

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. UNA MIRADA DESDE LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN MEDIA GENERAL

INCLUSIVE EDUCATION. A LOOK FROM THE SECONDARY EDUCATION TEACHERS

Marihelen Coromoto Zambrano González,¹ José Rafael Prado Pérez.²

¹Universidad de Los Andes, Facultad de Humanidades y Educación Mérida–Venezuela **Recibido:** 15-01-2025 5101z; ²Universidad Nacional Experimental del Yaracuy 3201 SanFelipe Estado Yaracuy;**Aceptado:** 05-02-2025 Email: marihelen@gmail.com.

DOI: <https://doi.org/10.53766/RITE.2025.08.01.01>

RESUMEN

El propósito fundamental de este artículo es, plantear la importancia de la inclusión desde la mirada de los docentes de educación media general. Para realizar esta disertación, se analizan las concepciones paradigmáticas de alta relevancia sobre la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en aulas regulares, así como el impacto en el manejo de las competencias como independencia, movilidad, socialización, habilidades y las mejoras de la formación docente, como constructos cambiantes por su naturaleza flexible, sujeto a revisiones, reorientaciones o reconstrucciones de acuerdo con los cambios académicos científicos actuales sobre el tema. En función de estas ideas, se quiere estudiar en la realidad educativa venezolana, el enfoque hacia la formación docente para esta educación. Desde esta perspectiva, lo esencial, es fomentar un enfoque inclusivo que permita a las personas con necesidades educativas especiales, participar activamente en la sociedad actual y acceder a oportunidades educativas, laborales y sociales en igualdad de condiciones contribuyendo de esta manera a resolver los problemas complejos y planetarios sobre la temática planteada.

Palabras clave: Inclusión, transdisciplinariedad, necesidades educativas especiales, docentes.

ABSTRACT

The fundamental purpose of this article is to raise the importance of inclusion from the perspective of general secondary education teachers. To carry out this dissertation, the paradigmatic conceptions of high relevance on the inclusion of students with special educational needs (SEN) in regular classrooms are analyzed, as well as the impact on the management of competencies such as independence, mobility, socialization, skills and improvements. of teacher training, as changing constructs due to their flexible nature, subject to revisions, reorientations or reconstructions in accordance with current scientific academic changes on the subject. Based on these ideas, we want to study the approach to teacher training for this education in the Venezuelan educational reality. From this perspective, the essential thing is to promote an inclusive approach that allows people with special educational needs to actively participate in today's society and access educational, work and social opportunities on equal terms, thus contributing to solving complex problems. and planetariums on the topic raised.

Keywords: Inclusion, transdisciplinarity, special educational needs, teachers.

Marihelen Coromoto Zambrano González: Lic.en Educación (ULA) y MSc. en Educación Especial Integral(ULA). Docente adscrita al Dpto de Medición y Evaluación, área: Metodología de la Investigación de la Facultad de Humanidades y Educación (ULA). **José Rafael Prado Pérez :** Dr en Educación Mención Currículo, Post-Dr: Gerencia para el Desarrollo Humano, Políticas Públicas en Educación, Filosofía e Investigación y Complejidad y Desarrollo Humano en la Discapacidad, Coordinador del Grupo de Investigación Complejidad y Desarrollo Humano en la Discapacidad ULA.

Introducción

La inclusión en la educación se considera uno de los principios educativos en esta nueva era. Es necesario que las escuelas se enfoquen en incluir a la diversidad de estudiantes como eje principal de su accionar, para brindar atención de calidad a todos los individuos, con el apoyo de todo el sistema social: el estado, instituciones, profesores y familia. Específicamente, se considera primordial la formación de los docentes, ya que son los responsables de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

En las aulas se debe incluir a la diversidad de capacidades y necesidades que se presentan, ofreciendo procesos de aprendizajes constructivos, significativos y contextualizados, con el fin de respetar las diferencias y habilidades individuales.

El logro de este objetivo depende del apoyo de las universidades en la capacitación de los profesores, para que desarrollen las competencias necesarias en educación inclusiva, que les permita tener un dominio teórico-práctico de la variedad de situaciones y condiciones asociadas a las áreas motora, emocional y cognitiva de los estudiantes, de tal forma que estas no se conviertan en un obstáculo para la enseñanza, ni en una limitante en el logro de los aprendizajes. Sin duda, la formación en torno a la inclusión puede abrir el camino hacia una nueva educación para este siglo XXI.

Por ello, nuestra reflexión es que la autoformación también debe ganar terreno, al guiar al educador hacia la lectura, la investigación y el conocimiento de la atención educativa con un enfoque inclusivo, plural y humanístico.

Es así como este ensayo titulado la inclusión una mirada de los docentes de educación media general, se encamina en analizar sobre la reflexión docente, para la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) en aulas regulares, así como el impacto en el manejo de competencias inclusivas y la mejora de la formación

docente.

Desarrollo

En los últimos años, la sociedad ha experimentado cambios acelerados en diversos ámbitos, lo que se refleja en avances significativos para la humanidad.

Estas transformaciones impactan directamente en la educación, la cual juega un papel fundamental en su desarrollo y progreso. Según Rivas,¹ la educación se vincula con la sociedad al ser considerada como la única entidad humanizadora existente en el planeta, con la misión de culturizar y socializar a los individuos desde el nacimiento, a través de la interacción social y cultural. Se le considera un proceso que busca humanizar a los sujetos, para que alcancen su máximo potencial con relación a otros, de manera continua, por lo que el ser humano se convierte en una persona capaz de adquirir conocimientos y habilidades a través de la educación.

Asimismo, la educación también refleja los valores y cimientos necesarios para el funcionamiento social, y se convierte en un pilar fundamental en la construcción de una sociedad equitativa y justa. Por tanto, se considera un derecho humano según lo expresado por la Asamblea General de las Naciones Unidas,² al que todo individuo debe acceder para construir las habilidades necesarias que le permitan participar de forma plena en la comunidad, con igualdad de oportunidades y de manera inclusiva. Por ello, en los discursos expresados por los organismos a nivel mundial sobre la educación, se destaca la importancia de que esta sea inclusiva, y se refleje en lo social.

La educación inclusiva es la postura que se promueve internacionalmente desde 1990 con el fin de construir sociedades más igualitarias, democráticas y equitativas según lo que expresa la Organización de Naciones Unidas.³ La definición es muy compleja, porque abarca responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, según Echeita y Ainscow,⁴ y a su vez, con ella se permite la participación plena de todos en la cultura, el currículo y la vida

escolar, sin discriminación alguna. De igual forma, Rivas⁵ se maneja como un modelo para desarrollar el proceso educativo que garantice el acceso universal y la respuesta a la heterogeneidad de los grupos, y necesita reestructurar políticas, culturas y prácticas institucionales coherentes con la diversidad, promoviendo la participación equitativa y la igualdad en todos los contextos educativos, según Martínez.⁶ Por otro lado, Echeita y Duk⁷ plantean que la base fundamental para que un sistema educativo de calidad permita desarrollar el potencial de cada individuo debe vigilar cómo las personas se sienten valoradas y respetadas con un agregado fundamental como lo es el sentido de pertenencia.

También se señala, que la educación inclusiva implica cambios en el pensamiento educativo, según Porter y Towell⁸ afectando el funcionamiento interno de la escuela y la sociedad en su conjunto Ocampo.⁹ Para este autor, es un medio de transformación del mundo, y parte de la premisa de que no se trata de un tipo de educación distinta; defiende a la inclusión como pilar elemental de la educación en general. Este enfoque contempla no solo la diversidad, sino también los conceptos de otredad y alteridad, reconociendo al otro individuo como único.

Por tanto, la inclusión permite reconocer y respetar la individualidad del otro a través de la valoración de la diferencia, fomentando la empatía y solidaridad, contribuyendo a la construcción de la justicia social, en la que cada ser desde la escuela, se prepare para los desafíos actuales y logre participar plenamente en la vida social, económica y política.

A partir de estas ideas, se identifica que el objetivo de la educación inclusiva es acabar con las desigualdades y la exclusión social causada por actitudes negativas hacia la diversidad encontrada en el contexto educativo. La diversidad implica cambiar la función homogeneizadora de la escuela, trabajar con ritmos de aprendizaje diferenciados, modificar horarios, tareas, entender que la diferencia es algo inherente al ser humano y, como cada ser es único

biológica, física y psicológicamente, la educación debe centrarse en valorar la singularidad que poseen Anijovich,¹⁰ siendo necesario enseñar desde este enfoque, porque no se puede concebir a dos estudiantes iguales; cada uno desarrolla su potencial dependiendo de los intereses, ritmos y contextos en donde se desenvuelve.

En diferentes investigaciones sustentadas en la neuroeducación, según Forés y Ligoiz,¹¹ se han identificado elementos para afirmar que la diversidad de personas en el aula, requiere cambiar las metodologías de enseñanza, porque si se encuentran una diversidad de estudiantes, con capacidades y necesidades diferentes, por ende, todos sus procesos de aprendizaje serán distintos, y como este ocurre en el cerebro, se asume la existencia de una neurodiversidad de individuos en el aula, a los cuales hay que ofrecerles una variedad de alternativas educativas.

Estas conexiones cerebrales son únicas, y es la razón principal de la escuela inclusiva, porque todos los escolares son diferentes entre sí. Por ello, es necesario accionar más planes educativos inclusivos, no solo enfocados en el qué hacer dentro de las aulas, sino en cómo hacerlo.

En este orden de ideas, la diversidad abarca una amplia gama de características enriquecedoras tanto para el aula como para la sociedad. Esta pluralidad de personas surge a raíz de la globalización del mundo y se manifiesta a través de factores como la raza, origen étnico, clase social de los estudiantes, creencias religiosas que estos manifiestan, la identidad de género o la orientación sexual, las condiciones migratorias de los niños, así como las distintas capacidades y habilidades que tienen todos los individuos. Por ello, todos son diferentes, lo que convierte a las aulas en espacios heterogéneos con posibilidades para el aprendizaje. Bajo esta premisa, la educación debe adaptarse a todos los estudiantes, en lugar de esperar el ajuste automático de ellos a la escuela.

En este punto se debe destacar, que desde el inicio se ha asociado la diversidad en

la educación inclusiva con la atención educativa de las personas con discapacidad. Sin embargo, se trata de un enfoque que beneficia a todos los estudiantes y busca mejorar el sistema educativo en su conjunto. Por ello, se resalta que la lucha de estos individuos configura a la educación inclusiva. En la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos¹² se reconoció inicialmente que todos los sistemas educativos deben responder a las necesidades de grupos marginados y vulnerables, como las niñas, los pueblos indígenas, las personas con discapacidad y los refugiados.

A su vez, Blanco y Duck¹² plantean que, en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales llevada a cabo en Salamanca, se expresó la importancia de que las escuelas trabajen en un aula común con todos los niños, sin importar las diferencias. En consecuencia, se plantea que cada sistema educativo debe ser diseñado con programas inclusivos, que respeten las características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje de cada uno, integrando una pedagogía centrada en el niño y ofreciendo varias opciones curriculares.

No obstante, todos estos planteamientos necesitan de la transformación del sistema educativo, a nivel de estructura, funcionamiento y propuestas educativas, y no es una tarea fácil. Se necesitan cambios de índole política, social y económica para su ejecución. Diferentes estudios según Dominguez,¹³ plantean que luego de más de 25 años del encuentro de Salamanca, hay progresos positivos en muchos países, pero también se observan procesos de desigualdad en la educación, con cambios hacia la inclusión poco significativos.

Forés¹⁴ señala, que, en el Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo, las razones por las cuales no se termina de alcanzar la educación inclusiva. En primer lugar, se debe a que los gobiernos no enfocan sus leyes para lograrla, no hacen un cambio sustancial interno que se refleje en su sistema de valores, para construir una cultura inclusiva, solo se observan cambios organizativos. A su vez, necesitan

invertir, financiar y hacer seguimiento de los programas inclusivos diseñados, y pocos logran hacerlo. Este organismo recomienda apoyarse en experiencias de otros países o comunidades con éxito en procesos educativos inclusivos, además de fomentar el trabajo colaborativo entre docentes, aplicar un diseño universal de aprendizaje, no parcializar el currículo, sensibilizar a la comunidad y fomentar valores en la sociedad para que se evite el etiquetado y estigmatizar la diferencia.

A su vez, también señalan en ese informe que la formación de los profesores para abordar la diversidad en el aula es clave en la educación inclusiva, ratificando la necesidad de proporcionar según Battro,¹⁵ las oportunidades de formación a todos los docentes, convertirlos en agentes de cambios, capacitados con valores, conocimientos y actitudes, que les ayuden a reconocer las capacidades de cada alumno.

Partiendo de este panorama internacional, se identifica que una de las causas fundamentales en la falta del cumplimiento de la educación inclusiva, está relacionada con la formación docente. Aunque la Amidón y Flanders¹⁶ describen varias de ellas, el presente ensayo se enfoca específicamente en este tópico, porque el educador es el agente de cambio más importante para lograr la inclusión.

En función de estas ideas, se identifica que el fenómeno, se enfoca hacia la formación docente para la educación inclusiva. En Venezuela se ratifica lo suscrito en las declaraciones, convenios, y acuerdos internacionales nombrados para la educación inclusiva, y aunque no la define directamente, si está inmersa en su fundamentación legal que según Prado y González¹⁷ señalan que la educación se debe dar en igualdad de oportunidades para todos. Perdomo,¹⁸ indica que específicamente el artículo 14 de la Ley de Personas con Discapacidad del 2017, dice que la educación es un proceso de formación inclusiva y de calidad, que promueve la construcción social del conocimiento.

En un aula inclusiva, los estudiantes con

discapacidad también están involucrados. La discapacidad se refiere a una condición física, mental, intelectual o sensorial, que afecta la capacidad de una persona para llevar a cabo actividades diarias de forma habitual. Esta condición puede ser permanente o temporal y tener diversas manifestaciones que limitan habilidades en áreas como la movilidad, comunicación, aprendizaje o interacción social Perdomo,¹⁸ esta situación no define por completo a una persona, es solo una parte de su identidad, ya que poseen habilidades, talentos y potencialidades que deben ser reconocidas y valoradas.

Por lo tanto, es esencial fomentar en los docentes, un enfoque inclusivo que permita a las personas con las características antes descritas, participar activamente en la sociedad y acceder a oportunidades educativas, laborales y sociales en igualdad de condiciones. Por otro lado, la discapacidad según Fernández y Echeita¹⁹ no se genera por las condiciones físicas e internas del individuo; la provoca el ámbito social y educativo cuando no considera a las personas para participar e interactuar en ese contexto, le pone barreras a su alrededor y las excluye por su diferencia.

Por ello se requiere, que el docente mire al estudiante desde su integridad bio-psico-social-espiritual, lo cual, le ayudará a entender que la diferencia es lo que nos hace humanos, le da la oportunidad de convivir con el otro, respetarlo y comprender que no hay una sola forma de relacionarse y, por ende, de aprender. Rivero.²⁰

Ante todas estas consideraciones, es importante preguntarse si el educador venezolano cuenta con la preparación para trabajar la educación inclusiva y brindar una atención adecuada en el entorno regular a los alumnos con NEE.

Formalmente, quienes trabajan en la modalidad de la educación especial en Venezuela, son los profesores formados académicamente para atender estos estudiantes. Pero quien dirige su formación hacia la Educación Inicial, Primaria o Media, no recibe instrucción específica en esta

área que brinde, al menos, conocimientos básicos sobre cómo abordar la diversidad en el aula.

Esta situación se evidencia al revisar varios planes de estudios de carreras técnicas o de Licenciaturas de Educación en Venezuela, en el portal digital de la Oficina de Planificación del Sector Universitario, así como en el de las universidades.

Se identifican pocos planes curriculares hacia la atención de estas personas, con una o dos asignaturas sobre el tema, o cursos electivos, los cuales pueden resultar convenientes, pero no abarcan completamente la variedad de situaciones presentes dentro de las aulas.

La situación antes reseñada, indica que la formación inicial en la mayoría de los docentes en el país se orienta al trabajo en aulas convencionales, por lo que aquellos que ejercen dentro de aulas regulares carecen de competencias para la educación inclusiva entre ella formación, preparación, conocimientos del tema.

En consecuencia, es necesario reestructurar los programas académicos para adaptarlos a las características reales de todos los estudiantes, y así los educadores lograrán manejar criterios de inclusión a la diversidad, trabajarán en función de los problemas y contextos de las aulas, alineados con las demandas de la escuela actualmente.

Por esta razón, se insiste en que las capacitaciones recibidas por los profesores, en el inicio y durante el ejercicio de la carrera, deben enfocarse en prepararlos para responder efectivamente a la heterogeneidad del aula Rubiano y Lozada.²¹ Se destaca el desafío de los formadores de educadores al tener que enseñarles a trabajar con la inclusión y adaptación a la diversidad de los estudiantes.

Esta labor no se limita a una materia específica, la inclusión debe ser incorporada en todas las asignaturas de la formación académica. Es necesario, transitar hacia la modificación del sistema de formación docente, y adoptar las estrategias que

favorezcan su transformación a modelos más acordes al perfil del pedagogo demandado por la sociedad, que garantice la educación de calidad de todo este alumnado. El profesional de la educación especial puede ayudar en este proceso de cambio, porque él tiene el conocimiento, puede ser mediador, orientador, formador y a su vez, fomentar valores inclusivos en toda la escuela.

Sin embargo, aun cuando los docentes no están formados para la inclusión, muchos estudiantes con NEE ya se encuentran involucrados en las aulas regulares Perdomo.¹⁸ Esta situación resulta paradójica, pues no puede hablarse de verdadera educación inclusiva si estos escolares no reciben la atención adecuada de parte de los profesionales de la docencia, los cuales pueden tener la intención de ayudarlos, pero están propensos a incurrir en fallas considerables.

Partiendo de estos argumentos, se puede inferir que en el país se han ofrecido alternativas de integración educativa según el estatuto legal vigente, con miras a la inclusión, con el fin de lograr una educación para todos, pero lamentablemente aún no se ha conseguido, porque estas alternativas no llegan a todos los sectores de la sociedad.

El cambio demandado para apuntalar hacia la inclusión, debe empezar por el profesor, quien es el encargado de accionar y diagnosticar, planificar, ejecutar y evaluar actividades con sus estudiantes, entendiendo la variedad de situaciones y condiciones presentes en ellos.

Por esta razón, la educación inclusiva en el país, no es llevada a la praxis por la mayoría de los educadores, debido a la falta de preparación con respecto a lineamientos inclusivos. Específicamente, el docente que labora en el aula regular, desconoce el ámbito de trabajo de la educación especial donde se involucran a los niños, niñas y adolescentes con sus particularidades de funcionamiento en las áreas física, sensorial, cognitiva, socio-afectiva o psicomotora.

Se necesita incorporar la formación docente como un mecanismo de actualización y

como un eje promotor de una inclusión real de los estudiantes al sistema educativo.

En consecuencia, es fundamental comprender que el logro de este proyecto inclusivo a nivel mundial, y específicamente en el país, depende del docente de aula regular, el cual debe ofrecer a los alumnos con alguna NEE, intervenciones didácticas adaptadas a la diversidad de capacidades, intereses y estilos de aprendizaje de cada uno. Varios estudios han demostrado que, al ajustar la intervención educativa, se puede mejorar significativamente el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Sin embargo, algunos docentes pueden alcanzar este objetivo, aunque su formación académica inicial no haya contemplado la educación especial, de manera que esta situación no puede considerarse como rigurosamente restrictiva. El educador que desconoce los fundamentos de la inclusión puede mediar en su contexto y buscar alternativas de solución, a través de procesos de autoformación y de consulta con especialistas. Dichas iniciativas generan entornos de aprendizaje adecuados para intervenir en la realidad laboral, esta sería la enseñanza obtenida por medio de su praxis Zambrano, Prado y Escarpeccio.²²

De esta manera, el profesor podría llegar a la construcción del conocimiento desde la práctica y a través de la autoformación. Para lograr ese saber académico, se requiere experimentar procesos reflexivos en el entorno laboral, con el fin de construir las primeras nociones de la inclusión. Por ello, ahora se involucra a la reflexión docente, ya que, a través de la interacción entre el pensamiento y la acción del profesor, se propician espacios de reflexividad tanto a nivel individual como colectivo, que generan conocimiento a través de la participación. Esto significa que el docente, a través de un proceso continuo de indagación, análisis y evaluación de las prácticas educativas, puede mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje.

En este contexto, a lo largo de años de experiencia en aulas de Educación Media General, se ha evidenciado la realidad descrita y que efectivamente el docente de

aula regular en este nivel educativo carece de formación inicial en educación inclusiva. Pero también se identificó otra perspectiva de esta situación. Algunos profesores, permeados de sensibilidad y humanismo, construyen teorías a partir de sus experiencias, procesos reflexivos, trabajo colaborativo o investigaciones propias, que contribuyen a la formación desde la práctica para la atención a los estudiantes con NEE. De igual forma, se observaron educadores que, a raíz de creencias limitantes y prácticas intuitivas, no realizan este proceso.

Las observaciones desarrolladas demuestran que, en muchos casos, los educadores construyen conocimiento a partir de la práctica pedagógica, pero se desconoce si es saber que surge de su praxis, se consolida en el manejo de competencias inclusivas que beneficien directamente a los alumnos con NEE. También, se observa la resistencia hacia la formalización de ese conocimiento implícito, y algunos docentes se niegan a sistematizar sus experiencias y a colaborar con otros colegas en este proceso.

Como resultado, estos profesionales ejecutan acciones en su labor académica basadas en lo aprendido durante su formación inicial y en las experiencias, concepciones y teorías que han surgido a lo largo de su práctica docente. A dichas teorías se les denomina implícitas, y tienen un impacto significativo en el comportamiento y la práctica, aunque no siempre sean conscientes de ello. Esta situación puede favorecer o perjudicar el proceso educativo de los estudiantes con NEE. Por lo tanto, es crucial la reflexión de los docentes sobre sus propias concepciones y el desarrollo de perspectivas inclusivas que promuevan la equidad para todos los estudiantes.

En consecuencia, este trabajo, se perfila hacia los docentes de la Educación Media General, en la actualidad, el fenómeno descrito es un problema educativo que resolver y se requiere comprender las experiencias que viven en esa realidad educativa Rivero.²⁰ Por ello, es necesario estudiar cómo la reflexión puede ser una herramienta que fomente la autoformación entre los educadores de Educación Media

General sobre la inclusión.

Este acercamiento a una cultura investigativa y de autoformación, puede asumirse como una medida alterna a las políticas gubernamentales, las cuales son lentas en su implementación y, en ocasiones, no se materializan en las instituciones educativas.

Todas estas consideraciones apuntan a señalar que el proceso de reflexión y la exploración de las concepciones de los docentes en el contexto de la educación inclusiva, pueden traducirse en conocimiento desde la práctica pedagógica. Por lo tanto, es relevante investigar cómo el conocimiento generado en procesos reflexivos a partir de estas concepciones docentes, se traduce en acciones concretas en el aula, y cómo puede fortalecer las habilidades y enfoques de los educadores hacia la inclusión.

Es necesario mencionar, que el docente a partir de su formación inicial, maneja una serie de competencias esenciales para la enseñanza y el aprendizaje como conocimiento y formación del área. Las habilidades, conocimientos y actitudes que maneje, le permitirán enfrentar los desafíos del aula de manera efectiva. Las competencias son genéricas y todo profesional en la educación debe poseerlas, así como específicas relacionadas con la materia y el contexto, ambas garantizan una educación de calidad. Pero si manejan, específicamente, competencias con relación a la educación inclusiva como preparación, formación y actualización, pueden tener un mejor desempeño y asegurar la participación de todos los estudiantes, incluidos aquellos con NEE.

En el marco de la educación inclusiva en Venezuela, surge entonces la necesidad según Zambrano, Prado y Escarpeccio²² de abordar la formación de los docentes en general y en especial la que nos ocupa, los docentes de Educación Media General en el manejo de competencias como la preparación, formación y actualización para atender a los estudiantes con NEE en el aula regular, mediante procesos de reflexión.

A pesar de la existencia de declaraciones sobre la inclusión, se observa una falta de preparación, que afecta el proceso pedagógico del estudiantado por ello, nos hemos interesado en aportar mediante este ensayo nuestras reflexiones sobre un tema tan en boga en la sociedad actual.

Reflexiones Finales

El sistema educativo venezolano, desde su visión filosófica, en la búsqueda del bienestar de los estudiantes, resalta la posibilidad de desarrollar en cada uno de ellos un pensamiento lógico, crítico y creativo. Esta meta incide en su crecimiento personal y social, pero se ve afectado por varios factores, como las condiciones sociales, políticas y económicas de todos los agentes participantes del acto educativo, y de la vocación de los docentes, de su capacidad de innovar y de manejar las diversidades en el aula.

Debido a esta situación, la educación inclusiva se enmarca como una respuesta pedagógica para evitar la exclusión. Es así como, la falta de formación docente en esta área y la atención inadecuada de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula regular por parte de los profesores de la Educación Media General, motivo a la realización del trabajo, ya que el mismo permitirá garantizar el ejercicio del derecho humano a recibir educación de calidad a todos los estudiantes.

Por ello, se hace necesario estudiar aspectos relacionados con la formación, concepciones y reflexión docente en esta área, y como este fenómeno educativo visto desde esta tríada, permitirá la construcción de una aproximación a las competencias necesarias para la educación inclusiva en el contexto venezolano, desde un enfoque humanista. Es así como podemos finalmente reflexionar desde lo pedagógico, social, práctico, teórico, epistemológico y metodológico.

Según estos planteamientos, desde el plano pedagógico se observa la necesidad de tener un profesorado competente para trabajar las diferencias y atender la diversidad en el aula, ya que hay una distancia considerable

entre la formación docente y las demandas de la educación inclusiva. Desde el plano social, es importante garantizar el acceso a la educación a todos los estudiantes, puesto que es un derecho fundamental, y es responsabilidad de los docentes de Educación Media General estar preparados para atender a la diversidad en el aula. Por ello, el beneficiario principal, se orienta en el docente, ya que ellos, pueden desarrollar nuevas prácticas educativas, y así evitar la exclusión. Esta situación se refleja en la convivencia de todos en la comunidad. Al trabajar la inclusión en las aulas, se construye una sociedad más justa, solidaria, respetuosa y equitativa.

A nivel práctico, la falta de preparación de los docentes para atender a estudiantes con discapacidad, puede resultar en un impacto negativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos necesitan adquirir competencias inclusivas y estrategias pedagógicas entre ellas preparación, conocimiento del tema inclusivo, formación que les permita trabajar de manera efectiva con todos los estudiantes. Por ello, al conocer cómo el docente construye competencias sobre la educación inclusiva a través de procesos de reflexión, servirá de base para lograr una actuación sólida en este campo, y dará un espacio conceptual para entender esta compleja realidad.

Teóricamente, la inclusión educativa se sustenta en principios de equidad, diversidad y respeto a la individualidad de cada estudiante. Por ello, es necesario investigar cómo las reflexiones de los profesionales de la educación en general y en especial a las de media general pueden influir en la práctica docente y en la formación continua para mejorar la atención a la diversidad en el aula. Este análisis se orienta a llenar un vacío epistemológico sobre las competencias para la educación inclusiva en Venezuela, y permite aproximarse a la construcción de un modelo que explique si es posible construir y desarrollar estas competencias en este espacio educativo desde procesos reflexivos.

En tal sentido, epistemológicamente, el trabajo aporta nuevos conocimientos,

ofreciendo insumos teóricos y conceptuales ajustados al contexto, los cuales estarán disponibles para toda la comunidad académica.

Finalmente, a nivel metodológico, puede contribuir a la construcción de las competencias inclusivas de acuerdo a la realidad venezolana, a través de la sistematización de experiencias, reuniendo el conocimiento generado desde la reflexión de cada docente acerca de sus estrategias, técnicas y prácticas individuales, lo que constituye un punto de referencia para hallar similitudes, diferencias y modos particulares de asumir y desarrollar los procesos educativos inclusivos en relación con los estudiantes con NEE. Todos estos elementos ayudan a fortalecer la educación inclusiva en Venezuela.

Para cerrar este importante ensayo, desde estas perspectivas de los docentes de Educación Media General, podemos mencionar desde nuestra experiencia, que las tendencias actuales de la educación inclusiva se enmarcan en los siguientes aspectos el primero referido a la inclusión como derecho y necesidad social por ello, a educación inclusiva representa una respuesta ética y pedagógica a la diversidad en las aulas. No se trata solo de integrar a estudiantes con NEE, sino de crear espacios de aprendizaje accesibles y equitativos para todos, fomentando la participación activa de cada estudiante; segundo el docente clave en la implementación de la inclusión en este caso los docentes juegan un papel fundamental en la aplicación de políticas inclusivas. Su actitud, formación y capacidad de adaptación son determinantes para garantizar una experiencia educativa que valore la diversidad y potencie el aprendizaje de cada estudiante.

Un tercer aspecto se refiere a la formación continua, la cuales esencial. Se requiere

que los docentes se actualicen de manera constante en diseño universal para el aprendizaje y las pedagogías diferenciadas. Solo a través de una capacitación continua podrán estar preparados para aplicar estrategias inclusivas y tecnológicas que respondan a las necesidades diversas de sus estudiantes. Como cuarto la inclusión como beneficio a todos los estudiantes, ya que el aula inclusiva no solo favorece a quienes tienen NEE; toda la comunidad educativa se enriquece. La inclusión promueve valores como el respeto, la empatía y la cooperación, creando un entorno de aprendizaje más completo y significativo. Un quinto señalamiento es como Persiste los desafíos que deben ser abordados, se refiere que, a pesar de los avances en materia de inclusión, existen barreras que impiden su plena implementación, como la falta de recursos, infraestructura y formación específica.

Además, los prejuicios y las actitudes negativas hacia la diversidad siguen siendo obstáculos que deben superarse mediante la sensibilización y la promoción de una cultura inclusiva; por último, se refiere a la colaboración entre profesionales es esencial. Acá la inclusión educativa no es una tarea exclusiva de los docentes regulares; requiere la colaboración activa con especialistas en educación especial, psicopedagogos, y otros profesionales que pueden aportar conocimientos y recursos para atender las necesidades diversas del alumnado.

Estos aspectos resaltan la importancia de un compromiso integral por parte de los profesionales de la docencia, las instituciones educativas y la sociedad en general para construir entornos de aprendizaje inclusivos, que permitan el desarrollo pleno de todos los estudiantes en la Educación Media General.

Referencias

- 1.- Rivas, P. (2016). Educación Docencia y Globalización. mid548. <http://www.saber.ula.ve/handle/123456789/45266>.
- 2.- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). Declaración de los Derechos Humanos.

<https://www.amnesty.org/es/what-we-do/universal-declaration-of-human-rights/>.

- 3.- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020a). Informe de seguimiento de la educación en el mundo, 2020: Inclusión y educación: todos y todas sin excepción. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pfo000374817>.
- 4.- Echeita, G y Ainscow, M (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo, 12, 26-46. https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661330/educacion_echeita_TEJUELO_2011.pdf.
- 5.- Blanco, R. (2014). Inclusión Educativa en América Latina: caminos recorridos y por recorrer. En A. Marchesi, R. Blanco y L. Hernández. (Eds.), Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica (pp. 11-35). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI). <https://www.oei.es/uploads/files/microsites/28/140/metas-inclusiva.pdf>.
- 6.- Martínez López, M. (2022). Complexus teórico de la educación inclusiva. Por una escuela de brazos abiertos. Educere, 84(26). <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/18017>.
- 7.- Echeita, G. y Duk, C (2008). Inclusión educativa. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación, 6(2), 1-8. <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/Vol6num2.pdf>.
- 8.- Porter, G., y Towell, D. (2017). Promoviendo la educación inclusiva. Claves para el cambio transformacional en los sistemas de educación. Inclusive education Canada. <https://inclusiveeducation.ca/wp-content/uploads/sites/3/2017/08/Porter-Towell-Promoviendo-la-Educacion-inclusiva-Online-FINAL.pdf>.
- 9.- Ocampo González, A. (2021). Claves para una epistemología sobre educación inclusiva. Andamios Revista de Investigación Social, 18(47), 343-370. <https://doi.org/10.29092/uacm.v18i47.880>.
- 10.- Anijovich, R. (2014). Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Paidós.
- 11.- Forés, A., y Ligioiz, M. (2009). Descubrir la Neurodidáctica. Aprender desde, en y para la vida. UOC.
- 12.- Blanco, R., y Duk, C. (2019). Conmemoración de la Conferencia Mundial de Salamanca y su Influencia en América Latina. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 13(2), 17-23. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200017>.
- 13.- Domínguez, M. (2019). Neuroeducación: elemento para potenciar el aprendizaje en las aulas del siglo XXI. Educación y ciencia, 8(52), 66-76. http://educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/533/pdf_9.
- 14.- Forés, A. (2021, 7 de junio). Aprendemos Juntos. ¿Cómo ayuda la neuroeducación al aprendizaje? Anna Forés, pedagoga y escritora. [Video] <https://www.youtube.com/watch?v=abydRqS8oWs>.
- 15.- Battro, A. M. (2011). Neuroeducación: el cerebro en la escuela. En: Lipina, S. y Sigman, M. (eds.). La Pizarra de Babel. Puentes entre las neurociencias, psicología y educación. Libros del Zorzal.

- 16.- Amidon, E. y Flanders, N. (1971). El papel del maestro en el aula. Editorial Salesiana.
- 17.- Prado Pérez, J., y González de Hernández, E. (2024). La discapacidad: una mirada educativa desde la postmodernidad. Revista In Situ/ISSN: 2610-8100/vol. 7 N°7/Año 2024, 7(7), 248-254. <https://insitu.com.ve/wp-content/uploads/2024/04/Revista-In-situ-7ma-edicion-ABRIL-2024-.pdf>.
- 18.- Perdomo, Y. (2019). Formación inicial del docente desde el desarrollo humano y la filosofía de la diversidad. Revista Varela, 19(52), 48-64. <https://revistavarela.uclv.edu.cu/index.php/rv/article/view/68/167>.
- 19.- Fernández-Blázquez, M., y Echeita, G. (2022). Hacia una educación más inclusiva: la transformación de un centro educativo. Teoría de la Educación Revista Interuniversitaria, 35(1), 185-206. <https://doi.org/10.14201/teri.27699>.
- 20.- Rivero, J. (2019). Aproximación a la construcción del saber pedagógico del docente venezolano en el marco de la educación inclusiva. [Tesis de Doctorado, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico de Caracas]. Repositorio Institucional <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/488/467>.
- 21.- Rubiano, E. y Lozada, F. (2015). La educación especial en Venezuela. Memorias, retos y proposiciones. Educere, (62), 215-230. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35641005020.pdf>
- 22.- Zambrano, M., Prado, J., y Scarpeccio, C. (2017). La investigación cooperativa como método para mejorar la formación docente en educación inclusiva. Mucuties Universitaria, 4 (7), 13-23. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/mucuties/article/view/12678/2192192378>.