DOI: https://doi.org/10.56918/es.2026.i41.pp67-85

Educación Superior
Año XXV • No. 41 • Enero-Junio, 2026
067 a 085

Nivel de implementación de políticas de inclusión educativa por parte de la gerencia educativa y docente

Implementation level of inclusive education policies by educational management

Pedro Bonilla Martínez[1], Claudia De Barros Camargo[2]

[1]Universidad Internacional Iberoamericana1 UNIB Puerto Rico, Facultad de Educación, Departamento de Posgrado, Ciudad de Arecibo, Puerto Rico, bonillamartinezpedro3@mail.com; ORCID: https://orcid.org/0009-0007-0277-8296
[2]Universidad Nacional de Educación a Distancia. UNED, Facultad de Educación, Departamento de Posgrado, Madrid, España. E-mail: claudia.barros@edu.uned.es; ORCID: https://orcid.org/0000-0002-2286-8674

Autor para correspondencia: Pedro Bonilla Martínez, bonillamartinezpedro3@mail.com

Recibido: 27/4/2026; **Aprobado:** 20/6/2026

Resumen

Este estudio evaluó el nivel de implementación de políticas inclusivas por parte de la gerencia educativa y docente en los niveles primario y secundario, para la propuesta de programa de formación en el sistema educativo Dominicano. Bajo un enfoque cuantitativo y diseño no experimental-descriptivo, se aplicó un censo a la población total disponible de los centros seleccionados, conformada por 10 directores, 50 docentes, 20 coordinadores docentes, 10 orientadores y 10 psicólogos. El instrumento consistió en un cuestionario de escala likert estructurado en siete dimensiones (gerencia educativa,

Abstract

This study evaluated the level of implementation of inclusive policies by educational management and teachers at the primary and secondary levels, in order to inform a proposed training program within the Dominican education system. Using a quantitative approach and a non-experimental, descriptive design, a census was administered to the entire population of the selected schools, comprised of 10 principals, 50 teachers, 20 teacher coordinators, 10 counselors, and 10 psychologists. The instrument consisted of a Likert-scale questionnaire structured around seven dimensions

estrategias de inclusión, políticas de inclusión, formación continua, programas de formación, asesoramiento de programas, estrategias de acompañamiento), el cual fue validado por juicio de expertos y procesados estadísticamente mediante análisis de frecuencias en SPSS. Los resultados revelaron una alta prevalencia de valoraciones desfavorables, (categorías asociadas a desacuerdo o inasistencia), destacando debilidades críticas en estrategias aulas específicas de inclusión 65%, política de inclusión 85%, preparación profesional 97%, programas de formación 72%, acompañamiento y seguimiento 85%. A partir de los resultados, surge la necesidad urgente de socializar esta investigación con las entidades encargadas de velar por la calidad educativa e igualdad de oportunidades para todos sin importar la necesidad específica de apoyo educativo. El estudio contribuye a la sensibilización de las autoridades de instituciones, para el cumplimiento efectivo de las normativas vigentes que rigen la filosofía de la educación dominicana.

Palabras clave: análisis estadístico, educación inclusiva, formación de docente activo, gestión educativa, política educativa.

(educational management, inclusion strategies, inclusion policies, continuing education, training programs, program advising, and support strategies), which was validated by expert review and statistically processed using frequency analysis in SPSS. The results revealed a high prevalence of unfavorable assessments (categories associated with disagreement or non-attendance), highlighting critical weaknesses in specific inclusion classroom strategies (65%), inclusion policy (85%), professional development (97%), training programs (72%), and support and follow-up (85%). Based on these results, there is an urgent need to share this research with the entities responsible for ensuring educational quality and equal opportunities for all, regardless of specific educational support needs. This study contributes to raising awareness among institutional authorities regarding the effective implementation of current regulations governing the philosophy of Dominican education.

Keywords: statistical analysis, inclusive education, active teacher training, educational management, educational policy.

...

CC BY NC ND

1. Introducción

La importancia de esta investigación trasciende la gerencia educativa y docente, puesto que impactó a los educandos y a la comunidad educativa en general con propuesta de mejora de calidad educativa y servicios institucionales basado en las necesidades que se evidenciaron. Se pretende acercarse de esta manera a las realidades que hace referencia, a la inclusión en, todas sus dimensiones del accionar de cada ente del sistema de educación inclusiva, para evaluar el nivel de implementación de políticas de inclusión de la gerencia educativa y docentes para promover propuesta de programa de formación.

Esta investigación se fundamentó en el ámbito de la gerencia educativa y docente e implementación de política de inclusión educativa, enriquecido por un marco teórico enfocado en el área de gerencia, estrategias de inclusión, políticas de inclusión, formación continua, programas de formación, asesoramiento de programas, estrategias de acompañamiento.

La educación es un derecho permanente e irrenunciable del ser humano; así lo hace constar la Ley General de Educación 66-97 en la República Dominicana, y ordenanza 04- 2025(MINERD, 2025). En vista de esto, las oportunidades para recibir una educación de calidad han ido incrementando con el paso de los años, gracias a la integración de nuevas reformas educativas.

De la Cruz y Pérez (2020) en la investigación bajo el título necesidades específicas en los estudiantes del centro Nieves Peña Gutiérrez en el periodo escolar 2020, en virtud de los resultados obtenidos, Las siguientes conclusiones: En cuanto al objetivo identificar las diferentes necesidades específicas que presentan los estudiantes del centro educativo Nieves Peña de Gutiérrez, se encontró la presencia de estudiantes con necesidades educativas en el centro educativo. Esta información fue confirmada por el equipo de gestión y los docentes consultados.

Esta investigación tiene como objetivo evaluar el nivel de implementación de la políticas de inclusión educativa de la gerencia educativa y docente para la determinación de formación y fortalecimiento del perfil profesional en inclusión educativa de los gestores y docentes que contribuyan al fortalecimiento del perfil profesional de los gestores y docentes. Busca que los actores que hacen vida en el sistema escolar de la República Dominicana puedan disponer de un material que permita incorporar nuevos conocimientos en ámbito gerencial y docente en cuanto a implementación de políticas de inclusión.

2. Revisión de la literatura

2.1 Gestión educativa

La gestión educativa, desde la perspectiva del MINERD (2014), se concibe como un ejercicio de liderazgo pedagógico y administrativo, donde el equipo directivo es responsable de orientar los procesos institucionales, coordinar trabajo docente y asegurar un clima escolar óptimo que potencie el desarrollo integral de los estudiantes. La gerencia educativa implica la planificación, organización, dirección y control de los recursos y procesos educativos para alcanzar los objetivos y metas establecidos.

La gestión educativa es el proceso a través del cual el directivo guía a la escuela, orientando y conduciendo la labor docente y administrativa y sus relaciones con el medio, a fin de ofrecer un servicio de calidad.

El perfil profesional de competencias del gerente educativo se puede analizar a través de la capacidad para dirigir la escuela en un ambiente y cultura de trabajo en equipo, en la capacidad de intervenir de manera continua y participativa en el ciclo planificar - ejecutar - revisar - actuar. Para lograr un centro educativo de excelencia se requiere de insumos, tales como: alumnos con competencias y conocimientos previos, docentes, plan de estudio y el ambiente institucional determinado por la cultura y el clima organizacional que posee, aceptando la diversidad existente en la sociedad y fomentando la inclusión en todos sus sentidos. Como resultado alumnos, los desarrollan aprendizajes significativos, pertinentes y contextualizados, transformando insumos en resultados planteados.

2.2 Estrategias de inclusión educativa

Según la ordenanza 05-2024 (MINERD, 2024), son el conjunto de herramientas y técnicas que transforman la teoría de inclusión en culturas, prácticas y políticas funcionales en los actores de los sistemas educativos. Las estrategias de inclusión educativa del sistema educativo dominicano son las aulas específicas para la inclusión, aula de transición a la vida adulta y laboral, escuela de educación especial, aula para sordos, espacios de apoyo y espacio de enriquecimiento. Entre las estrategias más destacada para atender las diferencias individuales en la población que se encuentra en situación de discapacidad se pueden mencionar las aulas específicas para la inclusión educativa AEIE, programa de transición a la vida adulta y laboral PTVA, aula de Sordo, espacio de apoyo para los aprendizajes, espacio de enriquecimiento.

2.3 Política de inclusión educativa

Son todas las normativas vigentes que rigen la filosofía de la educación dominicana en el ámbito de inclusión educativa, las cuales garantizan el acceso y la permanencia de todos los estudiantes, sin importar su condición de discapacidad.

El marco normativo del sistema educativo dominicano parte de la constitución, ley general de educación (66-97), así mismo se complementa con numerosas Ordenanzas y leyes especiales, entre las que se destacan la Ley de niños, niñas y adolescentes (136-03), 04-2018 que norma los servicios y estrategias para los estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo acorde al currículo, Ordenanza 01-2016 que regula el sistema de evaluación para estudiantes con discapacidad cognitiva, 5-13 de discapacidad para la protección de los derechos, Ordenanza 01-2003 sienta la base para la formalización inicial de educación inclusiva, Ordenanza 03-2013, que modifica la estructura académica y la reciente ordenanza 05-2024, que actualiza normativas de educación especial e inclusiva, 03 2024 que establece el currículo actualizado para el nivel secundario.

La inclusión educativa se concibe como un proceso que señala la necesidad de direccionar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos, a través de una mayor participación en el aprendizaje (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2021, p.5).

El derecho a la educación garantiza que a cada persona prueba a acceder a una educación de calidad a lo largo de toda la vida. "Un enfoque inclusivo de la educación significa que se toman en cuenta las necesidades de cada persona y que todos los educandos participan y lo logran juntos, por tanto, el sistema educativo dominicano asume la responsabilidad de adecuar los centros para responder a la diversidad del alumnado, garantizando un acceso equitativo y de calidad para todos" (Consejo Nacional de Educación 2024).

2.4 Formación continua

Según García -Peñalvo (2021), este proceso no solo implica la actualización técnica, sino una transformación de la práctica docente para responder a las nuevas demandas de la sociedad digital y la inclusión educativa. (p 45). En tal sentido, la formación continua se entiende como un proceso permanente de adquisición de conocimientos y competencias. Como lo establece el Consejo Nacional de Educación (2024) en la ordenanza 03-2024, "los procesos pedagógicos y de gestión institucional en las aulas deben responder de manera estricta a los lineamientos curriculares vigentes y a los nuevos criterios oficiales de evaluación de aprendizajes".

2.5 Programa de formación

Según Imbernón (2007), estos programas no deben ser sólo una transmisión de información, sino un proceso de reflexión que mejore la calidad educativa mediante el fortalecimiento de competencias pedagógicas y de gestión de aula. En el contexto nacional, estos programas incluyen planes nacionales y diplomados, evaluación formativa e integración de metodología innovadora.

2.6 Asesoramiento de programa de formación

Según Marcelo y Vaillant (2018) el asesoramiento efectivo busca fortalecer las competencias mediante el acompañamiento y monitoreo, adaptándose a las necesidades institucionales y a los avances de la tecnología. De tal manera el asesoramiento en programas de formación docente busca fortalecer competencias pedagógicas mediante acompañamiento, monitoreo y capacitación continua, adaptándose a nuevas tecnologías y necesidades institucionales. Incluye el diseño de perfiles de egreso, uso de IA, y tutoría a docentes noveles para mejorar la calidad educativa.

Aspectos clave del asesoramiento docente:

Acompañamiento pedagógico: Brinda apoyo, orientación y motivación personalizada en el aula para mejorar las prácticas de enseñanza.

Capacitación técnica: Ofrece herramientas digitales, actualización curricular y estrategias didácticas, incluyendo formación para la atención a la primera infancia.

Diagnóstico y diseño: Identifica necesidades del entorno para establecer objetivos estratégicos que guíen el perfil del egresado.

Programa de Inducción: Acompañamiento a docentes noveles en sus primeros años para asegurar su desarrollo profesional.

Los asesores de formación docente ayudan a los maestros a mejorar su práctica profesional y a adaptarse a los cambios educativos.

2.7 Estrategias de acompañamiento

Según el Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD, 2022), este proceso se materializa a través de la Guía Estratégica para el Desarrollo Profesional y la Mejora Continua del desempeño Docente, la cual busca superar el informe fiscalizador tradicional en favor de un modelo cooperativo y de facilitación. Estas estrategias consisten en acciones sistemáticas y colaborativas, como la observación, la retroalimentación y la mentoría, diseñada para potenciar los resultados de aprendizaje mediante la reflexión crítica. Dentro de esta se destacan:

Observación de aula y retroalimentación (Feedback): El acompañante visita el aula para observar la práctica, utilizando instrumentos como fichas de cotejo, seguido de un diálogo reflexivo sobre avances y áreas de mejora.

Diálogo reflexivo (Mentoring/Coaching): Conversaciones estructuradas para que el docente analice sus propias prácticas, identificando fortalezas y desafíos en un ambiente de confianza.

Círculos de interaprendizaje (CIA) y comunidades de aprendizaje: Reuniones periódicas donde los docentes comparten experiencias, analizan casos y estu-

dian nuevas estrategias pedagógicas colectivamente.

Clases Abiertas, Demostrativas o Modeladas: Un docente experimentado (o el coordinador) imparte una clase para mostrar metodologías específicas, sirviendo como ejemplo de buenas prácticas.

Modelos de Acompañamiento:

Colaborativo: El acompañante y docente resuelven problemas en conjunto.

Facilitador: El docente toma la iniciativa y el asesor guía la reflexión.

Acompañamiento en la planificación curricular: Revisión conjunta de la planificación, el diseño de secuencias didácticas y la preparación de materiales.

Tertulias pedagógicas: espacios de lectura y debate sobre literatura pedagógica que permiten fundamentar teóricamente la práctica docente.

Acompañamiento inductivo (mentoría a nuevos docentes): Apoyo específico a docentes de nuevo ingreso para su integración al centro educativo.

3. Métodos

3.1. Población y muestra

Para este estudio se seleccionó la población total de los centros educativos objeto de investigación, debido a que el tamaño era completamente manejable y permitía un censo completo. Las escuelas para esta investigación corresponden a la Dirección Regional de Educación 14-00 Nagua, en el Distrito Educativo 02 de Cabrera.

Los criterios de inclusión establecidos para la selección de los participantes fueron que el personal estuviera dentro del sistema educativo Dominicano nombrado como docente según lo establecen las normativas y que cumpliera con un año de servicio en funciones relacionada a la enseñanza-aprendizaje según el escalafón docente.

Desde el punto de vista ético, se garantizó la participación voluntaria, el anonimato, la confidencialidad de la información y la aplicación rigurosa del consentimiento informado por parte de todos los involucrados.

Como se detalla en la tabla 1, la población estuvo constituida por profesionales pertenecientes a 10 centros educativos, distribuidos: 10 directores de centros educativos, 10 orientadores, 10 psicólogos, 20 coordinadores docentes, y 50 docentes de aulas del nivel primario y secundario.

A todo este personal se le aplicó un instrumento estructurado bajo una escala de tipo Likert con el fin de recolectar los datos pertinentes, los cuales posteriormente fueron procesados de manera estadística y cruzados para el análisis de los resultados.

Tabla 1: Población Objeto de Estudio.

Perfil Profesional	Frecuencia	Porcentaje (%)
Docentes de aula	50	50
Coordinadores docentes	20	20
Directores de centros	10	10
Orientadores	10	10
Psicólogos	10	10

Nota. Población conformada por el personal de 10 centros educativos del nivel primario y secundario. Elaboración propia.

La tabla 1 indica que el 50% de la muestra total representa el eslabón directo de la ejecución curricular. Asimismo, la integración equitativa de los equipos de gestión y de apoyo psicopedagógico (directores, coordinadores, orientadores y psicólogos) que en conjunto suman el 50% restante), lo que permite tener una visión holística y multifocal del fenómeno.

3.2 Diseño de investigación

En este estudio se utilizó. El diseño no experimental el mismo se apoyó en la observación directa, durante la obtención de respuestas, de la población estudiada para luego ser analizada. También se implementará el método deductivo, puesto que partirá de lo general a lo particular, en donde se presentarán las conclusiones.

El enfoque de investigación en el que se enmarca este estudio fue el cuantitativo, ya que se buscará evaluar la incidencia de la gerencia educativa y docente en la implementación de política de inclusión para la propuesta de programa de formación. Este estudio se ubicó dentro del tipo de investigación descriptivo. La investigación descriptiva se centra en documentar, las características, comportamiento de las variables del fenómeno estudiado tal como se presentan en su entorno natural, sin establecer comparaciones formales (Torales y Barios, 2023).

3.3 Técnica e instrumento

3.3.1 Encuesta tipo cuestionario escala Likert.

Para la recolección de datos cuantitativos se utilizó la técnica de la encuesta, empleando un instrumento un cuestionario estructurado en escala de tipo Likert. Este enfoque metodológico permite, de acuerdo con Sánchez, Sánchez y Hernández-Olbvera (2024), capturar de forma sistemática las opiniones y posturas individuales de los participantes para transformarlas en datos métricos y cuantificables, garantizando un análisis estadístico descriptivo y riguroso del fenómeno estudiado.

El instrumento diseñado consta de un total de siete ítems, organizados en función de las variables de investigación. Las dimensiones gerencia educativa, estrategias de inclusión educativa, política de inclusión educativa, formación continua, asesoramiento de programas de formación, estrategias de acompañamiento.

Cada uno de los reactivos se evaluó mediante una escala de medición ordinal de cinco puntos codificada de la siguiente manera: (1) totalmente de acuerdo, (2) en desacuerdo, (3) indiferente, (4) de acuerdo, (5) totalmente de acuerdo.

3.4 Validación de los instrumentos

Para garantizar la validez del contenido, el instrumento fue sometido a un juicio de expertos en el que participaron 6 especialistas en investigaciones educativas. Estos jueces evaluaron la pertinencia, claridad y congruencia de los ítems, incorporándose sus sugerencias de mejora antes de la versión final.

Posteriormente, se llevó a cabo un estudio piloto con una muestra con características similares a la población objeto de estudio (gerentes educativos, docentes, coordinadores docentes, y orientadores). Con los datos obtenidos en el pilotaje, se calculó el coeficiente de confiabilidad de Alfa de Cronbach y se obtuvo un valor de 0.95, lo cual demuestra una excelente consistencia interna del instrumento.

3.4.1 Procedimientos para la recolección de dato

Una vez recolectada la información, los datos fueron tabulados y procesados de manera automatizada mediante el paquete estadístico SPSS versión 25. El análisis de las variables se realizó a través de estadística descriptiva, utilizando la distribución de frecuencias absolutas y porcentajes acumulados.

4. Resultados

Los resultados se estructuran en función de las dimensiones sobre el nivel de implementación de políticas de inclusión educativas por la gerencia educativa y docente. Fue agrupada categorías de respuesta sumando los "totalmente de acuerdo" y los "de acuerdo" para el reporte de la parte positiva. De igual manera se sumaron las respuestas "totalmente en desacuerdo" y "en desacuerdo" para reportar el porcentaje de percepción negativa en los resultados. Cada tabla detalla las frecuencias y porcentajes obtenidos, seguido de la interpretación técnica de la tendencia observada.

Gerencia educativa

Tabla 2: Estudiantes con discapacidad son recibidos e incluídos por la gerencia educativa y docente con altas expectativas.

Respuestas	Frecuencia	%
Muy en desacuerdo	35	35
Desacuerdo	35	35
Indiferente	0	0
De acuerdo	15	15
Muy de acuerdo	15	15
Total	100	100

Nota: Cuestionario aplicado a gerencias educativas y docentes.

En la tabla 2 se observa una tendencia porcentual negativa de un 70% en niveles de disconformidad, distribuidos equitativamente entre la categoría muy en desacuerdo y desacuerdo, solo el 30% de la muestra reportó una valoración positiva, dividida entre la opción de acuerdo y muy de acuerdo, lo que refleja una brecha crítica en la cultura institucional de acogida y en las expectativas pedagógicas hacia el alumnado en situación de discapacidad.

Estrategias de inclusión educativa

Tabla 3: Se implementa en el centro educativo la estrategia espacio de apoyo para los aprendizajes.

Respuestas	Frecuencia	%
Muy en desacuerdo	45	45
Desacuerdo	25	25
Indiferente	0	0
De acuerdo	20	20
Muy de acuerdo	10	10
Total	*100*	*100*

Nota: Cuestionario aplicado a gerencias educativas y docentes.

La tabla 3 revela una carencia significativa en la ejecución de estas acciones dentro de los centros educativos, muestra falta de implementación de estrategias de apoyo a los aprendizajes en los centros educativos, destaca el 45% muy en desacuerdo en que existen estos espacios, sumando un total de 70% de opiniones negativas al incluir la categoría en desacuerdo, mientras solo un 30% indicó que esta estrategia se implementa en su centro.

Políticas de inclusión en los centros educativos

Tabla 4: La accesibilidad física del centro es para cualquier persona sin importar la condición o discapacidad.

Respuestas	Frecuencia	%
Muy en desacuerdo	65	65
Desacuerdo	15	15
Indiferente	3	3
De acuerdo	14	14
Muy de acuerdo	3	3
Total	*100*	*100*

Nota: Cuestionario aplicado a gerencias educativas y docentes.

En la tabla 4 se expone un escenario adverso en materia de accesibilidad física, se aprecia un contundente 80% al sumar las categorías muy en desacuerdo y en desacuerdo manifestando que la infraestructura no está apta para persona en situación de discapacidad, solo el 17% percibe el entorno físico como accesible.

Formación continua

Tabla 5: La especialidad en inclusión y área a fine con visión inclusiva forma parte de su formación.

Respuestas	Frecuencia	%
Muy en desacuerdo	76	76
Desacuerdo	2	2
Indiferente	5	5
De acuerdo	10	10
Muy de acuerdo	7	7
Total	*100*	*100*

Nota. Cuestionario aplicado a gerencias educativas y docentes.

La tabla 5 evidencia una marcada brecha en la formación de los profesionales encuestados, muestra un 78% muy en desacuerdo y desacuerdo de la gerencia educativa y docente, indicando que no cuenta con la especialidad en inclusión como parte de su formación actual, en contraposición sólo un 17% manifestó contar con formación en el área.

Programas de formación

Tabla 6: Los programas de formación de grados recibidos tienen visión inclusiva

Respuestas	Frecuencia	%
Muy en desacuerdo	72	72
Desacuerdo	0	0
Indiferente	11	11
De acuerdo	5	5
Muy de acuerdo	12	12
Total	100	100

Nota. Cuestionario aplicado a gerencias educativas y docentes.

La tabla 6 muestra una valoración crítica sobre los planes de estudio de pre-grado recibido por los encuestados. Un 72% indicó estar muy en desacuerdo en que los programas de formación de grado recibido cuentan con una visión inclusiva, 11% neutro, mientras que solo el 17% reportó una percepción positiva.

Asesoramiento de programa de formación docente

Tabla 7: Las visitas al aula se realizan con el protocolo establecido y observando oportunidades de mejora.

Respuestas	Frecuencia	%
Muy en desacuerdo	0	0
Desacuerdo	3	3
Indiferente	1	1
De acuerdo	71	71
Muy de acuerdo	25	25
Total	*100*	*100*

Nota: Cuestionario aplicado a gerencias educativas y docentes.

La tabla 8 manifiesta un desempeño institucional altamente favorable en cuanto a los procesos de supervisión pedagógica, un 96% expresó estar muy de acuerdo y de acuerdo en que las visitas al aula se realizan con el protocolo establecido y se observan las oportunidades de mejora estableciendo diálogo reflexivo visualizándose una tendencia positiva. Solo el 3% manifestó disconformidad.

Estrategias de acompañamientos

Tabla 8: Las prácticas docentes se le da seguimiento por parte de la gerencia educativa para concretizar las políticas de inclusión.

Respuestas	Frecuencia	%
Muy en desacuerdo	65	65
Desacuerdo	20	20
Indiferente	2	2
De acuerdo	10	10
Muy de acuerdo	3	3
Total	*100*	*100*

Nota. Cuestionario aplicado a gerencias educativas y docentes.

La tabla 8 se aprecia que el seguimiento específico para concretizar las políticas de inclusión es percibido insuficiente, un 85% indicó estar muy en desacuerdo y en desacuerdo, considerando que no se está dando el seguimiento adecuado a las prácticas docentes para concretizar las políticas de inclusión. Solo el 13% de los encuestados percibe que el seguimiento por parte de la gerencia educativa contribuye a concretar dichas políticas, mientras el 2% se mantuvo neutro.

4.1 Discusión de resultados

Los hallazgos de esta investigación evidencian un distanciamiento crítico entre los lineamientos macro-políticos establecidos por el Estado dominicano y las realidades operativas y actitudinales presentes en los centros educativos analizados. En el ámbito de la gerencia educativa, se observa una marcada fragmentación institucional. La estructura administrativa formal contempla formalmente las normativas de inclusión dentro de sus documentos de planificación institucional, pero existe una preocupante desconexión al momento de aterrizar dichos planes en la dinámica de aula cotidiana

Morales (2021), postula que la gerencia educativa debe fungir como un catalizador de transformación profundamente articulado con las necesidades de la población estudiantil. Al no materializarse esta vinculación, la planificación formal se reduce a un mero cumplimiento burocrático que neutraliza el impacto de los programas normativos y perpetúa la marginación institucional del alumnado en condición de discapacidad.

Este escenario se agudiza al analizar las estrategias de inclusión educativa y la disponibilidad de recursos especializados en los planteles del Distrito 02 de Cabrera. El reconocimiento teórico que la gerencia y el cuerpo docente otorgan a la necesidad de implementar espacio de apoyo para los aprendizajes, aulas específicas para la inclusión educativa y pro-

gramas de transición a la vida adulta y laboral contrasta drásticamente con la inoperancia práctica de esta figura dentro de los centros. Las deficiencias de las aulas en torno a la atención a la diversidad suelen ser confirmadas tanto por los docentes como por sus respectivos equipos de gestión (Luzón De La Cruz y Placencia Frías, 2020).

Esta ausencia generalizada de entornos diversificados limita severamente el acceso real al currículo estructurado y levanta barreras infranqueables para el aprendizaje. Los resultados se alinean con los reportado por Escobar (2023), cuyas vivencias de inclusión evidenciaron que el desarrollo de capacidades en personas con discapacidad se ve sistemáticamente truncado debido a la carencia estructural de escenarios institucionales y proyectos escolares que faciliten una participación académica y social efectiva.

La ineficacia de estas estrategias operativas guarda una relación de causalidad directa con el perfil socio-profesional y la formación continua de los actores educativos encuestados. Los datos demuestran un severo déficit de especialización y posgrados enfocados en la atención a la diversidad, revelando que la gran mayoría de la gerencia educativa y los docentes en servicio carecen de competencias técnicas para implementar adecuadamente las adaptaciones curriculares.

Tal como argumenta García-Peñalvo (2021), la formación permanente no debe limitarse a una actualización técnica o administrativa superficial, sino que debe propiciar una transformación profunda de la práctica pedagógica que capacite al docente frente a la demanda de la inclusión. Sin una política robusta de profesionalización en el contexto nacional, los esfuerzos institucionales seguirán siendo insuficientes para consolidar un modelo plenamente inclusivo.

Esta desarticulación se extiende a la dimensión de las políticas de inclusión y las prácticas de acogida dentro de la comunidad educativa. Persisten barreras actitudinales y prejuicios institucionales que limitan la recepción de estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo bajo criterios de altas expectativas. Todo esto posiciona a los centros estudiados en un paradigma de integración física de los educandos en lugar de una verdadera inclusión educativa, puesto que el alumnado ocupa un espacio escolar, pero permanece marginado del éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, un aspecto metodológicamente revelador emerge al cruzar los resultados del asesoramiento y las estrategias de acompañamiento. Se detecta una paradoja institucional. La muestra valora de forma casi unánime que las visitas de supervisión en el aula se realizan con apego estricto a los protocolos formales y administrativos, sin embargo, el acompañamiento técnico resultante es completamente ineficaz para guiar la concreción real de las políticas inclusivas en el aula.

Esto demuestra que los mecanismos tradicionales de supervisión de la gerencia operan bajo un enfoque predominante fiscalizador y burocrático, desprovisto de herramientas para asesorar en materia de diversidad educativa. Para revertir esta tendencia, es indispensable reconfigurar el rol de los coordinadores y directores hacia el modelo cooperativo y de co-facilitación propuesto en la Guia Estratégicas del MINERD (2022), asegurando que el monitoreo pedagógico se traduzca de forma efectiva en planes de mejora conjunta y práctica de aula orientadas a la equidad y la igualdad de oportunidades.

5. Conclusiones

Analizados los resultados obtenidos en la investigación, se presentan las conclusiones respecto a la gerencia educativa y docente en la implementación de política de inclusión educativa.

Según los resultados, el 50% de la gerencia educativa y docente sumado indicaron que su programa contempla políticas inclusivas, 25% muy de acuerdo y el 25% en desacuerdo siendo esta última información significativa presentándose posturas divididas, lo que sugiere una brecha entre la intención administrativa y la ejecución práctica.

Se observa falta de cohesión en la percepción de cómo se elaboran los planes de trabajo. Aunque el 40% reconoce que la gerencia lidera esta elaboración, un porcentaje significativo representado por el 15% muestra disconformidad, lo que podría señalar falta de procesos participativos, no se involucra a todos los actores escolares.

El hallazgo más preocupante reside en la recepción de estudiantes con discapacidad. El 35% de los participantes coincide en que no se percibe inclusión basada en altas expectativas, evidenciando que más allá de las normativas persisten barreras actitudinales que limitan el acceso real en igualdad de oportunidades.

Por ello, se recomienda que la gerencia educativa y docente proyecte actitudes positivas a través del ejemplo, fomentando la participación y el respeto hacia la diversidad. Es necesario sensibilizar a la comunidad escolar para que las políticas de inclusión dejen de ser un requisito administrativo y se conviertan en una práctica cotidiana que garantice el aprendizaje colaborativo.

En tal manera a pesar de los avances en cuanto a normativas y planes de mejora existente, el equipo de gestión y docentes no tiene actitudes positivas para implementar y desarrollar los programas dirigidos a la población en condición de discapacidad, se perciben barreras actitudinales frente a la población estudiantil en situación de discapacidad, lo que se podría traducir como un proceso de integración de los educandos en los centros educativos y no de inclusión.

Otra conclusión relevante fue la brecha crítica entre el reconocimiento teórico

de la inclusión y que su implementación efectiva en los centros educativos, según el 100% de los encuestado manifestó, es una forma apropiada para fomentar la inclusión y responder a las necesidades del alumnado, sin embargo, aun reconociendo que la implementación de las estrategias es necesaria, un 70% indicó no se está implementando según indicó el 70% de los actores encuestados.

Esta contradicción es evidente la ausencia de la estrategia aula específica para la inclusión educativa, así fue expresado por el 65% de los integrantes del equipo de gestión y los docentes. En cuanto a las aulas para sordos, el 75% señaló que no forman parte de las estrategias actuales, el 75% señaló los centros no cuentan con la estrategia de transición a la vida adulta y laboral, mientras el 40 % afirmó que no cuentan con espacios de enriquecimientos

Partiendo de los resultados, se observa que el equipo de gestión y docentes conocen las estrategias de inclusión, que deberían trabajar en sus centros educativos para dar respuestas a los estudiantes en situación de discapacidad. En consecuencia, existe la incidencia de que el equipo que conforma la gerencia y el personal docente, contemplan en sus planes de mejora el desarrollo de políticas de inclusión educativa, pero no son ejecutados, y los estudiantes podrían estar en los centros escolares integrados, pero sin acceso al currículo.

En lo que concierne a la accesibilidad física en los centros, el 80% de la gerencia educativa y docente expresó, está muy en desacuerdo y desacuerdo, considerando que no es adecuada, para personas en situación de discapacidad. Esto indica que la accesibilidad física representa una de las principales barreras para una inclusión efectiva en igualdad de oportunidades.

Estas conclusiones ponen de manifiesto las discrepancias entre el marco legal y el accionar institucional. Al respecto, se concluyó que, a pesar de la solidez que cuenta el sistema educativo dominicano en cuanto a su marco legal y normativo (constitución de la república dominicana, ley 66-97 y la reciente ordenanza 05-2024), el 73% de la gerencia educativa y docente manifestó está muy en desacuerdo y en desacuerdo en que los estudiantes en condición de discapacidad son acogidos por la gerencia educativa y docente.

Esta postura de insatisfacción se ve reforzada por el 55% de las respuestas generales. Al mismo tiempo un 59% indicó estar muy en desacuerdo y en desacuerdo con la forma de acogida de los alumnos en los grupos clase y la adaptación de los espacios de aprendizaje para atender diferencias individuales con equidad En este sentido resulta relevante la implementación de programas de sensibilización y capacitación sobre políticas de inclusión para garantizar igualdad de oportunidades educativas y no acciones aisladas.

Con relación a formación especializada y los perfiles docentes, se concluye que existe la necesidad de formación en inclusión del personal que se encuentra dentro de la gerencia educativa y docente del distrito educativo 02 Cabrera, de la Dirección Regional 14 de Nagua según lo expresó el 76% de los encuestados. Mientras el 84% no cuentan con licenciatura en inclusión, cifra que aumenta al 90% para el déficit de maestría en inclusión y 94% en el caso de doctorado en inclusión.

Se visualiza la necesidad de promover programas de formación continua en todos los niveles académicos. De no atender las situaciones presentadas en los equipos de gestión y docente, se podría presentar en los centros educativos casos de exclusión de estudiantes, barreras para el acceso y limitaciones en igualdad de oportunidades de los estudiantes con necesidades específicas de apoyo educativo.

Según los resultados sobre los programas de formación continua para el empoderamiento del perfil de la gerencia educativa y docente, el 92% manifestó que los diplomados, mientras un 80% indicó maestría, el también que los programas de postgrados. Sin embargo, un 71% de los encuestados manifestó estar muy en desacuerdo en que se realice inducción en inclusión a los nuevos maestros de ingreso. Dada la insatisfacción con la formación inicial y la inducción magisterial, surge la necesidad de establecer convenios con instituciones de educación superior, enfocándose en estrategias de inclusión educativa y el desarrollo de buenas prácticas para garantizar los conocimientos teóricos y competencias gerenciales para aplicarlo.

El 99 % respalda que las reuniones son herramientas claves para dar respuestas a situaciones de aprendizaje. Un 70% en que la gerencia educativa integra tema de inclusión en grupos pedagógicos, sin embargo, el 65% consideró que no se realizan reuniones para el abordaje de tema referente a la inclusión educativa.

Debido a lo anterior, se sugiere continuar fortaleciendo el acompañamiento y monitoreo en los procesos desarrollados en centros educativos, bajo el protocolo de acompañamiento y monitoreo establecido, asegurando que se cumpla a cabalidad las líneas estratégicas y metas de inclusión, minimizando las barreras de acceso y participación para garantizar que los estudiantes aprendan juntos en igualdad de oportunidades.

Por último, se concluye que la efectividad del equipo de gestión y los docentes en estrategias de acompañamiento pedagógico es percibida negativamente por el 85% de los encuestados. Esto sugiere que las políticas de inclusión vigentes permanecen en un plano teórico, evidenciando desconexión crítica al momento de supervisar su implementación real en las aulas.

A pesar de que existe una metodología clara para transformar los monitoreos en plan de mejora conjunta, según indicó el 95% del equipo de gestión y los do-

centes, un 78% de la misma población encuestada expresó insatisfacción respecto a cómo los momentos se traducen estrategias o medidas para la atención a la diversidad, lo que evidencia necesidad de capacitación técnica para los acompañantes.

6. Referencias bibliográficas

Consejo Nacional de Educación. (2024). *Ordenanza n.º 05-2024 que actualiza las normativas de educación especial e inclusiva*. Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). https://www.minerd.gob.do/documentos/ordenanza-05-2024

Consejo Nacional de Educación. (2024). *Ordenanza n.º 03-2024 que establece el currículo actualizado, la adecuación de la carga horaria y el sistema de evaluación para el Nivel Secundario*. Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). https://www.minerd.gob.do/documentos/ordenanza-03-2024.

De la Cruz, L. A.F. y Placencia, F. (2020) *Necesidades específicas que presentan los estudiantes del centro educativo Nieves Peña de Gutiérrez (Tesis de Maestría,* Universidad Abierta para Adultos). Repositorio Institucional UAPA. https://rail.uapa.edu.do/handle/123456789/2717

Escobar, M. (2013). *Vivencias de inclusión educativa: una perspectiva desde el desarrollo humano y las capacidades diferentes (Tesis de Maestría, Universidad de Manizales).* Repositorio Institucional Universidad de Manizales. https//repository.uniminuto.edu/bitstreansm7c1236bc-04e7-4dae-8058-b5a29c0470f6/download

García-Peñalvo, F.J. (2021). Transformación digital en las universidades: implicaciones de la pandemia de la covid 19. *Education in the Knowledge Society (EKS), 22, e25465.* https://doi.org/10.14201/eks.25465

González, J. (2016). *Inclusión de Niños con Necesidades Específicas de Apoyos Educativos enfocada en la realidad de los centros Educativos del Distrito 05-03 de la Romana (Tesis de Maestría, Universidad Católica Santo Domingo).* Repositorio Institucional UCSD.http://repositorio.ucsd.edu.do/handle/123456789/414

Imbernòn, F. (2007). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: Hacia una nueva profesionalidad docente (10. ed.).* Editorial Graò.https://www.grao.com/es/producto/la-formacion-y-el-desarrollo-profesional-del-profesorado-ge049

Marcelo, C. y Vaillant, D. (2018) *Hacia una formación docente de calidad.* Narcea Ediciones.https://narceaediciones.es/es/educacion-hoy-estudios/1101-hacia-una-formacion-docente-decalidad.html

Ministerio de Educación de la República Dominicana. (2014). *Estándares Profesionales y del Desempeño para el Personal Directivo de los Centros Educativos.* MINERD.

Ministerio de Educación de la República Dominicana (MINERD). (2022). *Guía Estratégica Para el Desarrollo Profesional y la Mejora Continua del Desempeño Docente. Viceministerio de Servicios Técnicos y Pedagógicos*

Ministerio de Educación de la República Dominicana. (MINERD, 2025). *Ordenanza 04-2025 que Establece la Directrices de la Educación Técnico Profesional, así como la Aplicación en los Subsistemas de Educación de Adultos y Educación Especial.*

Morales, F. (2021). La gerencia educativa como proceso de transformación y producción de saberes. *Revista de Gestión y Pedagogía, 12(2), 45-60.* https://revistagestionypedagogia.org/index.php/article/view/143

Sánchez y Sánchez, C. L.,Hernández Olvera, K. (2024). La Encuesta como Técnica de Investigación en Ciencia Política. *Revista Mexicana de Opinión Pública, (36), 115-132.* https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s2448-49112024000200013

Torales, J. y Barrios, I. (2023). Diseño de investigaciones: algoritmo de clasificación y características esenciales. *Medicina Clínica y Social, 7(3), 210-235.* https://doi.org/10.52379/mcs.v7i3.349

Contribución de autoría

1. Conceptualización: P.B.M
2. Curación de datos: P.B.M
3. Análisis formal: P.B.M, C.B.C
4. Adquisición de fondos: P.B.M
5. Investigación: P.B.M, C.B.C
6. Metodología: P.B.M
7. Administración del proyecto: P.B.M
8. Recursos: P.B.M, C.B.C
9. Software: C.B.C, P.B.M
10. Supervisión: C.B.C
11. Validación: C.B.C
12. Visualización: P.B.M
13. Redacción – borrador original: P.B.M
14. Redacción – revisión y edición: C.B.C