19

Prácticas pedagógicas inclusivas: Reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje

Frannie Godoy[1]

Este artículo analiza cómo las prácticas pedagógicas actúan como facilitadores de la participación plena. En este sentido, se propone una reflexión profunda sobre la transformación del "qué" (los contenidos y su pertinencia) y del "cómo" (las mediaciones y estrategias), buscando que el acto educativo, además de cumplir una norma, encarne los valores de respeto, equidad y justicia social que fundamentan la educación inclusiva.

Introducción

La educación inclusiva trasciende la simple presencia de estudiantes diversos en un espacio común; representa un imperativo ético y pedagógico que desafía las estructuras más arraigadas del sistema escolar tradicional y, al mismo tiempo, una oportunidad para transformar las prácticas pedagógicas docentes en experiencias que reconozcan y valoren la diversidad de los estudiantes. En Colombia, el Decreto 1421 de 2017 ha marcado una ruta clara, definiendo la inclusión como un

1 Egresada de la Licenciatura en Educación Especial – Universidad Pedagógica Nacional (Colombia). fgodoym@upn.edu.co

proceso permanente que reconoce, valora y responde a la diversidad (Ministerio de Educación Nacional, 2017). Sin embargo, el verdadero desafío no reside en la comprensión de la norma, sino en la *metamorfosis de la práctica cotidiana*: transitar de una enseñanza homogénea hacia una práctica pedagógica que celebre la alteridad como una oportunidad de aprendizaje y no como un obstáculo.

Desde la modalidad de experiencias significativas en el ámbito profesional, y a partir de mi labor como mediadora pedagógica en colegios distritales de Bogotá, este artículo reflexiona sobre la mejora de las prácticas inclusivas en el aula, centralizando la mirada en el "qué" y el "cómo" se enseña y se aprende. De acuerdo con Arias (2020), las prácticas pedagógicas inclusivas se definen como aquellas estrategias didácticas, metodológicas y curriculares que el docente implementa con el propósito de garantizar el aprendizaje, la interacción y la participación de todos sus estudiantes. En este sentido, la flexibilización curricular, la mediación pedagógica y la diversificación de estrategias de enseñanza no son acciones accesorias, sino principios estructurales que orientan la planificación, la evaluación y la relación pedagógica. Esta implementación exige precisar el "qué" se enseña (revisando la relevancia y pertinencia de los contenidos) y el "cómo" se enseña (transformando la mediación para que el aprendizaje sea accesible a todos).

Bajo esta perspectiva, la relación pedagógica deja de ser un canal unidireccional de transmisión de información para convertirse en un ecosistema de reconocimiento mutuo, donde el vínculo entre docente y estudiante con discapacidad actúa como el principal facilitador del aprendizaje. Por tanto, no se puede hablar de una verdadera inclusión si la praxis cotidiana sigue anclada en la búsqueda de la homogeneidad o en una mirada asistencialista que se enfoca únicamente en el "déficit" del estudiante. Por el contrario, este vínculo exige una metamorfosis del rol docente hacia una mediación que valore la alteridad como el motor del conocimiento y le permita despojarse del constructo del "estudiante promedio". La ética de la alteridad de Skliar (2017) se materializa en el *cómo*: una didáctica que no busca "normalizar", sino que utiliza la diferencia como punto de partida para la mediación pedagógica.

En consecuencia, la empatía, la escucha activa y la alta expectativa sobre las capacidades de cada niño, niña o joven se erigen como herramientas pedagógicas tan potentes como cualquier recurso tecnológico. De este modo, la enseñanza deja de ser una imposición de contenidos para convertirse en un proceso constructivo donde se valida la identidad del otro, garantizando así su derecho fundamental a participar activamente en su propio trayecto formativo.

Para que este reconocimiento trascienda el plano discursivo y se convierta en una realidad tangible dentro del aula, es fundamental el uso de instrumentos derivados del Decreto 1421 de 2017, específicamente el *Plan Individual de Ajustes Razonables* (PIAR). Más allá de un simple requisito administrativo, este debe entenderse como la hoja de ruta que operativiza el *qué* y el *cómo* de la práctica pedagógica al permitir una *valoración individualizada*. Como sostiene Yarza de los Ríos (2020), el PIAR no debe ser visto como un instrumento de "normalización" que busca homogeneizar al estudiante, sino como una herramienta de pedagogía crítica que permite al maestro colombiano reconocer la diversidad política y social de sus estudiantes, redefiniendo el *qué* enseñar al flexibilizar y priorizar contenidos que tengan sentido social para el sujeto. Esta mirada crítica se complementa con lo que Anijovich y Cappelletti (2017) denominan la "evaluación como oportunidad", donde el *cómo* deja de ser un acto de medición estandarizada para transformarse en un proceso dinámico que reconoce las capacidades, los ritmos y los estilos de aprendizaje de cada sujeto. Así, el PIAR se convierte en el escenario en el que se garantiza que la

evaluación sea un puente hacia el progreso y no una barrera para la permanencia escolar.

Estas herramientas, lejos de ser simples requisitos, fortalecen la comprensión de la diversidad como un valor del sistema e invitan a una reflexión crítica sobre cómo dicha diversidad se manifiesta en la singularidad de cada estudiante, transformando profundamente el qué y el cómo se enseña. El *qué* debe responder a una concepción de conocimiento situado, en el cual los contenidos se articulen con la vida y los contextos de los estudiantes para otorgar un sentido social al aprendizaje. Por su parte, el *cómo* requiere enfoques metodológicos que favorezcan la construcción colectiva, permitiendo que los estudiantes aprendan con y de los otros mientras desarrollan habilidades socioemocionales que fortalecen la convivencia. Esta práctica inclusiva se robustece cuando el aula se convierte en un espacio de diálogo que permite que cada voz tenga valor. Como señala Freire (1997), enseñar exige comprender que la educación es un acto político y ético, dentro del cual el amor y la confianza en el otro son pilares fundamentales. De esta manera, mejorar la enseñanza implica transformar las relaciones humanas que la sostienen, entendiendo que una escuela inclusiva es aquella que construye comunidad y celebra la diferencia (entendida como la singularidad de cada sujeto) como una oportunidad y no como un obstáculo.

En definitiva, la consolidación de estas prácticas no recae exclusivamente en la voluntad aislada del docente o en la rigurosidad de un documento técnico. La verdadera transformación pedagógica ocurre cuando la inclusión se asume como un compromiso sistémico que convoca a todos los actores del ecosistema escolar: estudiantes, docentes y directivos deben converger en un esfuerzo de corresponsabilidad. Solo cuando el PIAR y la flexibilización dejan de ser tareas de un "especialista" para convertirse en el lenguaje común de una institución, la educación trasciende el aula. El reto final consiste en seguir fortaleciendo una cultura escolar cimentada en el respeto y la justicia, que se conciba la escuela como un tejido de identidades singulares, donde la diferencia sea un punto de encuentro y no de exclusión, permitiendo así que cada estudiante, sin excepción, sea el protagonista de su propio camino formativo.

Referencias

Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.

Arias, L. (2020). Trabajo colaborativo y codocencia: una aproximación a la inclusión educativa [Collaborative work and co-teaching: an approach to educational inclusion]. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos en Política Educativa*, *5*, 1-14.

Decreto 1421 de 2017 [Ministerio de Educación Nacional]. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. 29 de agosto de 2017.

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores.

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Guía técnica para la implementación del Decreto 1421 de 2017: Orientaciones para la atención educativa a estudiantes con discapacidad*. Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media.

Skliar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias*. Noveduc Libros.

Yarza de los Ríos, A. (2020). Relatos, visiones y entramados sobre "discapacidad" desde dos mundos indígenas en Colombia. *Nómadas*, (52), 81–95.