propósito específico 2**, que busca **interpretar la participación y colaboración de la comunidad educativa en las estrategias de gestión estratégica implementadas en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia**, se observa que la participación constituye un pilar fundamental para el éxito de la gestión estratégica inclusiva.



Los hallazgos revelan que los niveles de participación son heterogéneos, evidenciando tanto fortalezas como desafíos derivados de las dinámicas organizativas y socioculturales propias de cada institución.

Rectores y coordinadores coinciden en la importancia de integrar a todos los actores educativos —docentes, estudiantes y familias— en los procesos de decisión, aunque enfrentan diversas barreras que limitan dicha participación. Entre ellas, se encuentran la escasez de espacios estructurados de diálogo, las fallas comunicativas y la percepción generalizada de que las decisiones son competencia exclusiva del equipo directivo, lo cual genera desconexión y desmotivación.

Desde la perspectiva docente, se reconoce el valor de la colaboración, pero también se subraya que una participación sostenida requiere superar la desconfianza inicial y clarificar los roles de las familias en el proceso educativo. Aunque la colaboración comunitaria está presente, se hace necesaria la implementación de mecanismos institucionales que articulen mejor los aportes de cada actor.

Por su parte, los padres expresan un interés genuino por participar, pero afirman que las oportunidades son escasas y poco sistematizadas. Su participación suele limitarse a reuniones informativas, restringiendo así su capacidad de incidir en las decisiones estratégicas. Una participación significativa, según los informantes, no solo mejora la gestión educativa, sino que también fortalece el sentido de pertenencia y corresponsabilidad.

Esta reflexión revela que la inclusión requiere la colaboración auténtica de todos los actores educativos. Para ello, es necesario superar las barreras culturales, estructurales y comunicativas que impiden una participación activa y sostenida. Se propone fortalecer los canales de comunicación, crear comités participativos, implementar talleres de formación y promover una cultura institucional basada en la confianza mutua y la responsabilidad compartida. La participación debe dejar de ser simbólica para convertirse en una práctica cotidiana que transforme la dinámica escolar.

El **propósito específico 3** de esta investigación busca **comprender la percepción de los actores educativos sobre el rol de la gestión estratégica en el fortalecimiento de la inclusión educativa en Bosconia, Colombia**. Aquí las prácticas de gestión estratégica tienen una influencia directa en cómo los distintos actores educativos perciben la inclusión, afectando tanto la dinámica organizacional como las actitudes y el nivel de compromiso de rectores,

coordinadores, docentes y padres de familia con respecto a la construcción de una educación equitativa.

Los rectores y coordinadores destacan que la gestión estratégica inclusiva promueve un ambiente en el que todos los miembros de la comunidad escolar sienten que sus necesidades y perspectivas son tomadas en cuenta. Esto, según indican, facilita un acceso más justo a las oportunidades educativas, pues las estrategias inclusivas permiten abordar la diversidad estudiantil. En sus palabras, una gestión inclusiva no solo atiende las necesidades de los estudiantes, sino que también fortalece a los docentes y crea un entorno escolar más acogedor. La percepción de la inclusión educativa está estrechamente vinculada a la gestión estratégica. Los actores clave coinciden en que la implementación de prácticas inclusivas genera un ambiente en el que los docentes se sienten apoyados y motivados.

Para los docentes, la gestión inclusiva representa un respaldo esencial que les proporciona las herramientas necesarias para atender no solo la diversidad en el aula sino de su entorno. Sin embargo, señalan que la efectividad de estas estrategias depende de su implementación consistente y del acceso a recursos adecuados para sostenerlas. A pesar de los avances, la falta de recursos materiales y humanos limita la sostenibilidad de las estrategias inclusivas.

Asimismo, los rectores y coordinadores subrayan que la inclusión no solo mejora la calidad educativa, sino que refuerza el sentido de pertenencia de todos los miembros de la comunidad escolar. Se destaca también que el liderazgo desempeña un rol crucial en la percepción de la inclusión. Un liderazgo colaborativo y participativo contribuye a una visión más positiva y realista de la inclusión, mientras que un liderazgo percibido como distante o poco involucrado tiende a generar desconfianza y apatía hacia estas estrategias. Aunque reconocen que la inclusión enfrenta limitaciones, como la falta de recursos y apoyo institucional, coinciden en que esta no solo es un principio ético, sino una estrategia fundamental para mejorar la calidad educativa y fortalecer la comunidad escolar.

Desde la perspectiva de los padres, las estrategias inclusivas refuerzan la confianza en la institución y les otorgan un mayor sentido de pertenencia. No obstante, algunos padres consideran que la inclusión, en ocasiones, se presenta como un ideal lejano, principalmente por la falta de sostenibilidad en las iniciativas. A pesar de esto, los padres se sienten parte activa del proceso educativo cuando las estrategias inclusivas son implementadas, lo que les motiva a

colaborar más estrechamente con la institución. Sin embargo, insisten en que la inclusión debe ser entendida como un esfuerzo constante, donde todos los actores educativos asuman un compromiso con la equidad y el respeto por la diversidad.

En general, se percibe que la inclusión educativa puede parecer un ideal distante cuando los recursos son insuficientes para implementarla de manera sostenible. Este hallazgo señala que la percepción de una educación inclusiva no depende únicamente de la voluntad de los directivos, sino también del apoyo estructural y del reconocimiento de las limitaciones materiales. Es esencial que la inclusión sea vivida como una realidad tangible, para lo cual se requiere un compromiso sostenido de todos los actores educativos.

El impacto de la gestión estratégica sobre la percepción de la inclusión educativa demuestra que esta no es estática, sino que refleja cómo las instituciones gestionan y comunican su compromiso con la equidad y la participación. Cuando los actores educativos perciben que las estrategias inclusivas son genuinas, consistentes y respaldadas por recursos suficientes, su motivación y compromiso aumentan considerablemente. Además, la percepción de la inclusión va más allá de la mera implementación de políticas. Implica una gestión estratégica visible y tangible que involucre a todos los miembros de la comunidad educativa, asegurando que cada acción esté fundamentada en principios de equidad, respeto y colaboración. En este sentido, es crucial fortalecer los canales de comunicación, capacitar a los docentes en enfoques inclusivos y garantizar el acceso a los recursos necesarios para sostener estas prácticas.

En conclusión, el impacto positivo de la gestión inclusiva en la percepción de los actores educativos revela que la inclusión no solo beneficia a los estudiantes, sino que transforma la dinámica escolar en su conjunto. Una percepción sólida de inclusión fomenta un sentido compartido de propósito y compromiso, promoviendo una cultura escolar en la que cada miembro se siente valorado y capaz de contribuir al éxito colectivo. Esto no solo mejora los resultados educativos, sino que consolida a la escuela como un espacio de justicia social y transformación comunitaria.

Finalmente, **el propósito específico 4 permitió develar los criterios que sustenten la construcción de una aproximación teórica sobre el rol de la gestión estratégica en el fomento de la inclusión educativa en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia.** Este hallazgo no solo constituye un aporte significativo al ámbito de la gestión escolar, sino que también resalta la importancia de comprender la inclusión educativa como un proceso integral

y dinámico, profundamente arraigado en las características únicas de cada comunidad educativa. A partir de las voces de rectores, coordinadores, docentes y padres de familia, se consolidó una perspectiva que integra valores esenciales como la flexibilidad, la empatía, la participación activa y el liderazgo transformacional, con el fin de orientar la gestión hacia la creación de entornos educativos más equitativos y participativos.

El análisis permitió identificar que la flexibilidad es un criterio transversal que permea cada dimensión de la gestión inclusiva. En un contexto como el de Bosconia, donde las instituciones enfrentan desafíos significativos relacionados con desigualdades socioeconómicas, barreras culturales y recursos limitados, la flexibilidad emerge como una capacidad imprescindible. Los rectores y coordinadores subrayaron que las estrategias de gestión no pueden ser homogéneas ni estáticas; al contrario, deben adaptarse continuamente a las dinámicas cambiantes de la comunidad educativa. Esta flexibilidad exige no solo un enfoque estratégico, sino también una sensibilidad para rediseñar las prácticas según las necesidades emergentes de los estudiantes, las familias y los docentes.

En estrecha relación con la flexibilidad, la adaptabilidad se destacó como un elemento indispensable. Los directivos señalaron que la gestión estratégica inclusiva debe ser capaz de responder a las particularidades culturales y sociales de cada institución, reconociendo las diferencias y diversidad de las comunidades. Esta adaptabilidad no solo implica atender las demandas específicas de cada grupo, sino también promover una visión de inclusión que considere las barreras estructurales y las limitaciones materiales que puedan dificultar el acceso a una educación equitativa. En este sentido, la gestión inclusiva se presenta como un proceso de aprendizaje continuo, donde las estrategias se construyen y reconstruyen a partir de las experiencias vividas y las reflexiones compartidas entre los actores educativos.

Otro aspecto central identificado fue la participación activa como principio rector de la gestión inclusiva. La inclusión educativa, según los informantes clave, solo puede materializarse cuando todos los actores de la comunidad educativa –docentes, estudiantes, familias y otros miembros de la comunidad– se involucran de manera significativa en los procesos de planificación, implementación y evaluación de las estrategias. La participación no debe ser entendida únicamente como un mecanismo funcional, sino como una expresión de corresponsabilidad, donde cada miembro asume un rol activo en la construcción de espacios de aprendizaje inclusivos. Los padres de familia enfatizaron que sentirse escuchados y valorados

en las decisiones escolares fortalece su compromiso y sentido de pertenencia hacia la institución. A su vez, los docentes destacaron que la participación de las familias no solo enriquece las estrategias de gestión, sino que también genera un impacto positivo en la motivación y el rendimiento de los estudiantes.

El liderazgo transformacional fue otro de los criterios fundamentales que surgieron en esta investigación. Los rectores y coordinadores describieron su rol como agentes de cambio, destacando que liderar en un contexto inclusivo implica mucho más que administrar recursos. Este tipo de liderazgo se caracteriza por su enfoque participativo, basado en la empatía, el diálogo y la colaboración. Los directivos que lideran desde esta perspectiva no solo inspiran confianza, sino que también movilizan a la comunidad educativa hacia una visión compartida de inclusión. Los docentes señalaron que el liderazgo transformacional genera un entorno donde se fortalecen la cohesión y el compromiso colectivo, permitiendo que todos los actores trabajen de manera conjunta hacia objetivos comunes. Este liderazgo también implica la capacidad de equilibrar las demandas normativas con las necesidades locales, integrando las políticas educativas en las dinámicas específicas de cada institución.

La empatía y la sensibilidad cultural también ocuparon un lugar destacado en la construcción de esta teoría. La gestión inclusiva, según los informantes clave, debe basarse en la capacidad de los directivos para escuchar y valorar las experiencias individuales y colectivas de los actores educativos. La empatía permite a los líderes comprender las realidades y necesidades particulares de cada miembro de la comunidad, mientras que la sensibilidad cultural amplía este enfoque, promoviendo estrategias que respeten las tradiciones, valores y dinámicas propias de la comunidad. Este criterio es especialmente relevante en un contexto como el de Bosconia, donde la diversidad cultural y social constituye una riqueza que debe ser reconocida y aprovechada en las prácticas de gestión.

Finalmente, la evaluación continua y la mejora sostenida fueron señaladas como elementos esenciales para garantizar la efectividad de las estrategias inclusivas. Los rectores, coordinadores y docentes coincidieron en que la gestión estratégica debe incluir procesos evaluativos constantes, donde la retroalimentación de los actores educativos permita ajustar y perfeccionar las estrategias. Este enfoque no solo asegura la pertinencia de las prácticas, sino que también promueve una cultura de aprendizaje colectivo, donde la mejora sostenida se convierte en un objetivo compartido. En un entorno de alta complejidad como el de Bosconia,

donde las necesidades y desafíos evolucionan rápidamente, la capacidad de evaluar y adaptar las estrategias se presenta como una condición indispensable para el éxito de la inclusión educativa.

En conclusión, los criterios identificados –flexibilidad, participación activa, liderazgo transformacional, empatía, sensibilidad cultural y evaluación continua– forman la base de una teoría emergente de gestión estratégica inclusiva adaptada al contexto de Bosconia. Estos criterios no solo reflejan principios fundamentales de inclusión, sino que también proporcionan un marco práctico que orienta las decisiones y acciones de los directivos y demás actores educativos. La gestión estratégica inclusiva, concebida desde esta perspectiva, se presenta como un proceso dinámico y en constante construcción, que requiere compromiso, corresponsabilidad y una visión compartida. Este enfoque tiene el potencial de transformar las instituciones educativas, generando un impacto profundo y duradero en la vida de todos los miembros de la comunidad escolar.

Esta reflexión final invita a repensar la inclusión educativa como un proyecto colectivo, donde cada actor tiene un rol significativo en la construcción de una escuela más equitativa, participativa y sensible a la diversidad. En Bosconia, la gestión estratégica inclusiva no solo responde a las demandas organizativas, sino que también se erige como un ejemplo de cómo la educación puede ser un motor de cambio social, capaz de construir comunidades escolares donde la diversidad no solo sea aceptada, sino celebrada como un recurso invaluable para el aprendizaje y la convivencia.

En razón a las reflexiones derivadas de esta investigación, es posible consolidar una comprensión profunda del **propósito central: generar una aproximación teórica acerca del rol de la gestión estratégica en el fomento de la inclusión educativa en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia**. Este propósito no solo se orienta a explicar cómo la gestión estratégica puede actuar como motor del cambio inclusivo, sino también a posicionarla como un eje transformador que articula las dinámicas, desafíos y oportunidades inherentes al contexto educativo local.

La construcción de esta aproximación teórica se nutrió de las experiencias, percepciones y aportes de rectores, coordinadores, docentes y padres de familia, quienes, desde sus roles, enfrentan las complejidades de promover la inclusión en sus comunidades escolares. A través de esta interacción dialógica, quedó en evidencia que la gestión estratégica en Bosconia no es

un ejercicio meramente administrativo, sino un proceso profundamente humano que se fundamenta en valores como la participación, la corresponsabilidad y el respeto por la diversidad. En este sentido, la gestión inclusiva trasciende las decisiones técnicas y se convierte en una práctica ética y participativa que responde a las necesidades y particularidades de cada miembro de la comunidad educativa.

Un aspecto central identificado en esta investigación es el rol de la gestión estratégica como constructora de comunidad. Los directivos destacan que liderar desde un enfoque inclusivo implica escuchar, dialogar y fomentar espacios donde las voces de docentes, estudiantes y familias puedan converger para generar acciones colectivas. Este enfoque no solo responde a las necesidades individuales, sino que fortalece el tejido social, promoviendo un sentido de pertenencia y responsabilidad compartida. La inclusión, en este contexto, se vive como una fuerza integradora que conecta a los actores educativos con una misión común: garantizar una educación equitativa y accesible para todos.

Asimismo, la planificación estratégica inclusiva emergió como un principio rector que guía las acciones de los directivos en Bosconia. Esta planificación no puede ser homogénea ni estática; requiere un análisis constante del contexto y una capacidad de adaptación que permita atender las particularidades de cada institución y comunidad. Factores como las barreras culturales, las condiciones socioeconómicas y las necesidades específicas de los estudiantes demandan estrategias flexibles y dinámicas, diseñadas desde y para la comunidad educativa.

Otro pilar esencial de esta aproximación teórica es el liderazgo transformacional, que se posiciona como el eje articulador de las estrategias inclusivas. Los rectores y coordinadores asumieron un rol de agentes de cambio, movilizándolo a la comunidad educativa hacia una visión compartida de inclusión. Este liderazgo, caracterizado por su enfoque participativo y dialogante, no solo inspira confianza, sino que también empodera a los actores educativos para convertirse en protagonistas activos de los procesos de transformación. Los docentes, en particular, reconocen que cuando los directivos lideran con empatía y claridad, la percepción de las estrategias inclusivas mejora significativamente, generando un entorno escolar más cohesionado y comprometido con los valores de equidad y justicia social.

La investigación también reveló que la inclusión educativa debe concebirse como un proceso sostenible y continuo. No se trata de alcanzar un objetivo puntual, sino de mantener un compromiso constante con la evaluación, la mejora y la implementación de prácticas que

promuevan cambios estructurales y culturales. Este enfoque garantiza que la inclusión no sea vista como un esfuerzo temporal, sino como parte integral de la cultura escolar, lo que requiere un aprendizaje constante y una construcción colaborativa de relaciones basadas en el respeto mutuo.

Finalmente, la vinculación entre la escuela y la comunidad se destacó como una estrategia transformadora. Los padres de familia enfatizaron que su participación activa es indispensable para lograr una verdadera inclusión educativa, y los directivos reconocieron que esta vinculación enriquece los procesos de gestión al incorporar perspectivas diversas y valiosas. Espacios como las “escuelas para padres”, promovidas por la Ley 2025 de 2020, se consolidaron como ejemplos significativos de cómo la gestión estratégica puede generar un impacto positivo en el sentido de pertenencia y la calidad de las relaciones entre los actores educativos.

En este contexto, es posible reflexionar que la construcción de esta aproximación teórica representa un esfuerzo por comprender la educación como un fenómeno profundamente humano y contextualizado. La gestión estratégica inclusiva, fundamentada en principios como la flexibilidad, la corresponsabilidad, el liderazgo transformacional, la evaluación continua y la vinculación comunitaria, se posiciona no solo como un modelo aplicable en Bosconia, sino como una guía adaptable a otros contextos educativos que enfrentan desafíos similares.

En última instancia, esta teoría subraya que la inclusión educativa es un proyecto colectivo que trasciende las aulas para construir una sociedad más equitativa y solidaria. Al articular las voces de rectores, coordinadores, docentes y familias, la investigación reafirma el poder de la educación para transformar realidades, celebrando la diversidad como un recurso invaluable para el aprendizaje, la convivencia y el desarrollo humano integral. Esta reflexión final invita a los actores educativos a repensar su rol en la construcción de comunidades escolares más justas, donde cada individuo tenga un lugar significativo y una oportunidad real de contribuir al bienestar colectivo.

### ***Sugerencias para fortalecer la inclusión de la comunidad en la escuela***

Con base en los hallazgos obtenidos, se plantean a continuación una serie de sugerencias dirigidas a los diferentes actores educativos, orientadas a potenciar una gestión estratégica inclusiva en las instituciones de Bosconia. Estas recomendaciones emergen del análisis reflexivo de las voces de los informantes clave, y buscan fomentar una cultura escolar



participativa, dialógica y corresponsable, en la que cada miembro de la comunidad educativa se sienta convocado y valorado en el proceso de construcción de una escuela más equitativa.

**1. Rectores.** En relación a:

Fomentar la participación activa: Impulsar políticas institucionales que promuevan la participación genuina de los diferentes actores educativos, asegurando que coordinadores, docentes y padres de familia puedan incidir de forma significativa en los procesos de toma de decisiones.

Consolidar espacios de diálogo horizontal: Establecer mecanismos regulares de encuentro, como foros participativos, consejos escolares u otras formas de deliberación colectiva, en los que se aborden temáticas clave sobre inclusión y se validen las experiencias y aportes de toda la comunidad educativa.

Fortalecer el desarrollo profesional: Diseñar y liderar programas de formación continua que incorporen principios de gestión inclusiva, liderazgo transformacional y pedagogías participativas, orientados tanto a docentes como a equipos de coordinación.

Promover la evaluación participativa: Implementar sistemas de monitoreo que permitan valorar, desde la voz de la comunidad, el impacto de las estrategias inclusivas desarrolladas, con miras a ajustar las prácticas según las realidades emergentes.

**2. Coordinadores.** Como agente articulador para:

Estimular la colaboración entre docentes: Crear condiciones propicias para el trabajo colegiado y el intercambio de experiencias pedagógicas, reconociendo la diversidad de saberes como un recurso estratégico para la inclusión.

Involucrar activamente a las familias: Diseñar estrategias de participación parental que vayan más allá de la asistencia a reuniones, promoviendo vínculos sostenidos a través de jornadas colaborativas, escuelas para padres, y actividades integradoras.

Sensibilizar sobre el valor de la inclusión: Liderar campañas y procesos formativos al interior de la institución que visibilicen la importancia de construir escuelas abiertas a la diversidad y comprometidas con la equidad social.

Escuchar las voces de la comunidad: Establecer mecanismos permanentes para recoger las percepciones, sugerencias y experiencias de docentes y padres, de forma que estas sean insumo real en los procesos de planeación institucional.

### **3. *Docentes.*** Tendiente a:

Participar en la gestión estratégica: Asumir un rol proactivo en los espacios de diseño, implementación y evaluación de las estrategias inclusivas, aportando desde la experiencia del aula a la construcción de soluciones colectivas.

Ampliar la comprensión sobre la diversidad: Vincularse a procesos de formación sobre diversidad cultural, socioeconómica y de aprendizaje, que les permitan diseñar prácticas pedagógicas más sensibles a las particularidades del estudiantado.

Diseñar actividades integradoras: Promover propuestas pedagógicas y proyectos colaborativos que involucren a estudiantes, familias y otros actores escolares, con el objetivo de fortalecer el tejido social y la corresponsabilidad educativa.

Cultivar ambientes escolarizados inclusivos: Fomentar climas de aula en los que cada estudiante se sienta reconocido, valorado y acompañado, promoviendo prácticas de respeto, empatía y participación activa.

### **4. *Padres de familia.*** Como agentes activos para:

Vincularse activamente a la vida escolar: Participar de manera constante y significativa en las actividades académicas, formativas y comunitarias de la institución, generando así una relación más estrecha y colaborativa con los procesos educativos.

Establecer canales de comunicación horizontal con los docentes: Mantener un diálogo abierto, respetuoso y propositivo con los equipos docentes, con el fin de acompañar de manera más integral el desarrollo académico, emocional y social de sus hijos.

Formarse como actores clave en la gestión educativa: Involucrarse en espacios de formación y empoderamiento parental, desarrollando habilidades para participar en la toma de decisiones y comprender los procesos escolares desde una perspectiva más amplia.

Aportar desde su experiencia comunitaria: Integrarse a comités escolares u otras instancias de participación, compartiendo saberes, recursos y estrategias que enriquezcan el trabajo colectivo y fortalezcan la inclusión desde una mirada intercultural.

Estas sugerencias constituyen un llamado a la acción conjunta de toda la comunidad educativa, en el entendido de que la inclusión no es una tarea exclusiva de los directivos o los docentes, sino una construcción colectiva que requiere del compromiso, la creatividad y la corresponsabilidad de todos. Solo a través del fortalecimiento del diálogo, la participación activa y la articulación de esfuerzos será posible consolidar una gestión estratégica

verdaderamente inclusiva, en la que la diversidad se reconozca como un valor, la participación como un derecho, y la escuela como un espacio para la equidad y la transformación social.

Tras este camino de comprensión compartida y construcción teórica, se llega a una certeza que no pretende clausurar, sino abrir nuevas posibilidades de transformación educativa. Este proceso investigativo no culmina con una verdad absoluta, sino con una comprensión situada y profundamente humana de la gestión estratégica inclusiva como eje articulador del cambio en los escenarios escolares. La aproximación teórica construida desde las voces de la comunidad educativa de Bosconia constituye un aporte sustantivo, pero también una invitación a seguir dialogando, problematizando y construyendo desde la práctica. Se espera que esta propuesta inspire nuevas rutas de investigación y acción, y que sirva como base para decisiones pedagógicas más conscientes, participativas y sensibles a la diversidad. Porque, en definitiva, la inclusión no se decreta: se vive, se construye y se renueva cada día en el corazón de las comunidades escolares.

## REFERENCIAS

- Alvarado, D. (2021). *Beneficios del trabajo en equipo durante la formación académica entre áreas de salud*. *Revista Cientific*, 6(20), 311–326. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2021.6.20.17.311-326>.
- Andrade, R. R. (2013). *El liderazgo comunitario y su importancia en la intervención comunitaria*. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1870-350X2013000200005](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2013000200005)
- Ángel, M. X. F. (2017). *Estrategias de inclusión en contextos escolares*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(2), 1-15.
- Apple, M. W. (2019). *Ideology and Curriculum* (4th ed.). Routledge.
- Asencio, A. D. (2018). *Trabajo en equipo*. Elearning, SL.
- Antúnez, S. (2003). *La participación de las familias en la educación escolar*. Graó.
- Auerbach, S. (2021). *School Leadership for Authentic Family and Community Partnerships: Research Perspectives for Transforming Practice*. Routledge. <http://ereserve.library.utah.edu/Annual/ELP/6960/Groth/auerbach.pdf>
- Bolívar, A. (2006). *La participación en la gestión educativa*. Barcelona: Octaedro.
- Bolívar, A. (2015). *Evaluar el liderazgo pedagógico de la dirección escolar. Revisión de enfoques e instrumentos*. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(2), 15–39. [https://revistas.uam.es/index.php/rie/article/view/2740?utm\\_source=chatgpt.com](https://revistas.uam.es/index.php/rie/article/view/2740?utm_source=chatgpt.com)
- Bolívar, A. (2019). *Una dirección escolar con calidad de liderazgo pedagógico*. España: Ediciones Arco/Libros
- Bonal, X. (2004). *Desigualdades educativas y políticas de compensación*. Madrid: La Muralla.
- Booth, T., y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Inclusión Educativa: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares (3ª ed.)*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Bustos, Christian Loyola (2020). *La participación educativa como una herramienta de mejora*. *Foro Educativo*, 34, 2020 | ISSN 0717-2710 | ISSN 0718-0772 en línea | pp. 35-51

- Brinkerhoff, R. O. (2003). *The Success Case Method: Find Out Quickly What's Working and What's Not*. Berrett-Koehler Publishers.
- Cabrera, M. T. F. (2017). *La educación inclusiva en el contexto escolar*. *Educación y Educadores*, 20(2), 199-215.
- Carrión (2007). *Estrategia: de la visión a la acción* (2da. Ed). ESIC Editorial. España
- Casassus, J. (2009). *Gestión escolar estratégica y contextos socioeducativos*. Ediciones de la Universidad de Chile.
- Cera (2012). *Gestión educativa estratégica en las escuelas primarias nacionales de Colombia y Venezuela*. Universidad Dr. Rafael Bellosó Chacín. Maracaibo – Venezuela.
- Circular 020. Ministerio de Educación Nacional (MEN). (5 de agosto de 2022). Colombia. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-412039\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-412039_archivo_pdf.pdf)
- Constitución Política de la República de Colombia (1991). (Senado de la República de Colombia). (20 de julio de 1991). Colombia. [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion\\_politica\\_1991.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html)
- Córdova y Delgado (2020). *Gestión participativa en el desarrollo de las instituciones públicas*. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 1351-1365.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Cuadros, M. J. L., Torres, F., y Díaz, S. S. (2020). *Gestión comunitaria educativa en un contexto de enseñanza no presencial por la emergencia sanitaria*. *LLamkasun: Revista de Investigación Científica y Tecnológica*, 1(3), 2-18.
- Chiavenato y Sapiro, A. (2011). *Planeación estratégica, fundamentos y aplicaciones*. Segunda edición. Editorial Mc Graw Hill. México.
- Chen-Quesada, E., García-Martínez, J., Ruiz-Chaves, W (2023). *Gestión educativa para la inclusión: Perfil personal y profesional de las personas directoras de escuelas primarias en Costa Rica*. *Revista Electrónica Educare*, 27(3), 391-410, 2023. Universidad Nacional. CIDE. <https://www.redalyc.org/journal/1941/194177511021/html/>
- Daft, R. L. (2020). *Organization Theory and Design*. Cengage Learning.
- De Toscano, G. T. (2009). *La entrevista semi-estructurada como técnica de investigación*. *Graciela Tonon (comp.)*, 46, 45-73.

- Denzin, N. K., y Lincoln, Y. S. (Eds.). (2012). *The Sage handbook of qualitative research*. (4th ed.). SAGE Publications.
- De Zubiría, J. (2021). *La pedagogía del sentido: Educación para la comprensión y el compromiso social*. Fundación Alberto Merani.
- Echeverría, A. (2009). *¿Qué es la Gestión Integral?*  
<http://noticias.iberestudios.com/%C2%BFque-es-la-gestion-integral/>.
- Epstein, J. L. (2002). *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action*. (2da ed.) Corwin Press, In. California. <https://www.govinfo.gov/content/pkg/ERIC-ED467082/pdf/ERIC-ED467082.pdf>
- Epstein, J. L. (2011). *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools*. Westview Press.
- Esté, A. (2004). *La Escuela Punitiva*. España: Díaz de Santo.
- Ferrero, L. (2010), “la gestión estratégica educativa en las organizaciones que aprenden”. V congreso de costos del Mercosur. La Plata, Argentina.
- Ferrer, I. (2019). *Integración familia y escuela en Educación Inicial a favor del proceso de aprendizaje de los niños*. *Franz Tamayo-Revista de Educación*, 1(2), 111-132.
- Fernández Balmón, Manuel. (2022). *Comunicación efectiva y trabajo en equipo*. Ediciones Paraninfo, SA. España.
- Flick, U. (2015). *Introducción a la investigación cualitativa* (5.ª ed.). Morata.
- Flick, U. (2018). *An Introduction to Qualitative Research* (6th ed.). SAGE Publications.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.
- Fullan, M. (2007). *The New Meaning of Educational Change* (4th ed.). New York: Teachers College Press.  
[https://www.researchgate.net/publication/333903220\\_Book\\_Review\\_The\\_New\\_Meaning\\_of\\_Educational\\_Change](https://www.researchgate.net/publication/333903220_Book_Review_The_New_Meaning_of_Educational_Change)
- Fullan, M. (2016). *La dirección escolar. Tres claves para maximizar su impacto*. Morata.  
[https://issuu.com/ediciones\\_morata/docs/fullan\\_la\\_direcci\\_\\_n\\_escolar\\_fragme](https://issuu.com/ediciones_morata/docs/fullan_la_direcci__n_escolar_fragme)
- Fullan, M. (2020). *Leading in a Culture of Change* (2th ed.). Editorial: Jossey-Bass. San Francisco. USA

- Gairín Sallán, J., y Castro Santamaría, M. (2006). *Participación y compromiso en la gestión educativa*. Barcelona: Octaedro.
- Gallego Echeverri, M. (2023). *Formación docente para la educación inclusiva en instituciones públicas del Quindío*. *Siglo Cero*, 54(4), 11–27. <https://doi.org/10.14201/scero.31473>
- García (2013). *Estrategias empresariales: Una visión holística*. Primera edición electrónica. Bileneata publishing. Bogotá.
- Garreta, J. (2008). *La participación de las familias en la escuela pública: Asociación de madres y padres del alumnado*. Research Gate. [https://www.researchgate.net/publication/265217518\\_Garreta\\_J\\_La\\_participacion\\_de\\_las\\_familias\\_en\\_la\\_escuela\\_publica](https://www.researchgate.net/publication/265217518_Garreta_J_La_participacion_de_las_familias_en_la_escuela_publica)
- Gómez, L. (2019). *Comunicación e Información en el ámbito educativo*. México: Trillas.
- Góngora Alonso, R., y Pérez Martínez, A. (2018). *Ecología social, cultura organizacional y valores humanos: revisión conceptual y su implicación en la práctica social*. *Universidad y Ciencia*, 7(2), 83-99.
- Gonzales, F., y Mendoza Alarcón, E. (2023). *Liderazgo directivo y gestión educativa en el ámbito educativo*. *Revista Estudios Psicológicos*, 3(4), 21-29. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2023.04.002>
- González, D. M. (2017). *Teorías que promueven la inclusión educativa*. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055150007/html/>
- Goodall, J. (2021). *Parental Engagement and Communication: Unlocking Whole School Potential*. Routledge.
- Gurdián-Fernández, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*
- Hargreaves, A., y Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Hawkins. P. (2013). *Coaching y liderazgo de equipos: Coaching para un liderazgo con capacidad de transformación*. Buenos Aires: Granica.
- Hernández-Campoy, J. M. (2020). *Sociolingüística aplicada y metodología cualitativa*. Tirant lo Blanch.
- Koontz, H., y Weihrich, H. (2007). *Administración: Una perspectiva global y empresarial* (12.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill.
- Krichesky, Marcelo (2006). *Escuela y comunidad: desafíos para la inclusión educativa* - 1a ed. - Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.

- Ley 115. (Senado de la República de Colombia). *Ley General de Educación* (8 de febrero de 1994). Colombia. [http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_0115\\_1994.html](http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html)
- Ley 205. (Senado de la República de Colombia). *Por medio de la cual se establecen lineamientos para la implementación de las escuelas para padres y madres de familia y cuidadores, en las instituciones de educación preescolar, básica y media del país, se deroga la ley 1404 de 2010 y se dictan otras disposiciones* (23 de julio de 2020). Colombia. [http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_205\\_2020.html](http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_205_2020.html)
- Llevot y Garreta (2008). *Escuela rural y sociedad*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida. España. [https://www.researchgate.net/publication/265240055\\_Garreta\\_J\\_Llevot\\_N\\_Edit\\_Escuela\\_rural\\_y\\_sociedad\\_Servei\\_de\\_Publicacions\\_de\\_la\\_Universitat\\_de\\_Lleida\\_Lleida\\_Espanya\\_pp\\_1-171\\_2008](https://www.researchgate.net/publication/265240055_Garreta_J_Llevot_N_Edit_Escuela_rural_y_sociedad_Servei_de_Publicacions_de_la_Universitat_de_Lleida_Lleida_Espanya_pp_1-171_2008)
- Lincoln, Y. y Guba, E.G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. California. SAGE Publications
- López, F. F. (2022). *Comunicación efectiva y trabajo en equipo*. UF0346. Ed. 2022. Tutor Formación.
- Madariaga, R. G., Arias, N. C., y Visbal, A. R. (2024). *Estrategias pedagógicas para fortalecer vínculos educativos: La importancia de una escuela de padres*. *Americanista revista Académica*, 3(3), 11-18.
- Marchesi, A., Blanco, R., Hernández, L., y Educativas, M. (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Madrid: Fundación Mapfre.
- Marchesi, A., Martín, E., y Coll, C. (2014). *Calidad, equidad y reformas en la educación*. Fundación Santillana. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18031>
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y Arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez y Milla (2012), *La elaboración del plan estratégico y su implantación a través del cuadro de mando integral*. Ediciones Díaz de Santos. España. [https://books.google.com.co/books?id=qGUOpeifd\\_UC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=qGUOpeifd_UC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false)
- Martínez, F., y Sanz, C. (2023). *La participación como eje central en la gestión educativa: Un enfoque crítico*. *Educación Inclusiva*, 11(2), 77-89.
- Marín, F., Riquett, M., Pinto, M., Romero, S., y Paredes, A. (2017). *Gestión participativa y calidad educativa en el contexto del Plan de Mejoramiento Institucional en Escuelas Colombianas*. *Revista Opción*, 33(82), 344-365 Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31053180015.pdf>



- Maxwell, J. A. (2013). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Medina, G., y Pérez, E. (2018). *Inclusión educativa y participación familiar*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 75(3), 45-60.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2013). *Política de participación de las familias en la educación*. [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340380\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340380_recurso_1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN). (2017). *Plan Nacional Decenal de Educación 2016-2026: El camino hacia la calidad y la equidad*. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-392871\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-392871_recurso_1.pdf)
- Mintzberg, H. (1994). *The Rise and Fall of Strategic Planning*. Simon and Schuster.
- Mintzberg, H. (2018). *Managing the Myths of Health Care: Bridging the Separations between Care, Cure, Control, and Community*. Berrett-Koehler Publishers.
- Mintzberg, H., Ahlstrand, B., y Lampel, J. (2003). *Safari a la estrategia: una visita guiada por la jungla del management estratégico*. Granica.
- Murillo, F. J. (2006). *Una Dirección Escolar para el Cambio: del Liderazgo Transformacional al Liderazgo Distribuido REICE*. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 4, núm. 4e, 2006, pp. 11-24 Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar Madrid, España. [file:///C:/Users/INSTECEA/Downloads/Murillo\\_F\\_Una\\_direccion\\_escolar\\_para\\_el.pdf](file:///C:/Users/INSTECEA/Downloads/Murillo_F_Una_direccion_escolar_para_el.pdf)
- Nicolás, B., y Muñoz, J. (2023). *Participación de las familias para la democratización de los centros educativos rurales*. In *Investigación para la mejora de la sociedad: aportaciones de los jóvenes investigadores* (pp. 49-62). Dykinson.
- Northouse, P. G. (2021). *Leadership: Theory and Practice*. Sage Publications.
- Pérez, A. D. (2022). *La participación de los padres en la educación inclusiva*. *Revista de Investigación Educativa*, 40(1), 29-44.
- Pérez, Eva (Coord.). (2008). *Código Bioética y Bioseguridad*. 3era edición. FONACIT MCT. 2008. <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/49316>
- Piñero, L., y Piñero, L. M. (2019). *Ruta metodológica para avanzar en el periplo de la investigación educativa con variable compuesta o predicativa*. *Orbis: revista de Ciencias Humanas*, 14(42), 60-74.

- Pire Rojas, A., y Rojas Valladares, A. L. (2020). *Escuela y familia: responsabilidad compartida en el proceso educativo* Arias, F. G. (2019). Citación de fuentes documentales y participación de la comunidad en la educación. *Revista Académica*.
- Política de Ética de la Investigación, Bioética e Integridad Científica en Colombia (2018). [https://minciencias.gov.co/sites/default/files/pdf\\_poltica.pdf](https://minciencias.gov.co/sites/default/files/pdf_poltica.pdf)
- Porter, M. E. (1980). *Competitive Strategy: Techniques for Analyzing Industries and Competitors*. Free Press.
- Pozner, P. (2000). *Gestión escolar: Claves para una gestión estratégica*. Buenos Aires: IIPE-UNESCO. Sede Regional Buenos Aires, Argentina.
- Rodríguez. A. (2012). *Modelos de gestión de la diversidad cultural y la integración escolar del alumnado inmigrado*. *Revista Educación Inclusiva*, 5(3).
- Ricoy y Feliz (2012). *Estrategias de intervención para la escuela de padres y madres*. *Educación XXI*, 5(1).
- Sánchez, R. (2020). *Implicaciones de la participación en la gestión escolar*. *Educare*, 18(2), 56-72.
- Sainz de Vicuña (2012). *El plan estratégico en la práctica*. Tercera edición. Madrid: Esic.
- Simón, C., Barrios, Á., Gutiérrez, H., y Muñoz, Y. (2019). *Equidad, Educación Inclusiva y Educación para la Justicia Social: ¿Llevan Todos los Caminos a la Misma Meta?* *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(2), 17–32. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.001>
- Solano Castro, A., Bolaños Ortiz, O., y Monge Rodríguez, I. (2021). *Indicadores de gestión comunitaria: aportes desde la mirada de las personas directoras de instituciones educativas*. *Revista Innovaciones Educativas*, 23(34), 130-149.
- Strauss, A. L. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada* (1. ed.). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Téllez, P. (2017). *Gestión inclusiva: estrategias y prácticas para una educación democrática*. Editorial Universitaria.
- Tello-Zuluaga, J. M. (2023). *Procesos de educación inclusiva en una institución*. *Revista UCN*.
- Terrones Olivera, A. (2024). *Estrategias de integración familia escuela para la participación de padres de familia en una institución educativa de Llama–2024*.

- Toaquiza, G. C., Veliz, D. V., Cagua, T. R., y Almeida, P. M. (2024). *Aula sin barreras: Una perspectiva innovadora*. 593 Digital Publisher CEIT, 9(2), 830-843
- Torres, R. M. (2001). *Educación y participación comunitaria: claves para una gestión educativa transformadora*. UNESCO / PREAL
- UNESCO (2007). *Educación de calidad para todos: Un asunto de derechos humanos*. <http://www.unesco.org.uy/educacion/fileadmin/templates/educacion/archivos/EducaciondeCalidadparaTodos.pdf>
- UNESCO (2010). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica Programa Escuelas de Calidad*. 2da edición. Ministerio de Educación Mexicano.
- UNESCO (2011). *Manual de gestión para directores de instituciones educativas*. Ministerio de Educación de Perú.
- Valdés (2020). *Tecnologías digitales en educación: oportunidades para una enseñanza inclusiva*. *Revista Iberoamericana sobre Educación*.
- Valdés-Morales, R. (2020). *Inclusión educativa en relación con la cultura y convivencia escolar*. *Revista de Estudios Educativos*.
- Van den Berghe (2010). *Gestión y gerencia empresariales: Aplicadas al siglo XXI*. Bogotá: Ecoe.
- Vélez-Miranda, M. J. (2020). *Valores y actitudes en la educación inclusiva*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 15(2), 123-139.
- Wong, J., Samillán, G., Huaman, E., y Limaylla, A. (2021). *Impacto del Covid-19 en la formación y práctica de valores del profesional de enfermería*. *Revista Cubana de Educación Superior*, 1-15.

### **Trabajos de grado y tesis doctorales**

- Amaya, M. R. (2022). *Factores Asociados al Liderazgo Pedagógico Directivo en la Gestión de Instituciones Educativas Secundarias de la Provincia de Chiclayo*. (Tesis doctoral, Universidad de Lambayeque, Lambayeque, Perú). <https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/11448>
- Calvo, M. (2022). *Escuchar y narrar la escuela: entramados de trayectorias, inclusión y desigualdad*. (Tesis doctoral, Universidad de La Plata, La Plata, Argentina). <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/147368>
- Gerbino, G. (2022). *Evaluación de la calidad de las políticas, culturas y prácticas inclusivas de escuelas de primaria de la provincia de Trapani: una escuela para todas y todos*

(*Tesis doctoral*, Universidad de Valencia, Valencia, España).  
<https://roderic.uv.es/items/d720eda6-23a0-4c0e-b6fe-6a011524be5e>

Moreno, Y. (2021). *La Gestión Educativa y los Procesos Relacionados con el Emprendimiento en las Instituciones Universitarias de Colombia*. (*Tesis doctoral*, Universidad Santo Tomás, Bogotá D.C., Colombia). <https://repository.usta.edu.co/items/d8f36c87-32c7-4e34-9f07-46d5521b149f>

Rodríguez, A. (2024). *Narrativas docentes en escuelas rurales colombianas*. (*Tesis doctoral*, Universidad de La Salle, Bogotá D.C., Colombia). <https://ciencia.lasalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/dcb01df9-5c80-4cb1-8a24-729a8a649d35/content>

Santafé, J. A. (2022). *Programa de formación para directivos docentes y docentes en liderazgo distribuido para la justicia social*. (*Tesis doctoral*, Universidad del Norte, Colombia). <https://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/11662/TESIS.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

## **ANEXO A**

---

### **Guion de entrevistas**

## ANEXO A-1

### Guion de Entrevista Rectores

#### Investigación para optar al Grado de Doctor en Educación

#### Título: **GESTIÓN ESTRATÉGICA EN LA ESCUELA: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA**

Dado su importante rol dentro de esta institución, nos interesa conocer su perspectiva sobre algunos aspectos relacionados con la gestión estratégica y la inclusión educativa llevadas a cabo en la institución educativa. Tal como se explicó en el consentimiento informado, este ejercicio forma parte de un proyecto pedagógico para obtener el grado de doctor. Además, se garantiza que toda la información proporcionada será tratada de manera estrictamente confidencial y procesada de forma textual según lo que usted nos comparta.

---

Propósito Central: Construir una aproximación teórica acerca del rol de la gestión estratégica en el fomento de la inclusión educativa en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia.

---

| Propósito específico   | Preguntas   |
|--|---|
| 1. Caracterizar los modelos de gestión estratégica aplicados por los directivos en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia en función de la inclusión educativa.  | <p><b>R1.</b> ¿Cuáles son los principales modelos de gestión estratégica que se están aplicando actualmente en su institución educativa y cómo han sido adaptados para satisfacer las necesidades específicas de la comunidad en Bosconia, Colombia?</p> <p><b>R2.</b> ¿Cómo se garantiza la alineación entre los objetivos estratégicos de la institución y las necesidades reales de inclusión y participación de la comunidad educativa en Bosconia?</p> <p><b>R3.</b> ¿Qué desafíos enfrenta la implementación de modelos de gestión estratégica en su institución y cómo se están abordando para mejorar la inclusión y la participación de la comunidad educativa en Bosconia?</p>      |
| 4. Develar los criterios que sustenten la construcción de una aproximación teórica sobre el rol de la gestión estratégica en el fomento de la inclusión educativa en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia. | <p><b>R4.</b> ¿Cuáles cree que son los criterios más importantes que deberían sustentar los lineamientos teóricos de la gestión estratégica para lograr una inclusión efectiva de la escuela con la comunidad en Bosconia, Colombia?</p> <p><b>R5.</b> ¿Cómo se puede garantizar que estos criterios se integren de manera efectiva en la planificación estratégica de la institución educativa para promover la inclusión y la colaboración con la comunidad en Bosconia?</p> <p><b>R6.</b> ¿Cuál es su visión sobre el rol de la gestión estratégica en el fortalecimiento de los lazos entre la escuela y la comunidad en Bosconia, y cómo se puede mejorar este aspecto en el futuro?</p> |

## ANEXO A-2

### Guion de Entrevista Coordinadores

#### Investigación para optar al Grado de Doctor en Educación

#### Título: GESTIÓN ESTRATÉGICA EN LA ESCUELA: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Dado su importante rol dentro de esta institución, nos interesa conocer su perspectiva sobre algunos aspectos relacionados con la gestión estratégica y la inclusión educativa llevadas a cabo en la institución educativa. Tal como se explicó en el consentimiento informado, este ejercicio forma parte de un proyecto pedagógico para obtener el grado de doctor. Además, se garantiza que toda la información proporcionada será tratada de manera estrictamente confidencial y procesada de forma textual según lo que usted nos comparta.

---

Propósito Central: Construir una aproximación teórica acerca del rol de la gestión estratégica en el fomento de la inclusión educativa en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia.

---

| Propósito específico  | Preguntas  |
|---|--|
| 2. Interpretar la participación y colaboración de la comunidad educativa en las estrategias de gestión estratégica implementadas en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia. | C1. ¿Cómo describiría el nivel actual de participación y colaboración de los coordinadores en la formulación e implementación de estrategias de gestión en la institución educativa de Bosconia? ¿Qué estrategias considera más efectivas para involucrar activamente a los coordinadores en este proceso?<br>C2. Desde su posición de coordinador, ¿cómo percibe el impacto de su participación en la gestión estratégica de la institución en términos de promover la inclusión de la comunidad en estos procesos?<br>C3. ¿Qué medidas específicas podrían implementarse para fortalecer el liderazgo de los coordinadores en la gestión estratégica de la institución, con el objetivo de promover una mayor inclusión y colaboración con la comunidad? |
| 3. Comprender la percepción de los actores educativos sobre el rol de la gestión estratégica en el fortalecimiento de la inclusión educativa en Bosconia, Colombia.                     | C4. Desde su experiencia como coordinador, ¿cómo percibe el impacto de la gestión estratégica en la promoción de la inclusión de la comunidad en la institución educativa de Bosconia? ¿Ha identificado algún cambio significativo en este aspecto?<br>C5. ¿Cuáles considera que son los principales desafíos en relación con la gestión estratégica y su influencia en la percepción de los actores educativos sobre la inclusión de la comunidad, desde la perspectiva como coordinadores?<br>C6. ¿Qué acciones o estrategias propondría para mejorar la gestión estratégica desde el nivel de coordinación, con el fin de fortalecer la inclusión y la colaboración de la comunidad en la institución educativa?  |

---

### ANEXO A-3

#### Guion de Entrevista Docentes

##### Investigación para optar al Grado de Doctor en Educación

##### Título: GESTIÓN ESTRATÉGICA EN LA ESCUELA: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Dado su importante rol dentro de esta institución, nos interesa conocer su perspectiva sobre algunos aspectos relacionados con la gestión estratégica y la inclusión educativa llevadas a cabo en la institución educativa. Tal como se explicó en el consentimiento informado, este ejercicio forma parte de un proyecto pedagógico para obtener el grado de doctor. Además, se garantiza que toda la información proporcionada será tratada de manera estrictamente confidencial y procesada de forma textual según lo que usted nos comparta.

---

Propósito Central: Construir una aproximación teórica acerca del rol de la gestión estratégica en el fomento de la inclusión educativa en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia.

---

| Propósito específico  | Preguntas  |
|---|--|
| 2. Interpretar la participación y colaboración de la comunidad educativa en las estrategias de gestión estratégica implementadas en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia. | <p><b>D1.</b> ¿Cómo describiría el nivel de participación y colaboración de los docentes en la formulación e implementación de estrategias de gestión en la institución educativa de Bosconia? ¿Qué aspectos cree que podrían fortalecer la participación docente en este proceso?</p> <p><b>D2.</b> Desde su experiencia, ¿cómo percibe el impacto de la participación de los docentes en la gestión estratégica de la institución en términos de promover la inclusión escuela - comunidad en Bosconia?</p> <p><b>D3.</b> ¿Qué iniciativas o prácticas considera que han sido más efectivas para fomentar la participación y colaboración de los docentes en la gestión estratégica de la institución en Bosconia?</p> |
| 3. Comprender la percepción de los actores educativos sobre el rol de la gestión estratégica en el fortalecimiento de la inclusión educativa en Bosconia, Colombia.                     | <p><b>D4.</b> ¿Cómo percibe el impacto de la gestión estratégica en la promoción de la inclusión escuela - comunidad en la institución educativa de Bosconia desde la perspectiva docente? ¿Han notado algún cambio significativo en este sentido?</p> <p><b>D5.</b> ¿Cuáles son los principales desafíos que identifica en relación con la gestión estratégica y su influencia en la percepción de los actores educativos sobre la inclusión escuela - comunidad en Bosconia?</p> <p><b>D6.</b> ¿Qué recomendaciones o acciones propondría para mejorar la gestión estratégica desde la perspectiva docente, con el fin de fortalecer la inclusión escuela - comunidad en la institución educativa de Bosconia?</p>     |

---



## ANEXO A-4

### Guion de Entrevista Padres

#### Investigación para optar al Grado de Doctor en Educación

#### Título: GESTIÓN ESTRATÉGICA EN LA ESCUELA: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA HACIA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Dado su importante rol dentro de esta institución, nos interesa conocer su perspectiva sobre algunos aspectos relacionados con la gestión estratégica y la inclusión educativa llevadas a cabo en la institución educativa. Tal como se explicó en el consentimiento informado, este ejercicio forma parte de un proyecto pedagógico para obtener el grado de doctor. Además, se garantiza que toda la información proporcionada será tratada de manera estrictamente confidencial y procesada de forma textual según lo que usted nos comparta.

---

Propósito Central: Construir una aproximación teórica acerca del rol de la gestión estratégica en el fomento de la inclusión educativa en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia.

---

| Propósito específico  | Preguntas  |
|---|--|
| 2. Interpretar la participación y colaboración de la comunidad educativa en las estrategias de gestión estratégica implementadas en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia. | <p><b>P1.</b> ¿Cómo describiría su nivel de participación y colaboración en la formulación e implementación de estrategias de gestión en la institución educativa de su hijo/a en Bosconia? ¿Qué le motiva a participar o qué obstáculos encuentra para hacerlo?</p> <p><b>P2.</b> Desde su perspectiva, ¿cómo percibe el impacto de su participación en la gestión estratégica de la institución en términos de promover la inclusión de la comunidad?</p> <p><b>P3.</b> ¿Qué sugerencias o ideas tiene para mejorar la participación y colaboración de los padres en la gestión estratégica de la institución, con el objetivo de fortalecer la inclusión de la comunidad?</p>   |
| 3. Comprender la percepción de los actores educativos sobre el rol de la gestión estratégica en el fortalecimiento de la inclusión educativa en Bosconia, Colombia.                     | <p><b>P4.</b> Desde su experiencia como parte de la comunidad educativa, ¿cómo perciben el impacto de la gestión estratégica en la promoción de la inclusión de la comunidad en la institución educativa de su hijo/a en Bosconia? ¿Han notado algún cambio significativo en este sentido?</p> <p><b>P5.</b> ¿Cuáles son los principales desafíos que observa en relación con la gestión estratégica y su influencia en la percepción de los actores educativos sobre la inclusión de la comunidad?</p> <p><b>P6.</b> ¿Qué acciones específicas podrían implementarse para mejorar la comunicación y colaboración entre la institución educativa y los padres, con el objetivo de fortalecer la inclusión de la comunidad?</p> |

## **ANEXO B**

---

### **Consentimiento informado**

## **ANEXO B-1**

### **Consentimiento Informado**

#### **Consentimiento Informado para Participación en Investigación**

**Apreciado Rector/Coordinador/Docente/Padre de Familia,**

Mi nombre es Jhon Eduard Muñoz Martínez, estudiante del Doctorado en Educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Actualmente, estoy llevando a cabo una investigación titulada "gestión estratégica en la escuela: una aproximación teórica hacia la inclusión educativa", cuyo propósito es Generar una aproximación teórica acerca del rol de la gestión estratégica en el fomento de la inclusión educativa en las instituciones educativas de Bosconia, Colombia. Esta investigación busca comprender y analizar los procesos de gestión estratégica e inclusión educativa en dichas instituciones, y para ello, se realizarán entrevistas con los rectores, coordinadores, docentes y padres de familia de estas instituciones.

Usted ha sido seleccionado(a) para apoyar esta investigación. Si acepta, se le solicitará que participe en una entrevista semiestructurada que durará aproximadamente 45 minutos, la cual se llevará a cabo en un lugar y momento conveniente para usted. Se le notifica que no se anticipan riesgos significativos asociados con su participación en esta investigación. Sin embargo, sus aportes pueden ayudar a identificar áreas de mejora en la gestión estratégica e inclusión educativa en su institución, lo que podría beneficiar a su comunidad. Toda la información recopilada durante esta investigación será tratada de manera confidencial. Los datos se almacenarán de forma segura y solo se utilizarán con fines de investigación. No se divulgará su identidad ni la de su institución en ningún informe o publicación derivada de esta investigación.

Al firmar este documento, usted está otorgando su consentimiento para participar en esta investigación, con la libertad de retirarse en cualquier momento sin sufrir penalizaciones.

Nombre y Apellido del Participante: \_\_\_\_\_

Firma: \_\_\_\_\_

Agradecido por su colaboración.

Atentamente,

**Jhon Eduard Muñoz Martínez**  
**Investigador**

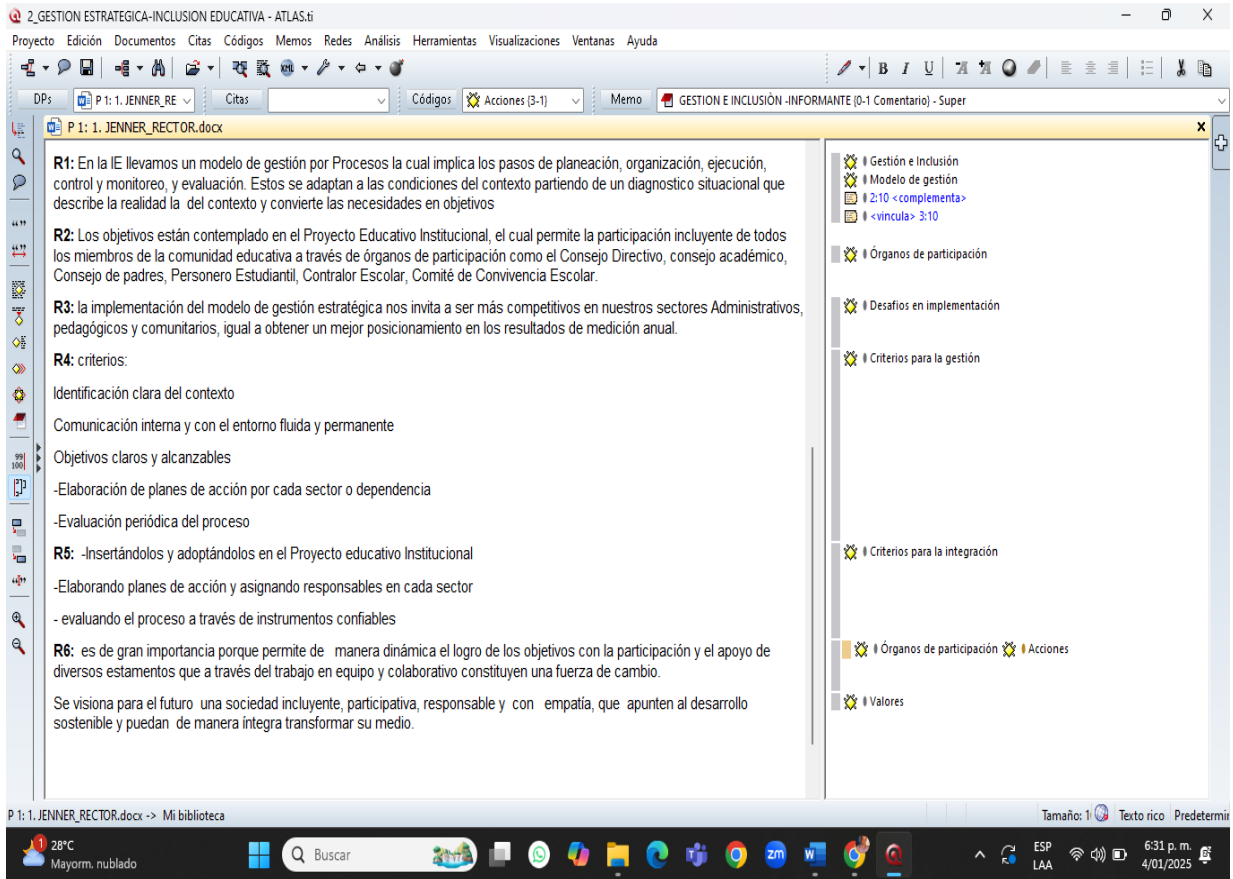
## **ANEXO C**

---

### **Estructura del proceso de análisis**

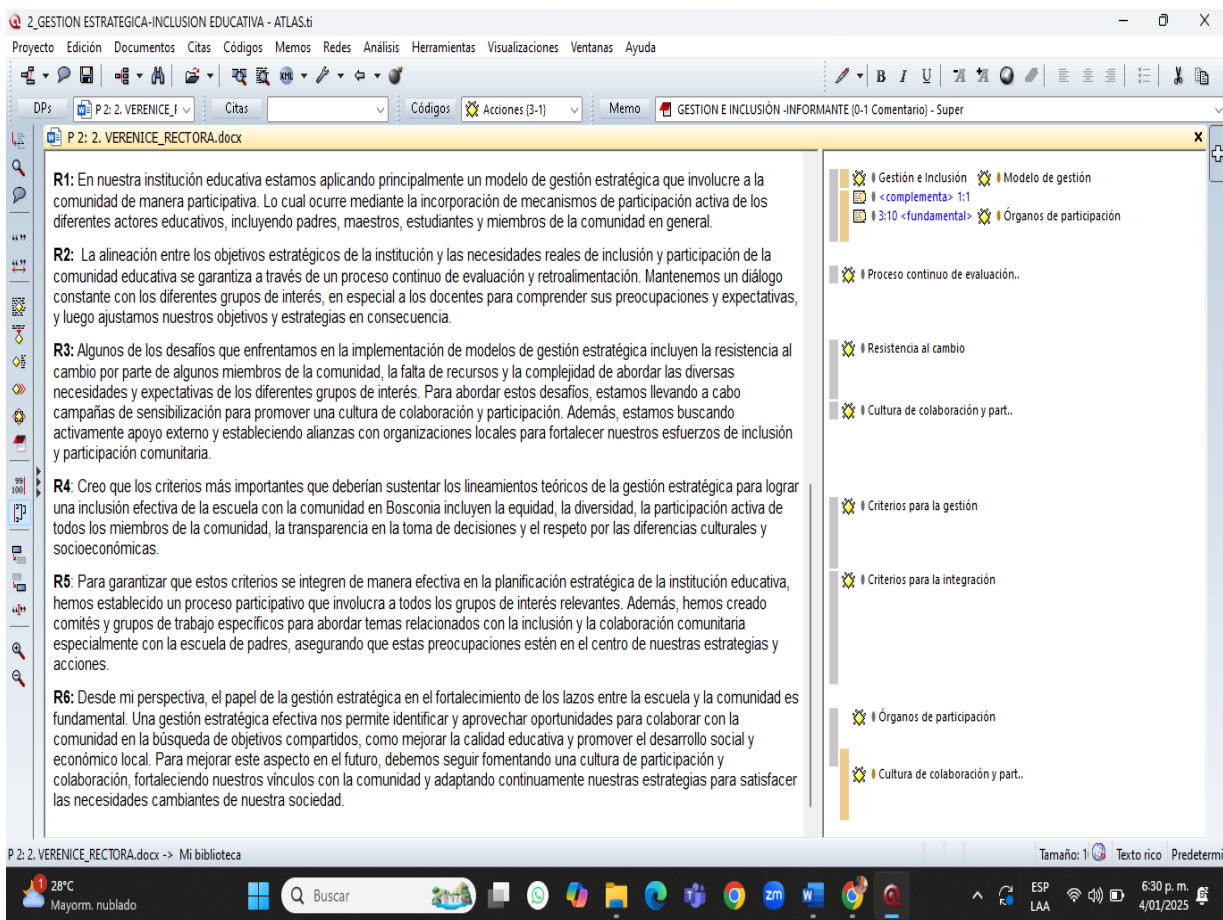
## ANEXO C-1

### Uso del Software AtlasTi para el Análisis de Entrevista Rector 1



## ANEXO C-2

### Uso del Software AtlasTi para el Análisis de Entrevista Rector 2



## ANEXO C-3

### Uso del Software AtlasTi para el Análisis de Entrevista Coordinador 1

The screenshot displays the AtlasTi software interface. The main window shows a document titled "P 3: 3. GUSTAVO\_COORDINADOR.docx" containing interview text. The text includes several paragraphs and numbered sections (C1, C2, C3, C4, C5, C6) discussing the role of coordinators and community participation. The right-hand sidebar shows a hierarchical list of codes (Gestión e inclusión, Ejecución de estrategias de gestión, Impacto de participación, Fortalecimiento de gestión, Órganos de participación, Criterios para la integración, Estrategias de inclusión, Percepción de los actores) with associated counts. The bottom status bar indicates the document is open in the "Mi biblioteca" and shows the date and time as 6:32 p.m. on 4/01/2025.

2\_GESTION ESTRATEGICA-INCLUSION EDUCATIVA - ATLAS.ti

Proyecto Edición Documentos Citas Códigos Memos Redes Análisis Herramientas Visualizaciones Ventanas Ayuda

DPs: P 3: 3. GUSTAVO\_1 Citas Códigos Acciones (3-1) Memo GESTION E INCLUSION -INFORMANTE (0-1 Comentario) - Super

P 3: 3. GUSTAVO\_COORDINADOR.docx

C1: El nivel actual de participación de los coordinadores se podía decir que es excelente, dado que en un 95% de toda la carga funcional de una institución la llevan son los coordinadores, en los diferentes aspectos, dado académico o de convivencia.

Los coordinadores son los que llevan prácticamente toda la carga de las estrategias dadas en las instituciones.

Por lo tanto, se considera que somos los coordinadores los que realmente hacemos que una institución funcione de la mejor manera posible.

La estrategia, pues, para involucrar un poco más a los coordinadores, de hecho, es la buena comunicación que se tenga con el rector, con los diferentes entes que intervienen en la comunidad educativa.

Muy bien Gustavo, me hablas de la implementación de las estrategias, háblame un poco sobre la participación del coordinador en la formulación de esas estrategias para mejorar la gestión institucional, ¿se dan esos espacios de construcción o solo aplican lo orientado por el rector?

Bueno, como te dije anteriormente, la mayor participación nuestra está en la ejecución de las directrices impartidas desde rectoría, lastimosamente es poca la participación que se tiene como coordinador en la construcción o formulación de esas estrategias, algunas se ven como improvisadas pero nosotros cumplimos con ejecutarlas.

C2: El impacto que de alguna manera se produce en la institución por el trabajo de los coordinadores inmenso, dado que son, repito, son ellos los que los que, o somos nosotros los que llevamos esa carga, somos nosotros los encargados de que la comunidad se haga se haga participe en la institución, se apropie de la educación de los hijos del buen funcionamiento del colegio a través de unas buenas comunicaciones, unas buenas unos buenos trabajos que se hacen con la comunidad llegando a ella

C3: En mi experiencia como coordinador, se nota o he notado que, si los coordinadores no hacemos bien nuestro trabajo, la inclusión de la comunidad educativa hacia la institución se queda corta, no llega, los padres no se apropian de todos los procesos educativos.

Depende de los coordinadores que la comunidad educativa se apropie y le dé un valor específico a la educación de sus hijos llegando a la institución con nuevas herramientas, con colaboración, con buen diálogo y con buena participación.

C4: El principal desafío que tenemos para gestionar, para hacer que la comunidad tenga una percepción excelente, buena de la institución, es llegar a ellos con buena comunicación, buen trato, hacerlos partícipes de todos los eventos culturales, deportivos, de comunidad, que se puedan gestionar en los actores, en los participantes, en los que conforman la comunidad educativa, ya que ellos tienen una percepción baja de que de pronto no valoran, hoy en día los padres de familia casi no valoran la educación o la buena gestión que se hace en los colegios para mejorar la educación de sus hijos.

Ellos no se apropian, no llegan a la institución, no consideran que realmente eso tenga un gran valor, entonces nuestra principal nuestra principal labor es llegar a ellos con todas las herramientas posibles que se puedan tener a mano y lograr que ellos se integren y se apropien de la educación de sus hijos en todos los aspectos.

C5: El principal desafío que tenemos para gestionar, para hacer que la comunidad tenga una percepción excelente, buena de la institución, es llegar a ellos con buena comunicación, buen trato, hacerlos partícipes de todos los eventos culturales, deportivos, de comunidad, que se puedan gestionar en los actores, en los participantes, en los que conforman la comunidad educativa, ya que ellos tienen una percepción baja de que de pronto no valoran, hoy en día los padres de familia casi no valoran la educación o la buena gestión que se hace en los colegios para mejorar la educación de sus hijos.

Ellos no se apropian, no llegan a la institución, no consideran que realmente eso tenga un gran valor, entonces nuestra principal nuestra principal labor es llegar a ellos con todas las herramientas posibles que se puedan tener a mano y lograr que ellos se integren y se apropien de la educación de sus hijos en todos los aspectos.

C6: Si queremos tener una buena inclusión de la comunidad hacia la institución, pienso que la mejor estrategia que podemos hacer es llegar a ellos, llegar a ellos con buena comunicación, con visitas, con eventos, con participación directa de ellos, de involucrarlos en la conformación de escuelas, de escuelas comunitarias, de... ¿cómo se llama?

Además de hacer una asociación de padres de familia que realmente colabore en la institución y haga que toda la comunidad educativa se involucre para que mejore la situación en las instituciones, de lo contrario estamos perdidos, nosotros tenemos que hacer todo el trabajo en la institución, casi no tenemos esa colaboración de los padres, pero es precisamente porque no hemos sabido llegarles a ellos.

Pienso que debe ser esa una de las mejores estrategias, llegarles a los padres de familia con buenas comunicaciones, con buenos eventos, con estrategias específicas de llamarlos e involucrarlos en todo lo que concierne a trabajos en la institución y hacerlos partícipes de todo.

■ Nivel de participación

■ Gestión e inclusión

■ 1:1 <vínculo>

■ <fundamental> 2:10

■ <fundamental> 4:10

■ Ejecución de estrategias de gestión

■ Impacto de participación~

■ Fortalecimiento de gestión

■ Órganos de participación

■ Criterios para la integración

Cl:36 es llegar a ellos con buena co., (36:36)

Creado por: Super (04/05/2024)

■ Estrategias de inclusión

■ Percepción de los actores

■ Estrategias de inclusión

P 3: 3. GUSTAVO\_COORDINADOR.docx -> Mi biblioteca

Tamaño: 1 Texto rico Predeterminado

28°C Mayorm. nublado

Buscar

ESP LAA

6:32 p.m. 4/01/2025

## ANEXO C-4

### Uso del Software AtlasTi para el Análisis de Entrevista Coordinador 2

The screenshot displays the AtlasTi software interface. The main window shows a document titled "P 4: 4. SIXTA\_COORDINADORA.docx" with the following text content:

**C1:** Buenos días, bueno, en la primera pregunta tenemos pues que en la institución la participación de coordinación con la comunidad educativa es muy activa.

Se colabora de tal manera que al coordinador le toca realizar reuniones con los padres de familia para así de esta manera escoger los representantes que van a ser parte del consejo de padres, de la escuela de padres, de la asociación de padres de familia, de los todos los que nos habla la ley de los decretos donde deben de participar cada uno de los padres.

Esas reuniones pueden las manejar en coordinación con ayuda de los docentes y los comités que estén organizados. Toca también hacer reuniones con el entorno porque a veces los estudiantes se portan mal de tal manera que toca reunir a la comunidad para que ellos estén pendientes y nos estén dando los informes para estar llamando la atención a los estudiantes.

Entonces pues de esta manera los coordinadores se integran a la comunidad y la estrategia más efectiva que tenemos para esto es pues la comunicación.

Bien Sixta, pero como coordinadora ¿has participado en la construcción de esas estrategias?

En ese punto, como te decía en el primero, nosotros ejecutamos y hacemos, pero no la construimos ya que por norma y porque sabemos que lo tenemos que hacer.

Porque yo nunca me he sentado con el rector, vamos a hacer esta estrategia, vamos a hacer esto, vamos a hacer esto.

No, sino que ya uno como de rutina, porque uno sabe que tiene que trabajarlo y que tiene que aplicarlo y que tiene que hacerlo.

Pero que esté escrito en una parte o algo, esto se va a trabajar así, tal, tal, tal.

En el PEI hay algunas cuestiones que están escritas en el PEI, cuando se trabaja la parte del PEI, que va a ser el 1860, vamos a hacer esto, hay que hacer reuniones o todo, parece que hay como políticas de la institución, pero que lo hacen todos los docentes en reuniones, el consejo académico, lo hacemos todos, pero esto muy pocas veces.

**C2:** En la segunda pregunta, el impacto es tan relevante de la participación de los coordinadores una clave, porque nosotros nos toca, como dije ahorita, realizar todas esas reuniones con los docentes, con los padres de familia, con los estudiantes, con los administrativos, o sea, con la comunidad educativa en general.

El coordinador tiene un papel importante porque tiene delegado realizar todas esas reuniones, organizarlas, realizarlas, pues junto con el rector.

En las reuniones de entrega de boletines con los padres de familia, estamos ahí activa el estudiante, comete algún problema, comete algún fraude, hace alguna irregularidad disciplinaria, cualquiera cosa que cometa que no es normal, se llama al padre de familia, le toca al coordinador realizar esa reunión.

Sea para una cuestión positiva, para felicitar al padre porque se está portando bien, porque se ganó una beca, porque tiene un estímulo, el coordinador es el que está ahí activo.

La cuestión sea negativa o positiva con el docente o con el estudiante, el coordinador es el que ahí está activo, motivando todos esos procesos para que se den las cosas y marche todo bien.

Además, sabemos que es una política de Estado, el decreto 1860 nos habla de que hay que organizar todo eso con la comunidad educativa, pues el coordinador es el que está ahí presente.

**C3:** también todo, todo, que lo diga todo.

Este tramo... Al rector le toca buscar más medidas con eficacia y eficiencia, delegar más funciones de participación para que la comunicación fluya, más colaboración y participación de los padres de familia.

A veces son muy reacios a participar en los eventos del 100% que se invita, llega al 50% hay que realizar más trabajos en equipo, charlas con psicólogos para organizar las escuelas de padres, consejos de padres, etc.

**C4:** La gestión estratégica desempeña un papel fundamental en la promoción de la inclusión de la comunidad en la institución educativa de Bosnia. Desde mi experiencia como coordinador, he observado que una gestión estratégica bien planificada y ejecutada puede generar un impacto positivo en la participación y colaboración de la comunidad en la vida escolar.

En cuanto a cambios significativos, si he identificado algunos. Por ejemplo, hemos visto un aumento en la participación de padres, tutores y miembros de la comunidad en eventos escolares y actividades extracurriculares cuando estos se han planeado, organizados y comunicados a tiempo.

**C5:** Uno de los principales desafíos en relación con la gestión estratégica y su influencia en la percepción de los actores educativos sobre la inclusión de la comunidad es la necesidad de una comunicación efectiva y una colaboración genuina. A menudo, la implementación de políticas inclusivas puede encontrarse con resistencia o falta de comprensión por parte de algunos sectores de la comunidad. Además, la falta de recursos y apoyo adecuados puede obstaculizar nuestros esfuerzos para promover la inclusión de manera efectiva.

Otro desafío importante es garantizar que nuestras acciones sean verdaderamente inclusivas y no solo simbólicas. Es decir, debemos asegurarnos de que todas las voces sean escuchadas y consideradas en el proceso de toma de decisiones, y que nuestras políticas y prácticas reflejen un compromiso genuino con la equidad y la diversidad.

**C6:** A pesar de los desafíos, hay acciones y estrategias que podemos implementar desde el nivel de coordinación para mejorar la gestión estratégica y fortalecer la inclusión y la colaboración de la comunidad en la institución educativa:

1. Desarrollar un plan estratégico inclusivo que involucre a todos los miembros de la comunidad en su formulación y revisión.
2. Organizar eventos y actividades escolares que fomenten la participación de la comunidad, como ferias de salud, talleres educativos y jornadas de puertas abiertas, con el objetivo de involucrar a los padres y mostrarles la importancia de su participación en la educación de sus hijos.
3. Mejorar la comunicación con los padres a través de medios alternativos, como mensajes de texto, correos electrónicos y redes sociales, para mantenerlos informados sobre las actividades escolares y oportunidades de participación.
4. Capacitar al personal escolar en estrategias efectivas para trabajar con estudiantes que provienen de entornos familiares desafiantes, brindándoles las herramientas y el apoyo necesarios para satisfacer las necesidades individuales de estos estudiantes y promover su éxito académico y emocional.

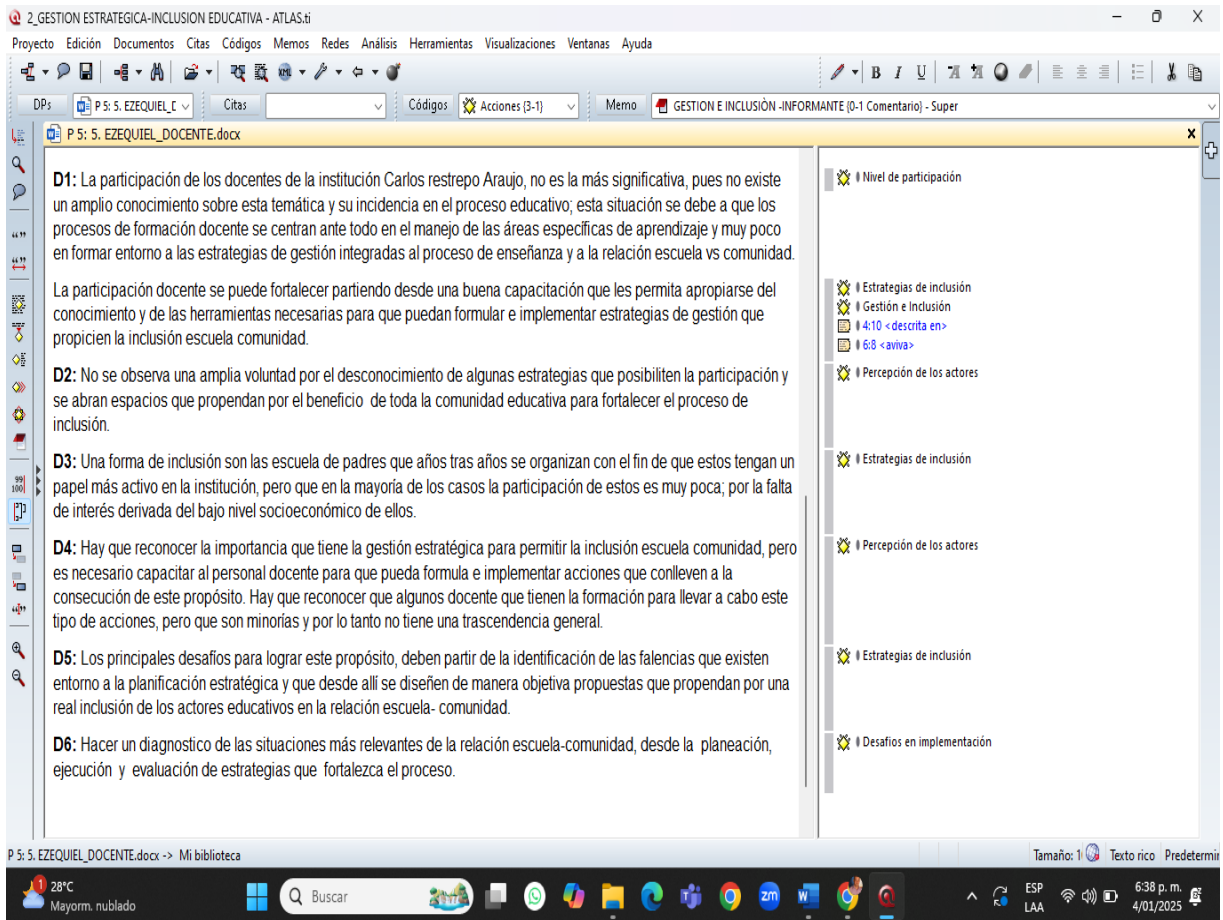
The right-hand sidebar shows a hierarchical tree of nodes:

- ¶ Nivel de participación
  - ¶ Gestión e Inclusión
    - ¶ 3:10 <fundamental>
    - ¶ <descrita en> 5:2
    - ¶ 6:8 <apoya>
- ¶ Ejecución de estrategias de gestión
- ¶ Impacto de participación-
- ¶ Cultura de colaboración y part..
- ¶ Desafíos en implementación
  - CÓ:Desafíos en implementación (5-4) -> C14:5
  - Creados por: Super (04/05/2024)
- ¶ Acciones
- ¶ Percepción de los actores
- ¶ Resistencia al cambio
- ¶ Estrategias de inclusión



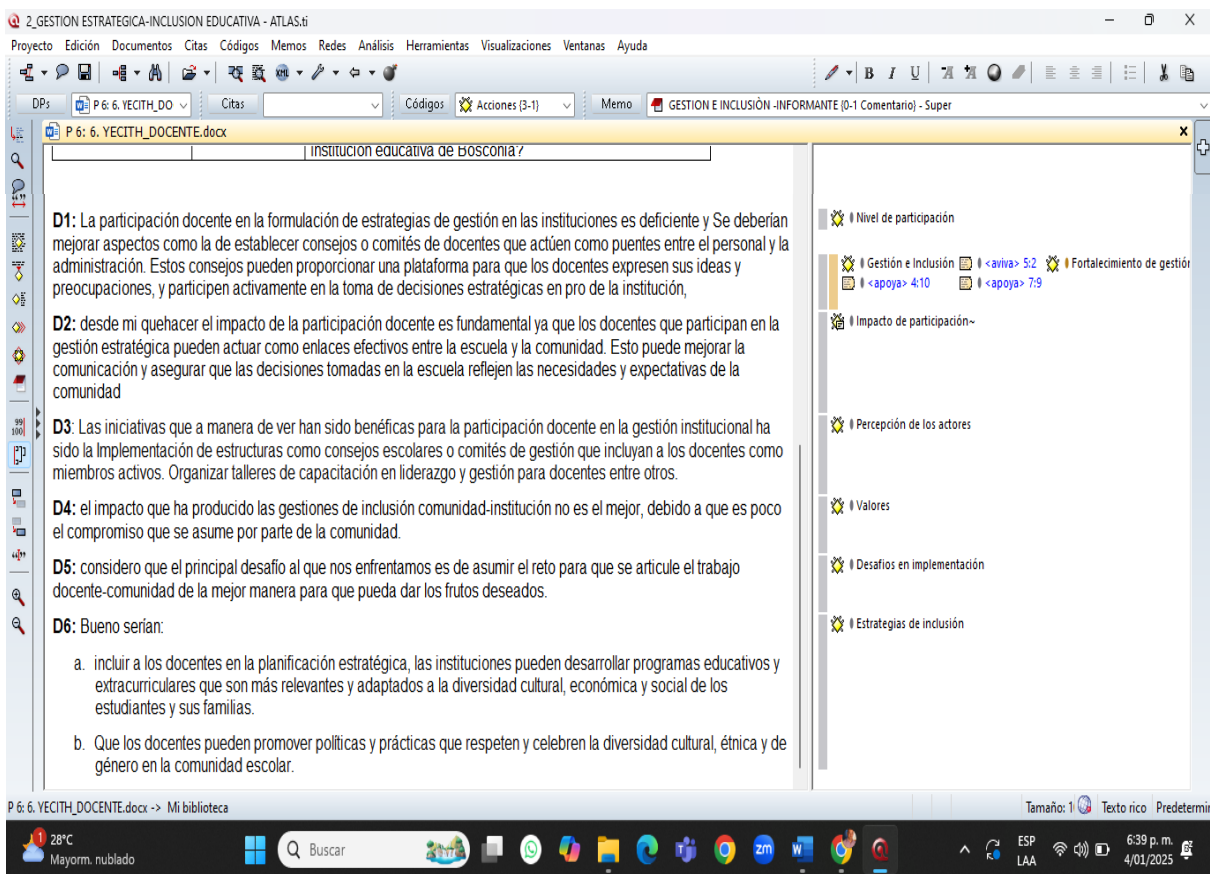
## ANEXO C-5

### Uso del Software AtlasTi para el Análisis de Entrevista Docente 1



## ANEXO C-6

### Uso del Software AtlasTi para el Análisis de Entrevista Docente 2



## ANEXO C-7

### Uso del Software AtlasTi para el Análisis de Entrevista Padre 1

The screenshot displays the AtlasTi software interface. The main window shows a document titled "P 7: 7. LUIS\_PADRE.docx" with the following text:

**P1:** Mi nivel de participación y colaboración en la formulación e implementación de estrategias de gestión en la institución educativa de mi hijo/a en Bosconia es bastante bajo. Esto se debe principalmente a la falta de tiempo debido a mis responsabilidades laborales y personales, situación que no solo me afecta a mí sino a muchos padres ya que dependemos de nuestro empleo ya sea formal o informal y toca atenderlo para subsistir. Además, me siento desmotivado para participar debido a la percepción de que mis opiniones y aportes no son tenidos en cuenta por parte de la institución. Los obstáculos principales que encuentro para participar son la falta de información sobre las oportunidades de participación y la falta de acceso a recursos que faciliten mi involucramiento, como horarios flexibles para reuniones o actividades.

**P2:** Desde mi perspectiva, creo que mi participación en la gestión estratégica de la institución puede tener un impacto significativo. Cuando los padres y representantes de la familia están involucrados en el proceso de toma de decisiones, se pueden identificar y abordar de manera más efectiva las necesidades y preocupaciones de todos los miembros de la comunidad. Sin embargo, debido a la baja participación de los padres en la institución, este impacto positivo puede no estar siendo aprovechado al máximo.

**P3:** Para mejorar la participación y colaboración de los padres en la gestión estratégica de la institución, sugiero algunas ideas:

- Ofrecer horarios flexibles para reuniones y actividades escolares que permitan la participación de padres que trabajan.
- Proporcionar información clara y accesible sobre oportunidades de participación y cómo pueden involucrarse los padres en la vida escolar de sus hijos.
- Crear canales de comunicación abiertos y transparentes entre la institución educativa y los padres, donde se fomente el diálogo y se valoren las opiniones y aportes de todos los miembros de la comunidad.
- Organizar talleres y capacitaciones para los padres sobre temas relevantes, como la importancia de su participación en la educación de sus hijos y cómo pueden apoyar el aprendizaje en el hogar.

**P4:** Desde mi experiencia como parte de la comunidad educativa, percibo que la gestión estratégica tiene un impacto MODERADO en la promoción de la inclusión de la comunidad en la institución educativa de mi hijo/a en Bosconia. Aunque se han implementado algunas políticas y programas desde la coordinación y la docente orientadora para fomentar la inclusión, aún queda mucho por hacer para asegurar que todos los miembros de la comunidad se sientan verdaderamente incluidos y valorados. No he notado cambios significativos en este sentido, y siento que se necesita un mayor compromiso por parte de la institución y los padres para abordar esta cuestión de manera efectiva.

**P5:** Los principales desafíos que observo en relación con la gestión estratégica y su influencia en la percepción de los actores educativos sobre la inclusión de la comunidad incluyen la falta de participación y colaboración de los padres, la falta de recursos y apoyo por parte de la institución, y la falta de comunicación efectiva entre la escuela y las familias. Estos desafíos pueden dificultar la implementación de políticas y programas inclusivos y afectar negativamente la experiencia educativa de los estudiantes.

**P6:** Para mejorar la comunicación y colaboración entre la institución educativa y los padres, propongo algunas acciones específicas:

- Establecer un sistema de comunicación regular en ambos sentidos que incluya correos electrónicos, mensajes de texto y redes sociales para mantener a los padres informados sobre eventos escolares, noticias y oportunidades de participación.
- Organizar reuniones periódicas entre la institución educativa y los padres para discutir temas relevantes y compartir información sobre políticas y programas escolares.
- Crear un comité de padres voluntarios para colaborar con la institución en la planificación y organización de eventos escolares y actividades extracurriculares.
- Proporcionar recursos y materiales educativos para que los padres puedan apoyar el aprendizaje de sus hijos en el hogar y participar de manera activa en su educación.

On the right side of the interface, there is a list of codes (Códigos) with their respective counts:

- ¶ Nivel de participación
- ¶ Percepción de los actores
- ¶ Gestión e Inclusión (6:6 <apoya> 6:7 <entender> 6:7)
- ¶ Impacto de participación~
- ¶ Criterios para la integración
- ¶ Percepción de los actores
- ¶ Cultura de colaboración y part.
- ¶ Acciones

At the bottom of the window, there is a status bar showing the current document, a search bar, and system information including the date and time (4/01/2025 6:43 p. m.).

## ANEXO C-8

### Uso del Software AtlasTi para el Análisis de Entrevista Padre 2

The screenshot displays the AtlasTi software interface. The main window shows a document titled "P 8: 8. LEDIS\_MADRE.docx" with the following text:

**P1:** Mi nivel de participación y colaboración en la formulación e implementación de estrategias de gestión en la institución educativa de mi hijo/a en Bosconia es moderado. Intento estar presente en las reuniones y eventos escolares siempre que mi horario me lo permite. Sin embargo, a veces me resulta difícil participar activamente debido a mis responsabilidades laborales y personales. Además, me desmotiva un poco la falta de comunicación clara sobre cómo puedo contribuir de manera significativa en la escuela de mi hijo/a.

**P2:** Desde mi punto de vista, creo que la participación de los padres en la gestión estratégica de la institución puede tener un impacto positivo. Cuando los padres están involucrados en el proceso de toma de decisiones, se pueden abordar mejor las necesidades de diversidad y equidad en la comunidad escolar. Sin embargo, siento que mi participación individual puede ser limitada y me pregunto si mis esfuerzos realmente marcan la diferencia.

**P3:** Para mejorar la participación y colaboración de los padres en la gestión estratégica de la institución, sugeriría lo siguiente:

- Crear grupos de trabajo o comités donde los padres puedan contribuir con ideas y sugerencias sobre políticas y programas escolares.
- Proporcionar capacitación y recursos a los padres para que puedan comprender mejor los desafíos y necesidades de inclusión en la comunidad escolar.
- Establecer canales de comunicación más accesibles y transparentes para que los padres puedan expresar sus inquietudes y opiniones de manera regular.
- Reconocer y valorar públicamente las contribuciones de los padres a la vida escolar de sus hijos/as, lo que puede motivar a más padres a participar activamente.

**P4:** Desde mi experiencia como parte de la comunidad educativa, percibo que la gestión estratégica puede tener un impacto positivo en la promoción de la inclusión de la comunidad en la institución educativa de mi hijo/a en Bosconia. Aunque los cambios pueden ser graduales, he notado un mayor énfasis en los aspectos académicos y de convivencia, en donde están atentos a los estudiantes y padres que necesitan una atención más estricta. Sin embargo, aún queda trabajo por hacer para asegurar que todos los miembros de la comunidad se sientan plenamente incluidos y representados.

**P5:** Los principales desafíos que observo en relación con la gestión estratégica y su influencia en la percepción de los actores educativos sobre la inclusión de la comunidad incluyen la falta de participación y compromiso de los padres, así como la resistencia al cambio por parte de algunos sectores de la comunidad escolar. Además, la falta de recursos y apoyo puede dificultar la implementación efectiva de políticas inclusivas.

**P6:** Para mejorar la comunicación y colaboración entre la institución educativa y los padres, sugiero lo siguiente:

- Organizar reuniones regulares entre padres, maestros y directivos para discutir temas importantes y colaborar en la toma de decisiones.
- Utilizar tecnologías de la información y comunicación, como aplicaciones móviles o plataformas en línea, para mantener a los padres informados sobre eventos escolares, noticias y oportunidades de participación.
- Proporcionar oportunidades para que los padres participen activamente en actividades escolares y eventos extracurriculares, como voluntarios o miembros de comités organizadores.
- Establecer un sistema de retroalimentación bidireccional donde los padres puedan expresar sus preocupaciones y sugerencias, y donde la escuela pueda responder de manera efectiva y transparente.

On the right side of the interface, there is a list of codes (tags) used for analysis:

- ✱ Nivel de participación
- ✱ Gestión e inclusión
- ✱ 7:9 <entender>
- ✱ Fortalecimiento de gestión
- ✱ Estrategias de inclusión
- ✱ Percepción de los actores
- ✱ Desafíos en implementación
- ✱ Ejecución de estrategias de gestión

The bottom of the screen shows the Windows taskbar with the date 4/01/2025 and time 6:45 p.m.

## **Síntesis curricular**

***Jhon Eduard Muñoz Martínez***

[jemuma2003@gmail.com](mailto:jemuma2003@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0001-5223-2370>

Valledupar, Cesar, Colombia

Jhon Eduard Muñoz Martínez, originario de Valledupar, Cesar, Colombia, es educador con una trayectoria de 25 años en el ámbito académico, durante los cuales ha asumido roles como docente, rector encargado y coordinador en instituciones públicas y privadas. Actualmente, desempeña el cargo de Coordinador en la Institución Educativa Carlos Restrepo Araujo, ubicada en Bosconia, Cesar, donde también ejerció como rector encargado por nueve años en las instituciones educativas Nuestra Señora del Carmen y Carlos Restrepo Araujo.

Su formación académica incluye una licenciatura en Matemáticas y Física, un Magíster Scientiarum en Ciencias de la Educación con mención en Gerencia Educativa otorgado por la Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín, y la candidatura a Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador en Maracaibo, Venezuela. Además, ha enriquecido su perfil con un Diplomado en Investigación Aplicada a la Educación de POLINORTE-UEPEL.

Ha contribuido significativamente al campo académico con publicaciones científicas que abordan temas clave como la gestión educativa y la integración de tecnologías en este ámbito. Entre sus trabajos más destacados se encuentran el Art. Uso de las Tecnologías de Información y Comunicación en la Gerencia de las Instituciones Educativas (2023), publicado en la revista Gaceta de Pedagogía, y La Gestión Educativa Más Allá de los Límites del Aula: Una Apuesta en Medio de la Emergencia (2022), publicado en la revista Panorama.

Asimismo, ha participado como ponente en eventos académicos de relevancia nacional, como el II Encuentro Binacional de Sistematización e Intercambio de Experiencias Significativas (2024) y el II Congreso Internacional de Práctica Pedagógica, Investigación y Educación Inclusiva (2022), donde compartió su experiencia y conocimientos en innovación educativa.

### **Síntesis curricular**

***Juan José Obando, Dr. en Ed.***

[juanobando@yahoo.com](mailto:juanobando@yahoo.com)

<https://orcid.org/0000-0002-5960-6002>

Caracas, Venezuela

El Dr. Juan José Obando, oriundo de Caracas, es miembro del personal docente y de investigación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto Pedagógico de Caracas en pregrado y postgrado. Es Doctor en Educación y Magister en Educación, Mención Tecnología y Desarrollo de la Instrucción por la misma Universidad, así como Profesor de Biología y Ciencia General por el Instituto Universitario Pedagógico de Caracas. Se desempeña actualmente como Coordinador del Centro de Investigación y Desarrollo Tecnológico en Educación “Dr. Mario Szczurek” (CIDTEMS) y de la Maestría en Educación, Mención Tecnología y Desarrollo de la Instrucción. Como extensionista, es facilitador del Diplomado en Docencia Universitaria. Es miembro del cuerpo de tutores del Doctorado en Educación y de la Maestría en Educación, mención Procesos de Aprendizaje y Gerencia Educativa de la UCAB, y ha sido miembro del jurado de tesis doctorales en la Universidad Central de Venezuela y la Universidad Latinoamericana y del Caribe. Ha publicado textos y manuales para Educación Básica y Superior, así como Art.s y ponencias en el campo de la Tecnología Educativa y las Inteligencias Múltiples.