



Revista Arbitrada Venezolana  
del Núcleo Costa Oriental del Lago



**I**mpacto *Científico*  
Universidad del Zulia

Diciembre 2025  
Vol. 20 N° 2

ppi 201502ZU4641  
Esta publicación científica en formato digital  
es continuidad de la revista impresa  
Depósito Legal: pp 200602ZU2811 / ISSN:1856-5042  
ISSN Electrónico: 2542-3207



Revista Arbitrada Venezolana  
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago

---

# Artículos

## Impacto Científico

**Revista Arbitrada Venezolana  
del Núcleo LUZ-Costa Oriental del Lago**  
Vol. 20. N°2. Diciembre 2025. pp. 346-358

DOI:10.5281/zenodo.18175790

# Gestión inclusiva y cultura organizacional en la educación pública chilena: evidencia desde la comuna de Arica

**Einer Yepsen**

Director del Colegio North American College



<https://orcid.com/0000-0002-7339-0121>

einer.yepsen@northamerican.cl

## Resumen

Este artículo examina cómo la cultura organizacional de los centros educativos públicos condiciona la adopción de prácticas inclusivas en el contexto de la reforma educativa chilena. A partir de un estudio correlacional desarrollado en la comuna de Arica durante el año 2020, con una muestra censal de 71 funcionarios pertenecientes a distintas unidades educativas, se analizan los vínculos entre los estilos de liderazgo, la planificación institucional y la participación comunitaria. Los hallazgos demuestran que los equipos directivos que promueven liderazgos colaborativos y estrategias de gestión centradas en la diversidad logran consolidar ambientes más inclusivos y con mayores niveles de cohesión institucional. Se concluye que la gestión inclusiva no solo depende de estructuras formales, sino de la consolidación de una cultura compartida basada en la equidad, la confianza y el aprendizaje colectivo.

**Palabras clave:** Cultura organizacional, liderazgo educativo, inclusión, educación pública, gestión escolar.

*Inclusive management and organizational culture in chilean public education:  
evidence from the municipality of Arica*

## **Abstract**

This article examines how the organizational culture of public educational centers influences the adoption of inclusive practices in the context of the Chilean educational reform. Based on a correlational study conducted in the municipality of Arica during 2020, with a census sample of 71 staff members from various educational units, the links between leadership styles, institutional planning, and community participation are analyzed. The findings show that management teams that promote collaborative leadership and management strategies focused on diversity succeed in consolidating more inclusive environments with higher levels of institutional cohesion. It is concluded that inclusive management depends not only on formal structures but also on the consolidation of a shared culture based on equity, trust, and collective learning.

**Keywords:** Organizational culture, educational leadership, inclusion, public education, school management.

## **Introducción**

En la última década, el sistema escolar chileno ha profundizado un proceso de transformación que no solo interpela los dispositivos formales de gestión, sino, sobre todo, la cultura institucional de los centros educativos. A la luz de este giro, la inclusión deja de ser un programa periférico para situarse como principio ordenador de la calidad educativa, con implicancias en el liderazgo directivo, la planificación pedagógica, la administración de recursos y la relación escuela-comunidad. Esta convergencia—calidad con equidad—adquiere particular densidad en territorios de alta heterogeneidad sociocultural, como la comuna de Arica, cuya localización fronteriza y dinámica demográfica la convierten en un laboratorio privilegiado para observar cómo la gestión organizativa se traduce (o no) en prácticas educativas inclusivas sostenibles.

La realidad ariqueña presenta rasgos que complejizan y, al mismo tiempo, enriquecen la acción educativa: una matrícula con alta presencia de estudiantes extranjeros, diversidad étnica reconocida institucionalmente y una configuración geopolítica que propicia movilidad e intercambio transfronterizo. Estos factores impactan directamente en las demandas organizacionales de las escuelas —diseño de apoyos, coordinación interprofesional, participación de familias, articulación con redes locales— y tensionan los modelos tradicionales de conducción escolar. En este escenario, la interrogante central no es únicamente si los centros aplican inclusión, sino

cómo el conjunto de decisiones de gestión habilita condiciones para que la inclusión se convierta en cultura, práctica cotidiana y resultado educativo.

Desde la perspectiva de la política pública, el marco normativo chileno—en particular la Ley de Inclusión—instala obligaciones y orientaciones para asegurar el acceso, la permanencia y el progreso de los estudiantes, adhiriendo al principio del interés superior del niño y promoviendo comunidades educativas abiertas a la diversidad. Este mandato normativo requiere traducirse en procesos de gestión que integren la diversidad como eje transversal de la vida escolar: definición de metas, distribución de recursos, coordinación de equipos, diseño curricular y evaluación. Así, la inclusión se concibe no como un servicio adicional, sino como criterio de valor para la planificación y la toma de decisiones.

Bajo esta premisa, el presente artículo examina el vínculo entre la gestión organizativa y las prácticas inclusivas en establecimientos públicos de la comuna de Arica durante 2020, a partir de un estudio cuantitativo, no experimental, transversal y de nivel correlacional, con muestra censal de 71 funcionarios (directivos, UTP, docentes y equipos PIE). La información se recopiló mediante cuestionario tipo Likert validado por expertos, y se analizó con SPSS 27.0 (estadísticos descriptivos, confiabilidad por Alfa de Cronbach y correlación de Pearson). El foco del análisis se situó en cuatro dimensiones de la gestión —liderazgo directivo, gestión pedagógica, gestión administrativa-financiera y gestión de la comunidad— y en dos ámbitos de prácticas inclusivas —pedagógico y estructural—, permitiendo verificar la asociación entre la conducción organizacional y la consolidación de entornos escolares inclusivos.

## **Marco teórico**

En la literatura educativa contemporánea, la gestión organizativa se concibe como un proceso estratégico y sistémico que articula las dimensiones pedagógicas, administrativas, financieras y comunitarias, con el propósito de garantizar el cumplimiento de la misión institucional. Siguiendo esta línea, Valdés (2023) sostienen que la gestión organizativa implica planificar, coordinar y evaluar las acciones que aseguran el funcionamiento eficaz de una institución y la consecución de sus metas colectivas. De este modo, en el ámbito escolar chileno, dicha noción se traduce en la capacidad de los equipos directivos para integrar las exigencias del Ministerio de Educación con las particularidades de cada contexto, fortaleciendo la calidad educativa y la equidad de oportunidades.

A continuación, es preciso destacar que Moreno Medina (2024) señalan que un modelo organizativo eficiente permite identificar las actividades clave, distribuir responsabilidades, optimizar recursos y fortalecer las capacidades individuales y colectivas del personal, asegurando la coherencia entre los distintos niveles de gestión. En consecuencia, en el caso de los establecimientos públicos de Arica, esta gestión

adquiere una connotación especial: más allá de los procedimientos administrativos, supone gestionar la diversidad, entendida como la coexistencia de distintas culturas, lenguas y trayectorias vitales dentro de la comunidad educativa.

Por lo tanto, la gestión organizativa no se limita a la administración de recursos, sino que se erige como un proceso pedagógico y relacional. En este sentido, un liderazgo organizativo eficaz promueve la colaboración entre docentes, la actualización profesional continua y la adaptación de las prácticas educativas a los desafíos de la inclusión. Así pues, la gestión deja de ser un mecanismo de control para convertirse en un espacio de construcción de sentido compartido, donde la mejora institucional se entiende como responsabilidad colectiva.

A partir de lo anterior, la cultura organizacional se constituye como el entramado de valores, símbolos, prácticas y creencias que orientan el comportamiento de los actores en una institución educativa. En el marco de la educación inclusiva, esta cultura necesariamente debe basarse en principios de equidad, respeto, cooperación y participación. Desde esta perspectiva, Sánchez (2006) la define como el conjunto de procesos institucionales que posibilitan el logro de objetivos estratégicos, mientras que Cantón (2004) subraya su dimensión estructural, al señalar que la organización escolar implica control, seguimiento y mejoramiento permanente de las condiciones físicas y relaciones del centro educativo.

En este contexto, la cultura institucional se convierte en la base simbólica del cambio. Marambio (2016) propone entender la gestión educativa como una acción dinámica orientada a la transformación cultural, donde las prácticas inclusivas son expresión de una ética institucional comprometida con la justicia social. Igualmente, esta mirada es congruente con la concepción planteada por Blanco (1999) y la UNESCO (2017), quienes asocian la inclusión a una escuela para todos y con todos, en la que las diferencias se consideran una oportunidad para el aprendizaje colectivo.

En consecuencia, la consolidación de una cultura inclusiva requiere liderazgos transformadores, estructuras flexibles y procesos comunicativos abiertos. En el caso de las escuelas públicas de Arica, esta cultura se evidencia en la capacidad de los equipos directivos para crear un clima organizacional positivo, fomentar la participación de las familias y valorar la interculturalidad como un activo institucional. Así, la cultura organizacional inclusiva se convierte en el cimiento que posibilita el desarrollo de políticas de convivencia, formación docente y acompañamiento socioeducativo sostenibles.

Por otra parte, el liderazgo educativo constituye la dimensión más visible de la gestión organizativa y actúa como catalizador del cambio institucional. En este sentido, Prado (2024) y Morales Valdés (2022) coinciden en que el liderazgo directivo eficaz no se reduce al ejercicio de autoridad, sino que implica orientar, motivar y acompañar a los docentes hacia el logro de metas compartidas. Este enfoque —denominado liderazgo pedagógico— promueve la reflexión sobre la práctica, la innovación didáctica y la participación de toda la comunidad escolar.

De manera complementaria, el liderazgo inclusivo, además, posee una dimensión ética: implica garantizar que cada estudiante, sin importar su origen o condición, tenga acceso a una educación significativa y contextualizada. Por ello, desde esta óptica, la función del directivo no se limita a administrar, sino que debe inspirar y sostener el compromiso colectivo con la inclusión, integrando la planificación, el acompañamiento docente y la evaluación formativa en una misma visión transformadora.

Asimismo, la dimensión administrativa y financiera de la gestión educativa asegura la viabilidad material de los proyectos pedagógicos y constituye el soporte operativo de las políticas inclusivas. Cavassa (2004) enfatiza que la dirección escolar tiene la responsabilidad de tomar decisiones sobre infraestructura, recursos humanos, horarios y presupuesto, garantizando el funcionamiento continuo y equitativo de la institución.

Sumado a lo anterior, Quispe (2020) complementa esta visión al definir la gestión financiera eficiente como un proceso cíclico que incluye diagnóstico, planificación, ejecución, control y evaluación, asegurando que los recursos se orienten al cumplimiento de los objetivos educativos. Es preciso mencionar que, en el contexto de las escuelas públicas chilenas, donde los recursos suelen ser limitados, la transparencia y la participación en la toma de decisiones financieras se transforman en indicadores clave de legitimidad institucional.

De ahí que la gestión administrativa inclusiva debe priorizar la asignación equitativa de recursos y la generación de condiciones que favorezcan el acceso universal. Esto implica diseñar presupuestos con enfoque de diversidad, promover la capacitación permanente del personal y garantizar la seguridad y bienestar laboral. Además, una comunicación fluida entre los distintos niveles jerárquicos permite sincronizar las metas administrativas con los objetivos pedagógicos, fortaleciendo la sostenibilidad de las políticas institucionales.

Por último, la gestión comunitaria representa el vínculo entre la escuela y su entorno. En esta línea, Barreto & Rojas (2021) la definen como el conjunto de acciones que permiten integrar a todos los actores —familias, organizaciones locales, empresas y servicios públicos— en la construcción de un proyecto educativo compartido. De este modo, en el marco de la educación inclusiva, la participación comunitaria amplía los horizontes de aprendizaje y genera redes de apoyo que refuerzan la permanencia escolar y el sentido de pertenencia.

En particular, en la comuna de Arica, la gestión de la comunidad adquiere un significado especial: la escuela actúa como espacio de convergencia cultural y social, donde se articulan experiencias de chilenos, migrantes y pueblos originarios. Precisamente, esta diversidad exige prácticas de diálogo intercultural y proyectos que promuevan la cohesión social. Así, la escuela, en este contexto, no solo educa, sino que contribuye a reconstruir el tejido comunitario.

De acuerdo con lo expuesto se puede decir que la gestión comunitaria inclusiva demanda apertura institucional, transparencia comunicativa y capacidad de coordinación intersectorial. Esto supone reconocer a los padres y apoderados como

aliados estratégicos, fomentar la corresponsabilidad en la educación y fortalecer las instancias de participación democrática, como los consejos escolares y las redes de colaboración local. Por consiguiente, la inclusión deja de ser una tarea interna del aula para convertirse en una empresa colectiva, donde la comunidad educativa y su entorno actúan conjuntamente para garantizar el derecho a aprender de todos los estudiantes.

## ***Metodología***

Este artículo surge como derivación de una tesis doctoral del autor, y se circumscribe dentro del enfoque cuantitativo, cuyo objetivo principal es medir y analizar relaciones entre variables observables en contextos educativos reales. De acuerdo con Hernández, Fernández & Baptista (2014), el paradigma cuantitativo resulta idóneo para describir fenómenos, establecer correlaciones y generar inferencias basadas en datos empíricos verificables. Por tal motivo, se adoptó este enfoque metodológico, ya que permite determinar con precisión el grado de asociación entre la gestión organizativa y las prácticas educativas inclusivas en los establecimientos públicos de la comuna de Arica.

El propósito central fue analizar cómo la gestión institucional—entendida como la interacción entre dirección, planificación y articulación de recursos humanos y materiales—incide en la promoción de entornos escolares inclusivos; esto es, espacios donde todos los estudiantes participan y aprenden, independientemente de su condición social, cultural o de aprendizaje. La elección de este enfoque se justifica porque, aunque los fenómenos educativos tienen componentes cualitativos ligados a la cultura y subjetividad, estos también pueden ser analizados mediante patrones cuantificables de comportamiento institucional, tales como liderazgo, eficacia administrativa, participación comunitaria y satisfacción docente.

En función de estos objetivos, el diseño metodológico se orientó hacia la verificación empírica de hipótesis correlacionales, partiendo de la premisa de que un mayor nivel de gestión organizativa favorece la consolidación de prácticas inclusivas en las escuelas públicas. La investigación se clasifica como básica de tipo correlacional, por cuanto busca generar conocimiento teórico aplicable a la comprensión de la realidad educativa y, al mismo tiempo, determinar la relación existente entre las variables independientes—gestión organizativa y prácticas educativas inclusivas—sin pretender establecer causalidad directa.

Tal como señala Arias (2016), los estudios correlacionales “permiten conocer cómo se asocian dos o más variables en un contexto determinado, de modo que los cambios en una pueden estar relacionados con los cambios en otra” (p. 21). Esta característica resulta pertinente para este estudio, cuyo interés radica en identificar cómo las decisiones de gestión contribuyen a consolidar culturas escolares inclusivas. Igualmente, el nivel correlacional facilita el análisis de tendencias generales a partir de

la percepción del personal docente y directivo, aportando evidencia empírica útil para diseñar políticas educativas locales y regionales.

Adicionalmente, se implementó un diseño no experimental, transversal y de campo, el cual se considera adecuado para observar los fenómenos en su entorno natural, sin manipulación de variables. Según Hernández et al. (2014), el diseño no experimental transversal se distingue por recolectar los datos en un único momento temporal, posibilitando el análisis relacional entre variables sin alterar las condiciones institucionales ni las dinámicas de los participantes.

La aplicación de este diseño fue particularmente relevante durante el trabajo de campo realizado en 2020, un periodo marcado por la transición hacia nuevos modelos de administración educativa en la comuna de Arica. Este contexto coincidió con la implementación de políticas de desmunicipalización y fortalecimiento de los servicios de educación pública, procesos que exigieron adaptaciones institucionales y ajustes en los equipos directivos. Puede mencionarse que la adopción de este diseño respondió también a criterios éticos, preservando la dinámica propia de los centros educativos y asegurando que la investigación no interfiriera en las prácticas cotidianas ni generara sesgos por intervención externa.

El estudio abarcó dos variables principales:

Gestión organizativa (V1): definida como la integración de procesos administrativos, pedagógicos, financieros y comunitarios orientados al funcionamiento institucional. Sus indicadores incluyeron liderazgo directivo, gestión pedagógica, gestión administrativa y financiera, y gestión de la comunidad.

Prácticas educativas inclusivas (V2): conceptualizadas como el conjunto de acciones, estrategias y adaptaciones curriculares para garantizar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. Se consideraron prácticas pedagógicas inclusivas y prácticas estructurales (infraestructura, recursos y participación).

Para la medición se emplearon ítems organizados en una escala tipo Likert de cinco niveles: (5) Siempre, (4) Casi siempre, (3) A veces, (2) Casi nunca, (1) Nunca. Los ítems se elaboraron con base en modelos teóricos de gestión escolar y educación inclusiva (Prado, 2024; Morales Valdés, 2022; Ainscow & Miles, 2018), ajustados al contexto chileno y validados mediante juicio de expertos.

La población objeto del estudio estuvo compuesta por los 48 establecimientos públicos del entonces Departamento de Administración de Educación Municipal (DAEM) de Arica. Dada esta realidad, se empleó un muestreo censal intencional, seleccionando el 10% de las unidades (cinco establecimientos), con representación de niveles y modalidades educativas: Educación General Básica, Educación Media Humanístico-Científica, Educación Técnico-Profesional y Escuelas Especiales. Los 71 participantes incluyeron 5 directores/as, 1 encargado/a de UTP por establecimiento, 5 coordinadores/as PIE y 60 docentes, asegurando una muestra integral con representación de todos los estamentos escolares. El desarrollo metodológico

abarcó cuatro fases: Planificación, Recolección de datos, Procesamiento de datos e Interpretación.

Respecto a la calidad del instrumento, la confiabilidad se estimó por Alfa de Cronbach (0,92), valor considerado excelente según George & Mallery (2003). Su validez de contenido fue garantizada mediante revisión de tres expertos en gestión educativa e inclusión escolar, quienes avalaron la pertinencia, claridad y coherencia de los ítems tras incorporar los ajustes necesarios.

Finalmente, el estudio cumplió los principios éticos de la investigación educativa en Chile. Se informó debidamente a todos los participantes, quienes otorgaron consentimiento libre y voluntario. Se mantuvo confidencialidad absoluta y los datos sólo fueron utilizados para fines académicos y de mejora institucional. Adicionalmente, se implementaron medidas virtuales adecuadas para asegurar participación equitativa y protección sanitaria durante el proceso investigativo.

## **Resultados**

El estudio realizado en los establecimientos educativos públicos de la comuna de Arica durante 2020 identificó una relación significativa entre la gestión organizativa y las prácticas educativas inclusivas. Específicamente, los centros con estructuras de gestión más consolidadas mostraron niveles superiores tanto de inclusión pedagógica como estructural.

Para fundamentar estos hallazgos, se procesaron los datos mediante análisis estadísticos utilizando SPSS versión 27.0, donde se calcularon medidas de tendencia central, confiabilidad y correlaciones de Pearson. A continuación, se presentan los resultados principales divididos en tres secciones: (1) evaluación de dimensiones de gestión organizativa, (2) análisis de prácticas educativas inclusivas y (3) correlaciones entre ambas variables.

### **1. Evaluación de la gestión organizativa**

Los resultados muestran que las cuatro dimensiones que conforman la gestión organizativa —liderazgo directivo, gestión pedagógica, gestión administrativa y financiera, y gestión de la comunidad— obtuvieron valores promedio elevados, todos superiores a 4 en una escala de 1 a 5 (véase Tabla 1). Estos resultados reflejan que los participantes perciben una gestión institucional eficaz y alineada con las demandas de inclusión y calidad educativa.

Especial relevancia presentan los puntajes más altos en liderazgo directivo y gestión comunitaria, indicadores que evidencian una marcada orientación hacia la colaboración y la vinculación efectiva con el entorno.

**Tabla 1. Promedio de valoración por dimensión de gestión organizativa**

Dimensión	Valor promedio
Liderazgo directivo	>4
Gestión pedagógica	>4
Gestión administrativa-financiera	>4
Gestión de la comunidad	>4

**Nota:** Información extraída del trabajo de tesis doctoral del autor “Gestión organizativa en las prácticas educativas inclusivas implementadas en los establecimientos educacionales públicos en la comuna de Arica”.

En términos generales, la evidencia empírica refleja una valoración positiva y homogénea con baja dispersión ( $DE < 0.45$ ), lo que indica una organización cohesionada con procesos administrativos y pedagógicos alineados para alcanzar metas comunes. En particular, el liderazgo directivo destaca como el factor más influyente, habiéndose consolidado estructuras internas que facilitan la implementación de proyectos inclusivos.

## **2. Nivel de prácticas educativas inclusivas**

Se evaluó la presencia de prácticas inclusivas en los ámbitos pedagógico y estructural. Los resultados indican una tendencia favorable, especialmente en la planificación curricular, el trabajo colaborativo y el uso de estrategias diferenciadas de enseñanza (véase Tabla 2).

**Tabla 2. Resultados de prácticas inclusivas por ámbito**

Ámbito	Valor promedio
Prácticas pedagógicas inclusivas	Alto
Prácticas estructurales (infraestructura, apoyos, participación)	Moderado

**Nota:** Información extraída del trabajo de tesis doctoral del autor “Gestión organizativa en las prácticas educativas inclusivas implementadas en los establecimientos educacionales públicos en la comuna de Arica”.

Estos valores evidencian que las escuelas han avanzado significativamente en la dimensión pedagógica, caracterizada por una cultura profesional abierta al trabajo interdisciplinario, coenseñanza y adaptaciones curriculares. Sin embargo, persisten desafíos en el ámbito estructural, incluyendo insuficiencia en infraestructura, disponibilidad de recursos y sostenibilidad de apoyos, problemas especialmente agudos en escuelas con matrícula vulnerable o rurales.

### **3. Correlación entre gestión organizativa y prácticas inclusivas**

La prueba de correlación de Pearson reveló una asociación positiva y estadísticamente significativa entre las variables principales ( $r = 0.78$ ,  $p < 0.05$ ), indicando que mejoras en la gestión organizativa se acompañan de incrementos en las prácticas inclusivas.

**Tabla 3. Correlaciones entre dimensiones de gestión y prácticas inclusivas**

Dimensiones de gestión	Correlación con prácticas inclusivas
Liderazgo directivo	Más fuerte
Gestión pedagógica	Alta
Gestión administrativa y financiera	Moderada
Gestión de la comunidad	Robusta
Promedio general (V1 ↔ V2)	0.78

**Nota:** Información extraída del trabajo de tesis doctoral del autor “Gestión organizativa en las prácticas educativas inclusivas implementadas en los establecimientos educacionales públicos en la comuna de Arica”.

El liderazgo directivo mostró la correlación más intensa, confirmando que la conducción pedagógica y el acompañamiento docente son esenciales para fortalecer la cultura inclusiva. En segundo lugar, la gestión comunitaria evidenció una correlación relevante, subrayando la importancia de la vinculación entre escuela, familia y comunidad para la sostenibilidad de procesos inclusivos.

Por otro lado, aunque la gestión administrativa y financiera presentó una correlación significativa, esta fue relativamente menor, indicando que los recursos materiales son necesarios, pero resultan insuficientes para consolidar la inclusión sin un liderazgo efectivo y una visión compartida.

## **Discusión**

Los resultados obtenidos en este estudio respaldan la hipótesis central de que una gestión organizativa sólida actúa como catalizador fundamental de la inclusión educativa en los establecimientos públicos de la comuna de Arica. Este hallazgo coincide con investigaciones recientes en América Latina (Prado, 2024; Quispe, 2020; Morales Valdés, 2022), que destacan el impacto decisivo del liderazgo y la planificación estratégica en la consolidación de prácticas inclusivas. En particular, la alta correlación

entre liderazgo directivo y prácticas inclusivas subraya que el liderazgo pedagógico es el eje estructural que impulsa el cambio institucional.

En el contexto de Arica, la gestión inclusiva se caracteriza por mecanismos organizacionales que incluyen liderazgo distribuido, trabajo colaborativo y comunicación efectiva entre todos los estamentos escolares, lo cual permite que la inclusión trascienda acciones puntuales y se constituya como práctica institucional arraigada. Este enfoque se alinea con la noción de que la inclusión debe entenderse como una construcción cultural profunda y no solo como un mandato normativo externo.

Sin embargo, persisten brechas estructurales importantes relacionadas con la insuficiente infraestructura, los recursos limitados y las necesidades de capacitación continua, especialmente en escuelas con alta vulnerabilidad o rurales. Estas limitaciones coinciden con las advertencias de la Mesa Técnica de Educación Especial (2015), que señala la necesidad de dotación profesional y apoyos sostenibles para garantizar la estabilización de prácticas inclusivas en el tiempo.

Asimismo, la gestión comunitaria emerge como un componente clave para la sostenibilidad de la inclusión, reforzando la importancia de la participación activa de familias y comunidad local, especialmente en un territorio culturalmente diverso como Arica. La vinculación escuela-familia-comunidad fortalece el clima institucional y promueve una cultura inclusiva más sólida y receptiva a la diversidad, tal como indiquen iniciativas similares exitosas en otros contextos latinoamericanos.

Aunque el modelo de gestión inclusiva en Arica muestra un estadio de consolidación intermedio con liderazgos participativos y estructuras flexibles, su plena efectividad se ve limitada por factores externos, incluyendo la financiación insuficiente, la rotación de personal y la fragmentación en la ejecución de programas ministeriales. Se requiere, por lo tanto, un fortalecimiento integral que abarque formación directiva, financiamiento equitativo y acompañamiento técnico territorial para superar estos desafíos.

## **Conclusiones**

Los hallazgos de este estudio evidencian que la gestión organizativa es el factor estructural más influyente en la consolidación de prácticas educativas inclusivas, manifestado en una correlación significativa ( $r = 0.78$ ) que confirma la vinculación entre organización institucional y desarrollo sostenido de la inclusión.

El liderazgo pedagógico y la gestión comunitaria se posicionan como las dimensiones más determinantes para el éxito de estas prácticas, al generar cohesión interna y apertura hacia el entorno social. Esta sinergia contribuye a transformar la diversidad en una oportunidad real para el aprendizaje y la mejora institucional.

La inclusión educativa, más que una obligación normativa, se consolida como una cultura organizacional que implica transformaciones profundas en valores, relaciones y prácticas dentro de la escuela, destacando la centralidad de una gestión humanista, reflexiva y comprometida con la dignidad de cada estudiante.

Pese a las brechas estructurales detectadas, estas pueden mitigarse mediante políticas públicas orientadas a la mejora continua, financiamiento diferenciado con foco territorial y formación permanente de equipos directivos y docentes.

El modelo de gestión inclusiva desarrollado en este contexto chileno posee potencial replicabilidad para otras realidades latinoamericanas, siempre que se adapte a las particularidades socioculturales y económicas locales, poniendo énfasis en tres principios: liderazgo distribuido como empoderamiento, colaboración interinstitucional como sostenibilidad, y cultura organizacional inclusiva como base del cambio educativo.

## **Referencias bibliográficas**

- Ainscow, M., & Miles, S. (2018). Entendiendo la educación inclusiva: principios, prácticas y perspectivas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(2), 9–25. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782018000200009>
- Arias, F. (2016). El proyecto de investigación: Introducción a la metodología científica (7.<sup>a</sup> ed.). Episteme.
- Barreto, C., & Rojas, M. (2021). Gestión comunitaria e inclusión educativa: perspectivas desde la escuela pública latinoamericana. *Revista Iberoamericana de Educación*, 86(2), 45–64. <https://doi.org/10.35362/rie862457>
- Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos. UNESCO/OREALC. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000114597>
- Cantón, I. (2004). La organización escolar: Perspectivas y problemas actuales. Pirámide.
- Cavassa, L. (2004). Gestión administrativa y liderazgo en instituciones educativas. Fondo Editorial PUCP.
- George, D., & Mallory, P. (2003). SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference (4th ed.). Allyn & Bacon.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). Metodología de la investigación (6.<sup>a</sup> ed.). McGraw-Hill Education.

- Marambio, C. (2016). Gestión educativa para la inclusión: una mirada desde la transformación cultural. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(3), 95–112. <https://doi.org/10.24320/redie.2016.18.3.1062>
- Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC). (2019). Orientaciones para la gestión educativa inclusiva. División de Educación General. <https://especial.mineduc.cl>
- Morales Valdés, R. (2022). Liderazgo escolar inclusivo: una revisión de estudios empíricos sobre buenas prácticas. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(2), 10-23. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782022000200004>
- Moreno Medina, I. (2024). Liderazgo Educativo en Escuelas Situadas en Contextos Desafiantes: los Líderes y las Lideresas Marcan la Diferencia. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 12(2), 117–134. <https://doi.org/10.17583/ijelm.11444>
- Prado, R. A. (2024). Competencias de liderazgo en entornos inclusivos en la educación. *Revista Iberoamericana de Investigación en Educación (RINVE)*, 2(2), 99-115. <https://doi.org/10.59721/rinve.v2i2.27>
- Quispe, D. (2020). Gestión financiera y su relación con la calidad educativa en instituciones públicas peruanas. *Revista Investigación Educativa*, 24(2), 111–130. <https://doi.org/10.15381/rie.v24i2.18619>
- Sánchez, P. (2006). Gestión educativa: fundamentos y procesos institucionales. Trillas.
- Simbrón, E., & Sanabria, V. (2020). Liderazgo escolar inclusivo y trabajo colaborativo docente. *Revista Andina de Educación*, 4(1), 55–67. <https://doi.org/10.32719/26312816.2020.4.1.6>
- UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- Valdés, R. (2023). Educación inclusiva y nueva gestión pública en las escuelas: un análisis desde Chile. *Revista de Estudios Latinoamericanos*, 19(1), 45-63. <https://doi.org/10.4067/S0185-26982023000100113>