

Recibido: 2026-05-09

Aceptado: 2026-05-24

Publicado: 2026-06-05

Percepción docente sobre la cultura organizacional de una Unidad Educativa de Cuenca y la implementación de programas inclusivos.

Teachers' perceptions of organizational culture in an educational institution in Cuenca and the implementation of inclusive programs.

Autor(s)

María Elena Quezada Aguirre ¹

malenaaguirre191@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-2716-4126>

Unidad Educativa Baltazar Aguirre

Loja – Ecuador

Sofía Janeth Pinos Morán ²

sofyp11english@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-4672-2404>

Colegio Católico José Engling

Tumbaco – Ecuador

Ivonne Pérez Acosta ³

iperez@unibe.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-3074-3131>

Universidad Iberoamericana del Ecuador

Quito – Ecuador

Resumen

La cultura organizacional constituye un factor estratégico en la implementación de la educación inclusiva en contextos escolares. En esta investigación el objetivo se dirige a analizar la percepción de los docentes sobre la cultura organizacional de una Unidad Educativa de Cuenca y la implementación de programas inclusivos, a través de seis dimensiones: Liderazgo institucional frente a la inclusión; Cohesión organizacional, Clima organizacional; Concepción del éxito educativo y Estilo de gestión institucional. Se asumió un enfoque de investigación cuantitativo, de nivel exploratorio y con diseño no experimental de corte transversal. Participaron 51 docentes seleccionados de manera intencional según su disposición y que cumplieran con los criterios de inclusión establecidos. Los datos se recogieron mediante un cuestionario tipo Likert de cinco niveles y se analizaron con estadística descriptiva: frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar. Los resultados reflejan percepciones favorables, especialmente en cohesión, liderazgo y clima institucional. Las bajas desviaciones estándar indican que las opiniones son bastante consistentes, lo que muestra un consenso claro entre los docentes sobre las prácticas y dinámicas de la institución. Se concluye que de la percepción que muestran los docentes acerca de la cultura organizacional de la Unidad Educativa objeto de estudio, favorece la implementación de programas inclusivos; no obstante, la homogeneidad de las percepciones sugiere la necesidad de profundizar en análisis que permitan identificar posibles sesgos y contrastes en contextos similares.

Palabras clave: Cultura organizacional; educación inclusiva; liderazgo educativo; clima organizacional; gestión institucional.

Abstract

Organizational culture constitutes a strategic factor in the implementation of inclusive education in school contexts. The aim of this study is to analyze teachers' perceptions of the organizational culture of an educational institution in Cuenca and the implementation of inclusive programs, through six dimensions: institutional leadership toward inclusion; organizational cohesion; organizational climate; conception of educational success; and institutional management style. A quantitative research approach was adopted, at an exploratory level and with a non-experimental cross-sectional design. A total of 51 teachers participated, selected intentionally based on their availability and compliance with the established inclusion criteria. Data were collected using a five-point Likert scale questionnaire and analyzed using descriptive statistics: frequencies, percentages, means, and standard deviations. The results show favorable perceptions, especially regarding cohesion, leadership, and institutional climate. The low standard deviations indicate that opinions are fairly consistent, reflecting a clear consensus among teachers regarding the institution's practices and dynamics. It is concluded that, based on teachers' perceptions of the organizational culture of the educational institution under study, it supports the implementation of inclusive programs; however, the homogeneity of perceptions suggests the need for further analyses to identify possible biases and contrasts in similar contexts.

Keywords: Organizational culture; inclusive education; educational leadership; organizational climate; institutional management.

Introducción

En la actualidad uno de los grandes desafíos en educación es, sin duda, la inclusividad. No se trata solo de que todos los estudiantes estén presentes en la escuela, sino que puedan participar activamente y realmente aprender, garantizando condiciones de equidad (Yang et al., 2025). Para lograrlo, se ha desarrollado distintos programas inclusivos que funcionan bastante bien. Sin embargo, su éxito no depende solo de las leyes o normativas, sino en cómo la organiza internamente cada institución. Teniendo en cuenta lo planteado, es comprensible que, la cultura organizacional se vuelva un factor estratégico para marcar la diferencia.

En el nivel internacional, se ha evidenciado como las instituciones con culturas organizacionales orientadas a la inclusión tienden a generar ambientes más flexibles, participativos y adaptativos frente a la diversidad del estudiantado (Rupiah et al., 2025). De igual manera, el liderazgo educativo juega un papel clave: los líderes ayudan a crear climas institucionales positivos, fortalecen la cohesión del equipo y facilitan la adopción de prácticas pedagógicas inclusivas (Parashchenko, 2025; Salazar et al., 2025). En otras palabras, sin un liderazgo comprometido, muchas veces estas iniciativas solo se quedan en buenas intenciones.

De igual manera, se debe reconocer la existencia de obstáculos claros, como: resistencia al cambio, falta de recursos y diferencias en la comprensión de lo que realmente significa inclusión (Supriyanto et al., 2025; Tagyamon et al., 2025). Esto indica que, más allá de las políticas, es crucial fortalecer las dinámicas internas de las instituciones para que la inclusión funcione de manera efectiva (Adewoye & Mavhandu Mudzusi, 2025; Ati et al., 2025; Bule et al., 2024).

Ecuador, no aparece como rezagado en este tema, en el país la educación inclusiva se ha venido posicionando como un eje central de la política educativa. Sin embargo, en ocasiones resulta contradictorio que su implementación enfrente retos relacionados con la apropiación institucional de estos enfoques y con el desarrollo de culturas organizacionales coherentes con la equidad y la diversidad aspectos reconocidos por varios autores (Bermeo, 2024; Ati et al., 2025; Adewoye & Mavhandu Mudzusi, 2025; Bule et al., 2024). Aunque la normativa existe, ha sido recogido en diversos artículos internacionales que a escala global todavía hay brechas importantes sobre cómo se integra la inclusión en la práctica diaria, siendo elementos que pueden presentarse a nivel nacional (Ati et al., 2025; Bule et al., 2024; Adewoye & Mavhandu Mudzusi, 2025).

En la ciudad de Cuenca, se observan diferencias claras entre instituciones educativas respecto a la implementación de programas inclusivos. Estas diferencias parecen estar ligadas al clima organizacional, la cohesión institucional y los estilos de gestión. Algunas instituciones en la actualidad mantienen estructuras rígidas, donde las estrategias inclusivas tienden a ser menos efectivas (Satama et al., 2024). Lo antes expuesto evidencia la importancia de comprender cómo las dinámicas internas de las instituciones afectan la educación inclusiva.

En consecuencia, todavía existe un vacío empírico respecto a cómo las dimensiones de la cultura organizacional influyen en la implementación de programas inclusivos en instituciones de Cuenca, y en particular en la Unidad Educativa objeto de estudio, donde la percepción del personal docente, como sujeto clave de la cultura organizacional, es relevante para entender la efectividad de estas políticas en el contexto educativo. Por lo antes descrito se plantean las siguientes interrogantes de investigación ¿Cuál es la percepción de los docentes sobre la cultura organizacional de una Unidad Educativa de Cuenca y la implementación de programas inclusivos? ¿Cuáles lineamientos y acciones institucionales favorecerían la consolidación de los programas inclusivos?

Objetivos De La Investigación

Objetivo general:

Analizar la percepción de los docentes acerca de la cultura organizacional de una Unidad Educativa de Cuenca y la implementación de programas inclusivos, que permita la construcción de lineamientos y acciones que favorezcan su consolidación

Objetivos específicos:

1. Describir la percepción de los docentes acerca de la cultura organizacional de la Unidad Educativa de Cuenca desde las dimensiones: características predominantes de la institución; liderazgo institucional frente a la inclusión; cohesión organizacional; clima organizacional; concepción del éxito educativo y estilo de gestión institucional.
2. Proponer lineamientos y acciones que fortalezcan la cultura organizacional y faciliten la implementación de programas inclusivos de manera más efectiva.

Marco Teórico

Cultura organizacional

La cultura organizacional ha sido estudiada durante mucho tiempo como un factor clave que influye en el desempeño de las organizaciones educativas (Beltrán & Conde, 2025). No es un concepto abstracto: afecta directamente cómo funcionan las escuelas, cómo se toman decisiones y cómo los docentes y demás miembros interactúan. Desde una mirada más contemporánea, Edgar Schein citado por Coghlan (2024) la describe como un sistema dinámico de significados, que se construye a partir de la experiencia y la reflexión de quienes forman parte de la institución; aquí, el conocimiento surge de la acción y ayuda a entender cómo se mueven las dinámicas organizativas.

En este sentido, la cultura organizacional se entiende como un conjunto de supuestos básicos compartidos que moldean la forma en que los miembros perciben, interpretan y actúan dentro de la institución (Ponce & Álvarez, 2026). De igual manera, el clima organizacional y la cohesión interna suelen estar asociados con un mayor compromiso docente y con una disposición más positiva frente a los cambios educativos.

Además, la manera en que se concibe el “éxito educativo” y el estilo de gestión de la institución también marca las prioridades. Por ejemplo, algunas escuelas enfocan el éxito en los resultados académicos o en cumplir ciertos indicadores, mientras que otras lo ven desde un enfoque integral, buscando el desarrollo humano y la equidad. Estas diferencias impactan directamente en cómo se diseñan e implementan los programas inclusivos. Sobre este aspecto Ainscow y Chapman (2025), han destacado que la educación inclusiva demanda la evolución e innovación dentro de los sistemas educativos a través de la reducción de barreras de implementación, para promover procesos de mejora escolar orientados al cambio institucional.

Educación inclusiva

Actualmente, la educación inclusiva es uno de los grandes retos de los sistemas educativos modernos. La Agenda 2030 y el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4) destacan la importancia de garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad para todos, fomentando el aprendizaje permanente y el acceso igualitario a oportunidades educativas (Lockmun et al., 2024; Yang et al., 2025).

En la práctica, esto significa que la inclusión y la equidad no son solo conceptos de política educativa, sino principios que deben estar presentes en todas las decisiones, asegurando la participación activa de todos los estudiantes, sin importar sus condiciones

sociales, culturales o personales. Según Stratan (2024), construir culturas inclusivas dentro de las instituciones es fundamental: estas culturas promueven valores de equidad, participación y respeto por la diversidad, y son la base para que las escuelas realmente sean inclusivas (Khoiriyah et al., 2024; Guillén et al., 2025).

A pesar de los avances normativos y políticos, todavía existen desafíos importantes cuando se trata de implementar estrategias inclusivas de manera efectiva (Massouti et al., 2023; Chattopadhyay, 2025; Korolov & Atamanska, 2025). No basta con tener reglas; se requiere un esfuerzo real en la práctica diaria de las escuelas, en otras palabras, líderes que promuevan la inclusión institucional. Sobre ello Calderón y Ainscow (2025) han conceptualizado que la educación inclusiva busca redefinir las prácticas escolares partiendo de la equidad y el reconocimiento de la diversidad como un importante principio de los sistemas educativos.

Liderazgo institucional e inclusión

El liderazgo institucional juega un papel central en la consolidación de culturas organizacionales que apuestan por la inclusión. Maqhubela (2025) sostiene que los líderes escolares pueden marcar la diferencia al generar climas organizacionales positivos, fortalecer el trabajo docente y promover la colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Asimismo, Ainscow et al. (2025) señalan que el desarrollo profesional continuo y un análisis cuidadoso del contexto permiten aprovechar al máximo los recursos internos de las escuelas, lo que a su vez ayuda a mantener prácticas inclusivas sostenibles. Por su parte, Korolov y Atamanska (2025) destacan que la UNESCO resalta la necesidad de crear entornos institucionales que favorezcan la educación inclusiva y equitativa, promoviendo un liderazgo distribuido y la participación activa del personal docente, hacia una gestión educativa inclusiva.

Gestión educativa inclusiva

La gestión educativa inclusiva consiste en coordinar políticas, prácticas institucionales y estrategias pedagógicas para asegurar que todos los estudiantes tengan acceso, permanezcan en la escuela y puedan participar en igualdad de condiciones. En este sentido, García y Fernández (2025) subrayan la importancia de crear entornos institucionales que fomenten la colaboración, la participación y el trabajo conjunto entre todos los actores educativos.

Así, la cultura organizacional influye directamente en las prácticas pedagógicas, en los estilos de liderazgo y en los procesos de innovación institucional relacionados con la inclusión. Por eso, resulta clave analizar cómo se configura la cultura organizacional en las instituciones educativas de Cuenca, para comprender de qué manera sus distintas dimensiones pueden favorecer o, en algunos casos, limitar la implementación efectiva de programas inclusivos, especialmente desde la perspectiva del personal docente.

Materiales y métodos

Enfoque y diseño

Esta investigación se desarrolla desde un enfoque cuantitativo de diseño no experimental, corte transversal y de nivel descriptivo. Se busca medir y analizar datos de manera objetiva, sin intervenir directamente en las variables de estudio. La finalidad del estudio es determinar cómo perciben los docentes la implementación de programas inclusivos en la cultura organizacional en un momento específico, sin modificar ni manipular nada en su entorno.

Población y muestra

La muestra estuvo conformada 51 docentes de la Unidad Educativa objeto de estudio ubicada en la ciudad de Cuenca. El muestreo fue no probabilístico de tipo intencional, se consideró, principalmente la disponibilidad y disposición de los docentes para participar en el estudio. En otras palabras, quienes realmente quisieran aportar su experiencia en la investigación.

Técnica e instrumento de recolección de datos

Para recopilar la información se empleó la técnica de encuesta, a través de un cuestionario estructurado, con veinte preguntas de cinco alternativas de respuestas en una escala tipo Likert: 1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = En desacuerdo, 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 = De acuerdo y 5 = Totalmente de acuerdo. La selección de estas alternativas permitía medir las seis dimensiones que conforman la variable de estudio: 1) Características predominantes de la institución; 2) Liderazgo institucional frente a la inclusión; 3) Cohesión organizacional, 4) Clima organizacional; 5) Concepción del éxito educativo y 6) Estilo de gestión institucional. A través de ellas se pudo determinar cómo perciben los docentes la cultura organizacional para la implementación de programas inclusivos. El instrumento fue validado por cinco expertos en educación, asegurando que

las preguntas fueran claras, pertinentes y midieran la variable de estudio. También se verificó su confiabilidad mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, alcanzando un valor de 0.86 lo cual garantiza que los resultados fueran confiables

Criterios de inclusión

- Docentes de la Unidad Educativa objeto de estudio de la ciudad de Cuenca, con contrato vigente al momento de la recolección de datos.
- Docentes con al menos un año de experiencia en la institución, que les permita conocer su cultura organizacional.
- Docentes que participen voluntariamente en el estudio y acepten firmar el consentimiento informado.
- Docentes que completen el instrumento de investigación en su totalidad.

Criterios de exclusión

- Docentes que no pertenezcan a la Unidad Educativa objeto de estudio de la ciudad de Cuenca.
- Docentes con menos de un año de permanencia en la institución.
- Personal administrativo, directivo o de apoyo que no desempeñe funciones docentes.
- Docentes que no acepten participar de manera voluntaria en la investigación.
- Instrumentos incompletos o con respuestas inconsistentes.

Tratamiento de los datos y Consideraciones éticas

Los datos obtenidos de cada docente se analizan usando estadística descriptiva: frecuencias, porcentajes, medias y desviaciones estándar, para cada una de las dimensiones que miden la cultura organizacional. Además, la participación será totalmente voluntaria y se garantizará que la información se maneje de manera confidencial, anónima y sólo se usarán para fines de la investigación.

Resultados

Con el propósito de contextualizar las percepciones del personal docente sobre la cultura organizacional y la implementación de programas inclusivos, se analizó las características sociodemográficas de los participantes, considerando variables relacionadas con género, grupo etario y años de experiencia profesional (Tabla 1).

Este análisis resulta relevante debido a que las trayectorias laborales y las experiencias acumuladas dentro de las instituciones educativas influyen en la manera en que los docentes interpretan las dinámicas organizacionales, los estilos de liderazgo y las prácticas asociadas a la inclusión educativa. Asimismo, la diversidad generacional y profesional del colectivo docente permite comprender cómo distintos niveles de experiencia pueden condicionar la adaptación a procesos de cambio institucional vinculados con la atención a la diversidad, que se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1. Características sociodemográficas de los participantes

	Variables	Frecuencia	Porcentaje
Género	Masculino	25	49,0
	Femenino	26	51,0
Grupo etario	de 20 a 30 años	10	19,6
	de 31 a 40 años	29	56,9
	de 41 a 50 años	6	11,8
	Más de 51 años	6	11,8
Años de experiencia	entre 1 y 5 años	7	13,7
	entre 6 y 10 años	19	37,3
	entre 11 y 20 años	19	37,3
	más de 20 años	6	11,8

Con el fin de comprender cómo la cultura organizacional favorece o limita la implementación de programas inclusivos, se evaluó la percepción docente sobre las características institucionales asociadas con la inclusión educativa. Este análisis adquiere relevancia debido a que, en las prácticas organizacionales, los valores institucionales y las dinámicas internas condicionan la manera en que las instituciones educativas responden a las necesidades de estudiantes con distintas realidades sociales, culturales y pedagógicas.

Tabla 2. Percepción sobre las características predominantes de la institución en relación con la inclusión educativa ($n = 51$).

Afirmación	Escala de medición					Media	Desv. Est.
	1	2	3	4	5		
La institución promueve un ambiente de respeto, apoyo mutuo y valoración de la diversidad entre todos sus miembros.	5 (9,8)	0 (0,0)	0 (0,0)	11 (21,6)	35 (68,6)	4,39	1,201

La institución impulsa iniciativas innovadoras para atender a estudiantes con diferentes necesidades educativas.	2 (3,9)	1 (2,0)	2 (3,9)	12 (23,5)	34 (66,7)	4,47	0,966
La institución se rige por normas y procedimientos establecidos para la atención de la diversidad y la inclusión.	3 (5,9)	0 (0,0)	1 (2,0)	13 (25,5)	34 (66,7)	4,47	1,007
La institución prioriza el cumplimiento de metas institucionales y resultados académicos por encima de otros aspectos.	2 (3,9)	1 (2,0)	2 (3,9)	13 (25,5)	33 (64,7)	4,45	0,966

Nota: n = número de participantes y %. Escala de medición (1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = En desacuerdo, 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 = De acuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo).

En este sentido, en la Tabla 2 se muestra la percepción del profesorado, que permite identificar si la inclusión es asumida únicamente como un lineamiento normativo o si constituye un componente integrado dentro de la cultura institucional y de las prácticas cotidianas de la organización educativa.

Se puede observar en la Tabla 3, que los docentes consideran al liderazgo institucional como un elemento fundamental para que la educación inclusiva funcione en la práctica. No se trata solo de un papel administrativo: más bien, es un factor que puede facilitar o limitar la forma en que los programas inclusivos se implementan realmente. Lo interesante es que esta percepción se mantiene bastante uniforme en todas las dimensiones evaluadas. En particular, se destaca el énfasis en lograr resultados académicos y en aplicar las normativas inclusivas, lo que refleja claramente la importancia de la dimensión técnico-administrativa dentro del liderazgo.

Pero este liderazgo no se reduce únicamente a procesos y normas. También incluye la promoción de la empatía, el acompañamiento cercano a los docentes y la participación activa de todos los miembros de la institución. En otras palabras, combina lo administrativo con lo pedagógico de manera equilibrada. Esto genera un estilo de liderazgo que no solo asegura que se cumplan los objetivos académicos y las regulaciones, sino que también construye un clima de colaboración, apoyo y compromiso. Finalmente, esos son los elementos que hacen que la inclusión educativa deje de ser solo

un concepto en papel y se traduzca en experiencias concretas y significativas para todos los estudiantes.

Tabla 3. Liderazgo institucional frente a la inclusión ($n = 51$).

Afirmación	Escala de medición					Media	Desv. Est.
	1	2	3	4	5		
El liderazgo institucional fomenta la empatía, el acompañamiento y la participación activa en procesos inclusivos.	2 (3,9)	1 (2,0)	2 (3,9)	11 (21,6)	35 (68,6)	4,49	0,94
El liderazgo institucional impulsa proyectos inclusivos, promueve cambios y asume riesgos para mejorar la atención educativa.	1 (2,0)	2 (3,9)	4 (7,8)	10 (19,6)	34 (66,7)	4,45	0,96
El liderazgo institucional se enfoca en la correcta aplicación de normativas y lineamientos sobre educación inclusiva.	2 (3,9)	0 (0,0)	1 (2,0)	14 (27,5)	34 (66,7)	4,53	0,85
El liderazgo institucional enfatiza el logro de indicadores y resultados relacionados con el desempeño académico.	2 (3,9)	0 (0,0)	1 (2,0)	12 (23,5)	36 (70,6)	4,57	0,86

Nota: n = número de participantes y %. Escala de medición (1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = En desacuerdo, 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 = De acuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo).

Considerando que el liderazgo institucional es uno de los factores más importantes que guían los procesos de transformación educativa, se analizaron las percepciones de los docentes sobre cómo las autoridades de la institución promueven prácticas inclusivas. Esto es clave porque los estilos de liderazgo no solo marcan la forma en que se gestionan los procesos administrativos, sino que también influyen directamente en la creación de climas organizacionales positivos, en la consolidación de la colaboración entre los miembros de la comunidad educativa y en la capacidad de la institución para responder a la diversidad del alumnado. En otras palabras, un buen liderazgo puede ser el motor que haga que la inclusión deje de ser un concepto y se transforme en acciones concretas dentro de la escuela.

Desde esta perspectiva, el liderazgo no se limita a dirigir o supervisar; también funciona como un elemento estratégico que fortalece la participación de los docentes, impulsa la

innovación pedagógica y contribuye a la sostenibilidad de las políticas inclusivas en la institución.

Según lo que muestra la Tabla 4, la cohesión institucional se apoya principalmente en el compromiso colectivo y en el trabajo colaborativo, convirtiéndose en un pilar fundamental para el desarrollo de prácticas inclusivas. Además, se observa que la innovación pedagógica y el respeto por las normas institucionales forman parte de esta cohesión, reflejando una estructura organizativa que combina tanto la interacción social como la regulación formal.

Esto sugiere que la cohesión no depende únicamente de las relaciones personales, sino también de la manera en que los valores compartidos y los marcos organizativos se integran para guiar la acción educativa. En otras palabras, cuando existe coherencia entre los principios que la comunidad comparte y las reglas que la institución establece, se facilita mucho más la implementación de estrategias inclusivas.

Tabla 4. Factores que fortalecen la cohesión institucional (n = 51)

Afirmación	Escala de medición					Media	Desv. Est.
	1	2	3	4	5		
La cohesión institucional se basa en el compromiso colectivo con la inclusión y el trabajo colaborativo.	2 (3,9)	0 (0,0)	0 (0,0)	13 (25,5)	36 (70,6)	4,63	0,72
La cohesión institucional se genera a partir del interés por innovar y mejorar continuamente las prácticas inclusivas.	2 (3,9)	0 (0,0)	2 (3,9)	12 (23,5)	35 (68,6)	4,55	0,83
La cohesión institucional se mantiene mediante el respeto a reglamentos, protocolos y procedimientos inclusivos.	2 (3,9)	0 (0,0)	1 (2,0)	15 (29,4)	33 (64,7)	4,51	0,84
La cohesión institucional se logra al alcanzar metas educativas y demostrar eficiencia institucional.	2 (3,9)	0 (0,0)	1 (2,0)	16 (31,4)	32 (62,7)	4,49	0,85

Nota: n = número de participantes y %. Escala de medición (1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = En desacuerdo, 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 = De acuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo).

La cohesión institucional es un componente clave para fortalecer culturas organizacionales orientadas hacia la inclusión educativa, porque facilita la construcción de objetivos compartidos, el compromiso de todos los miembros y la cooperación dentro

de la comunidad escolar. O sea, no se trata solo de seguir reglas: la cohesión crea un sentido de propósito común que permite que los esfuerzos individuales se sumen a un proyecto colectivo más amplio.

En este sentido, se analizaron los factores que contribuyen a fortalecer esta cohesión, prestando atención a aspectos como el trabajo colaborativo, la innovación pedagógica y el cumplimiento de los lineamientos institucionales. Estudiar esta dimensión ayuda a entender cómo las relaciones entre los miembros de la institución y las estructuras organizativas pueden facilitar la implementación sostenida de prácticas inclusivas dentro de la escuela.

Además, los hallazgos reflejan un clima organizacional caracterizado por la participación activa y el apoyo institucional, lo que genera un entorno favorable para la inclusión educativa (Tabla 5). La combinación de creatividad docente y cumplimiento normativo muestra un equilibrio interesante entre flexibilidad pedagógica y estructura organizativa. Sin embargo, esta dualidad también plantea un reto: mantener prácticas inclusivas de manera efectiva sin que las exigencias de rendimiento académico limiten la capacidad de adaptación a la diversidad del estudiantado.

Tabla 5. *Clima organizacional y concepción del éxito en la educación inclusiva (n = 51).*

Afirmación	Escala de medición					Media	Desv. Est.
	1	2	3	4	5		
El clima organizacional es acogedor, participativo y sensible a las necesidades de todos los estudiantes.	2 (3,9)	0 (0,0)	0 (0,0)	13 (25,5)	36 (70,6)	4,63	0,72
El clima organizacional estimula la creatividad docente y la búsqueda de nuevas estrategias inclusivas.	2 (3,9)	0 (0,0)	0 (0,0)	15 (29,4)	34 (66,7)	4,59	0,75
El clima organizacional es estable, estructurado y orientado al cumplimiento de normas de inclusión.	2 (3,9)	0 (0,0)	0 (0,0)	15 (29,4)	34 (66,7)	4,59	0,75
El clima organizacional es exigente y competitivo, centrado en el rendimiento y los resultados académicos.	2 (3,9)	0 (0,0)	0 (0,0)	13 (25,5)	36 (70,6)	4,63	0,72

Nota: n = número de participantes y %. Escala de medición (1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = En desacuerdo, 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 = De acuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo).

Analizar esta dimensión resulta especialmente importante porque el clima organizacional influye directamente en cómo interactúan, participan y se acompañan los miembros de la comunidad educativa. En otras palabras, el ambiente que se genera dentro de la institución condiciona la disposición de la escuela para atender la diversidad del alumnado. Al mismo tiempo, la manera en que la institución concibe el éxito educativo nos permite ver si sus prioridades se centran únicamente en el rendimiento académico o si, por el contrario, incluyen enfoques más integrales que valoren la equidad, la participación y el desarrollo humano.

El estilo de gestión institucional combina una planificación estructurada con la participación activa de los docentes, el trabajo colaborativo y la promoción de la innovación pedagógica, según los datos que muestra la Tabla 6. Esto refleja un modelo equilibrado, que logra conjugar control organizativo con flexibilidad, lo cual es favorable para la implementación de programas inclusivos.

Sin embargo, el énfasis en la eficiencia y en alcanzar resultados académicos también plantea un desafío: es necesario gestionar cuidadosamente la autonomía docente para que las prácticas de gestión se mantengan coherentes con los principios de inclusión educativa y no limiten la capacidad de adaptación a la diversidad.

Tabla 6. *Estilo de gestión para la implementación de programas inclusivos (n = 51).*

Afirmación	Escala de medición					Media	Desv. Est.
	1	2	3	4	5		
La gestión institucional se caracteriza por la participación, el trabajo en equipo y la corresponsabilidad.	2 (3,9)	0 (0,0)	2 (3,9)	11 (21,6)	36 (70,6)	4,55	0,83
La gestión institucional promueve la iniciativa docente, la flexibilidad y la innovación pedagógica inclusiva.	2 (3,9)	0 (0,0)	4 (7,8)	10 (19,6)	35 (68,6)	4,49	0,92
La gestión institucional enfatiza la planificación, la estabilidad y el cumplimiento de procedimientos inclusivos.	1 (2,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	14 (27,5)	36 (70,6)	4,65	0,64

La gestión institucional se orienta al control, la eficiencia y el logro de resultados institucionales.	1 (2,0)	0 (0,0)	0 (0,0)	15 (29,4)	35 (68,6)	4,65	0,65
---	------------	------------	------------	--------------	--------------	------	------

Nota: n = número de participantes y %. Escala medición (1 = Totalmente en desacuerdo, 2 = En desacuerdo, 3 = Ni de acuerdo ni en desacuerdo, 4 = De acuerdo, 5 = Totalmente de acuerdo).

Desde el punto de vista estadístico, los valores bajos de desviación estándar ($DE < 1$) indican que las respuestas presentan poca variabilidad, lo que sugiere que las percepciones de los docentes están bastante alineadas respecto a las características de la gestión institucional orientada a la inclusión educativa. En otras palabras, hay un consenso notable sobre cómo se percibe el liderazgo y la organización dentro de la institución en relación con la inclusión.

Dado que la gestión institucional es uno de los principales mecanismos para poner en práctica las políticas y estrategias inclusivas en la escuela, se analizaron las percepciones docentes sobre las características predominantes del modelo de gestión que se aplica en la institución. Esta dimensión es especialmente relevante porque la manera en que se organizan, planifica y toman decisiones no solo determina el funcionamiento cotidiano, sino que también impacta directamente en la capacidad de la institución para crear ambientes inclusivos y atender de manera efectiva las necesidades de todos los estudiantes.

En el escenario educativo, queda caracterizado por la creciente demanda de garantizar sistemas educativos más equitativos para todos los estudiantes, el fortalecimiento de la cultura organizacional se convierte en un elemento estratégico para la implementación efectiva de programas inclusivos; siendo necesario el análisis en este contexto, donde, los lineamientos propuestos adquieren relevancia al orientar acciones institucionales que promueven la formación docente, el liderazgo inclusivo, la cohesión organizacional y el seguimiento de prácticas pedagógicas orientadas a la inclusión educativa.

Discusión

Al analizar los resultados, queda claro que la cultura organizacional es fundamental en la implementación de programas inclusivos en la Unidad Educativa objeto de estudio. Los docentes valoran de manera positiva elementos como el liderazgo institucional, la cohesión interna, el clima escolar y la gestión educativa, lo que sugiere que la institución

ha logrado consolidar una estructura orientada hacia la inclusión, la participación y la colaboración profesional. Esto coincide con lo planteado por Edgar Schein, quien sostiene que la cultura organizacional funciona como un sistema de significados compartidos que guía las prácticas institucionales y modela las interacciones dentro de la escuela.

En este sentido, los hallazgos muestran que la inclusión educativa no depende únicamente de normas o lineamientos administrativos; más bien, está profundamente vinculada con cómo los valores de equidad, cooperación y reconocimiento de la diversidad se viven y se transmiten día a día en la institución. Tal como plantea Mel Ainscow, la educación inclusiva es un proceso de transformación cultural y pedagógica: no basta con aplicar estrategias, sino que se requiere un cambio en la manera de pensar, actuar y relacionarse dentro de la escuela.

El liderazgo institucional, por su parte, se percibe como participativo y pedagógico. Los docentes señalan que reciben acompañamiento, se fomenta la participación y las decisiones están orientadas hacia prácticas inclusivas. Esto coincide con Maqhubela (2025) y Salazar et al. (2025), quienes destacan que el liderazgo escolar no solo dirige, sino que genera climas positivos y fortalece la capacidad de la institución para responder a la diversidad. Sin embargo, también se observó un fuerte énfasis en los resultados académicos y en el cumplimiento de indicadores, lo que refleja la coexistencia de enfoques inclusivos con modelos centrados en la eficiencia institucional.

Esta tensión es característica de los sistemas educativos modernos: por un lado, la escuela debe garantizar rendimiento académico; por otro, atender la diversidad de manera auténtica. Según Yang et al. (2025), las políticas inclusivas muchas veces se aplican en escenarios condicionados por exigencias de productividad y metas evaluativas, lo que puede limitar la flexibilidad pedagógica necesaria para adaptarse a distintos estudiantes. En cuanto a la cohesión organizacional, los resultados muestran altos niveles de compromiso colectivo, colaboración y cooperación profesional. Esto confirma la relevancia de la colaboración docente como factor de sostenibilidad de la inclusión, tal como señalan Aprilia et al. (2024) y Özdemir et al. (2024). La cohesión no solo se basa en relaciones interpersonales, sino que funciona como un mecanismo estratégico que permite coordinar esfuerzos pedagógicos compartidos frente a las necesidades del estudiantado.

Respecto al clima organizacional, los docentes destacan ambientes participativos, acogedores y sensibles a la diversidad, lo que coincide con Skaalvik y Skaalvik (2023),

quienes señalan que climas positivos fortalecen el compromiso docente y la disposición hacia la innovación educativa. No obstante, la alta uniformidad en las respuestas podría reflejar cierta tendencia al consenso institucional o sesgos de deseabilidad social, por lo que estos hallazgos deben interpretarse con precaución.

En el ámbito de la gestión institucional, la valoración hacia la planificación, organización de estrategias inclusivas y cumplimiento de procedimientos se deben mostrar como elementos favorables. Respecto a ello Edén et al. (2024), García et al. (2025), así como, Fabunan & Cabal (2025) han coincidido en que la educación inclusiva está muy vinculada a la gestión institucional y depende de la articulación de factores esenciales como la competencia docente y el desarrollo socioemocional de los alumnos.

Esto respalda lo señalado por Barokatin y Sukinah (2025), estos autores indican que la efectividad de la inclusión depende de la capacidad de la institución para convertir lineamientos normativos en prácticas concretas. Al mismo tiempo, la orientación hacia el control y la eficiencia puede limitar la flexibilidad pedagógica, lo que enfatiza la necesidad de equilibrar estructura y adaptación.

En conjunto, estos resultados muestran que la implementación de programas inclusivos es un proceso dinámico, influido por múltiples factores organizacionales, pedagógicos y administrativos. La cultura organizacional se configura como un articulador que integra liderazgo, cohesión, compromiso docente y gestión, aunque persisten tensiones entre control institucional y flexibilidad pedagógica, así como entre exigencias de rendimiento y atención a la diversidad. Esto evidencia que consolidar culturas inclusivas requiere reflexión constante, diálogo institucional y capacidad de adaptación permanente.

Propuesta de lineamientos para fortalecer la cultura organizacional y mejorar la implementación de programas inclusivos en la Unidad Educativa.

Con el objetivo de fortalecer la cultura organizacional y mejorar la implementación de programas inclusivos en la Unidad Educativa objeto de estudio de la ciudad de Cuenca, se proponen los siguientes lineamientos.

Tabla 7. Lineamientos y acciones para fortalecer la cultura organizacional y mejoren la implementación de programas inclusivos en la Unidad Educativa.

Lineamientos	Acciones
1. Fortalecimiento de la formación docente en educación inclusiva	Promover procesos de capacitación continua dirigidos al personal docente sobre educación inclusiva, atención a la diversidad y estrategias pedagógicas inclusivas, con el fin de mejorar las competencias profesionales para responder adecuadamente a las necesidades de todos los estudiantes.
2. Promoción de un liderazgo institucional inclusivo	Es importante el fomento de estilos de liderazgo participativo, que impulsen el compromiso de todo el personal docente y también de los directivos, en correspondencia con los principios de equidad e inclusión, que favorezcan la toma de decisiones colaborativa dentro de la institución.
3. Fortalecimiento del clima institucional y la cohesión organizacional	Desarrollar acciones que promuevan un ambiente de respeto, la confianza y la cooperación entre los miembros de la comunidad educativa, facilitará la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas.
4. Integración de la educación inclusiva en la planificación institucional	Incorporar la inclusión como un eje transversal, direccionada a los planes y proyectos institucionales. Esta acción garantiza que las prácticas inclusivas formen parte de la gestión educativa y de la cultura organizacional de la institución.
5. Seguimiento y evaluación de las prácticas inclusivas	Establecer mecanismos de seguimiento y evaluación que permitan identificar avances, dificultades y oportunidades de mejora para esta implementación de programas inclusivos dentro de la institución educativa.

El estudio evidencia un desplazamiento del foco contemporáneo, normativa y el liderazgo individual, hacia aquellos factores relacionales y de compromiso profesional como condiciones estructurales de la inclusión en la educación, quedando en un lado el compromiso docente y a su vez la satisfacción laboral como ejes que inciden en la calidad de su implementación en las unidades educativas (Muñoz Fernández et al., 2025).

Por otro lado, se continúa reconociendo el liderazgo colaborativo como un elemento clave en los programas de mejora escolar, puesto que se van a distribuir responsabilidades y con ello se fortalece la toma de decisiones compartida (Phebeni, 2025); además, de los autores citados existe un consenso en que las acciones educativas exitosas en procesos de transición escolar dependen de prácticas institucionales coherentes y no solo de políticas formales (Roca et al., 2024), lo que se integra en la actualidad con la necesidad de una gestión educativa inclusiva sistematizada (Setiawan & Tohari, 2025), que va más allá de

una revisión crítica desde una perspectiva global que ha venido enfatizando su adaptación contextual (Vashistha, 2025).

Conclusiones

El estudio permite concluir de la percepción que muestran los docentes acerca de la cultura organizacional de la Unidad Educativa objeto de estudio, que esta favorece la implementación de programas inclusivos. Las dimensiones de liderazgo institucional, clima organizacional, cohesión interna y gestión educativa promueven el desarrollo de prácticas inclusivas dentro del entorno escolar.

Se observó que la articulación entre valores institucionales y dinámicas organizacionales fortalece la capacidad de la institución para atender la diversidad y promover procesos educativos equitativos. Los docentes perciben la inclusión no solo como una obligación normativa, sino como una práctica cotidiana y parte de la cultura institucional.

En cuanto a los factores que facilitan o limitan la implementación de programas inclusivos, se concluye que el liderazgo, la cohesión y la planificación educativa actúan como facilitadores, mientras que la orientación hacia el rendimiento académico y el control institucional puede limitar la flexibilidad pedagógica necesaria para atender contextos diversos. Por ello, la inclusión efectiva requiere un equilibrio entre estructura organizativa y adaptación pedagógica.

Incorporar la inclusión como un eje transversal en la gestión institucional no solo favorece ambientes educativos más equitativos, sino que también contribuye a construir instituciones sostenibles y sensibles a la diversidad. Finalmente, se considera importante que futuras investigaciones profundicen en estas dinámicas internas, con el propósito de asegurar la permanencia y efectividad de las prácticas inclusivas en los diferentes contextos escolares.

Recomendaciones

Para contribuir al fortalecimiento de la cultura organizacional se recomienda continuar en la promoción de estilos de liderazgo colaborativo, el fortalecimiento del trabajo en equipo entre los actores educativos, el impulso de procesos de innovación pedagógica inclusiva y la consolidación de mecanismos de planificación institucional que articulen las políticas educativas con las prácticas pedagógicas.

Limitaciones

Entre las limitaciones del estudio se reconoce que se utilizó un muestreo no probabilístico y un enfoque exclusivamente cuantitativo. Esto restringe la posibilidad de generalizar los hallazgos y limita la profundidad de comprensión de las percepciones docentes. Por ello, es recomendable que investigaciones futuras incorporen enfoques mixtos, incluyendo métodos cualitativos, para captar matices más complejos de las dinámicas organizacionales que influyen en la inclusión.

Referencias Bibliográficas

- Adewoye, S., & Mavhandu Mudzusi, A. (2025). School climate and teachers' organizational commitment in South African secondary schools. *Interdisciplinary Journal of Education Research*. <https://doi.org/10.38140/ijer-2025.vol7.1.14>
- Ainscow, M., Calderón Almendros, I., Duk, C., & Viola, M. (2025). El uso del desarrollo profesional para promover la educación inclusiva en América Latina: Posibilidades y desafíos. *Professional Development in Education*, 51(1), 149–166. <https://doi.org/10.1080/19415257.2024.2427285>
- Ainscow, M., Chapman, C. (2025). Desarrollo de sistemas educativos equitativos: propuestas y barreras. *J Educ Change* 26, 373–396 <https://doi.org/10.1007/s10833-025-09527-2>
- Aprilia, P., Saputri, N., Aslamiah, A., & Cinantya, C. (2024). Analysis of the relationship between organizational commitment and teacher professionalism in improving the quality of education in vocational high schools. *Riwayat: Educational Journal of History and Humanities*. <https://doi.org/10.24815/jr.v7i4.41383>
- Barokatin, R., & Sukinah, S. (2025). Bridging policy and practice: How kindergarten principals manage inclusive education in resource-limited settings. *Journal of Innovation and Research in Primary Education*. <https://doi.org/10.56916/jirpe.v4i4.2435>
- Beltrán, N. R., & Conde, H. O. D. (2025). Tendencias de la cultura organizacional en instituciones educativas de básica y media: Revisión sistemática con metodología PRISMA (2020–2024). *CITAS: Ciencia, Innovación, Tecnología, Ambiente y Sociedad*, 11(2), 7. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10456544>
- Benítez Pardillo, T., Jiménez Espiñeira, O., Molina, E. V., Ramírez Tinoco, M. E., & Cobo Pozo, K. D. (2022). Desarrollo de competencias para la elaboración de fórmulas magistrales en estudiantes de asistencia en farmacia. *Revista Conecta Libertad*, 6(3), 77–87. <https://revistaitsl.itslibertad.edu.ec/index.php/ITSL/article/view/310>

- Bermeo Peñaloza, A. S. (2024). Diagnóstico del proceso de inclusión educativa de personas con discapacidad en la Unidad Educativa Eugenio Espejo de la ciudad de Cuenca-Ecuador (Tesis de maestría). <https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/26746/1/UPS-CT011100.pdf>
- Bule, A., Bafadal, I., Ulfatin, N., & Burhanuddin, B. (2024). Learning for children with special needs: The effect of visionary leadership and organizational commitment on teacher performance. *European Journal of Educational Research*, 13(1), 131–142. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.13.1.131>
- Calderón Almendros, I., & Ainscow, M. (2025). Educación inclusiva: mapas, fronteras y caminos hacia el éxito. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 37(2), 57–76. <https://doi.org/10.14201/teri.32438>
- Chattopadhyay, T. (2025). Educación inclusiva y tecnología digital. *International Journal of Multidisciplinary Research*. <https://doi.org/10.36948/ijfmr.2025.v07i05.55071>
- Coghlan, D. (2024). Edgar H. Schein: The artistry of a reflexive organizational scholar-practitioner (1st ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003366355>
- Edén, C., Chisom, O., & Adeniyi, I. (2024). Cultural competence in education: Strategies to foster inclusion and diversity awareness. *International Journal of Applied Research in Social Sciences*. <https://doi.org/10.51594/ijarss.v6i3.895>
- Fabunan, S., & Cabal, E. (2025). School principals' level of competence in the implementation of inclusive education. *International Journal of Multidisciplinary: Applied Research in Business and Education*. <https://doi.org/10.11594/ijmaber.06.02.21>
- García Guillén, M., Castillo-Paredes, A., Galán-Arroyo, C., & Rojo-Ramos, J. (2025). Group cohesion, motor self-efficacy, and socio-emotional skills in physical education students. *Frontiers in Psychology*, 16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1631231>
- García Martín, J., & Fernández, L. (2025). A review of global strategies for achieving Sustainable Development Goal 4 in higher education (2020–2024). *Sustainable Development*. <https://doi.org/10.1002/sd.70374>
- Guillén Martínez, D., Alcázar Espinoza, J., Ramírez Sánchez, I., Samaniego Cobo, T., & Villacís Macías, C. (2025). Policies, assistive technologies, and barriers in inclusive education: A global systematic review (2019–2024). *Journal of Posthumanism*. <https://doi.org/10.63332/joph.v5i2.418>
- Khoiriyah, U., Karwanto, K., Setyowati, S., Nursalim, M., & Khamidi, A. (2024). Analysis of inclusive education policy implementation in developing countries. *EDUKASIA: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*. <https://doi.org/10.62775/edukasia.v5i1.868>
- Korolov, Y., & Atamanska, S. (2025). Fundamentos jurídicos para la educación a través de la UNESCO en lugares de difícil acceso. [https://doi.org/10.36919/3041-1149\(print\).6-7.2025.65-71](https://doi.org/10.36919/3041-1149(print).6-7.2025.65-71)

- Lockmun Bissessur, V., Samy, M., & Peeroo, S. (2024). Inclusive education in higher education institutions: A comprehensive review. *Journal of Business and Social Sciences*. <https://doi.org/10.61453/jobss.v2024no15>
- Maqhubela, V. (2025). The effects of stakeholder collaboration on academic performance and institutional effectiveness. *Electronic Journal of Humanities, Arts and Social Sciences*. <https://doi.org/10.38159/ejass.20256212>
- Massouti, A., Shaya, N., & Abukhait, R. (2023). Revisiting leadership in schools: Investigating the adoption of inclusive education policy frameworks. *Sustainability*. <https://doi.org/10.3390/su15054274>
- Muñoz Fernández, G., Toala Mendoza, R., González-Mohino, M., & Félix-López, M. (2025). Teacher commitment and job satisfaction in Ecuador. *BMC Psychology*, 13. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02471-z>
- Özdemir, M., Ertaş, B., Şahin, G., Çetin, O., & Kır, S. (2024). Collective teacher efficacy and turnover intentions. *Kocaeli University Journal of Education*. <https://doi.org/10.33400/kuje.1434945>
- Parashchenko, L. (2025). The educational leader as a catalyst for inclusive school culture. *Review of Pedagogy and Educational Management*. <https://doi.org/10.36690/2733-2039-2025-1-42-48>
- Phebeni, N. (2025). Collaborative leadership and school improvement effectiveness. *International Journal of Educational Management and Development Studies*. <https://doi.org/10.53378/ijemds.353189>
- Ponce Álvarez, C. V., & Alvarado Domínguez, G. Y. (2026). Cultura organizacional en unidades educativas del cantón Jipijapa. *UNESUM-Ciencias*, 10(1), 50–60. <https://revistas.unesum.edu.ec/index.php/unesumciencias/article/view/1009>
- Roca, E., Fernández, P., Troya, M., & Flecha, A. (2024). The effect of successful educational actions in school transition. *PLOS ONE*, 19. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0304683>
- Rupiah, R., Nursyamsiah, N., & Yanto, B. (2025). Implementation of a holistic education approach in inclusive schools. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v17i2.6760>
- Salazar Alcívar, A., Alcívar-Córdova, D., Montaña-Villa, J., Salazar-Alcívar, L., & Yaulema-Torres, G. (2025). Rol del liderazgo educativo en la implementación de políticas inclusivas. *Revista Científica Ciencia y Método*. <https://doi.org/10.55813/gaea/rcym/v3/n1/36>
- Satama Pereira, W. I., Benítez Sacapi, C. A., Cuenca Tene, Á. M., & Velasco Gómez, A. H. (2024). Liderazgo transformacional en entornos educativos inclusivos. *SAGA: Revista Científica Multidisciplinar*, 1(4), 114–125. <https://doi.org/10.63415/saga.v1i4.17>

- Setiawan, F., & Tohari, T. (2025). Inclusive educational management in Indonesia. *Journal Corner of Education, Linguistics and Literature*. <https://doi.org/10.54012/jcell.v5i001.569>
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2023). Collective teacher culture and school goal structure. *Social Psychology of Education*. <https://doi.org/10.1007/s11218-023-09778-y>
- Stratan, V. (2024). La cultura escolar inclusiva como valor asumido. *Științe și educație: noi abordări și perspective*. <https://doi.org/10.46727/c.v1.21-22-03-2024.p342-348>
- Supriyanto, S., Imron, A., Supriyanto, A., Sunandar, A., & Muhimmah, H. (2025). Dynamics of inclusive education policy implementation. *TEM Journal*. <https://doi.org/10.18421/tem143-53>
- Tagyamon, J., Andan, R., Aranas, ML, Asma, M., Bucog, V., Espiritu, SM, Juarez, MCB, Limpag, G., Odever, MN, Serdan, RJ, Sumampong, MM, Villanueva, ML, & Cabello, C. (2025). Implementación de la educación inclusiva en Filipinas: una revisión sistemática. *Psicología y Educación: una revista multidisciplinar* 44 (2), 215-224. <https://doi.org/10.70838/pemj.440204>
- Vashistha, H. (2025). Revisiting education policy through a global lens. *Lex Localis*. <https://doi.org/10.52152/800466>
- Yang, C., Wang, T., & Xiu, Q. (2025). Towards a sustainable future in education. *Sustainability*. <https://doi.org/10.3390/su17093837>

Conflicto de intereses:

Los autores declaran que no existe conflicto de interés