Didáctica para la educación inclusiva. Una visión desde el plan individual de ajuste razonable en la educación secundaria

Didactics for inclusive education. A view from the individual plan of reasonable adjustment in secondary education

Recibido: 10 noviembre de 2026
Aceptado: 25 de abril de 2026
Publicado: 16 mayo de 2026

Correspondencia:
Olga.sanchez@uniremington.edu.co

Olga Lucia Sánchez Gonzales
Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Venezuela
Olga.sanchez@uniremington.edu.co

Esta obra está bajo una licencia internacional Creative Commons Atribución-NoComercial 4.0.

Como citar: Sánchez, O. (2026). Didáctica para la educación inclusiva. Una visión desde el plan individual de ajuste razonable en la educación secundaria. Revista Humanidades, Tecnología Y Educación, 2(1), 26-35. Recuperado a partir de https://ojs.unipamplona.edu.co/index.php/HUTECEDU/article/view/3736

Resumen

La educación inclusiva es un enfoque que implica la participación ecuánime y accesible en el aprendizaje, por lo que se considera un reto en el quehacer pedagógico y didáctico para los educadores, quienes están encargados de todo lo que conllevan los procesos de enseñanza en el ámbito de educación formal; por ello, el presente estudio platea como objetivo general: Generar una aproximación teórica sobre la didáctica para una educación inclusiva desde la visión del diseño del plan individual de ajuste razonable en la educación secundaria de la institución educativa Carlos Ramírez Paris, sede Don Bosco 88, Cúcuta, Norte de Santander. Para ello, se desarrolló un estudio mediante el paradigma interpretativo, por medio del método Hermenéutico, en donde se contó con la participación de seis (6) sujetos informantes; la información se recolectó a través de entrevistas semiestructuradas, donde a través del método seleccionado y el proceso de análisis y categorización. Se devela una didáctica connotada de aspectos emergentes que aluden a: Una Gestión didáctica de la singularidad: del mandato legal a la praxis pedagógica; La Articulación sistémica: superación de las barreras y pertinencia de la gobernanza; El PIAR como dispositivo epistemológico y no solo administrativo; A una Dimensión sociocrítica de la didáctica: confrontación de barreras estructurales; y El Equilibrio Didáctico: Convergencia entre Universalidad y Singularidad. Todo ello ofreciendo un marco teórico robusto que visiona una didáctica que va desde la singularidad, hasta el empeño por una epistemología PIAR, crítica y contextualizada.

Palabras clave: Diseño del PIAR, didáctica de la educación inclusiva, estudiantes con discapacidad.

Abstract

Inclusive education is an approach that implies equitable and accessible participation in learning. It is therefore considered a challenge in the pedagogical and didactic work of educators, who are responsible for all aspects of the teaching process within the formal education system. For this reason, the present study aims to generate a theoretical approach to didactics for inclusive education from the perspective of designing an Individualized Education Plan (IEP) in secondary education at the Carlos Ramírez Paris Educational Institution, Don Bosco 88 campus, Cucuta, Norte de Santander. To this end, a study was conducted using the interpretive paradigm and the hermeneutic method, with the participation of six (6) informants. The information was collected through semi-structured interviews, and the selected method was used for analysis and categorization. A distinct didactic approach is revealed, highlighting emerging aspects that allude to: a didactic management of singularity: from legal mandate to pedagogical practice; systemic articulation: overcoming barriers and the relevance of governance; the PIAR (Institutional Educational Project) as an epistemological, not merely administrative, device; a socio-critical dimension of didactics: confronting structural barriers; and didactic equilibrium: convergence between universality and singularity. All of this offers a robust theoretical framework that envisions a didactic approach ranging from singularity to the pursuit of a critical and contextualized PIAR epistemology.

Keywords: PIAR design, inclusive education teaching methods, students with disabilities.

1. Introducción

La didáctica para la educación inclusiva se construye sobre la base de conciliar argumentos filosóficos, ontológicos, epistemológicos y metodológicos del proceso de enseñanza y aprendizaje, donde se comprenda que la educación es un derecho constituido para todos, donde se acoja las identidades diversas y la generación de entornos educativos-formativos inclusivos. Ya lo estiman Stainback, Stainback y Jackson (1999), al enunciar que, “todas las personas tienen la capacidad de aprender y crecer dentro de la rutina diaria de la escuela y la comunidad. Lo fundamental es valorar la diversidad, ya que esta brinda una amplia gama de oportunidades de aprendizaje para cada uno de sus integrantes.” (p. 26). A esto, adjudicándole a la labor del docente, la esencialidad de dicho desarrollo didáctico para la inclusión, permitiendo abrirse camino sobre lo tradicionalmente concebido como educación igualitaria resaltando aspectos de equidad y reconocimiento del otro.

De esta manera, la educación inclusiva vista desde un plano global está fundamentada por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) (2006), la cual busca promover, definir y reglamentar su haber, instaurando, para todos los países, esta imperiosa necesidad de accesibilidad de todos a los ámbitos sociales, especialmente a la educación, implica sin lugar a dudas docentes consientes que existen particularidades en los estudiantes y que estas se traducen en necesidades específicas que, en el plano

educativo pueden verse reflejadas en cualquier nivel académico.

Por lo tanto, se hace necesario comprender, desde esta didáctica para una Educación inclusiva, el Plan Individual de Ajustes Razonables, en el contexto educativo, los conceptos y las ideas que buscan garantizar esta equidad en los procesos de formación escolar, que se debe implementar cuando las limitaciones particulares no permitan el pleno desarrollo y participación de la persona en igualdad de condiciones.

Ahora bien, la puesta en marcha de políticas educativas, metodologías y planeación en el reconocimiento y aplicación de una didáctica que contemple y se centre en un diseño inclusivo, que fomente aprendizajes universales, multidimensionales y que, a su vez, de lugar a la singularidad y la identidad diversa, sobrecoge la idea del rol docente como mediador, artífice, creador, posibilitador, en estos procesos de enseñanza aprendizaje, que implica un reto en su quehacer didáctico, (Correa, et.al., 2023).

2. Marco teórico

Como primera instancia encontramos la Teoría Socio cultural en la Diversidad e Inclusión de Vygotsky y su vínculo con una didáctica para la educación inclusiva, se sugiere que el aprendizaje humano se fomenta primordialmente mediante la interacción social. las implicaciones de esta teoría sobre una didáctica para la educación inclusiva, se hace referencia a procesos reforzados por el Aprendizaje Colaborativo, porque esta teoría enfatiza la importancia de la colaboración. En un aula inclusiva, los estudiantes con diferentes habilidades pueden aprender unos de otros, creando un ambiente de apoyo mutuo.

Como segunda instancia, tenemos un enfoque didáctico diferencial, se entiende como una didáctica fundada en lo particular, lo individual que resalta la diferencia y la diversidad. Así, según, Pastás (2024), expresa que la didáctica diferencial o diferenciada hace referencia a la que se aplica en escenarios educativos específicos, considerando aspectos como la edad, las particularidades del alumno y sus capacidades cognitivas.

Aludiéndonos a un recorrido diacrónico del estudio con la didáctica: evolución en la enseñanza y el aprendizaje. Con la frase de “Enseñar todo a todos”, la Obra de la Didáctica Magna de Comenio, escrita entre 1629 y 1657, se hace eco de la idea de didáctica, que anteriormente se había descrito en términos griegos, alusivos al arte de enseñar, e implica una tendencia a que el conocimiento se enseñe y comparta con el mayor número de personas posible.

Para respaldar esta perspectiva, Torres y Girón (2009) respaldan el concepto planteado de otorgar a la didáctica un carácter aplicado, como disciplina de la educación, encargada de guiar la actividad de manera exhaustiva en un contexto más extenso: es decir, como la orientación integral del aprendizaje, lo que incluye el análisis de las metodologías de formación y los dispositivos que el docente debe emplear para fomentar, de manera favorable, el progreso de la educación

completa y armoniosa de los y las estudiantes.

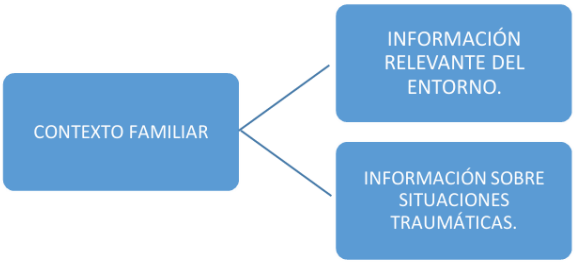
Por otro lado, la educación inclusiva se hace relevante señalar lo relacionado con el contexto escolar, desde todos los aspectos y dimensiones de su naturaleza, tanto teórica como práctica, y que, en este caso, acoge o busca incorporar, dentro de este entorno, a toda la población bajo la premisa del derecho a ser educado, dentro de un sistema que acoge la diversidad y la individualidad.

Esto permite que se conforme centros de atención específicos con especialistas cualificados, con una estructura especializada, recursos y materiales adaptados a la propia deficiencia que manifiestan los sujetos. Según la revisión de Arnáiz (1997), que tiene presente un componente esencial en esta discusión, como es el currículo, este se plantea desde la comprensión de que cualquier niño puede sentir y vivir la experiencia de dificultades educativas, es decir, en su proceso de aprender, esta perspectiva otorga al profesor un papel de mayor importancia en el proceso de enseñanza y le involucra en la acción inclusiva a través de la participación, la cooperación y una responsabilidad de su función como investigador en nuevas formas de atención a la individualidad de cada alumno.

Centrándonos en los referentes categoriales del estudio, concepción: el PIAR en la educación Inclusiva, el cual se conceptualiza como el Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) que se transforma en una valiosa herramienta didáctica para el docente, donde este la elabora, en comunión y colaboración con otros entes de apoyo, convirtiéndose en una red de ayuda y sincronía interdisciplinaria en función de tender a la población estudiantil con discapacidad.

Para Ferrer y Rivera (2019), la caracterización educativa se realice atendiendo las siguientes dimensiones: a. Contexto y vida familiar; b. Habilidades intelectuales; c. Bienestar emocional; d. Conducta adaptativa y desarrollo personal; e. Salud y bienestar físico; f. Participación e inclusión social; g. Metas de aprendizaje.

Figura 1
Dimensión: Contexto familiar. Descripción

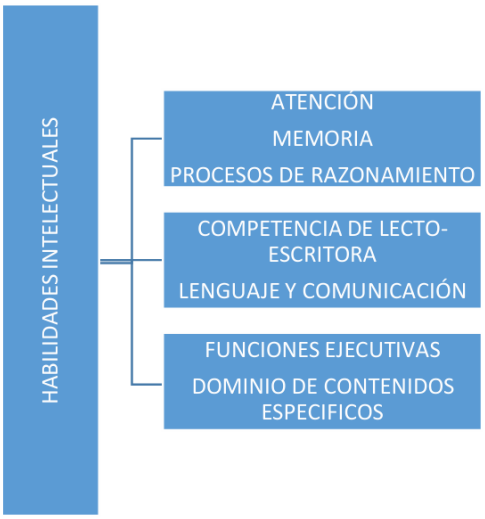


Nota: Representación de la Dimensión: Contexto familiar. Fuente: Ministerio de educación Nacional. (2017); Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.

El objetivo de esta dimensión es recopilar todos los datos pertinentes sobre los alumnos, abarcando los aspectos de su hogar, la persona responsable de su cuidado, una visión de su entorno y cada una de las circunstancias que han afectado su grado de vida. Por lo tanto, se amerita hacer un estudio de atención por parte de los

distintos profesores implicados en la instrucción del alumno, en el que tienen que analizar su carácter y habilidades vinculadas a las necesidades educativas especiales en distintos momentos del estudio y, fundándose en la información recolectada, efectuar una evaluación que identifique las ventajas y deficiencias del aprendiz.

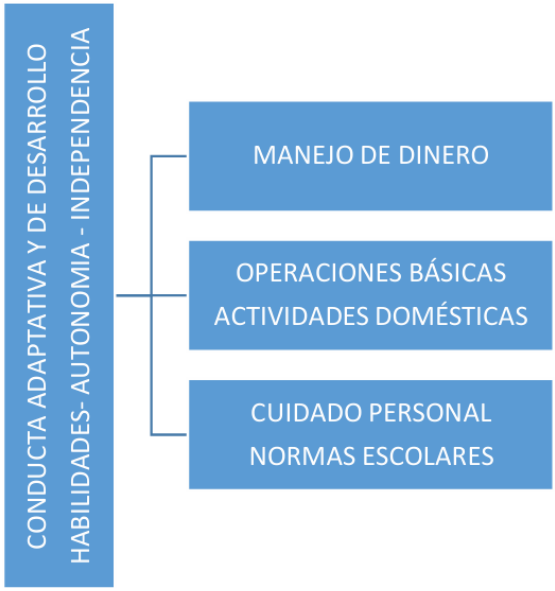
Figura 2
Dimensión habilidades intelectuales. Descripción



Nota: Representación de la Dimensión: habilidades intelectuales. Fuente: Ministerio de educación nacional (2017); Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.

Se refiere a la perspectiva de los docentes acerca del dominio escolar basado en: la Atención: si el alumno puede enfocar de manera específica su atención; los Procesos de Pensamiento: capacidad para formular hipótesis o explicaciones ante varios fenómenos; Competencias de lectura y escritura: si el alumno puede leer con fluidez, reconocer argumentos e ideas, realizar inferencias; su redacción es precisa y no se presentan omisiones o adiciones de letras Memoria: si el estudiante puede recordar los conocimientos adquiridos sin mayor complicación; Lenguaje y comunicación: qué medio de comunicación utiliza (español, lengua de señas); si le resulta sencillo adaptarse a las modificaciones; Dominio de contenidos específicos: si el estudiante ha asimilado los conocimientos de la materia; Dominio de contenidos específicos: si el estudiante ha asimilado los conocimientos de la materia; Dominio de contenidos específicos: si el estudiante

Figura 3
Dimensión: conductas adaptativas y desarrollo de habilidades. Descripción.

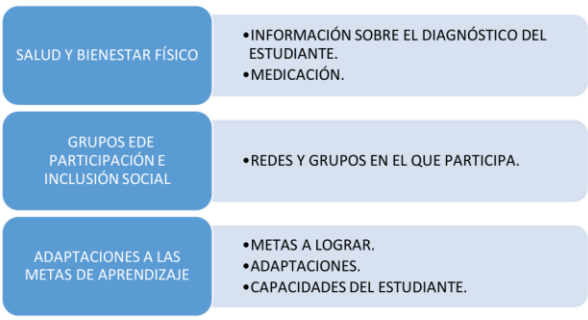


Nota: Representación de la Dimensión: conductas adaptativas y desarrollo de habilidades. Descripción. Fuente: Ministerio de Educación Nacional (2017).

Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.

Este apartado recopila información sobre las habilidades sociales y el ejercicio. Es imprescindible reconocer los recursos que el alumno puede poseer para incrementar su nivel de vida, identificar su interacción con el ambiente, las normas académicas, el cuidado personal y los comportamientos que le permitan adaptarse al contexto social.

Figura 4
Dimensión salud, sociedad y metas. Descripción.



Nota: Representación de la Dimensión salud, sociedad y metas. Fuente: Ministerio de educación Nacional. (2017). Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva.

En estas dimensiones finales, es necesario identificar el tipo de diagnóstico que tiene el alumno, detallando las terapias que recibe y su implicación en grupos de apoyo o comunidades. Una vez recopilados todos los datos, el equipo docente y el personal de apoyo deben determinar los objetivos y ajustes que requiere el alumno en cada una de las áreas y en los distintos niveles de la institución.

3. Metodología

La presente investigación se conduce por unas características fundamentales, bajo el Paradigma Interpretativo, que se basa en la teoría Interpretativa, basada en lo que Sandín (2003) sostiene, alegando que el saber en los seres humanos no se descubre, sino que se edifica a partir de la creación de conceptos, modelos y esquemas que otorgan significado a la experiencia, y que, a su vez, es alterada y verificada a partir de las mismas vivencias.

Además, la investigación actual se orienta hacia el método Hermenéutico, con el objetivo de descubrir formas de discurso, voz y expresión que puedan desentrañar el significado y el sentido que trasciende su episteme paradigmática. Bajo esta perspectiva, la hermenéutica, definida por Gadamer (1998), parece ser bastante receptiva a las vivencias relatadas por los actores, facilitando sumergirse en el universo de las experiencias y expresiones verbales que cualquier individuo brinde, ajustando el método, que, por sus raíces aplicables. Esta siguió los caminos del método hermenéutico de Gadamer (1998):

Fase 1. Interpretación: El Escenario de Investigación

El contexto es la Institución Educativa Carlos Ramírez París está ubicada en el sector urbano de la ciudad de Cúcuta, departamento de Norte de Santander,

Colombia, específicamente en los barrios de la comuna 8.

Esta institución atiende a una población de aproximadamente 400 estudiantes, la mayoría pertenecientes a los estratos socioeconómicos 1 y 2. Además, cuenta con un equipo docente conformado por 120 profesores, quienes trabajan en cuatro diferentes sedes (sede principal, sede Nuestra Señora de Monguí, sede Don Bosco N.° 88 y Rafael Pombo N.° 74); y jornadas para ofrecer educación en los niveles de transición y básica primaria, básica secundaria y media técnica, garantizando así una distribución organizada y eficiente de los recursos educativos.

Sujetos Informantes

Los informantes esenciales para tal investigación, considerando a seis (6) sujetos, descritos de la siguiente manera:

Un (1), Coordinador que es especialista en educación, lleva más de 20 años de trabajo en la institución y es parte del comité de Inclusión; una (1) Orientadora-Psicóloga de profesión. Tiene a su cargo el comité de inclusión, maneja y clasifica las diferentes características de los estudiantes, además de la ruta de atención y los procesos de pedagógicos de los estudiantes dentro del programa de inclusión. Cuatro (4), docentes líderes de cada Sede. Son docentes de diferentes áreas y jornadas. Estos prestan su servicio en el comité por vocación, participan y ayudan a los demás compañeros en los diferentes diligenciamientos de formatos, recopilación de información y evidencias del proceso de inclusión en cada sede y en cada jornada.

Descripción de los sujetos informantes

Tabla 1 Informantes de la Investigación.

Informantes	Descripción	Código
Docente Líder en la sede	Docente de área y de comité 1	INDC1
Docente Líder en la sede	Docente de área y de comité 2	INDC2
Docente Líder en la sede	Docente de área y de comité 3	INDC3
Docente Líder en la sede	Docente de área y de comité 4	INDC4
Coordinador-docente	Coordinador del comité de Inclusión	INCCI
Orientadora- Psicóloga	Manejo de los comités de Inclusión	INOPSCI

Nota: Descripción Informantes

Fase 2. Comprensión: Aplicación del Círculo Hermenéutico.

En este contexto, se seguirá lo planteado en el Círculo Hermenéutico que, según Gadamer (Ob. Cit.), se define como el desplazamiento de la comprensión que se dirige del todo al segmento y del segmento al todo, donde se teje el discurso a partir de la comprensión analítica. Se propone la creación anticipada de ideas y prejuicios, en un proceso previo de aplicación de la comprensión, en este caso, de las alocuciones de los individuos, con el objetivo de evaluar la legitimidad y consistencia de estas e iniciar el desarrollo del círculo, trasladando los conceptos, es la adoptada y ajustada para realizar la implementación de las entrevistas.

Técnicas de recolección de la información

La estrategia ordenadora de la investigación se basa en la interacción individual y grupal de la investigadora con los participantes, mediante conversaciones con cada uno de ellos, creando un camino hacia la expresión de sus experiencias, reflexiones que serán alcanzadas mediante la empatía y la cordialidad.

Fase 3. Teorización: Senderos a recorrer.

Según Gadamer (1991), para formular una teoría, se tomarán las siguientes rutas. Así, se resalta que esta teoría se desarrolla en dos etapas: una que se origina en el entendimiento y comprensión del diseño del PIAR y todo lo que acoge a este mundo de ideas y acciones, el cual facilita la organización de la realidad didáctica del profesor en su labor como educador inclusivo y su impacto en el proceso actual de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes con discapacidad. Se producirá otro momento que, al emerger esta realidad, se fundamenta en cada situación problemática detectada, organizando cómo puede ser una práctica del docente basándose en la teoría sugerida.

4. Conclusiones

El estudio se hace pertinente y fundamental al establecer la gestión didáctica de la singularidad como el eje central de la praxis pedagógica inclusiva, superando la visión de la didáctica como mera adaptación de contenidos. Al proponer el equilibrio didáctico, la investigación valida la necesidad de que el docente opere constantemente en la tensión entre el Diseño Universal de Aprendizajes (DUA) y la intervención individualizada (PIAR), según las teorías de Vygotsky y Tomlinson.

Esta didáctica se convierte en una herramienta de justicia, donde la planificación ya no responde al currículo estandarizado, sino a la experiencia de aprendizaje singular del estudiante en básica secundaria. La relevancia radica en el llamado a que la didáctica se asuma como un acto intencional, reflexivo y documentado que materializa el derecho a la educación de cada estudiante.

Esta visión de esta didáctica permite proyectar su transformación hacia una dimensión sociocrítica, donde la acción pedagógica se convierte en una confrontación directa de barreras estructurales. El futuro de la didáctica inclusiva no solo consistirá en ajustar, sino en auditar las deficiencias del sistema (currículo rígido, falta de expertos o tecnología). Esta didáctica prospectiva, asistida por la articulación sistémica, trascenderá los muros del aula, exigiendo a la gobernanza respuestas concretas y transversales (salud, cultura, tecnología). El docente se perfilará como un agente de cambio político y social, utilizando el registro del PIAR para impulsar la reforma institucional permanente, migrando de la tolerancia a la celebración de la diferencia como motor del proceso de enseñanza-aprendizaje.

De este modo, el estudio es crucial para la educación secundaria en Colombia, un nivel tradicionalmente marcado por la rigidez curricular y la departamentalización del conocimiento, que exacerban las barreras de exclusión. Al centrarse en este nivel, la investigación expone cómo la Dimensión Sociocrítica de la Didáctica se vuelve vital para confrontar un currículo que prioriza la estandarización. La relevancia se basa en la gestión didáctica de la singularidad como una propuesta práctica y urgente para los docentes de secundaria,

demostrando que la ley (Decreto 1421, Ley 361) debe materializarse en la flexibilización de los contenidos académicos. El estudio se erige como una ruta de acción para un nivel educativo históricamente deficiente en sus respuestas a la diversidad.

La prospectiva para la enseñanza, es una enseñanza liberada y contextualizada, donde el docente opera con una autonomía profesional renovada. El futuro de la enseñanza se articulará sistémicamente, requiriendo una formación continua en DUA y en la lectura crítica del PIAR. Por lo que el equilibrio didáctico se convertirá en la competencia profesional clave, obligando a los programas de formación docente a integrar la reflexión crítica y sociocrítica en sus currículos. El docente dejará de sentirse solo ante la diversidad, gracias a la articulación sistémica que le conectará con una red de expertos y apoyos (Resolución 2565) que trabajarán de forma coordinada, asegurando una gestión didáctica colegiada

Referencias bibliográficas

Bermúdez, L., & González, L. (2011). La competencia comunicativa: elemento clave en las organizaciones. Venezuela: Universidad del Zulia. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3998947.pdf

Cassany, D. (2004). Explorando las necesidades actuales de comprensión: aproximaciones a la comprensión crítica. Lectura y vida. 2004; año XXV (2): 6–23. https://repositori.upf.edu/handle/10230/21237

García, J. Fernández, J. Sánchez, A.J. Grimaldi, M. (2017). Gamificación y aplicaciones móviles para emprender: una propuesta educativa en la enseñanza superior. International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI), 8, 248-259. https://rio.upo.es/xmlui/bitstream/handle/10433/5306/2434-8123-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y

García- Vancárcel, A. & González, L. (2013). Uso pedagógico de materiales y recursos educativos de las TIC: sus ventajas en el aula. Universidad de Salamanca. https://skat.ihmc.us/rid=1JZX5RZ34-9T1QX-1DQ3/USO%20PEDAG%C3%93GICO%20TICS%20EN%20EL%20AULA.pdf

Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, 714 p. https://virtual.cuautitlan.unam.mx/rudics/?p=2612#:~:text=Actuaria%20y%20Maestra%20en%20Administraci%C3%B3n,Aspirante%20a%20Doctorado.&text=Este%20libro%20de%20texto%20relativo,%3A%20cuantitativo%2C%20cualitativo%20y%20mixto.

Martín Gómez, S (2023). Recursos Educativos Digitales (RED): análisis de la integración en las aulas por parte del profesorado de Educación Primaria y ESO. REIDOCREA, 12(33), 432-441.

https://digibug.ugr.es/handle/10481/85869

Morales, B. (2022). Diseño instruccional según el modelo ADDIE en la formación inicial docente. Volúmen 14, número 1, pp. 80-95. Universidad de Guadalajara. https://www.scielo.org.mx/pdf/apertura/v14n1/2007-1094-apertura-14-11-80.pdf

Pimienta Lastra, R. (2000). Encuestas probabilísticas vs. no probabilísticas Política y Cultura, núm. 13, pp. 263-276 Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco Distrito Federal, México. https://www.redalyc.org/pdf/267/26701313.pdf

Ramos-Galarza, C. (2020). Los Alcances de una Investigación. Revista CienciAmérica. Vol. 9 (3). https://cienciamerica.edu.ec/index.php/uti/article/view/336

Serrano S, (2014). La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas. http://www.scielo.org.co/pdf/leng/v42n1/v42n1a05.pdf

Ruíz, R. & Tesouro, M. (2013). Beneficios e inconvenientes de las nuevas tecnologías en el aprendizaje del alumno. Propuestas formativas para alumnos, profesores y padres. Revista Educación y Futuro Digital. https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/118963

Vásquez Ruiz, L. L., Caicedo Villamizar, S. B. ., & Isidro Delgado, M. A. . (2026). Cartografía y percepciones: hábitos de estudio y gestión del tiempo en estudiantes de educación media. Revista Perspectivas, 11(1). https://doi.org/10.22463/25909215.5148

Declaración del autor o de los autores sobre el uso de LLM

Este artículo no ha utilizado para su redacción textos provenientes de un LLM (ChatGPT u otros).

Financiación

Este trabajo no ha recibido ninguna subvención específica de los organismos de financiación en los sectores públicos, comerciales o sin fines de lucro