

**IMPACTO DE LAS POLÍTICAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL INCLUSIVAS EN LA
GESTIÓN Y LIDERAZGO ESCOLAR: UNA REVISIÓN DE LITERATURA
SISTEMÁTICA**

Por
Emmanuel Lugo Castro

Disertación Doctoral sometida al Programa Doctoral en Educación del Recinto de San Germán
de la Universidad Interamericana de Puerto Rico para optar por el grado de Doctor en Educación
con especialidad en Gerencia y Liderazgo Educativos

27 de marzo de 2026

IMPACTO DE LAS POLITICAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL INCLUSIVAS EN LA GESTIÓN Y LIDERAZGO ESCOLAR: UNA REVISIÓN DE LITERATURA SISTEMÁTICA

Nosotros, los miembros del Comité de Disertación Doctoral y del Comité de Defensa del estudiante Emmanuel Lugo Castro, certificamos que la investigación sometida por este cumple con los requisitos para las disertaciones doctorales establecidos por el Programa Doctoral en Educación del Recinto de San Germán, de la Universidad Interamericana de Puerto Rico y, para que así conste, firmamos, certificando la aprobación de la misma.

Aprobada: 27 de marzo de 2026
Fecha



Dra. Mari Olga Valentín Caro, Ed.D.
Presidente del Comité



Dra. Melinda González González, Ed.D.
Miembro del Comité



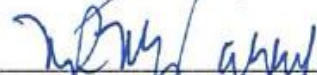
Dra. Ivelisse Colon Rosa, Ed.D.
Miembro del Comité



Dr. Ángel Sánchez Feliciano Ed.D. Lector de Defensa

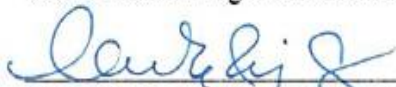


Dr. Heriberto Ruiz Aponte, Ed.D. Lector de Defensa



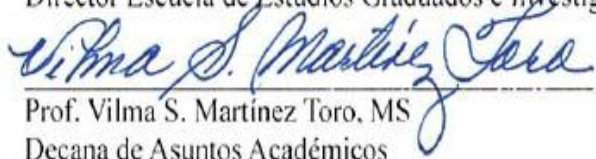
Dra. Mary Luz Martínez Aldebol, Ed.D.
Directora de Ciencias Sociales, Educación y Humanidades
Coordinadora Programa Doctoral en Educación

27 de marzo de 2026
Fecha



Dr. Carlos E. Irizarry Guzmán, DBA
Director Escuela de Estudios Graduados e Investigación

27 de marzo de 2026
Fecha

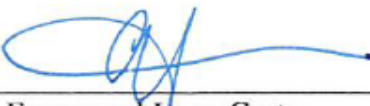


Prof. Vilma S. Martínez Toro, MS
Decana de Asuntos Académicos

14 de abril de 2026
Fecha

Certificación de Autoría

Yo, Emmanuel Lugo Castro, certifico que la disertación doctoral titulada: Impacto de las políticas de educación especial inclusivas en la gestión y liderazgo escolar: una revisión de literatura sistemática, la cual presento como requisito para optar por el Grado de Doctor en Educación en el Programa Graduado de Educación del Recinto de San Germán de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, es el producto de mi labor investigativa. Asimismo, doy fe de que este trabajo es uno original e inédito.



Emmanuel Lugo Castro

Prefacio

El impacto de las políticas de educación especial inclusivas en la gestión y el liderazgo escolar se ha consolidado como un eje central dentro del campo investigativo. Más allá de su dimensión normativa, estas políticas constituyen un reto transformador que demanda a los gestores y líderes escolares reconsiderar sus prácticas, fomentar entornos equitativos y asegurar el derecho a una educación de calidad para todos los estudiantes. En esta revisión sistemática de la literatura se examinó cómo dichas políticas inciden en la toma de decisiones, cuáles desafíos enfrentan los equipos directivos al implementarlas y qué estrategias de liderazgo resultan más efectivas para optimizar los resultados de inclusión, reafirmando su importancia como un catalizador de cambio en la cultura escolar.

Dedicatoria

A Dios, por darme fuerzas y sabiduría en cada paso de este camino. A mi querida madre, quien siempre ha sido mi motor de inspiración; su espíritu y enseñanzas continúan guiándome en cada etapa de mi vida. A mi pareja, por su amor, apoyo y por estar siempre a mi lado. A mi familia, por su amor incondicional y apoyo constante. A la Dra. Mari Olga Valentín Caro, por su apoyo continuo y sus valiosos consejos durante mis estudios de doctorales; siempre serás un ejemplo para seguir. A mis compañeros maestros de la Escuela Ramón Olivares, por su apoyo y motivación constante, por ser parte de este viaje y por recordarme cada día el poder transformador de la educación. Y a mis amigos, por su compañía, comprensión y motivación. Gracias por ser mi pilar en todo momento.

Reconocimiento

A todas las personas que me brindaron su apoyo durante este proceso, alentándome a seguir adelante y a culminar este proyecto. Al comité de disertación, por su orientación y por su dedicación profesional en cada etapa de este trabajo.

Resumen

Este estudio tuvo como propósito analizar cómo las políticas de educación especial inclusivas influyen en los procesos de gestión y liderazgo escolar, particularmente en la toma de decisiones, los desafíos de implementación y las estrategias de liderazgo más efectivas. Se fundamentó en la teoría del liderazgo transformacional de Burns y Bass y en los principios de la UNESCO sobre la inclusión como derecho humano. Asimismo, adoptó un enfoque cualitativo mediante una revisión sistemática de la literatura guiada por el método PRISMA, lo que permitió asegurar rigor metodológico y transparencia en el proceso de selección de los estudios.

La búsqueda de información se realizó en bases de datos académicas como EBSCO, SciELO y Dialnet, aplicando criterios rigurosos de inclusión y exclusión. Se consideraron artículos revisados por pares publicados entre los años 2015 y 2025 en español e inglés, lo que aseguró la actualidad y calidad de la evidencia científica utilizada. Este proceso permitió identificar estudios relevantes que abordaron la relación entre políticas inclusivas, gestión escolar y liderazgo educativo desde diversas perspectivas contextuales.

Los hallazgos evidenciaron que las políticas inclusivas influyen estructuralmente en la organización institucional, la redistribución de recursos, la planificación estratégica y la cultura escolar orientada a la equidad. También se identificó que los principales desafíos gerenciales son de carácter conceptual, organizacional y formativo, especialmente en contextos donde persiste una brecha entre normativa y práctica. Asimismo, se determinó que las estrategias de liderazgo transformacional, caracterizadas por la formación continua, el trabajo colaborativo, el acompañamiento pedagógico y la gestión informada, son las más efectivas para fortalecer la implementación de dichas políticas. Estos resultados subrayaron la necesidad de contar con líderes escolares capacitados y comprometidos con la inclusión como eje central del desarrollo institucional.

Se concluyó que, aunque las políticas de educación especial inclusivas poseen un alto potencial transformador, su impacto depende en gran medida de la capacidad de los líderes escolares para articular visión compartida, reorganizar apoyos institucionales y movilizar a la comunidad educativa. También depende de su habilidad para desarrollar culturas inclusivas y sostener procesos de mejora continua en las instituciones educativas. Por último, se recomendó la realización de investigaciones futuras con diseños comparativos, longitudinales y mixtos que permitan profundizar en la evaluación de estas políticas y en la identificación de modelos de liderazgo inclusivo más efectivos.

Tabla de Contenido

Página de aprobación	<i>ii</i>
Certificación de Autoría	<i>iii</i>
Prefacio	<i>iv</i>
Dedicatoria	<i>v</i>
Reconocimiento	<i>v</i>
Resumen	<i>vi</i>
Tabla de Contenido	<i>vii</i>
Índice de Tablas	<i>viii</i>
Índice de Ilustraciones	<i>ix</i>
Índice de Apéndices	<i>x</i>

Capítulo I. Introducción: Planteamiento del Problema de Investigación

Antecedentes	<i>2</i>
Problema de investigación	<i>10</i>
Propósito de estudio	<i>15</i>
Justificación	<i>15</i>
Marco Conceptual	<i>18</i>
Definición operacionales y términos del estudio	<i>24</i>

Capítulo II. Método

Diseño de investigación	<i>26</i>
Metodología de estudio	<i>27</i>
Procedimiento	<i>29</i>
Método para analizar la información recopilada	<i>35</i>

Capítulo III. Resultados

Resultados de las preguntas de investigación	<i>39</i>
--	------------------

Capítulo V. Discusión

Conclusiones	<i>60</i>
Discusión	<i>61</i>
Limitaciones	<i>69</i>
Recomendaciones futuras investigaciones	<i>70</i>

Referencias 75

Apéndices 84

Índice de Tablas

Tabla 1	<i>Definiciones conceptuales y operacionales de las variables del estudio</i>	24
Tabla 2	<i>Artículos de revisión sistemática 1 y 2</i>	46
Tabla 3	<i>Artículos de revisión sistemática 3 y 4</i>	47
Tabla 4	<i>Artículos de revisión sistemática 5</i>	54
Tabla 5	<i>Artículos de revisión sistemática 6</i>	59

Índice de Ilustraciones

Figuras

<i>Figura 1</i>	<i>Diagrama del Marco Teórico</i>	23
<i>Figura 2</i>	<i>PRISMA 2020 flow diagram for new systematic reviews which included searches of databases and registers only</i>	38
<i>Figura 3</i>	<i>Prisma EBSCO Primera Pregunta con 3 terminos</i>	41
<i>Figura 4</i>	<i>Prisma EBSCO Primera Pregunta con 2 términos</i>	42
<i>Figura 5</i>	<i>Prisma SciELO Primera Pregunta con 3 términos</i>	43
<i>Figura 6</i>	<i>Prisma SciELO Primera Pregunta con 2 términos</i>	44
<i>Figura 7</i>	<i>Prisma Dialnet Primera Pregunta 3 y 2 términos</i>	45
<i>Figura 8</i>	<i>Prisma EBSCO Segunda Pregunta con tres términos</i>	51
<i>Figura 9</i>	<i>Prisma SciELO Segunda Pregunta con tres términos</i>	52
<i>Figura 10</i>	<i>Prisma Dialnet Segunda Pregunta con tres términos</i>	53
<i>Figura 11</i>	<i>Prisma EBSCO Tercera Pregunta con tres términos</i>	56
<i>Figura 12</i>	<i>Prisma SciELO Tercera Pregunta con tres términos</i>	57
<i>Figura 13</i>	<i>Prisma Dialnet Tercera Pregunta con tres términos</i>	58

Índice de Apéndice

Apéndice A. Certificación Editor

Capítulo I.

Introducción: Planteamiento del Problema de Investigación

Las políticas de educación especial inclusivas afectan considerablemente la gestión y el liderazgo escolar al demandar que los líderes implementen enfoques más versátiles y adaptables. Estos líderes educativos desempeñan un papel crucial al tener que garantizar que las políticas de educación especial se implementen de manera que promuevan la equidad, el acceso y el éxito académico para todos los estudiantes, como lo señalan Billingsley, Gersten, Gillman & Morvant, (2017). Según Ainscow (2020), la integración de políticas inclusivas en las instituciones educativas depende en gran medida de la capacidad de los líderes educativos para fomentar una cultura organizacional que valore la diversidad y responda adecuadamente a las necesidades de los estudiantes con discapacidades. Esto implica que la labor del liderazgo no solo debe centrarse en el cumplimiento normativo, sino también en la transformación de las prácticas escolares para crear entornos verdaderamente inclusivos y sostenibles.

Este estudio pretende identificar cuál es el impacto de las políticas de educación especial inclusivas en la gestión y liderazgo escolar. En este capítulo se presentan los antecedentes donde se citan estudios que demuestran lo que se ha investigado sobre el problema de investigación. Se presenta el propósito del estudio y las preguntas que guiarán la investigación. En la justificación se describe el valor e importancia que tendrán los resultados del estudio en el futuro. El marco teórico-conceptual se sustentó en la Teoría Transformacional de Bernard M. Bass (1978) y los Principios de la UNESCO (2017) sobre inclusión como derecho humano. Por último, se definen las variables y los términos del estudio.

Antecedentes

Desde tiempos inmemoriales, las sociedades han luchado por la igualdad y la oportunidad. En el contexto actual, la inclusión educativa es un pilar fundamental en la lucha por una sociedad más justa. Las políticas de educación especial inclusivas requieren un liderazgo escolar efectivo que sea capaz de gestionar la diversidad y crear un entorno educativo que promueva la participación de todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades. La legislación es un componente crucial en la estructuración de la educación inclusiva. La Ley Federal 108-446 de 2004, conocida como *Individual with Disability Education Improvement Act* (IDEIA, por sus siglas en inglés), junto con diversas leyes estatales en Puerto Rico, como la Ley Núm. 51 de 1996, la Ley Núm. 263 de 2006 y la Ley Núm. 53 de 2016, establecen que la educación especial debe garantizar que todo estudiante con discapacidad elegible tenga acceso a la educación y muestre progreso académico. Según McKinney (2022), la educación especial es una instrucción especializada que se adapta a las necesidades individuales de los niños con discapacidades, lo que resalta la necesidad de personalización en lugar de un enfoque único. Esto está en consonancia con la perspectiva de Morin (2014), quien enfatiza que la educación especial debe ser diversa y adaptativa. Esto resulta en una gama de servicios ofrecidos en diferentes modalidades y contextos.

La ley IDEIA 2004 exige que todos los estados tengan políticas que aseguren a todos los niños y jóvenes con discapacidades el derecho a una educación pública libre, gratuita y apropiada (*Free Appropriate Public Education*, FAPE, por sus siglas en inglés). Además, establece que la educación especial y los servicios relacionados se ofrezcan a expensas públicas, bajo supervisión pública y sin costo; que cumplan con los estándares de la institución educativa estatal; que incluyan educación apropiada a nivel preescolar, primaria o secundaria, según

corresponda; y se proporcionen conforme al programa educativo individualizado requerido. Los servicios ofrecidos a esta población deben adaptarse a las necesidades individuales del estudiante y ofrecerse en el ambiente más inclusivo posible. Por lo tanto, los líderes educativos requieren formación continua para adaptarse a nuevas metodologías y enfoques que beneficien a los estudiantes con discapacidades (Asociación Nacional de Educadores Especiales, 2019).

La *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* (UNESCO, 2005 por siglas en inglés) propuso un marco global que aboga por la inclusión educativa sin importar diferencias físicas, intelectuales, sociales, emocionales o lingüísticas, instando a las escuelas a adaptarse para acomodar a todos los estudiantes en un entorno inclusivo. Esto implica no solo la modificación de los espacios físicos y curriculares sino también un cambio profundo en las interacciones interpersonales dentro de las comunidades educativas. Además, llamó a los gobiernos a apoyar estas iniciativas con recursos adecuados y políticas efectivas. Esta declaración destacó la importancia del acceso equitativo a la educación y el derecho de los niños con discapacidad a recibir su educación en el entorno menos restrictivo posible. También, instó a los gobiernos y organizaciones a priorizar políticas inclusivas y a proporcionar los recursos necesarios para capacitar al personal educativo y llevar a cabo una implementación efectiva de la inclusión. Asimismo, señaló que la gestión escolar debe asegurarse de que estén disponibles recursos esenciales, como materiales didácticos adaptados y personal de apoyo, para facilitar el aprendizaje de los estudiantes con discapacidades, promoviendo un ambiente escolar que celebre la diversidad y fomente la empatía, lo cual implica cambios en las relaciones interpersonales dentro de la comunidad educativa.

El liderazgo educativo juega un papel decisivo en la implementación de prácticas inclusivas. Ainscow y Miles (2008) destacaron que los líderes escolares deben adaptar el

currículo y las estrategias de enseñanza para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes. Además, según el portal Educatics (s.f.), los directores escolares deben garantizar que todos los aspectos del programa educativo estén alineados con los principios de inclusión, lo que incluye desde la planificación hasta la evaluación y ajuste de las políticas educativas.

Ainscow y Miles (2008) establecieron que la inclusión educativa impacta directamente la gestión escolar de varias maneras. Los líderes educativos deben adaptar el currículo para satisfacer las diversas necesidades de todos los estudiantes, lo que implica un cambio en la planificación y la implementación de estrategias de enseñanza. Esto requiere que el personal docente y administrativo reciba capacitación continua sobre enfoques inclusivos, lo que influye en las decisiones de gestión relacionadas con el desarrollo profesional. La Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER, 2020) expuso que la gestión escolar desempeña un papel clave en la organización de la educación al coordinar diferentes problemas educativos dentro de una institución. Por tal razón, indicó que el profesional a cargo de esta misión debe poder aplicar principios y estrategias efectivas a los procesos para promover la calidad de la enseñanza, a la vez que responden a las necesidades de un estudiante diverso.

Según el portal Educatics (s.f.), la inclusión educativa se ha consolidado como un enfoque esencial en la política educativa mundial, especialmente tras la adopción de instrumentos internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2006, que refuerza el derecho a una educación inclusiva. No obstante, la implementación de estas políticas enfrenta numerosos desafíos, entre ellos, la resistencia al cambio y la escasez de recursos son obstáculos significativos, que se acentúan en contextos de dificultades económicas, como es el caso de Puerto Rico. La gestión y liderazgo efectivo, como lo sugieren Florian y Linklater (2010), son cruciales para superar estas barreras, asegurando que

las prácticas inclusivas no solo sean ideales sino realidades vividas. Además, establecieron que la gestión escolar debe implementar mecanismos para evaluar la efectividad de las estrategias inclusivas y hacer ajustes según sea necesario, lo que requiere un enfoque proactivo en la planificación y la evaluación. Según el Consejo Nacional sobre Discapacidad (2018), la planificación permite adaptar los programas educativos a las necesidades específicas de cada estudiante. La planificación facilita el establecimiento de objetivos claros y medibles, y es crucial para evaluar desempeño general de la organización. Como señaló el Departamento de Educación de Estados Unidos de América (EE.UU., 2020 por sus siglas en inglés), los objetivos bien definidos son esenciales para guiar el proceso educativo y para realizar ajustes cuando sea necesario. La supervisión por el líder educativo garantiza la implementación de los programas conforme a lo planeado y el mantenimiento de los estándares de calidad.

El liderazgo escolar resalta la necesidad de promover una gestión educativa que garantice la equidad y el acceso a una educación de calidad para todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades. La integración efectiva de estas prácticas no solo beneficia a los estudiantes con discapacidades, sino que también fortalece el desarrollo profesional de los docentes y fomenta un entorno escolar más colaborativo y empático (Billingsley, Gersten, Gillman & Morvant, 2017). Según Ainscow & Sandill (2010) el liderazgo inclusivo tiene un potencial de transformar las instituciones educativas, impulsando cambios significativos en la cultura organizacional y en las políticas pedagógicas.

Por otro lado, la gestión escolar inclusiva implica liderar, organizar, planificar y evaluar los procesos educativos para atender la diversidad y promover la inclusión educativa. Según Vélez-Miranda, Pérez-Rodríguez & Ortiz-Rivera (2020), esto requiere una gestión directiva y docente eficaz que se alinee con políticas públicas educativas inclusivas. Booth & Ainscow

(2015) establecieron que las políticas de inclusión son fundamentales para crear un entorno escolar que valore y respete la diversidad. Estas políticas apuntan a eliminar barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, integrando dimensiones como la cultura, las políticas y las prácticas pedagógicas, fomentando así la creación de una comunidad escolar con valores y creencias compartidas que promuevan el aprendizaje de todos. Esto implica la participación de estudiantes, familias y miembros del consejo escolar. Por otro lado, Booth & Ainscow (2015) mencionaron que las políticas focalizan la inclusión como el centro del desarrollo escolar, proporcionando un marco único para responder a la diversidad, asegurando que las actividades escolares favorezcan la participación de todos los estudiantes, alineándose con la cultura y las políticas de la escuela.

Para implementar políticas inclusivas de manera efectiva, como sugirió Jiménez (2022), es esencial que la gestión escolar se enfoque en desarrollar competencias tanto en directivos como en docentes. Esto implica promover prácticas pedagógicas que atiendan la diversidad y fomenten el bienestar de todos los estudiantes, asegurando que cada uno tenga las mismas oportunidades para alcanzar su máximo potencial. Además, la participación de las familias es crucial para sostener y generalizar los aprendizajes en casa, lo que requiere un enfoque colaborativo entre la escuela y la comunidad. Según Muñoz-Rey (2021) la educación inclusiva no solo se centra en eliminar barreras físicas o curriculares, sino también en crear un ambiente cultural que valúe y respete la diversidad, promoviendo así un cambio profundo en la cultura escolar y las políticas educativas. Este enfoque integral contribuye a mejorar los resultados académicos, fortalece la autoestima y fomenta una participación más activa y significativa de los estudiantes en el proceso educativo. En este contexto de políticas inclusivas, la gestión escolar adquiere un papel fundamental, ya que un liderazgo educativo efectivo es clave para guiar y

fomentar el desarrollo de prácticas pedagógicas que respondan a la diversidad y promuevan la equidad en el aula.

El líder educativo desempeña un papel crucial en la implementación de políticas inclusivas dentro de la escuela, ya que es quien dirige los procesos de cambio y asegura que todos los miembros de la comunidad educativa trabajen hacia un objetivo común: la inclusión de todos los estudiantes con discapacidades, independientemente de sus características o necesidades. Según Fullan (2007) un líder educativo efectivo no solo debe ser capaz de gestionar recursos y procesos, sino también inspirar una visión compartida que promueva la equidad y la justicia social. En este sentido, el líder debe ser un defensor activo de las políticas inclusivas, trabajando para crear un entorno donde cada estudiante tenga la oportunidad de alcanzar su máximo potencial.

La implementación exitosa de la educación inclusiva también depende de la capacidad del líder para fomentar una cultura escolar que valore la diversidad. Según Ainscow (2016) los líderes educativos deben ser agentes de cambio que trabajen en colaboración con docentes, estudiantes y familias para derribar barreras, tanto físicas como actitudinales, que puedan existir dentro del sistema educativo. Este enfoque colaborativo es esencial para asegurar que las políticas inclusivas se traduzcan en prácticas concretas que beneficien a todos los estudiantes. Además, el liderazgo educativo debe promover la formación continua de los docentes en el campo de la educación inclusiva. Como sostuvo Rodríguez (2018) un liderazgo transformador implica el desarrollo profesional de los docentes para que adquieran las competencias necesarias para atender la diversidad en el aula. La capacitación docente no solo debe centrarse en las estrategias pedagógicas, sino también en cómo abordar las diferencias culturales, lingüísticas y sociales de los estudiantes.

De acuerdo con el Manual de Procedimientos de Educación Especial (2020) el director escolar debe motivar a todo el personal educativo a que conozca y siga las leyes, reglamentos y procedimientos que rigen el Programa de Educación Especial. El director escolar es el responsable de liderar el proceso para garantizar que los estudiantes con discapacidad reciban los servicios educativos y relacionados necesarios para su desarrollo integral. Según Rodríguez (2014) el director escolar debe involucrarse activamente en el proceso de investigación educativa, reduciendo el espacio para permitir la continuidad de hábitos administrativos ineficaces. La Secretaría de Educación Pública (SEP) de México (2020) señaló que la función directiva es uno de los factores que más influyen en el funcionamiento de la escuela y en los resultados educativos que obtienen los estudiantes, enfatizando que el liderazgo del director escolar debe ser académico, organizativo y social para la transformación de la comunidad escolar.

Según Leithwood y Riehl (2005) los líderes educativos establecen la visión y la misión de la institución, creando un compromiso con la inclusión que guíe todas las acciones y decisiones. Son responsables de desarrollar e implementar políticas que promuevan la inclusión, lo que incluye la creación de marcos claros y accesibles que todos los miembros de la comunidad educativa puedan seguir. Los líderes educativos deben asegurar que se disponga de los recursos necesarios, tanto humanos como materiales, para atender a los estudiantes con discapacidades.

Por otra parte, los líderes educativos deben implantar mecanismos para evaluar la efectividad de las políticas inclusivas y realizar ajustes basados en datos y retroalimentación, asegurando una mejora continua en la práctica educativa (Harris y Spillane, 2008). Según estos autores, el liderazgo distribuido ofrece una perspectiva valiosa para entender cómo las interacciones entre líderes formales e informales pueden transformar las prácticas

organizacionales. Este modelo se enfoca en el liderazgo como una práctica compartida, donde las responsabilidades se distribuyen de manera estratégica para fomentar la colaboración y la innovación. Además, Harris y Spillane (2008) destacaron que el liderazgo distribuido es fundamental para rediseñar sistemas y estructuras escolares, permitiendo una toma de decisiones más horizontal y efectiva. Por consiguiente, indicaron que este enfoque no solo promueve la inclusión, sino que también facilita el desarrollo de comunidades escolares que trabajan juntas para abordar los desafíos complejos del entorno educativo. Por lo tanto, expusieron que al centrarse en cómo se distribuyen las tareas de liderazgo, los líderes pueden identificar áreas de mejora y optimizar la implementación de prácticas inclusivas en beneficio de todos los estudiantes.

Poster (1981) señaló que el poder del director de un centro educativo es indiscutible. Este poder está vinculado tanto a los conocimientos como a la capacidad de utilizarlos efectivamente, y los resultados obtenidos demuestran quiénes adquieren y quiénes no el conocimiento necesario para ejercer dicho poder. Esto implica que el director escolar debe abordar la definición del cargo y la responsabilidad inherente al mismo, conociendo sus labores y deberes.

Beck y Murphy (1994) argumentaron que los líderes educativos en sociedades donde los gobiernos están comprometidos con principios fundamentales, como la tolerancia y el respeto por el trato justo, buscan establecer leyes y políticas públicas guiadas por principios éticos. Este enfoque resaltó la importancia de la ética en la educación y la necesidad de que las políticas públicas reflejen valores que promuevan un entorno justo y equitativo para todos los ciudadanos. Además, estos líderes educativos deben fomentar una cultura de diálogo, planificación y reflexión crítica que permita a los educadores y estudiantes participar activamente en la construcción de un sistema educativo más inclusivo y responsable. Por otro lado, Wiles (2006)

afirmó que los procesos administrativos están fundamentados en leyes, políticas públicas, reglamentos, manuales y otros documentos. Estos procesos requieren un mayor involucramiento administrativo, lo que elimina la posibilidad de continuar con hábitos inadecuados para la solución de problemas cuando surjan, pretendiendo que un problema desaparecerá si se ignora.

Problema de Investigación

Basado en los antecedentes expuestos, surgió la inquietud de identificar cómo las políticas de educación especial inclusivas influyen en los procesos de gestión y liderazgo escolar. A lo largo del tiempo, diversos estudios han demostrado los resultados del impacto de las políticas inclusivas en la gestión escolar. Ainscow y Sandill (2010) establecieron en su estudio sobre el impacto de la inclusión en la gestión escolar que las políticas de inclusión afectan la gestión escolar en diferentes contextos. Los autores propusieron que los líderes escolares jueguen un papel clave como agentes de cambio y deben estar comprometidos con una visión de inclusión que modifique la cultura organizacional. Los resultados sugirieron que la gestión educativa inclusiva necesita de líderes con una fuerte visión pedagógica y la capacidad de liderar procesos de cambio que sean sostenibles. En este contexto, su estudio estableció que la implementación de políticas inclusivas en la educación afecta profundamente la gestión y el liderazgo de las escuelas. Esto se debe a que los líderes escolares deben adaptarse a un entorno diverso, gestionando tanto los recursos como las estrategias pedagógicas necesarias para atender a todos los estudiantes, incluidos aquellos con necesidades educativas especiales. A tales efectos concluyeron que las políticas de inclusión requieren un liderazgo adaptativo que no solo se enfoque en la mejora de los resultados académicos, sino también en la creación de una cultura escolar inclusiva.

Por otro lado, Bush (2008) en su estudio sobre el liderazgo escolar inclusivo, mencionó que el liderazgo transformacional puede gestionar la diversidad de manera efectiva. También, discutió cómo los líderes deben trabajar para asegurar la equidad en el acceso y la calidad educativa para todos los estudiantes, particularmente aquellos con discapacidades. El estudio destacó que un liderazgo efectivo en entornos inclusivos mejora la calidad del aprendizaje y promueve una cultura de colaboración y apoyo mutuo entre docentes, estudiantes y familias. Por su parte, en un estudio realizado por Tremblay y Brown (2005) enfocado en la implementación de políticas inclusivas en educación especial, se mencionó que las políticas de educación inclusiva se implementan en diferentes sistemas educativos y que influyen en las prácticas de liderazgo y gestión escolar. Los autores concluyeron que, aunque las políticas de inclusión pueden ser bien intencionadas, los líderes escolares enfrentan desafíos significativos relacionados con la falta de recursos y la capacitación insuficiente del personal. La investigación enfatizó que, para que la inclusión sea efectiva, es necesario un liderazgo proactivo que fomente un cambio estructural en las prácticas educativas.

Según Ainscow (2020) el liderazgo educativo debe promover un enfoque en la equidad y en la creación de ambientes inclusivos que involucren a toda la comunidad escolar. Por lo tanto, la implementación de la inclusión educativa requiere una gestión educativa comprometida que garantice no solo la adaptación de los currículos, sino también el desarrollo de un entorno escolar inclusivo. Este autor resaltó que los líderes educativos tienen un papel central en la creación de culturas escolares inclusivas, en las cuales se valore la diversidad y se promueva la participación de todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades.

No obstante, Dempster y Lovett (2013) establecieron en su estudio sobre la formación del liderazgo escolar en contextos inclusivos la relación entre la formación del liderazgo y la

implementación efectiva de políticas inclusivas. Los autores argumentaron que los líderes escolares deben estar debidamente preparados para gestionar la diversidad en el aula y promover un entorno inclusivo. El estudio concluyó que la formación de líderes debe ser una prioridad para las políticas de educación inclusiva y que la capacitación continua es fundamental para garantizar la sostenibilidad de estos cambios.

Kuyini y Desai (2007) en su estudio señalaron que la resistencia a la inclusión educativa pone de manifiesto los desafíos que enfrentan los líderes escolares al implementar políticas inclusivas, particularmente en contextos donde se observa oposición por parte del profesorado y de la comunidad educativa. El estudio identificó factores como la falta de formación especializada, las actitudes negativas hacia la inclusión y la escasez de recursos como barreras importantes. Los autores propusieron estrategias de liderazgo para superar estas barreras, tales como la formación continua, la sensibilización del personal y la creación de redes de apoyo. Según McLeskey y Waldron (2011) las políticas inclusivas afectan el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidades, así como su impacto en la gestión escolar. Los autores argumentaron que una inclusión bien implementada puede mejorar los resultados académicos para todos los estudiantes, no solo aquellos con discapacidades. También, destacaron la importancia de un liderazgo escolar fuerte que apoye la implementación de prácticas inclusivas efectivas y asegure la colaboración continua entre el personal docente. Hornby (2014) resaltó en su investigación sobre liderazgo inclusivo que los directores de escuelas deben ser capaces de gestionar la diversidad en el aula, superando barreras y promoviendo una educación que abarque a todos los estudiantes, independientemente de sus necesidades específicas. Este liderazgo no solo se enfoca en la organización y los recursos, sino también en cómo generar una cultura que valore la diversidad y responda adecuadamente a las diferencias.

Además, DeAngelis y Rossi (2012) expusieron en su estudio sobre las políticas de educación especial inclusivas que estas implican una reconfiguración de la gestión escolar. Las escuelas deben ser capaces de ofrecer un ambiente donde se reconozcan y respeten las necesidades de los estudiantes con discapacidades. Esto conllevó la necesidad de formación continua para los líderes escolares, quienes no solo deben tener conocimientos pedagógicos, sino también habilidades en la gestión de equipos multidisciplinarios. La mayoría de los estudios identificaron que la implementación de políticas de educación especial inclusivas enfrenta retos significativos en la gestión escolar, especialmente en términos de formación docente, recursos adecuados y actitudes de los maestros. Slee (2011) mencionó que el liderazgo escolar tiene que ser capaz de superar estos desafíos al facilitar la integración de todos los estudiantes dentro de un marco inclusivo. Evaluando el impacto de las políticas inclusivas en la gestión y liderazgo escolar y considerando cómo se distribuyen los recursos y cómo se modifica la práctica docente, se observa que las políticas inclusivas tienen un impacto directo en la distribución de tiempo, recursos y atención dentro de la escuela. Esto requiere una gestión efectiva por parte de los líderes escolares para asegurar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de aprender en un entorno inclusivo.

Harris (2009) mencionó que el éxito de la inclusión se encuentra en tener un enfoque de liderazgo compartido, el cual destacó como una estrategia efectiva para implementar políticas inclusivas. Este enfoque promueve la colaboración entre docentes, familias y comunidades para crear un entorno educativo accesible y efectivo para todos los estudiantes. La gestión escolar se ve influenciada por la necesidad de que los líderes escolares faciliten y coordinen esfuerzos con otros actores del sistema educativo. En este contexto, según el estudio de Villa y Thousand (2005) los líderes educativos deben desarrollar una visión clara de la educación inclusiva,

involucrando a docentes, familias y estudiantes en el proceso de cambio. Este enfoque colaborativo asegura que la inclusión no se vea como una responsabilidad aislada, sino como un esfuerzo colectivo. La inclusión educativa no solo beneficia a los estudiantes con discapacidades, sino que también tiene un impacto positivo en el rendimiento académico y social de todos los estudiantes. Al promover un ambiente de aprendizaje diverso, los estudiantes aprenden a respetar y valorar las diferencias, lo que contribuye a un clima escolar más positivo. De acuerdo con un estudio de Dyson (2001) la educación inclusiva mejora la cohesión social en las aulas, fomenta la empatía y desarrolla habilidades de resolución de conflictos entre los estudiantes. Estos beneficios, a largo plazo, pueden traducirse en una comunidad escolar más unida y en una mayor equidad en los resultados educativos.

A pesar de la amplia evidencia que documenta la influencia de las políticas de educación especial inclusivas en la gestión y el liderazgo escolar, persiste una brecha significativa entre los lineamientos normativos y su implementación efectiva en los contextos escolares. La literatura revisada evidenció que los líderes escolares enfrentan múltiples desafíos relacionados con la formación especializada, la disponibilidad de recursos, la resistencia del personal y la creación de culturas institucionales verdaderamente inclusivas, lo que limita la efectividad de dichas políticas en la práctica. No obstante, se observó una limitada sistematización de estudios que analicen de manera integrada cómo estas políticas impactan específicamente los procesos de gestión y liderazgo escolar desde una perspectiva organizacional y pedagógica. Esta ausencia de análisis comprensivos dificultó la identificación de modelos de liderazgo efectivos y de prácticas de gestión que favorezcan la sostenibilidad de la inclusión educativa. Por consiguiente, se hizo necesario realizar este estudio con el propósito de profundizar en la comprensión de cómo las políticas de educación especial inclusivas influyen en los estilos de liderazgo, la toma de

decisiones y los procesos de gestión escolar, aportando evidencia que contribuya al fortalecimiento de prácticas directivas más coherentes, equitativas y orientadas a la mejora continua de las instituciones educativas.

Propósito del estudio

El propósito de este estudio fue identificar cómo las políticas de educación especial inclusivas influyen en los procesos de gestión y liderazgo escolar.

Preguntas de investigación

Las preguntas que guiaron la investigación fueron:

1. ¿Cómo influyen las políticas de educación especial inclusivas en las decisiones de gestión escolar?
2. ¿Qué desafíos enfrentan los gerentes educativos al implementar las políticas de educación especial inclusivas?
3. ¿Qué estrategias de liderazgo son más efectivas para mejorar los resultados de la implantación de las políticas de educación especial inclusivas?

Justificación

Las políticas de educación especial inclusivas juegan un papel crucial en la gestión y el liderazgo escolar, al ser determinantes en el desarrollo de competencias y habilidades clave en los líderes educativos (Urías Arbolaez y Pino Torrens, 2024). Estas políticas no solo potencian el conocimiento técnico de los líderes, sino que también fomentan una mentalidad proactiva, crucial para la identificación de oportunidades, la gestión de riesgos y la innovación. En consecuencia, la implementación efectiva de estas políticas fortalece la capacidad de los líderes escolares para transformar las prácticas institucionales y promover entornos educativos más equitativos e inclusivos.

Castañeda (2018) destacó la importancia crítica del rol del director en la administración efectiva de los procesos educativos y administrativos, consolidándose como la máxima autoridad bajo las leyes vigentes. Castillo (2005) argumentó que los directores escolares deben poseer las habilidades y herramientas necesarias para administrar efectivamente una institución educativa, implementando planes operativos y procesos administrativos con un enfoque inclusivo que garantice la integración total de todos los estudiantes. El Manual de Procedimientos de Educación Especial (2020) establece que los directores escolares tienen la responsabilidad primordial de garantizar el bienestar de los estudiantes en programas de educación especial, asegurando un trato equitativo e inclusivo. En este contexto, es fundamental evaluar los posibles resultados del impacto de las políticas de educación especial inclusiva en la gestión y el liderazgo instruccional. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) esta evaluación debe considerar criterios como: conveniencia, relevancia social, implicaciones prácticas, valor teórico y utilidad metodológica.

Conveniencia. Esta investigación es relevante porque aborda directamente las implicaciones futuras de las políticas de educación especial inclusivas en la gestión y liderazgo escolar. Al explorar cómo estas políticas influirán en las decisiones administrativas y en el desarrollo del liderazgo, se ofrecerán herramientas esenciales para la toma de decisiones estratégicas y asertivas. Se anticipa que los líderes educativos adquirirán una comprensión profunda de los factores que fortalecerán sus habilidades para implementar prácticas inclusivas de manera efectiva, preparándolos para enfrentar los desafíos contemporáneos. Además, este estudio tiene el potencial de enriquecer significativamente tanto el conocimiento académico como las prácticas gerenciales, promoviendo un entorno educativo más inclusivo que responda a las exigencias del siglo XXI.

Relevancia social. Esta revisión de literatura busca brindar a los líderes educativos información relevante para tomar decisiones inclusivas y acertadas. Al identificar los factores que influyen en la implementación de políticas de educación especial inclusiva, especialmente en el sector público, esta investigación pretende ser un recurso esencial para abordar los desafíos educativos del siglo XXI. Se espera que los resultados beneficien a los líderes educativos, educadores y al personal encargado de promover las políticas de educación especial inclusivas, brindándoles datos valiosos para tomar decisiones informadas y alineadas con las necesidades actuales. Además, este estudio podría generar un impacto social, al tiempo que ofrece herramientas prácticas para mejorar la integración y la eficacia de las políticas de educación especial inclusivas en los entornos educativos.

Implicaciones prácticas. Este estudio tiene implicaciones prácticas significativas, ya que examinará cómo las políticas de educación especial inclusiva influyen las decisiones administrativas de los líderes educativos. Se espera que los resultados de esta investigación aporten información esencial para el desarrollo de programas de fortalecimiento de capacidades dirigidos a líderes educativos. Asimismo, se espera que los hallazgos sirvan como un recurso indispensable para los diseñadores de políticas públicas, facilitando la implementación de estrategias más efectivas y promoviendo la adopción de estrategias con mayor impacto.

Valor teórico. De esta investigación se espera obtener detalles significativos sobre el impacto de las políticas de educación especial inclusiva en la gestión y liderazgo escolar. Se anticipa que se identificarán y explorarán variables claves que afectan la implementación de estas políticas. Por otro lado, se espera que los hallazgos no solo amplíen el conocimiento existente, sino que también proporcionen una base sólida para futuras investigaciones.

Utilidad metodológica. La revisión de literatura sistemática que se realizará en este estudio está diseñada para ofrecer contribuciones significativas en el entendimiento del impacto de las políticas de educación especial inclusivas en la gestión y liderazgo escolar. Al definir y analizar las variables claves que influyen en la implementación de estas políticas, la investigación podría proporcionar mejoras fundamentales en los procesos de toma de decisiones dentro de la administración escolar, ofreciendo nuevas perspectivas sobre cómo estas políticas fomentan entornos inclusivos. Los hallazgos podrían sugerir otras formas metodológicas de investigación orientadas a futuros estudios.

Marco Teórico-conceptual

El marco teórico-conceptual de este estudio se sustentó en la teoría de liderazgo transformacional de Burn y Bass (1985) y los principios de la UNESCO (2017) sobre inclusión como derecho humano. El liderazgo transformacional ha sido ampliamente reconocido como un modelo efectivo para guiar organizaciones hacia el cambio positivo y el logro de altos niveles de desempeño. Esta teoría, desarrollada inicialmente por James MacGregor Burns (1978) y ampliada posteriormente por Bernard Bass (1985), se centra en la capacidad del líder para inspirar y motivar a sus seguidores, trascendiendo las recompensas materiales e influyendo en sus valores, aspiraciones y compromisos. Bass redefinió el liderazgo transformacional al proponer que estos líderes no solo logran resultados excepcionales, sino que también transforman a sus seguidores en líderes por derecho propio.

En su modelo, Bass (1985) identificó cuatro dimensiones fundamentales del liderazgo transformacional: influencia idealizada, motivación inspiradora, estimulación intelectual y consideración individualizada. La influencia idealizada se refiere a la capacidad del líder para servir como ejemplo, ganándose la admiración, respeto y confianza de sus seguidores. La

motivación inspiradora implica la habilidad de comunicar una visión clara, convincente y optimista del futuro. A su vez, la estimulación intelectual se manifiesta cuando el líder fomenta la creatividad y la resolución de problemas, desafiando el statu quo y promoviendo nuevas ideas. Por último, la consideración individualizada consiste en brindar apoyo personalizado a cada miembro del equipo, reconociendo sus necesidades y fomentando su desarrollo profesional (Bass & Avolio, 1994).

Este enfoque ha demostrado ser especialmente útil en el ámbito educativo, donde la motivación y el compromiso del personal docente resultan esenciales para alcanzar la mejora institucional. Investigaciones han evidenciado que el liderazgo transformacional puede tener un efecto significativo en el clima escolar, la innovación pedagógica y el rendimiento estudiantil. Al promover una cultura de confianza, colaboración y orientación al logro, los líderes transformacionales en contextos educativos logran movilizar a los docentes hacia el cambio y la mejora continua.

Además, Hallinger (2003) destacó que este tipo de liderazgo es particularmente efectivo en contextos de reforma educativa, ya que permite al líder actuar como agente de cambio estratégico. A diferencia del liderazgo transaccional, que se enfoca en el cumplimiento de tareas y metas específicas, el liderazgo transformacional propicia una visión compartida y un sentido de propósito colectivo. Esto generó un compromiso más profundo entre los actores educativos, favoreciendo procesos sostenibles de innovación y desarrollo institucional. Por ello, se considera un modelo pertinente para liderar instituciones en entornos complejos, diversos y cambiantes.

En este contexto, Bush (2008) reforzó la relevancia del liderazgo transformacional en la gestión de la diversidad dentro del ámbito escolar. Este tipo de liderazgo, según el autor, no solo mejora los resultados académicos, sino que también fomenta una gestión adaptativa orientada a

la inclusión de estudiantes con diferentes necesidades. El liderazgo transformacional permite a los directores de escuelas adaptar sus estrategias pedagógicas y organizacionales para crear entornos equitativos, en los que la calidad educativa sea accesible para todos los estudiantes. En su esencia, este modelo implica la capacidad del líder para motivar, inspirar y movilizar a todos los miembros de la comunidad educativa hacia objetivos comunes, tales como la integración efectiva de estudiantes con discapacidades.

Asimismo, este estilo de liderazgo fomenta la colaboración activa entre docentes, familias y miembros de la comunidad, lo cual es esencial para el éxito de los procesos de inclusión educativa. Al asumir un enfoque flexible y centrado en la equidad, los líderes transformacionales pueden impulsar prácticas que atienden las necesidades particulares de los estudiantes, derribando barreras estructurales y promoviendo una cultura escolar inclusiva. De este modo, el liderazgo transformacional se presenta como una herramienta clave para garantizar no solo la eficacia organizacional, sino también la justicia educativa y el respeto por la diversidad.

La UNESCO (2017) concibió la educación inclusiva como una manifestación esencial del derecho humano a la educación, fundamentada en principios que orientan a los sistemas educativos hacia la equidad, la justicia social y la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación. Estos seis principios sobre inclusión como derecho humano son:

1. Reconocimiento de la educación como un derecho humano fundamental - La UNESCO plantea que cada persona debe tener acceso a una educación de calidad sin discriminación. Este principio parte de la idea de que el derecho a la educación es universal y debe garantizarse para todas las personas, independientemente de sus características individuales como género, condición socioeconómica, origen étnico, discapacidad u orientación sexual. La

inclusión, desde esta perspectiva, es inseparable de los derechos humanos y constituye una obligación ética y legal para los Estados.

2. Igualdad de oportunidades educativas - La inclusión educativa exige que todos los estudiantes, en especial aquellos que han sido tradicionalmente marginados, no solo accedan a la educación, sino que también puedan permanecer, participar activamente y alcanzar resultados significativos en su aprendizaje. Esto implica eliminar las barreras que impiden la participación plena estructurales, pedagógicas o culturales y asegurar que las políticas educativas favorezcan la igualdad de oportunidades desde el acceso hasta la finalización de los estudios.

3. Igual trato y no discriminación - Un sistema educativo inclusivo requiere que no haya discriminación ni exclusión por motivos de discapacidad, género, etnia, lengua, religión, ubicación geográfica o cualquier otra condición. La UNESCO subraya que la educación debe ser un espacio donde se reconozca y valore la diversidad de los aprendices, garantizando que todos tengan acceso equitativo a los recursos necesarios para aprender y desarrollarse.

4. Participación efectiva de todos los estudiantes - Este principio sostiene que la inclusión no es solo acceso físico a la escuela, sino participación significativa en todos los aspectos de la vida escolar currículo, enseñanza, interacción social y evaluación. Una educación inclusiva debe promover entornos que permitan a todos los estudiantes interactuar, expresarse y contribuir a su propio aprendizaje y al de sus compañeros.

5. Respuesta a la diversidad de necesidades - La UNESCO enfatiza que los sistemas educativos deben adaptarse a las diferencias individuales en lugar de esperar que los estudiantes se ajusten a un modelo homogéneo. Esto requiere ajustes razonables, enfoques pedagógicos flexibles, adaptación curricular y estrategias de enseñanza que respondan a la diversidad de estilos de aprendizaje, capacidades y necesidades de los estudiantes.

6. Educación equitativa de calidad - La inclusión va de la mano con la equidad; es decir, no basta con la igualdad de acceso si no se logra un aprendizaje significativo para todos. Los sistemas educativos deben garantizar calidad educativa para todos los estudiantes, con resultados que reflejen la equidad en oportunidades y beneficios de aprendizaje. Este enfoque reconoce que la igualdad formal no siempre produce resultados equitativos sin cambios estructurales y pedagógicos.

Estos principios no solo establecen el acceso universal a la educación, sino que promueven la participación plena, la no discriminación y la respuesta efectiva a la diversidad de necesidades de los estudiantes. En este sentido, planteó que la inclusión educativa requiere transformaciones estructurales, pedagógicas y organizacionales que garanticen una educación de calidad para todos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales.

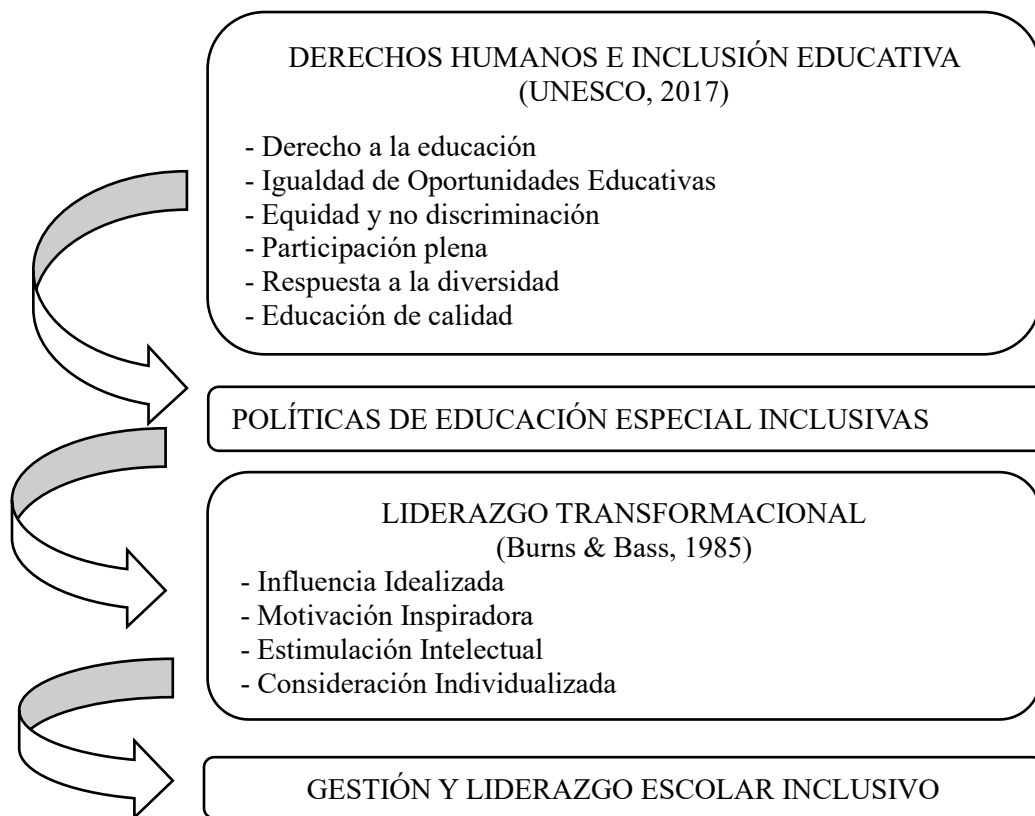
Síntesis del Marco Teórico-Conceptual

El marco teórico–conceptual de este estudio se fundamenta en la teoría del liderazgo transformacional y en los principios de la UNESCO sobre la inclusión educativa como derecho humano, los cuales, de manera integrada, explican cómo las políticas de educación especial inclusivas influyen en los procesos de gestión y liderazgo escolar. La teoría del liderazgo transformacional, desarrollada por Burns (1978) y ampliada por Bass (1985), sostiene que los líderes poseen la capacidad de inspirar, motivar y movilizar a sus seguidores hacia la transformación institucional, promoviendo una visión compartida, la innovación pedagógica y el compromiso profesional. En el contexto educativo, este enfoque favorece la construcción de climas escolares positivos, el fortalecimiento de la colaboración docente y el desarrollo de prácticas organizacionales orientadas al cambio y la mejora continua, aspectos esenciales para la implementación efectiva de la inclusión educativa.

De manera complementaria, los principios de la UNESCO (2017) conciben la educación inclusiva como una obligación ética y legal basada en el derecho humano a la educación, promoviendo la igualdad de oportunidades, la no discriminación, la participación plena y la respuesta a la diversidad. Estos principios establecen que la inclusión requiere transformaciones estructurales, pedagógicas y organizacionales que garanticen una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes. En conjunto, ambos enfoques teóricos permiten comprender que la implementación de políticas inclusivas demanda un liderazgo escolar transformacional capaz de reconfigurar los procesos de gestión, fortalecer la cultura institucional y movilizar a la comunidad educativa hacia prácticas más equitativas, sostenibles y coherentes con los derechos humanos. A continuación se presenta la Figura 1, diagrama del Marco Teórico-conceptual.

Figura 1

Diagrama del Marco Teórico-conceptual



Definiciones de variables y términos del estudio

En la Tabla 1 se presenta las definiciones conceptuales y operacionales de las variables del estudio.

Tabla 1

Definiciones conceptuales y operacionales de las variables del estudio.

Conceptos	Definiciones Conceptuales	Definiciones Operacionales
Políticas de educación especial inclusivas	Se refieren al conjunto de directrices y prácticas pedagógicas diseñadas para garantizar la integración y participación de todos los estudiantes, incluidas las personas con discapacidades, en entornos educativos regulares. Estas políticas promueven un enfoque educativo que no solo busca la inclusión de los estudiantes con necesidades educativas especiales en las aulas generales, sino también la modificación de los métodos de enseñanza, el currículo y la infraestructura para asegurar un aprendizaje equitativo y accesible para todos (UNESCO, 2005).	Este término se operacionalizará mediante la identificación, análisis y categorización de estudios que documenten la implementación, evaluación y efectos de estas políticas en la gerencia y liderazgo educativo. Se considerarán para inclusión en la revisión sistemática estudios, ensayos, artículos y otras publicaciones académicas que aborden el tema de las políticas públicas en educación especial inclusivas, con un enfoque en cómo estas influyen la práctica y la toma de decisiones en el ámbito educativo.
Gestión del líder escolar	Son un conjunto de prácticas, procesos y habilidades que un líder educativo emplea para dirigir y administrar eficazmente una	Este término se operacionalizará mediante la identificación, análisis y categorización de estudios que examinen las prácticas de gestión y las decisiones tomadas por líderes escolares

(Continuación Tabla 1)

	institución educativa, con el objetivo de mejorar los resultados de aprendizaje, la cohesión organizativa y el desarrollo profesional del personal. Este concepto involucra la capacidad del líder escolar para tomar decisiones estratégicas, organizar recursos, implementar políticas educativas y promover un ambiente de aprendizaje inclusivo y colaborativo. (Leithwood, Harris & Hopkins, 2008)	en el contexto de sus roles administrativos y educativos. Se incluirán en la revisión sistemática artículos, informes de investigación, y estudios de caso que aborden cómo los líderes escolares implementan estrategias de gestión, enfrentan desafíos y utilizan su liderazgo para influir en los resultados educativos.
Desafíos en la Implementación	Se refieren a las dificultades, obstáculos y barreras que surgen durante el proceso de llevar a cabo una política, programa o proyecto diseñado para alcanzar ciertos objetivos o metas. Son los desafíos que pueden ocurrir en diversos niveles de la organización, y suelen estar relacionados con diversos factores ante la implementación efectiva de cualquier iniciativa, ya sea educativa, social u organizacional, está sujeta a múltiples variables que pueden dificultar los procesos. (Cohen & Hill, 2008).	Este término se operacionalizará mediante la identificación, análisis y categorización de estudios que exploren los obstáculos y problemas enfrentados durante la implementación de políticas, programas o estrategias en contextos educativos. Se incluirán en la revisión sistemática investigaciones, artículos y reportes estadísticos.

Capítulo II.

Método

Esta investigación identificó diversas vertientes hacia el impacto de las políticas de educación especial inclusiva en la gestión y liderazgo escolar. En este capítulo se describe el diseño de investigación y la metodología a ser utilizada. Se presentan los procedimientos para establecer la búsqueda de artículos. Por último, se establece la metodología que se utilizó para analizar la información.

Diseño de la investigación

El diseño de investigación utilizado fue uno cualitativo de revisión de literatura sistemática. Según Creswell (2014) este tipo de investigación permitió explorar fenómenos en profundidad desde la perspectiva de los participantes, comprendiendo los significados, experiencias y construcciones sociales que surgen en contextos naturales. Según este autor, el enfoque se caracteriza por emplear métodos inductivos e interpretativos que facilitan la comprensión de realidades complejas, promoviendo análisis reflexivo y contextual de los datos.

Denzin y Lincoln (2005) indicaron que la investigación cualitativa busca estudiar los fenómenos dentro de sus entornos naturales para comprender los significados que las personas le atribuyen. Los autores destacaron que este enfoque pretende captar la realidad desde la perspectiva del sujeto, contextualizando el comportamiento humano en su entorno cultural y social. Señalaron que la finalidad de la investigación cualitativa es generar descripciones ricas, profundas y detalladas que permitan reflejar la complejidad de las experiencias humanas.

De acuerdo con Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista (2014) la investigación cualitativa se utiliza para recolectar y analizar datos con el fin de afinar las

preguntas de investigación o descubrir nuevas interrogantes durante el proceso interpretativo. Estos autores explicaron que dicho enfoque ofrece una gran flexibilidad, permitiendo que las preguntas se ajusten conforme avanza la investigación. Además, enfatizaron que este tipo de estudio busca comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de los participantes, evitando imponer categorías o interpretaciones preconcebidas.

Moser y Korstjens (2017) describieron la investigación cualitativa como un medio eficaz para explorar fenómenos complejos del mundo real. Los autores sostuvieron que este enfoque permite abordar los problemas desde una visión contextual, considerando la interacción de factores culturales, sociales y humanos. También, señalaron que la investigación cualitativa contribuye a la generación de un conocimiento profundo y relevante, que favorece la comprensión de realidades diversas y en constante transformación.

Finalmente, Nassaji (2020) definió la investigación cualitativa como naturalista y no numérica, centrada en la comprensión más que en la explicación. El autor subrayó que este enfoque se enfoca en el análisis interpretativo de los datos y en los patrones de desarrollo a lo largo del tiempo, más que en los resultados finales. Además, destacó que la investigación cualitativa refuerza su carácter contextual y su capacidad de adaptarse a los cambios, contribuyendo a la comprensión integral de los fenómenos educativos.

Metodología del estudio

La metodología utilizada para analizar el impacto de las políticas de educación especial inclusiva en la gestión y liderazgo escolar fue la revisión de literatura sistemática. Según Gough, Oliver y Thomas (2017) la revisión sistemática, constituye una forma de síntesis de la evidencia que emplea métodos explícitos, sistemáticos y reproducibles para identificar, seleccionar y evaluar críticamente estudios relevantes, así como para recopilar y analizar los datos

provenientes de estos. Este método permite examinar investigaciones existentes sobre un tema específico y comprender lo que se ha estudiado previamente en relación con él. Así mismo, posibilita identificar vacíos en el conocimiento y promover nuevas líneas de investigación pertinentes al campo de estudio.

Esta metodología también ofrece la oportunidad de fundamentar decisiones en la práctica educativa y orientar la creación o modificación de políticas públicas basadas en evidencia. Por su parte, Petticrew y Roberts (2006) explicaron que una revisión sistemática es una herramienta que facilita la evaluación integral, objetiva y transparente toda la evidencia disponible sobre una pregunta de investigación claramente formulada. De esta manera se trata de un proceso dinámico y continuo que enriquece el análisis al identificar patrones emergentes y tendencias, proporcionando una comprensión más profunda e integral del fenómeno bajo estudio.

Las revisiones de literatura sistemáticas, según Higgins y Green (2011) son resúmenes de la investigación que utilizan métodos explícitos y sistemáticos para identificar, seleccionar y evaluar críticamente estudios relevantes, y para recolectar y analizar datos de los estudios que se incluyen en la revisión. Estas establecen que esta metodología combina las ventajas de la revisión crítica con un proceso de búsqueda exhaustivo. El proceso de búsqueda de literatura debe documentarse con suficiente detalle durante todo el proceso para garantizar que se pueda informar correctamente en la revisión, en la medida en que todas las búsquedas de todas las bases de datos sean reproducibles (Higgins y Green, 2011). También, indicaron que debe tomarse en consideración desde el principio que las estrategias de búsqueda completas para cada base de datos deberán incluirse en un apéndice de la revisión. Asimismo, estos recomiendan que los autores de revisiones utilicen un diagrama de flujo del estudio, conforme a las directrices de la declaración *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses (PRISMA)*.

El PRISMA es una guía basada en evidencia que se utiliza para mejorar la transparencia, calidad y exhaustividad en la presentación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. Fue diseñada para ayudar a los autores a reportar de manera clara y estructurada cómo se realizó y se presentó una revisión sistemática. Este garantiza transparencia en la selección y exclusión de estudios. Mejora la reproducibilidad de la revisión y permite una evaluación crítica de la metodología. El mismo incluye un diagrama de flujo (*flow diagram*) para mostrar visualmente el proceso de selección de estudios. Este utiliza un enfoque en la claridad metodológica criterios de inclusión/exclusión, bases de datos consultadas, número de estudios encontrados, etc. (Page, Matthew, McKenzie, Joanne, Bossuyt, Patrick, Boutron, Isabelle, Hoffmann, Tammy, Mulrow, Cynthia, Shamseer, Larissa, Tetzlaff, Jennifer, Akl, Elie, Brennan, Shannon, Chou, Roger, Glanville, Julie, Grimshaw, Jeremy, Hróbjartsson, Asbjørn, Lalu, Manoj, Li, Tianjing, Loder, Elizabeth, Mayo-Wilson, Evan, McDonald, Steve, McGuinness, Luke, Stewart, Lesley, Thomas, James, Tricco, Andrea, Welch, Vivian, Whiting, Penny, y Moher, 2021).

Procedimiento

Para llevar a cabo una revisión de literatura sistemática se realizó una búsqueda exhaustiva utilizando múltiples buscadores. Esto permitió abordar el tema desde diversas perspectivas y asegurar una cobertura integral de la literatura existente. Se adoptó un enfoque de búsqueda múltiple, permitiendo la inclusión de diferentes contextos y enfoques existentes sobre el tema de las variables sobre el impacto de las políticas de educación especial inclusivas en la gestión y liderazgo escolar.

Primera pregunta de investigación

El procedimiento que se utilizó para llevar a cabo la búsqueda sobre la investigación del impacto de las políticas de educación especial inclusiva en la gestión y liderazgo escolar fue la

base de datos del Sistema de Centros de Acceso a la Información de la Universidad Interamericana de Puerto Rico. Se utilizó *Academic Search Ultimate* de EBSCOhost, una base de datos que ofrece acceso a una amplia gama de recursos de información en textos completos y resúmenes de diversas disciplinas, facilitando la investigación académica y profesional (EBSCO Information Services, 2024). Esta base de datos es uno de los proveedores de información de la Universidad Interamericana de Puerto Rico.

Para comenzar el proceso de búsqueda, se utilizó EBSCO y se seleccionó la opción de *Advanced Search*. En el proceso de búsqueda se utilizó la estrategia booleana con el fin de establecer relaciones simples entre los términos de búsqueda. Los operadores booleanos están basados en la lógica binaria y ayudan a organizar la información de manera más eficiente (Lifeder, 2020). Los términos utilizados fueron: políticas de educación especial, inclusividad y escuelas (español) y *special education policy, inclusivity and school* (inglés). Los criterios que se tomaron en consideración fueron: revisión de pares (*peer reviewed*). La revisión por pares es el proceso mediante el cual un manuscrito es evaluado por expertos en el mismo campo antes de su publicación, asegurando así que el trabajo cumpla con los estándares de calidad y rigor académico. Según, Horbach & Halfman (2018) la revisión por pares es un elemento esencial en la publicación académica y uno de los más importantes pilares del proceso científico. Además, este método es ampliamente aceptado para la validación de la investigación.

Otro criterio de inclusión consistió en que los estudios estuvieran publicados en revistas académicas (*Academic Journal*). De acuerdo con Cochrane (2025) las revistas académicas son publicaciones periódicas que contienen artículos de investigación, revisiones y estudios originales que han sido evaluados por expertos en el campo antes de su publicación, asegurando así la calidad y validez del contenido. Según el portal Wisdom Library (2025) las revistas

académicas son publicaciones revisadas por pares que comparten y difunden hallazgos de investigación dentro de la comunidad científica. Estas publicaciones aseguran que los artículos cumplen con los estándares de calidad y validez científica. Además, ofrecen una plataforma para que los investigadores difundan sus descubrimientos.

Por otro lado, se utilizó el criterio de los años de publicación. Para esto se seleccionó que los años fueran 2015 al 2025. En muchas disciplinas, es aconsejable limitar la revisión de literatura de artículos publicados en los últimos 10 años para asegurarse de que la investigación refleje las tendencias y descubrimientos más actuales (Higgins, Thomas, Chandler, Cumpston, Li, Page y Welch, 2019). Como último criterio, se indicó que el lenguaje fuera en español. En una primera búsqueda con los tres términos en español no se identificaron resultados. Se realizó nuevamente otra búsqueda con los tres términos en inglés (*special education policy, inclusivity and school*) y arrojó tres artículos. El investigador hizo lectura de los títulos y resúmenes y ninguno calificó para la síntesis. Se realizó una segunda búsqueda en la base de datos EBSCO, utilizando los términos: políticas de educación especial y escuela, en español, así como *special education policy and school*, en inglés. En la búsqueda con los términos en español no se obtuvieron resultados. Posteriormente, al emplear los términos en inglés, se identificaron cuatro resultados; sin embargo, tras la lectura de los títulos y resúmenes, el investigador determinó que ninguno de ellos respondía a la pregunta de investigación.

Se utilizó un segundo buscador que fue *Scientific Electronic Library Online* (SciELO por sus siglas en inglés). Este es un modelo para la publicación de revistas científicas en Internet. Su objetivo principal es aumentar la difusión y visibilidad de la ciencia generada en Latinoamérica, el Caribe, España y Portugal. Es un modelo cooperativo descentralizado que agrupa colecciones nacionales y temáticas de revistas científicas que cumple con ciertos criterios de calidad. Su

filosofía es facilitar el acceso universal y gratuito a las publicaciones científicas del ámbito latinoamericano y de este modo aumentar su visibilidad (Bojo, Fraga, Hernández Primo, 2009).

Para iniciar la búsqueda en SciELO, el investigador estableció como criterio que la información proviniera de *journals* (revistas de investigación científica). Los *journals* son publicaciones periódicas que incluyen artículos de investigación revisados por pares, los cuales abordan temas especializados y aportan al desarrollo del conocimiento científico (Huang, Zhang y Liu, 2017). En primera instancia, se ingresaron los tres términos de búsqueda en español: políticas de educación especial, inclusividad y escuelas; sin embargo, no se obtuvieron resultados. Posteriormente, se realizó la misma búsqueda utilizando los términos en inglés (*special education policy, inclusivity and school*), pero tampoco se encontraron artículos.

Luego, se realizó una nueva búsqueda utilizando únicamente dos términos en español (políticas de educación especial y escuela), obteniéndose 21 resultados. Tras aplicar los filtros correspondientes, se descartaron 14 artículos. El investigador procedió a la lectura de los títulos y resúmenes de los documentos restantes, y eliminó tres, por no cumplir con los criterios de inclusión establecidos, seleccionándose finalmente, cuatro artículos para la síntesis.

Posteriormente, se efectuó una búsqueda adicional con los términos en inglés (*special education policy and school*), que arrojó 117 resultados. Al aplicar los filtros de año de publicación, idioma y área temática (ciencias sociales) se excluyeron 115 artículos. Los dos artículos restantes fueron revisados mediante la lectura de títulos y resúmenes, pero ninguno cumplió con los criterios de inclusión, por lo que fueron descartados.

Se realizó una tercera búsqueda de información utilizando el buscador *Dialnet*. Este motor de búsqueda es uno de los portales más reconocidos en el ámbito hispanohablante para acceder a artículos científicos. Su base de datos incluye documentos revisados por pares

pertenecientes a las ciencias sociales, humanidades y otras disciplinas del conocimiento (Mateo, 2015). Además, *Dialnet* se encuentra vinculado a universidades y centros de investigación, lo que garantiza la calidad y rigurosidad académica de los materiales que recopila.

Para iniciar la búsqueda, se utilizaron los términos: políticas de educación especial, inclusividad y escuelas, combinados mediante el operador booleano *AND*. Sin embargo, esta primera búsqueda no arrojó resultados. Debido a que *Dialnet* es un buscador de producción mayoritariamente hispana, no se realizó búsqueda con términos en inglés. Posteriormente, se efectuó una segunda búsqueda utilizando únicamente dos términos: políticas de educación especial y escuelas, pero tampoco se obtuvieron resultados.

Segunda pregunta de investigación. Para comenzar el proceso de búsqueda sobre cómo la investigación de el impacto de las políticas de educación especial inclusiva en la gestión y liderazgo, se utilizó EBSCO y se seleccionó la opción de *Advanced Search*. Los términos utilizados fueron: desafíos, inclusividad y políticas de educación especial (español) y *challenges, inclusivity and special education policy* (inglés). Los criterios que se tomaron en consideración para la búsqueda fueron: *Academic Journal* y que fueran de revisión de pares (*peer reviewed*). Por otro lado, se utilizó el criterio de los años de publicación. Se seleccionó que los años fueran desde el 2015 al 2025. Como último criterio, se indicó que el lenguaje fuera en español. Esta búsqueda no dio resultados. Nuevamente se realizó la búsqueda con los términos en inglés que fueron: *challenges, inclusivity and special education policy*, y los mismos no dieron resultados.

Para continuar con el proceso de búsqueda se utilizó *Scientific Electronic Library Online* (*SciELO* por sus siglas en inglés). El investigador estableció que la información a ser identificada fuera de *journals*. Se colocaron los términos desafíos, gerentes educativos y políticas de educación especial (español), separados por el operador booleano *AND*. Para esto se indicó

que los años fueran entre el 2015 al 2025. Esta búsqueda no dio resultados en español. Se realizó nuevamente otra búsqueda con los términos en inglés: *challenges, inclusivity and special education policy*, separados por el operador booleano *AND*, encontrando 17 artículos en los que, luego de aplicar los filtros se eliminaron 12 artículos restando cinco artículos. Luego de la lectura de los títulos y resúmenes se eliminaron cuatro por no cumplir con los criterios y solo uno para síntesis.

Se utilizó un tercer buscador para identificar artículos de investigación relacionados con el impacto de las políticas de educación especial inclusiva en la gestión y liderazgo escolar. El buscador utilizado fue *Dialnet*. El investigador resaltó que la búsqueda en este lugar fue únicamente en español, ya que es un portal para hispanohablantes. Los términos utilizados fueron desafíos, inclusividad y políticas de educación especial, todos estos separados por el operador booleano *AND*. Hubo dos (2) resultados en la búsqueda, pero al aplicarle los filtros no hubo resultados.

Tercera pregunta de investigación. Para comenzar el proceso de búsqueda, sobre el impacto de las políticas de educación especial inclusiva en la gestión y liderazgo, se utilizó *EBSCO* y se seleccionó la opción de *Advanced Search*. Los términos utilizados fueron: estrategias de liderazgo, inclusividad y políticas de educación especial (español). Los filtros seleccionados fueron: revistas académicas, revisión por pares, que los años de publicación fueran desde 2015 al 2025 y que el lenguaje fuera en español. Esta búsqueda no dio resultados. Nuevamente se realizó la búsqueda con los términos en inglés: *leadership strategies, inclusivity and special education policies*. No hubo resultados.

Para continuar la búsqueda de documentos se utilizó el buscador *SciELO*. El investigador indicó que los artículos fueran de *Journals*. En la primera búsqueda se utilizó los siguientes

términos: estrategias de liderazgo, inclusividad y políticas de educación especial. Esta búsqueda no dio resultados en español. Nuevamente se realizó la búsqueda con los términos en inglés: *leadership strategies, inclusivity and special education policies*, arrojando cero resultados.

Se utilizó un tercer buscador que fue *Dialnet*. La búsqueda de información se realizó únicamente en el idioma español, ya que es un buscador para hispanohablantes. Para comenzar la búsqueda se colocaron los siguientes criterios: estrategias de liderazgo, inclusividad y políticas de educación especial, cada término separado por el operador booleano *AND*. Para esta búsqueda aparecieron 73 artículos. Luego de aplicar los filtros se eliminaron 72 artículos, restando un solo artículo. El investigador hizo lectura del título y el resumen y determinó incluirlo para la síntesis.

Método para analizar la información recopilada

La búsqueda de información se realizó durante los meses de agosto de 2024 a abril de 2025. Una vez obtenidos los resultados de la búsqueda, se procedió a evaluar la calidad de los estudios incluyendo los criterios de inclusión y exclusión. Para esto, se observó los títulos y los resúmenes (*abstract*) de los artículos. Hubo casos en los que se determinó leer el *abstract* para identificar si cumplían con los términos utilizados en la búsqueda. Esta búsqueda se realizó con el propósito de llevar a cabo una revisión de literatura sistemática sobre la actitud hacia la participación en la actividad física y la percepción a los beneficios a la salud en el adulto mayor.

Para el estudio, se empleó el método PRISMA, el cual corresponde a las siglas en inglés de *Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analysis*. Según Page (2021), la Declaración PRISMA publicada en 2009, se diseñó para ayudar a los autores de revisiones sistemáticas a documentar de manera transparente el porqué de la revisión, qué hicieron los autores y qué encontraron. Expresaron que las revisiones de literatura sistemáticas son útiles en muchos aspectos críticos, ya que pueden proporcionar una síntesis del estado del conocimiento

en un área determinada, a partir de la cual se pueden identificar futuras prioridades de investigación, abordar preguntas que de otro modo no podrían ser respondidas por estudios individuales, identificar problemas en la investigación primaria que deben ser corregidos en futuros estudios y generar o evaluar teorías sobre cómo o por qué ocurren fenómenos de interés.

Según Page et. al. (2021) el diagrama de flujo del método PRISMA es una herramienta esencial en la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. Expresan que su importancia radica en varias funciones claves que mejoran la calidad y la transparencia del proceso de revisión:

1. Visualización del proceso de selección: El diagrama de flujo PRISMA proporciona una representación visual clara de los pasos de selección de estudios, incluyendo el número de registros identificados, incluidos y excluidos en cada etapa. Esto facilita a los lectores comprender rápidamente cómo se conformó la muestra final de estudios analizados.
2. Transparencia y reproducibilidad: Al detallar cada etapa del proceso de selección y las razones para la exclusión de estudios, el diagrama de flujo promueve la transparencia. Esto es crucial para permitir que otros investigadores repliquen o revisen la metodología utilizada, esencial para la validación y confianza en los resultados de la revisión.
3. Identificación de sesgos: El diagrama ayuda a identificar potenciales sesgos en la selección de estudios. Al mostrar claramente cuántos estudios fueron excluidos y por qué razones, los lectores pueden evaluar si el proceso de selección fue equitativo y sistemático.
4. Cumplimiento de estándares de reporte: Utilizar el diagrama de flujo PRISMA ayuda a cumplir con los estándares de reporte requeridos por muchas revistas científicas y

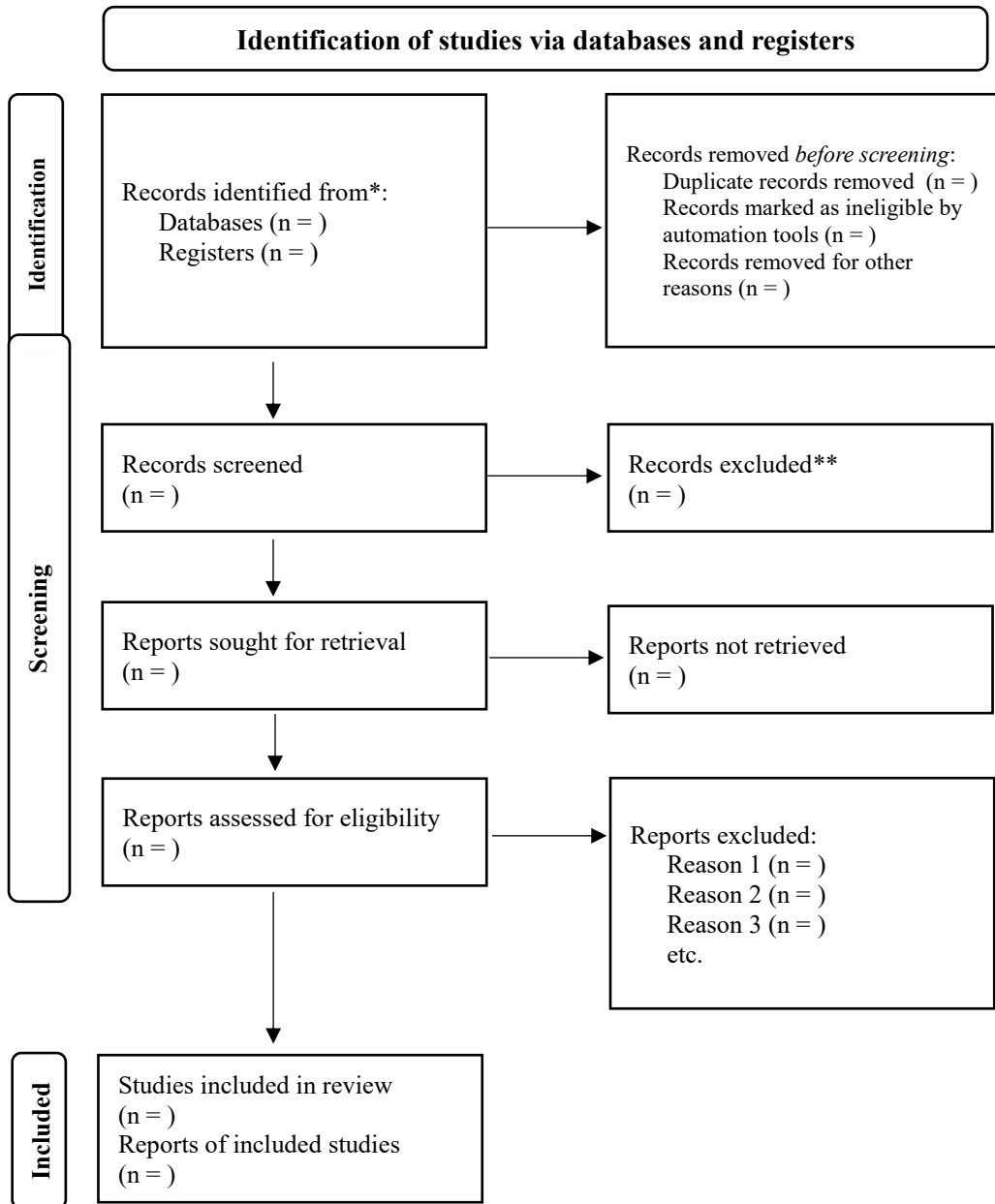
organismos de financiamiento, que a menudo exigen una documentación clara del proceso de revisión sistemática como parte de sus criterios de publicación.

5. Facilitación de la revisión por pares y crítica constructiva: Al ofrecer un desglose detallado del proceso de revisión, el diagrama de flujo permite a los revisores y lectores evaluar la rigurosidad del estudio y hacer críticas constructivas basadas en cómo se manejaron los datos desde la identificación hasta la inclusión.

En resumen, el diagrama de flujo del método PRISMA (Ver Figura 2) es fundamental no solo para mejorar la transparencia y la reproducibilidad de las revisiones sistemáticas y los metaanálisis, sino también para fortalecer la confianza en los hallazgos reportados al mostrar de manera explícita cómo se gestionaron y procesaron los estudios a lo largo del análisis.

Figura 2

PRISMA 2020 flow diagram for new systematic reviews which included searches of databases and registers only.



Capítulo III

Resultados

El propósito de este estudio fue identificar cómo las políticas de educación especial inclusivas influyen en los procesos de gestión y liderazgo escolar. En este capítulo se presentan los hallazgos del estudio, dando énfasis en contestar las preguntas que guiaron la investigación.

Estas preguntas de investigación fueron:

1. ¿Cómo influyen las políticas de educación especial inclusivas en las decisiones de gestión escolar?
2. ¿Qué desafíos enfrentan los gerentes educativos al implementar las políticas de educación especial inclusivas?
3. ¿Qué estrategias de liderazgo son más efectivas para mejorar los resultados de la implantación de las políticas de educación especial inclusivas?

Primera pregunta de investigación

La búsqueda de literatura sobre el impacto de las políticas de educación especial inclusivas en la gestión y el liderazgo escolar se realizó utilizando el Sistema de Centros de Acceso a la Información de la Universidad Interamericana de Puerto Rico, a través de la base de datos *Academic Search Ultimate* de *EBSCOhost*. Se empleó la opción de búsqueda avanzada y se utilizaron operadores booleanos para combinar los términos de búsqueda. Los términos utilizados incluyeron: políticas de educación especial, inclusividad y escuelas en español, así como *special education policy*, *inclusivity* and *school* en inglés. Como criterios de inclusión se establecieron artículos revisados por pares, publicados entre los años 2015 y 2025, pertenecientes a revistas académicas y redactados en idioma español.

En una primera búsqueda utilizando los tres términos en español no se obtuvieron resultados. Posteriormente, al utilizar los términos en inglés, se identificaron tres artículos, los cuales fueron descartados tras la lectura de títulos y resúmenes por no responder a la pregunta de investigación. En una segunda búsqueda realizada con los términos políticas de educación especial y escuela en español no se obtuvieron resultados. Al emplear los términos *special education policy and school* en inglés se identificaron cuatro artículos, los cuales fueron descartados luego de la revisión de títulos y resúmenes por no cumplir con los criterios de inclusión.

Se realizó una segunda fase de búsqueda en la base de datos *Scientific Electronic Library Online (SciELO)*. Inicialmente, al utilizar los tres términos en español e inglés no se obtuvieron resultados. Posteriormente, al emplear los términos políticas de educación especial y escuela en español, se identificaron 21 artículos. Tras la aplicación de los filtros establecidos, se descartaron 14 artículos. De los siete (7) artículos restantes, tres fueron excluidos luego de la revisión de títulos y resúmenes por no cumplir con los criterios de inclusión, seleccionándose finalmente cuatro artículos para la síntesis. Una búsqueda adicional en *SciELO* utilizando los términos *special education policy and school* en inglés arrojó 117 resultados. Luego de aplicar los filtros de año de publicación, idioma y área temática, se excluyeron 115 artículos y los dos artículos restantes fueron descartados tras la revisión de títulos y resúmenes.

Finalmente, se realizó una tercera búsqueda en el buscador *Dialnet*. Al emplear los términos: políticas de educación especial, inclusividad y escuelas, no se obtuvieron resultado. Nuevamente se realizó una búsqueda con los términos políticas de educación especial y escuelas y tampoco se obtuvieron resultados.

Figura 3

Diagrama de Flujo PRISMA 2020 EBSCO tres términos

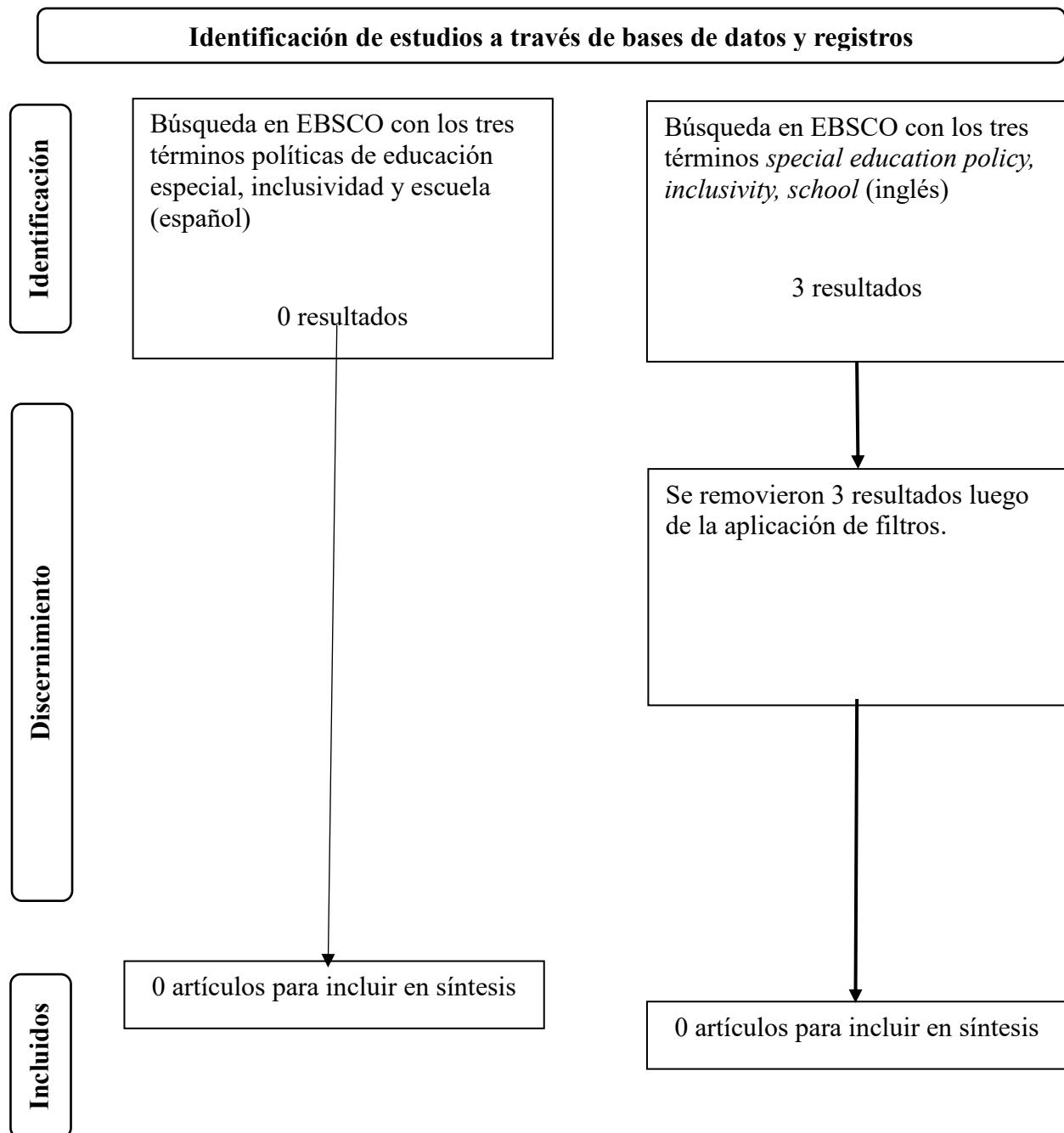


Figura 4 Diagrama de Flujo PRISMA 2020 EBSCO dos términos

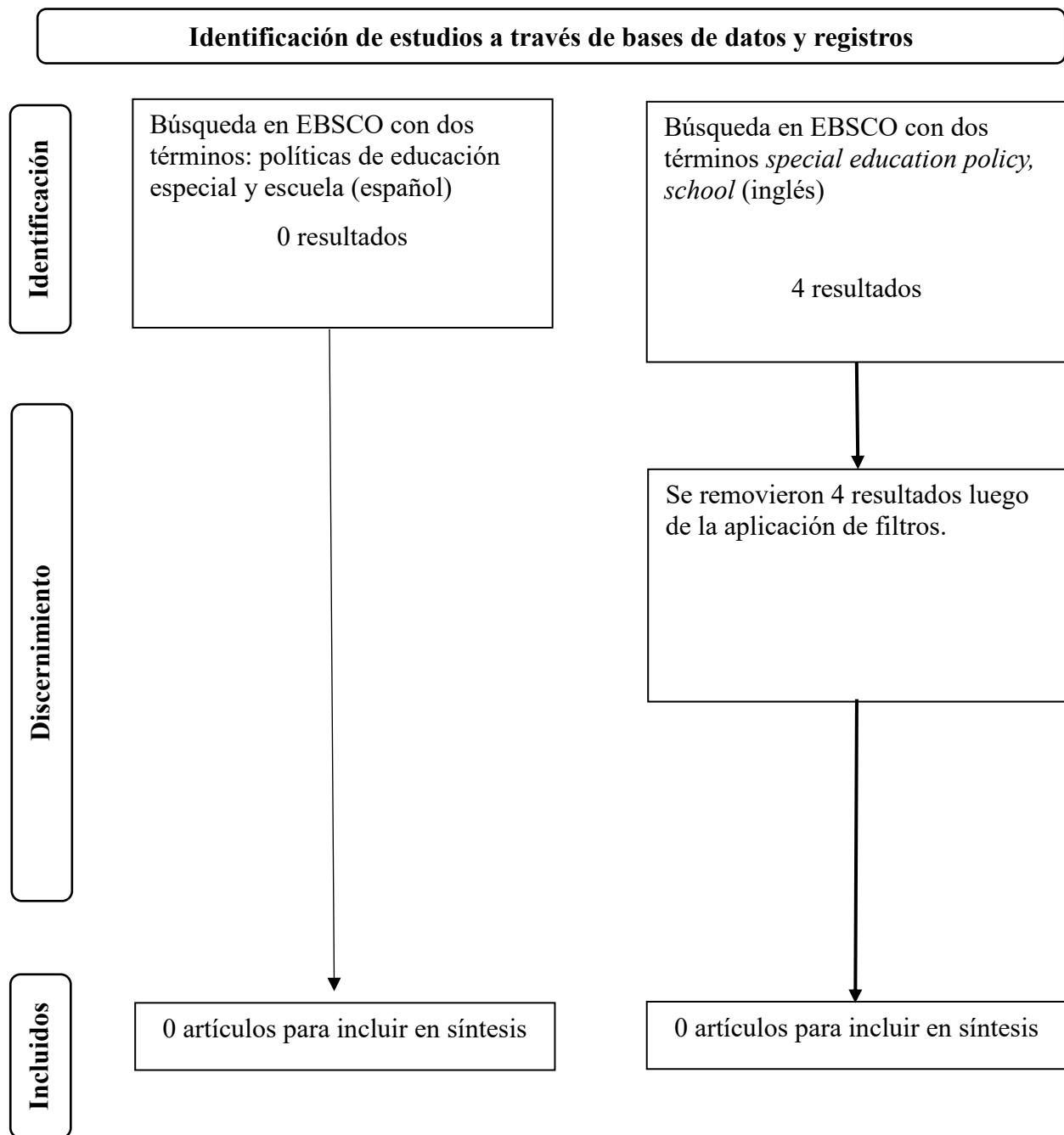


Figura 5

Diagrama de Flujo PRISMA 2020 SciELO tres términos

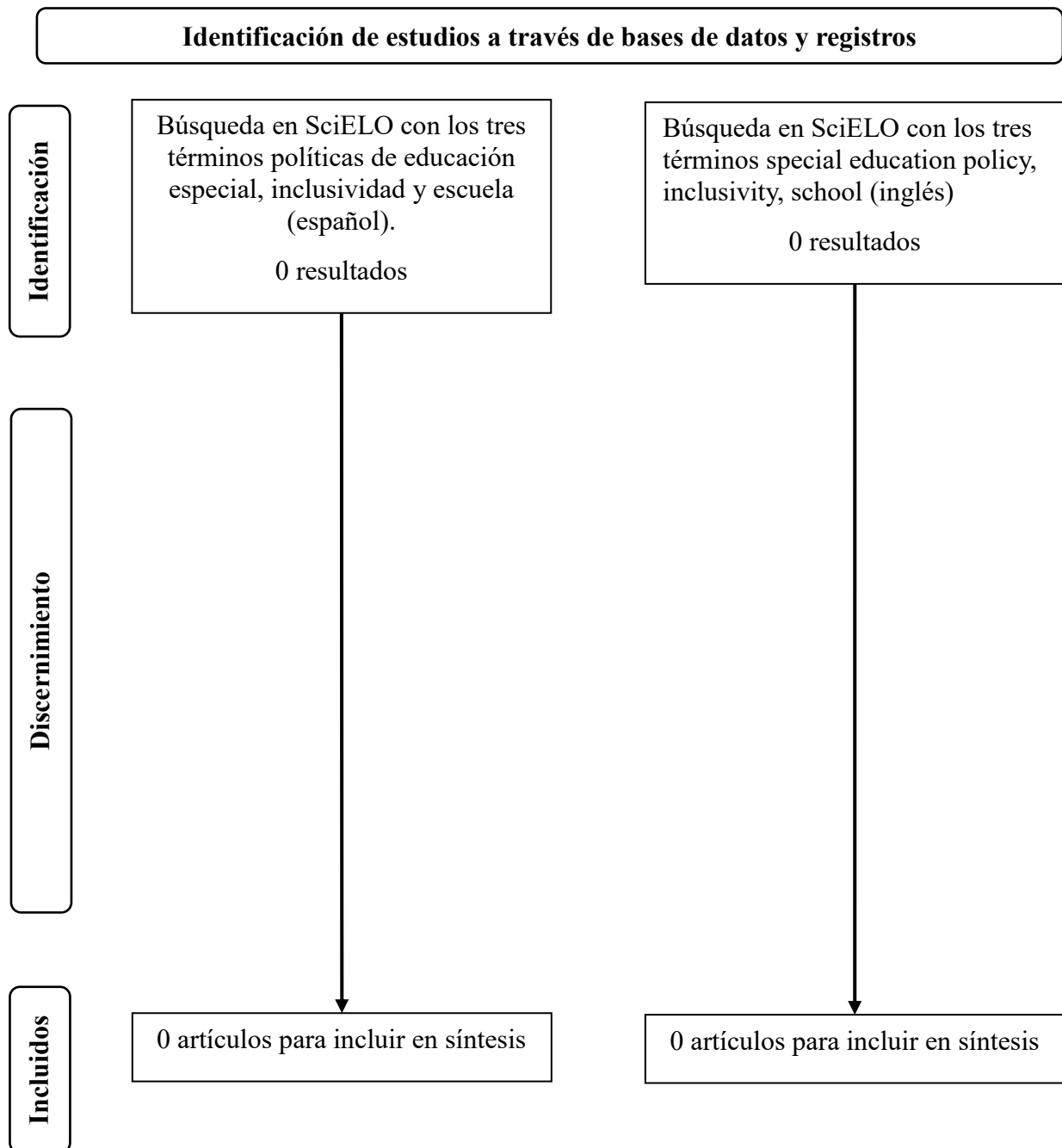


Figura 6

Diagrama de Flujo PRISMA 2020 SciELO dos términos

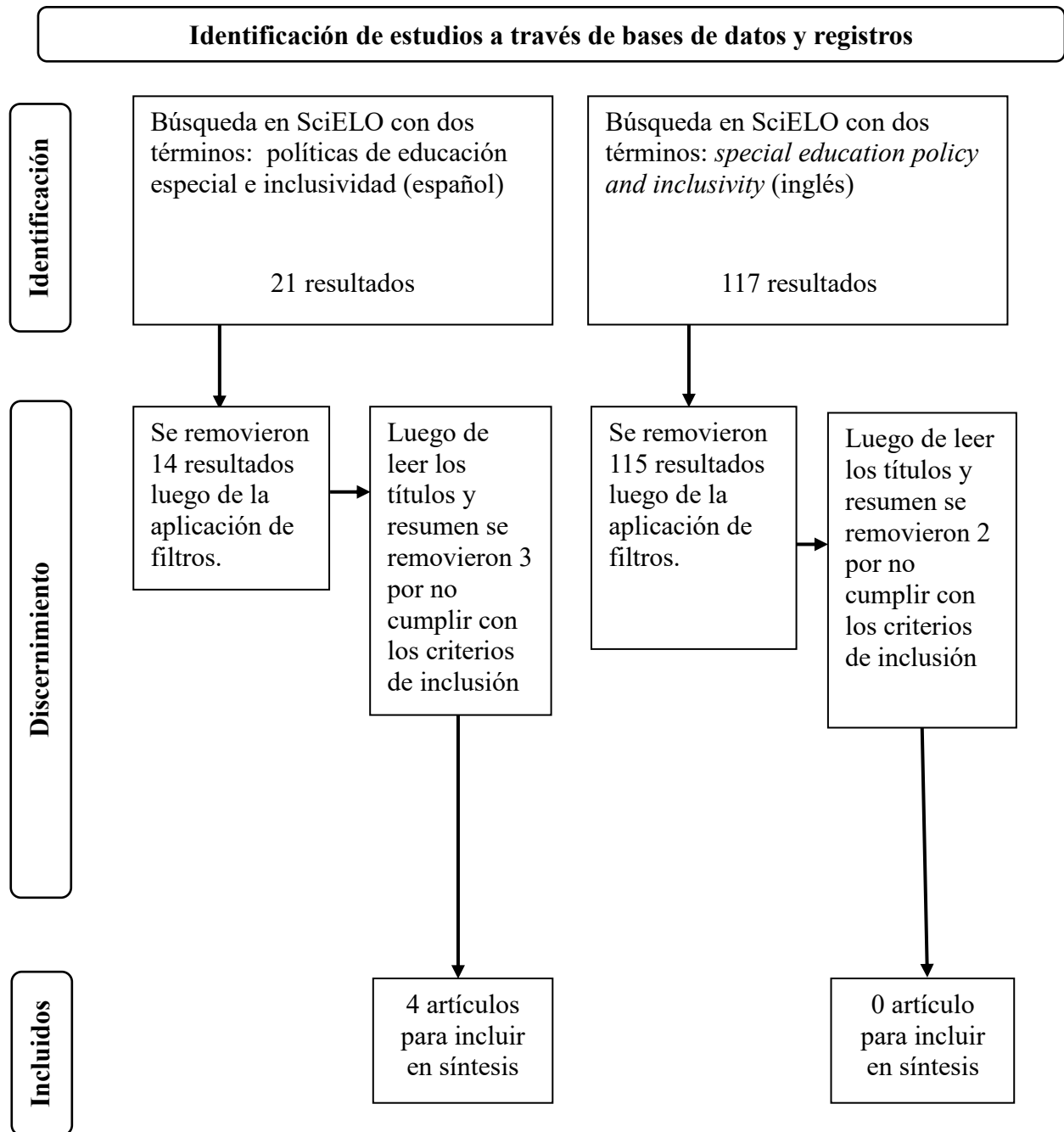
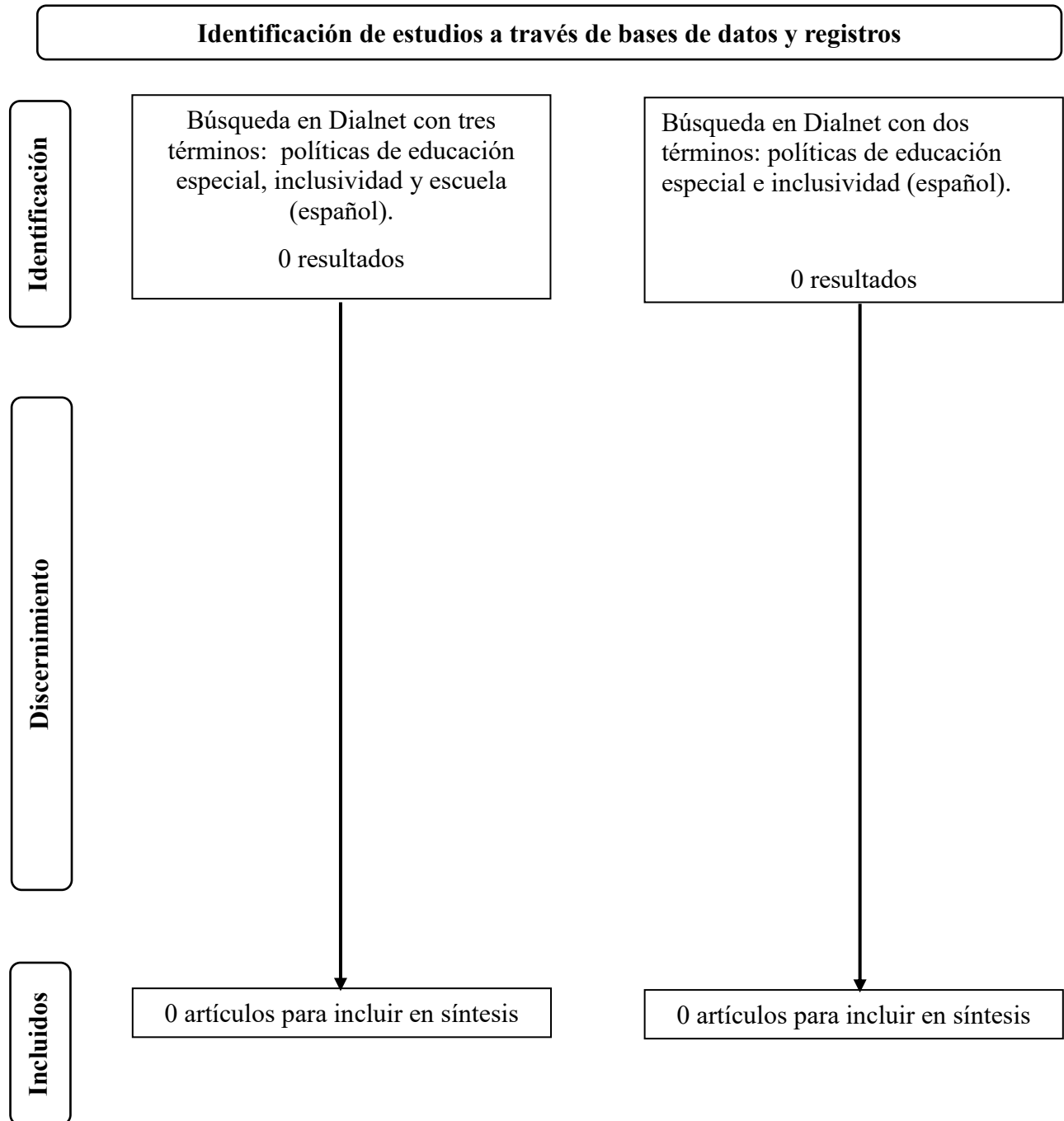


Figura 7

Diagrama de Flujo PRISMA 2020 Dialnet tres términos y dos términos en español



Para describir las investigaciones, se realizó una tabla de atributos, también conocida por Gough, et al. (2017) como *mapping*. El *mapping* o método de mapeo es una herramienta efectiva cuyo uso consiste en la utilización de un mapa conceptual donde se organizan los puntos a tratar. En este mapa de sistematización, se describe la actividad de la revisión. A continuación, se presenta la Tabla 1, donde se resumen las características generales de los artículos de investigaciones 1, 2, 3 y 4.

Tabla 2

Artículos de investigación 1 y 2

	Artículo 1	Artículo 2
Título	<i>Subjective mechanisms for survival in the unfamiliar schooling space</i>	<i>Support services for learners with learning disabilities in mainstream classrooms using capability theory</i>
Autor	Rinquest	Hove, N & Phasha, N. T.
Año	2024	2024
País	South Africa	South Africa
Tipo de estudio	Cualitativo con entrevistas semiestructuradas	Cualitativo (fenomenológico descriptivo)
Población	Sei docentes de educación especial	8 docentes de escuelas primarias regulares
Objetivo	Analizar cómo las experiencias subjetivas posicionan al docente para operar en entornos inclusivos	Explorar cómo los estudiantes con discapacidades de aprendizaje son apoyados en aulas regulares bajo la política de inclusión.

(Continuación Tabla 2)

	Artículo 1	Artículo 2
Intervención	Entrevistas y análisis temático	Entrevistas en profundidad y análisis temático basado en la teoría de capacidades.
Resultados	Se identificaron transformaciones en la cultura institucional, aumento de demandas administrativas, aislamiento docente, cambios en toma de decisiones y adaptación forzada del personal ante políticas inclusivas.	Los estudiantes con discapacidades de aprendizaje reciben apoyo mediante tutoría uno a uno, apoyo entre pares, equipos de apoyo escolar y psicólogos; sin embargo, existen limitaciones por insuficiente capacitación docente y escaso compromiso parental.
Conclusiones	La implementación de políticas inclusivas redefine la organización escolar, los procesos de supervisión, la distribución de responsabilidades y las prácticas de liderazgo.	Se recomienda la participación de psicólogos, equipos de apoyo escolar, padres y trabajadores sociales, así como el fortalecimiento de la formación docente en estrategias inclusivas para mejorar la calidad educativa.

Tabla 3

Artículos de investigación 3 y 4

	Artículo 3	Artículo 4
Título	Liderar y Trabajar Colaborativamente para la Inclusión Educativa: Facilitadores y Barreras de la Codocencia	¿Es siempre exitosa la inclusión educativa? Resultados comparativos del sistema regular y especial
Autor	Leiva Guerrero, M. V.; Vásquez-Herrera, C.; Encalada Godoy, N.; Huerta Escobar, J.; Pereira Arroyo, L.	Rosas, R.; Espinoza, V.; Hohlberg, E.; Infante, S.
Año	2024	2021
País	Chile	Chile

(Continuación Tabla 3)

Tipo de estudio	Investigación mixta (cuali-cuanti, secuencial explicativa)	Cuantitativo, no experimental, transversal correlacional
Población	73 participantes (directivos, docentes de educación básica y educación especial) de 29 escuelas públicas; fase cualitativa con 6 entrevistados	51 estudiantes de educación inicial: 29 con discapacidad visual y 22 con discapacidad auditiva, de escuelas regulares y especiales
Objetivo	Describir los facilitadores y barreras para la implementación de la codocencia entre docentes de educación especial y básica en escuelas públicas chilenas	Comparar el rendimiento cognitivo, lector, matemático y socioemocional de estudiantes con discapacidad visual y auditiva en escuelas regulares e instituciones de educación especial
Intervención	Encuesta en línea (Google Forms) y entrevistas semiestructuradas; análisis temático con enfoque mixto	Aplicación de pruebas cognitivas, lectoras, matemáticas y socioemocionales (WISC-V, MARKO-D, CBCL, entre otras) en dos sesiones individuales por estudiante
Resultados	Los principales facilitadores fueron los aspectos actitudinales, el trabajo colaborativo y el apoyo del equipo directivo; las principales barreras fueron el tiempo, la falta de capacitación y la escasez de personal PIE	Los estudiantes con discapacidad visual integrados en escuelas regulares presentaron mejor rendimiento en matemáticas iniciales, mientras que los de escuelas especiales mostraron menos problemas emocionales; en discapacidad auditiva, los estudiantes de escuelas especiales tendieron a mejores desempeños cognitivos y socioemocionales, aunque sin diferencias estadísticamente significativas.
Conclusiones	Aunque el tiempo legislado para la codocencia es insuficiente, cuando existe liderazgo pedagógico e inclusivo por parte de los directivos, dicho tiempo puede gestionarse de manera que favorezca la implementación efectiva de la conducencia	La inclusión educativa no siempre produce mejores resultados, los efectos dependen del tipo de discapacidad, del apoyo especializado y de la preparación institucional, por lo que las políticas inclusivas deben acompañarse de recursos, formación docente y estrategias organizacionales para garantizar resultados equitativos.

Segunda pregunta de investigación

Para comenzar el proceso de búsqueda sobre cómo la investigación de el impacto de las políticas de educación especial inclusiva en la gestión y liderazgo, se utilizó EBSCO y se seleccionó la opción de *Advanced Search*. Los términos utilizados fueron: desafíos, inclusividad y políticas de educación especial (español) y *challenges, inclusivity and special education policy* (inglés). Los criterios que se tomaron en consideración para la búsqueda fueron: *Academic Journal* y que fueran de revisión de pares (*peer reviewed*). Por otro lado, se utilizó el criterio de los años de publicación. Se seleccionó que los años fueran desde el 2015 al 2025. Como último criterio, se indicó que el lenguaje fuera en español. Esta búsqueda no dio resultados. Nuevamente se realizó la búsqueda con los términos en inglés que fueron: *challenges, inclusivity and special education policy*, y los mismos no dieron resultados.

Para continuar con el proceso de búsqueda se utilizó *Scientific Electronic Library Online* (SciELO por sus siglas en inglés). El investigador estableció que la información a ser identificada fuera de *journals*. Se colocaron los términos desafíos, gerentes educativos y políticas de educación especial (español), separados por el operador booleano *AND*. Para esto se indicó que los años fueran entre el 2015 al 2025. Esta búsqueda no dio resultados en español. Se realizó nuevamente otra búsqueda con los términos en inglés: *challenges, inclusivity and special education policy*, separados por el operador booleano *AND*, encontrando 17 artículos donde luego de aplicar los filtros se eliminaron 12 artículos restando 5 artículos. Luego de la lectura de los títulos y resúmenes se eliminaron cuatro por no cumplir con los criterios y solo uno para síntesis.

Se utilizó un tercer buscador para identificar artículos de investigación relacionados con el impacto de las políticas de educación especial inclusiva en la gestión y liderazgo escolar. El

buscador utilizado fue Dialnet. El investigador resaltó que la búsqueda en este lugar fue únicamente en español, ya que es un portal para hispanohablantes. Los términos utilizados fueron desafíos, inclusividad y políticas de educación especial, todos estos separados por el operador booleano *AND*. Hubo 2 resultados en la búsqueda, pero al aplicarle los filtros no hubo resultados.

Figura 8

Diagrama de Flujo PRISMA 2020 EBSCO tres términos

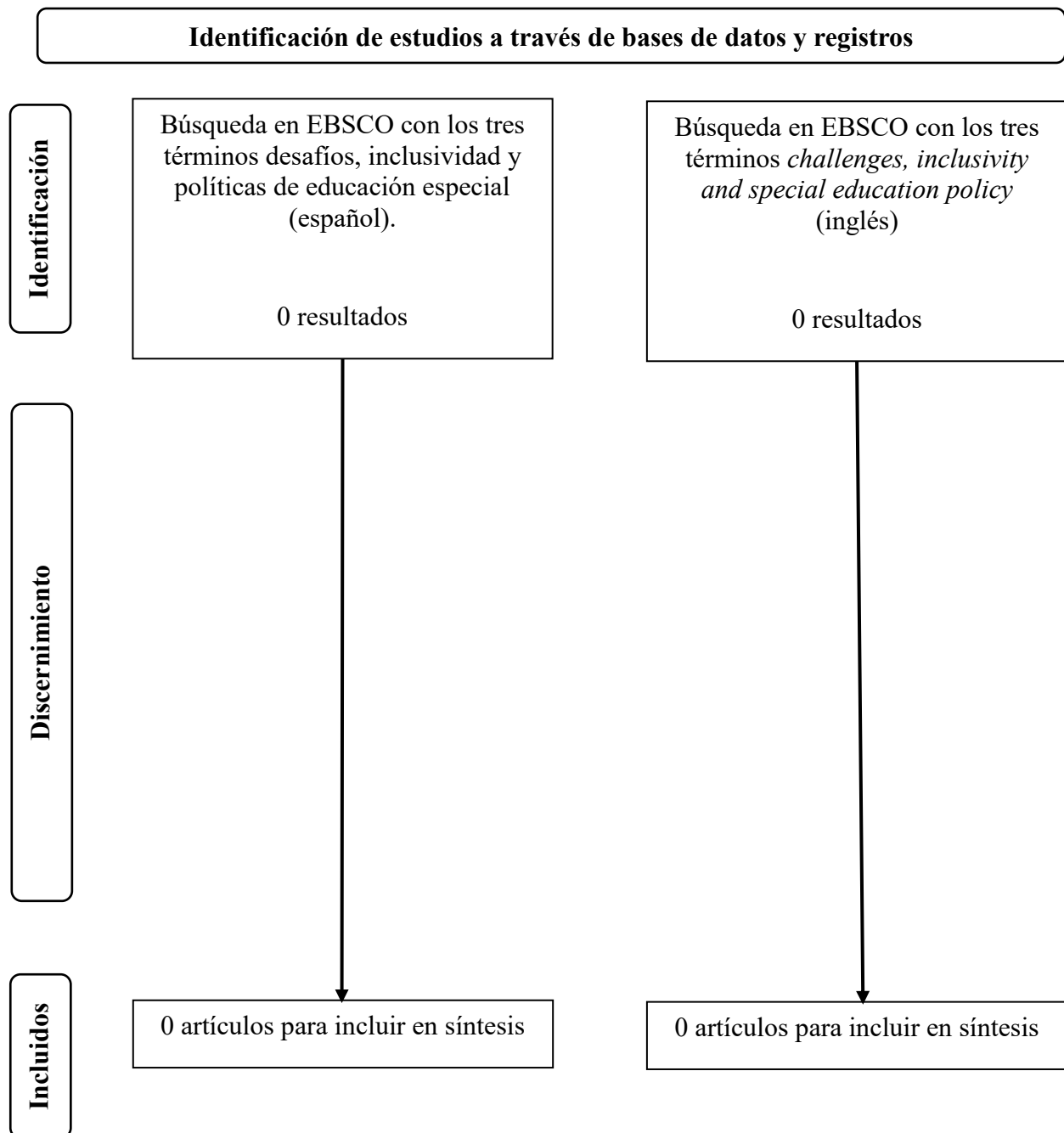


Figura 9

Diagrama de Flujo PRISMA 2020 SciELO tres términos

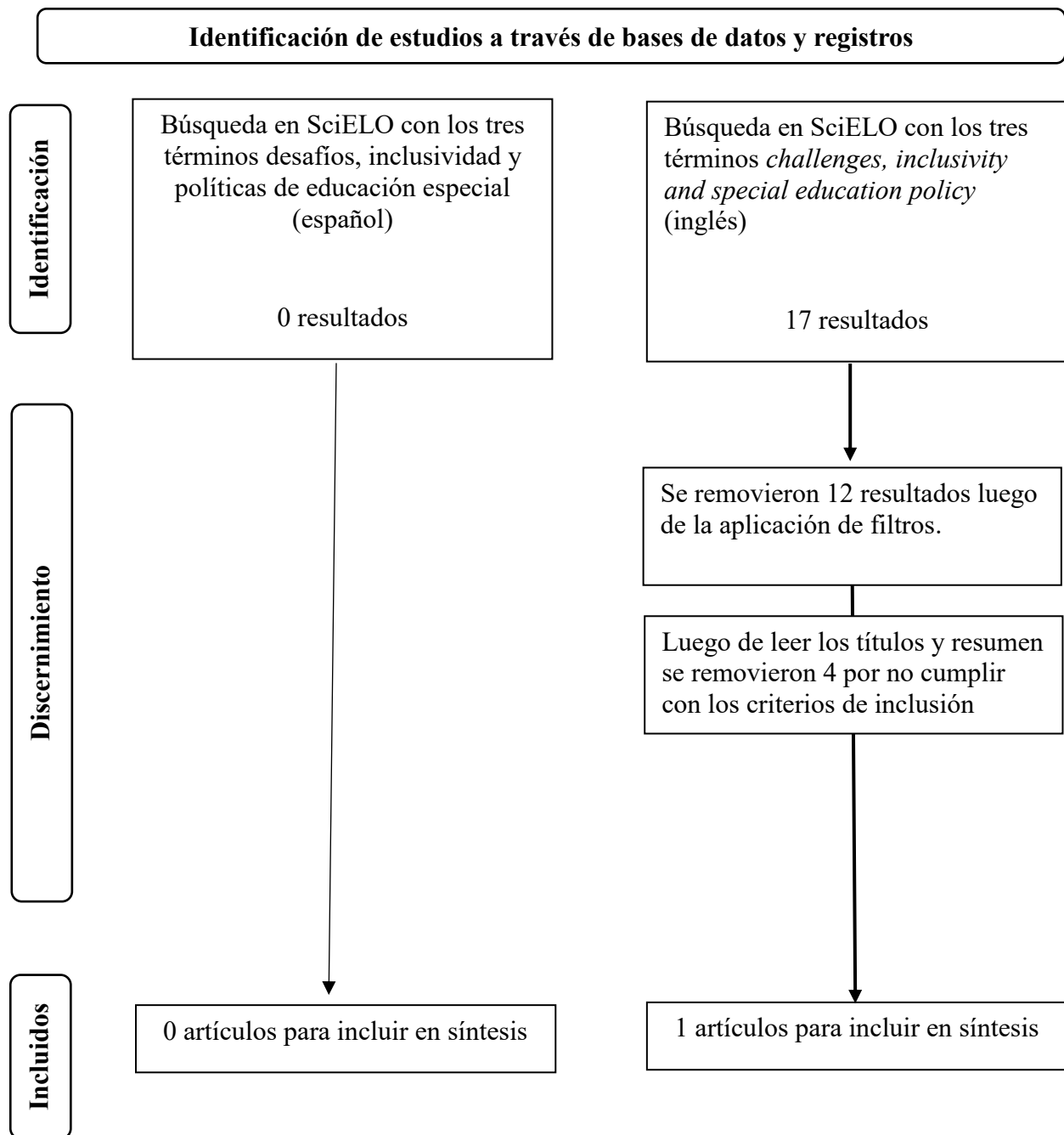
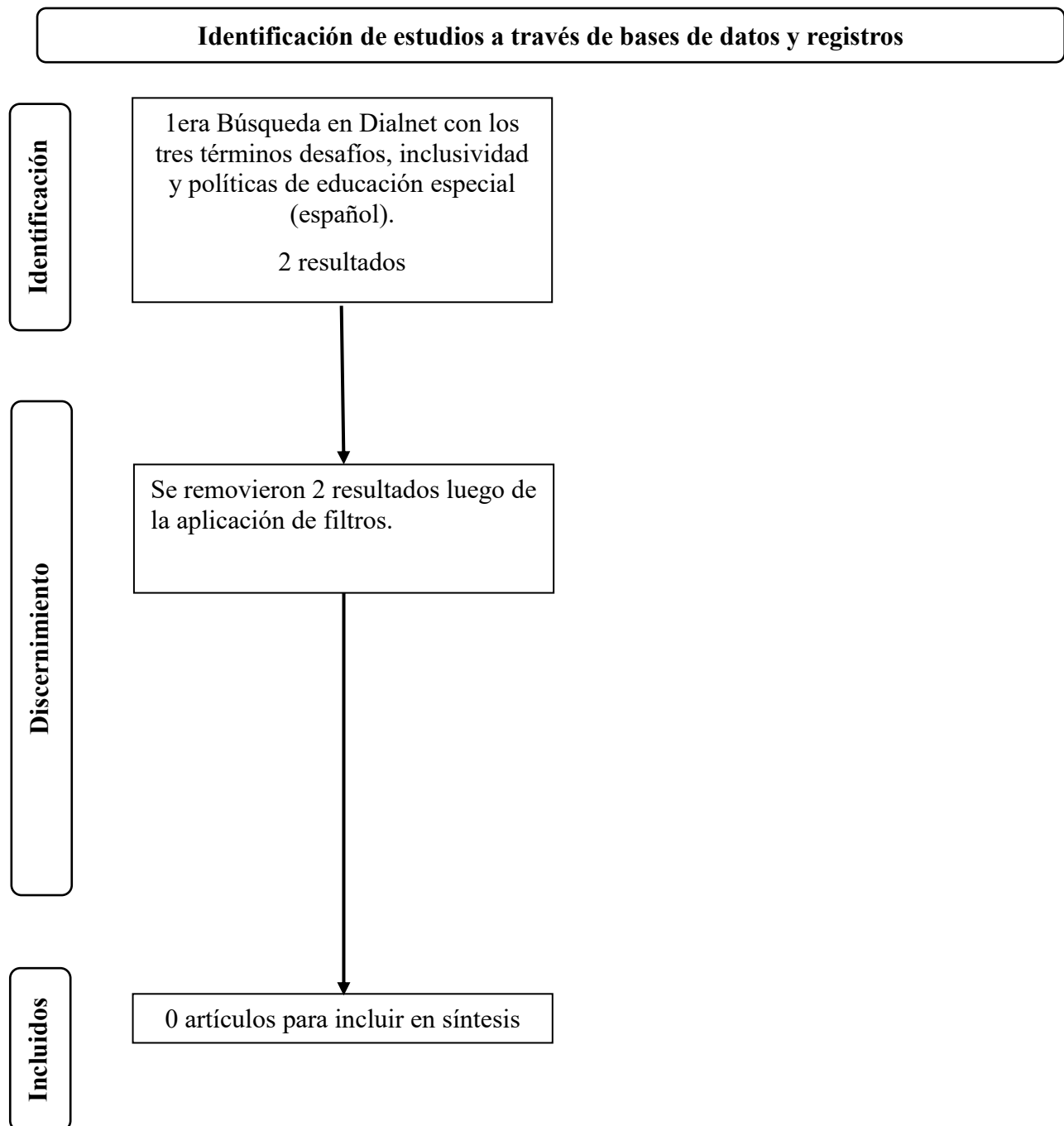


Figura 10

Diagrama de Flujo PRISMA 2020 Dialnet tres términos y dos términos en español



A continuación, se presenta la tabla de *mapping* de los artículos de la pregunta 2

Tabla 4

Artículo de Investigación 5

Artículo 5	
Título	Desafíos de la Educación Especial en el desarrollo de escuelas inclusivas
Autor	Amiama-Espaillet, C.
Año	2020
País	República Dominicana
Tipo de estudio	Artículo teórico con revisión bibliográfica y análisis conceptual
Población	No aplica (análisis documental)
Objetivo	Analizar el concepto de educación inclusiva, exponer seis lecciones aprendidas sobre el desarrollo de escuelas inclusivas y proponer la transformación de la educación especial acorde con los principios de la inclusión.
Intervención	Revisión de literatura y análisis conceptual fundamentado en marcos internacionales (Agenda 2030, UNESCO, Salamanca, Convención sobre Discapacidad).
Resultados	Se identifican seis lecciones sobre educación inclusiva, se describen barreras actuales y se redefine la educación especial como un sistema transversal de apoyos dentro de escuelas regulares.
Conclusiones	La educación especial debe reconvertirse en un sistema transversal que apoye escuelas inclusivas, requiriéndose cambios estructurales, culturales y pedagógicos para garantizar participación y aprendizaje de todos los estudiantes.

Tercera Pregunta de Investigación

Para comenzar el proceso de búsqueda, sobre el impacto de las políticas de educación especial inclusiva en la gestión y liderazgo, se utilizó EBSCO y se seleccionó la opción de *Advanced Search*. Los términos utilizados fueron: estrategias de liderazgo, inclusividad y políticas de educación especial(español). Los filtros que se seleccionaron fueron: revistas académicas y que fueran de revisión de pares. Que los años de publicación fueran desde 2015 al

2025 y que el lenguaje fuera en español. Esta búsqueda no dio resultados. Nuevamente se realizó la búsqueda con los términos en inglés: *leadership strategies, inclusivity and special education policies*. No hubo resultados.

Para continuar la búsqueda de documentos se utilizó el buscador SciELO. El investigador indicó que los artículos fueran de *Journals*. En la primera búsqueda se utilizó los siguientes términos: estrategias de liderazgo, inclusividad y políticas de educación especial. Esta búsqueda no dio resultados en español. Nuevamente se realizó la búsqueda con los términos en inglés: *leadership strategies, inclusivity and special education policies*, arrojando cero resultados.

Se utilizó un tercer buscador que fue *Dialnet*. La búsqueda de información se realizó únicamente en el idioma español, ya que es un buscador para hispanohablantes. Para comenzar la búsqueda se colocaron los siguientes criterios: estrategias de liderazgo, inclusividad y políticas de educación especial, cada término separado por el operador booleano *AND*. Para esta búsqueda aparecieron 73 artículos. Luego de aplicar los filtros se eliminaron 72 artículos, restando un solo artículo. El investigador hizo lectura del título y el resumen y determinó incluirlo para la síntesis.

Figura 11

Diagrama de Flujo PRISMA 2020 EBSCO tres términos

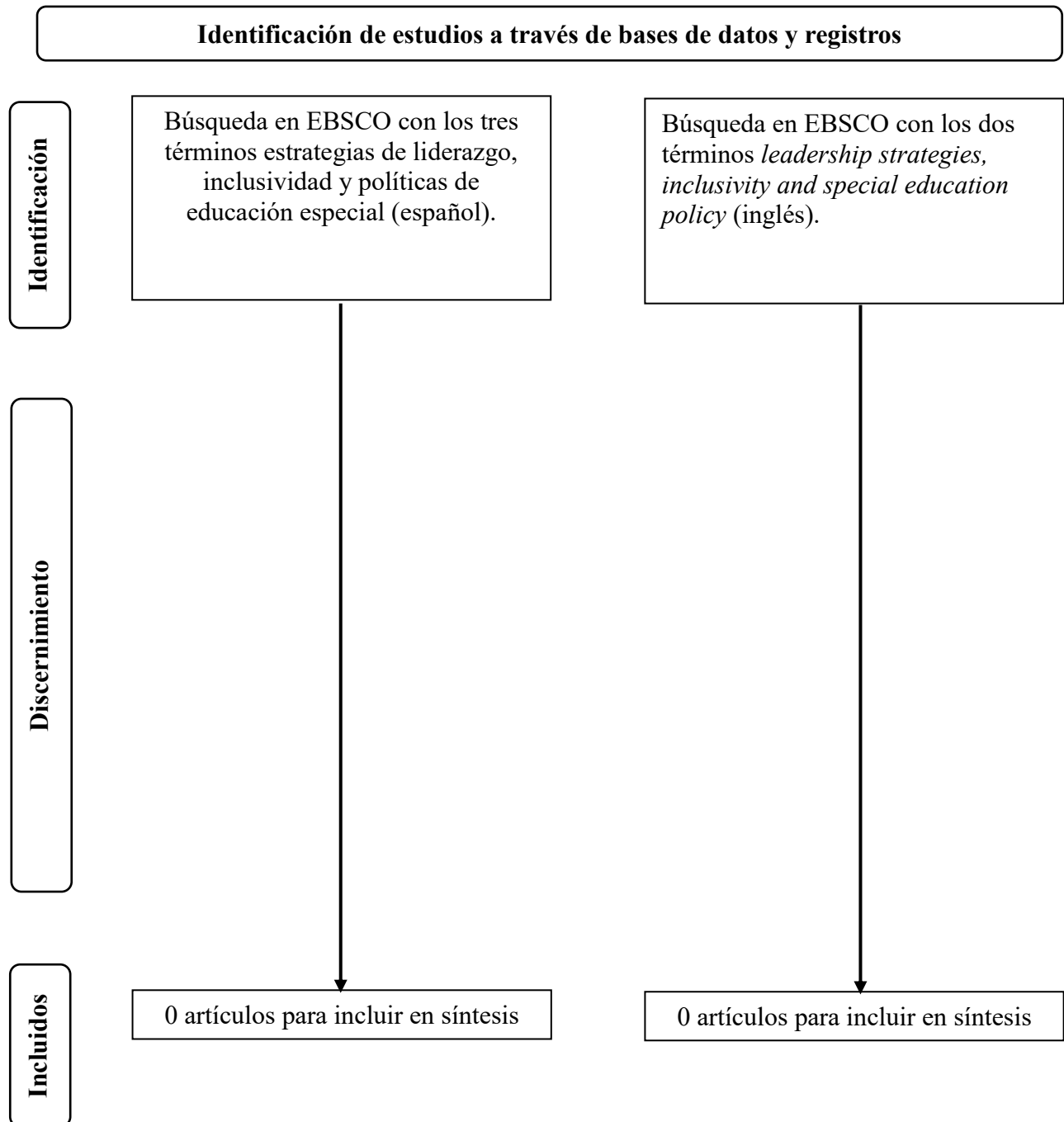


Figura 12

Diagrama de Flujo PRISMA 2020 SciELO tres términos

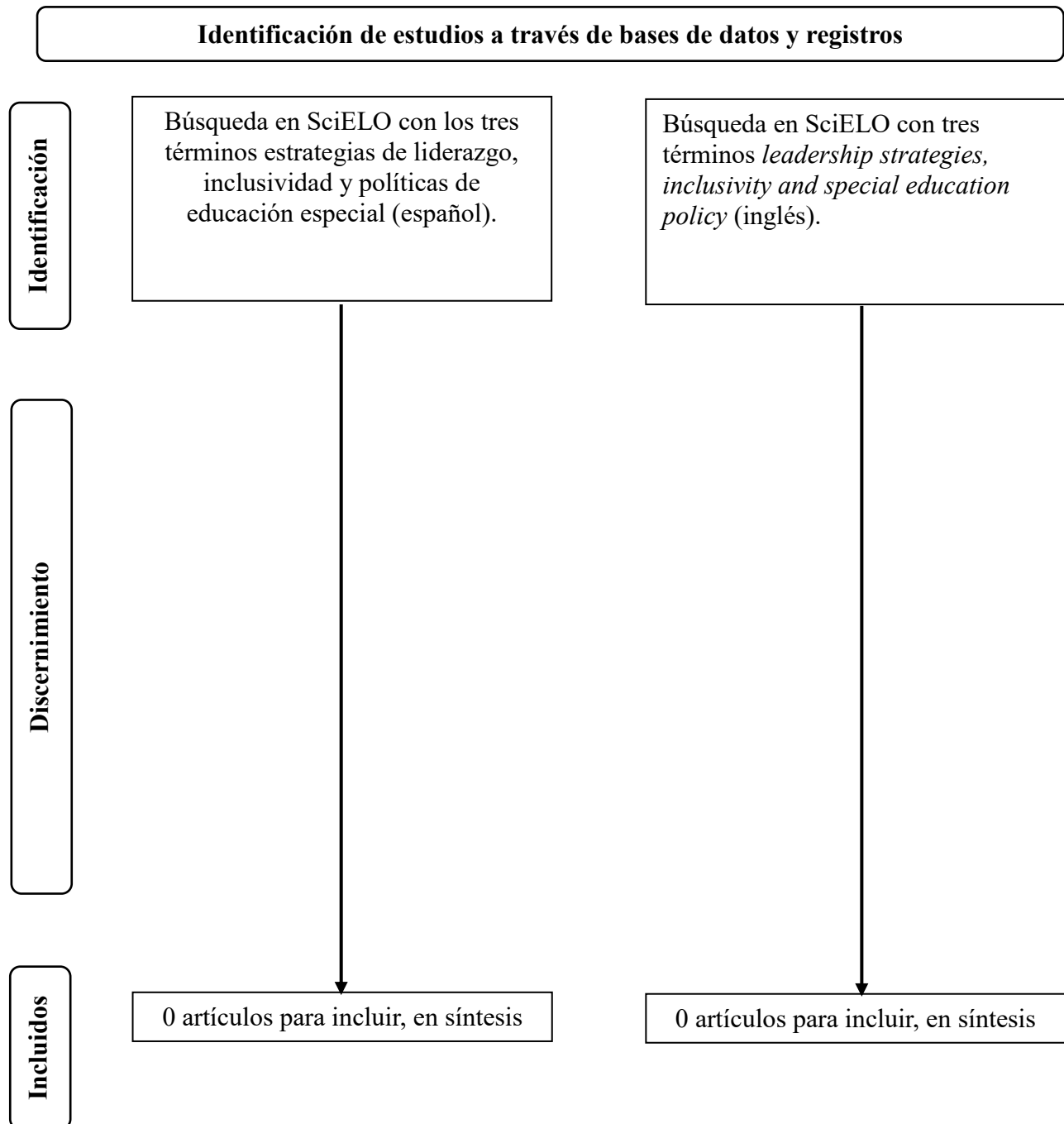
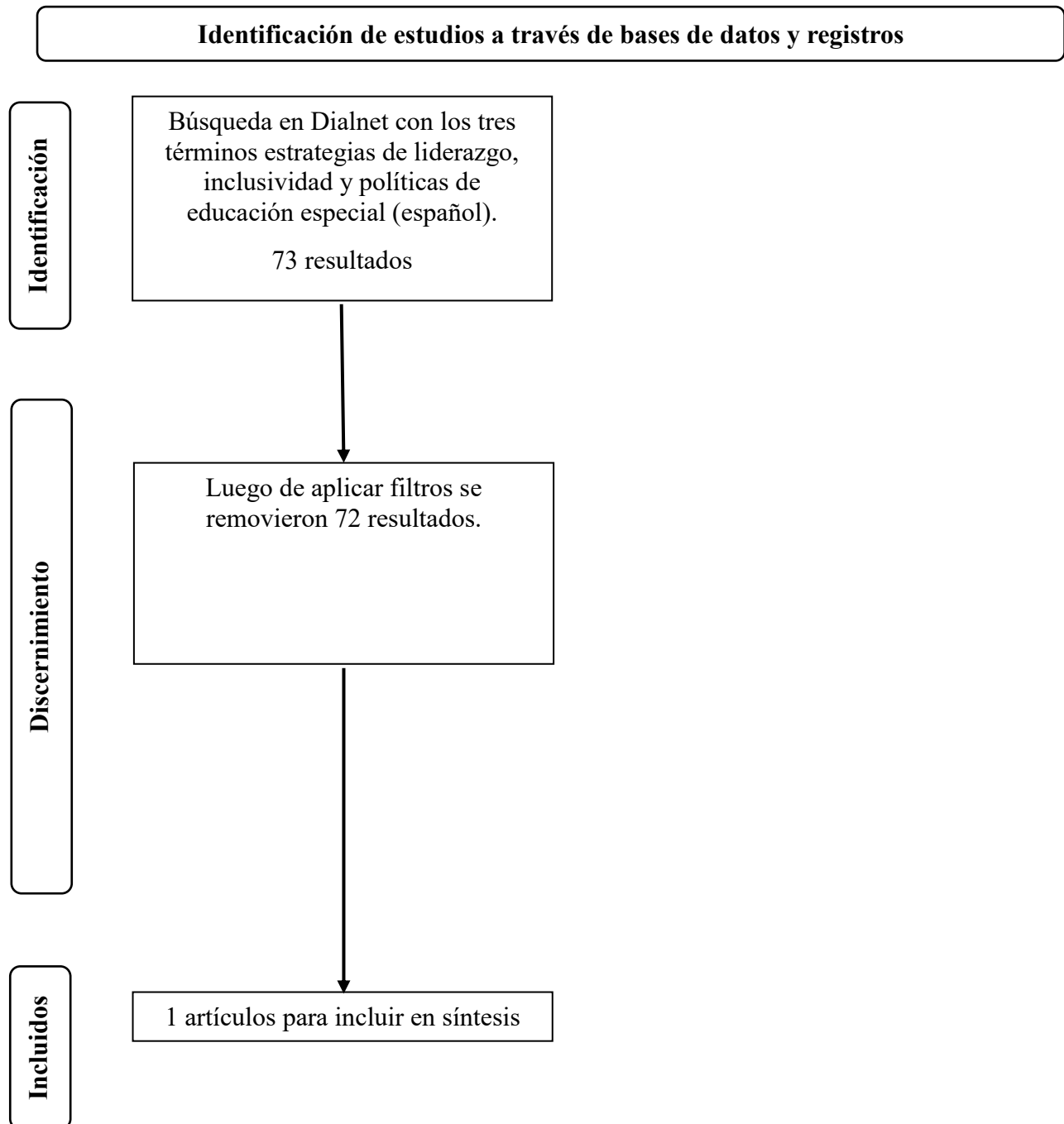


Figura 13

Diagrama de Flujo PRISMA 2020 Dialnet tres términos



A continuación, se presenta la Tabla 5, donde se resumen las características generales del artículo de investigación.

Tabla 5

Artículo de investigación 6

Artículo 6	
Título	<i>School Leadership in Transition: Analyzing the Role of School Directors in Implementing Inclusive Education Policies in Greek Secondary Schools</i>
Autor	Kokkonidou, S., Reche Urbano, E., & Sampedro Requena, B. E.
Año	2024
País	Grecia
Tipo de estudio	Cuantitativo, descriptivo y correlacional (ex post facto)
Población	420 directores de educación secundaria de Ática y Macedonia Central
Objetivo	Examinar el conocimiento y las percepciones de los directores sobre políticas y protocolos de educación inclusiva y su relación con las actitudes hacia la implementación de la inclusión.
Intervención	Cuestionario estructurado en cuatro secciones; análisis descriptivo, ANOVA y correlaciones de Pearson mediante SPSS.
Resultados	El 71% de los directores presenta bajo conocimiento de los protocolos inclusivos; niveles más altos de conocimiento se asocian con actitudes más positivas hacia la inclusión y mayor valoración del rol directivo.
Conclusiones	Se confirma una brecha entre la política y la práctica inclusiva; se requiere formación continua, desarrollo de competencias y fortalecimiento del liderazgo inclusivo para una implementación efectiva.

Capítulo IV

Discusión

El propósito de esta investigación fue identificar cómo las políticas de educación especial inclusivas influyen en los procesos de gestión y liderazgo escolar. En este capítulo se presenta la discusión de los hallazgos obtenidos a partir de una revisión de literatura sistemática. A su vez, se comparan y contrastan estos resultados con los hallazgos de estudios previos y con los planteamientos del marco teórico-conceptual sobre la Teoría Transformacional de Bernard M. Bass (1978) y los Principios de la UNESCO (2017) sobre la inclusión como derecho humano. Asimismo, se identifican las limitaciones del estudio y se ofrecen recomendaciones para futuras investigaciones.

Conclusiones

1. Primera pregunta de investigación: ¿Cómo influyen las políticas de educación especial inclusivas en las decisiones de gestión escolar?

Los estudios analizados evidencian que las políticas de educación especial inclusivas influyen directamente en las decisiones de gestión escolar al exigir la reorganización de recursos, la implementación de servicios de apoyo, el fortalecimiento de la formación docente y la adopción de modelos de trabajo colaborativo. Estas políticas obligan a los equipos directivos a priorizar decisiones relacionadas con la asignación de personal especializado, el tiempo para la conducción y la provisión de apoyos individualizados, lo que reconfigura la planificación, la supervisión y la toma de decisiones escolares. En conjunto, los hallazgos confirman que la inclusión educativa no solo transforma la práctica pedagógica, sino también los procesos administrativos y de liderazgo de las escuelas.

2. Segunda pregunta de investigación: ¿Qué desafíos enfrentan los gerentes educativos al implementar las políticas de educación especial inclusivas?

Los gerentes educativos enfrentan múltiples desafíos al implementar las políticas de educación especial inclusivas, principalmente relacionados con la ambigüedad conceptual de la inclusión, la resistencia al cambio cultural y la necesidad de reorganizar los recursos humanos y pedagógicos. Asimismo, la limitada formación docente y la persistencia de modelos tradicionales de atención dificultan la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación estudiantil.

3. Tercera pregunta de investigación: ¿Qué estrategias de liderazgo son más efectivas para mejorar los resultados de la implantación de las políticas de educación especial inclusivas?

Las estrategias de liderazgo más efectivas para mejorar la implantación de las políticas de educación especial inclusivas son aquellas que fortalecen el conocimiento especializado de los directores, promueven la formación continua y desarrollan actitudes directivas favorables hacia la inclusión, ya que un mayor dominio de los protocolos inclusivos se asocia significativamente con prácticas escolares más coherentes y una implementación más efectiva. Asimismo, el liderazgo que asume un rol activo en la promoción de la inclusión orienta la toma de decisiones y articula esfuerzos institucionales, demuestra un impacto positivo en la valoración, aceptación y sostenibilidad de las políticas inclusivas dentro de la escuela (Kokkonidou et al., 2024).

Discusión

La primera pregunta de investigación fue: **¿Cómo influyen las políticas de educación especial inclusivas en las decisiones de gestión escolar?** Los hallazgos obtenidos confirman que las políticas de educación especial inclusivas influyen de manera directa y estructural en las decisiones de gestión escolar, particularmente en la organización de recursos, el desarrollo

profesional docente, la planificación institucional y la cultura organizacional. Estos resultados respaldan los antecedentes teóricos que señalan que la inclusión educativa no puede entenderse únicamente como un principio normativo, sino como un proceso que requiere transformaciones profundas en la gestión y liderazgo de las instituciones educativas. En este sentido, la inclusión se posiciona como un eje que redefine las prioridades administrativas y pedagógicas de las escuelas (Ainscow & Sandill, 2010; Booth & Ainscow, 2015).

Uno de los patrones más consistentes identificados en los estudios analizados es que las políticas inclusivas demandan que los equipos directivos reorganicen el tiempo, el personal y las estructuras de apoyo. Leiva-Guerrero et al. (2024) (Artículo 3) evidenciaron que la implementación de prácticas de codocencia, promovidas por políticas inclusivas, obliga a los líderes escolares a tomar decisiones administrativas relacionadas con la asignación de horarios, la coordinación entre docentes y el fortalecimiento del acompañamiento pedagógico. Además, la falta de tiempo para la planificación conjunta, la escasez de formación especializada y la insuficiencia de recursos humanos emergieron como barreras que condicionan la efectividad de la inclusión, lo que demuestra que la gestión escolar es un factor determinante para que las políticas se traduzcan en prácticas sostenibles.

De forma consistente, Rosas et al. (2021) (artículo 4) demostraron que la inclusión no garantiza por sí sola mejores resultados académicos o socioemocionales si no va acompañada de apoyos organizacionales adecuados. Estos autores destacaron que la presencia del estudiante en el aula regular no es suficiente para asegurar su aprendizaje significativo si no se cuenta con ajustes curriculares y apoyos profesionales. Este hallazgo refuerza la noción de que las decisiones de gestión deben ir más allá del acceso físico del estudiante al aula regular, integrando estrategias institucionales que aseguren una educación equitativa y de calidad.

Por otro lado, Rinquist (2024) (Artículo 1) documentó que las trayectorias profesionales y experiencias subjetivas del profesorado influyen en la manera en que se adaptan a los espacios escolares inclusivos. Esto implica que la gestión escolar debe incorporar decisiones relacionadas con la formación continua, el acompañamiento emocional y la revisión de normas internas que faciliten la adaptación docente. Estos resultados evidencian que la inclusión también transforma las decisiones vinculadas al clima organizacional, la cultura institucional y las estrategias de apoyo al personal docente.

En esta misma línea, Hove y Phasha (2017) (artículo 2) señalaron que las políticas inclusivas solo pueden materializarse cuando las escuelas desarrollan capacidad institucional. Estos autores definieron dicha capacidad en términos de disponibilidad de recursos, formación especializada y compromiso directivo con la justicia social. Sus hallazgos confirman que las decisiones de gestión relacionadas con la provisión de apoyos, la organización de servicios especializados y el fortalecimiento del liderazgo escolar son determinantes para evitar que la inclusión se limite al discurso normativo.

Desde el marco teórico-conceptual, estos hallazgos se interpretan coherentemente con la teoría del liderazgo transformacional (Bass, 1985). La implementación de políticas inclusivas exige líderes capaces de inspirar una visión compartida, reorganizar estructuras escolares y promover el desarrollo profesional de sus docentes. Las decisiones de gestión identificadas, como la redistribución de recursos, la adopción de modelos colaborativos y el fortalecimiento de la formación, reflejan las dimensiones de la motivación inspiradora, la estimulación intelectual y la consideración individualizada propias del liderazgo transformacional.

Asimismo, los resultados se alinean con los principios de la UNESCO (2017). Estos principios conciben la educación inclusiva como un derecho humano que exige igualdad de

oportunidades, participación plena y respuesta a la diversidad. La necesidad de asignar apoyos especializados, fortalecer la codocencia y establecer sistemas de seguimiento confirma que la inclusión no se limita a la matrícula, sino que requiere políticas internas coherentes con el derecho humano a una educación equitativa y de calidad.

En síntesis, la evidencia empírica confirma que las políticas de educación especial inclusivas influyen significativamente en las decisiones de gestión escolar al redefinir la organización institucional, el uso de recursos, la formación docente y la cultura escolar. Estas decisiones se convierten en el puente entre la política pública y la práctica educativa, posicionando al liderazgo escolar como el agente clave para garantizar la sostenibilidad y efectividad de la inclusión educativa. Además, los resultados subrayan la necesidad de fortalecer las capacidades institucionales para responder de manera coherente a la diversidad estudiantil.

La segunda pregunta de investigación fue: **¿Qué desafíos enfrentan los gerentes educativos al implementar las políticas de educación especial inclusivas?** Los resultados derivados del análisis del estudio de Amiama-Espaillet (2020) evidencian que la implementación de políticas de educación especial inclusivas enfrenta una brecha persistente entre los marcos normativos y su materialización en las prácticas institucionales. Aunque la inclusión ha sido incorporada en las agendas internacionales y en múltiples legislaciones nacionales, ello no se ha traducido de forma sistemática en transformaciones estructurales dentro de las escuelas, lo que coloca a la gestión escolar ante el reto de operacionalizar disposiciones normativas en contextos caracterizados por limitaciones organizacionales, pedagógicas y de recursos. En este sentido, la función gerencial trasciende el cumplimiento administrativo para convertirse en un proceso de conducción institucional que articula normativas, recursos y realidades escolares con miras a garantizar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes.

Uno de los desafíos más relevantes identificados se asocia con la ambigüedad conceptual de la educación inclusiva y su carácter polisémico. El estudio señala que, en numerosos contextos, la inclusión ha sido interpretada de forma restringida y vinculada principalmente a la educación especial, lo que ha generado confusión respecto a su alcance y a las responsabilidades institucionales relacionadas con su implementación. Esta situación explica por qué los procesos de toma de decisiones en la gestión escolar tienden a fragmentarse, al delegarse la inclusión en estructuras paralelas en lugar de asumirse como una transformación transversal del sistema educativo. Asimismo, el artículo subraya que la inclusión debe comprenderse como un proceso continuo que requiere coherencia institucional, evaluación permanente y una acción sistemática para eliminar la exclusión, lo cual exige liderazgo pedagógico sostenido y visión organizacional compartida.

Desde una perspectiva organizacional, los hallazgos evidencian que la implementación efectiva de políticas inclusivas demanda la reorganización de los recursos humanos y pedagógicos para eliminar barreras al aprendizaje y la participación. El estudio problematiza modelos de apoyo que, aunque bien intencionados, pueden reproducir dinámicas segregadoras dentro del aula, particularmente cuando el docente de apoyo sustituye al docente regular o cuando se mantienen modalidades paralelas de intervención. Estos resultados coinciden con los antecedentes del estudio al señalar que la formación continua y la planificación institucional constituyen condiciones necesarias para que la inclusión sea sostenible y no se limite a ajustes superficiales. Críticamente, se evidencia que la dificultad no reside únicamente en la disponibilidad de recursos, sino en la capacidad gerencial para dirigir estratégicamente su uso, coordinar roles profesionales y evitar prácticas que fragmenten la experiencia educativa del estudiante.

En el ámbito del liderazgo escolar, Amiama-Espaillet (2020) enfatiza que la consolidación de escuelas inclusivas requiere un liderazgo visionario, compartido y centrado en el aprendizaje, en el cual la dimensión administrativa se subordine a la pedagógica. Este planteamiento es consistente con el liderazgo transformacional descrito por Burns (1978) y Bass (1985), el cual resalta la capacidad del líder para inspirar, movilizar y sostener procesos de cambio institucional orientados a la mejora continua. Asimismo, converge con los principios de la UNESCO (2017), que conciben la inclusión como un derecho humano que exige transformaciones estructurales, culturales y organizacionales para garantizar una educación equitativa y de calidad. En este marco, los desafíos gerenciales identificados no pueden entenderse como situaciones aisladas, sino como manifestaciones de procesos sistémicos que requieren liderazgo transformacional para su abordaje efectivo.

En resumen, los resultados analizados confirman que los gerentes educativos enfrentan desafíos de naturaleza conceptual, organizacional y cultural al implementar políticas de educación especial inclusivas. La efectividad de dichas políticas depende, en gran medida, de la capacidad del liderazgo escolar para construir una visión compartida, reorganizar los apoyos institucionales, promover prácticas pedagógicas inclusivas y transformar la cultura escolar, de modo que las disposiciones normativas se traduzcan en experiencias educativas equitativas y sostenibles para todos los estudiantes.

La tercera pregunta de investigación fue: **¿Qué estrategias de liderazgo son más efectivas para mejorar los resultados de la implantación de las políticas de educación especial inclusivas?** Los resultados del estudio de Kokkonidou, Reche Urbano y Sampedro Requena (2024) evidencian que la efectividad de la implantación de las políticas de educación especial inclusivas está directamente condicionada por el nivel de conocimiento especializado

de los directores escolares sobre los protocolos y marcos normativos de la inclusión. El hallazgo de que el 71 % de los directores presenta bajos niveles de conocimiento confirma que la existencia de normativas no garantiza, por sí sola, su aplicación efectiva dentro de las escuelas. Este resultado revela que el liderazgo pedagógico informado constituye un elemento esencial para traducir la política pública en prácticas institucionales coherentes y sostenibles.

Asimismo, los análisis estadísticos muestran que los directores con mayores niveles de conocimiento manifiestan actitudes significativamente más favorables hacia la implementación de la inclusión y otorgan mayor relevancia a su rol en la promoción, fortalecimiento y evaluación de las prácticas inclusivas. Estos líderes demuestran mayor disposición para intervenir ante barreras institucionales, fomentar el trabajo colaborativo entre docentes y promover cambios organizacionales orientados a la equidad. En consecuencia, la formación continua, el desarrollo profesional y la construcción de comunidades profesionales de aprendizaje emergen como estrategias de liderazgo fundamentales para fortalecer la coherencia entre la normativa y la práctica escolar.

Desde una perspectiva crítica, estos hallazgos confirman el problema de investigación, al evidenciar que la limitada preparación directiva constituye una barrera estructural que afecta la implementación de políticas inclusivas, incluso en contextos donde existe un marco normativo relativamente sólido. Esta brecha entre política y práctica coincide con lo planteado por Dempster y Lovett (2013) y Kuyini y Desai (2007), quienes documentaron que la falta de formación especializada, la resistencia al cambio y las actitudes negativas limitan la sostenibilidad de la inclusión. En consecuencia, el liderazgo escolar debe ser concebido como un proceso estratégico de desarrollo de competencias, articulación de una visión compartida y gestión pedagógica intencional, y no como una función meramente administrativa.

A la luz del marco teórico, las estrategias de liderazgo identificadas se alinean directamente con las dimensiones del liderazgo transformacional propuestas por Burns (1978) y Bass (1985). El fortalecimiento del conocimiento especializado y la formación continua responden a la dimensión de estimulación intelectual, al promover la reflexión crítica, la innovación pedagógica y la actualización profesional permanente. De igual forma, la construcción de una visión institucional compartida y la movilización del profesorado hacia metas inclusivas reflejan la motivación inspiradora, mientras que la promoción activa de la inclusión y la intervención ante barreras estructurales evidencian la influencia idealizada del líder como modelo ético. Finalmente, el acompañamiento docente, la provisión de apoyo individualizado y la gestión efectiva de recursos humanos y materiales se vinculan con la consideración individualizada, al atender las necesidades particulares del personal y facilitar condiciones para la implementación de prácticas inclusivas.

Los resultados también se integran con los principios establecidos por la UNESCO (2017), los cuales conciben la inclusión como un derecho humano que exige transformaciones estructurales, pedagógicas, culturales y organizacionales dentro de las instituciones educativas. Esta organización internacional ha subrayado que los sistemas escolares deben garantizar no solo el acceso universal, sino también la participación plena, la eliminación de barreras al aprendizaje y la provisión de apoyos diferenciados que aseguren una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes. Asimismo, ha enfatizado la responsabilidad de los líderes escolares en la articulación de políticas inclusivas, la asignación estratégica de recursos, la evaluación sistemática de las prácticas educativas y la creación de culturas institucionales orientadas a la justicia social.

En este contexto, las estrategias de liderazgo más efectivas para la implantación de políticas inclusivas son aquellas que priorizan la formación continua del personal directivo y docente, el liderazgo transformacional basado en una visión compartida, el trabajo colaborativo entre los actores escolares, la gestión eficiente de los recursos institucionales y la implementación de procesos permanentes de evaluación y mejora continua. Estas prácticas permiten consolidar culturas escolares inclusivas que aseguren la coherencia entre la normativa y la acción cotidiana, así como la sostenibilidad de los esfuerzos orientados a la equidad y la justicia educativa.

Limitaciones metodológicas

El presente estudio, al tratarse de una revisión sistemática de la literatura, estuvo sujeto a limitaciones inherentes a este tipo de diseño investigativo, las cuales deben considerarse al interpretar los hallazgos obtenidos:

1. Disponibilidad limitada de estudios empíricos: Se identificó una cantidad restringida de investigaciones que abordaran de manera directa el impacto de las políticas de educación especial inclusivas en los procesos de gestión y liderazgo escolar, lo que limitó el tamaño del conjunto de estudios analizados.
2. Concentración geográfica de los estudios: La mayoría de los estudios incluidos se desarrollaron en contextos específicos, principalmente en Sudáfrica, Chile y algunos países europeos, lo que restringe la generalización de los hallazgos a otros sistemas educativos y, particularmente, a contextos latinoamericanos y caribeños.
3. Ausencia de estudios en Puerto Rico: No se identificaron investigaciones realizadas en Puerto Rico dentro de los buscadores y bases de datos consultados, lo que limita la

extrapolación directa de los hallazgos a dicho contexto educativo y evidencia un vacío relevante en la producción investigativa regional.

4. Heterogeneidad metodológica: Los estudios revisados presentaron diversidad de enfoques metodológicos (cualitativos, cuantitativos y mixtos), así como distintos niveles de rigor, lo que dificultó la comparación directa de los resultados y restringió la realización de análisis integrados de mayor profundidad.
5. Predominio de estudios descriptivos y de caso: Se observó una alta presencia de investigaciones descriptivas y estudios de caso, lo que limita la posibilidad de establecer relaciones causales sólidas entre las políticas inclusivas y las decisiones de gestión y liderazgo escolar.
6. Escasez de estudios longitudinales: Se identificó una disponibilidad limitada de investigaciones longitudinales que permitieran analizar la evolución de los desafíos de gestión y las estrategias de liderazgo inclusivo a lo largo del tiempo, lo que restringe la comprensión de la sostenibilidad de las prácticas inclusivas.
7. Restricción por idioma y fuentes: La revisión se delimitó a estudios publicados en español e inglés y a bases de datos académicas específicas, lo que pudo haber excluido literatura relevante en otros idiomas o en fuentes no indexadas.

Recomendaciones para futuras investigaciones

- Realizar estudios comparativos en diferentes países o regiones, particularmente en América Latina y el Caribe, para identificar similitudes y diferencias en la implementación de políticas de educación especial inclusivas y su impacto en la gestión y el liderazgo escolar.

- Desarrollar investigaciones con enfoque cuantitativo, como estudios descriptivos correlacionales o cuasi-experimentales, que analicen la relación entre la implementación de políticas inclusivas, la toma de decisiones de los líderes escolares y la efectividad de la gestión educativa.
- Incorporar de manera sistemática la perspectiva de directores, docentes, estudiantes y familias, con el propósito de comprender de forma integral cómo se desarrollan los procesos de liderazgo y gestión escolar inclusiva.
- Diseñar investigaciones que analicen la evolución de los desafíos gerenciales y las estrategias de liderazgo inclusivo a lo largo del tiempo, con el fin de evaluar la sostenibilidad de las prácticas inclusivas en la gestión escolar.
- Promover estudios con enfoques mixtos que integren datos cuantitativos sobre gestión escolar y resultados educativos con experiencias y percepciones de los actores educativos, para comprender mejor el papel del liderazgo en la implementación de políticas inclusivas.
- Examinar la efectividad de distintos modelos de liderazgo educativo como el liderazgo transformacional, distribuido y pedagógico en la promoción de culturas escolares inclusivas.

Recomendaciones para el área de gerencia y liderazgo educativo

1. Fortalecer la formación en liderazgo inclusivo de los directores escolares mediante programas de desarrollo profesional enfocados en gestión de la diversidad y educación especial.
2. Promover estructuras de liderazgo colaborativo, como la codocencia y las comunidades profesionales de aprendizaje, para apoyar la implementación de prácticas inclusivas.

3. Asignar recursos humanos y apoyos especializados que permitan responder adecuadamente a las necesidades de los estudiantes con diversidad funcional.
4. Integrar la educación inclusiva en la planificación estratégica escolar, asegurando que las decisiones administrativas respondan a principios de equidad y participación.
5. Desarrollar mecanismos de evaluación y seguimiento que permitan monitorear la efectividad de las políticas de inclusión en la gestión y el liderazgo escolar.
6. Fomentar una cultura organizacional inclusiva, promoviendo la participación de docentes, familias y comunidad en la toma de decisiones educativas.

Recomendaciones de temas para futuras investigaciones

Estudios con enfoque cuantitativo

- Analizar la relación entre la implementación de políticas de educación especial inclusivas y la efectividad de la gestión y liderazgo escolar, considerando variables como recursos institucionales, tamaño de la escuela y contexto socioeconómico.
- Examinar la relación entre la formación en liderazgo inclusivo de los directores escolares y la calidad de sus decisiones administrativas y pedagógicas.
- Evaluar el impacto de programas de capacitación en liderazgo inclusivo en variables como el clima organizacional, la cultura institucional inclusiva y el desempeño académico de los estudiantes.
- Identificar los principales desafíos gerenciales en la implementación de políticas inclusivas y su relación con la sostenibilidad de los procesos de inclusión educativa.

Estudios con enfoque cualitativo

- Realizar estudios de caso que analicen cómo los líderes escolares implementan políticas de educación especial inclusivas en la gestión institucional.
- Desarrollar investigaciones fenomenológicas que exploren las experiencias de los líderes escolares en la toma de decisiones relacionadas con la inclusión educativa.
- Implementar estudios etnográficos que examinen cómo las prácticas de liderazgo inclusivo influyen en la cultura organizacional de las escuelas.
- Analizar las trayectorias profesionales de líderes escolares comprometidos con la inclusión, identificando competencias y estrategias que favorecen la implementación de políticas inclusivas.
- Realizar investigaciones con entrevistas en profundidad y grupos focales dirigidas a directores y equipos de liderazgo para identificar desafíos y estrategias en la gestión de la inclusión educativa.

Estudios con enfoque mixto

- Desarrollar investigaciones con diseño mixto secuencial explicativo que analicen la relación entre políticas inclusivas y gestión escolar, complementando los resultados cuantitativos con entrevistas a líderes escolares.
- Evaluar la formación en liderazgo inclusivo de los directores escolares mediante encuestas y entrevistas que analicen su influencia en la gestión institucional.
- Analizar el impacto de programas de capacitación en liderazgo inclusivo integrando indicadores cuantitativos (clima escolar, desempeño académico, participación estudiantil) con percepciones cualitativas de los actores educativos.

- Examinar los desafíos gerenciales en la implementación de políticas inclusivas mediante instrumentos cuantitativos y entrevistas que profundicen en sus efectos en la sostenibilidad de las prácticas inclusivas.
- Investigar el liderazgo transformacional en contextos de inclusión educativa combinando análisis estadísticos de variables organizacionales con estudios cualitativos sobre la construcción de una visión compartida de inclusión.

Referencias

- Ainscow, M. (2005). *Creating the conditions for inclusion in schools. International Journal of Inclusive Education*, 9(2), 75–84.
- Ainscow, M. (2016). *Striving for equity in education: What does it mean? Journal of Educational Change*, 17(3), 223–246.
- Ainscow, M. (2020). *Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7–16.
- Ainscow, M., & Miles, S. (2008). *Making education for all inclusive: Where next? Prospects*, 38(1), 15–34.
- Ainscow, M., & Sandill, A. (2010). *Developing inclusive education systems: The role of organisational cultures and leadership. International Journal of Inclusive Education*, 14(4), 401–416.
- Ainscow, M., & Sandill, A. (2010). *Developing inclusive education systems: What are the levers for change? Journal of Educational Change*, 11(2), 1–22.
- Ajzen, I. (1985). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211.
- Amiama-Espaillet, C. (2020). *Desafíos de la educación especial en el desarrollo de escuelas inclusivas. Ciencia y Educación*, 4(3), 133–143.
- Andújar, C. (2019). *Reflexiones de los aportes de la Declaración de Salamanca 25 años después. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 13(2), 111–121.
- Arroyo, L. (2024). *Liderar y trabajar colaborativamente para la inclusión educativa:*

- Facilitadores y barreras de la codocencia. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 18(1), 65–87.
- Bass, B. M. (1990). *From transactional to transformational leadership: Learning to share the vision. Organizational Dynamics*, 18(3), 19–31.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Sage Publications.
- Beck, L. G., & Murphy, J. (1994). *Ethics in educational leadership programs: Emerging models*. Teachers College Press.
- Billingsley, B., Griffin, C., Smith, S. J., Kamman, M., & Israel, M. (2010). *A review of teacher induction in special education: Research, practice, and technology solutions. Journal of Special Education Leadership*, 23(1), 5–18.
- Billingsley, B. S., Gersten, R., Gillman, M., & Morvant, M. (2017). *Leadership for effective inclusive schools: Considerations for policy and practice. Journal of Special Education Leadership*, 30(1), 3–17.
- Billingsley, B., McLeskey, J., & Crockett, J. (2017). *Principal leadership and special education: Exploring the link to teacher retention. International Journal of Inclusive Education*, 21(1), 1–15.
- Bojo, E., Fraga, M., & Hernández Primo, I. (2009). *SciELO: Una nueva forma de difundir la producción científica en América Latina. Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 20(3).
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). *The index for inclusion: Developing learning and participation in schools* (4.^a ed.). Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE).
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a theory of practice*. Cambridge University Press.

- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper & Row.
- Bush, T. (2008). *Leadership and management development in education*. *Educational Management: Administration & Leadership*, 36(2), 241–260.
- Castañeda, L. (2018). *El liderazgo directivo y la gestión escolar: Retos para la educación inclusiva*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 77(2), 45–62.
- Castillo, J. (2005). *Gestión directiva y liderazgo escolar: Competencias para la administración educativa*. Fondo Editorial Educativo.
- Cohen, D. K., & Hill, H. C. (2008). *Educational policy and the challenge of implementation*. *The Future of Children*, 18(1), 47–68.
- Consejo Nacional sobre Discapacidad. (2018). *Planificación educativa y atención a la diversidad funcional*. Consejo Nacional sobre Discapacidad.
- Creswell, J. W. (2014). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- DeAngelis, C. A., & Rossi, C. A. (2012). *Inclusive education: Implications for leadership in schools*. *Journal of Educational Administration*, 50(1), 66–88.
- DeAngelis, K. J., & Rossi, R. (2012). *Inclusive education and school leadership: Challenges and opportunities*. *International Journal of Educational Management*, 26(3), 213–227.
- Dempster, N., & Lovett, S. (2013). *Leadership in challenging times: Emerging themes for school leaders*. *Leading & Managing*, 19(2), 1–15.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2005). *The SAGE handbook of qualitative research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Departamento de Educación de Puerto Rico. (2020). *Manual de procedimientos del Programa de Educación Especial*. Departamento de Educación de Puerto Rico.

- Dyson, A. (2001). *Special needs in the twenty-first century: Where we've been and where we're going*. *British Journal of Special Education*, 28(1), 24–29.
- Florian, L., & Linklater, H. (2010). *Preparing teachers for inclusive education: Using inclusive pedagogy to enhance teaching and learning for all*. *Cambridge Journal of Education*, 40(4), 369–386.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.
- Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER). (2020). *Gestión escolar y atención a la diversidad: Enfoques para una educación inclusiva*. Fundación Universitaria Iberoamericana.
- Gibson, J. J. (1979). *The ecological approach to visual perception*. Houghton Mifflin.
- Gough, D., Oliver, S., & Thomas, J. (2017). *An introduction to systematic reviews* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Hallinger, P. (2003). *Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership*. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329–352.
- Harris, A. (2009). *Distributed leadership: What we know*. *Journal of Educational Leadership*, 65(2), 112–118.
- Harris, A., & Spillane, J. (2008). *Distributed leadership through the looking glass*. *Management in Education*, 22(1), 31–34.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.^a ed.). McGraw-Hill Education.
- Higgins, J. P. T., & Green, S. (Eds.). (2011). *Cochrane handbook for systematic reviews of interventions* (Version 5.1.0). The Cochrane Collaboration.
- Higgins, J. P. T., Thomas, J., Chandler, J., Cumpston, M., Li, T., Page, M. J., & Welch, V. A.

- (Eds.). (2019). *Cochrane handbook for systematic reviews of interventions* (2nd ed.). John Wiley & Sons.
- Hornby, G. (2014). *Inclusive education: A prerequisite for equity in education*. *International Journal of Educational Development*, 38, 4–15.
- Hornby, G. (2014). *Inclusive learning: Developing inclusive practices in schools*. Routledge.
- Huang, Y., Zhang, L., & Liu, W. (2017). *A review of scientific journal ranking indicators: Features and problems*. *Scientometrics*, 110(3), 1217–1252.
- Jiménez, J. (2022). *La gestión escolar y la implementación de políticas inclusivas*. Editorial Universitaria.
- Kokkonidou, S., Reche Urbano, E., & Sampedro Requena, B. E. (2024). *School leadership in transition: Analyzing the role of school directors in implementing inclusive education policies in Greek secondary schools*. *Etic@net*, 24(1), 18–39.
- Kuyini, A. B., & Desai, I. (2007). *Principals' and teachers' attitudes and knowledge of inclusive education as predictors of effective teaching practices in Ghana*. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 7(2), 104–113.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). *Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices*. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201–227.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). *Seven strong claims about successful school leadership*. *School Leadership & Management*, 28(1), 27–42.
- Leithwood, K., & Riehl, C. (2005). *What we know about successful school leadership*. National College for School Leadership.

- Leiva Guerrero, M. V., Vázquez-Herrera, C., Encalada Godoy, N., Huerta Escobar, J., & Pereira Arroyo, L. (2024). *Liderar y trabajar colaborativamente para la inclusión educativa: Facilitadores y barreras de la codocencia*. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*.
- Lefebvre, H. (1991). *The production of space*. Blackwell.
- Ley Núm. 51 de 1996. (1996). *Ley de servicios educativos integrales para personas con impedimentos*. Departamento de Estado de Puerto Rico.
- Ley Núm. 53 de 2016. (2016). *Ley para la transformación del sistema educativo especial*. Departamento de Estado de Puerto Rico.
- Ley Núm. 263 de 2006. (2006). *Ley para establecer la Carta de Derechos de las Personas con Impedimentos*. Departamento de Estado de Puerto Rico.
- Lifeder. (2020). *Operadores booleanos: Qué son y cómo se utilizan*.
<https://www.lifeder.com/operadores-booleanos/>
- Marchesi, A., Martín, E., & Pérez, M. (2019). *Educación inclusiva: Un enfoque integral en la escuela*. Ediciones Pedagógicas.
- Mateo, J. (2015). *Dialnet: Un modelo de cooperación para la difusión de la producción científica hispana*. *Revista Española de Documentación Científica*, 38(2), e087.
- McKinney, S. E. (2022). *Educating students with disabilities in inclusive settings*. Routledge.
- McLeskey, J., & Waldron, N. L. (2011). *Educational programs for elementary students with Learning disabilities: Can they be both effective and inclusive?* *Learning Disabilities Research & Practice*, 26(1), 48–57.
- Moser, A., & Korstjens, I. (2017). *Practical guidance to qualitative research*. *European Journal of General Practice*, 23(1), 274–279.
- Muñoz-Rey, M. (2021). *Diversidad en el aula: Retos y oportunidades en la educación inclusiva*

- Nassaji, H. (2020). *Good qualitative research. Language Teaching Research*, 24(1), 427–431.
- National Association of Special Education Teachers. (2019). *Standards and practices in special education leadership: Professional development and inclusive excellence*. National Association of Special Education Teachers (NASSET).
- National Council on Disability. (2018). *The benefits of accessible education and inclusive learning*. National Council on Disability (NCD).
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Naciones Unidas.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., McGuinness, L. A., ... Alonso-Coello, P. (2021). *The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. BMJ*, 372, n71.
- Petticrew, M., & Roberts, H. (2006). *Systematic reviews in the social sciences: A practical guide*. Blackwell Publishing.
- Poster, C. (1981). *Teacher appraisal: A guide to training*. Heinemann Educational Books.
- Rinquest, E. (2024). *Subjective mechanisms for survival in the unfamiliar schooling space: Special needs teachers lived experiences. South African Journal of Higher Education*, 38(4), 221–239.
- Robert J. Havighurst (1961). Successful aging. *The Gerontologist*, 1(1), 8–13.
- Rodríguez, J. (2014). *Liderazgo directivo y mejora escolar: Desafíos para la gestión educativa. Revista Iberoamericana de Dirección y Gestión Educativa*, 22(3), 45–60.
- Rodríguez, M. (2018). *El liderazgo educativo en la educación inclusiva: Una revisión crítica*.

- Revista de Educación Inclusiva*, 12(1), 45–59.
- Rowe, J. W., & Kahn, R. L. (1987). *Human aging: Usual and successful*. *Science*, 237(4811), 143–149.
- Rowe, J. W. (1987). Human aging: usual and successful. *Science (New York, N.Y.)*, 237(4811), 143–149. <https://doi.org/10.1126/science.3299702>
- Secretaría de Educación Pública. (2020). *Marco para la excelencia en la gestión escolar 2020: Liderazgo y transformación educativa*. SEP.
- Serge P. J. M. Horbach, & Willem Halfman (2018). The changing forms and expectations of peer review. *Research Integrity and Peer Review*, 3(8).
- Slee, R. (2011). *The irregular school: Exclusion, schooling, and inclusive education*. Routledge.
- Spillane, J. P. (2006). *Distributed leadership*. Jossey-Bass.
- Tremblay, P., & Brown, G. (2005). *Inclusive education: A framework for change in practice and policy*. *International Journal of Inclusive Education*, 9(3), 197–209.
- UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring access to education for all*. UNESCO.
- UNESCO. (2005). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- United States Congress. (2004). *Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004 (Public Law 108-446)*. U.S. Government Printing Office.
- Urías Arbolaez, M., & Pino Torrens, R. (2024). *Políticas de educación especial inclusivas y desarrollo de competencias en el liderazgo escolar*.
- U.S. Department of Education. (2020). *A guide to planning for inclusive education and individualized supports (IDEA Guidelines)*. U.S. Government.
- Vélez-Miranda, M., Pérez-Rodríguez, L., & Ortiz-Rivera, J. (2020). *Políticas públicas*

- educativas inclusivas y herramientas pedagógicas para implementarlas. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 18(4), 45–62.*
- Villa, R. A., & Thousand, J. S. (2005). *Creating an inclusive school*. ASCD.
- Wiles, J. (2006). *Developing successful leadership: Planning and organizational strategies* (4th ed.). Pearson Education.
- Wisdom Library. (2025). *Academic journals*. <https://www.wisdomlib.org>
- Zúñiga, A., Gómez, P., & Ruiz, J. (2022). *Cultura escolar y políticas educativas inclusivas*. Editorial Educativa.

Apéndice A.

Certificación del Editor

Lester Jiménez

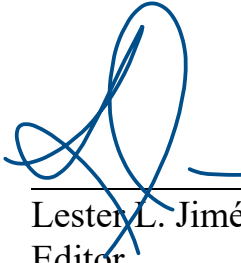
Un arma: la palabra. Un escudo: la verdad.

Certificación

Yo, Lester L. Jiménez Jiménez, certifico:

- Que:** Se revisó y se editó el proyecto de investigación del estudiante Emmanuel Lugo Castro
- Que:** Se siguieron las normas establecidas en el Manual de Disertación Doctoral de la Universidad Interamericana de Puerto Rico.
- Que:** Las referencias fueron corregidas de acuerdo con el Manual de la American Psychological Association (APA).

Para que así conste, firmo y expido la siguiente certificación hoy, 23 de abril de 2026.



Lester L. Jiménez Jiménez
Editor