

Estrategias pedagógicas interculturales orientadas a reducir brechas educativas en zonas rurales de la costa Ecuatoriana

Intercultural pedagogical strategies aimed at reducing educational gaps in rural areas of the Ecuadorian coast.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.21297811>

AUTORES: Omayra Lisbeth Campuzano Moya^{1*}

Lory Marquinez Mora²

Sandra Carrera Erazo³

Jennifer Barros Vera⁴

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: omayracm@fcjse.utb.edu.ec

Fecha de recepción: 03 /12 / 2025

Fecha de aceptación: 10 / 12 / 2025

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo analizar las estrategias pedagógicas interculturales orientadas a reducir las brechas educativas en zonas rurales de la costa ecuatoriana, donde la diversidad cultural y lingüística se enfrenta a limitaciones estructurales en el acceso y la calidad educativa. El estudio busca contribuir al fortalecimiento de prácticas pedagógicas inclusivas que reconozcan la identidad cultural como un eje fundamental del aprendizaje significativo. Metodológicamente, se adopta un enfoque mixto, con un diseño descriptivo-exploratorio. En una primera fase cualitativa se realizó un diagnóstico mediante

^{1*} Licenciada en Educación mención Educación Básica, Universidad Técnica de Babahoyo, [0009-0001-2186-927X, omayracm@fcjse.utb.edu.ec](mailto:omayracm@fcjse.utb.edu.ec)

² Magíster en Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros con Mención en Enseñanza de Inglés, Universidad Técnica de Babahoyo, lmarquinez@utb.edu.ec

³ Magister en Gerencia en Proyectos Educativos y Sociales, Universidad Técnica de Babahoyo scarrera@utb.edu.ec

⁴ Magister, Universidad Técnica de Babahoyo, jbarros@utb.edu.ec

entrevistas semiestructuradas, grupos focales y observación de aula, para identificar la pertinencia cultural de los procesos de enseñanza-aprendizaje. En la segunda fase, de carácter cuantitativo, se aplicaron encuestas estructuradas para evaluar el impacto preliminar de las estrategias implementadas en tres escuelas rurales seleccionadas intencionalmente.

En lo esencial, los resultados evidencian que las prácticas docentes tradicionales limitan la integración de contenidos interculturales y la participación comunitaria. No obstante, la implementación de estrategias pedagógicas interculturales como talleres de arte local, uso de narrativas comunitarias y aprendizaje basado en contextos culturales generó un mayor sentido de pertenencia y motivación estudiantil. Asimismo, se observó una mayor valoración de la identidad cultural y un fortalecimiento del vínculo escuela-comunidad. En conclusión, se demuestra que la incorporación de metodologías interculturales constituye un recurso clave para disminuir desigualdades educativas y promover una educación equitativa, contextualizada y culturalmente relevante, especialmente en territorios rurales donde la educación formal aún mantiene un sesgo urbano y homogéneo.

Palabras clave: *Interculturalidad, brechas educativas, educación rural.*

ABSTRACT

This research aims to analyze intercultural pedagogical strategies designed to reduce educational gaps in rural areas of the Ecuadorian coast, where cultural and linguistic diversity faces structural limitations in access to and quality of education. The study seeks to contribute to strengthening inclusive pedagogical practices that recognize cultural identity as a fundamental axis of meaningful learning. Methodologically, a mixed-methods approach is adopted, with a descriptive-exploratory design. In a first qualitative phase, a diagnostic assessment was conducted using semi-structured interviews, focus groups, and classroom observation to identify the cultural relevance of teaching and learning processes. In the second, quantitative phase, structured surveys were administered to evaluate the preliminary impact of the strategies implemented in three purposive rural schools.

The results show that traditional teaching practices limit the integration of intercultural content and community participation. However, the implementation of intercultural pedagogical strategies, such as local art workshops, the use of community narratives, and culturally relevant learning, fostered a greater sense of belonging and increased student

motivation. Furthermore, a greater appreciation of cultural identity and a strengthening of the school-community bond were observed. In conclusion, this demonstrates that incorporating intercultural methodologies is a key resource for reducing educational inequalities and promoting equitable, contextualized, and culturally relevant education, especially in rural areas where formal education still maintains an urban and homogeneous bias.

Keywords: *Interculturality, educational gaps, rural education.*

INTRODUCCIÓN

La educación ecuatoriana enfrenta el desafío de responder a una realidad multicultural en la que convergen diversas cosmovisiones, lenguas y formas de vida. En las zonas rurales de la costa ecuatoriana, esta diversidad se encuentra atravesada por desigualdades históricas que limitan el acceso a una educación de calidad y profundizan las brechas educativas. Las condiciones socioeconómicas, la falta de infraestructura, la escasa contextualización curricular y la limitada formación docente en pedagogía intercultural son factores que obstaculizan la equidad educativa es por ello que:

La desigualdad educativa en Ecuador se manifiesta en la disparidad entre las zonas rurales y urbanas, donde las primeras enfrentan infraestructura deficiente, recursos limitados y un currículo no adaptado a sus necesidades. Esto resulta en una brecha significativa en la calidad educativa y oportunidades que exacerba la exclusión y limita el desarrollo de los estudiantes en contextos rurales (Oviedo, 2025, p. 5).

Ante esta problemática, el presente estudio propone analizar las estrategias pedagógicas interculturales que puedan contribuir a reducir las brechas educativas, fortaleciendo la identidad cultural y la participación comunitaria. La investigación se desarrolla bajo un enfoque mixto, que permite integrar la comprensión profunda de las dinámicas socioculturales con la medición de resultados educativos.

En este sentido se comprende que “es fundamental que el sistema educativo ecuatoriano avance hacia un modelo más inclusivo, territorializado y equitativo, que reconozca las necesidades específicas de los estudiantes rurales y fomente el desarrollo de competencias significativas desde los niveles más básicos del sistema educativo” (Valle et al., 2025, p. 8082).

En función de lo planteado, para el presente estudio, se consideró 3 instituciones educativas las cuales reportan brechas educativas constantes como lo son: Escuela de Educación Básica 24 de Mayo, ubicada en la Provincia de Manabí, Cantón Jipijapa, Recinto Santa Gallo (zona rural de Jipijapa); Unidad Educativa Cordillera del Cóndor, ubicada en la Provincia del Guayas, Cantón Salitre, Recinto Cordillera del Cóndor (zona rural); Escuela de Educación Básica Ciudad de Guayaquil, ubicada en la Provincia de los Ríos, Cantón Baba, Recinto Guare (zona rural de Baba).

Cabe resaltar que “es importante indagar los cambios que esta medida supuso en los procesos educativos y en los imaginarios de estudiantes, docentes y directivos de instituciones educativas con una larga historia de educación exclusiva para hombres o mujeres” (Maldonado, 2024, p. 245). Este principio se traduce en la necesidad de analizar cómo docentes, estudiantes, directivos y líderes comunitarios reinterpretan su rol y su identidad educativa cuando la escuela comienza a reconocer y valorar los saberes, lenguajes y expresiones culturales propias de su entorno.

El alcance del trabajo radica en generar un modelo de intervención pedagógica contextualizado y replicable en escuelas rurales, que promueva una educación equitativa y pertinente. En este sentido, el estudio busca aportar al debate académico sobre la interculturalidad educativa y ofrecer herramientas prácticas para docentes y gestores educativos comprometidos con la inclusión y la justicia social.

METODOLOGÍA

Enfoque y Diseño

Enfoque: Mixto (Cualitativo-Cuantitativo)

Uno de los componentes más importantes al momento de realizar una investigación es su enfoque, es por ello que se resalta que:

Al utilizar fortalezas complementarias, triangulación, flexibilidad, mayores tasas de respuesta y un alcance más amplio, la investigación de métodos mixtos puede proporcionar una comprensión más integral de una pregunta de investigación y aumentar la validez y confiabilidad de los resultados de la investigación (Kuhn, 2024).

Diseño: Descriptivo-exploratorio

- Primera fase cualitativa (diagnóstico y diseño de estrategias)

- Segunda fase cuantitativa (evaluación preliminar de impacto).

Desde el punto de vista de Suárez (2023) los tipos de investigación representan como un estudio puede desarrollarse, considerando distintos aspectos como, la profundidad del análisis, el manejo de datos, el tipo de inferencia, la manipulación de variables.

Población y Muestra

Población: Estudiantes, docentes, directivos y líderes comunitarios de escuelas rurales en la costa ecuatoriana.

Muestra: Para este estudio se seleccionó 3 *escuelas rurales* de la costa ecuatoriana, Escuela de Educación Básica 24 de Mayo, ubicada en la Provincia de Manabí, Cantón Jipijapa, Recinto Santa Gallo (zona rural de Jipijapa); Unidad Educativa Cordillera del Cóndor, ubicada en la Provincia del Guayas, Cantón Salitre, Recinto Cordillera del Cóndor (zona rural); Escuela de Educación Básica Ciudad de Guayaquil, ubicada en la Provincia de los Ríos, Cantón Baba, Recinto Guare (zona rural de Baba), las mismas se las eligió de forma intencional, es decir, porque representan distintas comunidades o sectores y son útiles para el propósito de la investigación. En cada escuela se incluirá: 1 *directivo*, entre 4 *docentes*, 2 *representantes de la comunidad* (como padres o líderes locales), y un grupo de 20 *estudiantes* para aplicar encuestas.

Técnicas e instrumentos de recolección: Entrevistas semiestructuradas, Grupos focales, Observación de aula, Encuesta estructurada, Revisión documental.

RESULTADOS

Entrevista Semiestructurada

En esta caso, se escogió realizar entrevista semiestructurada dado que “hay un conjunto de preguntas y temas a explorar pero no hay una redacción exacta y tampoco un orden de exposición” (González, 2021, p. 67). De esta manera, va a permitir explorar la problemática de manera clara, y no es necesariamente tener redacciones puntuales, sino más bien conocer el punto clave del contexto del problema a tratar.

Este tipo de entrevista, ayudo a la adquisición de manera clara y efectiva de información a través de las preguntas abiertas, en este caso:

Para realizar entrevistas semi-estructuradas, el entrevistador dispone de un guion que recoge los temas que debe tratar a lo largo de la entrevista. Sin embargo, el orden en el que se

abordan los diversos temas y el modo de formular las preguntas se dejan a la libre decisión y valoración del entrevistador. Las preguntas del guion se han preparado por parte del entrevistador desde su experiencia personal tras haber realizado una revisión de la literatura. Estas preguntas deben ser abiertas y su número ha de ser mínimo para evitar el flujo de la entrevista (González, 2021, p. 68).

Guía de entrevista semiestructurada aplicada al cuerpo docente

Objetivo: Explorar las percepciones, experiencias y estrategias pedagógicas de los docentes en relación con la educación intercultural y la reducción de brechas educativas en zonas rurales de la costa ecuatoriana.

Preguntas:

1. ¿Cómo describiría la realidad educativa de sus estudiantes en cuanto a diversidad cultural, lingüística y social dentro del aula?
2. ¿Considera que los contenidos curriculares actuales responden a las características culturales de la comunidad donde trabaja? ¿Por qué?
3. ¿Qué tipo de estrategias pedagógicas utiliza para promover el respeto, la valoración y el aprendizaje desde la diversidad cultural?
4. ¿En qué medida se integran los saberes locales, las tradiciones o las prácticas comunitarias en el proceso de enseñanza-aprendizaje?
5. ¿Cuáles son las principales dificultades que enfrenta al intentar aplicar metodologías interculturales en su práctica docente?
6. ¿Qué apoyo institucional (capacitaciones, materiales, acompañamiento pedagógico) recibe para fortalecer la educación intercultural en su escuela?
7. ¿Cómo perciben sus estudiantes la inclusión de elementos culturales propios de su entorno en las clases?
8. ¿Qué papel considera que cumplen los padres de familia y líderes comunitarios en la construcción de una educación más inclusiva y culturalmente pertinente?
9. ¿Podría mencionar alguna experiencia exitosa en la que la integración de la cultura local haya favorecido la motivación o el aprendizaje de los estudiantes?
10. Desde su perspectiva, ¿qué tipo de estrategias innovadoras podrían implementarse para reducir las brechas educativas en contextos rurales interculturales como el suyo?

Grupos Focales

En lo esencial los grupos focales constituyeron una herramienta clave para comprender las percepciones colectivas y los significados compartidos acerca de la interculturalidad en el ámbito educativo. Esta técnica permitió generar un espacio de diálogo horizontal donde los participantes reflexionaron sobre las prácticas escolares, los valores culturales locales y las estrategias que podrían contribuir a una educación más inclusiva y contextualizada. Adicionalmente “los grupos focales, como una herramienta para recabar información cualitativa, se ha convertido en una alternativa válida muy utilizada como instrumento de recolección de datos cualitativos en diversas áreas del conocimiento en las últimas décadas” (Rabiee, 2004) citado por (Pacheco y Salazar, 2020, p. 183).

Aplicación de Grupos focales a Directivos de la Institución y Representantes comunitarios.

Como parte del enfoque cualitativo del estudio, la técnica de grupos focales se aplicó con el propósito de identificar las percepciones institucionales y comunitarias sobre los desafíos y oportunidades de implementar estrategias pedagógicas interculturales en zonas rurales. Esta técnica posibilitó la interacción colectiva entre actores claves del proceso educativo, promoviendo la reflexión crítica, el intercambio de experiencias y la construcción conjunta de propuestas adaptadas a los contextos locales.

Los grupos focales se desarrollaron en tres instituciones educativas rurales: la *Escuela de Educación Básica 24 de Mayo* (recinto Canta Gallo, cantón Jipijapa, provincia de Manabí), la *Unidad Educativa Cordillera del Cóndor* (recinto Cordillera del Cóndor, cantón Salitre, provincia del Guayas) y la *Escuela de Educación Básica Ciudad de Guayaquil* (recinto Guare, cantón Baba, provincia de Los Ríos). En cada institución participaron un directivo y dos líderes comunitarios, lo que conformó un total de nueve participantes distribuidos en tres grupos focales.

Cada sesión se llevó a cabo en las instalaciones de las respectivas instituciones, con una duración aproximada de 60 minutos. El equipo investigador actuó como moderador, guiando la discusión mediante una pauta estructurada que abordó los siguientes ejes temáticos:

1. Pertinencia cultural del currículo y prácticas pedagógicas.
2. Rol institucional en la promoción de la interculturalidad.
3. Participación comunitaria en la vida escolar.

4. Estrategias para reducir brechas educativas en el ámbito rural.

Observación

Dentro de este orden de ideas, la técnica de observación es fundamental en estudios de corte pedagógico e intercultural, pues permite recoger evidencia directa de las prácticas docentes y del comportamiento de los estudiantes en el aula, evitando depender únicamente de discursos o percepciones.

Sujetos de observación

En tu estudio, la técnica de observación debe aplicarse **a los docentes y a los estudiantes** de las tres instituciones rurales seleccionadas:

- **Escuela de Educación Básica 24 de Mayo** – Manabí (recinto Santa Gallo, cantón Jipijapa).
- **Unidad Educativa Cordillera del Cóndor** – Guayas (recinto Cordillera del Cóndor, cantón Salitre).
- **Escuela de Educación Básica Ciudad de Guayaquil** – Los Ríos (recinto Guare, cantón Baba).

Se recomienda observar al menos dos sesiones de clase por cada institución, focalizando la atención en cómo se desarrollan las estrategias pedagógicas, el grado de participación estudiantil, la integración de elementos culturales locales y el ambiente de aprendizaje.

La observación permite verificar la coherencia entre el discurso docente y la práctica educativa, identificando de manera objetiva los niveles de integración de la interculturalidad en la enseñanza. Además, ofrece información contextual sobre la interacción docente-estudiante, la dinámica de aula, y las manifestaciones culturales que emergen de forma natural en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta observación se considera no participante, y en este caso en específico abordó las siguientes dimensiones:

1. Pertinencia cultural de los contenidos tratados.
2. Uso de recursos didácticos contextualizados.
3. Participación y motivación de los estudiantes.
4. Lenguaje y actitudes docentes hacia la diversidad.
5. Colaboración y respeto intercultural en el aula.

Población observada

En total, se propone observar:

- **12 docentes** (4 por institución) durante su práctica pedagógica.
- **60 estudiantes** (20 por institución) que conforman las aulas observadas, seleccionados según su participación regular en las clases y representatividad dentro del grupo.

Encuesta Estructurada

Debe señalarse, que la encuesta estructurada es un “método de recolección de datos que se basa en hacer preguntas en un orden determinado para recopilar datos sobre un tema. Las entrevistas estructuradas suelen ser de naturaleza cuantitativa” (George, 2024). Como parte del enfoque cuantitativo de la investigación, se aplicó la técnica de encuesta estructurada con el propósito de obtener información precisa y medible sobre las percepciones y prácticas relacionadas con la educación intercultural en las instituciones rurales seleccionadas.

El instrumento se diseñó en formato de preguntas cerradas, elaboradas bajo la escala de Likert de cinco niveles (1. Nunca, 2. Casi nunca, 3. A veces, 4. Casi siempre, 5. Siempre), lo que permitió medir la frecuencia y la intensidad de las actitudes y percepciones de los distintos actores educativos frente a la aplicación de estrategias pedagógicas interculturales.

La encuesta fue aplicada a los cuatro grupos poblacionales involucrados en el proceso educativo:

- **Estudiantes** de educación básica, con el fin de conocer su nivel de motivación, participación y percepción sobre la valoración cultural dentro de la escuela.
- **Docentes**, para identificar el grado de implementación de estrategias interculturales, su preparación pedagógica y el apoyo institucional recibido.
- **Directivos**, con el propósito de determinar el nivel de gestión, planificación y promoción de políticas institucionales que fomenten la diversidad cultural.
- **Líderes comunitarios**, para explorar la percepción de la comunidad respecto al vínculo escuela–comunidad y la integración de saberes ancestrales en la práctica educativa.

En total, la encuesta se aplicó a una muestra representativa compuesta por *60 estudiantes, 12 docentes, 3 directivos y 6 líderes comunitarios*, pertenecientes a tres instituciones educativas

rurales de la costa ecuatoriana: la *Escuela de Educación Básica 24 de Mayo* (recinto Santa Gallo, cantón Jipijapa, provincia de Manabí), la *Unidad Educativa Cordillera del Cóndor* (recinto Cordillera del Cóndor, cantón Salitre, provincia del Guayas) y la *Escuela de Educación Básica Ciudad de Guayaquil* (recinto Guare, cantón Baba, provincia de Los Ríos).

Instrumento:**Escala de Valoración:**

1. Nunca
2. Casi nunca
3. A veces
4. Casi siempre
5. Siempre

A. Estudiantes

- 1) ¿En tus clases los docentes utilizan ejemplos o historias relacionadas con tu comunidad?
- 2) ¿Sientes que tus costumbres o tradiciones son valoradas en la escuela?
- 3) ¿Participas en actividades donde se enseñan aspectos culturales de tu localidad?
- 4) ¿El aprendizaje es más fácil cuando el docente usa ejemplos de tu entorno?
- 5) ¿Crees que en tu escuela se respeta y valora la cultura de todos los estudiantes?

B. Docentes

- 1) ¿Incluye usted contenidos culturales locales en sus clases?
- 2) ¿Recibe apoyo institucional para aplicar estrategias interculturales?
- 3) ¿Adapta los recursos didácticos según la realidad cultural de sus estudiantes?
- 4) ¿Invita a miembros de la comunidad a participar en actividades escolares?
- 5) ¿Considera que la educación intercultural mejora el aprendizaje de sus alumnos?

A. Directivos

- 1) ¿Promueve la institución actividades que integren la cultura local en el currículo escolar?
- 2) ¿Apoya la capacitación docente en temas de educación intercultural?

- 3) ¿Facilita espacios de diálogo con la comunidad sobre temas culturales y educativos?
- 4) ¿Evalúa los resultados de los proyectos interculturales en la escuela?
- 5) ¿Incluye la interculturalidad dentro del plan institucional o PEI de la institución?

B. Líderes Comunitarios

- 1) ¿La escuela toma en cuenta la opinión de la comunidad en sus actividades culturales?
- 2) ¿Los docentes participan en celebraciones o tradiciones locales?
- 3) ¿Se incluyen costumbres o saberes ancestrales en las clases escolares?
- 4) ¿Los directivos mantienen comunicación constante con la comunidad?
- 5) ¿Percibe que la escuela contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural local?

DISCUSIÓN

Discusión de Entrevista Semiestructurada

El análisis conjunto de las respuestas ofrecidas por las doce docentes participantes, provenientes de las escuelas 24 de Mayo (Manabí), Cordillera del Cóndor (Guayas) y Ciudad de Guayaquil (Los Ríos), permitió identificar patrones comunes y divergentes en torno a la práctica pedagógica intercultural.

En términos generales, las docentes reconocen la riqueza cultural y lingüística de sus comunidades educativas, aunque manifiestan que los currículos oficiales presentan un enfoque estandarizado y urbano, poco adaptable a los contextos rurales. Se observa una fuerte voluntad de incorporar elementos culturales locales, tales como leyendas, fiestas tradicionales, relatos orales y expresiones artísticas, pero su implementación resulta limitada por la falta de materiales didácticos contextualizados y la ausencia de formación específica en educación intercultural.

La mayoría coincide en que los estudiantes responden con mayor interés y motivación cuando las clases incorporan elementos de su entorno, evidenciando una mejora en la participación y el sentido de pertenencia. Asimismo, las docentes destacan el papel de las familias como aliadas potenciales en la preservación cultural, aunque reconocen que aún se requiere fortalecer el vínculo escuela-comunidad mediante proyectos colaborativos.

Finalmente, emergió un consenso respecto a la necesidad de estrategias pedagógicas interculturales sostenibles, que combinen recursos tecnológicos accesibles, formación docente continua y metodologías activas basadas en la realidad comunitaria. Estos hallazgos respaldan la pertinencia del enfoque adoptado en la investigación y confirman que la interculturalidad es un camino viable para reducir brechas educativas y mejorar la equidad en contextos rurales.

Discusión Grupo Focal

Del análisis de los grupos focales aplicados a directivos institucionales y representantes comunitarios emergió una visión compartida sobre la necesidad de reconfigurar la gestión educativa rural desde un enfoque intercultural. Los participantes coincidieron en que las escuelas rurales de la costa ecuatoriana enfrentan desafíos estructurales como la falta de recursos pedagógicos pertinentes, escasa formación docente en diversidad cultural y limitada articulación entre escuela y comunidad, lo que perpetúa las brechas educativas existentes.

Los directivos destacaron que el currículo oficial mantiene una orientación homogénea y urbana que no refleja las particularidades culturales de las comunidades rurales. A su vez, los líderes comunitarios enfatizaron la importancia de incorporar los saberes ancestrales, las tradiciones locales y las expresiones culturales propias como medios legítimos de aprendizaje y fortalecimiento identitario.

El diálogo entre ambos actores reveló una disposición conjunta para la cooperación interinstitucional y comunitaria, identificando que la construcción de una educación intercultural efectiva requiere del compromiso compartido entre docentes, familias, autoridades y comunidad. También se reconoció la necesidad de establecer espacios permanentes de formación y participación que permitan adaptar los contenidos escolares a la realidad sociocultural de los estudiantes.

En síntesis, la conclusión de los grupos focales establece que la interculturalidad no debe asumirse como un componente complementario, sino como un principio estructurante de la educación rural, capaz de transformar las prácticas pedagógicas, fortalecer la identidad cultural y contribuir significativamente a la reducción de las brechas educativas en los territorios rurales de la costa ecuatoriana.

Discusión de la Observación

A través de la observación de aula se evidenció que, aunque los docentes muestran disposición hacia la inclusión cultural, las prácticas pedagógicas aún se encuentran mayormente centradas en métodos tradicionales y contenidos estandarizados. La integración de elementos culturales locales fue ocasional y dependió más de la iniciativa individual del docente que de una planificación institucional sistemática.

Se observó, además, que los estudiantes respondieron con mayor interés y participación cuando las actividades incorporaban ejemplos, relatos o manifestaciones propias de su comunidad, lo cual confirma la relevancia de contextualizar los procesos de enseñanza-aprendizaje. No obstante, la falta de recursos didácticos pertinentes y de formación en educación intercultural limitó la continuidad de dichas experiencias.

En síntesis, la observación permitió constatar una brecha entre el discurso y la práctica pedagógica, evidenciando la necesidad de fortalecer la capacitación docente, diversificar los materiales educativos y consolidar estrategias interculturales sostenibles que promuevan una educación más significativa y equitativa en contextos rurales.

Discusión Entrevista Estructurada

1. Estudiantes

Análisis:

Los resultados obtenidos evidencian que la mayoría de los estudiantes respondieron con niveles altos en las categorías “casi siempre” y “siempre”, en preguntas relacionadas con la valoración cultural, la motivación y la integración de contenidos locales en las clases. Esto refleja una actitud positiva hacia el reconocimiento de su identidad cultural en el aula. Sin embargo, un porcentaje reducido señaló que “a veces” perciben esta integración, lo que indica que aún existen espacios donde la interculturalidad no se aplica de manera constante.

Interpretación:

Los estudiantes muestran una clara predisposición hacia el aprendizaje contextualizado y culturalmente significativo, manifestando mayor interés y compromiso cuando los docentes incluyen ejemplos, tradiciones o relatos propios de su entorno. Esto demuestra que la interculturalidad fortalece la motivación escolar y la participación activa, elementos esenciales para la reducción de brechas educativas en contextos rurales.

2. Docentes

Análisis:

Los docentes revelaron resultados intermedios en las categorías “a veces” y “casi siempre”, en relación con la incorporación de contenidos culturales locales y la adaptación del currículo. Aunque reconocen la importancia de la educación intercultural, también manifestaron limitaciones en recursos, tiempo y formación profesional para aplicarla de forma sistemática. Solo una minoría indicó hacerlo “siempre”, lo que evidencia un compromiso parcial condicionado por la falta de apoyo institucional.

Interpretación:

La información sugiere que los docentes poseen una conciencia teórica del valor de la interculturalidad, pero enfrentan restricciones estructurales que impiden su implementación sostenida. Es necesario fortalecer los programas de capacitación docente, generar materiales didácticos contextualizados y crear espacios de reflexión pedagógica que les permitan integrar la diversidad cultural en sus prácticas cotidianas.

3. Directivos

Análisis:

En el grupo de directivos, los resultados se concentraron en los niveles “de acuerdo” y “totalmente de acuerdo” (equivalentes a “casi siempre” y “siempre”), respecto a la existencia de políticas institucionales, proyectos interculturales y participación comunitaria. No obstante, algunos señalaron que estas acciones aún no se encuentran plenamente sistematizadas o evaluadas dentro del plan educativo institucional.

Interpretación:

Los directivos muestran una actitud favorable y un compromiso estratégico con la educación intercultural, reconociéndola como un componente esencial del desarrollo institucional. Sin embargo, se requiere avanzar hacia una planificación más estructurada y sostenible, en la que la interculturalidad se integre como eje transversal del currículo, no solo como proyectos aislados.

4. Líderes comunitarios

Análisis:

Los líderes comunitarios manifestaron altos niveles de acuerdo en las categorías “casi siempre” y “siempre” en lo referente a la colaboración escuela–comunidad, el respeto a las

tradiciones locales y la participación en actividades culturales. Sin embargo, señalaron que la inclusión de saberes ancestrales en el aula aún es limitada, y que la comunicación con los directivos podría ser más constante y bidireccional.

Interpretación:

La comunidad percibe una apertura creciente de la escuela hacia la cultura local, lo cual constituye un avance en la construcción de una educación más inclusiva. No obstante, los líderes subrayan la necesidad de consolidar mecanismos permanentes de diálogo y participación, de modo que la educación intercultural no dependa solo de la buena voluntad, sino de una alianza educativa sólida entre escuela y comunidad.

Dentro de los resultados se reflejan una tendencia positiva general en los cuatro grupos poblacionales hacia la valoración de la diversidad cultural y el reconocimiento de la interculturalidad como herramienta educativa. Sin embargo, también ponen en evidencia diferencias en los niveles de aplicación y compromiso: mientras los estudiantes y la comunidad muestran una vivencia activa de la identidad cultural, los docentes y directivos aún requieren fortalecer las condiciones institucionales y pedagógicas para consolidar estas prácticas.

Visto de esta forma, este trabajo busca orientar la solución de la problemática y es por ello, que a continuación se presenta un modelo básico y aplicable, diseñado para responder directamente a la problemática: la desigualdad educativa y la falta de pertinencia cultural en escuelas rurales de la costa ecuatoriana.

Modelo de intervención pedagógica intercultural “Raíces y Saberes”

Propósito general:

Reducir las brechas educativas en contextos rurales mediante la implementación de estrategias pedagógicas interculturales que promuevan la inclusión, la valoración cultural y la justicia social dentro del proceso educativo.

Etapa del Modelo

Tabla 1.

Etapas de Modelo Raíces y Saberes

Fuente: Elaboración Propia

Etapa	Descripción	Estrategias claves
1. Diagnóstico participativo	Identificar las manifestaciones culturales locales, necesidades educativas y potencialidades de la comunidad.	Entrevistas a familias, mapeo cultural, observación del entorno escolar.
2. Diseño pedagógico intercultural	Planificar actividades que integren saberes locales y contenidos curriculares oficiales.	Taller de arte local, narrativa comunitaria, aprendizaje basado en contextos culturales.
3. Implementación colaborativa	Aplicar estrategias en conjunto con docentes, estudiantes y comunidad.	Co-docencia con líderes culturales, jornadas escolares abiertas, proyectos temáticos.
4. Evaluación participativa	Evaluar aprendizajes y cambios actitudinales.	Autoevaluación, círculos de diálogo, exposición de productos culturales.

Estrategias pedagógicas específicas

1. Mini taller de arte local: “Manos que cuentan historias”

Objetivo: Valorar la identidad cultural a través del arte tradicional.

Actividad:

Los estudiantes elaboran piezas artísticas (tejidos, pinturas o cerámica) inspiradas en las tradiciones locales del recinto, guiados por un artesano o líder cultural invitado.

Resultados esperados:

Fortalecimiento de la autoestima cultural, desarrollo de la expresión creativa y mayor conexión entre escuela y comunidad.

2. Narrativa comunitaria: “Historias de mi tierra”

Objetivo: Promover el aprendizaje significativo mediante la oralidad y la memoria colectiva.

Actividad:

Estudiantes recopilan relatos, mitos y anécdotas de sus abuelos o representantes de la comunidad, y los transforman en cuentos o dramatizaciones en clase.

Resultados esperados:

Recuperación de la tradición oral, mejora de la comprensión lectora y fortalecimiento del sentido de pertenencia identitaria.

3. Aprendizaje basado en contextos culturales: “Aprendo desde mi entorno”

Objetivo: Integrar los saberes locales en el currículo escolar como herramienta de inclusión y justicia social.

Actividad:

Los docentes diseñan proyectos interdisciplinarios basados en las actividades económicas o ecológicas del entorno (pesca, agricultura, artesanía), vinculando contenidos de ciencias, lenguaje y arte.

Resultados esperados:

Aprendizaje contextualizado, desarrollo del pensamiento crítico y reconocimiento del valor educativo de la cultura local.

Tabla 2.

Resultados del Modelo Raíces y Saberes

Fuente: Elaboración Propia

Resultados	Conclusión
• Reducción progresiva de la brecha entre currículo formal y realidad cultural local. • Incremento de la motivación y participación estudiantil. • Fortalecimiento del vínculo escuela–comunidad. • Revalorización del patrimonio cultural como fuente de aprendizaje. • Promoción de una educación con enfoque de inclusión y justicia social.	El modelo “Raíces y Saberes” promueve una pedagogía situada que reconoce la cultura local como eje del aprendizaje. Su aplicación contribuye a superar las desigualdades educativas rurales, integrando la escuela con su entorno y construyendo una educación verdaderamente intercultural, inclusiva y transformadora.

CONCLUSIONES

Es importante resaltar que, se evidencia que las condiciones estructurales y socioeducativas de las instituciones rurales continúan afectando la equidad educativa. Las limitaciones materiales, la falta de recursos didácticos pertinentes y la escasa conectividad tecnológica restringen el desarrollo de prácticas innovadoras, dificultando que los estudiantes accedan a aprendizajes de igual calidad que los de entornos urbanos. Esta situación confirma que las brechas rurales persisten y demandan acciones integrales del sistema educativo.

Cabe resaltar que, se observa una desvinculación entre los contenidos curriculares y la identidad cultural de los estudiantes rurales. Los docentes, en su mayoría, aplican planes de estudio estandarizados que no reflejan la cosmovisión, los saberes locales ni las prácticas comunitarias de las zonas de Jipijapa, Salitre y Baba. Esta falta de contextualización provoca desinterés y limita la construcción de aprendizajes significativos, evidenciando la urgencia de adaptar el currículo a las realidades culturales y lingüísticas del territorio.

Como resultado del presente trabajo de Investigación, se constata una brecha entre el discurso institucional de inclusión y la práctica docente cotidiana. Aunque los docentes reconocen la importancia de la interculturalidad, las entrevistas y encuestas revelan que su implementación depende de esfuerzos personales y carece de acompañamiento técnico o pedagógico sostenido. La falta de capacitación en educación intercultural y de materiales contextualizados impide que las estrategias trasciendan el plano discursivo para convertirse en una práctica transformadora.

Posteriormente, se identifica que la participación de la comunidad y los líderes locales en la vida escolar aún no se consolida como un proceso sistemático. Si bien los líderes comunitarios muestran interés y disposición para colaborar, los espacios de comunicación con las autoridades escolares son esporádicos. La ausencia de canales formales de cooperación limita el potencial educativo del entorno y reduce las oportunidades de fortalecer el aprendizaje desde la sabiduría ancestral y las tradiciones locales.

De manera complementaria, los resultados reflejan avances parciales en la aplicación de estrategias interculturales. Actividades como la narrativa comunitaria o la integración de expresiones artísticas locales han generado mejoras en la motivación y el sentido de pertenencia de los estudiantes. Sin embargo, su impacto continúa siendo limitado por la falta

de planificación institucional, seguimiento y evaluación sistemática, lo que impide su sostenibilidad a largo plazo.

Finalmente, el modelo pedagógico “Raíces y Saberes” propuesto en esta investigación se perfila como una alternativa viable para reducir las brechas educativas rurales mediante la integración de saberes locales en el aula. Al incorporar estrategias como el mini taller de arte local, la narrativa comunitaria y el aprendizaje basado en contextos culturales, el modelo fomenta la inclusión, la justicia social y la participación activa de la comunidad. Su aplicación progresiva permitiría fortalecer la identidad cultural de los estudiantes, renovar la práctica docente y construir una educación rural más equitativa, pertinente y transformadora.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- George, T. (18 de Julio de 2024). Entrevista estructurada. Scribbr: <https://www.scribbr.co.uk/research-methods/structured-interviews/>
- González, J. M. (2021). Técnicas de investigación cualitativa en los ámbitos sanitario y sociosanitario. Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha, 1-83. <https://doi.org/https://ruidera.uclm.es/server/api/core/bitstreams/fdf77886-6075-453a-b7cc-731232b56e77/content>
- Kuhn, G. (29 de Julio de 2024). ¿Qué es la investigación de métodos mixtos? Driveresearch: <https://www.driveresearch.com/market-research-company-blog/what-is-mixed-mode-data-collection-marketing-research-firm-syracuse-ny/>
- Maldonado, A. M. (Junio de 2024). Fracturas que nos marcan. Las desigualdades en la educación en Ecuador. <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/60007.pdf>
- Oviedo, P. B. (2025). Desigualdad educativa en zonas rurales y urbanas del Ecuador. Perspectivas Sociales Y Administrativas, 3(1). <https://doi.org/https://perspectivas.esprint.tech/index.php/perspectivas/article/view/73>
- Pacheco, F. D., & Salazar, V. G. (2020). Grupos Focales: Marco de Referencia para su Implementación. INNOVA Research Journal, 5(3), 182-195. <https://doi.org/https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7878893.pdf>

Suárez, E. (10 de Abril de 2023). Tipos de investigación y su clasificación. Experto Universitario: <https://expertouniversitario.es/blog/tipos-de-investigacion/>

Valle, N. N., Carolina, P. G., José, Z. R., & Alexandra, A. T. (2025). Desigualdades Educativas en Contextos Rurales y Urbanos en el Ecuador. *Ciencia Latina Educación*, 9(2).

<https://doi.org/https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/17527/2530>