

13

INCLUSIÓN EDUCATIVA
EN LA EDUCACIÓN BÁSICA: RETOS Y PROPUESTAS PARA
UNA ESCUELA ECUATORIANA MÁS EQUITATIVA

INCLUSIÓN EDUCATIVA

EN LA EDUCACIÓN BÁSICA: RETOS Y PROPUESTAS PARA UNA ESCUELA ECUATORIANA MÁS EQUITATIVA

EDUCATIONAL INCLUSION IN BASIC EDUCATION: CHALLENGES AND PROPOSALS FOR A MORE EQUITABLE ECUADORIAN SCHOOL REFLECTIONS ON SCIENCE, TECHNOLOGY AND INNOVATION MANAGEMENT MODELS AND PROCESSES

Andrea de la Nube Córdova-Cueva¹

E-mail: andrenube81@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-2081-6519>

Servio Michael Córdova-Cueva²

E-mail: serviom27@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-5934-4632>

Paula Piedad Luzón-Herrera¹

E-mail: paulapiedad1307@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-6980-9048>

¹ Escuela de Educación Básica Hernando de Santillán. Ecuador.

² Unidad Educativa Indoamérica. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Córdova-Cueva, A. N., Córdova-Cueva, S. M., & Luzón-Herrera, P. P. (2025). Inclusión educativa en la educación básica: Retos y propuestas para una escuela ecuatoriana más equitativa. *Revista Mexicana de Investigación e Intervención Educativa*, 4(2), 123-134.

Fecha de presentación: 05/03/2025

Fecha de aceptación: 28/03/2025

Fecha de publicación: 01/05/2025

RESUMEN

La inclusión educativa busca aumentar el acceso y la participación de todos en la enseñanza y reducir manifestaciones de exclusión y prácticas discriminatorias, aunque enfrenta importantes retos a nivel nacional e internacional; por eso, se enfatiza en que las escuelas los identifiquen para dar respuestas las necesidades de los estudiantes. Ello implica la necesidad de esta investigación con enfoque mixto, alcance descriptivo y diseño no experimental; con el objetivo de evaluar científicamente las dimensiones de la inclusión educativa en las escuelas ecuatorianas de educación básica, a fin de identificar los retos y proponer mejoras que tengan un efecto positivo en la inclusión educativa. Como resultado se demuestra la utilidad del instrumento para evaluar científicamente la inclusión educativa; se identifican retos relacionados con la capacitación específica, el trabajo colaborativo, cultura institucional, políticas y normativas y la actualización curricular; y se hace una propuesta genérica para construir una escuela más equitativa, promover la reflexión y el diálogo constructivo, posible de adaptar creativamente al contexto de cada institución. Se reconoce como limitación que el estudio se concentró en docentes de instituciones urbanas, lo cual puede servir como punto de partida para futuras pesquisas en instituciones rurales y otros miembros de la comunidad educativa.

Palabras clave:

Equidad educativa, inclusión educativa, necesidades educativas específicas, participación activa.

ABSTRACT

Educational inclusion seeks to increase access and participation for all in education and reduce manifestations of exclusion and discriminatory practices, although it faces significant challenges at the national and international levels. Therefore, it is emphasized that schools identify these challenges in order to respond to students' needs. This requires this research, with a mixed approach, descriptive scope, and non-experimental design. The objective is to scientifically evaluate the dimensions of educational inclusion in Ecuadorian elementary schools, in order to identify challenges and propose improvements that will have a positive impact on educational inclusion. The results demonstrate the instrument's usefulness in scientifically assessing inclusive education; they identify challenges related to specific training, collaborative work, institutional culture, policies and regulations, and curricular updating; and they offer a general proposal for building more equitable schools, promoting reflection and constructive dialogue, which can be creatively adapted to each institution's context. It is recognized as a limitation that the study focused on teachers from urban institutions, which can serve as a starting point for future research in rural institutions and other members of the educational community.

Keywords:

Educational equity, educational inclusion, specific educational needs, active participation.

INTRODUCCIÓN

Muchas personas han advertido que en las escuelas los estudiantes son diferentes, pues cada uno de ellos tiene características, intereses, potencialidades y debilidades propias; aunque pueden observarse algunos con caracteres más particulares o con necesidades educativas especiales que los distinguen de los demás. En Ecuador existe *“gran diversidad de estudiantes, es el caso de aquellos que presentan necesidades educativas especiales por su condición de discapacidad, por lo que se espera una atención oportuna sin discriminaciones, con justicia y calidad”*. (Arcos Proaño et al., 2023, p. 6609)

Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura (2020), ha emitido múltiples directrices relacionadas con la inclusión educativa; a fin de aumentar el acceso y la participación de todos en la enseñanza y reducir las manifestaciones de exclusión y las prácticas discriminatorias en la educación, y reconoce que los principales desafíos de la inclusión educativa a nivel internacional, es la segmentación de instituciones educativas públicas y privadas, así como las brechas educativas entre las zonas urbanas y las rurales, que generalmente poseen menos recursos económicos, materiales y humanos; por eso, una de esas directrices enfatiza en que las escuelas identifiquen sus necesidades y las de los estudiantes, para dar respuestas a cada una de ellas.

Según la investigación realizada en España por Rodríguez Gudiño et al. (2022), la clasificación de estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE), incluye a los que presentan dificultades específicas de aprendizaje como la dislexia, discalculia y otros; los que necesitan medidas compensatorias por determinadas circunstancias, como es el caso de los migrantes; además de estudiantes con necesidades relacionadas con alteraciones físicas, psíquicas, cognitivas, sensoriales o de conducta; planteando que la convergencia en la escuela de estudiantes que no tienen necesidades específicas, con otros que presentan dichas necesidades, implica la reelaboración de la cultura educativa y la gestión escolar con el objetivo de atender la diversidad de los estudiantes, desarrollar sus potencialidades y gestionar sus necesidades, a través de la inclusión educativa.

En este sentido, la investigación de los ecuatorianos Gómez-Mendoza & Arroyo-Gutiérrez (2024), plantean la existencia de varias clases de discapacidades causadas por variados factores, entre los que incluye las sensoriales, visuales, motoras e intelectuales, así como los trastornos de conducta, que caracterizan al estudiante con necesidades educativas específicas. Mismos investigadores que definen las necesidades educativas específicas como *“ayudas y recursos adicionales, ya sea humanos, materiales o pedagógicos, para optimizar el proceso de desarrollo y aprendizaje y lograr los fines de*

la educación”. (Ainscow, 2020, tal como se citó en Gómez-Mendoza & Arroyo-Gutiérrez, 2024, p. 227)

Mismos investigadores ecuatorianos que plantean la obligación de las instituciones educativas de *“adaptarse para atender a estudiantes con necesidades educativas específicas (NEE) sin discriminar por su condición social, cultural, ideología, sexo, etnia o cualquier discapacidad física, intelectual, sensorial o sobredotación intelectual”* (Gómez-Mendoza & Arroyo-Gutiérrez, 2024, p. 226)

Desde la perspectiva nacional, la investigación de Simbaña-Palaguaray, et al. (2023), se concentra en estudiar la inclusión educativa y la atención a la diversidad en la educación básica en Ecuador, con el objetivo de analizar el grado de inclusión en las instituciones de educación básica e identificar los obstáculos que impiden el logro de una educación equitativa y de calidad para todos los estudiantes; sus resultados reconocen ciertos avances en la inclusión educativa y la existencia de importantes desafíos como la falta de recursos, la necesidad de brindar a los docentes más capacitación especializada y realizar reajustes curriculares para redireccionarlos hacia una educación inclusiva. Los investigadores destacan *“la importancia de promover políticas y estrategias que fomenten la inclusión y atiendan las necesidades individuales de los estudiantes”* y *“la necesidad de generar un cambio cultural en la sociedad y en las instituciones educativas para valorar la diversidad como un recurso enriquecedor”*. (p. 29)

En el mismo sentido, Ainscow & West (2008), definen la inclusión educativa como un conjunto de procesos dirigidos a ampliar la presencia, ubicación, participación y logros de todos los estudiantes en la cultura, las actividades curriculares y extracurriculares, así como su interrelación con los otros miembros de la comunidad escolar. Para ambos, la inclusión educativa implica que las escuelas hagan un análisis crítico para identificar las acciones para perfeccionar el aprendizaje y la participación de todos en el aula y fuera de ella, procurando integrar a todos los estudiantes en el contexto social.

Por su parte, Mounkoro (2024), concibe la educación inclusiva *“como una reorientación y mejora de las estrategias previamente adoptadas, dirigida a superar las limitaciones observadas en la integración escolar. Esta enfatiza la importancia de reconocer la igualdad sin obviar las diferencias individuales, extendiéndose más allá del contexto educativo para abarcar diversos aspectos de la vida social, familiar y laboral”*. (p. 2)

Mismo que toma la inclusión en la educación, como una forma de eliminar las prácticas discriminatorias y fomentar la equidad, *“con el propósito de eliminar barreras que obstaculicen el proceso educativo, asegurando un entorno de enseñanza y aprendizaje inclusivo tanto dentro de las instituciones como en las aulas”*. (Mounkoro, 2024, p. 2)

En relación a la educación inclusiva, Booth & Ainscow (2015), han descrito tres dimensiones fundamentales para desarrollar escuelas inclusivas: políticas inclusivas; cultura inclusiva y prácticas inclusivas; mismos autores que a partir de estas dimensiones confeccionaron un índice de inclusión, *reconocido internacionalmente como guía para la autoevaluación en temas de inclusión, aclarando que “es importante recordar que las dimensiones se superponen entre sí, ya que los avances en la cultura escolar requieren a su vez la formulación de políticas y la implementación de prácticas”*. (pp. 17-18)

Del trabajo de Booth & Ainscow (2015), se puede inferir de que van cada una de estas dimensiones:

- Dimensión cultura inclusiva: Trata de establecer y desarrollar relaciones, valores y creencias que reflejen el talante inclusivo de la comunidad educativa, como un entorno acogedor en el que todos los estudiantes se sientan bienvenidos y valorados. También incluye la formación de valores inclusivos, compartidos por autoridades, docentes, estudiantes, padres, familias y todo el personal de la comunidad escolar.
- Dimensión políticas inclusivas: Se concentra en formular estrategias institucionales que promuevan actividades consecuentes con la diversidad y contribuyan a crear ambientes más inclusivos y procesos de aprendizaje amigables, seguros y estimulantes.
- Dimensión prácticas inclusivas: se focalizan concentran en la revisión del currículo y las metodologías de enseñanza, para asegurar estén alineadas con las políticas y la cultura inclusiva de la escuela. Esta dimensión enfatiza en la importancia de la colaboración entre las autoridades, docentes, estudiantes, padres, familias y todo el personal de la comunidad escolar, para mejorar la calidad de los servicios educativos, sin discriminación.

De la interpretación del trabajo de Rosero Montaña & Colobón Cuero (2024), se infiere que los principios de la educación inclusiva se fundamentan en el respeto a la diversidad, la equidad, la participación y el derecho a la educación de todas las personas, según se comenta a continuación.

- Respeto a la diversidad: Es un principio básico de la educación inclusiva que reconoce y aprecia las diferencias individuales de los estudiantes. Este principio se basa en aceptar las diversas habilidades, necesidades, culturas, géneros, etnias, etc. y el compromiso con la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes y el respeto a la idea que cada persona tiene la posibilidad de aprender y participar plenamente, sin importar sus diferencias.
- Equidad educativa: Se entiende como un principio que garantiza el acceso de todos los estudiantes a una educación de calidad y tengan iguales oportunidades de aprendizaje.
- Participación activa: Significa un principio que garantiza la participación activa y consciente en procesos de aprendizaje amigables, seguros y estimulantes, donde

todos los estudiantes se sientan valorados y puedan aportar sus esfuerzos sin ningún tipo de discriminación.

- Derecho a la educación: Se trata de un principio que garantiza el derecho de todas las personas a recibir una educación inclusiva y de calidad, en igualdad de oportunidades y sin discriminación.

En la investigación de Chamba Luna et al. (2024), que aborda el derecho a una educación inclusiva y de calidad en Ecuador, se establece que los mencionados principios se sustentan en bases teóricas y normas jurídicas que fundamentan la implementación de prácticas inclusivas en el ámbito educativo.

Precisamente, la investigación de Arcos Proaño (2023), centrada en el estudio de la inclusión educativa en Ecuador, desde la perspectiva de las políticas públicas y la juridicidad; explican la existencia de una normativa nacional, que hunde sus raíces en la Constitución de la República, donde se establece la educación como un binomio, en tanto derecho de las personas a lo largo de su vida y deber del Estado (artículo 26), que tiene la obligación de garantizar el disfrute de este derecho sin discriminación (artículos 27 y 28), lo que *“conlleva a un trato igualitario en el contexto de aprendizaje así como obligatorio en las instituciones educativas regulares”*. (p. 6607)

Según explican Romero Jácome et al. (2023), en su artículo que aborda las características y estrategias de la educación inclusiva en Ecuador, dicen que el marco normativo para la educación inclusiva, se enriquece en la Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI, al establecer que las instituciones educativas están obligadas a garantizar el acceso de personas con NEE y crear apoyos de acceso, metodológicos y curriculares (artículo 227), además de garantizar el acceso de todas las personas a una educación de calidad, con respeto a la diversidad (artículo 230), que fue complementada las Guías para la Inclusión Educativa presentadas por el Ministerio de Educación (2021), con *“la intencionalidad de emitir directrices técnicas, psicopedagógicas y administrativas para la atención de estudiantes con necesidades educativas específicas, asociadas o no a una discapacidad”*.

De vuelta a la investigación de Arcos Proaño et al. (2023), las mencionadas normativas tienen correspondencia en la Ley Orgánica de Discapacidades, que ratifica la educación inclusiva como un derecho de las personas con necesidades educativas específicas y la obligación de las instituciones educativas de facilitar el acceso, permanencia y desarrollo de estas personas en lo afectivo, cognitivo y psicomotriz (artículos 27 y 28).

Según Simbaña-Palaguaray et al. (2023), la inclusión educativa es un aspecto fundamental en el ámbito de la educación básica en Ecuador, e *“implica la creación de entornos educativos que fomenten la participación, el respeto y la valoración de la diversidad”* (p. 30), y la conciliación de los procesos de enseñanza y aprendizaje para gestionar las necesidades de todos los estudiantes, sin

importar discapacidades, talentos excepcionales, diferencias étnicas, religiosas, culturales o socioeconómicas.

En este contexto, la inclusión educativa aporta ventajas a todos los estudiantes, ya que les **“permite formar parte de una comunidad educativa que valore su individualidad en lugar de borrar las diferencias”** (Gómez-Mendoza & Arroyo-Gutiérrez, 2024, p. 228); también les aporta habilidades para trabajar en equipo (Ainscow & West, 2008); además de promover la colaboración entre los miembros de la comunidad educativa y la creación de ambientes educativos que atiendan **“a las necesidades de los estudiantes, de modo que se maximice su participación con iguales en actividades académicas y no académicas”** (Rodríguez Gudiño et al., 2022, p. 359)

El artículo de Reyna Rodríguez, et al. (2024), al analizar los retos y oportunidades que surgen durante la proceso instrumentalización de estrategias de educación inclusiva, entre los desafíos destacan: la resistencia al cambio para transformar los modelos educativos tradicionales en modelos inclusivos, carencia de recursos financieros y materiales, persistencia de barreras arquitectónicas y logísticas, insuficiente capacitación docente específica, problemas para evaluar los resultados de la educación inclusiva, así como la enorme variedad de necesidades particulares de los estudiantes.

A despecho de esos retos, la educación inclusiva ofrece ventajas como: mejorar los resultados académicos y estimular la participación activa de los estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje; además de fortalecer la autoestima, el desarrollo emocional y las habilidades necesarias para el desempeño de los estudiantes en la sociedad sin embargo para lograrlas se **“requiere un cambio cultural en la escuela, colaboración entre profesionales de la educación y el reconocimiento y celebración de la diversidad, contribuyendo así a mejorar la calidad general de la educación”**. (Rodríguez et al., 2024)

Para realizar esta investigación se ha partido de antecedentes procedentes de trabajos centrados en el tema de la inclusión educativa, procedentes del contexto internacional y nacional. A modo de antecedente internacional se ha utilizado la investigación realizada en Mali por Mounkoro (2024), centrado en analizar documentalmente las últimas tendencias sobre la teoría y la práctica de la educación inclusiva en instituciones escolares no universitarias. Como resultados importantes de la investigación se demuestra que no basta tener un marco legal o unir los estudiantes necesidades educativas específicas, con quienes no las tienen en un contexto educativo común; para garantizar la inclusión en las interacciones sociales que puedan existir entre los niños y niñas; hace falta instrumentalizar estrategias pedagógicas innovadoras y flexibles como el aprendizaje cooperativo (AC), la tutoría entre iguales y el aprendizaje basado en proyectos (ABP), que usen las herramientas tecnológicas como recursos didácticos que permitan crear ambientes para mejorar

la equidad e inclusión dentro de la práctica educativa y realizar el derecho a una educación que **“intenta eliminar cualquier barrera de aprendizaje, lo que posibilita la interculturalidad, la humildad, la autocrítica, un pensamiento divergente, entre otras”**. (p. 6)

Otro antecedente captado del contexto internacional, es la investigación realizada en Cuba por Borges-Bienes & Quintanal-Valle (2022), quienes se concentran en el estudio de las tareas docentes para perfeccionar la inclusión educativa en el contexto del sistema educativo no universitario cubano. Como resultados de más relevancia destacan que la inclusión educativa ofrece una serie de ventajas como: favorecer la igualdad de oportunidades, facilitar la personalización del proceso de enseñanza y aprendizaje, fomentar la participación y promover valores como la solidaridad, el respeto y la cooperación entre los estudiantes; ventajas que a su juicio, mejoran **“la calidad de la enseñanza y la eficacia del sistema educativo”** (p. 983); aunque reconocen **“la necesidad de continuar perfeccionando los métodos y estrategias para eliminar la exclusión social”** (p. 983).

Como antecedente del ámbito nacional, se ha partido de la Tesis de Maestría en Educación Básica Inclusiva, realizada por Vergara Panamá (2020), la cual se centra en estudiar los procesos inclusivos en una Escuela de Educación Básica del cantón Gualaceo, Cuenca, mediante el uso del Índice de Inclusión de Booth & Ainscow (2015), una herramienta diseñada para favorecer la autoevaluación de las instituciones educativas, a partir de las dimensiones culturas, políticas y prácticas inclusivas. Como resultados de importancia, aunque se han podido identificar procesos inclusivos, aún es necesario fomentar espacios de diálogo y reflexión que permitan reforzar valores como la tolerancia, la solidaridad, el respeto y otros que contribuyen a fomentar la inclusión educativa; por otro lado, se ha identificado que los docentes, estudiantes y padres de familia **“están poco familiarizados sobre educación inclusiva”** (p. 26); así como limitaciones como la resistencia al cambio, la falta de financiamiento para mejorar los recursos tecnológicos y la necesidad de capacitación docente en la materia.

Procedente del ámbito nacional se ha partido del antecedente investigativo sentado por el Trabajo de Grado de Magíster en Educación, mención inclusión educativa y atención a la diversidad, realizado por Rosero Montaña & Colobón Cuero (2024), centrado en el estudio de las prácticas pedagógicas inclusivas en una unidad educativa del cantón Esmeraldas, en la misma provincia, a través de la evaluación de la dimensión C: Prácticas Inclusivas, del instrumento Índice de Inclusión de Booth & Ainscow (2015), como punto de partida para **“crear entornos de aprendizaje equitativos que promuevan el respeto a la diversidad y la participación activa de todos los estudiantes”**. Como principales resultados se evidencia la necesidad de estandarizar determinados aspectos de

la planificación curricular; en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje, aunque existen fortalezas en las actividades curriculares y una disciplina basada en la inclusividad y el respeto mutuo, todavía se observan falencias en la aplicación de actividades extracurriculares y el uso de recursos didácticos basados en herramientas tecnológicas *“para garantizar una experiencia educativa equitativa”*.

A escala local, en la experiencia cotidiana se ha observado como situación problemática que en la educación básica existe diversidad de necesidades, de intereses, de habilidades, de capacidades, de niveles de competencia, de raza y otras que influyen en la inclusión educativa, que no han sido evaluadas científicamente por las instituciones educativas.

El análisis crítico de los argumentos anteriores y la situación problemática, motiva el planteamiento de la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los retos que enfrentan las escuelas de educación básica en cuanto a la inclusión educativa?

La presente investigación se justifica porque en los últimos años, no se han realizado evaluaciones científicas que permitan a las instituciones educativas actualizar datos e informaciones referentes a la inclusión educativa y su posible relación con el desarrollo cognitivo, físico, emocional y social de los niños, niñas y adolescentes de las escuelas de educación básica, a fin de realizar su análisis e identificar los retos que enfrentan las instituciones educativas, para tomar decisiones coherentes con lo establecido en el marco legal vigente en el país.

El objetivo general de esta investigación es evaluar científicamente las dimensiones de la inclusión educativa en las escuelas ecuatorianas de educación básica, a fin de identificar los retos y proponer mejoras que tengan un efecto positivo en la inclusión educativa.

MATERIALES Y MÉTODOS

La presente investigación posee un enfoque mixto, de alcance descriptivo y un diseño no experimental, pues no se maneja directamente la variable independiente, así como se observan y describen las relaciones del tema estudiado, tal cual se presenta en su contexto (Hernández et al., 2020).

Se emplean métodos del nivel empírico como: el análisis de documentos, para la consulta de diferentes fuentes bibliográficas y la encuesta para formular preguntas estandarizadas a los participantes en el estudio. También se emplean métodos del nivel teórico como: el analítico-sintético, para el análisis de la bibliografía, los fundamentos teóricos y metodológicos, en el procesamiento de datos, así como para arribar a conclusiones; el inductivo-deductivo, para el planteamiento de preguntas científicas y la proposición de soluciones; el histórico-lógico para estudiar el desarrollo de la problemática objeto de estudio a

través del tiempo, estableciendo los nexos internos, principios y regularidades transitando desde lo general a lo particular y viceversa (Hernández et al., 2020).

La variable independiente a investigar es la inclusión educativa en las escuelas de educación básica, la cual se define como *“un pilar esencial para el desarrollo equitativo y sostenible de cualquier sociedad”* (Carrasco Lara, 2024, p. 1466). Esta variable se operacionaliza en las dimensiones: Accesibilidad y participación de todos los estudiantes, Equidad en el acceso a recursos y oportunidades, Calidad de la atención educativa para estudiantes con necesidades especiales, y Clima escolar inclusivo y respetuoso.

Las variables dependientes a investigar son: 1) Retos en la inclusión educativa, compuesta por las dimensiones: Barreras actitudinales y culturales, Limitaciones en recursos y formación del personal y Políticas y normativas existentes; 2) Propuestas para mejorar la inclusión educativa: compuesta por las dimensiones: Capacitación y sensibilización del personal docente, Implementación de políticas inclusivas y Participación de la comunidad educativa y familias.

Las unidades de análisis están conformadas por varias instituciones de educación pública ubicadas en áreas urbanas de una provincia ecuatoriana, seleccionadas porque proveen servicios educativos a estudiantes de nivel de educación básica.

El instrumento aplicado es el Índice de Inclusión de Booth & Ainscow (2015); el cual ha sido validado en Ecuador por las investigaciones de Vergara Panamá (2020); y Rosero Montaña & Colobón Cuero (2024). Se ha seleccionado por su reconocimiento internacional, su utilidad para indagar las políticas, culturas y prácticas inclusivas institucionales y proporcionar *“un marco estructurado que permite a las escuelas reflexionar sobre su capacidad para responder a las necesidades de todos los estudiantes, sin importar sus características individuales”* (Rosero Montaña & Colobón Cuero, 2024, pp. 37-38). El instrumento se estructura en tres dimensiones: A) Creando culturas inclusivas, B) Estableciendo políticas inclusivas y C) Desarrollando prácticas inclusivas, cada una con un conjunto de preguntas con escala cuantitativa de respuestas del 4 al 0 de tipo Likert (De acuerdo: 4; Ni de acuerdo, ni en desacuerdo: 3; En desacuerdo: 2; Necesito más información: 1). A este instrumento se le añadió un pequeño apéndice para obtener datos demográficos de los participantes.

La población estimada es de 62 docentes que desarrollan clases en diferentes áreas que conforman la malla curricular del nivel de educación básica; de ellos, se seleccionó una muestra de 43 docentes de las instituciones de educación pública seleccionadas para realizar la investigación. La determinación del tamaño muestral se realizó por el método de muestreo no probabilístico intencional.

Se procedió a distribuir la encuesta mediante la plataforma *Google Forms*, la que se fue recibida en horarios lectivos, después de ser contestada por los participantes; en todos los casos de obtuvo consentimiento autorizado e informado de autoridades institucionales, docentes y padres de familia, además se cumplieron las consideraciones éticas establecidas en la Declaración de Helsinki, sobre investigaciones con seres humanos.

El procesamiento estadístico, se realizó mediante el programa *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS), versión 23.0. Se realizaron estadísticas descriptivas para resumir los resultados de los participantes y se presentaron los datos en forma de tablas y gráficos para facilitar su comprensión e interpretación.

RESULTADOS Y DISCUSION

Los resultados de la investigación, parten del diseño metodológico construido según se exponen en este epígrafe, organizados en apartados dedicados a exponer las evidencias de la aplicación del instrumento (datos demográficos, Dimensiones A, B y C, discusión y análisis a modo de diagnóstico); los retos identificados y las propuestas para hacer más equitativa a la escuela ecuatoriana; ordenados de forma lógica para facilitar su entendimiento.

Resultados de la aplicación del instrumento

A continuación, los resultados de la aplicación del Índice de Inclusión de Booth & Ainscow (2015); instrumento validado en instituciones educativas de Ecuador por Vergara Panamá (2020); y Rosero Montaña & Colobón Cuero (2024), en atención a su gran reconocimiento internacional por las bondades que ofrece para investigar sobre el delicado tema de la inclusión en instituciones de educación y permitir su autoevaluación de sus capacidades de respuesta a las variadas y complejas necesidades de los estudiantes, sin excluir a ninguno.

Antes de exponer esos resultados, en la tabla 1 se reflejan algunos datos demográficos de la muestra de 43 docentes de educación básica, que se desempeñan en las instituciones de educación pública seleccionadas para realizar la investigación.

Tabla 1. Datos demográficos de los docentes seleccionados.

Indicadores	Opciones	Frecuencia	Porcentaje
Género	Hombre	8	18.6
	Mujer	35	81.4
Edad	21-25 años	3	6.98
	26-30 años	4	9.3
	31-35 años	6	14.0
	36-40 años	7	16.3
	41-45 años	8	18.6
	46-50 años	6	14
	Más de 50 años	9	20.9
Nivel académico	Bachillerato	0	0
	Tecnológico	3	6.98
	Universitario	34	79.1
	Maestría	5	11.6
	Doctorado	1	2.33
Capacitación específica	Suficiente	3	6.98
	Insuficiente	40	93.0

El análisis de algunos aspectos sociodemográficas de los 43 docentes participantes en el estudio, revela una clara mayoría de mujeres en el cuerpo docente, con un grupo considerable de profesores mayores de 41 años, lo que sugiere que gran parte del personal tiene experiencia profesional que podría influir en la aplicación de prácticas pedagógicas inclusivas. El nivel académico muestra que la mayoría posee estudios universitarios, aunque solo una pequeña proporción ha alcanzado estudios de maestría y doctorado; aunque la mayor parte de ellos, considera que la capacitación específica ha sido insuficiente.

A continuación, se exponen los resultados de la aplicación y análisis de los ítems escogidos en las tres dimensiones del Índice de Inclusión. La escogencia se hizo considerando la extensión de los cuestionarios de la versión original de

Booth & Ainscow (2015); y la aplicabilidad de los ítems estudiados por Vergara Panamá (2020); y Rosero Montaña & Colobón Cuero (2024), al contexto de las instituciones de educación pública urbanas seleccionadas para realizar la presente investigación.

Dimensión A: Creando culturas inclusivas

En esta dimensión se busca evaluar el acervo de conocimientos, creencias, valores y patrones de conducta de los miembros de la comunidad educativa (autoridades, docentes, estudiantes, padres, familias y otros), direccionadas a crear y desarrollar interrelaciones inclusivas en un ambiente hospitalario donde todos los estudiantes se sientan bien recibidos y apreciados. Los resultados obtenidos en las instituciones de educación seleccionadas, se exponen en la tabla 2.

Tabla 2. Resultados de la Dimensión A.

Preguntas	Frecuencias				Porcentaje			
	1	2	3	4	1	2	3	4
¿El centro escolar se preocupa por dar la bienvenida a aquellos que han sufrido exclusión y discriminación?	2	3	26	12	4.65	6.98	60.5	27.9
¿El centro escolar anima a los adultos y estudiantes a experimentar el placer de aprender y de relacionarse?	2	7	24	10	4.65	16.3	55.8	23.3
¿Los estudiantes se piden ayuda unos a otros?	0	4	18	21	0	9.3	41.9	48.8

Nota: Escala: Necesito más información: 1; En desacuerdo: 2; Ni de acuerdo, ni en desacuerdo: 3; De acuerdo: 4.

Los datos de la tabla 2 reflejan que la mayoría de los encuestados cree que en la institución educativa donde trabaja no han sido bienvenidos los estudiantes que de una manera u otra sufrido exclusión y discriminación o no se estimulan las relaciones entre adultos y estudiantes para hacer su aprendizaje más placentero; partes significativas dio respuestas dudosas o dijo necesitar más información al respecto. En cambio, mayormente se considera que los estudiantes colaboran unos con otros.

Dimensión B: Estableciendo políticas inclusivas

Esta dimensión se concentra en formular políticas institucionales que promuevan estrategias y actividades inclusivas, que fomenten la diversidad y contribuyan a crear ambientes incluyentes y procesos de aprendizaje amigables, seguros y estimulantes para todos los estudiantes sin distinción de capacidades, raza, religión u otra. Los resultados obtenidos en las instituciones de educación seleccionadas, se exponen en la tabla 3.

Tabla 3. Resultados de la Dimensión B.

Preguntas	Frecuencias				Porcentaje			
	1	2	3	4	1	2	3	4
¿Los adultos y los estudiantes poseen una visión compartida de lo que se considera maltrato entre iguales por abuso de poder?	0	5	6	31	0	11.6	14.0	72.1
¿Los estudiantes continúan con sus aficiones y actividades cuando cambian de centro?	34	1	8	0	79.1	2.33	18.6	0
¿Existe una declaración sobre el maltrato entre iguales, conocida y comprendida por todos, que establece los comportamientos que son aceptables y no aceptables, incluyendo el acoso cibernético?	0	5	9	29	0	11.6	20.9	67.4

Los datos de la tabla 3 reflejan que la mayoría de los encuestados cree que en la institución educativa donde trabaja no está claramente establecida una visión compartida de lo que se considera maltrato entre iguales por abuso de poder, así como una normativa institucional que establezca los comportamientos que son aceptables y no aceptables sobre este tema. La gran mayoría considera que no tienen información si los estudiantes continúan con sus aficiones y actividades cuando cambian de institución educativa.

Dimensión C: Desarrollando prácticas

La Dimensión C: Desarrollando prácticas, se concentra en la revisión del currículo y las metodologías de enseñanza, para asegurar estén alineadas con las políticas y la cultura inclusiva de la escuela, con énfasis en la colaboración entre las autoridades, docentes, estudiantes, padres, familias y todo el personal de la comunidad escolar, para mejorar la

calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y de las actividades curriculares (formales) y extracurriculares (no formales), sin ninguna clase de exclusión. Los resultados obtenidos en las instituciones de educación seleccionadas, se exponen en la tabla 4.

Tabla 4. Resultados de la Dimensión C.

Preguntas	Frecuencias				Porcentaje			
	1	2	3	4	1	2	3	4
¿Considera que la construcción del currículo contribuye al aprendizaje inclusivo?	4	15	14	10	9.3	34.9	32.6	23.3
¿Los estudiantes disfrutan con las actividades de enseñanza grupales?	0	0	4	39	0	0	9.3	90.7
¿Las actividades de aprendizaje se han planificado considerando a todos los estudiantes?	0	7	15	21	0	16.3	34.9	48.8
¿Las actividades de aprendizaje fomentan la participación de todos los estudiantes?	0	5	16	22	0	11.6	37.2	51.2
¿Las clases desarrollan una comprensión de las similitudes y diferencias entre las personas?	0	6	14	23	0	14.0	32.6	53.5
¿Las actividades fuera del horario lectivo están disponibles para todos los estudiantes?	0	4	15	24	0	9.3	34.9	55.8

Los datos de la tabla 4 reflejan que la gran mayoría de los encuestados cree que en la institución educativa donde trabaja piensa que los estudiantes disfrutan con las actividades de enseñanza grupales; sin embargo, cuestionan muy seriamente la integración de estrategias y acciones enfocadas en la inclusividad educativa en la planificación curricular y el desarrollo de actividades curriculares (formales) y extracurriculares (no formales).

El análisis de algunos aspectos sociodemográficas de los docentes participantes en el estudio, indica que poseen un nivel académico adecuado; sin embargo, revela la necesidad de impulsar más oportunidades de superación profesional, a través de estudios de maestría y doctorado; además de aumentar las acciones de capacitación en materia de inclusión educativa y la atención a estudiantes con necesidades educativas específicas. Resultados que concuerdan con los conseguidos por las investigación nacional de Rosero Montaña & Colobón Cuero (2024); y las directrices internacionales dispuestas por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura (2020).

Los resultados obtenidos en la Dimensión A: Creando culturas inclusivas, sugieren que en las instituciones de educación seleccionadas, aún falta trabajar por reforzar el trabajo colaborativo entre autoridades institucionales, docentes, estudiantes, padres de familias y otros miembros de la comunidad educativa; con el objetivo de construir y desarrollar interrelaciones de respeto por la diversidad y la cooperación. Resultados que concuerdan con los conseguidos por las investigaciones nacionales de Vergara Panamá (2020); y de Rosero Montaña & Colobón Cuero (2024); las normativas del marco legal vigente en Ecuador (Arcos Proaño et al., 2023); y las directrices internacionales (Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura, 2020).

Los resultados obtenidos en la Dimensión B: Estableciendo políticas inclusivas, indican la necesidad de mejorar la formulación de políticas institucionales que promuevan estrategias y actividades inclusivas y fomenten la diversidad, con la visión de puntualizar claramente las acciones u omisiones que se consideran maltrato entre iguales por abuso de poder, asegurándose que sea conocida y comprendida por todos, para evitar los comportamientos no aceptables, como el acoso escolar (*bullying*) y cualquier otra práctica abusiva o discriminatoria. Resultados que concuerdan con los conseguidos por las investigaciones nacionales de Vergara Panamá (2020); las normativas del marco legal vigente en Ecuador (Arcos Proaño et al., 2023); y las directrices internacionales (Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura, 2020).

Los resultados obtenidos en la Dimensión C: Desarrollando prácticas, demuestran lo necesario de que la planificación curricular se realice con un enfoque de educación inclusiva en alineación con las políticas y la cultura inclusiva institucional y desde ese punto de partida; desarrollar las actividades de aprendizaje formales y no formales, que mejoren la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje y promuevan la colaboración entre las autoridades institucionales, docentes, estudiantes, padres, familias y todo el personal de la comunidad escolar. Resultados que concuerdan con los conseguidos por la investigación nacional de Rosero Montaña & Colobón Cuero (2024); las normativas del marco legal vigente en Ecuador (Arcos Proaño et al., 2023); y las directrices internacionales (Organización de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura, 2020).

Los resultados de la aplicación y análisis de las preguntas escogidas del Índice de Inclusión, para evaluar científicamente sus tres dimensiones (cultura, políticas y prácticas); permiten identificar de manera generalizada, los retos

que enfrenta la educación inclusiva en las instituciones de educación pública urbanas, seleccionadas para realizar la presente investigación. Según se exponen a continuación:

- Aunque los docentes poseen suficiente nivel académico para realizar sus labores tradicionales, existe escasez de profesores con titulación de magister o doctor, reveladora de pobres oportunidades de superación profesional.
- Los docentes no poseen capacitación específica sobre prácticas inclusivas y estrategias de atención a estudiantes con NEE; que les aporten conocimientos y habilidades para adaptar el proceso de enseñanza y aprendizaje, a las innumerables y cambiantes necesidades de los estudiantes y a las mejores prácticas educativas del contexto nacional e internacional.
- Otro importante reto para una educación inclusiva, es la débil cultura institucional pensada como un sistema de valores y creencias que penetre la conciencia de las autoridades institucionales, docentes, estudiantes, padres de familias y otros miembros de la comunidad educativa; con el objetivo de construir y desarrollar interrelaciones de cooperación y respeto por la diversidad y crear un ambiente en el que todos los estudiantes se sientan reconocidos, apoyados y permitan la participación activa en la construcción de su propio aprendizaje.
- En relación al anterior, también se evidencian débiles relaciones de colaboración entre autoridades institucionales, docentes, estudiantes, padres de familias y otros miembros de la comunidad educativa.
- Las instituciones de educación no tienen establecidas oficial y claramente, sus políticas respecto a la inclusión, carencia que se refleja en la ausencia de estrategias fomenten la inclusión, el respeto a la diversidad y la falta de normativas institucionales que establezcan expresamente qué acciones u omisiones se consideren abusivas o discriminatorias, para evitar los comportamientos no aceptables.
- No por último menos significativo, es el reto que representan las insuficiencias en las prácticas inclusivas, en cuanto a la actualización y adaptación del currículo un enfoque de educación inclusiva, alineado con la cultura y las políticas inclusivas institucionales e implementado a través de actividades curriculares y extracurriculares, concentradas en asegurar una experiencia educativa accesible, inclusiva, equitativa y significativa para todos los estudiantes.

Las siguientes propuestas marcan la última etapa de esta investigación, cuyo objetivo es evaluar científicamente las dimensiones de la inclusión educativa, a fin de identificar los retos y proponer mejoras que tengan un efecto positivo en la inclusión educativa en las escuelas de educación básica. Las propuestas para construir una escuela más equitativa, son pautas genéricas intencionadas en promover la reflexión, abiertas al diálogo constructivo, y

posibles de adaptar creativamente al contexto específico de cada institución; tal como se exponen a continuación:

- Fortalecer la cultura institucional inclusiva, a través de implementación de las siguientes acciones:
 - Capacitación y concienciación continua: Implementar programas de capacitación para autoridades institucionales, docentes, estudiantes y padres de familia sobre la importancia de la inclusión, el respeto a la diversidad y la cooperación, a fin de formar valores compartidos como el respeto, la solidaridad, la tolerancia otros que fomenten una conciencia inclusiva.
 - Promover valores y creencias inclusivas: Incorporar en la misión, visión y valores institucionales principios que reflejen el compromiso con la inclusión y el respeto a la diversidad, reforzándolos en actividades cotidianas y en la comunicación institucional.
 - Crear espacios de diálogo y reflexión: Fomentar reuniones, talleres y actividades donde todos los miembros de la comunidad educativa puedan expresar sus ideas, inquietudes y experiencias relacionadas con la inclusión, promoviendo la empatía y el entendimiento mutuo.
- Mejorar las relaciones de colaboración:
 - Constituir equipos de trabajo multidisciplinarios: Formar grupos que incluyan autoridades, docentes, estudiantes y padres para planificar, implementar y evaluar acciones inclusivas, fortaleciendo la colaboración y el trabajo en equipo.
 - Fomentar la comunicación efectiva: Crear canales de comunicación abiertos, participativos y transparentes, como reuniones periódicas, boletines informativos y plataformas digitales, para mantener a todos informados en temas de inclusión.
 - Organizar actividades participativas: Realizar eventos, talleres y proyectos conjuntos que promuevan la cooperación, el respeto y la valoración de la diversidad en la comunidad educativa.
- Establecer políticas y normativas claras sobre inclusión:
 - Desarrollar y oficializar políticas institucionales: Elaborar documentos que definan claramente los principios, objetivos y acciones relacionadas con la inclusión, con la participación de todos los actores educativos.
 - Crear protocolos contra la discriminación y el abuso: Establecer normativas específicas que identifiquen conductas discriminatorias o abusivas, y definir procedimientos claros para su atención y sanción.
 - Capacitar en normativas y derechos: Brindar formación a docentes y personal administrativo sobre las políticas, derechos y responsabilidades establecidas en la Constitución, la LOEI y otras normas en materia de inclusión, para garantizar su correcta aplicación.
- Mejorar las prácticas inclusivas en el currículo y actividades de las áreas que componen la malla curricular de educación básica:

- Actualizar y adaptar el currículo: Revisar y modificar los contenidos y metodologías para que sean accesibles, flexibles y relevantes para todos los estudiantes, considerando sus diferentes necesidades y contextos.
- Formar en metodologías inclusivas: Capacitar a docentes en estrategias pedagógicas que promuevan la participación activa, la diferenciación y la atención a la diversidad.
- Implementar actividades inclusivas: Diseñar y promover actividades curriculares y extracurriculares que fomenten la participación de todos los estudiantes, asegurando experiencias educativas significativas y equitativas.
- Evaluar y ajustar continuamente: Realizar seguimientos y evaluaciones periódicas de las prácticas inclusivas para identificar áreas de mejora y ajustar las estrategias en función de los resultados y las necesidades de los estudiantes.

En esta investigación se reconoce como limitación que el instrumento se aplicó únicamente a instituciones educativas urbanas y a docentes, sin incluir instituciones rurales y a otros miembros de la comunidad educativa, como directivos institucionales, estudiantes y padres de familia, lo cual limita la visión holística de la inclusión educativa y realizar una evaluación más completa.

En este sentido, quedan abiertas las puertas para investigaciones prospectivas que estudien con mayor detenimiento la influencia de factores retadores como la resistencia al cambio, la carencia de recursos financieros y materiales, logísticas, las barreras arquitectónicas y la ausencia de métricas precisas y significativas para demostrar la eficacia de las políticas, estrategias y prácticas inclusivas, según lo indica el estudio de Reyna Rodríguez et al. (2024).

CONCLUSIONES

El Índice de Inclusión, reafirma su valor como instrumento para evaluar científicamente las dimensiones culturales, políticas y prácticas de la inclusión educativa, para promover la autorreflexión en las escuelas ecuatorianas de educación básica, como punto de partida para identificar retos y proponer mejoras que tengan un efecto positivo en la inclusión educativa.

Los resultados de la aplicación y análisis de las preguntas escogidas del Índice de Inclusión, permiten hacer un diagnóstico preciso de la situación e identificar de manera generalizada, los retos que enfrenta la educación inclusiva en las instituciones urbanas de educación pública seleccionadas para el estudio; entre estos, la falta de capacitación específica; débiles relaciones de colaboración entre autoridades institucionales, docentes, estudiantes, padres de familias y otros miembros de la comunidad educativa; la débil cultura institucional; la falta de políticas y normativas institucionales claras y precisas respecto a la inclusión; e insuficiencias en la actualización y adaptación del currículo.

Las propuestas para construir una escuela más equitativa, son pautas genéricas intencionadas a promover la reflexión, abiertas al diálogo constructivo, y posibles de adaptar creativamente al contexto específico de cada institución para fortalecer la cultura institucional inclusiva, mejorar las relaciones de colaboración, establecer políticas y normativas claras sobre inclusión, y mejorar las prácticas inclusivas en el currículo y desarrollar actividades formales y no formales en las áreas que componen la malla curricular de educación básica.

En esta investigación se reconoce como limitación que el instrumento se aplicó únicamente a instituciones educativas urbanas y a docentes, sin incluir instituciones rurales y a otros miembros de la comunidad educativa, como directivos institucionales, estudiantes y padres de familia, lo cual limita la visión holística de la inclusión educativa y realizar una evaluación más completa. Lo cual puede servir como punto de partida para futuras pesquisas relacionadas con este tema.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M., & West, M. (2008). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones educativas*. Narcea.
- Arcos Proaño, N., Garrido Arroyo, C., & Balladares Burgos, J. (2023). La Inclusión Educativa en Ecuador: una mirada desde las Políticas Educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(3), 6607-6623. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6656
- Booth, T., & Ainscow, M. (2015). Índice de Inclusión. *Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO. <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>
- Borges-Bienes, D.I., & Quintanal-Valle, M. (2022). Tareas docentes para perfeccionar la inclusión educativa desde el contexto escolar. *Maestro y Sociedad*, 19(3), 963-997. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5647>
- Carrasco Lara, G.P. (2024). Análisis de las políticas públicas ecuatorianas sobre la inclusión de personas con discapacidad. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 1462 - 1474. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1963>
- Chamba Luna, J.P., Luna Pacheco, M.P., Chamba Loján, J.R., & Peñaloza Camacho, K.I. (2024). El derecho a una educación inclusiva y de calidad en Ecuador. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(5), 5141-5154. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i5.2963>

- Gómez-Mendoza, M.J., & Arroyo-Gutiérrez, A.J. (2024). Historia de la Educación Inclusiva en Ecuador: Revisión Bibliográfica. *Revista Científica Hallazgos* 21, 9(2), 224–234. <https://doi.org/10.69890/hallazgos21.v9i2.665>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2020). *Metodología de la Investigación (7ma. Ed.)*. McGraw Hill.
- Moukoro, I. (2024). Estrategias para fomentar la equidad e inclusión en las escuelas. Estudio documental. *Purique*, 6(e600), 1-11. <https://doi.org/10.37073/purique.6.600>
- Reyna Rodríguez, I. del P., Álvarez, L.I., Coello, J.J., Gómez, I.A., Vélez, Y.P., & Ortega Méndez, Y.X. (2024). Implementación de modelos educativos inclusivos: retos y oportunidades. *South Florida Journal of Development*, 5(2), 755–768. <https://doi.org/10.46932/sfjdv5n2-028>
- Rodríguez Gudiño, M., Jenaro Río, C., & Castaño Calle, R. (2022). La percepción de los alumnos como indicador de inclusión educativa. *Educación XX1*, 25(1), 357–379. <https://doi.org/10.5944/educxx1.30198>
- Romero Jácome, F.A., Parreño Sánchez, J. del C., Carrera Erazo, S.C., & Procel Ayala, M.R. (2023). Educación inclusiva en Ecuador. Características y estrategias. *Sinergia Académica*, 6(1), 1-10. <http://sinergiaacademica.com/index.php/sa/article/view/55/108>
- Rosero Montaña, P.A., & Colobón Cuero, B.A. (2024). Análisis de las Prácticas Pedagógicas Inclusivas en una Unidad Educativa del Cantón Esmeraldas. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Simbaña-Palaguaray, R., Montenegro-Del Pezo, J., Robles-Espinoza, N., & Muñoz-Valencia, F., (2023). Inclusión educativa y atención a la diversidad en la educación básica en Ecuador. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(6-1), 28-36. <https://doi.org/10.33386/593dp.2023.6-1.2254>
- UNESCO. (2020). *Informe de Seguimiento de la educación en el mundo*. Comisión de las Naciones Unidas para la Educación y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374817>
- Vergara Panamá, K. (2020). *Reflexiones y decisiones sobre los procesos inclusivos en la Escuela de Educación Básica "Doctor Mariano Cueva" mediante el uso del Index for Inclusion*. (Tesis de Maestría). Universidad del Azuay.