



ENTRE EL DISCURSO Y LA REALIDAD DEL AULA: REVISIÓN SISTEMÁTICA SOBRE DIVERSIDAD, CONVIVENCIA Y PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS (2011-2025)

BETWEEN DISCOURSE AND CLASSROOM REALITY: A SYSTEMATIC REVIEW OF DIVERSITY, SCHOOL COEXISTENCE, AND PEDAGOGICAL PRACTICES (2011–2025)

LIBIA LORENA GUERRERO RODRÍGUEZ  
IEM CIUDADELA DE LA PAZ, PASTO, COLOMBIA

CLAUDIA PATRICIA JIMÉNEZ GUZMÁN  
UNIVERSIDAD DE MANIZALES, MANIZALES, COLOMBIA

Fecha de recepción: 01 julio 2026
Fecha de aceptación: 31 agosto 2026

RESUMEN

El presente estudio analiza las concepciones docentes en torno a la diversidad, la convivencia escolar y las prácticas pedagógicas en diferentes contextos educativos, para ello se realizó una revisión documental sistemática de la literatura científica. La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo siguiendo las directrices del protocolo PRISMA 2020, lo que permitió identificar, seleccionar y analizar 82 artículos científicos publicados entre 2011 y 2025. Para el análisis de la información se emplearon matrices documentales que facilitaron la organización e interpretación de los hallazgos en tres categorías: diversidad, convivencia escolar y prácticas pedagógicas. Los resultados muestran que la diversidad es concebida como una condición inherente a los contextos educativos y un principio fundamental de la educación inclusiva; sin embargo, persisten tensiones entre los discursos institucionales orientados a la inclusión y las prácticas desarrolladas en los escenarios escolares. Asimismo, la literatura revisada evidencia una estrecha relación entre la convivencia escolar y las formas en que los docentes reconocen y gestionan la diversidad, contribuyendo a generar espacios de participación, respeto y construcción de vínculos democráticos. En este sentido, las prácticas pedagógicas emergen como un elemento central para la consolidación de ambientes educativos inclusivos, aunque su desarrollo continúa condicionado por limitaciones asociadas a la formación docente y al acompañamiento institucional.

PALABRAS CLAVE: Diversidad; prácticas pedagógicas, convivencia escolar; Inclusión.



ABSTRACT

This study analyzes teachers' conceptions of diversity, school coexistence, and pedagogical practices in different educational contexts through a systematic review of scientific literature. The research was conducted using a qualitative approach based on the PRISMA 2020 guidelines, which made it possible to identify, select, and analyze 82 scientific articles published between 2011 and 2025. Documentary matrices were used to organize and interpret the findings according to three categories: diversity, school coexistence, and pedagogical practices. The results indicate that diversity is conceived as an inherent condition of educational contexts and a fundamental principle of inclusive education. However, tensions persist between institutional discourses that promote inclusion and the practices implemented in school settings. Likewise, the reviewed literature highlights a close relationship between school coexistence and the ways teachers recognize and manage diversity, contributing to the creation of spaces that promote participation, respect, and the development of democratic relationships. In this regard, pedagogical practices emerge as a key element in the consolidation of inclusive educational environments, although their implementation continues to be influenced by limitations related to teacher training and institutional support.

KEY WORDS: Diversity; pedagogical practices; school coexistence; inclusion.

1. INTRODUCCIÓN

La creciente heterogeneidad de los contextos educativos ha situado la diversidad como un tema central en la investigación educativa contemporánea, en donde convergen estudiantes con trayectorias culturales, sociales, lingüísticas y cognitivas diversas, realidad que plantea importantes desafíos para los procesos de enseñanza, aprendizaje y participación. En este marco, la diversidad ha dejado de comprenderse como una condición asociada a grupos específicos para asumirse como una característica inherente a toda comunidad educativa. Desde esta perspectiva, Booth y Ainscow (2019) y Slee (2020) destacan que el reconocimiento de las diferencias constituye un principio fundamental para el desarrollo de sistemas educativos inclusivos; sin embargo, investigaciones realizadas en América Latina evidencian que los avances normativos y discursivos en materia de inclusión no siempre se reflejan en transformaciones efectivas de las dinámicas escolares. Persisten prácticas institucionales y pedagógicas que limitan la participación de determinados grupos de estudiantes y generan formas de exclusión que afectan tanto los procesos de aprendizaje como las relaciones construidas en la escuela (González y Rincón, 2021; Rodríguez y Torres, 2022).

La manera en que la diversidad es reconocida y gestionada dentro de las instituciones educativas se encuentra estrechamente vinculada con la convivencia escolar; esta última no se reduce a la ausencia de conflictos ni al cumplimiento de normas de comportamiento, sino que comprende un proceso continuo de construcción de relaciones basadas en el respeto, el reconocimiento mutuo y la participación. La convivencia constituye, por tanto, una dimensión fundamental de la experiencia educativa, en la medida en que favorece la creación



de ambientes propicios para el aprendizaje y el bienestar de los estudiantes. Diversos estudios señalan que las instituciones que promueven espacios de diálogo y participación fortalecen las relaciones democráticas y generan mayores oportunidades para la inclusión de la diversidad. En este sentido, Ainscow y Messiou (2020) afirman que la participación activa de los estudiantes en los procesos de toma de decisiones favorece la transformación de las prácticas escolares y promueve el desarrollo de contextos educativos que reconocen y valoran la diversidad.

Asimismo, Ainscow y Messiou (2018) sostienen que la incorporación de las voces de los estudiantes permite discutir las dinámicas tradicionales en el contexto escolar y diseñar estrategias pedagógicas que respondan de manera pertinente a las diferencias y necesidades de cada estudiante. De igual manera, Ainscow (2020) señala que la inclusión y la equidad necesitan la construcción de culturas institucionales orientadas hacia la participación, el reconocimiento y la eliminación de las barreras que limitan el aprendizaje. Desde planteamientos más recientes, Banks (2022) advierte que las políticas orientadas hacia la inclusión solo logran transformaciones reales cuando se traducen en prácticas institucionales fundamentadas en el diálogo y la participación activa de la comunidad educativa. En este marco, la construcción de escenarios escolares basados en la participación democrática, el reconocimiento de la diversidad y el fortalecimiento de las relaciones interpersonales representa un elemento esencial para avanzar hacia una educación verdaderamente inclusiva. Según Ruano (2019) y Martínez et al. (2024), esta situación adquiere especial relevancia en contextos como el colombiano, donde la educación desempeña un papel estratégico en la consolidación de una cultura de paz y en la construcción de ciudadanía.

La materialización de estos principios depende, en gran medida, de las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes. Estas prácticas expresan las concepciones sobre enseñanza, aprendizaje y diversidad, a través de decisiones relacionadas con la planificación curricular, las metodologías de enseñanza, la evaluación y las formas de interacción en el aula. Sin embargo, aún se identifica una distancia significativa entre los postulados de la educación inclusiva y las prácticas implementadas en los contextos escolares. Entre las principales dificultades se encuentra la falta de formación docente, debido a que se limitan las posibilidades de responder adecuadamente a la diversidad presente en las aulas, según Florian y Spratt (2021), así como García y Morales (2024). Así mismo, se reconocen dificultades asociadas a la implementación de estrategias pedagógicas contextualizadas (Erazo, 2023; Villota 2024). Frente a este panorama, diversas investigaciones resaltan la necesidad de fortalecer procesos de transformación pedagógica mediante estrategias interculturales, metodologías colaborativas y acciones permanentes de formación profesional que permitan reconocer las particularidades de los estudiantes y convertirlas en oportunidades para el aprendizaje colectivo (Muñoz et al., 2023; Loubies y Valdivieso, 2023; Cuadros y Chancay, 2023).

En este contexto, la diversidad, la convivencia escolar y las prácticas pedagógicas se configuran como categorías interdependientes que inciden de manera directa en la calidad de los procesos educativos. La evidencia disponible muestra que, en 2 ambientes escolares, caracterizados por la práctica del respeto, la participación y el reconocimiento de las



diferencias, favorecen el bienestar, la permanencia y el desempeño académico de los estudiantes, mientras que la ausencia de respuestas pedagógicas pertinentes puede generar situaciones de exclusión y debilitamiento de los vínculos escolares (Gómez et al., 2012).

2. MÉTODO

La investigación corresponde a una revisión sistemática de la literatura y se desarrolló desde un enfoque cualitativo mediante una revisión documental orientada al análisis de la producción científica relacionada con la diversidad educativa, las prácticas pedagógicas y la convivencia escolar. Este enfoque posibilita la comprensión e interpretación de fenómenos educativos complejos a partir del examen sistemático de documentos académicos, permitiendo identificar tendencias investigativas, perspectivas de análisis, vacíos de conocimiento y líneas emergentes de investigación. De acuerdo con Hernández- Sampieri et al. (2022), la revisión documental constituye una estrategia metodológica que favorece la organización, análisis e interpretación crítica del conocimiento acumulado sobre un fenómeno determinado, contribuyendo a la construcción de nuevas comprensiones teóricas y analíticas.

El corpus documental estuvo conformado por 82 artículos científicos seleccionados mediante un proceso sistemático de búsqueda, cribado y elegibilidad. Los estudios incluidos abordaban de manera explícita las categorías de diversidad educativa, prácticas pedagógicas y convivencia escolar, fueron publicados entre los años 2011 y 2025 en idioma español e inglés. La búsqueda se realizó en las bases de datos Scopus, Web of Science, SciELO, Redalyc, Dialnet, EBSCO y Google Scholar, seleccionadas por su reconocimiento académico y por su amplia cobertura de publicaciones en el campo educativo. La conformación de este corpus permitió disponer de una base documental suficiente para analizar las principales tendencias, enfoques y desarrollos investigativos asociados al objeto de estudio.

Para la recolección y organización de la información se emplearon matrices de análisis documental, elaboradas en Microsoft Excel, que permitieron codificar información según: autor, año, país, objetivo, metodología, principales hallazgos, vacíos y aportes. El proceso analítico se desarrolló en tres fases:

- Codificación inicial de conceptos y categorías recurrentes.
- Codificación axial según convergencias temáticas.
- Codificación selectiva, identificando relaciones entre modelos teóricos, prácticas de gestión y resultados de inclusión.

Este proceso basado en las categorías derivadas de la teoría fundamentada, facilitó la integración de los hallazgos identificados en la literatura, establecer relaciones entre las categorías de análisis e identificar tendencias, convergencias y vacíos investigativos en relación con el objeto de estudio.



2.1. Proceso de Selección y Codificación de los Documentos según PRISMA

Para asegurar la rigurosidad en la metodología y la claridad en la revisión de documentos, se utilizó el protocolo PRISMA 2020 (Elementos Preferidos para Informes de Revisiones Sistemáticas y Metaanálisis), que define normas específicas para identificar, seleccionar, evaluar e incluir la literatura científica. Este enfoque facilitó la organización de las etapas de la revisión de una manera ordenada y repetible, garantizando que se pueda seguir el camino de las decisiones realizadas durante el análisis.

Siguiendo las fases propuestas por la metodología PRISMA, se inició con la etapa de cribado, en la cual se revisaron los títulos y resúmenes de los 82 registros identificados para verificar su pertinencia con el objeto de estudio. Como resultado, se determinó que todos los documentos cumplieran con los criterios temáticos establecidos, razón por la cual no se realizaron exclusiones y la totalidad de los estudios avanzó a la siguiente fase. Posteriormente, en la etapa de elegibilidad, se efectuó la revisión detallada de los textos completos, evaluando aspectos relacionados con el tipo de documento, la coherencia metodológica, la relevancia temática y la disponibilidad de la información, de acuerdo con los criterios de inclusión previamente definidos y sustentados en las recomendaciones metodológicas para revisiones sistemáticas.

Finalmente, en la etapa de inclusión, se consolidó la selección definitiva de los estudios, incorporándose los 82 artículos científicos al estado del arte, los cuales constituyen la base documental de la investigación y permiten desarrollar un análisis amplio, actualizado y riguroso sobre el fenómeno objeto de estudio. Además, se realiza una tabla de identificación de variables para determinar el total de artículos persistentes en la investigación, para identificar su rigurosidad y selección:

Tabla 1. Distribución de documentos por año, tipo y metodología

Año	Frecuencia	Porcentaje
2011	1	1,2
2013	1	1,2
2014	1	1,2
2017	2	2,4
2019	2	2,4
2020	2	2,4
2021	10	12,2
2022	14	17,1
2023	19	23,2
2024	18	22,0
2025	12	14,7
Total	82	100

Fuente. Elaboración propia.



Tabla 2. Distribución de documentos por enfoque metodológico

Enfoque metodológico	Frecuencia	Porcentaje
Cualitativo	43	52,4
Cuantitativo	20	24,4
Mixto	19	23,2
Total	82	100

Fuente. Elaboración propia.

La revisión documental permitió conformar un corpus de 82 artículos científicos publicados entre 2011 y 2025. El análisis temporal evidencia una mayor concentración de publicaciones durante el periodo 2021-2025, con un incremento particularmente notable en los años 2023 y 2024. Esta distribución sugiere un fortalecimiento reciente del interés investigativo por las temáticas relacionadas con la diversidad, las prácticas pedagógicas y la convivencia escolar. Asimismo, la concentración de estudios en los últimos años permite inferir que estos temas han adquirido una mayor relevancia dentro de la agenda educativa contemporánea, especialmente en un contexto marcado por procesos de transformación social, demandas de inclusión educativa y la necesidad de responder a nuevas dinámicas presentes en los escenarios escolares.

El análisis metodológico de las investigaciones revisadas evidencia un predominio del enfoque cualitativo, presente en el 52,4 % de los estudios incluidos, esta tendencia muestra una clara orientación hacia la comprensión de fenómenos educativos relacionados con la diversidad, la convivencia escolar y las prácticas pedagógicas desde las experiencias, percepciones y significados construidos por los actores participantes. La recurrencia de este enfoque sugiere que las problemáticas abordadas han sido estudiadas principalmente desde perspectivas interpretativas, interesadas en comprender los procesos y dinámicas que se desarrollan en contextos educativos específicos.

Por su parte, el 24,4 % de los estudios corresponde a investigaciones de enfoque cuantitativo, donde los objetivos de estas investigaciones se orientan principalmente a la caracterización de variables, la identificación de tendencias y el establecimiento de relaciones entre distintos factores asociados al fenómeno educativo analizado. Aunque su presencia es menor en comparación con los estudios cualitativos, estos trabajos aportan evidencia empírica relevante para dimensionar determinadas problemáticas y reconocer comportamientos recurrentes dentro de las poblaciones estudiadas.

Asimismo, el 23,2% de las investigaciones emplea enfoques mixtos, combinando procedimientos cualitativos y cuantitativos en un mismo diseño metodológico. La presencia de estos estudios refleja un interés por integrar diferentes fuentes de información y niveles de análisis, permitiendo una aproximación más amplia a fenómenos caracterizados por su complejidad. En la mayoría de los casos, esta articulación metodológica busca complementar



la comprensión de las experiencias y percepciones de los actores con información derivada de mediciones, cuestionarios o análisis estadísticos.

En términos generales, la distribución observada permite identificar una tendencia investigativa orientada principalmente hacia la comprensión de los procesos educativos desde enfoques interpretativos, sin que ello implique la ausencia de aproximaciones cuantitativas o integradoras. Esta configuración metodológica evidencia la diversidad de estrategias utilizadas para abordar el objeto de estudio y pone de manifiesto la coexistencia de diferentes formas de producción de conocimiento dentro del campo educativo.

Tabla 2. Distribución de estudios según temática

Temática	Frecuencia	Porcentaje
Diversidad	41	50,0
Convivencia escolar	21	25,6
Prácticas pedagógicas	20	24,4
Total	82	100

Fuente. Elaboración propia

Del total de 82 estudios analizados, la temática con mayor presencia es la diversidad, abordada en 41 investigaciones (50,0 %), lo que evidencia un fuerte interés académico por el reconocimiento de la diferencia, la inclusión y la atención a la heterogeneidad en los contextos educativos. La convivencia escolar es tratada en 21 estudios (25.6%), destacando su relación con el clima escolar, la resolución de conflictos y las dinámicas relacionales en la escuela. Por su parte, las prácticas pedagógicas aparecen en 20 estudios (24,4%), centradas principalmente en las acciones docentes, estrategias didácticas y enfoques metodológicos orientados a la inclusión y la diversidad.

El análisis sistemático de los objetivos de las 41 investigaciones adscritas a la categoría de diversidad permite identificar patrones consistentes que dan cuenta del estado actual del campo investigativo. En primer lugar, se observa un predominio significativo de estudios orientados a examinar las percepciones, concepciones, creencias y actitudes del profesorado frente a la diversidad y la educación inclusiva. Esta tendencia evidencia que la producción científica se ha centrado, fundamentalmente, en una aproximación comprensiva e interpretativa del fenómeno, priorizando el análisis de los marcos cognitivos y culturales desde los cuales los docentes significan la diversidad en el contexto educativo.

De igual forma, el análisis de los artículos seleccionados evidencia una marcada tendencia hacia el estudio de las prácticas pedagógicas relacionadas con la diversidad en los contextos escolares. Los hallazgos evidencian que gran parte de la producción científica se concentra en el papel que tienen los docentes como eje fundamental para las transformaciones educativas, destacando su incidencia en la implementación de estrategias pedagógicas y en la construcción de ambientes escolares que fortalezcan la inclusión. No obstante, la revisión también permite identificar vacíos investigativos relacionados con otros aspectos del sistema escolar, como las dinámicas institucionales, las políticas públicas y la participación de las



familias, aspectos que no han presentado mayor relevancia y atención en la literatura analizada.

Por su parte, el análisis de los objetivos de las 21 investigaciones centradas en la convivencia escolar evidencia una tendencia predominante hacia enfoques analíticos orientados a la comprensión de las dinámicas relacionales en los contextos educativos. En este sentido, una proporción significativa de estudios se enfoca en caracterizar la convivencia escolar, así como en analizar las interacciones, percepciones y experiencias de los actores educativos, particularmente docentes y estudiantes. Esta orientación permite reconocer la convivencia como un fenómeno complejo, atravesado por factores sociales, culturales y pedagógicos que inciden en la configuración del clima escolar. Asimismo, se observa una marcada articulación entre convivencia escolar, diversidad cultural y prácticas pedagógicas, lo que pone de manifiesto que las relaciones escolares no pueden comprenderse de manera aislada, sino en interacción con la pluralidad del estudiantado y las formas en que esta es gestionada desde la acción docente.

Asimismo, el análisis de los objetivos de las 20 investigaciones centradas en las prácticas pedagógicas permite identificar una tendencia clara hacia el estudio de las acciones docentes como eje fundamental para la atención a la diversidad en los contextos educativos. En este sentido, una proporción significativa de estudios se orienta al análisis de prácticas pedagógicas inclusivas, estrategias didácticas y enfoques metodológicos que buscan responder a la heterogeneidad del estudiantado. Se destaca, además, la presencia de marcos como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la educación intercultural, lo que evidencia un interés por fundamentar las prácticas en enfoques teóricos que promuevan la equidad y la inclusión. Asimismo, varios estudios establecen relaciones entre las prácticas pedagógicas y variables como la identidad cultural, la diversidad y la convivencia escolar, lo que reafirma el carácter articulador de la acción docente en la configuración de experiencias educativas significativas.

3. RESULTADOS

3.1. Desarrollo de la revisión general

Los resultados se presentan de acuerdo con las tres categorías de análisis definidas durante el proceso de revisión sistemática: diversidad, convivencia escolar y prácticas pedagógicas. Esta organización permitió identificar tendencias comunes, convergencias y particularidades presentes en la literatura científica revisada, favoreciendo una comprensión integral de las relaciones entre estas categorías.

3.1.1. Categoría de diversidad

Los estudios analizados coinciden en reconocer la diversidad como un componente esencial de la educación inclusiva; sin embargo, evidencian diferencias en las formas en que esta es comprendida e implementada en los contextos escolares.



La diversidad constituye la categoría con mayor presencia dentro del conjunto de investigaciones analizadas, al concentrar el 50.0 % de los estudios incluidos en el estado del arte. Este comportamiento refleja una atención sostenida hacia las múltiples formas de diferencia que convergen en los contextos educativos y hacia las implicaciones que estas tienen para los procesos de enseñanza, aprendizaje y participación escolar. El análisis de los objetivos de investigación permite observar que el interés académico se ha orientado principalmente hacia la comprensión de los significados, interpretaciones y posicionamientos construidos por los actores educativos frente a la diversidad. En este sentido, una proporción importante de los estudios centra su atención en las percepciones, concepciones y creencias del profesorado, partiendo del supuesto de que las formas de comprender la diferencia influyen en las decisiones pedagógicas y en las oportunidades de participación que se generan dentro de las instituciones educativas.

De manera paralela, una línea de investigación ampliamente desarrollada se relaciona con la identificación de las barreras que limitan la atención a la diversidad. Los objetivos de estos estudios se orientan al análisis de factores institucionales, pedagógicos y contextuales que dificultan la construcción de escenarios educativos más inclusivos. Las investigaciones revisadas muestran que dichas limitaciones son abordadas desde una perspectiva amplia, en la que intervienen aspectos vinculados con la disponibilidad de recursos, los procesos de formación docente, las dinámicas organizacionales y las características sociales y culturales de los territorios.

Otra tendencia identificada corresponde a la ampliación progresiva de los marcos desde los cuales se estudia la diversidad. Mientras algunas investigaciones mantienen su interés en grupos tradicionalmente asociados a la educación inclusiva, una parte importante de la producción científica reciente incorpora dimensiones culturales, sociales, étnicas, lingüísticas, territoriales y cognitivas. Esta expansión temática permite observar un desplazamiento desde visiones centradas exclusivamente en necesidades educativas específicas hacia aproximaciones más amplias que reconocen la heterogeneidad como una característica constitutiva del ser humano y por ende de los contextos escolares.

Junto con ello, se observa una creciente preocupación por las prácticas educativas desarrolladas para responder a dicha heterogeneidad. Los estudios analizados buscan identificar estrategias, experiencias y acciones implementadas por las instituciones educativas para favorecer la participación de estudiantes con características diversas. Sin embargo, la revisión muestra que gran parte de esta producción se concentra en la descripción y caracterización de las prácticas, mientras que son menos frecuentes los trabajos orientados a valorar sus resultados o analizar sus efectos en los procesos de inclusión. Esta situación sugiere que el interés investigativo continúa centrado, principalmente, en la comprensión de las respuestas educativas existentes más que en la evaluación sistemática de su alcance y efectividad.

La formación docente constituye otro de los núcleos temáticos recurrentes dentro de esta categoría. Los objetivos de investigación reflejan una preocupación constante por analizar las competencias, conocimientos y necesidades formativas del profesorado frente a



contextos educativos cada vez más diversos. La frecuencia con que este aspecto aparece en los estudios revisados permite inferir que la preparación profesional es considerada un elemento central para la atención de la diversidad. No obstante, los trabajos analizados se orientan principalmente a identificar fortalezas, limitaciones y requerimientos formativos, mientras que son menos numerosas las investigaciones centradas en evaluar programas específicos de formación o en analizar sus efectos sobre las prácticas pedagógicas.

En términos generales, el conjunto de investigaciones evidencia una marcada orientación hacia la comprensión y caracterización de los fenómenos asociados a la diversidad. Predominan estudios dirigidos a identificar percepciones, barreras, necesidades y desafíos presentes en los contextos educativos, mientras que las investigaciones enfocadas en el diseño, implementación y evaluación de propuestas de intervención tienen una presencia comparativamente menor. Esta configuración muestra un campo de conocimiento con importantes avances en la comprensión de la diversidad como objeto de estudio, aunque todavía con oportunidades de desarrollo en lo relacionado con la generación y evaluación de respuestas pedagógicas e institucionales orientadas a la transformación de las prácticas educativas.

Por otra parte, se observa que un grupo importante de investigaciones no solo se limita al análisis descriptivo de las prácticas, sino que avanza hacia la identificación, implementación y evaluación de estrategias pedagógicas concretas; lo que evidencia una mayor orientación hacia la intervención en comparación con otras categorías analizadas. Este énfasis aplicado sugiere una preocupación por transformar las prácticas educativas y generar propuestas que incidan directamente en el aula. No obstante, persiste el desafío de consolidar modelos pedagógicos sistemáticos que trasciendan experiencias aisladas y logren mayor transferibilidad en distintos contextos educativos.

Los hallazgos de la presente revisión permiten reconocer que la diversidad se ha consolidado como un eje fundamental en la investigación educativa contemporánea, al ocupar un lugar central en la construcción de entornos escolares más inclusivos. No obstante, los estudios analizados evidencian que aún persisten brechas entre los planteamientos teóricos y las prácticas que se desarrollan en las instituciones educativas.

Desde esta perspectiva, se plantea que el reconocimiento de la diversidad debe asumirse como una oportunidad para fortalecer la convivencia escolar y promover prácticas educativas más equitativas, participativas y acordes a las necesidades de cada contexto.

3.1.2. Categoría de convivencia escolar

La convivencia escolar hace referencia a las relaciones que se constituyen entre los integrantes de la comunidad educativa. Su objetivo es propiciar ambientes basados en el respeto, la participación y la inclusión, favoreciendo el bienestar y el aprendizaje de los estudiantes.

La convivencia escolar representa el 25,6% de los estudios analizados, constituyéndose en la segunda categoría con mayor presencia dentro del estado del arte. Su abordaje investigativo se concentra principalmente en la comprensión de las dinámicas



relacionales que se desarrollan en los contextos educativos, así como en las condiciones que favorecen o dificultan la construcción de ambientes escolares positivos. Los objetivos de las investigaciones revisadas muestran una marcada orientación hacia la caracterización del clima institucional y de las relaciones establecidas entre los diferentes actores de la comunidad educativa. En este sentido, la convivencia es analizada como un fenómeno complejo que involucra dimensiones sociales, afectivas e institucionales, cuya comprensión trasciende el ámbito normativo para situarse en las formas de interacción, participación y reconocimiento, que se configuran en la vida cotidiana de la escuela. Los estudios coinciden en destacar que la calidad de las relaciones interpersonales influye de manera significativa en la experiencia educativa de los estudiantes, particularmente en aspectos relacionados con el bienestar, el sentido de pertenencia y la participación en los procesos escolares.

Otra línea de investigación recurrente se centra en el análisis de los conflictos escolares y de las estrategias implementadas para su gestión. Los objetivos de estos estudios buscan identificar las principales problemáticas que afectan la convivencia, así como comprender las respuestas institucionales desarrolladas para afrontarlas. Los hallazgos evidencian una producción académica orientada principalmente hacia la identificación de factores de riesgo, tensiones y dificultades presentes en los contextos escolares, siendo menos frecuentes las investigaciones dirigidas a evaluar la efectividad de las acciones implementadas. De manera paralela, se observa un interés creciente por el papel de las competencias socioemocionales en la construcción de ambientes escolares favorables. Aspectos como la empatía, la comunicación, la autorregulación emocional y la resolución pacífica de conflictos aparecen de forma reiterada en los objetivos de investigación, reflejando una comprensión de la convivencia que incorpora dimensiones relacionales y formativas más amplias que las tradicionalmente asociadas al control disciplinario.

Asimismo, las investigaciones analizadas muestran una preocupación constante por las condiciones institucionales y pedagógicas que inciden en la convivencia escolar. Los objetivos orientados al estudio de políticas, programas y estrategias institucionales evidencian esfuerzos por comprender cómo las escuelas incorporan la convivencia dentro de sus procesos de gestión y formación. Sin embargo, los resultados también permiten identificar dificultades relacionadas con la articulación entre los lineamientos institucionales y las prácticas que se desarrollan en los escenarios educativos. En este contexto, la formación docente emerge como un aspecto transversal dentro de la producción científica revisada, particularmente en lo relacionado con la gestión de conflictos, la educación socioemocional y la construcción de ambientes inclusivos.

Desde esta perspectiva, la convivencia escolar debe asumirse como un proceso pedagógico que promueve el reconocimiento de la diversidad como un elemento constitutivo de la comunidad educativa. En consecuencia, el papel del docente trasciende la gestión de los conflictos y se orienta hacia la creación de espacios que favorezcan el diálogo, la participación y la construcción de relaciones positivas.

Asimismo, resulta necesario fortalecer las prácticas institucionales desde una perspectiva inclusiva, en la que la convivencia no se limite al cumplimiento de normas, sino



que se convierta en una oportunidad para promover relaciones más equitativas, fortalecer el sentido de pertenencia y favorecer a la formación integral de los estudiantes.

3.1.3. Categoría de prácticas pedagógicas

Las prácticas pedagógicas se entienden como el conjunto de acciones, estrategias y decisiones que el docente implementa para orientar y fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje, en este sentido, según Jiménez (2025) “es la razón de ser del maestro, es el acto reflexivo, intencionado y planeado de su actuar” (p 117). Las Prácticas buscan responder a las características y necesidades de los estudiantes, con el propósito de generar condiciones que promuevan su participación activa, la inclusión y el desarrollo de aprendizajes significativos.

Las prácticas pedagógicas representan el 24, 4% de los estudios analizados, constituyéndose en una de las categorías con mayor presencia dentro del estado del arte. Su relevancia se encuentra asociada al papel que desempeñan en la concreción de los procesos educativos y en la materialización de principios relacionados con la inclusión, la equidad y la convivencia escolar. El análisis de los objetivos de investigación muestra una marcada orientación hacia el estudio de las acciones desarrolladas por el profesorado en los escenarios educativos, particularmente aquellas vinculadas con la planificación curricular, las metodologías de enseñanza, la evaluación y las formas de interacción que se establecen en el aula. En este sentido, las prácticas pedagógicas son abordadas como un espacio de análisis privilegiado para comprender cómo las decisiones docentes influyen en las oportunidades de aprendizaje, participación y reconocimiento de los estudiantes.

Una parte importante de las investigaciones revisadas se concentra en el estudio de estrategias pedagógicas orientadas a responder a la heterogeneidad presente en los contextos educativos. Los objetivos de estos trabajos se dirigen principalmente a la descripción, caracterización y valoración de metodologías inclusivas, procesos de flexibilización curricular, estrategias diferenciadas y experiencias innovadoras desarrolladas en distintos niveles y contextos educativos. Esta orientación evidencia un interés creciente por identificar alternativas pedagógicas capaces de reconocer las diferencias individuales y colectivas de los estudiantes, así como por promover formas de enseñanza más flexibles y contextualizadas. No obstante, el análisis de la producción científica muestra que predominan los estudios enfocados en la descripción de experiencias y prácticas, mientras que son menos frecuentes aquellos orientados a evaluar de manera sistemática sus efectos, alcances o condiciones de sostenibilidad.

De manera complementaria, las investigaciones analizadas reflejan una preocupación constante por las condiciones que favorecen o limitan la transformación de las prácticas pedagógicas. Los objetivos de investigación evidencian el interés por comprender cómo factores institucionales, organizacionales y profesionales inciden en la implementación de propuestas innovadoras. Entre los aspectos más recurrentes se encuentran la disponibilidad de recursos, las oportunidades de formación docente, el acompañamiento pedagógico y las condiciones de trabajo del profesorado. En este marco, la formación continua, la reflexión



sobre la práctica y el trabajo colaborativo aparecen como elementos estrechamente vinculados a los procesos de cambio educativo.

En síntesis, las prácticas pedagógicas desempeñan un elemento clave para responder a la diversidad, promover la inclusión y fortalecer la convivencia escolar. La revisión evidencia la necesidad de fortalecer la formación docente, la reflexión sobre el quehacer pedagógico y el uso de estrategias flexibles y contextualizadas. Como aporte, esta categoría permite reconocer que transformar las prácticas pedagógicas requiere no solo innovar en las metodologías, sino también promover cambios en las concepciones y relaciones que orientan la labor docente, favoreciendo espacios de aprendizaje más equitativos e inclusivos.

4. DISCUSIÓN

Los hallazgos de la revisión evidencian que diversidad, convivencia escolar y prácticas pedagógicas son dimensiones interdependientes de la experiencia educativa. Aunque la literatura muestra avances en el reconocimiento de la diversidad y la inclusión, persiste una brecha entre el discurso y las dinámicas reales del aula. En este sentido, se evidencian tres grandes tendencias que permiten interpretar críticamente esta relación.

4.1.1. Disonancia entre la adhesión discursiva a la diversidad y la práctica pedagógica homogeneizadora

En esta tendencia se nombra la brecha epistémica y pragmática en la cual la diversidad es asumida, valorada y declarada como imperativo ético por parte de los actores institucionales, pero permanece neutralizada en la cotidianeidad del aula por dispositivos pedagógicos tradicionales, evidenciando la coexistencia de un lenguaje inclusivo hegemónico con formas de enseñanza uniformes, centradas en un formato único de la comunidad educativa.

En la mayoría de las investigaciones la revisión muestra una gran tensión entre el reconocimiento discursivo de la diversidad y la permanencia de prácticas pedagógicas segregadoras y homogeneizadoras. En este sentido, Slee (2020) advierte sobre el riesgo de realizar exclusión mediante discursos integradores, mientras Florian (2021) propone comprender la diversidad como una característica inherente al aula, en lugar de considerarla una situación excepcional. Esta concepción se complementa con los aportes de González y Rincón (2021), Rodríguez y Torres (2022) y Villota (2024), quienes amplían la comprensión de la diversidad incorporando dimensiones culturales, territoriales e identitarias. Sin embargo, los avances contrastan con la persistencia de prácticas homogéneas, demostrando que reconocer discursivamente las diferencias no garantiza su incorporación real en la enseñanza.

De igual forma Zamani (2023) y Alqahtani (2023) destacan la importancia de las concepciones docentes, mientras Motitswe (2025) y Thijs (2025) muestran que estas se encuentran condicionadas por factores estructurales y condiciones institucionales. En esta misma línea, Carrasco y Coronel (2017) manifiestan que una valoración positiva de la



diversidad no asegura una apropiada gestión pedagógica, y García y Morales (2024) evidencian la importante brecha entre las políticas inclusivas y su aplicación, relacionada con limitaciones en la formación docente, la poca flexibilidad del currículo y la disponibilidad ineficiente de recursos.

Por tanto, el desafío implica avanzar de un reconocimiento discursivo, hacia transformaciones concretas en las dinámicas pedagógicas que actualmente continúan respondiendo a una lógica de homogenización. Esto permite analizar que aún existe una apropiación discursiva de la diversidad que no siempre logra materializarse en las decisiones cotidianas dentro de los escenarios escolares. Por tanto, el reto implica que el docente pase de adoptar ocasionalmente su enseñanza a planificar desde la diversidad como punto de partida, reconociendo las diversas maneras de aprender, relacionarse y participar. Desde esta mirada la diversidad deja de ser una respuesta a las diferencias y se transforma en un principio que orienta de manera permanente la práctica pedagógica. En palabras de Devalle y Vega (2006) “la diversidad es uno de los pilares básicos sobre los que se fundamenta todo cambio educativo que se proponga desarrollar modalidades de actuación comprensivas y respetuosas de las identidades personales y grupales” (p. 123).

4.1.2. La Convivencia escolar como trama relacional y ética

En esta tendencia la convivencia se concibe como un proceso pedagógico, dinámico y situado que se configura a través de las interacciones cotidianas entre los actores de la comunidad educativa. Supera la perspectiva punitiva y el cumplimiento de reglas para constituirse en una vivencia ética fundada en el reconocimiento mutuo, la empatía, el diálogo y la potenciación de la diversidad. Como dimensión constitutiva de la educación inclusiva, esta categoría asume el conflicto no como una anomalía a erradicar, sino como un acontecimiento pedagógico que visibiliza tensiones y abre oportunidades para la participación, la equidad, la justicia social y el fortalecimiento del sentido de pertenencia en la escuela.

En primer lugar, los hallazgos revelan una marcada orientación de los estudios hacia la caracterización de las dinámicas relacionales y el desarrollo de competencias socioemocionales tales como la empatía, la comunicación y la autorregulación. Esta tendencia coincide con los planteamientos de Ainscow (2001) y Echeita (2006), quienes sostienen que la construcción de un clima escolar favorecedor del aprendizaje no depende de la ausencia de conflictos, sino de la presencia de estructuras relacionales equitativas que garanticen la presencia, participación y logro de todos los estudiantes. En esta misma línea, López (2012) fundamenta que la convivencia es el núcleo de la educación inclusiva, en tanto exige pasar de la mera tolerancia a un reconocimiento mutuo donde la diversidad se asuma como un valor pedagógico y no como un déficit.

Sin embargo, al problematizar la literatura revisada, se observa una importante tensión epistemológica: mientras los objetivos declarados promueven la convivencia formativa y afectiva, la investigación empírica continúa en la identificación de factores de riesgo y en el diagnóstico de tensiones. Existe una notoria escasez de investigaciones aplicadas o evaluativas que den cuenta de la efectividad real y la sostenibilidad de las



intervenciones socioemocionales en el tiempo. Se evidencia así un campo científico centrado en la caracterización del problema, pero incipiente en la validación de respuestas transformadoras.

En segundo lugar, los resultados ponen de manifiesto una brecha constante entre los lineamientos institucionales y la vida cotidiana en las aulas. Las investigaciones evidencian que las escuelas incorporan la convivencia en sus planes de gestión, pero estos suelen traducirse en dispositivos punitivos y manuales de conducta prescriptivos. Como advierte Perrenoud (2004), la gestión escolar corre el riesgo recurrente de burocratizarse, reduciendo la convivencia a un procedimiento administrativo de control antes que a una vivencia pedagógica.

Al limitar la convivencia a la regulación normativa, se anula la dimensión ética del encuentro con el otro. Desde la filosofía de Levinas (2002), la verdadera convivencia escolar exige una responsabilidad incondicional hacia la alteridad; cuando la norma sustituye a la ética, la diferencia se percibe como una amenaza al orden institucional y no como una oportunidad formativa. Así, los hallazgos del estado del arte demuestran que el conflicto sigue abordándose bajo una lógica de supresión y sanción, obviando su potencial como dinamizador pedagógico para la construcción de una ciudadanía democrática (Freire, 2005).

En tercer lugar, la formación docente emerge transversalmente en la producción científica como la categoría bisagra para la gestión de ambientes inclusivos. No obstante, la discusión de los datos exige no depositar una responsabilidad individual y desmedida sobre el profesorado sin transformar paralelamente las condiciones institucionales. En concordancia con Tardif (2004), los saberes profesionales de los docentes no son meramente aplicadores de normas, sino saberes sociales, plurales y situados que se nutren de la experiencia y de la reflexión crítica sobre su propia práctica. Por ende, como sugiere Slee (2012), capacitar a los maestros en educación socioemocional y resolución pacífica de conflictos resulta insuficiente si la cultura escolar no migra democráticamente hacia modelos organizacionales flexibles, donde el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la atención a la diversidad orienten tanto lo académico como lo relacional.

En conclusión, la convivencia escolar analizada en el estado del arte se reafirma como un campo complejo que trasciende la gestión disciplinaria. Su consolidación en las instituciones educativas exige superar la investigación descriptiva sobre factores de riesgo para dar paso a investigaciones pedagógicas orientadas a la acción, capaces de acortar la brecha entre el discurso inclusivo y las prácticas cotidianas de participación y reconocimiento en la escuela.

4.1.3. Práctica pedagógica y convivencia inclusiva: la mediación ética y reflexiva del profesorado en la cultura escolar.

Esta categoría emerge de la convergencia dialéctica entre la *Convivencia Escolar* (25,6%) y las *Prácticas Pedagógicas* (24,4%), las cuales concentran el 50,0% del estado del arte. En la que se expresa que la convivencia no es un escenario periférico al aprendizaje, ni la práctica pedagógica una mera técnica instruccional; por el contrario, ambas constituyen



una sola unidad de praxis ética e intencionada donde la reflexión docente mediada por el contexto transforma las dinámicas normativas en vivencias reales de participación, reconocimiento y equidad.

Los hallazgos confirman que las decisiones, estrategias y mediaciones del profesorado dentro del aula no corresponden a ejecuciones técnicas aisladas, sino que se afirman como la concreción del hecho educativo y el escenario privilegiado para la materialización de los principios de inclusión, equidad y convivencia escolar. Así mismo, se evidencia una marcada orientación de las investigaciones hacia el análisis de metodologías inclusivas, estrategias diferenciadas y procesos de flexibilización curricular. Esta tendencia evidencia una preocupación explícita por trascender los modelos tradicionales de enseñanza y dar respuesta a la heterogeneidad del estudiantado en los diversos niveles educativos.

Esta perspectiva concuerda con la concepción de Jiménez (2025) sobre la intencionalidad y reflexividad del quehacer docente, y se alinea con los planteamientos de Ainscow (2001) y López (2012) cuando sostienen que la enseñanza solo adquiere una dimensión inclusiva cuando la práctica pedagógica se reorganiza para eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación, superando la lógica homogénea centrada en el "estudiante promedio". En este sentido, frente a las formas tradicionales de "educación bancaria", los hallazgos reafirman que la práctica pedagógica debe consolidarse como un acto dialógico, en el que las decisiones didácticas garanticen la presencia, la participación activa y el reconocimiento de las diferencias individuales y colectivas como un activo pedagógico y no como un déficit; por lo tanto la búsqueda de alternativas flexibles responde a los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y a la pedagogía problematizadora de Freire (2005).

Por otro lado, existe un claro predominio de investigaciones orientadas a la descripción, caracterización y sistematización de experiencias innovadoras, mientras que los estudios enfocados en evaluar de manera rigurosa la efectividad, el impacto real y las condiciones de sostenibilidad de tales prácticas son escasos, limitando la comprensión sobre los factores que garantizan la permanencia de las innovaciones en el tiempo. Como advierten Perrenoud (2004) y Meirieu (2001), la introducción de metodologías activas o de dispositivos de flexibilización corre el riesgo de quedarse en el plano declarativo si no se analizan las transformaciones reales en los procesos de aprendizaje y en las estructuras de evaluación. Los datos revisados reflejan que la transformación de las prácticas pedagógicas no se produce en el vacío ni depende exclusivamente de la voluntad individual del maestro. Factores institucionales y organizacionales —tales como la disponibilidad de recursos, las oportunidades de formación continua, el acompañamiento pedagógico y las condiciones del trabajo docente— emergen de manera recurrente como determinantes de la acción pedagógica.

En coherencia con las críticas de Slee (2012) a las formas contemporáneas de escolarización, las culturas institucionales orientadas predominantemente hacia el control burocrático limitan la autonomía docente. La literatura revisada coincide en que la transformación duradera de la enseñanza requiere institucionalizar espacios para el trabajo



colaborativo, la reflexión entre pares y la investigación-acción, evitando que la innovación recaiga sobre el profesorado como una exigencia individual y descontextualizada.

4.1.4. Síntesis de la discusión

En conjunto, los tres ejes evidencian que el desafío central no consiste solamente en desarrollar el discurso sobre inclusión, sino en mitigar la distancia existente entre el discurso y la realidad del contexto escolar. La revisión pone en manifiesto, una tensión entre los avances conceptuales y las prácticas homogeneizadoras; entre la responsabilidad individual atribuida al docente y las limitaciones estructurales e institucionales; y entre enfoques instrumentales y la necesidad de construir una pedagogía contextualizada y heterogénea.

Por tanto, diversidad, convivencia y prácticas pedagógicas deben analizarse de forma interrelacionada. La transformación requiere fortalecer la capacitación docente, flexibilizar el currículo, favorecer el trabajo colaborativo, garantizar el apoyo institucional y reconocer los saberes y particularidades del territorio. De este modo, la inclusión puede superar el ámbito meramente discursivo y consolidarse en una práctica pedagógica crítica, contextualizada, participativa y sostenible.

5. CONCLUSIONES

La revisión sistemática permitió establecer que la diversidad, la convivencia escolar y las prácticas pedagógicas constituyen dimensiones interdependientes para la consolidación de una educación inclusiva. En este marco respecto a la categoría de diversidad, se concluye que es comprendida como una construcción social, pedagógica y contextual que trasciende las diferencias individuales para situarse en la interacción entre sujetos, prácticas y condiciones institucionales. Los estudios analizados coinciden en reconocerla como una condición inherente a la realidad educativa y un eje fundamental de la educación inclusiva. No obstante, persiste una tensión significativa entre su reconocimiento discursivo y su concreción en la práctica, evidenciando que, aunque existe una valoración positiva de la diversidad por parte del profesorado, su abordaje continúa limitado por enfoques fragmentados, centrados en adaptaciones individuales, sin una transformación estructural de las prácticas educativas.

En cuanto a la convivencia escolar, se comprende como un proceso formativo, relacional y dinámico, que se construye en las interacciones cotidianas y que incide directamente en el clima escolar y en el desarrollo integral de los estudiantes. Los hallazgos evidencian un avance hacia enfoques más integrales, que superan la visión normativa y punitiva, incorporando perspectivas socioemocionales, preventivas e interculturales. Sin embargo, se identifican contradicciones entre estos enfoques y la persistencia de prácticas disciplinarias tradicionales, lo que limita la consolidación de ambientes escolares participativos, democráticos e inclusivos, especialmente en contextos marcados por la diversidad social y cultural.

Por su parte, las prácticas pedagógicas se consolidan como el eje operativo en el que se materializan o se restringen los principios de inclusión y convivencia. se entienden como



acciones intencionadas, reflexivas y contextualizadas que dependen tanto de las concepciones docentes como de las condiciones institucionales. Los resultados evidencian avances hacia enfoques pedagógicos más flexibles e inclusivos; sin embargo, su implementación se ve limitada por factores estructurales como la rigidez curricular, la insuficiente formación docente, la escasez de recursos y el débil acompañamiento institucional. En consecuencia, muchas de las prácticas inclusivas identificadas dependen del compromiso individual del docente, lo que compromete su sostenibilidad y alcance.

Finalmente, se concluye que la relación entre diversidad, convivencia escolar y prácticas pedagógicas es de carácter interdependiente y sistémico; la diversidad configura el contexto y las condiciones del proceso educativo; la convivencia escolar expresa la calidad de las relaciones que se establecen en dicho contexto; y las prácticas pedagógicas constituyen el medio a través del cual ambas se articulan en la experiencia educativa. En este sentido, la evidencia analizada sugiere que avanzar hacia una educación inclusiva requiere superar enfoques fragmentados y promover transformaciones integrales que involucren el fortalecimiento de la formación docente, la flexibilización curricular, el trabajo colaborativo y la consolidación de una cultura institucional basada en el reconocimiento de la diferencia.

DECLARACIÓN SOBRE EL USO DE LA INTELIGENCIA ARTIFICIAL

Los autores de este trabajo de grado declaran que han utilizado herramientas de inteligencia artificial (IA), específicamente ChatGPT y Gemini, de manera ética y responsable. Estas herramientas fueron empleadas únicamente como apoyo para la redacción, revisión gramatical, verificación de originalidad y organización de ideas, sin sustituir en ningún momento el análisis crítico, la argumentación académica ni la originalidad intelectual del trabajo.

REFERENCIAS

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas: Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea Ediciones.
- Ainscow, M. (2020). Promoting inclusion and equity in education: Lessons from international experiences. *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 6(1), 7-16. <https://doi.org/10.1080/20020317.2020.1729587>
- Ainscow, M., y Messiou, K. (2018). Engaging with the views of students to promote inclusion in education. *Journal of Educational Change*, 19(1), 1-17. <https://doi.org/10.1007/s10833-017-9312-1>
- Ainscow, M., y Messiou, K. (2020). Inclusive inquiry: Student-teacher dialogue as a means of promoting inclusion in schools. *British Educational Research Journal*, 46(3), 670-687. <https://doi.org/10.1002/berj.3602>
- Alqahtani, M. (2023). Percepciones de los docentes sobre su experiencia con prácticas de educación inclusiva en Arabia Saudita. *Research in Developmental Disabilities*, 140, 104584. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2023.104584>



- Banks, J.A (2022). *The Inclusion Dialogue: Debating Issues, Challenges and Tensions with Global Experts*. Routledge.
- Booth, T., y Ainscow, M. (2019). *Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas* (3.^a ed., adaptada). FUHEM/OEI.
- Carrasco, M. y Coronel, M. (2017). Percepciones de los maestros sobre la gestión de la diversidad cultural: Un estudio cualitativo. *Educación XXI*, 20(2), 121–142. <https://doi.org/10.5944/educxx1.17492>
- Cuadros-Muñoz, L. I., y Chancay-Cedeño, C. H. (2023). Estrategias grupales en el aprendizaje de la interculturalidad. *Revista Científica Multidisciplinaria UNESUM-Ciencias*, 7(3), 149–156. <https://doi.org/10.47230/unesum-ciencias.v7.n3.2023.149-156>
- Devalle de Rendo, A., y Vega, V. (2006). *Una escuela en y para la diversidad: El entramado de la diversidad*. Aique Grupo Editor.
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Ediciones Morata.
- Erazo, M. A. (2023). Prácticas pedagógicas y diversidades en el aula: Un análisis desde los contextos locales. *Revista de Educación e Inclusión*, 16(2), 45-62.
- Florian, L., y Spratt, J. (2021). Enacting inclusive pedagogy in the primary school: Teacher perspectives and critical dialogue. *International Journal of Inclusive Education*, 25(10), 1134–1150. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1625452>
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (55.^a ed.). Siglo XXI Editores.
- García, F. y Morales, H. (2024). Las prácticas pedagógicas para atender la diversidad: revisión y propuesta desde el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Horizontes. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 8(34), 1913–1922. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i34.842>
- Gómez, J., Latorre, M., y Sánchez, A. (2012). Convivencia y clima escolar: Factores determinantes para el aprendizaje inclusivo. *Revista de Pedagogía y Diversidad*, 4(1), 15-29.
- González, L., y Rincón, P. (2021). *Diversidad cultural en la escuela: perspectivas docentes en Bogotá*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2022). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Jiménez, C. (2025). *La escuela sin distinción: Prácticas pedagógicas incluyentes de los maestros de la zona centro sur de Caldas, Colombia*. Universidad de Manizales. <https://ridum.umanizales.edu.co/server/api/core/bitstreams/a48b8c72-2f96-4f21-b8e4-3a35467dff35/content>
- Levinas, E. (2002). *Totalidad e Infinito: Ensayo sobre la exterioridad* (6.^a ed.). Ediciones Sígueme.
- López, Melero, M. (2012). *Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construirla*. Educatio Siglo XXI, 30(2), 37-54.



- Loubies, L., y Valdivieso Tocornal, P. (2023). Formación inicial docente en convivencia escolar: Prácticas, estrategias y temáticas. *Revista Enfoques Educativos*, 20(1), 89-112.
- Martínez, A., Pérez, R., y Gómez, E. (2024). Percepción de los docentes de aula sobre la educación inclusiva desde una experiencia en Colombia. *Revista Multidisciplinaria Perspectivas Investigativas*, 4(4), 38–59. <https://doi.org/10.62574/rmpi.v4i4.227>
- Meirieu, P. (2001). *La opción de educar: Ética y pedagogía*. Editorial Octaedro.
- Motitswe, J. (2025). Teachers' perceptions on including learners with barriers to learning in South African inclusive education system. *African Journal of Disability*, 14, a1543. <https://doi.org/10.4102/ajod.v14i0.1543>.
- Muñoz, D., Torres, D. y Mosquera, L. (2023). Estrategias pedagógicas interculturales para el fortalecimiento de la identidad cultural y ambiental de los Pasto y Quillasinga en la educación secundaria. *Ciencia Latina*, 10(2). <https://www.ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/16649>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar: Invitación al viaje*. Editorial Graó.
- Rodríguez, A. y Torres, N. (2022). *Concepciones de profesores sobre la diversidad cultural y sus implicaciones en la enseñanza de la ciencia* (Tesis de grado, Universidad de Nariño). Repositorio Sired. <https://sired.udenar.edu.co/8112/1/2022201.pdf>
- Ruano, L. (2019). Convivencia escolar y construcción de ciudadanía en Colombia: Retos para la inclusión. *Revista Colombiana de Educación*, 77, 145-168.
- Slee, R. (2012). *La escuela extraordinaria: Exclusión, escolarización y educación inclusiva*. Ediciones Morata.
- Slee, R. (2020). *Inclusive education? This must be the place*. Inclusive Education and Partnerships Series. Brill.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Narcea Ediciones.
- Thijs, J., Krijnen, M., Vemde, L., Hornstra, L., Mainhard, T. y Wansink, B. (2025). The diversity teaching beliefs scale: Addressing cultural diversity, communalities between cultures, and the national culture in the classroom. *Teaching and Teacher Education*, 153, 104846. <https://research-portal.uu.nl/ws/files/245363632/1-s2.0-S0742051X24003792-main.pdf>
- Villota, O. (2024). Aproximaciones conceptuales a la escuela y la diversidad. *Revista Huellas*, (19), 85-98. <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/download/8753/10131/40584>
- Zamani, S. (2023). Percepciones de los docentes de escuelas públicas sobre la diversidad estudiantil y las necesidades culturales y lingüísticas en los Estados Unidos. *English Language Teaching Educational Journal*, 5(3), 225–239. <https://doi.org/10.12928/eltej.v5i3.8011>



Libia Lorena Guerrero Rodríguez. Psicóloga – Universidad Mariana. Magíster en Educación desde la Diversidad – Universidad de Manizales. Doctoranda en Formación en Diversidad – Universidad de Manizales. Docente Orientadora – IEM Ciudadela de la Paz. Pasto. Autora de la publicación en la revista Plumilla Educativa: “Pedagogía de las oportunidades: una alternativa para la formación de sujetos diversos”.

Claudia Patricia Jiménez Guzmán. Licenciada en Educación Especial, Especialista en Neuropsicopedagogía, Magíster en Educación desde la Diversidad y Doctora en Formación en Diversidad por la Universidad de Manizales. Se desempeña como docente e investigadora en la Escuela de Educación de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales. Su trabajo investigativo se enfoca en educación inclusiva, atención a la diversidad y prácticas pedagógicas. Publicaciones destacadas: Escuela sin distinción: prácticas pedagógicas incluyentes de los maestros de la zona centro sur de Caldas, Colombia. Prácticas inclusivas. Esperanzas de humanidad. La autogestión en el escenario pedagógico. Voces y relatos de las comprensiones de prácticas pedagógicas y atención a la diversidad de maestros y maestras de educación Física. Influencia de la etnoliteratura en el área de lengua castellana en la Institución Educativa Tumbichucue, Territorio Ancestral – Inza Cauca



Todos los contenidos de esta revista se distribuyen bajo una licencia de uso y distribución “**Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional**”. Puede consultar desde aquí la [versión informativa](#) y el [texto legal](#) de la licencia. Esta circunstancia ha de hacerse constar expresamente de esta forma cuando sea necesario.