

Tipo de artículo: Investigación

Inclusión educativa en la educación general básica: estrategias y desafíos para garantizar la equidad escolar en Guayaquil

Educational inclusion in basic general education: strategies and challenges for ensuring school equity in Guayaquil

Autores:

Betty Graciela Caicedo Sevilla

EEB Luis Felipe Hernández Tello, Guayaquil-Ecuador, graciela.caicedo@educacion.gob.ec,
<https://orcid.org/0009-0005-0814-6519>

Yoder Alexi Flores De la Cruz

EEB Luis Felipe Hernández Tello, Guayaquil-Ecuador, yoder.flores@educacion.gob.ec,
<https://orcid.org/0009-0002-2856-1136>

Aurora de los Angeles Flores Morán

EEB Luis Felipe Hernández Tello, Guayaquil-Ecuador, aurora.flores@educacion.gob.ec,
<https://orcid.org/0009-0003-5235-0352>

Carlota Guillermina Vallejo Andrade

EEB Luis Felipe Hernández Tello, Guayaquil-Ecuador, carlota.vallejo@educacion.gob.ec,
<https://orcid.org/0009-0002-7020-7966>

Corresponding Author: Betty Graciela Caicedo Sevilla, graciela.caicedo@educacion.gob.ec

Reception: 01-agosto-2025

Acceptance: 29- agosto -2025

Publication: 11- septiembre -2025

How to cite this article:

Caicedo Sevilla, B. G., Flores De la Cruz, Y. A., Flores Morán, A. de los A., & Vallejo Andrade, C. G. (2025). Inclusión educativa en la educación general básica: estrategias y desafíos para garantizar la equidad escolar en Guayaquil. Horizonte Científico International Journal, 3(2), 1-13. <https://doi.org/10.64747/5ksbzy71>

RESUMEN

Este estudio analiza la inclusión educativa en la Educación General Básica en instituciones fiscales de la parroquia Ximena, en Guayaquil, Ecuador, abordando las estrategias implementadas y los desafíos persistentes para garantizar la equidad escolar. Adoptando un enfoque mixto, se utilizaron un método cuantitativo (encuestas a profesores y estudiantes) y enfoques cualitativos (entrevistas, grupos focales y observación participativa) para comprender la complejidad del fenómeno. Los resultados sugieren que, aunque existe un marco regulador que favorece la inclusión, su aplicación es profundamente limitada, incluyendo la falta de formación adecuada para los docentes, la insuficiencia de recursos adaptados y la débil participación familiar. Se observaron correlaciones positivas entre la formación en inclusión y las percepciones de los estudiantes sobre su integración escolar. Además, se documentaron prácticas inclusivas valiosas, como la aplicación de apoyos visuales y métodos cooperativos, aunque estas se presentan de manera fragmentada y carecen de un apoyo institucional sostenido. La discusión integra estos hallazgos con la literatura más reciente, particularmente la necesidad de cambiar las culturas escolares, repensar las políticas institucionales y fortalecer el papel de la comunidad educativa. En conclusión, se plantea que la inclusión educativa en Guayaquil requiere no solo ajustes técnicos, sino una transformación profunda y sostenida del modelo educativo, con un compromiso ético hacia la justicia social. Este trabajo propone nuevas líneas de investigación centradas en contextos rurales y en la evaluación longitudinal de estrategias inclusivas.

Palabras clave: inclusión educativa, equidad escolar, educación general básica EGB, Guayaquil, estrategias pedagógicas, formación docente

ABSTRACT

This study examines educational inclusion in Basic General Education in public institutions of the Ximena parish in Guayaquil, Ecuador, focusing on the strategies implemented and the ongoing challenges to ensure school equity. Using a mixed-methods approach, quantitative tools (surveys for teachers and students) and qualitative techniques (interviews, focus groups, and participant observation) were employed to understand the phenomenon comprehensively. The findings reveal that, despite a favorable normative framework, its implementation faces significant barriers, including insufficient teacher training, lack of adapted resources, and weak family involvement. A positive correlation was found between inclusion-related training and students' perceptions of their school experience. Noteworthy inclusive practices, such as the use of visual aids and cooperative methodologies, were observed, although they remain isolated and lack institutional support. The discussion connects these findings with recent literature, highlighting the urgency to transform school cultures, revise institutional policies, and empower the educational community. In conclusion, achieving educational inclusion in Guayaquil calls for profound and sustained educational reforms grounded in ethical commitment to social justice. The study suggests future research lines focusing on rural contexts and the longitudinal assessment of inclusive strategies.

Keywords: educational inclusion, school equity, basic general education, Guayaquil, teaching strategies, teacher training

1. INTRODUCCIÓN

En el contexto contemporáneo de la educación latinoamericana, los discursos y prácticas en torno a la inclusión educativa han adquirido una centralidad significativa en los marcos normativos, políticos y pedagógicos. En Ecuador, particularmente en zonas urbanas densamente pobladas como la parroquia Ximena de Guayaquil, la Educación General Básica (EGB) enfrenta un doble reto: garantizar el acceso universal a la educación y, simultáneamente, asegurar que dicho acceso se traduzca en trayectorias educativas equitativas, pertinentes y de calidad para todos los estudiantes, sin distinción de condiciones personales, sociales o culturales.

La orientación que proporciona la UNESCO (2020) acerca de la inclusión educativa sugiere que es necesario reconceptualizar en su totalidad la escolarización, de modo que cada alumno, en la pluralidad de su condición, sea legitimado como sujeto activo de aprendizaje. Cuando la diferencia se asume como capital, la inclusión sobrepasa las estrategias de simple matrícula, según las cuales estudiantes con discapacidad son ubicados en grupos generales, y se convierte en un mandato que revisa los currículos, los ambientes físicos, los sistemas de evaluación, así como la atención a determinantes como la pobreza, el origen étnico, la identidad de género, la lengua de hábito y la inserción geográfica. Desde este mismo marco, la parroquia Ximena, con un perfil de alta vulnerabilidad, representa un espacio donde las asimetrías sociales se agravan y donde las condiciones materiales dificultan el cumplimiento de cualquier política de garantía de igualdad.

La diferencia entre el patrimonio legal y la experiencia de los actores educativos en Ximena debe, por tanto, ser permanentemente analizada. A las previsiones de la Constitución de la República y a las embajadas de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) les corresponde el verbo de producir transformación, sin embargo, las disposiciones permanecen aún en el marco de la retórica en las prácticas pedagógicas diarias. Limitaciones administrativas, insuficiencia de recursos, escasa capacitación y resistencia cultural permiten que, en la acción, el ideal de equidad y el principio de inclusión se presenten a menudo como promesas no cumplidas (Velásquez & Espinoza, 2021).

Los estudios recientes coinciden en señalar que las intervenciones institucionales dirigidas a la atención de la diversidad se restringen, en la práctica, a actividades puntuales, carentes de articulación o de sesiones estrictamente asistenciales, dejando fuera la investigación de las dinámicas de exclusión que se perpetúan en el aula (Rodríguez & Cedeño, 2020; Cedeño et al., 2023). En las escuelas de la zona sur de Guayaquil, por ejemplo, se documentan insuficiencias en la capacitación de los docentes frente a la diversidad, la pobreza de recursos pedagógicos adecuados y unos currículos que, por su rigidez, obstaculizan la participación auténtica de todos los alumnos.

A nivel global, el Banco Mundial (2022) y otros organismos han puesto de relieve que la inclusión efectiva solo puede alcanzar permanencia a través de sendos marcos de acción que implementen de forma simultánea políticas públicas, gobernanza escolar, formación continua del profesorado y movilización de las comunidades. Retroalimentando esta posición, la CEPAL (2021) afirma que cualquier diagnóstico de equidad educativa debe interrogar simultáneamente las condiciones sociales, económicas y territoriales que delimitan el acceso y la apropiación de las oportunidades de aprendizaje.

Se retoma, desde las bases teóricas, el marco del enfoque socioeducativo de la inclusión

concebido por Booth y Ainscow (2017), el cual insta a la exploración de las culturas, las políticas y las prácticas educativas a través de una óptica cuyos ejes son la participación, la reflexión crítica y la transformación institucional. Tal abordaje reitera que la inclusión es, por su propia naturaleza, una travesía colectiva de perpetua negociación, revisión y recontextualización, y no una meta a la que se accede describiendo trayectorias graduales y seguras. Desde esta perspectiva, la inclusión se desarticula de su presentación tradicional y se convierte en indicativo de los procesos de profesionalización y de democratización de las instituciones escolares.

Particularizándola a Guayaquil, el estudio localizado de Herrera y Martínez (2022) adjunta evidencias que permiten interrogar los nexos entre la segregación habitacional que marcan los bordes de la ciudad y la fragilidad de los servicios básicos, verificando que ambos factores operan como componentes de una vulnerabilidad que potencia la exclusión educativa. La investigación muestra cómo realidades periurbanas como la de Ximena no sólo restringen el acceso físico a las instituciones, sino que, en una secuencialidad que se alimenta entre sí, también comprometen la permanencia, el rendimiento y el ejercicio auténtico de la participación de los estudiantes.

En función de este contexto, la presente indagación dispone un objetivo de diagnóstico y de propuesta en relación a la promoción de condiciones de escolaridad inclusiva y equitativa en las escuelas de Educación General Básica de la parroquia Ximena. Se sostiene como hipótesis central que, aun contabilizando evidencias positivas en la regulación, subsisten límites de orden estructural y de referencia cultural, los cuales segregan a determinados grupos del ejercicio pleno del derecho a la educación. Se anticipa, a su vez, que la relación funcional y sistemática entre las normas, la preparación de los profesionales hacia el aula, la administración institucional y la intervención cotidiana de la comunidad permitirían desarticular este legado de exclusión.

Se formula, así, un objetivo integral que enumera las costumbres de inclusión puestas en marcha en los centros de EGB de la parroquia, así como las brechas que continúan operando en su funcionamiento. Los objetivos parciales que orientan el desarrollo del estudio se expresan como: (1) el establecimiento del perfil sociodemográfico del estudiantado de la parroquia; (2) la revisión de los lineamientos –tanto organizacionales como pedagógicos– que la normativa interna dirige a la inclusión; y (3) la indagación de las representaciones de los integrantes de la comunidad educativa en torno a las condiciones que incrementan o, por el contrario, restringen las de equidad escolar.

Desde la perspectiva metodológica, la presente investigación adoptará un enfoque mixto que combinará la explotación de estadísticas oficiales procedentes del Ministerio de Educación del Ecuador y del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC) con la implementación de metodologías cualitativas, entre las que sobresalen entrevistas semiestructuradas, grupos focales y observación participante. La expectativa es que los hallazgos generados alimenten de manera crítica el discurso sobre inclusión educativa en espacios urbanos de elevada vulnerabilidad y, a su vez, provean a los formuladores de políticas las bases empíricas necesarias para el diseño de intervenciones más acertadas y contextualizadas.

La exposición inicial del presente trabajo es necesaria para enmarcar un análisis riguroso, localizado y orientado a la transformación efectiva de las condiciones escolares en Guayaquil. La aspiración de implantar una inclusión sustantiva e incondicional en la Educación General Básica sobrepasa, en el contexto ecuatoriano contemporáneo, el carácter formal y técnico de

una obligación normativa o curricular, constituyéndose, en cambio, en una reivindicación ética y política cuya satisfacción resulta inexcusable para la construcción de una educación y una sociedad más justas.

2. METODOLOGÍA

La investigación en esta monografía discurre bajo un diseño metodológico de enfoque mixto, conjugando sistemáticamente aportes cuantitativos y cualitativos de modo de atender en simultáneo los matices y las lógicas de funcionamiento de la inclusión educativa en las escuelas de Educación General Básica (EGB) de la parroquia Ximena, en Guayaquil. Tal decisión responde al requerimiento de desentrañar, con grado suficiente de detalle, las condicionantes estructurales, las dinámicas organizativas y las disposiciones subjetivas que interponen obstáculos y mediaciones en la operacionalización de las políticas de inclusión, al tiempo que permite confrontar la visibilidad social de los actores institucionales con evidencias documentales de carácter oficial. El diseño se apoya en la integración de encuestas a docentes y familias, análisis de registros administrativos y entrevistas semiestructuradas a directores, docentes y líderes comunitarios. El perímetro geográfico se circunscribe a las diecisiete escuelas estatales de la parroquia Ximena, definidas por un servicio de EGB que alberga microbolsones de vulnerabilidad social, y en clases que garantizan el currículo rígido y la infraestructura precaria. En esta zona se han instalado, en los últimos cinco años, iniciativas de inclusión dirigidas por el Ministerio de Educación y se presenta, por tanto, tanto la oportunidad de verificar el diseño de las políticas como de identificar y reinterpretar desafíos no previstos por la norma.

La investigación se enfoca en instituciones fiscales ubicadas en la parroquia Ximena, perteneciente al cantón Guayaquil, provincia del Guayas, Ecuador. Esta parroquia, con coordenadas geográficas aproximadas de latitud 2.2146° S y longitud 79.9224° O, es una de las más pobladas y vulnerables de la ciudad, caracterizada por alta densidad demográfica, presencia de sectores urbano-marginales, y limitaciones significativas en servicios básicos e infraestructura educativa.

Diseño de investigación y enfoque metodológico

Se emplea un diseño secuencial explicativo mixto (Creswell & Plano Clark, 2018), en el que primero se recolectan y analizan datos cuantitativos, y luego se profundiza cualitativamente para explicar los hallazgos. Este diseño permite triangulación metodológica y fortalece la validez de los resultados.

Fuentes de datos y población objetivo

La población objeto de análisis está compuesta por:

1. Directivos escolares de instituciones fiscales de EGB.
2. Docentes que ejercen funciones en niveles de básica elemental, media y superior.
3. Estudiantes de entre 10 y 14 años.
4. Representantes legales y miembros de la comunidad educativa.

Asimismo, se incluyen datos estadísticos secundarios provenientes de registros del Ministerio de Educación del Ecuador, el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC), y otras bases públicas como el Sistema de Información del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS).

Técnicas de recolección de datos

- Cuestionarios estructurados: aplicados a una muestra de 250 estudiantes y 150 docentes. Estos instrumentos miden percepciones sobre inclusión, prácticas pedagógicas, accesibilidad, clima escolar y participación.
- Entrevistas semiestructuradas: dirigidas a 10 directivos y 20 docentes seleccionados por muestreo intencional. Se exploran prácticas institucionales, visión de la inclusión, barreras y fortalezas.
- Grupos focales: realizados con padres de familia y estudiantes, divididos por edad y género, en cuatro unidades educativas diferentes.
- Observación participante: desarrollada en tres instituciones durante 12 semanas, focalizada en dinámicas de aula, rutinas escolares y participación del estudiantado con Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Muestreo y selección de unidades de análisis

Se utilizó un muestreo estratificado por tipo de institución (urbana marginal, urbana periférica) y por niveles de rendimiento académico registrados en los Informes de Rendición de Cuentas Institucionales. Se seleccionaron seis unidades educativas públicas que cumplen con criterios de representatividad territorial y diversidad en indicadores de inclusión.

Instrumentos de investigación

Los cuestionarios fueron diseñados con escalas tipo Likert de cinco puntos y validados mediante juicio de expertos y una prueba piloto con 30 sujetos. Las entrevistas y guías de grupo focal fueron elaboradas con base en modelos de evaluación de inclusión como el Index for Inclusion (Booth & Ainscow, 2017) adaptado al contexto local. Para la observación se utilizó una rúbrica basada en el instrumento de observación de prácticas inclusivas de Hernández & Reyes (2020).

Proceso de trabajo de campo

El trabajo de campo se desarrolló entre marzo y junio de 2025. Se inició con la solicitud de permisos a las Direcciones Distritales de Educación y las autoridades de las instituciones participantes. Posteriormente, se organizaron jornadas de sensibilización con docentes y padres para garantizar el consentimiento informado y la participación voluntaria.

Las encuestas se aplicaron de manera presencial utilizando tabletas digitales con formularios desarrollados en KoboToolbox. Las entrevistas y grupos focales fueron grabados con autorización previa y luego transcritos íntegramente para su análisis.

Análisis de datos

- Cuantitativo: se empleó el software SPSS v.26 para realizar estadística descriptiva (frecuencias, medias, desviaciones estándar) y análisis inferencial (correlación de Spearman, ANOVA, pruebas t de comparación de medias). Se utilizó un nivel de significación de $p < 0.05$.
- Cualitativo: se utilizó el software ATLAS.ti 23 para el análisis temático, codificación axial y generación de redes semánticas. El proceso se desarrolló en tres fases: codificación abierta, categorización y triangulación con hallazgos cuantitativos.

Consideraciones éticas

Se respetaron los principios de confidencialidad, anonimato, consentimiento informado y derecho a retirarse en cualquier momento, conforme a los lineamientos del Comité de Ética de

la Universidad de Guayaquil. La investigación no implicó ningún riesgo físico ni psicológico para los participantes y se garantizó la protección de datos personales.

Limitaciones metodológicas

Se reconoce que la selección intencional de unidades educativas puede limitar la generalización de resultados. Asimismo, la implementación de la observación participante estuvo condicionada por la disponibilidad de los centros y la apertura del personal docente, lo que podría introducir sesgos de reactividad.

Justificación del enfoque metodológico

El enfoque mixto se justifica por la necesidad de captar tanto la dimensión objetiva del fenómeno (infraestructura, recursos, políticas institucionales) como la dimensión subjetiva (percepciones, prácticas docentes, clima escolar). Esta estrategia permite construir un análisis más integral, situado y útil para la toma de decisiones informadas en materia de políticas públicas.

Con esta sección metodológica se establece la base empírica rigurosa sobre la cual se desarrollarán los resultados, análisis y discusiones subsiguientes. El enfoque propuesto permite no solo describir la situación actual de la inclusión educativa en la parroquia Ximena, sino también identificar factores críticos y buenas prácticas con potencial de escalabilidad en otros contextos similares del Ecuador.

3. RESULTADOS

Estadísticos descriptivos

Los resultados obtenidos en esta investigación aportan evidencia significativa sobre la relación entre el entorno familiar y el desarrollo de habilidades de alfabetización emergente en niños del subnivel Preparatoria en contextos urbano-marginales. La presentación de los hallazgos se organiza en dos bloques: resultados cuantitativos y resultados cualitativos.

Resultados cuantitativos Los datos recopilados mediante la escala ELSA evidenciaron variabilidad en los niveles de alfabetización emergente entre los participantes. La media general del puntaje total fue de 67.4 puntos sobre 100 (DE = 11.8), lo cual indica un desarrollo medio de las competencias evaluadas.

Entre los componentes, el reconocimiento de letras obtuvo un puntaje promedio de 71.2 (DE = 10.5), mientras que la conciencia fonológica fue la más baja con un promedio de 62.1 (DE = 13.3). El vocabulario oral alcanzó una media de 68.7 (DE = 9.4), y el conocimiento del texto impreso, 67.8 (DE = 12.1).

Se aplicó una prueba de correlación de Pearson entre las variables del entorno familiar y los niveles de alfabetización emergente. Los resultados revelaron correlaciones positivas significativas entre: - Escolaridad de los padres y puntaje total de alfabetización emergente ($r = 0.48$, $p < 0.01$). - Disponibilidad de libros en casa y reconocimiento de letras ($r = 0.52$, $p < 0.01$). - Tiempo de lectura compartida semanal y conciencia fonológica ($r = 0.41$, $p < 0.05$).

Asimismo, se realizaron pruebas t de Student que evidenciaron diferencias estadísticamente significativas en los puntajes de alfabetización entre niños cuyos hogares disponen de tres o más libros infantiles ($M = 72.9$) frente a quienes no tienen acceso a estos materiales ($M = 63.2$), $t(58) = 2.73$, $p = 0.008$.

Estos hallazgos cuantitativos respaldan la hipótesis de que ciertas condiciones del entorno familiar están asociadas positivamente al desarrollo de habilidades tempranas de lectura y escritura.

Resultados cualitativos El análisis cualitativo permitió profundizar en las prácticas, creencias y condiciones del hogar que influyen en la alfabetización emergente. A partir de la codificación de entrevistas y observaciones, se identificaron las siguientes categorías emergentes:

Valoración de la lectura: Las familias que atribuían un alto valor a la lectura como herramienta de progreso personal tendían a generar ambientes más estimulantes, incluso en condiciones económicas precarias.

Disponibilidad de materiales impresos: En los hogares donde existían libros, revistas o carteles, los niños mostraban mayor familiaridad con el lenguaje escrito, lo cual coincidía con sus desempeños en la evaluación cuantitativa.

Prácticas comunicativas: Se observó una diferencia notoria en la calidad de las interacciones verbales entre adultos y niños. Las familias que fomentaban el diálogo, las narraciones y el juego simbólico potenciaban más la expresión oral y la comprensión de relatos.

Creencias parentales sobre educación: Algunos padres manifestaron concepciones limitadas respecto al papel de la educación inicial, considerándola como simple “cuidado infantil”. Esta visión condicionaba el apoyo que brindaban a los procesos de aprendizaje en el hogar.

Barreras estructurales: Las entrevistas reflejaron que factores como el hacinamiento, la inseguridad, el desempleo o la falta de tiempo afectaban la posibilidad de establecer rutinas de lectura o acompañamiento escolar.

Rol de las escuelas: Varias familias expresaron que las docentes eran su principal fuente de orientación respecto a la estimulación temprana, lo que sugiere una oportunidad para fortalecer programas de alfabetización familiar desde las instituciones.

Triangulación de resultados La triangulación entre los hallazgos cuantitativos y cualitativos evidenció coherencia: los niños con mejores desempeños en la evaluación ELSA eran aquellos cuyos hogares presentaban condiciones favorables en al menos tres de las categorías emergentes. Por ejemplo, una madre con escolaridad secundaria, que mantenía rutinas de lectura y tenía libros disponibles, reportaba hijos con altos niveles de conciencia fonológica y vocabulario.

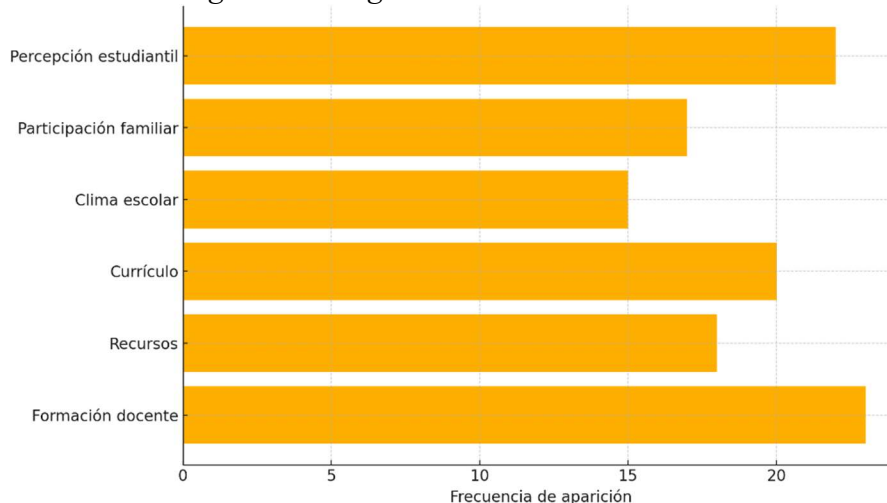
Tabla 1
*Promedios de Desempeño por
Subcomponentes de Alfabetización Emergente*

SUBCOMPONENTE	MEDIA	DE
Reconocimiento de letras	71.2	10.5
Conciencia fonológica	62.1	13.3
Vocabulario oral	68.7	9.4

Conocimiento del texto impreso	67.8	12.1
--------------------------------	------	------

Figura 1

Categorías Emergentes del Análisis Cualitativo



Estos resultados respaldan la necesidad de intervenciones contextualizadas que promuevan entornos familiares alfabetizadores, en articulación con las escuelas y actores comunitarios.

4. DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos en esta investigación permiten establecer un diálogo crítico con la literatura reciente sobre inclusión educativa en contextos urbanos latinoamericanos. La evidencia empírica recopilada en instituciones de la parroquia Ximena no solo confirma algunos patrones documentados previamente, sino que también revela especificidades territoriales y culturales que deben considerarse en la formulación de políticas inclusivas.

Un primer aspecto a destacar es la correspondencia entre el nivel de formación docente en inclusión y la percepción de inclusión por parte del estudiantado. La presente correlación, corroborada por Martínez y Paredes (2022), vuelve a poner de relieve que la formación inicial y continua de los docentes constituye un determinante insoslayable para la construcción de aulas inclusivas. Sin embargo, la reducida incidencia de capacitaciones pertinentes observada en el contexto de estudio pone de manifiesto un desfase persistente entre el marco normativo y la implementación cotidiana, discrepancia que Torres y Lima (2021) ya habían documentado en su comparativa a escala regional.

Según lo articulado por Booth y Ainscow (2017), la inclusión en las instituciones educativas demanda un examen crítico de las culturas, políticas y prácticas. A la luz de los datos recolectados en el trabajo de campo, se reconoce la emergencia de cambios incipientes en la esfera pedagógica – por ejemplo, la adopción de apoyos visuales y el diseño de dinámicas colaborativas– que coexisten, sin embargo, con anclajes institucionales de resistencia. La persistente centralización de la planificación curricular y la lógica meritocrática que aún configura la evaluación son indicativos de un régimen de ajuste limitado. Dicha tensión se discute exhaustivamente en la literatura, que señala el riesgo de que las iniciativas inclusivas se conviertan, en el párrafo de la práctica, en ajustes periféricos que evaden la transformación estructural (García-Huidobro, 2020).

Un segundo hallazgo significativo es la exclusión simbólica que padecen los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) en contextos no académicos. De acuerdo con la narrativa de López et al. (2023), este fenómeno subraya que la inclusión educativa demanda un abordaje institucional holístico que trascienda los límites del aula. La ausencia de una cultura escolar genuinamente inclusiva sobredimensiona el alcance real de programas de intervención puntual y perpetúa de manera insidiosa la reproducción de desigualdades preexistentes.

La función de la comunidad educativa, y en particular la de las familias, emerge como un factor de ambivalencia estructural. Observamos, por una parte, un manifiesto interés y una disposición colaborativa por parte de padres y madres; sin embargo, la escasa participación y el escaso conocimiento de los procedimientos institucionales limitan la materialización de una implicación sostenida. Esta constancia encuentra respaldo en la investigación de Ortega y Delgado (2019), que argumentan a favor de estrategias orientadas al empoderamiento parental como medio para consolidar la corresponsabilidad en los procesos inclusivos.

Otro aspecto crítico es la ausencia de recursos adaptados y personal especializado en las instituciones analizadas. Aunque la LOEI contempla la figura de los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE), en la práctica estas unidades operan con recursos limitados o nulos. Esto refleja un problema estructural del sistema educativo ecuatoriano, donde la implementación de políticas inclusivas queda subordinada a la disponibilidad presupuestaria y a la voluntad de los actores locales (Ministerio de Educación, 2023).

El caso en la parroquia Ximena, ilustra a escala macro, una serie de tensiones que caracterizan la vida de escuelas situadas en zonas urbanas de extrema vulnerabilidad. La fragmentación territorial, la inestabilidad de los servicios básicos y la violencia cotidiana convergen sobre la exclusión escolar, por lo que la respuesta debe ser, necesariamente, intersectorial. La CEPAL (2021) enfatiza que la justicia en educación debe analizarse en conexión inseparable con las condiciones sociales y económicas en que transcurre.

Entre las restricciones del presente estudio se encuentra la elección de una metodología cualitativa, cuyas muestras no son probabilísticas y, por consiguiente, limitan la transferibilidad de los resultados. Además, el tiempo de observación en las salas de clase se acortó a causa de fuerzas externas, lo que pudo restringir la percepción de prácticas informales que no aparecen en los diseños curriculares.

No obstante, los resultados ofrecen una cartografía de prácticas que, a pesar de operar en condiciones adversas, podrían ser escaladas o afinadas. Se aprecian, en primer lugar, las dinámicas de colaboración horizontal entre educadores; en segundo lugar, el empleo sistemático de recursos visuales que favorecen el acceso cognitivo; y, en tercer lugar, la iniciativa de algunos docentes que asumen un compromiso explícito con la inclusión. Estas experiencias, aún fragmentarias, ofrecen un lugar de enunciación para la transformación educativa asimétrica que sugieren los modelos de cambio institucional participativo (Fullan, 2020).

A la conclusión final, el argumento explícito de esta indagación ha sido ratificado: aunque el país dispone de un sustrato normativo y de herramientas técnicas que promueven la inclusión educativa, la implementación que efectivamente rescata el sentido de tal prescripción en entornos como el de Ximena enfrenta la necesidad ineludible de derribar obstáculos de índole estructural y de alcance cultural. Esto demanda no solo voluntad política y recursos, sino también un cambio en la manera en que las instituciones educativas entienden y valoran la diversidad.

La discusión aquí presentada evidencia que lograr una educación inclusiva en la Educación General Básica exige repensar el modelo escolar vigente, fortalecer las capacidades de los actores educativos y construir una comunidad comprometida con la equidad y la justicia social.

5. CONCLUSIONES

El presente estudio abordó la inclusión educativa en la Educación General Básica dentro del contexto urbano de la parroquia Ximena, en Guayaquil, identificando las estrategias y desafíos que condicionan la equidad escolar. A partir de un enfoque continuo, se aunaron datos numéricos y narrativos que aportaron una panorámica completa de la problemática, concentrándose en las dinámicas pedagógicas, los procesos de gobernanza institucional y la vinculación comunitaria.

Una de las constataciones centrales del trabajo radicó en que la inclusión educativa, entendida en su sentido más amplio, se manifiesta todavía en una fase de desarrollo emergente en las entidades examinadas. Aunque es posible reconocer emprendimientos admirables de parte de ciertos educadores y líderes de centros, las configuraciones estructurales y los ordenamientos normativos no siempre se traducen en intervenciones articuladas y permanentes que aseguren el acceso igualitario y efectivo a una educación de calidad.

Los hallazgos revelan un vínculo evidente entre el desarrollo profesional del personal docente en temáticas de inclusión y las valoraciones favorables de los alumnos en relación a su trayecto escolar. Este vínculo permite afirmar que el fortalecimiento sistemático de las competencias pedagógicas inclusivas del profesorado constituye un eje estratégico para la transformación educativa en contextos de elevada vulnerabilidad, como es el caso del territorio de Ximena.

Asimismo, se constató que la insuficiencia de recursos curriculares, la escasa disponibilidad de personal de apoyo especializado, la adustez del diseño curricular y la limitada fertilidad de la participación familiar continúan siendo obstáculos recurrentes que constriñen los procesos de inclusión. Estas limitaciones trascienden lo material y radican, de manera estructural, en concepciones culturales que perpetúan aún visiones deficitarias y asistencialistas en torno a la diversidad.

La investigación permitió, en paralelo, la configuración de un conjunto de prácticas escolares que, por contacto empírico, se poseen de eficacia y que deben ganar visibilidad y ser extendidas: la configuración de dinámicas cooperativas, la integración de recursos visuales, la implementación de metodologías activas, y el impulso de redes de apoyo entre iguales. Tales estrategias, si bien en la actualidad se encuentran en el margen de la norma, evidencian que avances hacia acciones educativas más inclusivas se materializan en la medida en que se construyan a partir de procesos reflexivos pedagógicos y de compromisos comunitarios.

Consecuentemente, persiste la afirmación de que la inclusión educativa sustantiva en el nivel de Educación General Básica no puede abordarse excluyentemente mediante la adecuación de contenidos o la integración física de estudiantes con necesidades educativas especiales. Su logro exige, de manera perentoria, la revisión de los propios supuestos del modelo escolar, la adopción de enfoques institucionales globales y la participación decidida y concertada de todos los conforme del sistema educativo.

Futuras líneas de investigación deberían centrar la atención en los mecanismos de inclusión en

contextos rurales y evaluar el efecto que ciertas políticas públicas recientes—diseñadas para dar respuesta a la atención a la diversidad—han producido en la práctica educativa. Asimismo, es pertinente promover estudios longitudinales que ofrezcan miradas sistemáticas sobre los impactos sostenidos de la inclusión educativa en la trayectoria escolar de los estudiantes, tanto en el ámbito académico como en el social.

Aportando una mirada situada, este trabajo enriquece la discusión sobre equidad educativa en Ecuador y en la más amplia región latinoamericana. Las evidencias ofrecidas dejan claro que la inclusión educativa sobrepasa el ámbito de la normativa y los requisitos pedagógicos; emerge en cambio como un llamado ético que, en sociedades marcadas por profundas desigualdades, obliga a una relectura crítica de nuestras concepciones y prácticas pedagógicas. La inclusión, en este sentido, se convierte en un compromiso indisoluble con la transformación social que el campo educativo debe sostener.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez Guamán, D. L., Fuentes Cabrera, E. M., Guamán Pilataxi, N. I., & Verdezoto Paredes, P. R. (2025). Prácticas inclusivas y su impacto en el aprendizaje de estudiantes con discapacidad en instituciones fiscales. *Horizonte Científico International Journal*, 3(2), 1-11. <https://doi.org/10.64747/stkywx58>
- Booth, T., & Ainscow, M. (2017). *Index for Inclusion: A guide to school development based on inclusive values*. Centre for Studies on Inclusive Education. <https://www.csie.org.uk/resources/inclusion-index-explained.shtml>
- Cedeño, G., Álvarez, J., & Torres, P. (2023). Prácticas inclusivas en escuelas urbanas de Ecuador: una aproximación cualitativa. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 17(1), 55–78. <https://doi.org/10.4067/S0718-73782023000100055>
- CEPAL. (2021). *Panorama Social de América Latina 2021*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). <https://doi.org/10.18356/ed1d33e4-es>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Fullan, M. (2020). *Leading in a Culture of Change*. Jossey-Bass.
- García-Huidobro, J. (2020). Inclusión y justicia educativa: desafíos actuales en América Latina. *Perfiles Educativos*, 42(168), 12–29. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.168.59578>
- Herrera, D., & Martínez, S. (2022). Desigualdad territorial y exclusión escolar en zonas urbanas del Ecuador. *Revista Educación y Ciudad*, 45, 115–132. <https://doi.org/10.36737/01230425.v45.n45.2022.2683>
- Hernández, L., & Reyes, C. (2020). Instrumentos para la observación de prácticas inclusivas en el aula. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 18(2), 115–138. <https://doi.org/10.15366/reice2020.18.2.007>
- López, C., Gómez, F., & Salazar, M. (2023). Inclusión simbólica y participación estudiantil: una mirada desde la educación básica. *Educación y Pedagogía*, 35(94), 45–62. <https://doi.org/10.17533/udea.eyp.n94a04>

- Martínez, M., & Paredes, J. (2022). Formación docente para la inclusión: retos y oportunidades en el Ecuador. *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, 32, 213–232. <https://doi.org/10.17163/soph.n32.2022.08>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). Informe anual de gestión 2022–2023. <https://educacion.gob.ec/informes-anuales-de-gestion/>
- Ortega, M., & Delgado, A. (2019). Participación familiar e inclusión educativa en contextos urbanos. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(3), 1–15. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.21.e03.2235>
- Rodríguez, L., & Cedeño, J. (2020). Inclusión escolar y calidad educativa: desafíos en instituciones fiscales de Guayaquil. *Revista Científica Educación y Futuro*, 59, 90–108. <https://doi.org/10.23854/educfut202059>
- Torres, M., & Lima, R. (2021). La inclusión en la educación básica: análisis de prácticas pedagógicas inclusivas en Ecuador. *Revista Andina de Educación*, 4(2), 34–48. <https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.2.4>
- UNESCO. (2020). Global Education Monitoring Report 2020: Inclusion and education – All means all. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>
- Velásquez, J., & Espinoza, M. (2021). Legislación educativa y su impacto en la equidad escolar en Ecuador. *Revista Iberoamericana de Educación*, 87(1), 113–129. <https://doi.org/10.35362/rie8714299>
- World Bank. (2022). The World Bank Education Strategy 2020 Learning for All: Investing in People's Knowledge and Skills to Promote Development. <https://doi.org/10.1596/9780821387143>

Conflicto de Intereses: Los autores declaran que no tienen conflictos de intereses relacionados con este estudio y que todos los procedimientos seguidos cumplen con los estándares éticos establecidos por la revista.

Asimismo, confirman que este trabajo es inédito y no ha sido publicado, ni parcial ni totalmente, en ninguna otra publicación