Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC, C.A.
DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.41.14.235-249
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai

# Participación de Familia y Comunidad en la Unidad Educativa Manuel Vicente Romero García

**Argelia Brunilde Rivas González**[1]
[1]*Universidad Nacional Experimental del Magisterio "Samuel Robinson" (UNEM), Valencia, Venezuela*
teacherargelia@gmail.com | https://orcid.org/0009-0006-1280-3603
**Correspondencia:** teacherargelia@gmail.com

**Resumen:** Según el diagnóstico institucional, la escasa participación de la familia y de la comunidad afecta el proceso educativo y coexiste con problemas de disciplina, rendimiento, infraestructura y permanencia. El estudio tuvo como objetivo proponer estrategias para incentivar esa participación en la Unidad Educativa Manuel Vicente Romero García, ubicada en Valencia, estado Carabobo, Venezuela, y documentar las acciones emprendidas hasta 2023. Se empleó el método de investigación acción participativa y transformadora, con enfoque cualitativo de orientación etnográfica y diseño de caso único con dos momentos de registro, 2018 y 2023. La información se recogió mediante observación participante y entrevistas abiertas a 15 informantes, y en el segundo momento intervino un colectivo de 30 integrantes. Los resultados recogen seis nudos críticos del diagnóstico de 2018, entre ellos la escasa participación de la familia y de las nueve organizaciones comunitarias del entorno, ajenas a las vocerías educativas, y cinco líneas de acción propuestas: comunicación, gran tríada del Proyecto Educativo Integral Comunitario, vigilancia de los bienes, vínculos afectivos y proyectos de autogestión y trabajo cooperativo. En 2023 se reportaron integración progresiva de las familias, formación constante, visitas de un comité de inclusión, reacondicionamiento del comedor y la cocina, censo de personal de la comunidad e instrumento de caracterización familiar. Se concluye que el proceso documentado describe una experiencia de gestión escolar orientada a articular la escuela con las familias y con las organizaciones del entorno, conducida sobre todo por el personal de la institución, cuyo efecto sobre la participación no se cuantificó.

**Palabras clave:** integración familia-escuela-comunidad; participación comunitaria; gestión escolar; investigación acción participativa.
**Código de clasificación internacional UNESCO:** 5802.04 - Niveles y temas de educación.
**Clasificación OCDE-FOS:** 5.3 - Ciencias de la educación.

## *Family and Community Participation at the Unidad Educativa Manuel Vicente Romero García*

**Abstract:** According to the institutional diagnosis, limited family and community participation affects the educational process and coexists with problems of discipline, academic performance, infrastructure, and retention. The study aimed to propose strategies to encourage that participation at the Unidad Educativa Manuel Vicente Romero García, located in Valencia, Carabobo State, Venezuela, and to document the actions undertaken through 2023. The study used participatory and transformative action research, with a qualitative, ethnographically oriented approach and a single-case design with two data collection points (2018 and 2023). Data were collected through participant observation and open-ended interviews with 15 informants, and a collective of 30 members took part at the second point. The results present six critical issues (nudos críticos) from the 2018 diagnosis, among them limited participation by families and by the nine community organizations in the school's surroundings, none of which took part in the educational spokesperson bodies (vocerías educativas), and five proposed lines of action: communication, the great triad of the Comprehensive Community Educational Project, safeguarding of school property, affective bonds, and self-management and cooperative work projects. In 2023, the school reported progressive family integration, ongoing training, visits by an inclusion committee, refurbishment of the school dining hall and kitchen, a census of community personnel, and a family characterization instrument. The study concludes that the documented process describes a school management experience aimed at linking the school with families and local organizations, led mostly by institutional staff, whose effect on participation was not quantified.

**Keywords:** family-school-community integration; community participation; school management; participatory action research.
**UNESCO International Classification Code:** 5802.04 - Levels and subjects of education.
**OECD-FOS Classification:** 5.3 - Educational sciences.

## *Participação da família e da comunidade na Unidad Educativa Manuel Vicente Romero García*

**Resumo:** Segundo o diagnóstico institucional, a baixa participação da família e da comunidade afeta o processo educativo e coexiste com problemas de disciplina, rendimento, infraestrutura e permanência. O estudo teve como objetivo propor estratégias para incentivar essa participação na Unidad Educativa Manuel Vicente Romero García, localizada em Valencia, estado de Carabobo, Venezuela, e documentar as ações empreendidas até 2023. Utilizou-se o método de pesquisa-ação participativa e transformadora, com abordagem qualitativa de orientação etnográfica e delineamento de caso único com dois momentos de registro, 2018 e 2023. As informações foram coletadas por meio de observação participante e entrevistas abertas com 15 informantes, e no segundo momento atuou um coletivo de 30 integrantes. Os resultados reúnem seis nós críticos do diagnóstico de 2018, entre eles a baixa participação da família e das nove organizações comunitárias do entorno, alheias às vocerías educativas (instâncias de porta-vozes da comunidade educativa), e cinco linhas de ação propostas: comunicação, grande tríade do Projeto Educativo Integral Comunitário, vigilância do patrimônio escolar, vínculos afetivos e projetos de autogestão e trabalho cooperativo. Em 2023, relataram-se integração progressiva das famílias, formação constante, visitas de um comitê de inclusão, reforma do refeitório e da cozinha, censo de pessoas da comunidade e instrumento de caracterização familiar. Conclui-se que o processo documentado descreve uma experiência de gestão escolar voltada para articular a escola com as famílias e com as organizações do entorno, conduzida sobretudo pelo pessoal da instituição, cujo efeito sobre a participação não foi quantificado.

**Palavras-chave:** integração família-escola-comunidade; participação comunitária; gestão escolar; pesquisa-ação participativa.
**Código de Classificação Internacional da UNESCO:** 5802.04 - Níveis e temas de educação.
**Classificação OCDE-FOS:** 5.3 - Ciências da educação.

**Cómo citar este artículo:**
Rivas, A. B. (2026). Participación de Familia y Comunidad en la Unidad Educativa Manuel Vicente Romero García. *Revista Scientific*, *11*(41), 235–249. https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.41.14.235-249

| Fecha de Recepción: | Fecha de Aceptación: | Fecha de Publicación: |
|---|---|---|
| 22-12-2025 | 11-02-2026 | 05-08-2026 |





*Revista Scientific* - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 41 - Agosto-Octubre 2026 - pp. 235-249
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.41.14.235-249
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai





## 1. Introducción

La participación de las familias y de la comunidad en la vida escolar ha sido ampliamente estudiada en la investigación educativa. Su relación con el rendimiento de los estudiantes cuenta con un metaanálisis de segundo orden que reúne cincuenta años de investigación (Kim, 2022). Tal acumulación de evidencia no elimina la distancia entre lo que se considera deseable y lo que ocurre en instituciones concretas, donde la colaboración depende de las condiciones materiales, de la organización del colectivo docente y de la historia de cada comunidad. El presente estudio se sitúa en esa distancia.

De acuerdo con Ayala-Zepeda (2023), la participación de las familias es un proceso que exige voluntad, capacidad y conocimiento de los adultos. Esa caracterización desplaza el interés desde la asistencia a las reuniones hacia las condiciones que sostienen la cooperación entre el hogar y la escuela, y orienta este trabajo, centrado en los factores institucionales que facilitan o frenan el acercamiento de las familias y de las organizaciones del entorno. En este artículo, la integración designa su incorporación a las actividades de la escuela, y la articulación, la relación que la institución establece con ellas para decidir y actuar en conjunto.

La relación entre la participación de los padres y el compromiso de los estudiantes con la escuela ha sido objeto de una revisión sistemática. Al respecto, Yang et al. (2023) revisan 33 artículos publicados entre 2000 y 2022 y registran una concentración de los estudios en Estados Unidos y China, con predominio de diseños transversales (72,7 %). En la muestra revisada, ese perfil indica que predominan esos contextos y los diseños transversales; no permite concluir por sí solo que falten estudios latinoamericanos, pero justifica documentar procesos situados, con registro en más de un momento, como el presente.

Una revisión sistemática de las perspectivas teóricas vigentes sobre la relación entre la familia y la escuela concluye que es necesario seguir mejorándola y construir nuevos lazos dentro de la comunidad educativa (Belmonte et al., 2021). La conclusión se aproxima a la preocupación que origina este estudio: una institución sin vínculos firmes con las familias puede disponer de menos recursos para enfrentar problemas que exceden lo pedagógico, como el ausentismo, la convivencia o el cuidado de la infraestructura.

Análogamente, Anderson-Butcher et al. (2022) examinan, mediante una revisión de alcance de 14 artículos, un modelo estadounidense de colaboración comunitaria que busca atender las barreras no académicas del aprendizaje y aprovechar el tiempo extraescolar. Los hallazgos se refieren a las barreras y a los facilitadores de su adopción en escuelas y comunidades diversas, un aspecto de interés para las instituciones que desean estructurar sus alianzas con el entorno.

Del mismo modo, Caspe y Hernandez (2023) recogen una conversación acerca de las competencias que formula una asociación estadounidense para la participación de familias, escuelas y comunidades. En esa conversación se advierte que las recomendaciones de este tipo suelen ser prescriptivas, de matriz eurocéntrica y centradas en la escuela; las competencias propuestas, en cambio, destacan la distribución del poder y la transformación de las prácticas tradicionales de participación, y alcanzan a todos los profesionales que trabajan con familias.

A partir de un contexto distinto, Moreno-Medina (2025) analiza, mediante un estudio de casos en cuatro centros de Madrid situados en contextos socioeconómicamente desfavorables, la participación de las familias, y constata dificultades en los órganos regulados y en los canales establecidos de la cultura escolar, así como razones que alejan a las familias de la escuela, entre ellas la falta de recursos adaptados a sus necesidades. El hallazgo sitúa parte de la distancia entre las familias y la escuela en la cultura escolar misma.

La participación, aun cuando se reconoce como deseable, encuentra obstáculos de distinto orden. En relación con la teoría de las barreras, Hornby y Lafaele (2011) proponen un modelo explicativo de las barreras a

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.41.14.235-249
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai



la participación de los padres, que las agrupa en factores propios de los padres y de la familia, factores de los niños, factores que surgen de la relación entre padres y docentes y factores de la sociedad. El modelo es útil porque la explicación no recae solo en la actitud de las familias, sino también en el modo en que la escuela organiza su vínculo con ellas.

La deserción escolar interesa a este estudio porque el diagnóstico la registra como una consecuencia de los nudos críticos. Un metaanálisis de 75 estudios clasifica los factores de riesgo del ausentismo y de la deserción en 44 y 42 ámbitos, respectivamente, con efectos medios significativos en 28 y 23 de ellos (Gubbels et al., 2019). Una revisión de 58 artículos publicados entre 2019 y 2024, en la que lideran los estudios latinoamericanos, detecta una tendencia a profundizar en factores académicos e individuales, con menos trabajos sobre estrategias de prevención e intervención (Paitan-Ávila & Figueroa-Ángel, 2025).

La gestión de las instituciones escolares en América Latina ha sido objeto de una discusión propia. Ante ese panorama, Oplatka (2019) defiende la creación de un campo de estudio de la gestión educativa orientado a los contextos latinoamericanos y critica la adopción acrítica de conceptos y teorías importados. La advertencia es pertinente para una escuela venezolana que debe interpretar modelos de gestión participativa dentro de un marco normativo y social específico, con sus propias instancias de organización comunitaria.

La relación entre la gestión escolar y el liderazgo directivo recibe atención por su incidencia en la calidad educativa. Para el caso ecuatoriano, Barba y Delgado (2021) presentan el proceso de construcción de un proyecto sobre esa relación en instituciones fiscales de Quito y hacen notar la escasa investigación disponible, a pesar de que los estándares de calidad educativa la vuelven visible. Por su parte, Casadiegos (2020) plantea la gestión escolar participativa como base del vínculo entre la familia y la escuela, y la vincula con la percepción de los estudiantes de que existe una comunidad pendiente de su formación.

En lo referido al liderazgo directivo, Escudero (2025) afirma que revitalizar la participación y la colaboración entre centros, familias y comunidad figura entre las responsabilidades del liderazgo educativo, y concibe esa tarea como una alianza necesaria para sostener una educación justa y equitativa, fortalecer las instituciones y ejercer un derecho y un deber propios de la vida democrática. La formulación coloca a quienes dirigen las escuelas en una posición de responsabilidad directa, porque la participación puede depender, en parte, de las decisiones organizativas que se adoptan desde la dirección.

Los estudios cualitativos de contextos rurales y comunitarios ofrecen pistas sobre la forma en que la escuela se inserta en su territorio. Dentro del contexto chileno, Fernández y Cárcamo (2021) indagan, mediante entrevistas semiestructuradas, los significados que profesores de escuelas rurales de la comuna de Bulnes atribuyen a la participación de las familias, con hallazgos sobre aspectos como la crianza y el voluntariado. Ese trabajo contrasta con el presente estudio, que sitúa la participación en las acciones institucionales documentadas y no en las interpretaciones de los actores escolares.

La vinculación entre la escuela y la comunidad local se considera también desde la antropología. Mediante un enfoque etnográfico, Rossainzz (2024) explora la relación de una escuela multigrado con su comunidad en la Sierra de Chiconquiaco, Veracruz, y la explica desde varias dimensiones, entre ellas una simbólica y otra organizativo-política, visible en prácticas compartidas de gestión como las faenas escolares. Asimismo, Briseño-Roa (2024) estudia las prácticas territorializadas de una escuela secundaria comunitaria de Oaxaca y comprueba que fortalecen el vínculo de los estudiantes con su territorio y convierten a toda la comunidad en espacio educativo.

Existen estudios venezolanos que tratan la relación entre la escuela y las instancias de participación comunitaria. Entre ellos, Palacio (2019) elabora una aproximación teórica del rol del gerente educativo y de

*Revista Scientific* - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 41 - Agosto-Octubre 2026 - pp. 235-249
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.41.14.235-249
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai



su interacción con la comunidad bajo el enfoque sociocrítico, con los consejos comunales como entorno de participación. Igualmente, García (2023) aborda, en el estado Amazonas, la integración entre la escuela y la comunidad desde el consejo educativo en la gestión escolar indígena del municipio Atures, mediante un cuestionario aplicado a 32 directivos.

Hacia el occidente del país, Betancourt y Ochoa (2024) determinan el impacto de la participación de los directivos en la integración de la escuela, la familia y la comunidad en escuelas básicas del estado Zulia, con un enfoque cuantitativo descriptivo y una población de 359 sujetos. Sus resultados indican que solo a veces se incentiva la participación de la familia y de la comunidad en las actividades institucionales y que la presencia de padres, representantes y vecinos es esporádica, por lo que los autores concluyen que los directivos no cumplen de manera efectiva los parámetros necesarios para lograr la integración.

La normativa venezolana sustenta la corresponsabilidad educativa. La Constitución establece que el Estado, con la participación de las familias y de la sociedad, promueve el proceso de educación ciudadana, y reconoce la educación como derecho humano y deber social fundamental, además de garantizar el derecho a una educación integral y de calidad (Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 2000, arts. 102 y 103). El precepto sitúa la participación de las familias y de la sociedad dentro del mandato constitucional de la educación ciudadana.

La Ley Orgánica de Educación establece relaciones de cooperación entre las familias, la escuela y la comunidad, y fija deberes de las familias. Obliga a los consejos comunales y a las demás organizaciones sociales, como corresponsables, a contribuir con la formación integral y a promover la integración entre la familia, la escuela y la comunidad. También vincula la gestión escolar con la participación comunitaria y define la comunidad educativa como el conjunto de padres, representantes, estudiantes, docentes, personal administrativo y obrero, y voceros de organizaciones comunitarias (Ley Orgánica de Educación [LOE], 2009, arts. 6 y 17 a 20).

La investigación acción participativa ofrece una vía metodológica coherente con ese marco. En cuanto al método, Cornish et al. (2023) exponen esta modalidad en una publicación de la serie Nature Reviews Methods Primers. A su vez, Díez-Gutiérrez (2020) documenta, durante tres años, un proceso en un centro educativo en el que la comunidad pasa de ser objeto de la investigación a protagonista del cambio y de la mejora, desde una tradición crítica, dialógica e inclusiva, y subraya la utilidad social de una investigación comprometida con la transformación colectiva.

Las aplicaciones escolares recientes revelan la diversidad de usos del enfoque. Fuera del ámbito latinoamericano, Ares (2021) desarrolla, en España, una investigación acción participativa en una escuela de educación primaria de Zaragoza para comprender cómo se usan los espacios del centro y cuáles son las necesidades de los agentes de la comunidad educativa, entre ellos el alumnado, el profesorado y las familias. Bajo condiciones de vulnerabilidad barrial, Giuliano (2023) aplica ese diseño para conocer las prácticas docentes de una escuela pública y su relación con la calidad educativa, mediante grupos focales con directivos y docentes y talleres posteriores.

Otro trabajo extiende el enfoque a la relación entre escuela y familias. Desde otra latitud, Shrestha y Dangal (2024) realizan, en Nepal, una investigación acción participativa comunitaria con un grupo de acción liderado por padres para reducir la brecha entre las escuelas comunitarias y las familias de niños fuera de la escuela. El antecedente muestra que el enfoque participativo puede situar a los padres en la conducción del proceso más allá de su condición de destinatarios de las acciones, una posibilidad que interesa a la presente investigación, que se desarrolla en una escuela urbana.

Otros antecedentes aportan una mirada sobre la vida cotidiana de las escuelas y sobre la investigación realizada en colaboración con ellas. Por otra parte, Fardella et al. (2023) muestran, con ocho casos de

*Revista Scientific* - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 41 - Agosto-Octubre 2026 - pp. 235-249
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.41.14.235-249
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai



escuelas vulnerables de Chile, que los centros desarrollan iniciativas autónomas para atender las demandas de su entorno pese al escaso margen de las políticas públicas. A propósito de la investigación colaborativa, Zamorano-Vargas y Hernández (2020) ponen de relieve, a partir de un proceso en un centro de Santiago de Chile, la trascendencia del trabajo colaborativo entre el centro y la universidad y el potencial de esa investigación con niños, niñas y adolescentes.

Los antecedentes revisados abordan la participación de la familia y de la comunidad desde el liderazgo institucional, los vínculos dentro de la comunidad educativa y la investigación participativa. Entre los antecedentes reunidos, sin embargo, son escasos los registros de procesos participativos en escuelas urbanas de Venezuela que presenten el diagnóstico de partida, las líneas de acción formuladas y el estado reportado de las acciones en un momento posterior. La Unidad Educativa Manuel Vicente Romero García permite examinar esa cuestión desde el interior de una institución con trayectoria propia.

La Unidad Educativa Manuel Vicente Romero García está ubicada en la urbanización Cabriales, Valencia, estado Carabobo, y cuenta con trayectoria educativa desde 1972. La autoevaluación institucional, la construcción del Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC) y el diagnóstico del colectivo institucional, todos de 2018, revelaron nudos críticos, es decir, problemas que el colectivo consideró interferentes con el proceso educativo, entre ellos la escasa participación de la familia y de las organizaciones comunitarias. Tales nudos críticos fueron el punto de partida del proceso que documenta este estudio.

El escenario descrito plantea el problema de la investigación: según el diagnóstico, la institución requería una organización de gestión compartida que integrara a la escuela, la familia y la comunidad, y se buscaban estrategias que incentivaran la participación de esos actores. De él se desprende la pregunta de investigación: ¿cómo se puede incentivar la participación de la familia y de la comunidad en la Unidad Educativa Manuel Vicente Romero García y qué acciones se emprendieron con ese fin hasta 2023? La pregunta se aborda desde la gestión escolar.

Con base en lo anterior y en la participación esporádica de las familias y de la comunidad que reporta un estudio en escuelas básicas del estado Zulia (Betancourt & Ochoa, 2024), el objetivo general de este estudio es proponer estrategias para incentivar la participación de la familia y de la comunidad en la Unidad Educativa Manuel Vicente Romero García y documentar las acciones emprendidas hasta 2023. El propósito se desarrolla mediante un proceso de investigación acción participativa y transformadora de orientación etnográfica. El proceso parte del diagnóstico de los nudos críticos de 2018 y llega hasta el estado reportado en noviembre de 2023.

## 2. Metodología

El estudio se desarrolló en la institución y comprendió dos momentos. El primero corresponde a 2018: se originó tras la autoevaluación institucional del 12 de noviembre y la construcción del PEIC por parte del colectivo institucional en ese mismo mes, e incorporó el diagnóstico que ese colectivo había elaborado previamente, el 21 de septiembre. El segundo corresponde a 2023 y cierra con el estado del proceso reportado en noviembre de ese año. Entre ambos momentos transcurrieron cinco años, en los que se ubican las acciones emprendidas que el estudio documenta.

El método fue la investigación acción participativa y transformadora. Se entiende como un proceso en el que quienes forman parte de una situación participan en su análisis y en la formulación de las acciones que la modifican, y que la investigación educativa reconoce como una vía para vincular el conocimiento con la mejora de la práctica (Cohen et al., 2018). La elección del método obedeció a que el problema concernía a la participación de los propios actores. En este estudio, estos participaron en el diagnóstico y en la ejecución de los planes de acción, y la autora analizó la información

*Revista Scientific* - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 41 - Agosto-Octubre 2026 - pp. 235-249
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.41.14.235-249
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai



recogida mediante la observación y las entrevistas.

El enfoque fue cualitativo, orientado a comprender los significados que las personas atribuyen a una situación social y a describir el contexto en que esta ocurre (Creswell & Creswell, 2018). Dentro de ese enfoque se adoptó una orientación etnográfica, que tomó como unidad de análisis a un grupo humano concreto, la comunidad educativa, y permitió comprender las relaciones entre la escuela, las familias y las organizaciones comunitarias. Esa orientación se concretó en la observación participante y no incluyó una estancia de campo prolongada ni notas de campo sistemáticas.

El diseño fue el de una investigación acción participativa de caso único (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018), con dos momentos de registro. Los momentos corresponden al diagnóstico de 2018 con su plan de acción y al estado reportado en 2023. El primero se documentó con el diagnóstico, la autoevaluación y el PEIC, y el segundo, con los planes de acción del colectivo de investigación y la observación participante de la autora. El proceso continúa en la institución.

Los informantes fueron 15 personas vinculadas con la institución: docentes, estudiantes, personal administrativo y obrero, padres y representantes, y miembros de la comunidad, seleccionados mediante un muestreo intencional no probabilístico, que elige a los participantes por su relevancia para el problema y no por su representatividad estadística (Creswell & Creswell, 2018). Las técnicas de recolección fueron la observación participante y la entrevista abierta, con dos guiones, uno de ocho preguntas y otro de diez, dirigidos al personal docente, administrativo y obrero, a los estudiantes, a los padres y representantes y a la comunidad.

Para el segundo momento se organizó un colectivo de investigación de 30 integrantes, formado por personal directivo y docente, voceros estudiantiles y representantes del consejo educativo. Su conformación respondió a las directrices del programa de formación avanzada de dirección y supervisión de la Universidad Nacional Experimental del Magisterio “Samuel Robinson” (UNEM), y su tarea fue implementar planes de acción para atender los nudos críticos. Los 15 informantes no formaron parte de este colectivo. Los planes de acción y la observación participante de la autora constituyen la fuente de las acciones reportadas hasta 2023.

Como referentes documentales del estudio figuran la autoevaluación institucional, el PEIC y el diagnóstico del colectivo, de los que proceden los nudos críticos de partida. El análisis consistió en la categorización de las realidades observadas y detectadas mediante los instrumentos, es decir, la observación participante y la entrevista, con prioridad para las que se consideraron urgentes de atender. De esa categorización se desprendieron la lectura sobre la necesidad de articular a las organizaciones comunitarias con la escuela y la formulación del plan de acción de cinco líneas.

La autora dirige la institución desde 2014, de modo que su posición fue la de investigadora interna, con acceso, derivado de su cargo, a los documentos, a los informantes y a las decisiones de gestión. Esa posición pudo facilitar el conocimiento del contexto. A la vez, implicó una asimetría de autoridad con los participantes, que pudo condicionar lo que estos expresaron, y un riesgo de sesgo propio de quien investiga la institución que conduce. Ambos aspectos se reconocen como limitaciones del estudio.

Para valorar la credibilidad de los hallazgos, la literatura metodológica propone procedimientos como la triangulación de fuentes, la devolución de los resultados a los participantes y la auditoría externa (Creswell & Creswell, 2018). El registro del proceso no incorporó esos procedimientos, por lo que los resultados constituyen el relato del proceso que la institución reportó y no conclusiones verificadas por procedimientos independientes de la autora. La descripción del caso, con sus nudos críticos, sus líneas de acción y sus acciones reportadas, ofrece al lector elementos para valorar su afinidad con otros contextos.

Los participantes otorgaron su consentimiento verbal para intervenir en el estudio. En el caso de los

*Revista Scientific* - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 41 - Agosto-Octubre 2026 - pp. 235-249
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.41.14.235-249
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai





estudiantes menores de edad, el consentimiento fue verbal de sus padres y los menores dieron su asentimiento. La presentación de los resultados no identifica a ningún informante por su nombre ni incluye testimonios, y la información sobre estudiantes se refiere únicamente a las acciones institucionales dirigidas a ellos. Como la institución y su directora se identifican en el artículo, la reserva de identidad de los participantes se limita al plano individual.

## 3. Resultados

Los resultados siguen el orden cronológico del proceso y responden al objetivo del estudio. En primer término se presentan los nudos críticos del diagnóstico de 2018; después, las líneas de acción del plan formulado a partir de ese diagnóstico; y, por último, el estado del proceso en 2023, con la composición del colectivo de investigación y las acciones reportadas hasta ese año. Los bloques se acompañan de cuatro tablas y de una lectura breve de sus elementos.

El diagnóstico del colectivo institucional identificó seis nudos críticos que interferían con el proceso educativo: la indisciplina, el bajo rendimiento, el deterioro de la infraestructura, el desmembramiento de la familia, el abandono de los hijos y la escasa participación de la familia y de las organizaciones comunitarias en las actividades de la institución. La deserción escolar y la apatía se registraron como consecuencias de ese conjunto de problemas. La tabla 1 resume esos elementos.

Según el diagnóstico de 2018, tenían presencia en el entorno de la institución nueve organizaciones comunitarias: los consejos comunales, las Unidades de Batalla Bolívar-Chávez (UBCh), los Comités Locales de Abastecimiento y Producción (CLAP), la Milicia, Somos Venezuela, el Frente Francisco de Miranda, Ecopatria, la Juventud del Partido Socialista Unido de Venezuela (PSUV) y Mujer PSUV. Ninguna de ellas participaba en las vocerías educativas, espacios donde deben tener un papel protagónico en la ejecución de los proyectos socioproductivos educativos.

Entre las realidades observadas y detectadas mediante los instrumentos, se reconoció que, aunque existían organizaciones comunitarias en el sector, hacía falta articularlas con la escuela, el personal, los directivos, los representantes y los vecinos. La articulación se planteó como condición para tomar decisiones compartidas e iniciar un plan de acción que diera respuesta a los nudos críticos, plan que constituyó el primer escenario para su superación.

En el primer momento se propusieron cinco líneas de acción, que conforman el plan formulado a partir de esa lectura y se presentan en la tabla 2. La primera consistió en establecer estrategias de comunicación, mediante circulares, boletines informativos, pancartas y radio, que permitieran captar el interés de la comunidad en la escuela. La segunda fue la incorporación de la denominada gran tríada del PEIC, orientada a fortalecer los planes y proyectos a corto, mediano y largo plazo. La tercera fue reforzar la vigilancia para el cuidado de los bienes de la institución.

La cuarta línea consistió en establecer vínculos afectivos entre la escuela, la familia y la comunidad, con el fin de contar con el apoyo de los diferentes grupos sociales y políticos existentes. La quinta fue el diseño de proyectos de autogestión, de reestructuración y de trabajo cooperativo entre escuela, familia y comunidad, mediante los cuales se podrían obtener los insumos necesarios para la recuperación de la institución. Las líneas se formularon como un conjunto, sin una correspondencia uno a uno con los nudos críticos.

Según se reportó, en 2023 varios de los problemas evidenciados en el primer momento se consideraban atendidos y la dinámica institucional había producido nuevos nudos críticos. Ese estado constituyó el punto de partida del trabajo del colectivo de investigación, organizado para implementar los planes de acción que atendieran esos nudos y cuya composición se resume en la tabla 3. Esa lectura procede del propio registro de la institución, por lo que se presenta como el estado reportado y no como una evaluación del plan formulado en 2018.

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.41.14.235-249
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai



Respecto de la integración de los padres, los representantes y las organizaciones comunitarias en las actividades escolares, se reportó que se fueron integrando de manera progresiva y que las fuerzas vivas comenzaron a interesarse en solventar algunos nudos críticos. Hubo un trabajo constante de formación en el que la familia y algunos miembros de las organizaciones participaron y comprendieron la importancia de su intervención en los cambios planteados. La tabla 4 reúne las acciones reportadas hasta noviembre de 2023.

El comité de inclusión, en el que participó la comunidad, visitó a las familias de los estudiantes que no asistían o que no se habían inscrito para el año escolar, con el fin de ocupar esos cupos con jóvenes de la comunidad que solicitaban estudiar en la institución; según se indicó, la mayoría de los estudiantes provenía de la comunidad. Se informó también que, con esas acciones, la institución atendió la línea de inclusión y protección escolar de las orientaciones pedagógicas ministeriales de 2019-2020.

Durante el periodo escolar 2022-2023 se reacondicionaron el comedor y la cocina para ofrecer alimentación a los estudiantes y atender la situación de algunas familias del sector que atravesaban dificultades económicas. Se levantó un censo de personas de la comunidad interesadas en ingresar al Ministerio del Poder Popular para la Educación, en las áreas de lengua extranjera, matemática, física y educación física, así como en vigilancia y secretaría, y se incorporó a 16 personas de la comunidad: cuatro docentes, ocho vigilantes y cuatro secretarias.

Con esa incorporación se dio continuidad al plan de acción, en particular a la relación entre escuela, familia y comunidad, concebida como una escuela abierta e integrada a la comunidad. Los coordinadores y los docentes de aula, junto con el comité de inclusión, elaboraron un instrumento para registrar, al momento de la inscripción, los datos del núcleo familiar del estudiante: con quiénes convive, si los padres están vivos, quién está fuera del país, cuál es su ocupación y si el estudiante cuenta con informe médico o pedagógico.

La caracterización se concibió para integrar a los padres y representantes y dar seguimiento a las situaciones presentadas. Leídas en conjunto, la comunicación y los vínculos afectivos se relacionan con la escasa participación; la vigilancia de los bienes y los proyectos de autogestión, con el deterioro de la infraestructura; y la gran tríada, con la planificación institucional. La indisciplina y el bajo rendimiento no se asocian de forma explícita con ninguna línea, y el desmembramiento de la familia y el abandono de los hijos solo de manera indirecta. Los hallazgos se circunscriben a lo documentado: nudos críticos, líneas y acciones.

**Tabla 1.** Nudos Críticos y Consecuencias Identificados en el Diagnóstico de 2018.

| Tipo | Elemento identificado |
|---|---|
| Nudo crítico | Indisciplina |
| Nudo crítico | Bajo rendimiento |
| Nudo crítico | Deterioro de la infraestructura |
| Nudo crítico | Desmembramiento de la familia |
| Nudo crítico | Abandono de los hijos |
| Nudo crítico | Escasa participación de la familia y de las organizaciones comunitarias |
| Consecuencia | Deserción escolar |
| Consecuencia | Apatía |

***Nota.*** Fuente: Rivas (2025). Los elementos se presentan según el diagnóstico del colectivo institucional del 21 de septiembre de 2018.

La tabla 1 muestra que el diagnóstico reunió problemas de naturaleza distinta en un mismo conjunto de nudos críticos: dos se refieren al funcionamiento escolar, uno a las condiciones físicas, dos a la situación familiar y uno a la relación con el entorno. El nudo referido al entorno aparece en el mismo plano que los de la escuela y la familia. En total, el diagnóstico enumera ocho elementos: seis nudos críticos y dos consecuencias, estas últimas registradas como efectos de los demás problemas y no como nudos. Ningún elemento del listado se acompaña de cifras o frecuencias.

**Tabla 2.** Líneas de Acción del Plan Formulado a partir del Diagnóstico de 2018.

| N.º | Línea de acción | Medios o propósitos reportados |
|---|---|---|
| 1 | Comunicación | Circulares, boletines informativos, pancartas y radio, para captar el interés de la comunidad en la escuela. |
| 2 | Gran tríada del PEIC | Incorporación orientada a fortalecer los planes y proyectos a corto, mediano y largo plazo. |
| 3 | Vigilancia de los bienes | Refuerzo de la vigilancia para el cuidado de los bienes de la institución. |
| 4 | Vínculos afectivos | Relaciones entre escuela, familia y comunidad para contar con el apoyo de los grupos sociales y políticos existentes. |

*Revista Scientific* - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 41 - Agosto-Octubre 2026 - pp. 235-249
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.41.14.235-249
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai



| N.º | Línea de acción | Medios o propósitos reportados |
|---|---|---|
| 5 | Proyectos de autogestión y trabajo cooperativo | Proyectos de autogestión, de reestructuración y de trabajo cooperativo entre escuela, familia y comunidad, para obtener los insumos necesarios para la recuperación de la institución. |

***Nota.*** Fuente: Rivas (2025). Las líneas se presentan en el orden en que fueron formuladas.

La tabla 2 revela que las cinco líneas atienden propósitos distintos. Dos de ellas, la comunicación y los vínculos afectivos, se orientan a la relación con los actores; otras dos, la vigilancia de los bienes y los proyectos de autogestión y trabajo cooperativo, se dirigen a los recursos materiales de la escuela, y la restante, la gran tríada del PEIC, a la planificación a distintos plazos. Ninguna línea incluye responsables, plazos o indicadores de seguimiento. Cada línea se describe mediante medios o propósitos, y solo la primera enumera medios concretos de difusión.

**Tabla 3.** Composición del Colectivo de Investigación en 2023.

| Integrantes | Número de personas |
|---|---|
| Equipo directivo en formación avanzada | 4 |
| Voceros estudiantiles | 2 |
| Docentes guías | 18 |
| Docentes de cultura y de orientación | 2 |
| Integrantes del consejo educativo | 4 |
| **Total** | **30** |

***Nota.*** Fuente: Rivas (2025). Las cifras corresponden a la conformación del colectivo de investigación en 2023.

La tabla 3 permite apreciar que los docentes guías constituyeron 18 de los 30 integrantes del colectivo (60,0 %) y que, al sumar al equipo directivo y a los docentes de cultura y de orientación, el personal de la institución alcanzó 24 de 30 (80,0 %), sin contar a los voceros estudiantiles ni a los integrantes del consejo educativo. Los voceros estudiantiles fueron 2 (6,7 %) y los integrantes del consejo educativo, 4 (13,3 %). El colectivo estuvo integrado así, en su mayor parte, por personal de la institución.

**Tabla 4.** Acciones Reportadas hasta Noviembre de 2023.

| Acción | Descripción | Resultado o propósito reportado |
|---|---|---|
| Integración de familias y organizaciones | Incorporación de padres, representantes y organizaciones comunitarias en las actividades escolares. | Integración progresiva e interés de las fuerzas vivas por solventar algunos nudos críticos. |
| Formación constante | Trabajo de formación con las familias y con miembros de las organizaciones. | Comprensión de la importancia de su participación en los cambios planteados. |
| Comité de inclusión | Visitas a las familias de los estudiantes que no asistían o no se habían inscrito. | Cupos destinados a jóvenes de la comunidad; mayoría de estudiantes provenientes de la comunidad. |
| Comedor y cocina | Reacondicionamiento durante el periodo escolar 2022-2023. | Posibilidad de alimentación para los estudiantes. |
| Censo de personal | Registro de personas de la comunidad interesadas en ingresar al Ministerio. | Incorporación de 16 personas: 4 docentes, 8 vigilantes y 4 secretarias. |
| Instrumento de caracterización | Registro de los datos del núcleo familiar en la inscripción. | Caracterización para integrar a los padres y dar seguimiento a las situaciones presentadas. |

***Nota.*** Fuente: Rivas (2025). Las acciones proceden de los planes de acción de la institución, en particular de los que implementó el colectivo de investigación, y se presentan con sus resultados tal como se reportaron. El reacondicionamiento del comedor y la cocina corresponde al periodo 2022-2023, y las demás acciones se ubican entre 2018 y 2023, sin fecha precisa.

Las acciones de la tabla 4 pueden agruparse en tres planos: la relación con las familias, que incluye la integración, la formación y el instrumento de caracterización; el acceso de la comunidad a la institución, mediante el comité de inclusión y el censo; y las condiciones materiales, representadas por el comedor y la cocina. Los resultados reportados indican que se realizó cada acción o que se alcanzó cierto grado de integración, y la única cifra que consignan corresponde al censo de personal; no cuantifican la participación de las familias ni su variación respecto del diagnóstico inicial.

## 4. Discusión

El estudio documentó seis nudos críticos y cinco líneas de acción para incentivar la participación de la familia y de la comunidad, además de las acciones reportadas hasta 2023. La escasa participación figuró en el diagnóstico junto con la indisciplina, el bajo rendimiento, el deterioro de la infraestructura, el desmembramiento de la familia y el abandono de los hijos, sin que el estudio establezca relaciones causales entre ellos. Leerla como un asunto de gestión escolar, más allá de una actitud de las familias, responde al marco conceptual (Hornby & Lafaele, 2011; Escudero, 2025) y no a un resultado del diagnóstico.

Sobre esa base, Betancourt y Ochoa (2024) permiten contrastar la escasa participación diagnosticada con la de las escuelas básicas del estado Zulia, donde se mide su frecuencia, mientras que el

*Revista Scientific* - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 41 - Agosto-Octubre 2026 - pp. 235-249
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.41.14.235-249
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai



diagnóstico de esta escuela la califica como escasa sin cifras. La coincidencia entre dos contextos del mismo país sugiere que el problema podría no ser exclusivo de una institución, y los propios autores señalan la conducción directiva como un ámbito en el que se define la participación. El diagnóstico de 2018 se produjo cuatro años después de que la autora asumiera la dirección en 2014, por lo que no permite distinguir entre condiciones heredadas y efectos de la gestión.

Los nudos críticos admiten una lectura desde los obstáculos. El modelo que agrupa las barreras en factores de los padres y de la familia, de los niños, de la relación entre padres y docentes y de la sociedad (Hornby & Lafaele, 2011) permite ubicar el desmembramiento de la familia y el abandono de los hijos entre los factores de la familia. La ausencia de las organizaciones en las vocerías remite, más bien, a la organización de la escuela, pues el modelo se refiere a la participación de los padres.

La indisciplina, el bajo rendimiento y el deterioro de la infraestructura no se ubican en el modelo, ya que el diagnóstico los registra junto con la participación y no como barreras a ella. Como advierten Cooper et al. (2010), las alianzas entre escuelas y familias requieren estructuras colaborativas y educadores que rechacen las visiones deficitarias de las familias diversas, cautela pertinente porque los nudos del diagnóstico se formulan en términos de carencia. Esa cautela obliga a leer el diagnóstico como una descripción institucional y no como una explicación de la conducta de las familias.

La ausencia de las organizaciones comunitarias en las vocerías educativas contrasta con el lugar que el marco normativo les asigna como corresponsables de esa integración (LOE, 2009, art. 18). Esa distancia sugiere que, en este caso, la norma no bastó para que la participación ocurriera, y que las estrategias propuestas en este estudio apuntan a cerrarla, sin que el estudio permita establecer que lo lograran. La atención reportada a las orientaciones ministeriales de 2019-2020 sugiere, por el contrario, una forma de alinear la acción local con ese marco (LOE, 2009, arts. 17 a 20), aunque se trata de una lectura interpretativa.

Las estrategias de comunicación formuladas se relacionan con los canales entre la familia y la escuela, aspecto que, de conformidad con Ayala-Zepeda (2023), reviste la mayor importancia. Los medios elegidos (circulares, boletines, pancartas y radio) son canales de difusión desde la escuela hacia las familias. En contraste con ese rasgo, Caspe y Hernandez (2023) ofrecen una alternativa, pues sus competencias, formuladas para el contexto estadounidense, priorizan la distribución del poder. La comparación sugiere que la comunicación en un solo sentido puede ser un punto de partida, aunque no basta para decidir en conjunto.

En concordancia con Casadiegos (2020), el énfasis en los vínculos afectivos se apoya en la idea de que el vínculo entre la familia y la escuela depende de una gestión participativa, aunque aquí los vínculos se plantean, además, como medio para contar con el apoyo de grupos sociales y políticos. De igual manera, Moreno-Medina (2025) identifica dificultades de las familias en los canales establecidos y falta de recursos adaptados a sus necesidades, lo que recuerda que los vínculos no se construyen del mismo modo con todas ellas. El diagnóstico recogió el desmembramiento de la familia y el abandono de los hijos, situaciones que reclaman un acercamiento diferenciado.

Al menos dos de las nueve organizaciones, la Juventud del PSUV y Mujer PSUV, incluyen en su denominación una filiación partidaria explícita, por lo cual su articulación con la escuela plantea una cuestión distinta de la que suscitan las organizaciones vecinales. El registro de 2023 no permite valorar si la pluralidad de las familias quedó representada en esa articulación, aspecto que conviene considerar al evaluar el alcance de la línea de vínculos afectivos.

Como lectura interpretativa, la línea de vigilancia de los bienes se relaciona con el deterioro de la infraestructura registrado en el diagnóstico, pero tiene un alcance distinto del de las demás, pues protege lo existente sin necesariamente ampliar la participación. Su articulación con los proyectos de autogestión y de trabajo

*Revista Scientific* - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 41 - Agosto-Octubre 2026 - pp. 235-249
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.41.14.235-249
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai



cooperativo, mediante los cuales la comunidad contribuiría a recuperar la institución, podría convertir la vigilancia en una forma de corresponsabilidad, más allá de un mecanismo de control.

En términos comparables, los proyectos de autogestión y de trabajo cooperativo se relacionan con las prácticas compartidas de gestión y participación escolar de una escuela multigrado de Veracruz (Rossainzz, 2024) y con las prácticas territorializadas que vinculan a la comunidad escolar de Oaxaca con su territorio (Briseño-Roa, 2024). La afinidad es limitada: aquellos casos corresponden a contextos rurales o indígenas en los que esas prácticas existen y se describen, mientras que en esta institución urbana las líneas se propusieron en 2018 y se reportó la continuidad del plan en 2023.

Las visitas del comité de inclusión tuvieron como fin ocupar cupos con jóvenes de la comunidad, por lo que se leen como una acción de acceso a la institución más que de retención. Según se reportó, la mayoría de los estudiantes provenía de la comunidad, lo que concuerda con ese propósito. El estudio no reporta cifras de matrícula ni de asistencia, de modo que no permite afirmar que la acción redujera el abandono, aunque la literatura distingue numerosos ámbitos de riesgo del ausentismo y de la deserción (Gubbels et al., 2019) con los que podría relacionarse.

El proceso se alinea con la tradición de la investigación acción participativa en la que la comunidad pasa de ser objeto a sujeto de la investigación (Díez-Gutiérrez, 2020), pero se aparta de ella en un punto. El colectivo de 2023 estuvo formado en su mayor parte por personal de la institución, frente a la experiencia de un grupo de acción liderado por padres en una comunidad rural de Nepal (Shrestha & Dangal, 2024). Así, las familias y la comunidad pudieron participar sobre todo como destinatarias de las acciones y menos como parte de la conducción.

La información reunida permitió reconocer acciones institucionales, como el reacondicionamiento del comedor, que concuerdan, con las reservas propias de un contexto distinto, con la capacidad de las escuelas vulnerables para desarrollar iniciativas propias aun con escaso margen de las políticas públicas (Fardella et al., 2023). El censo de personal de la comunidad vinculó a esta con el acceso a cargos en el sistema educativo, una forma de articulación con el entorno distinta de la participación en las decisiones escolares. Las 16 personas incorporadas, cuatro docentes, ocho vigilantes y cuatro secretarias, ilustran el alcance de esa articulación.

El hecho de que la autora dirija la institución plantea la cuestión de la reflexividad. Siguiendo a Zamorano-Vargas y Hernández (2020), la investigación acción colaborativa incorpora una reflexión conjunta con el centro. En el presente estudio no se incorporó una instancia equivalente de reflexión conjunta con los participantes, y la ausencia de testimonios impide valorar en qué medida la relación de autoridad de la autora con los participantes, derivada de su cargo directivo, condicionó lo expresado por los informantes.

El estudio no midió el rendimiento ni la permanencia de los estudiantes, por lo que no permite afirmar que la participación incentivada haya mejorado los resultados escolares, una asociación que cuenta con síntesis de segundo orden (Kim, 2022). Frente al predominio de los diseños transversales en la literatura sobre el tema (Yang et al., 2023), el registro en dos momentos ofrece una descripción temporal del caso, no un seguimiento longitudinal, pues carece de medidas repetidas.

Las acciones reportadas carecen de fechas precisas: solo el comedor se ubica en el periodo 2022-2023, y el comité de inclusión se asocia con orientaciones ministeriales de 2019-2020. La falta de ubicación temporal impide reconstruir cuándo se emprendió cada acción y qué ocurrió con las líneas de 2018 durante los cinco años intermedios. Además, el instrumento de caracterización familiar se elaboró para el registro en la inscripción, pero no se presenta ni se informa su aplicación, por lo que su utilidad para dar seguimiento a las familias no está documentada.

*Revista Scientific* - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 41 - Agosto-Octubre 2026 - pp. 235-249
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.41.14.235-249
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai



Ante la escasez, entre los antecedentes reunidos, de registros de procesos participativos en escuelas urbanas de Venezuela, el estudio aporta un registro de dos momentos de una misma institución, con sus nudos críticos, sus estrategias y sus acciones. Entre estas últimas, el comité de inclusión y el censo de personal podrían ser examinados por otras instituciones con problemas similares. Su valor reside en la posibilidad de contrastar el caso con otros contextos y no en la generalización de sus hallazgos.

Para las instituciones con nudos críticos semejantes, el diagnóstico y las líneas formuladas permiten plantear tres vías de trabajo que requieren valoración posterior: partir del diagnóstico del colectivo institucional, articular a las organizaciones comunitarias mediante las vocerías educativas, en las que no participaban, y registrar de manera sistemática la información de las familias desde la inscripción, con definición del uso y la custodia de los datos sensibles. Valorar esas vías exige definir desde el inicio indicadores de participación que permitan contrastar los avances narrativos a lo largo del tiempo.

Puesto que la autora dirige la institución en la que se desarrolló el proceso, la sostenibilidad de las acciones ante un cambio de gestión es una pregunta abierta que el estudio no puede responder. Institucionalizarlas en el PEIC y en las actas del consejo educativo es una vía plausible, pues así las acciones dejarían de depender de la iniciativa de una persona y podrían ser retomadas por quienes asuman la conducción de la escuela.

## 5. Conclusiones

El estudio documenta las cinco líneas de acción formuladas, a partir del diagnóstico de 2018, para incentivar la participación de la familia y de la comunidad en la Unidad Educativa Manuel Vicente Romero García, y las acciones emprendidas hasta 2023, con lo que responde al objetivo planteado. Esas líneas constituyen un marco orientador más que un plan operativo, pues carecen de responsables, plazos e indicadores. Ese carácter orientador guarda coherencia con el alcance descriptivo del estudio, que documenta lo reportado y no mide su efecto sobre la participación.

En respuesta a la primera parte de la pregunta de investigación, el plan formulado a partir del diagnóstico propone cinco líneas de acción (tabla 2). En respuesta a la segunda, se reportan seis acciones emprendidas hasta 2023. El proceso documentado describe así una experiencia de gestión escolar orientada a articular la escuela con las familias y con las organizaciones del entorno, conducida sobre todo por el personal de la institución, pues el colectivo de 2023 estuvo integrado en un 80,0 % por personal de la escuela. No obstante, el estudio no permite establecer que esa experiencia haya incrementado la participación, pues esta no se midió.

Los avances reportados en el segundo momento, entre ellos la integración progresiva de las familias, la formación constante, el comité de inclusión, el reacondicionamiento del comedor, el censo de personal de la comunidad y el instrumento de caracterización, muestran que, tras el diagnóstico, se emprendieron acciones concretas. Las más identificables, el censo y las visitas a las familias, se relacionan con la articulación entre la escuela y su entorno inmediato. Su alcance no puede establecerse con los datos del estudio, pues los avances se describen y no se miden.

Las limitaciones condicionan la lectura de los hallazgos. El diseño es de caso único con dos momentos de registro, sin estancia de campo prolongada, sin descripción del lapso intermedio ni evaluación final del plan. En la posición de la investigadora, la autora dirige la institución, no hubo triangulación ni validación por los participantes y el consentimiento fue verbal. En los datos, las respuestas de los informantes no se reproducen, no se enumeran los nudos de 2023, faltan fechas precisas de las acciones, el instrumento de caracterización no se presenta y no hay indicadores de participación, por lo que los resultados no se generalizan.

Se recomienda a los directivos valorar la incorporación de las familias y de las organizaciones, dado que el colectivo de 2023 estuvo integrado en un 80,0 % por personal de la institución, y formalizar las

*Revista Scientific* - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 41 - Agosto-Octubre 2026 - pp. 235-249
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.41.14.235-249
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai





estrategias en los instrumentos institucionales para que no dependan de la iniciativa de una persona. A las autoridades educativas corresponde evaluar la formación constante de las familias y de los actores comunitarios. A los investigadores, definir indicadores, incorporar las voces de los participantes, registrar por escrito el consentimiento y evaluar el efecto de las acciones sobre la asistencia y el rendimiento.

## 6. Referencias

Anderson-Butcher, D., Bates, S., Lawson, H. A., Childs, T. M., & Iachini, A. L. (2022). The Community Collaboration Model for School Improvement: A scoping review. *Education Sciences, 12*(12), 918. https://doi.org/10.3390/educsci12120918

Ares, I. (2021). La investigación acción participativa como herramienta para la transformación inclusiva del espacio educativo de una escuela de educación primaria en Zaragoza. *Revista Educación, Investigación, Innovación y Transferencia*(1), 1–30. https://doi.org/10.26754/ojs_reiit/eiit.202115445

Ayala-Zepeda, W. E. (2023). Participación de las familias en la escuela: Conceptualización, elementos y modalidades. *Conocimiento Educativo, 10*, 125–138. https://doi.org/10.5377/ce.v10i1.16717

Barba, L. C., & Delgado, K. E. (2021). Gestión escolar y liderazgo del directivo: Aporte para la calidad educativa. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0, 25*(1), 284–309. https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i1.1462

Belmonte, M. L., Bernárdez-Gómez, A., & Mehlecke, Q. T. C. (2021). La relación familia-escuela como escenario de colaboración en la comunidad educativa. *Revista Valore, 5*, Artículo e-5025. https://doi.org/10.22408/reva502020465e-5025

Betancourt, Y. D. C., & Ochoa, J. R. (2024). Impacto de la participación directiva en la integración escuela-familia-comunidad. *Revista Criterio, 4*(7), 01–17. https://doi.org/10.62319/criterio.v.4i7.28

Briseño-Roa, J. (2024). Escuela y territorio: Prácticas territorializadas en la educación básica indígena comunitaria en Oaxaca, México. *Cuadernos de Antropología Social*(60), 199–216. https://doi.org/10.34096/cas.i60.14133

Casadiegos, R. (2020). La gestión escolar participativa como base para el vínculo familia-escuela. *Revista Digital de Investigación y Postgrado, 1*(2), 159–180. https://doi.org/10.59654/tdcsh709

Caspe, M., & Hernandez, R. (2023). Advancing professional development for family, school and community engagement: A conversation regarding NAFSCE's Family Core Engagement Core Competencies. *Journal of Family Diversity in Education, 5*(2), 127–138. https://doi.org/10.53956/jfde.2023.190

Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8.ª ed.). Routledge.

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela. (2000, 24 de marzo). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* (Extraordinario 5.453).

Cooper, C. W., Riehl, C. J., & Hasan, A. L. (2010). Leading and learning with diverse families in schools: Critical epistemology amid communities of practice. *Journal of School Leadership, 20*(6), 758–788. https://doi.org/10.1177/105268461002000604

Cornish, F., Breton, N., Moreno-Tabarez, U., Delgado, J., Rua, M., de-Graft Aikins, A., ... Hodgetts, D. (2023). Participatory action research. *Nature Reviews Methods Primers, 3*(1), Article 34. https://doi.org/10.1038/s43586-023-00214-1

Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5.ª ed.). SAGE Publications.

Díez-Gutiérrez, E.-J. (2020). Otra investigación educativa posible: Investigación-acción participativa dialógica e inclusiva. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga, 1*(1), 115–128. https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i1.7154

Escudero, J. M. (2025). Liderazgo educativo: Participación escuela, familia y comunidad. *Padres y Maestros / Journal of Parents and Teachers*(401), 6–15. https://doi.org/10.14422/pym.i401.y2025.001

Fardella, C., Baleriola, E., Valdés, R., & Jiménez, F. (2023). Iniciativas transformadoras en escuelas vulnerables: Notas para la nueva gestión pública. *Revista Colombiana de Educación*(89), 126–147. https://doi.org/10.17227/rce.num89-14198

Fernández, J. P., & Cárcamo, H. G. (2021). Relación familia-escuela: Significados de profesores rurales sobre la participación de las familias. *Propósitos y Representaciones, 9*(2), Artículo e636. https://doi.org/10.20511/pyr2021.v9n2.636

García, W. R. (2023). Integración escuela-comunidad desde el consejo educativo en la gestión escolar indígena. *Prohominum, 5*(1), 177–188. https://doi.org/10.47606/acven/ph0178

Giuliano, G. H. (2023). Prácticas docentes desarrolladas en una escuela pública de un barrio vulnerable: Investigación acción participativa (IAP) en busca de una calidad educativa. *Revista Científica Estudios e Investigaciones, 12*(2), 41–55. https://doi.org/10.26885/rcei.12.2.41

Gubbels, J., van der Put, C. E., & Assink, M. (2019). Risk factors for school absenteeism and dropout: A meta-analytic review. *Journal of Youth and Adolescence, 48*(9), 1637–1667. https://doi.org/10.1007/s10964-019-01072-5

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana Editores.

Hornby, G., & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.41.14.235-249
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai



involvement in education: An explanatory model. *Educational Review, 63*(1), 37–52. https://doi.org/10.1080/00131911.2010.488049

Kim, S. (2022). Fifty years of parental involvement and achievement research: A second-order meta-analysis. *Educational Research Review, 37*, Article 100463. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100463

Ley Orgánica de Educación. (2009, 15 de agosto). *Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela* (Extraordinario 5.929). Asamblea Nacional.

Moreno-Medina, I. (2025). Participación familiar en los centros educativos situados en contextos socioeconómicamente vulnerables. *Aula de Encuentro, 27*(2), 4–24. https://doi.org/10.17561/ae.v27n2.9299

Oplatka, I. (2019). El surgimiento de la gestión educativa como campo de estudio en América Latina. *Revista Eletrônica de Educação, 13*(1), 196–210. https://doi.org/10.14244/198271993072

Paitan-Ávila, L. C., & Figueroa-Ángel, M. X. (2025). Tendencias investigativas en deserción escolar de 2019 a 2024. *Pedagogía y Saberes*(63), 71–85. https://doi.org/10.17227/pys.num63-22045

Palacio, C. A. (2019). Rol del gerente educativo y su interacción comunitaria: Una perspectiva sociocrítica. *Revista Scientific, 4*(11), 82–102. https://doi.org/10.29394/scientific.issn.2542-2987.2019.4.11.4.82-102

Rossainzz, C. G. (2024). La relación escuela multigrado y comunidad: Importancia simbólica, participación política y contexto sociocultural. *Revista Iberoamericana de Educación Rural, 2*(4), 61–82. https://doi.org/10.48102/riber.v2i4.86

Shrestha, S., & Dangal, M. R. (2024). Bridging the gap between community schools and rural communities in Nepal using participatory action research. *Australian and International Journal of Rural Education, 34*(2), 54–70. https://doi.org/10.47381/aijre.v34i2.715

Yang, D., Chen, P., Wang, K., Li, Z., Zhang, C., & Huang, R. (2023). Parental involvement and student engagement: A review of the literature. *Sustainability, 15*(7), 5859. https://doi.org/10.3390/su15075859

Zamorano-Vargas, A., & Hernández, M. E. (2020). Formación ciudadana y construcción de comunidad: Investigación acción colaborativa entre escuela y universidad. *Sophia Austral*(26), 199–212. https://doi.org/10.4067/s0719-56052020000200199

## Reseña biográfica de la autora

**Argelia Brunilde Rivas González |** teacherargelia@gmail.com

Es directora de la Unidad Educativa Manuel Vicente Romero García, en Valencia, Venezuela, cargo que ejerce desde 2014; entre 2001 y 2013 se desempeñó como docente de aula en la Unidad Educativa Eutimio Rivas. Es especialista en Dirección y Supervisión Educativa por la Universidad Nacional Experimental del Magisterio “Samuel Robinson” (UNEM, 2022) y licenciada en Educación, mención Idiomas Modernos, por la Universidad de Carabobo (2001). Ha participado en congresos pedagógicos y en talleres sobre educación bolivariana, convivencia escolar y prevención integral del consumo de drogas. Su línea de investigación es la gestión escolar y la integración familia-escuela-comunidad.

**Agradecimientos.** La autora agradece a la Unidad Educativa Manuel Vicente Romero García, por las facilidades brindadas para el desarrollo del estudio; a los integrantes del colectivo institucional y del consejo educativo, por su participación en el proceso; a los informantes, por la información aportada; y a la Universidad Nacional Experimental del Magisterio “Samuel Robinson” (UNEM), por el respaldo académico recibido en el programa de formación avanzada.

## Declaraciones de la autora

**Contribución de la autora (Taxonomía CRediT).** Argelia Brunilde Rivas González: conceptualización, metodología, investigación, curación de datos, análisis, redacción del borrador original y redacción de revisión y edición del manuscrito.

**Financiamiento.** Esta investigación no recibió financiamiento externo de agencias públicas, entidades comerciales u organizaciones sin fines de lucro.

DOI: https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2026.11.41.14.235-249
OAI-PMH: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai



**Conflicto de intereses.** La autora dirige la Unidad Educativa Manuel Vicente Romero García, institución en la que se realizó el estudio, circunstancia que se declara por transparencia. La autora declara no tener otros conflictos de intereses de orden económico, profesional o personal que pudieran haber influido en los resultados o en las conclusiones de la presente investigación.

**Declaración de disponibilidad de datos.** Los datos del estudio proceden de la observación participante, de las entrevistas y de los planes de acción de la institución, y no se depositaron en un repositorio público. Las consultas sobre la información que sustenta la investigación pueden dirigirse a la autora de correspondencia (teacherargelia@gmail.com).

**Declaración de uso de Inteligencia Artificial.** La autora declara que empleó la herramienta de inteligencia artificial Claude, desarrollada por Anthropic, como apoyo editorial en la revisión ortográfica y gramatical, en la adecuación del manuscrito a la plantilla de la revista y a las normas APA 7, y en la verificación de las fuentes bibliográficas. La conceptualización, la recolección de la información y los resultados reportados corresponden a la autora, quien supervisó y validó la totalidad del documento y asume plena responsabilidad por su contenido.

**Aprobación ética y consentimiento informado.** El estudio se desarrolló como un proceso institucional de gestión escolar, y los participantes, entre quienes se cuentan estudiantes, padres, representantes, docentes y miembros de la comunidad, otorgaron su consentimiento verbal, que no se registró por escrito. En el caso de los estudiantes menores de edad, el consentimiento fue verbal de sus padres y los menores dieron su asentimiento, con la supervisión del Comité de Ética de la UNEM, institución de afiliación de la autora. En la presentación de los resultados no se identifica a los participantes por su nombre ni se incluyen testimonios.

*Revista Scientific* - Artículo de Investigación Empírica - Arbitrado - Volumen 11, Número 41 - Agosto-Octubre 2026 - pp. 235-249
pp. BA2016000002 - e-ISSN: 2542-2987 - ISNI: 0000 0004 6045 0361

El contenido de este manuscrito se difunde bajo una Licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional