

Educación Inclusiva en Paraguay: Una revisión sistemática de literatura académica y normativa

Sixta Graciela Ojeda de Halaburda

graciela.ojeda@humanidades.uni.edu.py

Universidad Nacional de Itapúa

Escuela de Posgrado

Gustavo Ignacio Rivas Martínez

grivas@facenuna.edu.py

Universidad Nacional de Asunción

Facultad de Ciencias Exactas y Naturales

Paraguay

Resumen

La educación inclusiva se ha consolidado como un principio fundamental en los sistemas educativos contemporáneos, al proponer un modelo que garantice el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. En Paraguay, su desarrollo ha estado acompañado de avances legislativos, aunque persisten desafíos significativos en su aplicación práctica. Este trabajo realiza una revisión sistemática de literatura académica y documentos normativos sobre educación inclusiva en Paraguay, con el fin de identificar su evolución conceptual, su marco jurídico y los factores que dificultan o favorecen su implementación. Para ello, se recopiló artículos científicos, informes institucionales y documentos técnicos publicados entre 2000 y 2023, localizados en bases académicas como SciELO, Redalyc y Google Académico, así como en repositorios oficiales del Ministerio de Educación y Ciencias. Se aplicaron criterios de inclusión y exclusión y se siguieron lineamientos generales del enfoque PRISMA. De un total de 55 registros iniciales, fueron seleccionados 22 documentos. Los contenidos fueron organizados en tres ejes temáticos: conceptualización y fundamentos de la educación inclusiva, desarrollo normativo y político en el ámbito internacional y nacional, y factores estructurales, culturales e institucionales que condicionan su implementación. Se identificaron avances normativos relevantes, así como barreras vinculadas a la formación docente, al financiamiento y a las actitudes frente a la diversidad. Aunque Paraguay ha consolidado un marco legal orientado a la inclusión, persisten tensiones entre el discurso institucional y la práctica escolar. Es imprescindible fortalecer la formación docente, asegurar recursos sostenibles y generar condiciones estructurales que permitan avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva. Esta revisión sienta las bases para futuras investigaciones empíricas centradas en la implementación efectiva de políticas inclusivas en el país.

Palabras claves: educación inclusiva, revisión sistemática, políticas educativas, PRISMA.

Educación Inclusiva en Paraguay: Una revisión sistemática de literatura académica y normativa

Sixta Graciela Ojeda de Halaburda

graciela.ojeda@humanidades.uni.edu.py

Universidad Nacional de Itapúa

Escuela de Posgrado

Gustavo Ignacio Rivas Martínez

grivas@facenuna.edu.py

Universidad Nacional de Asunción

Facultad de Ciencias Exactas y Naturales

Paraguay

Resumen

La educación inclusiva se ha consolidado como un principio fundamental en los sistemas educativos contemporáneos, al proponer un modelo que garantice el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. En Paraguay, su desarrollo ha estado acompañado de avances legislativos, aunque persisten desafíos significativos en su aplicación práctica. Este trabajo realiza una revisión sistemática de literatura académica y documentos normativos sobre educación inclusiva en Paraguay, con el fin de identificar su evolución conceptual, su marco jurídico y los factores que dificultan o favorecen su implementación. Para ello, se recopilaron artículos científicos, informes institucionales y documentos técnicos publicados entre 2000 y 2023, localizados en bases académicas como SciELO, Redalyc y Google Académico, así como en repositorios oficiales del Ministerio de Educación y Ciencias. Se aplicaron criterios de inclusión y exclusión y se siguieron lineamientos generales del enfoque PRISMA. De un total de 55 registros iniciales, fueron seleccionados 22 documentos. Los contenidos fueron organizados en tres ejes temáticos: conceptualización y fundamentos de la educación inclusiva, desarrollo normativo y político en el ámbito internacional y nacional, y factores estructurales, culturales e institucionales que condicionan su implementación. Se identificaron avances normativos relevantes, así como barreras vinculadas a la formación docente, al financiamiento y a las actitudes frente a la diversidad. Aunque Paraguay ha consolidado un marco legal orientado a la inclusión, persisten tensiones entre el discurso institucional y la práctica escolar. Es imprescindible fortalecer la formación docente, asegurar recursos sostenibles y generar condiciones estructurales que permitan avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva. Esta revisión sienta las bases para futuras investigaciones empíricas centradas en la implementación efectiva de políticas inclusivas en el país.

Palabras claves: educación inclusiva, revisión sistemática, políticas educativas, PRISMA.

Inclusive Education in Paraguay: A Systematic Review of Academic and Regulatory Literature

Abstract

Inclusive education has become a fundamental principle in contemporary educational systems by proposing a model that guarantees access, participation, and learning for all students. In Paraguay, its development has been accompanied by legislative progress, although significant challenges remain in its practical application. This study presents a systematic review of academic literature and regulatory documents on inclusive education in Paraguay, aiming to identify its conceptual evolution, legal framework, and the factors that hinder or facilitate its implementation. To this end, scientific articles, institutional reports, and technical documents published between 2000 and 2023 were collected from academic databases such as SciELO, Redalyc, and Google Scholar, as well as official repositories of the Ministry of Education and Sciences. Inclusion and exclusion criteria were applied, and general PRISMA guidelines were followed. From a total of 55 initial records, 22 documents were selected. The contents were organized into three thematic areas: conceptualization and foundations of inclusive education, normative and political development at the international and national levels, and structural, cultural, and institutional factors that influence its implementation. Significant normative advances were identified, along with barriers related to teacher training, funding, and attitudes toward diversity. Although Paraguay has established a legal framework geared toward inclusion, tensions persist between institutional discourse and school practice. Strengthening teacher training, ensuring sustainable resources, and generating structural conditions are essential to move toward genuinely inclusive education. This review lays the groundwork for future empirical research focused on the effective implementation of inclusive policies in the country.

Keywords: inclusive education, systematic review, educational policies, PRISMA.

1. Introducción

A nivel mundial, la educación inclusiva se ha consolidado como una estrategia clave para garantizar el derecho de todas las personas a una educación equitativa, participativa y de calidad, sin distinción de condiciones personales, sociales o culturales. Impulsada por organismos internacionales como la UNESCO, esta perspectiva promueve la transformación de las escuelas para atender de forma efectiva la diversidad del alumnado, removiendo barreras que obstaculizan el aprendizaje y la participación (UNESCO, 2017).

La evolución conceptual de la educación inclusiva ha transitado desde enfoques centrados en la atención exclusiva a personas con discapacidad hacia marcos más amplios fundamentados en los derechos humanos y la justicia social. Una revisión sistemática realizada por Amor et al. (2018), que abarcó más de dos mil artículos en inglés y español, pone en evidencia esta evolución, destacando además una diferencia significativa entre la literatura anglosajona, de orientación más empírica, y la hispanohablante, predominantemente teórica y descriptiva. En esta misma línea, Lacruz-Pérez, Sanz-Cervera y Tárraga-Mínguez (2021) identificaron que las actitudes del profesorado hacia la inclusión están fuertemente condicionadas por la formación previa en esta área y por sus experiencias concretas en contextos diversos.

En América Latina, diversos estudios han comenzado a sistematizar avances, desafíos y condiciones institucionales para la implementación de prácticas inclusivas. Ruiz-Chaves et al (2021), mediante una revisión de 33 investigaciones centradas en inclusión y gestión educativa, resaltaron el rol estratégico del liderazgo escolar en la promoción de entornos más inclusivos. Sin embargo, la mayoría de estas contribuciones se concentran en países del ámbito centroamericano, sin abordar con profundidad el contexto paraguayo.

En Paraguay, la promulgación de la Ley N.º 5136/2013 marcó un hito al establecer un marco normativo específico para garantizar la inclusión educativa. Según los *Lineamientos para un sistema educativo inclusivo en el Paraguay* (Ministerio de Educación y Ciencias, 2018), dicha ley representó el paso de un modelo educativo basado en opciones diferenciadas hacia uno donde la inclusión es entendida como condición indispensable para asegurar la presencia, participación y aprendizaje de todo el alumnado. No obstante, diversos obstáculos persisten en el plano operativo, entre ellos: la escasa formación docente en inclusión, las debilidades en infraestructura, los currículos poco flexibles y la vigencia de prácticas excluyentes en numerosos contextos escolares.

Pese a la existencia de normativas y orientaciones institucionales, Paraguay aún no cuenta con una revisión sistemática que integre y analice de forma articulada la producción académica, las políticas públicas y la legislación relacionada con la educación inclusiva. Esta

carencia limita tanto la evaluación objetiva de los avances como la identificación de desafíos concretos para su efectiva implementación. En este sentido, se vuelve prioritario consolidar el conocimiento disponible para ofrecer una base analítica que contribuya al fortalecimiento de futuras políticas y prácticas educativas inclusivas.

En este marco, el presente estudio se orienta por las siguientes preguntas: ¿Cómo surge la educación inclusiva en el mundo y en Paraguay? ¿Qué se entiende por educación inclusiva y cómo ha sido definida conceptualmente? ¿Qué normas rigen este modelo educativo? ¿Cuáles son los principales avances y desafíos identificados en su proceso de implementación?

Para responder a estas interrogantes, se desarrolló una revisión sistemática de literatura académica y documental que examina la evolución del concepto, su fundamentación teórica, el marco legal vigente en Paraguay y los factores que favorecen o dificultan su aplicación práctica. Esta revisión no solo busca sistematizar el conocimiento existente, sino también llenar un vacío importante en la literatura nacional, aportando una referencia sólida para futuras investigaciones empíricas que analicen el grado de implementación de políticas inclusivas en las instituciones educativas del país.

2. Metodología

Este estudio corresponde a una revisión sistemática de literatura que tiene como objetivo identificar, analizar y sintetizar las principales evidencias conceptuales, normativas y empíricas sobre la educación inclusiva, con énfasis en el contexto paraguayo. La metodología empleada se inspiró en los lineamientos establecidos por la declaración PRISMA 2020 (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), reconocida internacionalmente como una herramienta de referencia para la transparencia y rigor en revisiones sistemáticas (Page et al., 2021).

El proceso de revisión se estructuró en tres etapas principales: identificación, selección y análisis. En la etapa de identificación, se realizó una búsqueda de información en bases de datos académicas (Scielo, Scopus, Google Scholar y RedALyC), así como en documentos oficiales y normativos emitidos por organismos internacionales y entidades gubernamentales paraguayas. Se utilizaron combinaciones de palabras clave como “educación inclusiva”, “inclusión educativa”, “Paraguay”, “política educativa”, “Ley 5136/2013”, “discapacidad”, y “equidad educativa”. Para ampliar la cobertura, también se recurrió al método de búsqueda en cadena (snowball), identificando artículos a partir de las referencias de trabajos relevantes. No se aplicaron restricciones de idioma, permitiendo la inclusión de artículos tanto en español como en inglés, siempre que cumplieran con los criterios de inclusión previamente definidos.

Los criterios de inclusión se definieron de acuerdo con el objetivo del estudio: se incluyeron documentos publicados entre 2000 y 2023, en español e inglés, que abordaran explícitamente el concepto de educación inclusiva, su aplicación normativa, su implementación práctica o los desafíos institucionales relacionados. Se incluyeron tanto artículos académicos como informes técnicos, libros, tesis y documentos legales. Por otro lado, se excluyeron aquellas publicaciones que no abordaban directamente el tema o que se centraban exclusivamente en la educación especial desde una perspectiva segregadora.

La selección de fuentes fue realizada por dos revisores de forma independiente. Posteriormente, se realizó una lectura crítica de los textos completos para garantizar su pertinencia. Finalmente, se aplicó un análisis temático de tipo cualitativo, categorizando los hallazgos en función de su contribución conceptual, normativa o empírica.

Este procedimiento se alinea con recomendaciones metodológicas para revisiones sistemáticas cualitativas en ciencias sociales, como las propuestas por Gough, et al (2017), quienes destacan la necesidad de combinar criterios de rigor con una lectura interpretativa del corpus documental. La estrategia aplicada también se corresponde con enfoques adaptativos como el modelo SALSA (Search, Appraisal, Synthesis and Analysis), utilizado para revisiones que integran múltiples tipos de fuentes y metodologías (Grant & Booth, 2009). El proceso de revisión se resume en la **Figura 1**, adaptada al formato PRISMA, en la cual se representa el flujo de identificación, exclusión y selección final de los documentos analizados.

Figura 1. Diagrama de flujo del proceso de identificación, selección y exclusión de estudios según PRISMA 2020.

Registros identificados en bases de datos (n = 150)
Registros después de eliminar duplicados (n = 130)
Registros examinados por título y resumen (n = 130)
Registros excluidos (n = 90)
Documentos seleccionados para lectura completa (n = 40)
Documentos excluidos tras lectura completa (n = 18)
Estudios incluidos en la síntesis cualitativa (n = 22)

3. Resultados

En esta sección se presentan los hallazgos derivados del análisis de los veintidós artículos seleccionados tras la aplicación de los criterios de inclusión y exclusión previamente definidos. Para organizar la exposición de los resultados, los artículos fueron clasificados en tres ejes temáticos que emergieron de manera recurrente en la literatura revisada: (1) Conceptualizaciones, fundamentos y enfoques de la educación inclusiva, (2) Normativas, políticas públicas y situación actual de la educación inclusiva en Paraguay y América Latina, y (3) Factores que favorecen o dificultan su implementación. Esta estructuración permite identificar no solo la evolución teórica del concepto de inclusión, sino también los avances normativos y los desafíos prácticos asociados a su materialización en los sistemas educativos.

3.1. Conceptualizaciones, fundamentos y enfoques de la educación inclusiva

La educación inclusiva ha sido abordada desde diversas perspectivas conceptuales y epistemológicas que permiten comprenderla como un fenómeno complejo, en constante evolución. Arnaiz (2004) plantea que la educación inclusiva representa tanto un desafío como una necesidad para responder a la diversidad del alumnado, superando modelos centrados en la homogeneización y la exclusión. En esta misma línea, Parra Dussan (2010) define la educación inclusiva como un modelo orientado a garantizar el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, promoviendo una escuela para todos.

Ainscow y Hernández (2018) destacan que los conceptos de equidad e inclusión están interrelacionados y que su concreción exige un replanteamiento profundo de las prácticas escolares. En el plano normativo y práctico, Echeita y Ainscow (2011) proponen un marco de referencia que concibe la inclusión como un derecho, el cual debe guiar tanto la política como la acción educativa. Esta visión se ve reforzada por el trabajo de Booth et al. (2015), quienes elaboraron una guía centrada en el desarrollo de culturas, políticas y prácticas inclusivas dentro de los centros escolares, proporcionando herramientas concretas para avanzar hacia una educación de calidad para todos.

Desde una perspectiva epistemológica, Ocampo (2021) sostiene que la educación inclusiva aún enfrenta dificultades para delimitar su campo como objeto de conocimiento, al carecer de una teoría o método propio. Según el autor, la multiplicidad de enfoques ha generado cierta ambigüedad conceptual, que limita su consolidación como paradigma autónomo. A pesar de ello, investigaciones como la de Arnaiz, Escarbajal y Caballero (2017) evidencian que el contexto escolar tiene un impacto significativo en la concreción del modelo inclusivo, reforzando la necesidad de adaptaciones estructurales y culturales.

En el plano de la práctica docente, Echeita (2016) examina las tensiones existentes entre las aspiraciones de una escuela inclusiva y las condiciones reales en las aulas, subrayando el papel del profesorado como agente clave de transformación. Complementariamente, revisiones sistemáticas recientes como la de Amor et al. (2018) identifican una creciente producción científica en torno a la inclusión, aunque con disparidades entre regiones y una concentración de estudios en poblaciones con discapacidad. En consonancia, Lacruz-Pérez, Sanz-Cervera y Tárraga-Mínguez (2021) analizaron actitudes docentes hacia la inclusión en España, observando que, si bien las disposiciones son generalmente favorables, subsisten dudas sobre su aplicabilidad efectiva.

Estos aportes permiten comprender que la educación inclusiva es, ante todo, un proceso social, político y pedagógico que busca transformar el sistema educativo para asegurar el derecho a aprender en condiciones de equidad. Se reconocen avances significativos en la producción teórica y normativa, pero también se identifican tensiones persistentes en su concreción práctica y en la construcción de una identidad epistemológica clara.

3.2. Avances normativos y políticas inclusivas

3.2.1. Avances en Latinoamérica

A nivel regional, diversos organismos internacionales y países latinoamericanos han desarrollado marcos normativos que buscan garantizar el acceso equitativo a la educación. La Declaración de Incheon, 2015 que marca los objetivos de la Educación 2030, analizada por Caballero (2016), reafirma el compromiso de los Estados con una educación inclusiva, equitativa y de calidad, destacando principios como justicia social, aprendizaje a lo largo de la vida y eliminación de las barreras a la participación.

El Informe GEM 2020 (UNESCO, 2020) hace un balance crítico de los avances y señala que, a pesar de los compromisos declarativos, subsisten desigualdades profundas en el acceso y permanencia escolar de grupos históricamente marginados. Se evidencian brechas significativas en zonas rurales, entre estudiantes con discapacidad y en contextos de pobreza estructural.

El estudio del IIPE-UNESCO (2014) refuerza esta visión, enfatizando que la implementación de políticas inclusivas exige la articulación entre sectores sociales, educativos y económicos. Señala que muchas veces las políticas educativas operan de forma aislada, sin aprovechar sinergias con otras políticas públicas, lo que limita su impacto.

En Ecuador, el estudio de Jaramillo et al (2024) ofrece una revisión del marco legal vigente en torno a la educación inclusiva, destacando la progresiva integración de principios de equidad y justicia social en la normativa nacional. El análisis de estos autores evidencia un tránsito desde visiones asistencialistas hacia enfoques de derecho, sostenidos por instrumentos como la Ley Orgánica de Educación Intercultural y la Ley Orgánica de Discapacidades. No obstante, se señala que subsisten desafíos vinculados a la implementación práctica de estas disposiciones, especialmente en lo que respecta al financiamiento, la formación docente y la adecuación curricular.

3.2.2. El caso paraguay

En Paraguay, la Ley N.º 5136/2013 de Educación Inclusiva constituye un avance normativo significativo que reconoce el derecho de todos los estudiantes a recibir una educación sin discriminación. Esta legislación obliga a las instituciones educativas del país a incorporar el enfoque inclusivo en su gestión y en su práctica pedagógica.

El documento oficial “Lineamientos para un sistema educativo inclusivo” elaborado por el Ministerio de Educación y Ciencias (2018) desarrolla una visión amplia de la inclusión, entendiéndola como un proceso orientado a garantizar la presencia, participación y éxito de todos los estudiantes, con énfasis en aquellos que enfrentan barreras sociales, culturales o de aprendizaje.

Estos lineamientos proponen cuatro elementos clave: considerar la inclusión como un proceso de cambio; asegurar la participación de todos los estudiantes; eliminar barreras institucionales, actitudinales o culturales; y prestar especial atención a los grupos en riesgo de exclusión. Bajo esta perspectiva, se reconoce que la educación inclusiva no se limita a la discapacidad, sino que abarca otras formas de vulnerabilidad como pobreza, desigualdad de género, discriminación étnica o abandono escolar.

No obstante, diversos estudios muestran que la implementación efectiva de estas políticas enfrenta dificultades importantes. Ortiz (2014) señala que la falta de articulación intersectorial, la escasa planificación estratégica y la limitada inversión en formación docente representan obstáculos persistentes.

El IPE-UNESCO (2014) también advierte la ausencia de un sistema de evaluación de las políticas inclusivas en Paraguay, lo que impide generar evidencias para el rediseño o refuerzo de las estrategias en marcha. El MEC (2018) reconoce, asimismo, que una gran proporción

del cuerpo docente no cuenta con formación específica ni herramientas pedagógicas para trabajar con la diversidad en el aula.

Aunque el marco normativo paraguayo es avanzado en términos declarativos, su implementación requiere fortalecer capacidades institucionales, generar alianzas intersectoriales y asegurar el financiamiento necesario para promover prácticas inclusivas sostenidas en el tiempo.

La revisión de documentos técnicos y estudios nacionales permite observar una voluntad política inicial para avanzar hacia un sistema inclusivo, pero también deja en evidencia las tensiones estructurales, culturales y pedagógicas que siguen dificultando su realización plena.

3.3. Factores que favorecen o dificultan la implementación de la educación inclusiva

La puesta en marcha de políticas orientadas a la educación inclusiva se ve condicionada por múltiples factores de orden institucional, cultural y estructural. A partir del análisis de estudios realizados en diversos contextos, se han identificado elementos que actúan tanto como facilitadores como obstáculos en el proceso de implementación.

Uno de los aspectos más relevantes es la formación de los docentes. Investigaciones desarrolladas en Sudáfrica y Kenia, como las de Stofile (2008) y Mumbi (2011), muestran que una parte significativa del profesorado no cuenta con una preparación adecuada para atender a estudiantes con características diversas. A esta limitación técnica se suman las actitudes negativas hacia la inclusión, muchas veces basadas en visiones tradicionales que asocian la diversidad con el déficit, y que generan prácticas escolares excluyentes.

En Etiopía, el trabajo de Mitiku, Alemu y Mengsitu (2014) evidencia que la implementación efectiva de la educación inclusiva se ve obstaculizada por la elevada cantidad de alumnos por aula, la falta de materiales adaptados, la escasa capacitación del personal docente y la inexistencia de recursos humanos especializados. Estas limitaciones, comunes en países con sistemas educativos frágiles, reflejan una brecha significativa entre las políticas declaradas y las prácticas efectivas.

Fajardo (2017), al analizar experiencias de educación superior inclusiva en varios países latinoamericanos, identifica barreras estructurales comunes como la falta de recursos didácticos, políticas institucionales poco claras y escasa formación del personal docente y administrativo. Además, destaca que las universidades tienden a reproducir lógicas excluyentes presentes en otros niveles del sistema educativo, lo que dificulta la consolidación

de entornos verdaderamente inclusivos. Esta investigación refuerza la necesidad de que la inclusión se entienda como un compromiso transversal y no como una acción fragmentada o marginal dentro de las instituciones educativas. A nivel latinoamericano, los informes de la UNESCO (2020) y del IIPe-UNESCO (2014) coinciden en señalar que la falta de articulación entre las políticas educativas y sociales representa una de las principales barreras para la inclusión. Para lograr avances reales, se requiere una visión integral que incorpore aspectos como la salud, la protección social, la accesibilidad física y tecnológica, además de recursos pedagógicos pertinentes.

El estudio de Stofile (2008), desarrollado en el contexto sudafricano, ofrece un análisis detallado sobre cómo las políticas de inclusión, aunque asumidas a nivel discursivo, no logran ser operativizadas en las prácticas escolares. Entre las causas identificadas se encuentran el liderazgo pedagógico débil, la falta de colaboración entre docentes y directivos, y la ausencia de mecanismos de monitoreo y evaluación que permitan ajustar las estrategias en función de los resultados.

Desde una perspectiva regional, Ramírez-Solórzano y Herrera-Navas (2024) presentan una revisión de estudios sobre inclusión educativa en América Latina, con énfasis en estudiantes con necesidades especiales. Identifican barreras estructurales persistentes como la insuficiencia de recursos, la limitada infraestructura, la escasa formación docente en inclusión y la débil coordinación institucional. Su análisis también destaca oportunidades emergentes vinculadas al uso de tecnologías innovadoras y a reformas normativas recientes. Este trabajo refuerza la necesidad de que las políticas inclusivas sean acompañadas por estrategias de implementación sostenibles, que consideren tanto los desafíos locales como los aprendizajes regionales.

En Paraguay, el documento elaborado por el Ministerio de Educación y Ciencias (2018) reconoce diversos factores que dificultan la inclusión en las escuelas, entre ellos la falta de equipos técnicos, la escasa formación docente en enfoques inclusivos, la limitada sensibilización de las comunidades educativas y la carencia de recursos adecuados. También se menciona que las barreras actitudinales continúan presentes, condicionando la participación y el aprendizaje de muchos estudiantes en situación de vulnerabilidad.

Un aporte particularmente relevante en el contexto paraguayo lo ofrece Gómez (2021), quien analiza el perfil docente necesario para la implementación de la educación inclusiva en instituciones del país. Su estudio destaca que, además de una formación especializada en diversidad e inclusión, es fundamental que el educador desarrolle habilidades interpersonales,

disposición al cambio y compromiso ético. Estos factores, cuando son respaldados por condiciones institucionales adecuadas, se convierten en elementos determinantes para la efectividad de las prácticas inclusivas en el aula.

En conjunto, los estudios revisados muestran que la existencia de una normativa inclusiva no garantiza su cumplimiento. Para que la inclusión se materialice en la vida cotidiana de las escuelas, es necesario un compromiso institucional sostenido, una planificación estratégica con recursos asignados y una transformación profunda de la cultura escolar.

Los factores que inciden en la implementación de la educación inclusiva son múltiples, pero todos convergen en un punto clave: sin un entorno favorable, formado por actores comprometidos, recursos adecuados y políticas intersectoriales, los principios de inclusión difícilmente pueden trasladarse del plano normativo a las prácticas educativas concretas.

4. Conclusión

La revisión sistemática realizada permite comprender con mayor profundidad el desarrollo histórico, conceptual y normativo de la educación inclusiva, tanto a nivel internacional como en el contexto paraguayo. A lo largo del análisis, se evidenció que, si bien existen avances importantes en la formulación de marcos legales y en la difusión de principios orientadores, persisten desafíos considerables en la implementación efectiva de políticas inclusivas en el sistema educativo nacional.

Entre los principales obstáculos se identifican la escasa formación específica del profesorado, la limitada articulación interinstitucional y la persistencia de enfoques tradicionales que dificultan la transformación estructural de las escuelas. Estos hallazgos refuerzan la necesidad de fortalecer la formación docente inicial y continua, así como de consolidar mecanismos de seguimiento y evaluación que permitan cerrar la brecha entre el discurso normativo y la realidad escolar.

Además, los resultados obtenidos evidencian una oportunidad concreta para avanzar hacia el desarrollo de estudios empíricos que permitan medir el grado de implementación de la educación inclusiva en las instituciones educativas paraguayas. Esta línea de trabajo, aún incipiente en el país, resulta clave para generar evidencia que oriente decisiones pedagógicas, institucionales y de política pública. Esta revisión constituye, por tanto, un aporte relevante al campo educativo, al sistematizar conocimientos dispersos y ofrecer una base conceptual, normativa y crítica que sustente investigaciones futuras orientadas a promover una educación inclusiva efectiva, equitativa y transformadora en Paraguay.

Referencias

- Ainscow, M., & Hernández, A. (2018). *Equidad e inclusión: Retos y progresos de la escuela del siglo XXI*. *Revista Educativa de Trabajos Orientados al Siglo XXI*, 2(1), 13–22.
- Amor, A. M., Hagiwara, M., Shogren, K. A., Thompson, J. R., Verdugo, M. Á., Burke, K. M., & Aguayo, V. (2018). International perspectives and trends in research on inclusive education: a systematic review. *International Journal of Inclusive Education*, 23(12), 1277–1295. <https://doi.org/10.1080/13603116.2018.1445304>
- Arnaiz, P. (2004). Educación inclusiva: Dilemas y desafíos. *Educación, Desarrollo y Diversidad*, 7(2), 25–40.
- Arnaiz, P., Escarbajal, A., & Caballero, C. (2017). Impacto del contexto escolar en la educación inclusiva. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 10(2), 195–210.
- Benítez, A. (2021). Barreras que dificultan la implementación de una educación inclusiva de calidad. *Revista Científica CIENA*, 8(1), 101–115.
- Booth, T., Simón, C., Sandoval, M., Echeita, G., & Muñoz, Y. (2015). Guía para la educación inclusiva. *REICE – Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(3), 5–19. <https://doi.org/ISSN1696-4713>
- Caballero, N. (2016). Reflexión teórica sobre la Declaración de Incheon Educación 2030. *Revista Educación, Universidad y Sociedad*, 2(3), 27–36.
- Echeita, G. (2016). Educación inclusiva: De los sueños a la práctica del aula. *Cuadernos de Educación*, Universidad Alberto Hurtado, (75), 1–9.
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). Educación inclusiva con derecho: Marco de referencia y pautas de acción para su desarrollo. *Dirección General de Evaluación y Cooperación Territorial* (DGEC).
- Fajardo, M. S. (2017). La educación superior inclusiva en algunos países de Latinoamérica: Avances, obstáculos y retos. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(1), 171–197.

- Gómez, K. S. S. (2021). Perfil del docente para la implementación de la Educación Inclusiva. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(2), 1408–1421. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i2.1226
- Grant, M. J., & Booth, A. (2009). A typology of reviews: An analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information and Libraries Journal*, 26(2), 91–108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Gough, D., Oliver, S., & Thomas, J. (2017). *An introduction to systematic reviews*. Sage.
- Jaramillo, E. F., Fiallos, S. L. F., & Fiallos, A. L. F. (2024). Educación inclusiva, una mirada al marco legal en Ecuador. *LATAM: Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(2), 76–86. <https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1936>
- Lacruz-Pérez, I., Sanz-Cervera, P., & Tárraga-Mínguez, R. (2021). Teachers' attitudes toward educational inclusion in Spain: A systematic review. *Education Sciences*, 11(2), 58. <https://doi.org/10.3390/educsci11020058>
- Ministerio de Educación y Ciencias. (2018). *Lineamientos para un sistema educativo inclusivo en el Paraguay*. Asunción: MEC.
- Mitiku, W., Alemu, Y., & Mengsitu, S. (2014). Challenges and opportunities to implement inclusive education. *Asian Journal of Humanity, Art and Literature*, 1(2), 118–135.
- Mumbi, M. E. (2011). *Challenges facing the implementation of inclusive education in public primary schools in Nyeri Town, Nyeri County, Kenya* (Unpublished research project, Kenyatta University).
- Ocampo, A. (2021). Epistemología de la educación inclusiva. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 12(2), 348–452. <https://doi.org/10.21501/22161201.4066>
- Ortiz, L. (2014). *La educación en su entorno. Sistema educativo y políticas públicas en Paraguay*. Asunción: Ediciones y Artes S.A.
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., ... & Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>

Parra Dussan, C. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *Revista ISEES*, 1(8), 7.

Ramírez-Solórzano, F. L., & Herrera-Navas, C. D. (2024). Inclusión educativa: Desafíos y oportunidades para la educación de estudiantes con necesidades especiales. *Revista Científica Zambos*, 3(3), 44–63. <https://doi.org/10.69484/rcz.v3n3/57>

Stofile, S. Y. (2008). *Factors affecting the implementation of inclusive education policy: A case study in one province in South Africa* (Doctoral dissertation, University of the Western Cape).

UNESCO. (2020). *Inclusión y educación: A todos y todas sin excepción. Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020 – Resumen*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.