

Prácticas pedagógicas inclusivas y convivencia escolar: un camino para habitar la escuela desde la diferencia

Yamile Del Socorro Mesa Mejía

University de Tecnología y Educación UTE, Facultad de Educación Doctorado en Ciencias de la Educación Miami, Estados Unidos,
<https://orcid.org/0009-0004-9332-0974>, yamile.mesam2024@uted.us

INTRODUCCIÓN

Este ensayo tuvo como objetivo analizar las tensiones existentes entre los marcos teóricos y las prácticas en la educación inclusiva actuales, para comprender su incidencia en la convivencia y el clima escolar, lo que lleva a la pregunta de ¿cómo la teoría, la evidencia empírica y la práctica dialogan o se interpelean para avanzar hacia la construcción de una escuela donde se pueda habitar desde la diferencia?. Esto teniendo en cuenta que si bien las formas de inclusión presentes en el contexto educativo son valiosas, a menudo están acompañadas de dinámicas tradicionales que perpetúan la segregación y la exclusión de ciertos grupos de personas legitimando prácticas que no favorecen el respeto por la diversidad.

METODOLOGÍA

Se realizó una revisión temática cualitativa de investigaciones recientes y referentes teóricos en el área de inclusión y diversidad educativa. Este enfoque permitió identificar y analizar las categorías principales relacionadas con las prácticas pedagógicas inclusivas, la convivencia y el clima escolar en aulas diversas.

La revisión consistió en seleccionar estudios relevantes de los últimos años, así como marcos conceptuales clave, para comprender las tendencias, desafíos y propuestas actuales. Este proceso facilitó una reflexión crítica sobre la relación entre teoría, evidencia empírica y práctica pedagógica, y sirvió de base para fundamentar las conclusiones del trabajo.

RESULTADOS



- Se cree erróneamente que la inclusión es solo para estudiantes con discapacidad (NEE), ignorando la diversidad cultural, de género y socioeconómica.
- No es el estudiante quien debe adaptarse al sistema; es la institución la que debe transformar sus estructuras para responder a la heterogeneidad (Arnaiz et al., 2007).
- Sin una transformación de fondo en el currículo y la evaluación, el sistema sigue siendo homogeneizante y culpa al estudiante de su propio "fracaso".
- La diversidad como activo: Debe verse como un lugar de producción de conocimiento y justicia social, no como un obstáculo pedagógico (Gómez et al., 2024).

CONCLUSIÓN

- La diversidad no debe gestionarse como un déficit o diagnóstico, sino un punto de partida epistemológico.
- Las tensiones en la práctica no son solo infraestructurales; persisten barreras actitudinales y simbólicas que asocian la diferencia con la carencia.
- La inclusión, las prácticas pedagógicas y el clima escolar no son independientes; son dimensiones entrelazadas que configuran la experiencia educativa.
- La escuela solo se "habita" cuando la institución se transforma para acoger la singularidad, en lugar de exigir que el sujeto se adapte a estándares estáticos.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

Ainscow, M. (1999). Tendiéndoles la mano a todos los estudiantes: algunos retos y oportunidades. *Siglo Cero*, 30(1), 37-48.
<https://acortar.link/hMBXGv>

Ayala, J. (2020). Una aproximación al concepto de diversidad desde la formación de educadores infantiles en Colombia. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(1), 92-103.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7536692.pdf>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. UNESCO.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

Slee, R. (2012). La escuela extraordinaria. Exclusión, escolarización y educación inclusiva. Morata. <https://acortar.link/jw7B3i>