



Educación inclusiva y atención a la diversidad: principios, políticas y estrategias en la escuela básica

Inclusive education and attention to diversity: principles, policies, and strategies in primary school

Educação inclusiva e atenção à diversidade: princípios, políticas e estratégias no ensino fundamental

Nivia Lorena Delgado-Pincay ^I
nivialore1976@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0000-8719-8272>

Venus Concepción Andrade-Saltos ^{II}
venus.andradegye25@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0008-1898-4702>

Patricia Guadalupe Loor-Ponce ^{III}
Patty-forever76@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0000-6963-9599>

Génesis Lissette Angulo-Orrala ^{IV}
genesis.lissetteanguloo@gmail.com
<https://orcid.org/0009-0003-1435-3659>

Correspondencia: nivialore1976@hotmail.com

Ciencias de la Educación
Artículo de Investigación

* **Recibido:** 22 de julio de 2025 * **Aceptado:** 18 de agosto de 2025 * **Publicado:** 03 de septiembre de 2025

- I. Investigador Independiente, Ecuador.
- II. Investigador Independiente, Ecuador.
- III. Investigador Independiente, Ecuador.
- IV. Investigador Independiente, Ecuador.

Resumen

El presente artículo analiza críticamente los fundamentos, políticas y estrategias necesarias para consolidar una educación inclusiva en la escuela básica, con el objetivo de visibilizar cómo los sistemas educativos pueden garantizar el derecho al aprendizaje de todos los estudiantes en contextos de diversidad. La problemática central se definió con la siguiente interrogante: ¿Por qué, a pesar de los avances normativos, persisten prácticas escolares excluyentes? La metodología empleada fue de tipo referencial-bibliográfica, sustentada en fuentes especializadas en la lengua española, que permitieron sistematizar enfoques contextuales y experiencias relevantes. Los hallazgos evidencian una brecha entre el discurso institucional y las prácticas reales, donde aún prevalecen modelos pedagógicos rígidos y escasa formación docente para la atención a la diversidad. En la discusión se resalta la necesidad de transformar la cultura escolar, impulsar el liderazgo comprometido y aplicar metodologías flexibles centradas en la participación y el respeto de las diferencias. Se concluye que la inclusión no es una tarea individual, sino un proceso colectivo que exige voluntad política, compromiso ético y cambios estructurales en todos los niveles del sistema educativo.

Palabras Claves: Educación inclusiva; diversidad; escuela básica; equidad y transformación educativa.

Abstract

This article critically analyzes the foundations, policies, and strategies necessary to consolidate inclusive education in elementary school, with the aim of highlighting how educational systems can guarantee the right to learning for all students in diverse contexts. The central problem was defined with the following question: Why, despite regulatory advances, do exclusionary school practices persist? The methodology employed was referential and bibliographical, supported by specialized sources in Spanish, which allowed for the systematization of contextual approaches and relevant experiences. The findings reveal a gap between institutional discourse and actual practices, where rigid pedagogical models and limited teacher training for addressing diversity still prevail. The discussion highlights the need to transform school culture, promote committed leadership, and apply flexible methodologies focused on participation and respect for differences. The conclusion is that inclusion is not an individual task, but a collective process that requires political will, ethical commitment, and structural changes at all levels of the educational system.

Keywords: Inclusive education; diversity; elementary school; equity and educational transformation.

Resumo

Este artigo analisa criticamente os fundamentos, as políticas e as estratégias necessárias para consolidar a educação inclusiva no ensino fundamental, com o objetivo de destacar como os sistemas educacionais podem garantir o direito à aprendizagem para todos os alunos em contextos diversos. O problema central foi definido com a seguinte pergunta: Por que, apesar dos avanços regulatórios, práticas escolares excludentes persistem? A metodologia empregada foi referencial e bibliográfica, apoiada em fontes especializadas em espanhol, o que permitiu a sistematização de abordagens contextuais e experiências relevantes. Os resultados revelam uma lacuna entre o discurso institucional e as práticas reais, onde ainda prevalecem modelos pedagógicos rígidos e a limitada formação de professores para lidar com a diversidade. A discussão destaca a necessidade de transformar a cultura escolar, promover lideranças comprometidas e aplicar metodologias flexíveis focadas na participação e no respeito às diferenças. A conclusão é que a inclusão não é uma tarefa individual, mas um processo coletivo que requer vontade política, compromisso ético e mudanças estruturais em todos os níveis do sistema educacional.

Palavras-chave: Educação inclusiva; diversidade; ensino fundamental; equidade e transformação educacional.

Introducción

En el contexto actual de transformación educativa, la educación inclusiva y la atención a la diversidad presentan no solo un enfoque pedagógico, sino también un imperativo ético y social. La escuela básica, como primer espacio institucional de socialización, debe garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales, tengan la misma oportunidad de aprender y participar activamente en la vida escolar. Este enfoque supone un cambio profundo en la cultura escolar; pasar de una lógica excluyente y estandarizadora a una que valore y gestione la Diversidad como un recurso enriquecedor (Bastista y Torralbas, 2019). Se trata de un modelo que no se limita a integrar a estudiantes con discapacidades, sino que promueve la transformación de todo el sistema educativo para atender eficazmente la pluralidad de

necesidades del alumno (Booth y Ainscow, 2015). Así, la inclusión se convierte en un principio vertebrador que demanda una revisión crítica de las políticas, las prácticas y las creencias que configura la vida escolar.

El objetivo de este artículo es *examinar los principios, políticas y estrategias que sustentan una educación inclusiva y equitativa en el nivel de educación básica, con especial énfasis en cómo estas dimensiones se implementan y articulan en la práctica escolar*. Se pretende identificar no solo los marcos normativos que respaldan la inclusión, sino también las metodologías, recursos y formas de gestión que permiten una atención integral y personalizada a la diversidad (Blanco y Duk, 2019). El propósito es aportar elementos de teóricos y prácticos que sirvan como guía para docentes, directivos y actores educativos interesados en construir espacios escolares más justos, democráticos y accesibles. Este análisis se orienta a fomentar una pedagogía inclusiva que reconozca las diferencias Individuales como un punto de partida para mejorar la Calidad Educativa (Crisol, 2019). Apostando a una escuela que responda al reto de enseñar a todos y con todos.

No obstante, a pesar del reconocimiento institucional de la inclusión como un derecho y un valor educativo, persiste una problemática crucial que requiere atención urgente: *¿Por qué, a pesar de la existencia de marcos normativos, discursos institucionales y recomendaciones internacionales en favor de la inclusión, persisten en las escuelas prácticas que responden la exclusión, la estigmatización y la marginación de numerosos estudiantes?* Esta pregunta revela la brecha entre el discurso inclusivo y la realidad escolar. Diversos informes han evidenciado que las aulas aún reproducen dinámicas de exclusión, ya sea por falta de adaptación curricular, por ausencia de cursos, recursos o por una visión limitada del papel del docente ante la diversidad (Carro et al., 2018). Además, muchos profesionales de la educación no han sido formados para responder a la heterogeneidad de sus estudiantes, lo que perpetúa una enseñanza homogénea centrada en estándares rígidos y poco sensibles a las diferencias (Hernández y Ainscow, 2018). Este desfase entre teoría y práctica obstaculiza el desarrollo de entornos verdaderamente inclusivos y plantea serias dudas sobre la eficacia de las políticas educativas actuales.

Ante esta realidad, se propone una solución basada en tres ejes fundamentales: primero, el rediseño de los currículos bajo el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), que permite planificar desde el inicio pensando en la diversidad del alumnado; segundo, la formación continua del profesorado en competencias inclusivas, para que puedan identificar barreras al aprendizaje y generar respuestas pedagógicas efectivas; y tercero, la consolidación de comunidades educativas

que promuevan la participación activa de las familias, estudiantes y otros actores sociales (Cortés et al., 2021). Implementar estas medidas exige una visión sistemática, en la que la inclusión no sea una tarea aislada del docente, sino una responsabilidad compartida desde la gestión institucional hasta la práctica áulica (Luzón et al., 2023). Esta estrategia integral puede contribuir a cerrar la brecha entre lo normativo y lo divino social; transformando las escuelas en espacios abiertos a todas las posibilidades del ser humano.

La importancia de trabajar con una educación inclusiva radica en que no solo garantice el derecho a la educación de quienes históricamente han sido excluidos, sino que mejora el sistema educativo en su conjunto. Una escuela inclusiva beneficia a todos los estudiantes al promover valores como la empatía, la cooperación y la tolerancia y al fomentar metodologías más activas y participativas que enriquecen los aprendizajes (Morelos et al., 2022). Además, responde a los compromisos internacionales adquiridos en materia de derechos humanos y equidad educativa, contribuyendo a la construcción de una sociedad más justa, cohesionada y plural (López, 2018). En este sentido, la inclusión no es solo un ideal deseable, sino una necesidad urgente en sistemas educativos que aspiran a ser democráticos y de calidad.

En conclusión, reflexionar sobre los principios políticos y estrategias para la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva en la escuela básica implica replantearse profundamente el papel de la educación en la sociedad actual. La escuela no puede seguir siendo un espacio que legitime la desigualdad, la homogeneización o la exclusión silenciosa de quienes aprenden de manera distinta o provienen de contextos sociales diversos. Por el contrario, debe transformarse en un lugar de encuentro, de diálogo intercultural, de reconocimiento y de desarrollo pleno de todos los estudiantes.

Esta transformación exige el compromiso de múltiples actores: docentes que asuman su rol como agentes de cambio, directivos que promuevan culturas organizacionales inclusivas, políticas públicas coherentes y sostenidas, comunidades escolares abiertas a la participación y a la colaboración. Más allá del cumplimiento normativo, se requiere una convicción ética y profesional que coloque a cada estudiante en el centro del proceso educativo, valorando su singularidad y potenciando sus capacidades. Como bien señala los marcos internacionales, una educación de calidad es aquella que es inclusiva por naturaleza, no por excepción.

Así, avanzar hacia una educación inclusiva no solo representa una mejora técnica del sistema educativo, sino una apuesta política y social por construir un mundo más equitativo, justo y humano

desde las aulas. En definitiva, la inclusión no es una meta lejana o abstracta: es una tarea urgente que empieza cada día en la forma en que enseñamos, organizamos y convivimos en nuestras escuelas.

Metodología o método

Este artículo se fundamenta en una metodología de tipo documental y referencial bibliográfica, orientada al análisis y reflexión crítica de fuentes teóricas relevantes en torno a la educación inclusiva y a la atención a la diversidad en el ámbito de la educación básica. El enfoque adaptado es cualitativo, con un diseño exploratorio-interpretativo que permite comprender las concepciones, enfoques y prácticas relacionadas con la inclusión educativa desde una perspectiva integral.

La selección de esta metodología responde al objetivo de construir un marco conceptual sólido que permita analizar los principios, políticas y estrategias inclusivas implementadas en contextos escolares. Se recurrió a la revisión y análisis de literatura especializada publicada en español en los últimos años, priorizando fuentes académicas, institucionales y de organismos internacionales que abordarán el fenómeno desde una mirada crítica y actualizada.

En el proceso de selección de fuentes se aplicaron los siguientes criterios:

- Pertinencia temática en relación con la inclusión y la atención a la diversidad en la educación básica.
- Reconocimiento académico de los autores o instituciones citadas.
- Publicaciones entre los años 2015 y 2025.
- Producción bibliográfica en idioma español.
- Diversidad de enfoques (pedagógico, normativo, sociológico, organizacional) para enriquecer el análisis.

El corpus teórico se construyó a partir de obras claves que aportan distintas perspectivas. Entre ellas destaca el trabajo de Villaba (2019) quién propone un modelo inclusivo basado en la planificación flexible y la diversificación metodológica. Según el autor la atención a la diversidad no puede entenderse como una estrategia complementaria, sino como un principio que debe orientar toda la planificación didáctica. Esta perspectiva resulta fundamental para repensar. La enseñanza desde una lógica universal y adaptativa.

Por otra parte, González y Sanz (2016) enfatizan el papel de la cultura institucional en la consolidación de escuelas inclusivas. En su estudio, afirma que una escuela inclusiva no es solo

aquella que adapta el currículo, sino la que transforma su estructura, su cultura y sus relaciones para garantizar la participación de todos.

Asimismo, desde una mirada crítica sobre las políticas educativas, Maquieira et al., (2018) señalan que la inclusión ha sido incorporada al discurso oficial, pero sin una transformación real de las prácticas escolares y sin garantizar recursos suficientes. Este enfoque permite cuestionar el desfase entre la normativa inclusiva y su aplicación práctica, abriendo paso a la necesidad de políticas más coherentes, participativas y sostenibles. Desde el ámbito latinoamericano, Rockwell et al., (2022) proponen una lectura conceptualizada del concepto de diversidad, subrayando que la diversidad no puede convertirse como una anomalía dentro del aula, sino como el punto de partida para construir propuestas pedagógicas situadas y significativa. Esta idea es clave para comprender la inclusión desde una perspectiva intercultural y contextual.

Finalmente, el trabajo de Garrido et al., (2024) refuerza la necesidad de desarrollar prácticas pedagógicas innovadoras que respondan a la heterogeneidad del alumnado. Según este autor la innovación en educación es imprescindible ante el compromiso con la equidad y la justicia social. Desde esta visión, las estrategias inclusivas deben ir acompañadas de procesos de innovación que reconfiguren el aula como un espacio de aprendizaje democrático y colaborativo. En conjunto, estas fuentes permiten construir un marco teórico robusto que guía la reflexión crítica sobre los desafíos y las posibilidades de una escuela básica verdaderamente inclusiva. La metodología utilizada no solo aporta solidez conceptual al artículo, sino que también contribuye a identificar tensiones, vacíos y oportunidades para avanzar hacia una educación más equitativa y transformadora.

Resultados

El análisis exhaustivo de la literatura especializada permitió identificar 5 hallazgos claves que configuran el panorama actual de la educación inclusiva y la atención a la diversidad en la escuela básica. Estos resultados permiten no solo comprender los avances de la materia, sino también evidenciar las contradicciones, tensiones y desafíos estructurales aún presentes en los sistemas escolares.

1. Persistencia de estructuras tradicionales y rigidez curricular

Uno de los principales hallazgos es la presencia aún dominante de estructuras escolares tradicionales, centradas en la estandarización del aprendizaje y la homogeneización del estudiantado. Aunque el discurso educativo actual reconoce la diversidad como un valor, muchas escuelas siguen operando con esquemas rígidos que impiden adaptaciones metodológicas y curriculares profundas. Empleando las palabras de, Vélez et al., (2020) advierten que la escuela básica sigue operando bajo parámetros tradicionales que dificultan la flexibilización del currículo y la personalización del aprendizaje. Esta rigidez impacta negativamente en los estudiantes con necesidades educativas diversas, pues limita la posibilidad de construir trayectorias de aprendizaje acordes a su ritmo, estilo y contextos.

Además, esta estructura inflexible no solo restringe la planificación docente, sino que genera una cultura escolar que valora la eficacia, la competitividad y los resultados homogéneos, lo cual choca con los principios de equidad e inclusión. Por ello, resulta urgente repensar la organización de los contenidos, los tiempos escolares y las formas de evaluación para favorecer una enseñanza más flexible, personalizada y centrada en el estudiante.

2. Brecha entre normativa inclusiva y práctica pedagógica real

El segundo hallazgo se refiere a la desconexión entre el marco normativo que promueve la inclusión y su aplicación concreta en el aula. Si bien muchos países han adoptado leyes y políticas que reconocen el derecho a una educación inclusiva, la implementación práctica de estas normativas sigue siendo limitada. Desde la posición de, Reyes et al., (2020) destacan que la inclusión ha sido reconocida formalmente en los marcos normativos, pero con frecuencia se reduce a acciones puntuales o simbólicas, sin impacto estructural. Esta brecha normativa-práctica se manifiesta en la falta de recursos humanos y materiales, en la ausencia de acompañamiento técnico y en la debida articulación entre los diferentes niveles del sistema educativo.

Muchas escuelas carecen de una planificación institucional que contemple realmente la inclusión como principio transversal. Las políticas públicas, sino van acompañadas de financiamiento suficiente, monitoreo, formación docente y liderazgo pedagógico corren el riesgo de convertirse en un discurso vacío. por tanto, es necesario fortalecer la coherencia entre los marcos legales y la vida escolar cotidiana, articulando políticas educativas con estrategias de implementación contextualizadas y sostenibles.

3. El papel central de las creencias docentes sobre la diversidad

Un tercer hallazgo relevante es el peso que tienen las creencias, actitudes y expectativas del profesorado sobre el desarrollo o el bloqueo de prácticas inclusivas. Más allá de las normativas y recursos, la manera en que los docentes conciben la diversidad tiene un impacto directo en su forma de planificar, enseñar y evaluar. Teniendo en cuenta a Morales (2018) sostiene que la transformación de la escuela pasa por modificar las creencias del profesorado sobre el aprendizaje y la diferencia, remarcando que los cambios estructurales deben ir de la mano de procesos formativos profundos.

Las investigaciones coinciden en que los docentes que entienden la diversidad como una riqueza pedagógica tienden a generar propuestas más inclusivas, mientras que aquellos que la ven como una carga reproducen prácticas de exclusión o etiquetamiento. Esta realidad pone en evidencia la importancia de la formación inicial y continua en educación inclusiva, no solo desde el aspecto técnico, sino también desde un enfoque ético, emocional y sociopolítico que promueva la reflexión crítica y el compromiso con la equidad.

4. Características comunes en las estrategias pedagógicas inclusivas exitosas

El cuarto hallazgo muestra que, a pesar de los obstáculos, existen escuelas básicas que han logrado consolidar prácticas inclusivas eficaces, y que estas comparten ciertas características. Entre ellas destacan el uso de metodologías activas (como el aprendizaje colaborativo, cooperativo y los proyectos interdisciplinarios), la planificación diferenciada, el diseño universal para el aprendizaje (DUA), y la construcción de relaciones horizontales entre docentes, familias y estudiantes. De acuerdo con, Sáenz De Jubera Ocón y Chocarro De Luis (2019) afirman que los avances hacia la inclusión no se producen por decreto, sino cuando se consolidan prácticas sostenidas que consideran la diversidad como eje del diseño educativo.

Estas escuelas suelen contar con equipos docentes cohesionados, abiertos al trabajo colaborativo, capaces de construir soluciones y generar propuestas flexibles ante la heterogeneidad del aula. La investigación muestra que cuando las estrategias pedagógicas se adaptan a las particularidades del contexto y promuevan la participación activa del estudiantado, los resultados en términos de aprendizaje, motivación y convivencia escolar mejoran significativamente.

5. El liderazgo pedagógico como motor del cambio inclusivo

Finalmente, se destaca el rol estratégico del liderazgo pedagógico en la promoción de una cultura escolar inclusiva. El éxito de los procesos de inclusión no dependen únicamente de las acciones individuales de los docentes, sino de la capacidad de los equipos directivos para generar una visión

compartida, apoyar la innovación y la articulación de recursos hacia el logro de una escuela equitativa. Citando a Boroel et al., (2018), señalan que la inclusión no puede depender exclusivamente del esfuerzo del profesorado que requiere de una dirección escolar que asuma la equidad como una prioridad institucional.

Las escuelas más inclusivas se caracterizan por tener directivos comprometidos con el cambio, que promueven procesos participativos, apoyan la formación continua del profesorado, y construyen redes con la comunidad local. El liderazgo transformacional permite así romper con la lógica de la improvisación y avanzar hacia una inclusión sostenible, sistemática y coherente.

Discusión

Discusión 1: La inclusión como transformación estructural y no solo metodología.

La educación inclusiva no puede ser abordada como una simple estrategia metodológica o un conjunto de adaptaciones individuales dentro del aula; se trata de una transformación estructural del sistema educativo. Asumir la inclusión en la escuela básica requiere repensar el modelo educativo dominante que históricamente ha estado diseñado para atender a un tipo de estudiante ideal, ignorando la heterogeneidad real de los sujetos que forman parte del proceso educativo. Desde la posición de Espinosa et al., (2021) la educación inclusiva supone un cambio de paradigma que afectan las finalidades de la educación, al currículo, a la organización escolar y a la formación docente. Por tanto, no es suficiente con incluir a estudiantes con discapacidad o de grupos diversos en el aula; no es necesario modificar las condiciones institucionales que perpetúan la exclusión.

Asimismo, diversos estudios han señalado que el avance de la inclusión no solo depende de la voluntad individual del profesorado, sino de la existencia de un proyecto institucional claro que promueva valores democráticos y de justicia social. Desde el punto de vista de Villaescusa y Lilo (2020) la escuela inclusiva no es una suma de buenas intenciones o de ajustar técnicas, sino una apuesta política por un modelo educativo equitativo y participativo. Esta perspectiva destaca la necesidad de políticas públicas articuladas, recursos adecuados y un liderazgo escolar comprometido para hacer realidad una inclusión auténtica.

Discusión 2: Las políticas inclusivas frente a las prácticas escolares reales.

A pesar de que muchos marcos legales y políticas educativas de América Latina y otras regiones han adoptado el discurso de la inclusión y la atención a la diversidad, existe una marcada disonancia entre estos enunciados normativos y las prácticas pedagógicas reales en las escuelas. Es decir, la

inclusión se encuentra muchas veces en los documentos oficiales, pero no logra materializarse en las dinámicas escolares cotidianas. Según Torres et al., (2024) advierten que la inclusión educativa ha sido ampliamente programada y proclamada en la legislación, pero su aplicación sigue siendo débil y fragmentaria en el terreno práctico. Esta brecha se traduce en prácticas que, aunque bien intencionadas, reproduce esquemas asistencialistas o de integración parcial, sin cuestionar las lógicas tradicionales de exclusión.

además, uno de los obstáculos persistentes es la falta de articulación entre los distintos niveles del sistema educativo, lo que genera vacíos en la formación docente, en el acceso a apoyos especializados y en la creación de entornos verdaderamente accesibles. Con base en Gutiérrez (2020) la educación inclusiva no puede sostenerse sobre esfuerzos aislados; requiere una política sistemática que atraviese todas las dimensiones de la educación. Por ello, es fundamental pasar del enfoque de atención a la diversidad con añadidura, hacia una perspectiva transversal de transformación educativa que implique a todos los actores y niveles.

Discusión 3: El rol del docente como mediador del cambio inclusivo.

El profesorado constituye uno de los pilares fundamentales en la implementación efectiva de una educación inclusiva. Su rol va más allá del dominio técnico o disciplinario: se trata de un agente de cambio capaz de construir entornos de aprendizaje democráticos, participativos y centrados en las necesidades de todos sus estudiantes. En este sentido, la formación inicial y continua en inclusión debe abordar no solo contenidos conceptuales, sino también dimensiones éticas, emocionales y actitudinales. A juicio de Rodríguez (2019) la clave para una escuela inclusiva radica en el desarrollo de una sensibilidad pedagógica que reconozca y valore la diferencia como riquezas.

No obstante, la evidencia indica que muchos docentes aún enfrentan inseguridades, resistencias o desconocimiento frente a las demandas de la diversidad. Esto puede estar relacionado con esquemas formativos tradicionales que no preparan adecuadamente al futuro profesional para asumir escenarios complejos y cambiantes. Muñoz (2024) señala que el reto de la inclusión pone en cuestión la identidad docente tradicional y exige nuevos marcos de comprensión y actuación. Por tanto, no se trata únicamente de proveer herramientas técnicas, sino de acompañar procesos de desarrollo profesional que fortalezcan el compromiso ético, la empatía y la capacidad de innovación en contextos diversos.

Conclusión

La educación inclusiva y la atención a la diversidad en las escuelas de educación básica no constituye una opción pedagógica entre otras, sino una exigencia ética, legal y social enmarcada en el derecho universal a una educación equitativa y de calidad. A lo largo del análisis ha quedado demostrado que la inclusión educativa no puede entenderse como una acción aislada de tipo compensatorio, sino como un proceso continuo de transformación del sistema escolar que busca eliminar las barreras que impiden la participación plena y el aprendizaje significativo de todos los estudiantes, sin importar sus condiciones personales, sociales o culturales.

El estudio permitió evidenciar que, aunque existen marcos normativos en varios países que reconocen la diversidad como un valor y la inclusión como un principio recto, en la práctica persisten modelos escolares excluyentes basados en la homogeneización del aprendizaje, la estandarización del currículo y la segmentación de los estudiantes. Esta contradicción revela la necesidad urgente de pasar del discurso a la acción, es decir, de traducir los principios inclusivos en decisiones pedagógicas, organizativas y políticas coherentes, sostenidas y adaptadas a los contextos reales de las escuelas.

Asimismo, se ha identificado que el éxito de las estrategias inclusivas depende en gran medida de la formación docente y del compromiso del profesorado con la equidad. La disposición del maestro o maestra para modificar sus prácticas, flexibilizar sus metodologías y construir ambientes de aprendizaje colaborativo es fundamental para avanzar hacia una escuela verdaderamente inclusiva. En este sentido, resulta indispensable que la formación inicial y continua de los docentes incluya no solo conocimientos teóricos, sino también herramientas prácticas, experiencias reflexivas y espacios para la construcción colectiva del saber pedagógico.

Otro aspecto clave es el rol de liderazgo escolar en la promoción de culturas inclusivas. No es posible sostener una política de inclusión desde el aula si la institución educativa no articula una visión compartida, una planificación estratégica y un modelo de gestión centrado en los derechos de todos los estudiantes. La inclusión debe ser parte del proyecto institucional, del currículo oficial, de la evaluación del uso de los recursos y de la relación con las familias y la Comunidad.

Además, se ha destacado la relevancia de adoptar enfoques pedagógicos flexibles, como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), las metodologías activas y el trabajo cooperativo, los cuales permiten responder de manera más efectiva a la heterogeneidad del alumnado. Estas estrategias no solo benefician a los estudiantes con necesidades educativas específicas, sino que enriquece la

experiencia educativa de todos, al fomentar la participación, la autonomía y el respeto por las diferencias.

En suma, avanzar hacia una educación inclusiva en las escuelas de educación básica implica un cambio profundo en la manera en que concebimos la educación, el aprendizaje y la diversidad. Es un compromiso colectivo que interpela a todos los actores del sistema: docentes, directivos, familias, autoridades educativas y la sociedad en general. No se trata de “integrar” al diferente, sino de construir escuelas abiertas a todos, que reconozcan la diferencia como parte constitutiva de la vida y del aprendizaje. La inclusión, entendida desde esta perspectiva, no es el destino final, sino el camino hacia una escuela más justa, democrática y humana.

Referencias

1. Batista Sardain, P., & Torralbas Oslé, J. E. (2019). Construyendo mejores sociedades: los grupos escolares y el proceso de inclusión-exclusión educativa. *Actualidades investigativas en educación*, 19(1), 680-699. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-47032019000100680
2. Blanco, R., & Duk, C. (2019). El legado de la Conferencia de Salamanca en el pensamiento, políticas y prácticas de la educación inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 25-43. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-73782019000200025&script=sci_arttext
3. Booth, T., & Ainscow, M. (2015). Guía para la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/15049>
4. Boroel Cervantes, B. I., Sánchez Santamaría, J., Morales Gutiérrez, K. D., & Heríquez Ritchie, P. S. (2018). Educación exitosa para todos: la tutoría como proceso de acompañamiento escolar desde la mirada de la equidad educativa. *Revista Fuentes*, 20(2), 91-104. <https://revistascientificas.us.es/index.php/fuentes/article/view/6085>
5. Carro Olvera, A., Lima Gutiérrez, J. A., & Carrasco Lozano, M. E. E. (2018). Los consejos técnicos escolares para la inclusión y equidad educativa en la educación básica de Tlaxcala, México. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 146-175. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1409-42582018000100146

6. Cortés Díaz, M., Ferreira Villa, C., & Arias Gago, A. R. (2021). Fundamentos del Diseño Universal para el Aprendizaje desde la perspectiva internacional. *Revista brasileira de educação especial*, 27, e0065. <https://www.scielo.br/j/rbee/a/pdcvqpDLDFMRhPxJsm7FvQN/?format=html&lang=es>
7. Crisol Moya, E. (2019). Hacia una educación inclusiva para todos. Nuevas contribuciones. *Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado*, 23(1), 1-9.
8. Espinosa Barajas, J. H., Llado Lárraga, D. M., & Navarro Leal, M. A. (2021). Propuesta de un modelo de inclusión y equidad educativa universitaria, a partir de experiencias de estudiantes con discapacidad. *CienciaUAT*, 16(1), 116-135. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-78582021000200116&script=sci_arttext
9. Garrido Fonseca, C. G., Valdés Morales, R., & Parra Vásquez, B. (2024). Innovar en una escuela vulnerable: Una experiencia de investigación-acción. *Cadernos de Pesquisa*, 54, e10358. <https://www.scielo.br/j/cp/a/5KhvLMTL9NpLFNmvGcWhFqR/>
10. González Bertolín, A. J., & Sanz Ponce, J. R. (2016). Desafíos y tensiones del sistema educativo del siglo XXI. Una mirada desde la pedagogía. *Crónica. Revista científico profesional de la pedagogía y psicopedagogía*, (1), 1-14. <https://riucv.ucv.es/handle/20.500.12466/2432>
11. Gutiérrez Arias, L. (2020). Trabajo colaborativo y codocencia: una aproximación a la inclusión educativa. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, 5, 1-14. <https://revistas.uepg.br/index.php/retepe/article/view/15321>
12. Hernández Sánchez, A., & Ainscow, M. (2018). Equidad e Inclusión: Retos y progresos de la Escuela del siglo XXI. *Revista Retos XXI*, 2(1), 13-22. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/RETOSXXI/article/view/24223>
13. López Vélez, A. L. (2018). La escuela inclusiva. El derecho a la equidad y la excelencia educativa. <https://core.ac.uk/download/pdf/547388054.pdf>
14. Luzón Trujillo, A., Caride Gómez, J. A., & Sevilla Merino, D. (2023). Políticas educativas, ocio inclusivo y equidad social ante los nuevos futuros de la educación. *Pedagogía social: revista interuniversitaria*, (43), 15-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9057434>

15. Maqueira Caraballo, G. D. L. C., Guerra Iglesias, S., Martínez Isaac, R., & Velastegui López, L. E. (2023). La educación inclusiva: desafíos y oportunidades para las instituciones escolares. *Journal of Science and Research: Revista Ciencia e Investigación*, 8(3), 210-228. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9048728>
16. Morales Trejos, C. (2018). Presencia del enfoque intercultural en representaciones docentes sobre lo juvenil, la diversidad y la cultura rural. *Actualidades Investigativas en Educación*, 18(3), 69-87. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032018000300069&script=sci_arttext
17. Morelos Gómez, J., Lora Guzman, H., & Cardona Arboláez, D. (2022). Políticas para una mejor calidad de vida de la ciudadanía a partir de la Educación inclusiva. *Revista Perspectivas*, 7(S1), 186-192.
18. Muñoz Ortega, M. E. (2024). Tensiones en los Procesos Formativos de Maestros y Maestras en Contextos De Diversidad. *Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano*, 5(3), 498-509. <https://revistavitalia.org/index.php/vitalia/article/view/272>
19. Reyes Parra, P. A., Moreno Castiblanco, A. N., Amaya Ruiz, A., & Avendaño Angarita, M. Y. (2020). Educación inclusiva: Una revisión sistemática de investigaciones en estudiantes, docentes, familias e instituciones, y sus implicaciones para la orientación educativa. *REOP-Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 31(3), 86-108. <https://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/29263>
20. Rockwell, E., Novaro, G., & Hecht, A. C. (2022). Presentación del dossier: Debates actuales en torno a la educación y la diversidad cultural en América Latina. *Runa*, 43(1), 7-14. https://www.scielo.org.ar/scielo.php?pid=S1851-96282022000100007&script=sci_arttext
21. Rodríguez Hernández, H. J. (2019). La Formación inicial del profesorado para la inclusión. Un urgente desafío que es necesario atender. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/60996>
22. Sáenz de Jubera Ocón, M. M., & Chocarro de Luis, E. (2019). La atención a la diversidad desde la perspectiva del profesorado. *Revista mexicana de investigación educativa*, 24(82), 789-809. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1405-66662019000300789&script=sci_arttext
23. Torres Bernal, R. G., Mejía Campó, N., & Huayta Franco, Y. J. (2024). Problemas y desafíos de las Políticas Públicas Educativas en América Latina: Una revisión sistemática.

Comuni@ ción, 15(2), 167-180. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S2219-71682024000200167&script=sci_abstract

24. Vélez Miranda, M. J., San Andrés Laz, E. M., & Pazmiño Campuzano, M. F. (2020). Inclusión y su importancia en las instituciones educativas desde los mecanismos de integración del alumnado. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(9), 5-27]. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7220310>
25. Villaescusa Gil, M. I., & Lilo Giménez, M. C. (2020). Evolución de la atención educativa: de la segregación a la inclusión. *Sistema I+ I. Revista DIM: Didáctica, Innovación y Multimedia*, (38), 11. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7489327>
26. Villaba Tamara, Y. L. (2019). Estrategias didácticas para la atención a la diversidad en el aula: un reto para los Maestros. *Revista Reflexiones y Saberes*, (9), 29-39.

© 2025 por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>).