



Planeación Estratégica en Gestión Pedagógica: Reconstruyendo la Experiencia

Germán Saa Solís

Artículo de investigación presentado para optar al título de
Magíster en Educación

Directora

Martha Doris Montoya Martínez, Doctor (PhD) Formación en Diversidad

Asesores de recursos académicos: Juan Pablo Charry Osorio (asesor bibliográfico), Claudia Marcela Cerón Rubio (asesora Centro de Escritura) y Elvia Lucía Sánchez García (asesora de integridad académica)

Universidad de Manizales
Facultad de Ciencias Sociales y Humanas
Maestría en Educación - Virtual
Manizales, Caldas, Colombia
2025

Citar/How to cite	(Saa-Solís, 2025)
Referencia/Reference	Saa Solís. G. (2025). <i>Planeación Estratégica en Gestión Pedagógica: Reconstruyendo la experiencia</i> . [Tesis de maestría]. Universidad de Manizales. RIDUM: Repositorio Institucional Universidad de Manizales.
Estilo/Style: APA 7ma ed. (2020)	



Maestría en Educación - Virtual, VIII

Grupo de Investigación Educación y Pedagogía: Saberes, Imaginarios e Intersubjetividades

Línea de Investigación en Gestión Educativa.

Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud - CINDE.

Declaración de inteligencia artificial: el o los autores de este trabajo de grado declaran que han utilizado herramientas de inteligencia artificial (IA), tales como ChatGPT, Grammarly, Turnitin, Copilot, Gemini, de manera ética y responsable, tal como se establece en el Acuerdo UManizales 002 (julio 26 de 2023) sobre propiedad intelectual e IA. Estas herramientas son empleadas como apoyo en la redacción, revisión gramatical y generación de ideas, pero en ningún caso sustituyen el análisis crítico, la argumentación académica ni la originalidad del trabajo. Asimismo, cualquier contenido generado con asistencia de IA está citado y referenciado adecuadamente, garantizando la integridad académica y el cumplimiento de los principios éticos de la investigación.

Biblioteca y Centro de Recursos: <https://biblioteca.umanizales.edu.co/>

Repositorio Institucional: <http://ridum.umanizales.edu.co/>

Universidad de Manizales: www.umanizales.edu.co

Revistas: <http://revistasum.umanizales.edu.co/>

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Manizales ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Resumen

Este estudio se propone identificar e interpretar los cambios generados por la implementación de la planeación estratégica en la gestión pedagógica, en los docentes de primer grado de la I.E. José María Córdoba de Yumbo, departamento del Valle del Cauca, Colombia. Con un enfoque cualitativo, se empleó el método de la sistematización de experiencias con instrumentos como la entrevista semiestructurada y la revisión documental. Los resultados evidencian, en la institución educativa objeto de estudio, mejoras en la planificación flexible, integración de TIC, trabajo colaborativo, evaluación permanente, comunicación con familias y articulación institucional. Asimismo, la incidencia de la planeación estratégica en la gestión pedagógica abarca el aula, la relación con la comunidad y la coherencia institucional. Se concluye que en el ámbito educativo la planeación estratégica trasciende lo administrativo y se consolida como herramienta pedagógica que impulsa la innovación, la reflexión crítica y la mejora continua para el cambio.

Palabras clave: planeación estratégica, gestión pedagógica, metodologías activas, sistematización de experiencias.

Abstract

This study aims to identify and interpret the changes generated by the implementation of strategic planning in the pedagogical management of first-grade teachers at the José María Córdoba Elementary School in Yumbo, Valle del Cauca Department, Colombia. Using a qualitative approach, the experience is systematized through interviews and document review. The results show, at the educational institution under study, improvements in flexible planning, ICT integration, collaborative work, continuous assessment, communication with families, and institutional coordination. Furthermore, the impact of strategic planning on pedagogical management encompasses the classroom, community relations, and institutional coherence. It is concluded that in the educational field, strategic planning transcends the administrative sphere and is consolidated as a pedagogical tool that promotes innovation, critical reflection, and continuous improvement for change.

Keywords: strategic planning, pedagogical management, active methodologies, systematization of experiences. styles

1 Introducción

La gestión pedagógica puede entenderse como una gesta (Montoya-Martínez, 2016), un acto creativo y transformador en la educación. Es parte esencial de la gestión escolar, pues fortalece la enseñanza y el aprendizaje mediante liderazgo pedagógico, planificación curricular y mejora continua. Por su parte, la planeación estratégica permite definir misión, visión, objetivos y estrategias desde el análisis del entorno (García-Guzmán, 2021). En el ámbito educativo, fortalece la dimensión pedagógica, abre rutas para transformar prácticas docentes y mejorar el aprendizaje a partir de las *necesidades* del entorno (Instituto de Desarrollo Pedagógico Profesional [IDPUGS], 2025). A esto, Bolívar (2014) agrega que una escuela que planifica estratégicamente logra anticipar escenarios, innovar y responder al contexto.

Ahora, en la educación primaria, especialmente en grado primero, la gestión pedagógica es clave para el desarrollo académico, social y emocional, mientras que la planeación estratégica orienta lineamientos institucionales e incide en el quehacer docente con prácticas flexibles y centradas en el aprendizaje a través de la *gestión para resultados* (GpR) (IDPUGS, 2025). Investigadores como Murillo (2015) muestran que la participación docente en la planeación fortalece la pertenencia, el trabajo colaborativo y las decisiones pertinentes, aunque aún existen barreras como la resistencia al cambio y la *rapidez del cambio* (Roncancio, 2025), la falta de formación, tiempo limitado y la desconexión entre planeación y el aula.

En consonancia con lo anterior, la presente investigación se centra en los cambios y aprendizajes generados por la planeación estratégica en la gestión pedagógica, en los maestros de primer grado de la Institución Educativa José María Córdoba de Yumbo, para comprender la incidencia de la planeación estratégica en la práctica docente.

2 Metodología

2.1. Diseño de investigación

El enfoque de esta investigación es cualitativo para comprender la realidad educativa, sus significados, experiencias y procesos sociales desde las voces de los actores involucrados, priorizando la interpretación de los significados y las dinámicas que subyacen a los procesos

pedagógicos. Según Jara (2018), este enfoque es fundamental para la sistematización, ya que promueve la reflexión crítica de las experiencias y su interpretación en diálogo con el contexto (López, 2008).

Además, según Jara (2018), con este método se describe la realidad y se interpreta en diálogo con los referentes teóricos. En nuestro caso, analiza qué aprendizajes ha generado la planeación estratégica sobre la gestión pedagógica. Por su parte, Aparicio y Rodríguez (2022) subrayan que este enfoque integral comprende los aspectos que hacen fácil o ponen límite a los procesos, permitiendo plantear soluciones contextualizadas.

2.2. Tipo o Diseño de Investigación - Sistematización de experiencias

En coherencia con el enfoque del estudio, el diseño adoptado es la sistematización de experiencias, el cual, según Jara (2018), implica la recopilación, organización, análisis y reflexión de las experiencias pedagógicas para generar aprendizajes transferibles. De este modo, la planeación estratégica, al aplicarse en la gestión educativa, permite estructurar y guiar las prácticas pedagógicas mediante objetivos claros y estrategias fundamentadas en el contexto institucional (Mintzberg, 1991). Esta sistematización facilita la identificación de prácticas exitosas y áreas de mejora, lo que contribuye a la mejora continua del proceso educativo.

Por su parte, Aparicio y Rodríguez (2022), nos aportan exponiendo que este diseño no solo documenta los éxitos, sino que también identifica integralmente los factores que favorecen o limitan las prácticas pedagógicas.

2.3. Unidad de Análisis

La unidad de análisis implica estudiar cómo las estrategias de planeación estructuran y potencian las actividades pedagógicas en el aula (Navarro, 2009). Desde la perspectiva de Jara (2018), la sistematización de experiencias permite analizar no solo los resultados de estas estrategias, sino también los procesos y contextos en los que operan, ofreciendo claves para su mejora. Aparicio y Rodríguez (2022) destacan que la sistematización identifica los elementos críticos que afectan los resultados, lo cual es esencial para comprender cómo la planeación estratégica puede optimizar la gestión pedagógica, los recursos y los resultados educativos en contextos específicos como el de docentes de grado primero.

2.4. Unidad de Trabajo

Jara (2018) enfatiza que reflexionar colectivamente las prácticas y procesos vividos, asegura relevancia y autenticidad de las experiencias narradas. Asimismo, Aparicio y Rodríguez

(2022) subrayan que las características del grupo, garantizan la comprensión integral de las dinámicas educativas. Por eso, la unidad de trabajo la conforman cinco (5) docentes del grado primero, cuatro (4) directivos docentes, un (1) docente que fue directivo docente y dos (2) administrativos seleccionados intencional y convenientemente, de la Institución Educativa José María Córdoba y sus tres (3) sedes. Con estos participantes representativos para este estudio, se pudo profundizar en el análisis de cómo la gestión pedagógica se transforma mediante la planeación estratégica, al abarcar tres (3) puntos de vista de cargos entorno a los procesos investigados, como se ilustra en la siguiente tabla.

2.5.Codificación

Tabla 1.

Codificación de las unidades de trabajo

Cardinal	Cargo	Primera Letra Cargo	Primera Letra Nombre	Código
00	Administrativo	A	C	00AC
01	Administrativo	A	S	01AS
02	Directivo	D	M	02DM
03	Directivo	D	D	03DD
04	Directivo	D	N	04DN
05	Directivo	D	L	05DL
06	Directivo	D	R	06DR
07	Profesor	P	C	07PC
08	Profesor	P	E	08PE
09	Profesor	P	M	09PM
10	Profesor	P	P	10PP
11	Profesor	P	D	11PD

Fuente: elaboración propia

2.6.Técnicas e Instrumentos

De acuerdo con González (2020), la entrevista semiestructurada combina preguntas planificadas, profundas y flexibles, organizadas por objetivos y categorías como planeación estratégica, gestión pedagógica y metodologías activas. Se aplica de forma dialogada, permitiendo profundizar cualitativamente en las experiencias docentes. Las fichas de revisión documental incluyen apartados de matrices con nombre del documento, elementos, criterios, responsables, año, observaciones y evidencias. En este estudio se aplicaron para analizar PEI, PMG, planes de aula, actas y talleres, valorando coherencia, pertinencia y aplicabilidad para evidenciar el vínculo entre la planeación estratégica y la gestión pedagógica del grado primero.

2.7.Análisis de la información

Se aplicó el análisis a la información recolectada manteniendo la coherencia metodológica y la cohesión interna del proceso investigativo luego de la recolección, análisis e interpretación de la información, así: Categorización temática, Triangulación.

2.8.Procedimiento

Jara (2018) y Aparicio y Rodríguez (2022) sostienen que el procedimiento sigue las fases de la sistematización de experiencias: recopilación y organización, análisis, reflexión, interpretación crítica, tratadas así:

Fase 1: Recopilación y organización: Punto de partida e Identificación de la experiencia

Su propósito es crear un ambiente propicio, garantizar condiciones éticas, metodológicas y contextuales para iniciar la recolección de información. Primero, hubo una socialización y sensibilización institucional, mediante la realización de jornadas de acercamiento con los participantes a quienes se les presentó la propuesta investigativa, generando confianza y asegurando comprensión del propósito, alcances de su participación y cómo contribuyen a relacionar la propuesta con los lineamientos institucionales de mejora continua de la gestión pedagógica. Se entregaron y explicaron los consentimientos informados, promoviendo así principios éticos como aceptación voluntaria, confidencialidad y uso adecuado de la información.

Se diseñó y validó la guía de entrevista semiestructurada orientada a identificar y recuperar la experiencia desde la voz de la unidad de trabajo. Luego, se trabajó con las fichas y formatos de revisión documental para analizar el proceso vivido e identificar la secuencia de acciones del fenómeno de estudio. Finalmente, los instrumentos se sometieron a revisión y validación de expertos asesores académicos o docentes investigadores con postgrados.

Fase 2: Trabajo de campo. Reconstrucción del momento vivido.

Su objetivo es recuperar experiencias, percepciones y evidencias documentales. Inicialmente, se aplicó la entrevista a la unidad de trabajo. Luego, se revisaron documentos institucionales como el PEI, el plan de área, las planeaciones de aula, los planes de mejoramiento y los documentos asociados al sistema de calidad.

Fase 3: Análisis y reflexión: Interpretación Crítica y Puntos de Llegada.

En este paso, se identificaron los aprendizajes emergentes, transformaciones y relaciones entre planeación estratégica y la gestión pedagógica. Es decir, esta última fase se centra en interpretar críticamente la información recolectada para identificar hallazgos relevantes, lecciones aprendidas y propuestas de mejora para llegar a la construcción de sentido. Se partió de la organización y categorización de los datos según la unidad de análisis. Se procedió luego la codificación analítica de categorías, la identificación de lecciones aprendidas y las relaciones significativas entre categorías y testimonios narrativos obtenidos, a través de matrices de análisis

y fichas de análisis, para facilitar la organización, interpretación y comprensión más profunda de los hallazgos emergentes. En esta etapa se avanzó hacia la identificación de factores facilitadores y las limitaciones que influyeron en el desarrollo de la experiencia.

3 Marco teórico

3.1.La Planeación Estratégica

En educación se concibe como un proceso sistemático para establecer objetivos, priorizar acciones y coordinar recursos a fin de mejorar la calidad (Bryson, 2018). Por su parte González y Rodríguez (2019) la definen como una herramienta con la que a través del diseño de estrategias se pueden alcanzar objetivos y, por ende, tomar decisiones. Para Gálvez et al. (2018) se trata de un proceso administrativo que ayuda a los directivos de la organización a diseñar objetivos y estrategias de alta contribución para alcanzar la misión y visión. Según Stoner y Freeman (1996), la planeación estratégica es el proceso para producir una estrategia que organice, establezca metas y formule estrategias (Ávila, 2017).

Ahora, según Chiavenato (2017) y Gálvez et al. (2018) la planeación estratégica es un proceso esencial en la organización que se encarga de trazar los objetivos por alcanzar y las directrices para definir los planes de acción para lograrlos y que generen sus ventajas competitivas y sostenibilidad a largo plazo. La definición de Chiavenato y especialmente de Gálvez et al. en instituciones educativas, aporta a la gestión pedagógica una visión orientada a establecer metas claras, coordinar acciones educativas coherentes y asegurar la sostenibilidad de los procesos escolares mediante la planificación estratégica. Favorece la toma de decisiones informadas y el fortalecimiento institucional.

3.2.La Gestión Pedagógica

De acuerdo con Pacheco et al. (1991) y Cabrera y Adan (2017) la gestión pedagógica consiste en una estrategia de impacto en la calidad de los sistemas de enseñanza para mejorar las prácticas educativas. En tanto, Bajaña (2024) dice que se refiere al conjunto de acciones y decisiones que optimizan los procesos pedagógicos y administrativos de la institución educativa y articula objetivos, recursos y actividades dentro de un marco estratégico que facilite prácticas educativas efectivas. Estas posturas son respaldadas por Kaplan y Norton (1996) quienes refuerzan la necesidad de objetivos alineados con la misión institucional. Por su parte, Serna et al. (2013) destaca la priorización de competencias y Fullan (2007) plantea la coherencia entre aula e institución.

Y Según Rubilar (2009), la gestión escolar se entiende como un proceso proyectivo que orienta la enseñanza y el aprendizaje en función de las necesidades y aspiraciones de la comunidad educativa, destacando su carácter participativo y contextualizado para promover una educación pertinente y de calidad.

3.3.Las Estrategias Metodológicas Activas

Son estrategias de enseñanza que el docente propone en el aula para involucrar al estudiante en su propio aprendizaje, de forma constructiva que garantizan su formación integral (Asunción, 2019). Tales estrategias ubican al estudiante en el centro, desarrollando pensamiento crítico y resolución de problemas mediante ABP y STEM, por ejemplo. Es así como toman fuerza estas estrategias apoyadas en Vygotsky (1978) quien resalta la interacción social como base del aprendizaje. A este respecto, Serna et al. (2013) describen el ABP como experiencia que potencia competencias, mientras que Watson y Watson (2013), subrayan el impacto del STEM. Fullan (2007), por su lado, destaca el valor de las TIC en motivación, personalización y proyectos contextualizados que vinculen aula y vida cotidiana, a lo que llamó desprivatización de la enseñanza.

3.4.Indicadores: el Seguimiento

Son herramientas utilizadas para medir el éxito de las estrategias implementadas en una institución educativa. Así, Cabeza (2004) define un indicador, en términos generales, como una manifestación observable de un rasgo o característica de una o más variables de interés, susceptibles de evaluación, la cual proporciona información cuantitativa y/o cualitativa acerca de dicha característica. Estos indicadores evalúan tanto el desempeño docente como el logro académico de los estudiantes (Jara, 2018). Según Kaplan y Norton (1996), el uso de indicadores permite evaluar el impacto de las estrategias implementadas y ajustar las acciones en función de los resultados. En el uso de indicadores de gestión, Mintzberg (1991) sostiene que el uso de indicadores claros y específicos permite evaluar el cumplimiento de objetivos y detectar áreas de mejora en la práctica pedagógica. En la implementación de acciones clave de mejora: Fullan (2007) resalta que la evaluación constante de las prácticas permite identificar puntos críticos y diseñar estrategias de mejora continua. En la implementación de bitácoras docentes: Stoner y Freeman (1996) sugieren que las bitácoras docentes permiten registrar y analizar las experiencias de enseñanza, facilitando la identificación de patrones y tendencias que pueden orientar la toma de decisiones. En el análisis periódico de logros y desafíos: el análisis sistemático de los

resultados permite realizar ajustes oportunos en las estrategias pedagógicas, asegurando una mayor efectividad y alineación con los objetivos institucionales.

4 Resultados

Para exponer los resultados se optó por agrupar fragmentos de información con características o significados comunes, facilitando así la identificación de patrones, tendencias y relaciones entre los hallazgos. La categorización no solo ordena el material, sino que también establece la base para la triangulación, ya que transforma los datos brutos en unidades de análisis comprensibles y comparables. De esta manera, se crea un marco estructurado que orienta la posterior interpretación y discusión, asegurando que el análisis responda a los objetivos y preguntas planteadas en la investigación. Para ello, se establece la siguiente matriz general, para luego detallar su contenido:

Tabla 2

Matriz por categorías

Categoría Teóricas	Voz del Actor	Autor	Criterio teórico	Categoría emergente	Código
Planeación estratégica	“...nos reuníamos muchas veces.”	Fullan (2007)	“La colaboración entre docentes es esencial para mejorar las prácticas y resultados educativos.”	Trabajo colaborativo docente	01 AS
	“Es una planeación que hacemos de manera colectiva, cuando nos reunimos”	Fullan (2007)	“La cultura de colaboración se construye sobre la base de la confianza y la retroalimentación.”	Trabajo colaborativo docente	06 DR
	“Hay coordinación entre los docentes líderes y los directivos para revisar avances”	Aparicio y Rodríguez (2022)	“La comunicación con la familia es parte de una planificación estratégica inclusiva.”	Comunicación efectiva con las familias	09 PM
	“la planeación nos permite ver cómo una meta institucional se traduce en acciones reales, en aula, en convivencia, en familia”	de Villamizar, M. C. F. (2020)	“La comunicación permanente fortalece la relación familia-escuela.”	Comunicación efectiva con las familias	05 DL
	“una buena planeación estratégica es capaz de articular y coordinar muchas otras planeaciones”	Serna et al. (2013)	“La planeación estratégica vincula metas y recursos con los objetivos institucionales.”	Planeación estratégica como articulación institucional	02 DM
	“el seguimiento lo ha liderado un docente del equipo que articula con los directivos”	Chiavenato (2017)	“La coordinación entre áreas estratégicas asegura el logro de los objetivos educativos.”	Planeación estratégica como articulación institucional	07 PC
	“Entonces se planea	Kaplan &	“La participación de	Planeación	01 AS

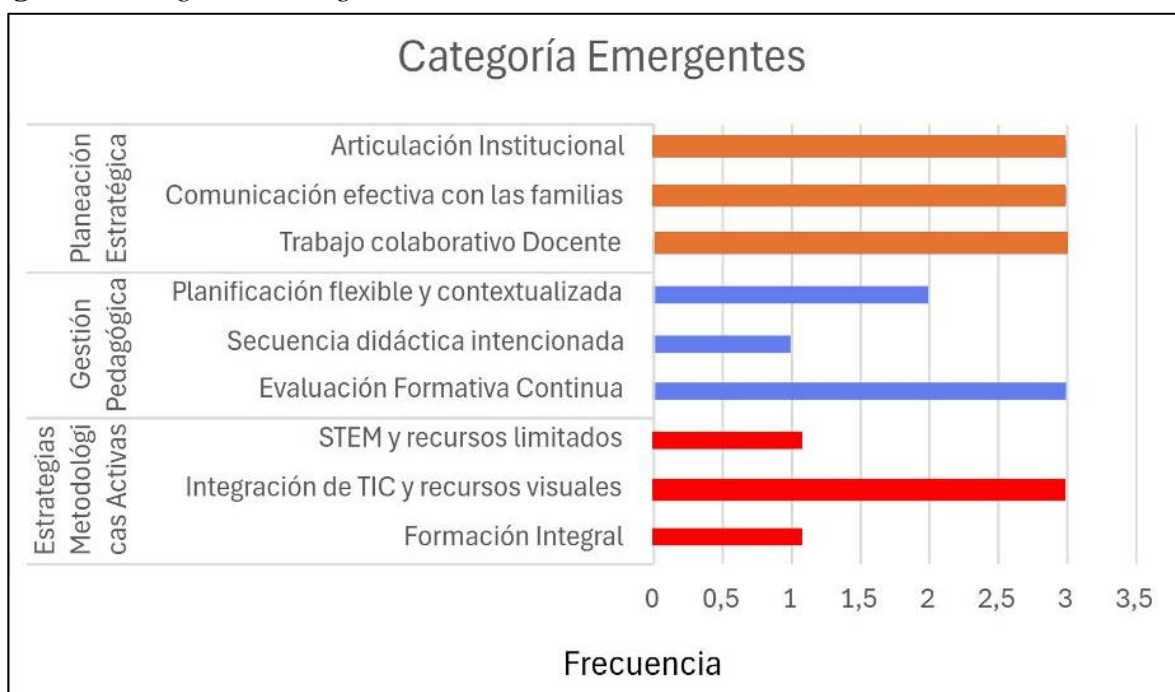
	todo y con los mismos docentes también, porque aquí estamos, es un equipo y entre todos nos vamos colaborando”	Norton (1996)	todos los actores es clave para el éxito de la estrategia.”	estratégica como articulación institucional	
	“Las madres de familia se reúnen en el colegio”	(Ariza et al., 2024)	“La implicación familiar es un factor determinante para el éxito escolar.”	Comunicación efectiva con las familias	09 PM
	“Unificamos criterios para todos los grados.”	Jara (2018)	“Unificar criterios permite generar coherencia y consistencia en las prácticas educativas.”	Trabajo colaborativo docente	03 DD
Gestión pedagógica	“Principalmente realizo retroalimentación a través de conversatorios y preguntas.”	Castillo y Cabrerizo (2010)	“La evaluación formativa es un proceso continuo que acompaña el aprendizaje.”	Evaluación formativa continua	07 PC
	“pero también hacemos ajustes como equipo cuando vemos que algo no se ajusta a lo que viven nuestros estudiantes”	Aparicio y Rodríguez (2022)	“La planificación es dinámica y debe ajustarse según la observación continua de los procesos.”	Evaluación formativa continua	09 PM
	“Me apoyo bastante en la observación directa y en la interacción constante con los niños”	Fullan (2007)	“El seguimiento constante de la práctica docente es clave para la mejora escolar.”	Evaluación formativa continua	08 PM
	“...qué conocimiento ellos tienen frente al tema, como la indagación. Después de eso, pues ya vienen contenidos como tal, y les coloco un refuerzo con el video”	Jara (2018)	“La sistematización implica ordenar, reconstruir y analizar la experiencia para generar aprendizajes y transformaciones en la práctica.”	Secuencia didáctica intencionada	08 PE
	“Ajusto los tiempos, recursos o la estrategia de trabajo según cómo responden los niños..”	Jara (2018)	“Analizar la experiencia permite identificar los ajustes necesarios para responder a realidades específicas.”	Planificación flexible y contextualizada	07 PC
Estrategias metodológicas activas	“La respuesta de los estudiantes me da muchas pistas”	Asunción (2019) y Vygostsky (1978)	“las estrategias metodológicas activas sitúan al estudiante en el centro del aprendizaje,”	Formación integral	08 PE
	“También estoy atento a cómo responden a las estrategias que propongo”	Chiavenato (2017)	“La gestión estratégica requiere ajustes continuos según las circunstancias.”	Planificación flexible y contextualizada	09 PM
	“me gusta utilizar los videos y esas cositas, entonces como que programo unos videitos y algo así”	Cabero (2020)	“La tecnología educativa potencia la motivación y el aprendizaje significativo.”	Integración de TIC y recursos visuales	07 PC
	“...y les coloco un refuerzo con el video”	Velandia, Serrano &	“Los recursos visuales fortalecen la	Integración de TIC y recursos	08 PE

	Martínez (2017)	comprensión y la memoria en entornos escolares.”	visuales
	Prensky (2010)		
“A veces hay recursos limitados (tecnológicos, espacios), lo que dificulta la implementación de metodologías como STEM”	Watson y Watson (2013)	“STEM impulsa aprendizajes contextualizados mediante la resolución de problemas reales”	

Fuente: elaboración propia

En la siguiente figura se describen las categorías emergentes de acuerdo a las categorías establecidas en el marco teórico, que permiten identificar cómo están enmarcadas.

Figura 1. Categorías Emergentes.



4.1. Planeación Estratégica: instaurando la cultura colaborativa

Las voces de los docentes reflejan una comprensión de la planeación estratégica como un proceso colaborativo, articulador e inclusivo dentro de la gestión pedagógica. El participante 01 AS señala “nos reuníamos muchas veces”, mientras que 06 DR complementa “Es una planeación que hacemos de manera colectiva, cuando nos reunimos”. Estas expresiones revelan la presencia de una cultura de colaboración y diálogo reafirmando lo que Fullan (2007) y Jara (2018) sostienen sobre la importancia del “trabajo colaborativo y la coherencia en las prácticas

educativas”. La categoría Trabajo colaborativo docente emerge como base de la planeación institucional, mejorando el sentido de pertenencia y la reflexión compartida, en concordancia con Cabrera y Adán (2017), quienes en México demostraron que la “participación docente transformó la organización escolar”.

Por su parte, las voces de 09 PM y 05 DL, al señalar que “Hay coordinación entre los docentes líderes y los directivos para revisar avances” y que “la planeación nos permite ver cómo una meta institucional se traduce en acciones reales, en aula, en convivencia, en familia”, muestran que la planeación estratégica se extiende hacia una comunicación efectiva con las familias que emerge como categoría nueva, alineada con Aparicio y Rodríguez (2022) y de Villamizar, M. C. F. (2020), quienes destacan que el diálogo escuela-familia fortalece el compromiso educativo.

Asimismo, la planeación estratégica se concibe como una articulación institucional, tal como expresan 02 DM “una buena planeación estratégica es capaz de articular y coordinar muchas otras planeaciones”, 07 PC “el seguimiento lo ha liderado un docente del equipo que articula con los directivos” y 01 AS “Entonces se planea todo y con los mismos docentes también, porque aquí estamos, es un equipo y entre todos nos vamos colaborando”, testimonios que apoyan los planteamientos de Serna (2013), Chiavenato (2017) y Kaplan y Norton (1996) sobre la necesidad de integrar *metas, áreas estratégicas, y participación*. Estos hallazgos coinciden con experiencias internacionales: en Perú, Salazar-Caballero et al. (2023) destacan la planificación estratégica como herramienta inclusiva; en Brasil, López (2008) y Ávila (2017) vincularon currículo y comunidad; y en Chile, Rubilar (2009) mostró que integrar planeación estratégica y metodologías activas mejora los resultados educativos. En síntesis, la planeación estratégica en la I.E. José María Córdoba se manifiesta como una práctica reflexiva, colectiva y participativa que fortalece tanto la gestión institucional como los lazos humanos y comunitarios.

Ahora, los documentos institucionales analizados (Proyecto Educativo Institucional o EI, Plan de Mejoramiento del Grado o PMG y Plan de Mejoramiento Institucional o PMI) evidencian una planeación estratégica estructurada que articula diagnóstico, metas e indicadores de gestión. Esto coincide con lo planteado por Bryson (2018) y Gálvez et al. (2018), quienes conciben la planeación estratégica como un proceso sistemático que permite orientar las acciones institucionales hacia la mejora continua. En el caso de la institución revisada, el PEI refleja una cultura de planeación basada en el ciclo PHVA (Planear, Hacer, Verificar, Actuar), promoviendo

coherencia entre misión, visión y acciones pedagógicas. Este enfoque se alinea con Chiavenato (2017), quien sostiene que la planeación estratégica orienta a las organizaciones educativas hacia la sostenibilidad y la toma de decisiones fundamentadas. Sin embargo, se observa que algunos documentos como *las actas de comité* y *los informes de autoevaluación* carecen de registros sistemáticos que evidencien el cumplimiento de metas o la evaluación de impacto de las estrategias. Este hallazgo sugiere la necesidad de fortalecer los mecanismos de seguimiento institucional, para garantizar la trazabilidad de los objetivos y la mejora pedagógica sostenida.

En suma, la categoría Planeación estratégica revela, en su conjunto, un entramado de relaciones entre la colaboración docente, la comunicación con las familias y la articulación institucional. Estas dimensiones se integran en una visión de *gestión pedagógica participativa*, donde la planeación deja de ser un acto técnico para convertirse en una práctica reflexiva, colectiva e inclusiva. El estudio demuestra que, en la Institución Educativa José María Córdoba de Yumbo, la *planeación estratégica* no solo orienta los objetivos institucionales, sino que fortalece los vínculos humanos y pedagógicos que hacen posible una educación de mayor calidad y sentido comunitario.

Particularmente, en la I.E. José María Córdoba de Yumbo (Colombia), la revisión de documentos como el PEI mostró una línea de tiempo sobre la planeación estratégica: en 2011 se formuló el primer plan de mejoramiento; en 2013 se implementaron metas hacia 2018; en 2014 se fortaleció el PMI; en 2015 la llegada de nuevos coordinadores debilitó procesos; en 2016 se estableció el Procedimiento Operativo Estándar, POE; en 2017 se consolidaron formatos; en 2018 se propuso un plan a 10 años; en 2019 hubo intentos fallidos de PMI; en 2020 la pandemia exigió nuevas adaptaciones; y en 2023 se reconoció al grado primero por su organización y seguimiento académico.

4.2. Gestión Pedagógica: flexibilización y reflexión como ejes

Los relatos de los actores expresan una comprensión profunda de la gestión pedagógica como un *proceso reflexivo, dinámico y orientado* a la mejora continua del aprendizaje. El participante 07 PC manifiesta que “Principalmente realizo retroalimentación a través de conversatorios y preguntas”, mientras que 09 PM complementa: “pero también hacemos ajustes como equipo cuando vemos que algo no se ajusta a lo que viven nuestros estudiantes”. Estas expresiones reflejan la aplicación de una evaluación formativa continua, entendida, según Castillo y Cabrerizo (2010), como un *acompañamiento constante* al aprendizaje, y para Aparicio

y Rodríguez (2022), como una *planificación dinámica* que se ajusta en función de la *observación permanente* de los procesos pedagógicos. De igual forma, el docente 08 PM destaca “Me apoyo bastante en la observación directa y en la interacción constante con los niños” lo que evidencia la evaluación como mejora continua y no de control. Este planteamiento encuentra sustento en Fullan (2007), quien subraya que el *seguimiento sistemático* de la práctica docente constituye un factor esencial para la mejora escolar, idea que se concreta en las rutinas de observación y retroalimentación mencionadas por los participantes.

A la vez, la *gestión pedagógica* se vincula con la *secuencia didáctica intencionada*; frente a ello por el participante 07 PC expresa qué estrategia inicial aplica para saber “qué conocimiento ellos tienen frente al tema, como la indagación. Después de eso, pues ya vienen contenidos como tal, y les coloco un refuerzo con el video”. Esta estructura evidencia una práctica planificada y reflexiva que, según Jara (2018), implica *sistematizar y reconstruir la experiencia para generar aprendizajes significativos*.

Por último, el mismo docente 07 PC expresa: “Ajusto los tiempos, recursos o la estrategia de trabajo según cómo responden los niños”, revelando una planificación flexible y contextualizada, orientada a responder a la diversidad del aula. En esta línea, Jara (1994) complementa que “analizar la experiencia permite identificar los ajustes necesarios para responder a realidades específicas”, lo que confirma que la flexibilidad didáctica es resultado de un proceso reflexivo sobre la práctica.

Estos hallazgos dialogan con los antecedentes internacionales, donde la planeación y la gestión pedagógica se conciben como procesos integradores. Por ejemplo, la gestión pedagógica, según Pacheco et al. (1991) y Fullan (2007), integra acciones que articulan objetivos, recursos y prácticas educativas para lograr una enseñanza de calidad. En los documentos revisados (*planes de áreas, ruta de trabajo y actas pedagógicas*), se evidenció un trabajo coordinado del equipo docente de primer grado, que promueve metodologías activas, evaluación formativa y articulación entre áreas. Este hallazgo coincide con Rubilar (2009), quien define la gestión pedagógica como un proceso proyectivo y participativo que responde a las necesidades del contexto escolar. En el análisis, *los planes de aula* se refleja intencionalidad didáctica, coherencia con los objetivos del grado y estrategias alineadas con el modelo pedagógico multidimensional descrito en el PEI. Por el contrario, la ausencia de bitácoras docentes sistematizadas limita la consolidación de una cultura de reflexión profesional y mejora continua, aspecto clave, según

Serna (2013) y Kaplan y Norton (1996). Esto indica la importancia de institucionalizar mecanismos de retroalimentación que fortalezcan la relación entre planeación, práctica y evaluación pedagógica.

En síntesis, la gestión pedagógica en la Institución Educativa José María Córdoba se configura como un proceso reflexivo, continuo y adaptativo, en el que la evaluación formativa, la sistematización de la experiencia y la flexibilidad didáctica convergen para mejorar la práctica docente y promover aprendizajes contextualizados y significativos, siempre teniendo en cuenta lo que sugiere la revisión documental.

4.3.Estrategias Metodológicas Activas: visión centrada en el estudiante

Las narrativas de los participantes reflejan una comprensión práctica y dinámica de las estrategias metodológicas activas como medio para favorecer aprendizajes significativos y contextualizados. El participante 08 PE expresa “La respuesta de los estudiantes me da muchas pistas”, reflejando un insumo para orientar la reflexión docente y ajustar las estrategias pedagógicas de manera significativa. En enfoque coincide con Asunción (2019) y Vygotsky (1978) al situar al estudiante como protagonista del aprendizaje mediante interacción y pensamiento crítico.

Igualmente, la flexibilidad se destaca como un rasgo esencial del ejercicio pedagógico. El mismo actor 09 PM menciona que “También estoy atento a cómo responden a las estrategias que propongo”, evidenciando una planificación flexible y contextualizada según Chiavenato (2017), donde el docente ajusta métodos ante las particularidades del grupo, alineándose con el ABP descrito por Serna et al. (2013) como herramienta para desarrollar competencias en contextos reales y donde las decisiones metodológicas surgen de la observación constante del grupo y de la disposición para enriquecer la enseñanza en función de los ritmos y estilos de aprendizaje. Así lo apoya el participante 07 PC al precisar “También destaco la orientación del trabajo colaborativo por grados, como en el caso del ABP”.

Por otro lado, la integración de recursos tecnológicos o mediáticos aparece como una dimensión clave de la innovación pedagógica. El docente 07 PC expresa: “me gusta utilizar los videos y esas cositas, entonces como que programo unos videitos y algo así”, mientras que 08 PE complementa: “...y les coloco un refuerzo con el video”. Estas prácticas se articulan con los planteamientos de Cabero (2020), quien afirma que la tecnología educativa potencia la motivación y promueve aprendizajes significativos, así como con los aportes de Velandia,

Serrano y Martínez (2017), que resaltan el poder de *los recursos visuales para fortalecer la comprensión y la memoria* en los entornos escolares. En la misma línea, Prensky (2010) destaca que *las herramientas tecnológicas actúan como mediadores del aprendizaje* digital, generando entornos más atractivos e interactivos.

Así mismo, el docente 07 PC manifiesta: “A veces hay recursos limitados (tecnológicos, espacios), lo que dificulta la implementación de metodologías como STEM”. Esta afirmación no solo evidencia una dificultad práctica, sino también el reconocimiento del valor pedagógico que estas estrategias representan. Su reflexión expresa el deseo de incorporar enfoques de cambio que promuevan aprendizajes significativos, pese a las limitaciones materiales. En coherencia con lo planteado por Watson y Watson (2013), el docente reconoce que el enfoque STEM favorece la contextualización del aprendizaje y el desarrollo de competencias innovadoras a través de la *resolución de problemas reales*. Entonces, en la Institución Educativa José María Córdoba, esta visión se refleja en el uso intencionado de las TICs, consolidando una visión del aprendizaje centrado en el estudiante.

Estos descubrimientos se enlazan con los antecedentes internacionales arriba mencionados: en Brasil, los Proyectos Pedagógicos Productivos (PPP) documentados por López (2008) y Ávila (2017) demostraron que las estrategias centradas en la práctica, el contexto y la autonomía docente fortalecen la relación escuela-comunidad. En relación con la propuesta, se destaca el impacto que tuvo (PPP) en Brasil, aunque las conclusiones no estuvieron enfocadas a la planeación pedagógica de los docentes objeto de análisis aquí, sí se relaciona con la estrategia metodológica adoptada recientemente por la institución José María Córdoba, permitiendo recuperar aspectos importantes para el uso del aprendizaje basado en proyectos (ABP) implementado en la institución de Yumbo, al conectar las actividades pedagógicas con el contexto local y fomentar habilidades prácticas.

Ahora bien, la revisión documental demuestra la adopción de metodologías activas como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) y el enfoque STEM, especialmente en *los planes de aula, planes de área y en el modelo pedagógico*. Estas estrategias responden a lo propuesto por Asunción (2019) y Vygotsky (1978), quienes destacan el aprendizaje activo y la interacción social como pilares del desarrollo integral. El desarrollo el Proyecto Transversal APAG (ABP), el cual orienta *las guías de aprendizaje* en cada periodo con una secuencia didáctica establecida reafirma la postura de autores como Serna et al. (2013) y Fullan (2007), quienes resaltan el valor

de contextualizar los aprendizajes mediante experiencias significativas. Sin embargo, los documentos sugieren la necesidad de fortalecer la formación docente para garantizar la sostenibilidad de estas estrategias.

En suma, la categoría Estrategias metodológicas activas revela una gestión pedagógica donde la planificación flexible, la integración de recursos tecnológicos y la secuencia didáctica reflexiva confluyen en una enseñanza centrada en el estudiante; de acuerdo con Coronel-Tello et al. (2021) tal enseñanza mantiene relación directa “con las tendencias pedagógicas marcada, principalmente, por la virtualización de la enseñanza y el empleo de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TICS)” (p. 3), lo cual hace necesaria la permanente intervención de la planeación estratégica.

En la Institución Educativa José María Córdoba de Yumbo, estas prácticas no solo dinamizan el aula, sino que consolidan una cultura pedagógica adaptativa, innovadora y coherente con los desafíos de la educación contemporánea, y que además es soportada desde los hallazgos en los diferentes documentos institucionales.

4.4.Indicadores: Seguimiento un Aspecto por consolidar

La categoría “Indicadores-Seguimiento” revela una preocupación transversal entre los docentes por fortalecer los mecanismos de evaluación y seguimiento de la planeación pedagógica. Los indicadores de la planeación estratégica se relacionan con la gestión pedagógica, de acuerdo con Reyes-Bravo y Orberá Ratón, (2024) en cuanto pueden tributar a estas áreas claves: investigación, formación académica, extensión y desarrollo de los recursos humanos, los cuales se miden con una periodicidad anual” (p. 5).

Las voces del profesorado reflejan la comprensión de que el seguimiento no debe reducirse a una exigencia administrativa, sino asumirse como un componente reflexivo que garantice la coherencia entre la planeación y la práctica. Un docente (05 DL) señala que “...nos dio estructura, organización, nos enseñó a plantear indicadores y metas y, sobre todo, a hacer seguimiento real”, lo que demuestra conciencia de la necesidad de institucionalizar un monitoreo constante y pedagógicamente orientado.

Otro docente (08 PE) enfatiza “También hago seguimiento a través del mismo plan de clases”, en la misma línea, otro participante (09 PM) destaca que “el equipo tiene buena disposición, pero necesitamos herramientas claras para hacer seguimiento”, lo cual confirma que

existe una actitud institucional favorable, pero requiere consolidarse mediante herramientas metodológicas coherentes.

Desde la perspectiva teórica, Jara (2018) concibe la sistematización como un proceso de reconstrucción crítica de la experiencia que permite aprender de la práctica y transformarla. Bajo esta mirada, los indicadores de seguimiento se constituyen en un medio para ordenar la experiencia pedagógica y convertirla en conocimiento compartido, así lo evidencia el docente 09 PM al precisar “se hace un seguimiento desde los comités y reuniones por grados”. De manera complementaria, Aparicio y Rodríguez (2022) subraya que la planificación debe ser un proceso dinámico y retroalimentado, lo cual implica que el seguimiento no se limite a medir resultados, sino que favorezca la toma de decisiones oportunas.

El análisis documental muestra que la institución cuenta con indicadores de gestión en el PMG y el PMI, alineados con los planteamientos de Kaplan y Norton (1996) y Mintzberg (1991), quienes señalan la importancia de establecer métricas claras para la toma de decisiones y la mejora institucional. Los indicadores revisados se aplican para evaluar el avance de metas pedagógicas, el uso de TIC y la coherencia con los objetivos del PEI. Sin embargo, la ausencia de un registro unificado en las *actas de comité* y las *bitácoras docentes* debilita el ciclo de evaluación continua, limitando el seguimiento a los logros y desafíos de cada periodo. Desde la perspectiva de Fullan (2007), esta carencia impide el desarrollo de una cultura de autoevaluación y mejora constante. Por tanto, se propone consolidar un *mecanismo de seguimiento institucional* que articule evidencias de aula, resultados de indicadores y acciones de mejora, garantizando retroalimentación sistemática.

En consecuencia, emerge el “seguimiento participativo” articula teoría y práctica. El seguimiento se entiende como una estrategia para reconstruir, evaluar y reorientar la acción pedagógica desde la reflexión colectiva; esto concuerda con lo que nos dice el docente 07 PC “Pero necesitamos afinar algunos aspectos, como el seguimiento a familias y lo socioemocional”. Este enfoque sitúa los indicadores como herramientas de mejora continua, coherentes con la planeación estratégica y con la cultura de trabajo colaborativo que ha consolidado el equipo docente.

5 Discusión

La interpretación de los hallazgos evidencia que, antes de la implementación de la planeación estratégica, los docentes de primer grado no contaban con una base teórica como

referente por predominio de la práctica empírica y falta de actualización profesional, ni con herramientas metodológicas que dieran sustento a sus prácticas de gestión pedagógica. Esta ausencia se reflejaba tanto en la planificación como en la toma de decisiones, lo que generaba una gestión fragmentada, intuitiva y poco articulada con los propósitos institucionales. Los directivos, por su parte, tampoco disponían de un marco conceptual sólido que orientara los procesos de planeación en el pasado, de modo que los documentos surgidos posteriormente en el grado primero se convirtieron en referentes que marcaron un punto de inflexión y motivaron el ejercicio de sistematización que sustenta esta investigación.

En cuanto al objetivo orientado a identificar las estrategias de gestión pedagógica empleadas por los maestros, emergieron las categorías de *secuencia didáctica intencionada* y *planificación flexible y contextualizada*. Algunos docentes señalaron que “comienzo con actividades motivadoras, luego desarrollo el tema y cierro con reflexión” (07 PC), mientras que otros mencionaron que “parto de saberes previos, actividades prácticas y cierro con evaluación” (08 PE). Estos testimonios permiten observar una secuencia pedagógica planificada, coherente con la concepción de Jara (2018), quien entiende la sistematización como un proceso de ordenamiento y reconstrucción de la experiencia para generar aprendizajes. No obstante, la flexibilidad se hizo igualmente evidente cuando los maestros afirmaron que “cambio estrategias si el grupo lo necesita” (08 PE), lo cual confirma lo planteado por Castro-Asmar y Gómez-Pedroza (2025), para quien la planificación es un proceso dinámico y articulado con las necesidades del contexto. De esta forma, la triangulación entre la secuencia intencionada y la flexibilidad contextual muestra que la gestión pedagógica en primer grado responde a un equilibrio entre la estructuración didáctica y la adaptación a las realidades inmediatas de los estudiantes.

Respecto al propósito de describir los cambios en la gestión pedagógica tras la implementación de la planeación estratégica, los hallazgos apuntan a dos transformaciones significativas: la *integración de TIC y recursos visuales* y el *trabajo colaborativo docente*. La voz de los maestros refleja esta transición al afirmar que “uso videos y TIC para que los niños se enganchen más” (07 PC) o que “uso imágenes y presentaciones para reforzar” (08 PE), mientras que otro docente resaltó que “el video beam facilita la presentación” (09 PM). Estos cambios se asocian con el planteamiento de Cabero-Almenara (2020), quien reconoce que la tecnología educativa potencia la motivación y el aprendizaje significativo, así como con lo señalado por

Velandia, Serrano y Martínez (2017) respecto al valor de los recursos visuales en la memoria y comprensión en los procesos educativos.

Por otro lado, los testimonios de los docentes y directivos que afirman “nos reunimos para planificar en conjunto” (00 AC), “compartir ideas fortalece la gestión” (02 DM) y “unificamos criterios para todos los grados” (03 DD) muestran la consolidación de una cultura de colaboración. Estos resultados son coherentes con las afirmaciones de Fullan (2007), para quien la mejora educativa se construye sobre el trabajo colaborativo, la confianza y la retroalimentación. Así, la relación entre el uso de TIC, los recursos visuales y el fortalecimiento del trabajo en equipo evidencia un cambio en la gestión pedagógica que combina innovación tecnológica con cooperación entre pares, situando la planeación estratégica como catalizador de ambas dimensiones.

Finalmente, en el análisis de cómo la planeación estratégica incide en la gestión pedagógica de los maestros, se identificaron tres ejes fundamentales: *evaluación formativa continua*, *comunicación efectiva con las familias* y *planeación estratégica como articulación institucional*. En cuanto a la evaluación, los docentes señalaron que “retroalimentamos a los estudiantes durante el proceso” (07 PC), que “podemos ajustar la enseñanza sobre la marcha” (09 PM) y que “la observación continua nos permite mejorar cada clase” (03 DD). Estas prácticas refuerzan lo expuesto por Aparicio y Rodríguez (2022), quien plantea que la planificación es un proceso dinámico, y por Arredondo, Diago y Cañizal (2010), quienes conciben la evaluación formativa como un acompañamiento constante del aprendizaje.

En relación con la comunicación con las familias, se destacan afirmaciones como “invitamos a las familias a participar en actividades escolares” (09 PM), “informamos de avances y dificultades” (08 PE) y “la comunicación constante es fundamental” (02 DM). Estos testimonios respaldan la idea de que la planeación estratégica incluye el vínculo con la comunidad educativa, en consonancia con lo planteado por Bochaca (2015) sobre la implicación familiar como factor de éxito escolar.

Por último, se reconoce la planeación estratégica como un proceso de articulación institucional, superando la visión burocrática que se tiene de esta perspectiva, reconociendo que la alineación de la estrategia con valores éticos, la implicancia de los actores claves y la flexibilidad frente a la necesidad de cambio, dan cuenta de cómo la planeación estrategia fortalece los procesos de gestión pedagógica partiendo del hecho de concebir la gestión como

creación colectiva, gestan posibilidades de articulación y una mirada renovada de lo que implica co-gestar procesos pedagógicos contextualizados . Los directivos y administrativos señalaron que “la planeación estratégica articula esfuerzos y metas” (00 AC), que “articulamos lo institucional con lo pedagógico” (04 DN) y que “todos los actores participan en el proceso” (03 DD). Estos hallazgos confirman lo indicado por Kaplan y Norton (1996), para quienes la participación de todos los actores es clave en el éxito de la estrategia, y lo afirmado por García-Guzmán (2022), quienes resaltan que la planeación estratégica vincula metas y recursos con los objetivos institucionales.

En síntesis, la interpretación de los resultados revela que la planeación estratégica transformó la gestión pedagógica en primer grado, superando limitaciones iniciales de resistencia e improvisación. Como aspectos emergentes, la secuencia didáctica intencionada y la planificación contextualizada (Jara, 2018; Aparicio y Rodríguez, 2022, Castro-Asmar y Gómez-Pedroza 2025) garantizó coherencia y adaptación en el aula; la integración de TIC y el trabajo colaborativo (Fullan, 2007) introducen innovación y fortalecen la cultura profesional; la evaluación continua y la comunicación con las familias amplían el alcance de la gestión pedagógica; y la articulación institucional (Kaplan y Norton, 1996) asegura sostenibilidad y coherencia entre lo pedagógico y lo organizacional.

En conjunto, estas categorías muestran que la planeación estratégica incide directamente en la gestión pedagógica al potenciar prácticas reflexivas, inclusivas y colectivas, configurando un modelo de gestión educativa capaz de responder tanto a las demandas del aula como a los retos institucionales, posicionando la gestión como acción de gestar, en una acción creadora.

Todo lo anterior apunta a confirmar que la incidencia de la planeación estratégica en la gestión pedagógica debe ser el centro de la gestión institucional, pues abarca el aula, la relación con la comunidad y la coherencia institucional.

En el siguiente esquema se pueden observar los avances y aprendizajes de la sistematización de la experiencia, en forma resumida.

Figura 2. Avances de la investigación.



Fuente: elaboración propia

6 Conclusiones

Se concluye que la planeación estratégica no puede reducirse a un conjunto de documentos o a una práctica administrativa; constituye, más bien, una herramienta pedagógica y de gestión que transforma la escuela desde el interior. Su incidencia en primer grado revela que los procesos sistematizados, cuando se sostienen en la reflexión, la flexibilidad y la colaboración, tienen el potencial de generar cambios en toda la institución.

Asimismo, otra conclusión apunta a que mantener la continuidad de estas prácticas, fortalece la cultura de la planeación como ejercicio colectivo y garantiza que los aprendizajes derivados de esta sistematización sigan inspirando innovaciones en la gestión pedagógica. En este horizonte, la experiencia que promovió este trabajo se proyecta como un referente para la

construcción de una escuela que aprende de sí misma, que se reconoce en su memoria y que orienta su transformación.

Además, indica que el equipo docente ha alcanzado una actitud favorable hacia la planeación estratégica, lo cual constituye un capital pedagógico valioso para avanzar hacia una gestión más coherente y sostenible. Sin embargo, para que este esfuerzo se traduzca en un impacto sostenido, se hace necesario contar con un mecanismo de seguimiento a la planeación del grado, que permita no solo registrar los avances, sino también orientar los ajustes permanentes y garantizar la coherencia entre lo planeado y lo ejecutado.

En este sentido, resulta pertinente recuperar la propuesta de Jara (2018), quien concibe la sistematización como un proceso de ordenar y reconstruir la experiencia para generar aprendizajes y transformaciones. Un *instrumento de seguimiento* cumpliría justamente esta función: ordenar la práctica, visibilizar las decisiones pedagógicas y reconstruir el proceso para convertirlo en conocimiento útil para los docentes y la institución. Dicho instrumento se proyecta como un recurso para fortalecer la memoria pedagógica y evitar que la planeación quede reducida a un ejercicio aislado o de cumplimiento administrativo.

Por otro lado, Castro-Asmar y Gómez-Pedroza (2025) señalan que la planificación pedagógica debe concebirse como un proceso dinámico, flexible y en constante retroalimentación. Desde esta perspectiva, un instrumento de seguimiento no debería ser un esquema rígido, sino un mecanismo que favorezca el ajuste continuo de las estrategias, la incorporación de nuevas metodologías y la evaluación formativa de los aprendizajes. Esto implica que el instrumento se diseñe de manera participativa, responda al contexto del grado y facilite la comunicación entre docentes, directivos y familias, convirtiéndose en un puente entre la planeación y la acción pedagógica cotidiana.

En prospectiva, la implementación de este instrumento permitirá fortalecer la cultura institucional de la planeación estratégica, asegurando que los logros alcanzados en el primer grado se consoliden y se proyecten hacia otros niveles escolares. Así, el seguimiento sistemático de la planeación contribuirá no solo a mantener la coherencia pedagógica, sino también a potenciar la reflexión docente, la metodología y la articulación con los objetivos institucionales en materia de reducción de la deserción escolar, índice de reprobación, permanencia, proyección efectiva de matrícula y flexibilidad curricular. En consecuencia, este recurso se gesta como una

herramienta clave para garantizar que la actitud favorable del equipo se traduzca en procesos sostenibles de mejora educativa y en una escuela capaz de aprender de su propia práctica.

En síntesis, el marco teórico del presente estudio se constituye en una base conceptual para analizar los efectos de la planeación estratégica sobre las prácticas pedagógicas de los maestros de primer grado. La gestión y organización pedagógica proporciona una estructura clara para diseñar objetivos y secuenciar contenidos; la implementación de estrategias metodológicas activas promueve la innovación y el aprendizaje significativo; y el seguimiento y evaluación de indicadores permite ajustar las estrategias en función de los resultados. De esta manera, la investigación contribuye al fortalecimiento de la gestión educativa mediante la aplicación de una planeación estratégica orientada a la mejora continua de las prácticas pedagógicas en la institución.

7 Referencias

- Aparicio, C. E., & Rodríguez, Y. C. (2022). *Guía de Orientaciones Prácticas y Metodológicas para la Sistematización de Experiencias Significativas* [Documento de trabajo]. <https://www.redacademica.edu.co/sites/default/files/2022-07/Gui%CC%81a%20para%20sistematizar%20experiencias.pdf>
- Ariza, A. A., & Cruz, C. E. C. (2024). Análisis Documental de la Gestión Educativa: Influencias y Resultados. *Emergentes-Revista Científica*, 4(4), 518-528. <https://revistaemergentes.org/index.php/cts/article/view/293/356>
- Arredondo, S. C., Diago, J. C., & Cañizal, A. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: Pearson Educación. Recuperado de: https://apps.utel.edu.mx/recursos/files/r161r/w24689w/Evaluacion_educativa.pdf
- Asunción, S. (2019). Metodologías Activas: Herramientas para el empoderamiento docente. *Revista Docentes 2.0*, 7(1), 65-80. <https://ojs.docentes20.com/index.php/revista-docentes20/article/view/27/53>
- Ávila, B. R. (2017). Aportes a la calidad de la educación rural en Colombia, Brasil y México: experiencias pedagógicas significativas. <https://ciencia.lasalle.edu.co/server/api/core/bitstreams/7538099b-a111-42b2-80c9-baedf9f7fcd9/content>
- Bajaña, R. J. (2024). Gestión Pedagógica en el proceso de Enseñanza y Aprendizaje de las Matemáticas. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(6), 5031-5052. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/15228/21707>
- Bolívar, A. (2014). *La gestión pedagógica en los centros educativos: Liderazgo, cultura y mejora*. Madrid: Morata.
- Bryson, J. M. (2018). *Strategic planning for public and nonprofit organizations: A guide to strengthening and sustaining organizational achievement*. John Wiley & Sons. <https://books.google.com.co/books>
- Bochaca, J. G. (2015). La comunicación familia-escuela en educación infantil y primaria. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 8(1), 71-85. <https://turia.uv.es/index.php/RASE/article/view/8762/8305>

- Borda, P., Dabenigno, V., Freidin, B., & Güelman, M. (2017). *Estrategias para el análisis de datos cualitativos*. Argentina: Universidad de Buenos Aires. e Instituto de Investigaciones Gino Germani. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/112116/CONICET_Digital_Nro.2d904b6c-1ee4-493f-9540-86f04528fba2_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Cabeza, M. A. (2004). Indicadores de gestión en la educación superior como herramienta de la planificación estratégica. *Revista venezolana de análisis de coyuntura*, 10(2), 105-116. <https://www.redalyc.org/pdf/364/36410206.pdf>
- Cabero-Almenara, J. (2020). Tecnología y enseñanza: retos y nuevas tecnologías y metodologías. *CITAS*, 6(1). <http://www.scielo.org.co/pdf/rlsi/v12n2/v12n2a19.pdf>
- Cabrera, T. F., & Adan, I. A. R. (2017). Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación conceptual. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, 28(73), 45-61. <https://www.redalyc.org/journal/340/34056722004/html/>
- Castillo, S. & Cabrerizo, D. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: Pearson Educación. https://apps.utel.edu.mx/recursos/files/r161r/w24689w/Evaluacion_educativa.pdf
- Castro-Asmar, Y. M., & Gómez-Pedroza, F. J. (2025). Revisión bibliográfica del plan estratégico en la gestión educativa: construyendo el futuro del aprendizaje. *Desarrollo sustentable, Negocios, Emprendimiento y Educación*, 7(65), 1-16. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=10116311>
- Coronel-Tello, A. E., Carbajal-Bernal, T. J., Llamoza-Velásquez, D., & Reyes-Blácido, I. (2021). Planificación estratégica. Caso de estudio educativo Universidad Federico Villarreal. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, VIII(3), 1-22. <https://www.scielo.org.mx/pdf/dilemas/v8n3/2007-7890-dilemas-8-03-00016.pdf>
- Chiavenato, I. (2017). *Planeación estratégica*. Mc Graw Hill. <https://uniclanet.unicla.edu.mx/assets/contenidos/335920230729110353.pdf>
- de Villamizar, M. C. F. (2020). Importancia de la comunicación en la relación familia-escuela y el proceso educativo. *Revista Scientific*, 5(18), 345-357. Recuperado de: https://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/486/1203
- Fullan, M. (2007). Mejoras en colegios: Requisitos para la formación de profesores. *Pensamiento Educativo*, 41(1), 293-314. <https://redae.uc.cl/index.php/pel/article/view/25719/20639>
- García-Guzmán, M. Y. (2021). *Planeación estratégica para Mipymes*. [Trabajo de grado, Universidad Cooperativa De Colombia]. <https://repository.ucc.edu.co/server/api/core/bitstreams/1602fc8a-8002-4095-a816-0964061ab2bc/content>
- Gálvez, R. B., Rico, J. A., Pérez, C. T. S., Pérez, L. D., Guzmán, S. V., Jiménez, R. S., & Padilla, M. S. (2018). Planeación estratégica en Instituciones Educativas Strategic Planning in Educational Institutions. *Educación y Salud: Boletín Científico Instituto de Ciencias de la Salud Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*, 6(12), 1-15. <https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ICSA/article/download/3107/3097?inli>
- González, J. J., & Rodríguez, M. T. (2019). *Manual práctico de planeación estratégica*. Ediciones Díaz de Santos. <https://books.google.com.co/books>
- Hargreaves, A., & O'Connor, M. T. (2020). *Profesionalismo colaborativo: Cuando enseñar juntos supone el aprendizaje de todos*. España: Ediciones Morata. https://www.dreim.gob.pe/dreim/wp-content/uploads/2022/10/Hargreaves-Collaborative-Professionalism-ESP_compressed.pdf

- Instituto de Desarrollo Pedagógico Profesional IDPUGS. (2025). Planificación Estratégica en los Centros Educativos –PAT. [Video de Youtube]. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=tvn6FJRxa_Y
- Jara, O. H. (2018). Sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. Colombia: CINDE. <https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/La%20sistematizaci%C3%B3n%20de%20experiencias%20-%20Oscar%20Jara%20%28edici%C3%B3n%20colombiana%29.pdf>
- Kaplan, R. S., & Norton, D. P. (1996). Using the balanced scorecard as a strategic management system. *Harvard Business Review*, 4126. https://jackson.com.np/home/documents/MBA4/Management_accounting/BSCHarvardBusinessReview.pdf
- López, J. O. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista historia de la educación latinoamericana*, (10). https://revistas.uptc.edu.co/index.php/historia_educacion_latinoamericana/article/view/1486/1482
- Maya, A. H., Montoya-Martínez, M. D., Valencia López, Á. M., & Calzada Londoño, G. A. (2023). La educación inclusiva en la prosocialidad desde una perspectiva de la diversidad. *Revista Guillermo de Ockham*, 21(1), 79-96. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1794-192X2023000100079&script=sci_arttext
- Mintzberg, H. (1991). *Mintzberg y la dirección*. Ediciones Díaz de Santos. <https://books.google.com.co/>
- Montoya-Martínez, M. D. (2016). La investigación documental: aportes a procesos históricos y políticos educativos [Ponencia en n V Encuentro Latinoamericano de Metodología de las Ciencias Sociales 16-18 de noviembre de 2016 Mendoza, Argentina]. Universidad Nacional de La Plata https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.8517/ev.8517.pdf
- Murillo, F. J., & Krichesky, G. J. (2015). Mejora de la Escuela: Medio siglo de lecciones aprendidas. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1). <https://revistas-new.uam.es/reice/article/view/2800/3015>
- Navarro, M. (2009). La gestión escolar: una herramienta para el mejoramiento continuo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(1), 104-120. <https://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/GestionEscolar.pdf>
- Ogliastri, E. (2009). Manual de planificación estratégica. Costa Rica: INCAE. . https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/55060229/2009_Manual_PEstrategica-libre.pdf
- Pacheco, T., Ducoing, P., & Navarro, M. A. (1991). La gestión pedagógica desde la perspectiva de la organización institucional de la educación. *Revista de la educación superior*, 78(2), 50-62. <https://www.researchgate.net/profile/Marco-Navarro-Leal/publication>
- Prensky, M. (2010). Nativos digitales, inmigrantes digitales. *On the horizon*, 9(5), 1-7. <https://www.murciaeduca.es/cpanitaarnao/aula/archivos/repositorio/0/85/nativos-digitales-parte11.pdf>
- Reyes-Bravo, R. M., & Orberá Ratón, T. (2024). Planeación estratégica, evaluación de impactos e innovación en proyectos de cooperación internacional. Estudio de casos. *Entramado*, 20(1), 1-17. <http://www.scielo.org.co/pdf/entra/v20n1/2539-0279-entra-20-01-1c.pdf>
- Rubilar, F. C. (2009). El proyecto de gestión pedagógica. Un desafío para garantizar la coherencia escolar. *Horizontes Educativos*, 14(1), 77-89. <https://www.redalyc.org/pdf/979/97912444006.pdf>

- Salazar-Caballero, M. M., Ortega-Cabrejos, M. Y., & Hoyos Rubio, Y. A. (2023). Planificación estratégica: Una mirada desde la Educación Inicial en el contexto peruano. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes* 2.0, 16(2), 235-246. <https://ve.scielo.org/pdf/rted/v16n2/2665-0266-rted-16-02-235.pdf>
- Serna-Gómez, H., Díaz Peláez, A., Arias, J. D. B., Ramos, C. E. P., Myer, P. J. P., & Palacio, O. A. G. (2013). Metodologías activas del aprendizaje. <https://www.fumc.edu.co/directorio/>
- Stoner, J. A. F., Freeman, R. E., & Gilbert, D. R. (1996). *Administración*. Pearson educación. https://alvarezrubenantonio.milaulas.com/pluginfile.php/76/mod_resource/content/1/LIBRO%20DE%
- Velandia, C., Serrano, F. J., & Martínez, M. J. (2017). La investigación formativa en ambientes ubicuos y virtuales en Educación Superior= Formative research in ubiquitous and virtual environments in Higher Education. *Comunicar: Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación= Scientific Journal of Media Education: 51, 2, 2017, 9-18.* <https://www.redalyc.org/journal>
- Watson, A. D., & Watson, G. H. (2013). Transitioning STEM to STEAM: Reformation of engineering education. *Journal for Quality and Participation*, 36(3), 1-5. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/>