

# Análisis histórico tendencial del proceso de formación permanente docente para la atención a la diversidad funcional a través de la inclusión en los Liceos<sup>1</sup>

Historical trends analysis to the permanent regular teacher development vinculated to the special educational needs

Análise de tendência histórica do processo de formação continuada de professores atenção à diversidade funcional por meio da inclusão nas escolas secundárias

Belinda Rodríguez<sup>2</sup>  
Sucre- Venezuela

RECIBIDO: 1 DE AGOSTO DE 2015 • APROBADO: 10 DE MAYO DE 2016

Para citar este artículo: Rodríguez, B. (2016). Análisis histórico tendencial del proceso de formación permanente docente para la atención a la diversidad funcional a través de la inclusión en los Liceos. *Itinerario Educativo*, 68, 149-163

**Resumen.** La educación encarna los principios de integración e inclusión social emanados de las convenciones UNESCO, que aún debe aunar

1 Artículo de reflexión  
2 E-mail: prof.belinda@hotmail.com

esfuerzos y voluntad para instrumentarlos en la práctica educativa. Dentro del proceso de la Integración Educativa, la formación de los docentes en servicio involucrados en la atención de necesidades educativas especiales se convierte en un elemento indispensable. En ese sentido, expresan que, para atender la diversidad de situaciones de aprendizaje que se pueden presentar, la formación profesional ha de ser cada vez más una preparación para el trabajo cooperativo e interdisciplinar; una formación que permita integrarse en un equipo de trabajo de colaboración, no sólo entre profesores y estudiantes, sino, que es una tarea institucional que compete a la comunidad educativa, con la finalidad de dar la respuesta más adecuada a esta situación problémica, en tal sentido se hizo necesario desarrollar como trabajo preliminar, una línea histórico tendencial que identificara la dinamización de este proceso en el tiempo mediante una investigación documental.

**Palabras clave.** Línea histórica, liceos, atención a la diversidad, formación permanente docente (Tesauro Unesco).

**Abstract.** Education embodies the principles of social inclusion and integration emanating from the UNESCO convention has yet to join efforts and willingness to implement them in educational practice. Educators, along with other professionals who work with students with functional diversity, must play a transformers role, having difficulties, requiring an immediate solution as a system of contradictions appear to corroborate this fact and take action according to foster a positive social impact. By this meaning, it was primary necessary to analyze historical trends in order to know the dynamic of all these process, using documental method.

**Key Words.** Trends, special needs, regular teacher's profesional development (Thesaurus Unesco).

**Resumo.** Educação incorpora os princípios da integração e inclusão social que emana da Convenção da UNESCO, que ainda tem de unir esforços e vontade de implementá-las na prática educativa. No processo de integração educacional, formação de professores em serviço envolvido no atendimento da educação especial torna-se um elemento essencial. Nesse sentido, eles expressam que, para atender às diversas situações de aprendizagem que possam surgir, a formação profissional deve ser cada vez mais a preparação para o trabalho cooperativo e interdisciplinar;

formação que permite integrada em uma colaboração em equipe de trabalho, não só entre professores e alunos, mas isso é uma tarefa institucional para a comunidade educativa, a fim de fornecer a resposta mais adequada a esta situação problema em tal o que significa que se tornou necessário desenvolver trabalho preliminar como uma linha de tendência histórica para identificar a revitalização desse processo ao longo do tempo por meio de pesquisa documental.

**Palavras chave.** linha histórica, escolas, atenção à diversidade, formação de professores (Unesco Thesaurus).

## Introducción

Para enmarcar este tema de la evolución histórica del proceso de formación permanente del docente para la atención a la diversidad y su dinámica es necesario precisar como criterio de periodización la proyección conceptual y práctico - metodológica de la formación permanente de los docentes para la atención a la diversidad.

Según este criterio se han seleccionado un conjunto de indicadores que permiten caracterizar las diferentes etapas que han emergido en la dinámica de la formación docente para la atención a la diversidad en las instituciones venezolanas. Estos indicadores son:

1. Las políticas educativas vinculadas con la formación docente para la integración escolar.
2. Concepción de la formación docente, particularizando en la formación permanente y aquellos aspectos que sustenten su formación.
3. Enfoque metodológico empleado para promover la formación permanente de ese docente.
4. Las políticas educativas asumidas por cada país en función de la preparación del docente para responder a las necesidades educativas especiales de los estudiantes ante los cambios generados en el contexto educativo respecto a la diversidad funcional surgen a partir de varias declaraciones, normas y otros documentos del sistema de la Organización de Naciones Unidas que sustentan la inclusión de las personas con alguna discapacidad.

De este modo, la filosofía que sustentó la integración en Venezuela encuentra sus bases en la lucha por los derechos humanos, cuyo marco fue la aprobación de la Declaración Universal de los Derechos Humanos en 1948 y que contribuyó a la evolución histórica de esta concepción, hasta llegar a la inclusión, donde se prioriza más que el déficit del estudiante la modificación de aspectos ambientales y la interacción de este en cada contexto, de modo que se tratan de cambiar los recursos, sistemas de atención y apoyo en sentido general.

El documento de política educativa elaborado por M. Warnock en 1978 constituyó una inflexión fundamental, pues trata de responder a las necesidades educativas especiales desde el sistema educativo, como servicio a todos los ciudadanos, incluyendo los tradicionalmente llamados "discapacitados".

Dicho documento es el núcleo básico de la comprensión de la Educación Especial en la actualidad y partida de otros movimientos como "el movimiento integracionista" que surge a partir del llamado de la UNESCO a la Conferencia sobre Educación Especial en Salamanca, España en 1994, donde se establece para todo el mundo la inserción y la atención de todos los niños (as) en la escuela regular.

A partir de entonces, los sistemas educativos de muchos países adoptan los principios emanados de la Declaración de Salamanca e inician acciones que tienden a una educación para todos, una educación que ofrezca igualdad de oportunidades.

## **Desarrollo**

Dentro del proceso de la Integración Educativa, la formación de los docentes en servicio involucrados en la atención de necesidades especiales se convierte en un elemento indispensable. En ese sentido, expresan que, para atender la diversidad de situaciones de aprendizaje que se pueden presentar, la formación profesional ha de ser cada vez más una preparación para el trabajo cooperativo e interdisciplinar; una formación que permita integrarse en un equipo de trabajo de colaboración, no sólo entre profesores tutores y profesores de apoyo, sino, principalmente de especialistas (logopedas, fisioterapeutas, médicos, psicólogos, pedagogos, etc.), auxiliares y educadores.

En ese sentido, la atención a la diversidad no se centra únicamente en determinados estudiantes con necesidades educativas especiales, sino que es una tarea institucional que compete a la comunidad educativa, con la finalidad de dar la respuesta más adecuada a todos los estudiantes del centro.

La atención a la diversidad es un proceso que exige un gran esfuerzo por parte de todos los involucrados (profesores de la escuela regular, especialistas, padres de familia, estudiantes, directivos, comunidad etc.).

La solución ante tal problemática se centró hacia un modelo de escuela en donde profesores, estudiantes, padres y otras entidades sociales trazarían su propia trayectoria como comunidad educativa a partir de una reflexión y valoración compartida de la realidad de su entorno y así poder transformarla, sin embargo no es sino hasta 1976 que Venezuela toma cartas en el asunto. Esto se constituyó en un hito trascendental para considerar esta fecha como punto de partida para periodizar las etapas que pautan el desarrollo de la formación docente para la atención a la diversidad con énfasis en la formación permanente.

### **Primera etapa (1976 a 1996): Inicio de la preparación docente para la atención a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE).**

En esta primera etapa, la Educación Especial se rige por el concepto amplio de la educación, sostenido asimismo en la "Revolución Educativa" la cual señala, que sin desconocer la interdependencia que existe entre la formación y la instrucción, deberán anteponerse los fines formativos que conduzcan al sujeto con necesidades educativas especiales a conquistar una personalidad autónoma y socialmente integrada.

Para 1976, por primera vez el Ministerio de Educación Cultura y Deporte a través de la Dirección General de Educación Especial de 1975, crea en Venezuela la Conceptualización y Política de Educación Especial que eroga su normativa al aceptar que la educación especial es un área de la educación regular, a diferencia de lo que implican los conceptos anticuados de Pedagogía Terapéutica Correctiva y Curativa de un modelo clínico, que supediten la acción del docente a la de otros profesionales, se afirma entonces, la autonomía relativa de la Educación Especial en el contexto de un modelo psicopedagógico y de la acción multidisciplinaria

que requieren todas las categorías comprendidas en su campo. Así la educación especial no es enteramente distinta de la educación regular. Toma de ella sus conceptos fundamentales y solo se diferencia por las adiciones y modificaciones que introduce en la cantidad y calidad que sean requeridas por las características diferenciales de los estudiantes. Como base de ejecución de esta política, se ha comenzado un programa de formación de personal que responda a los conceptos y principios de integración, que recomienda que todos los establecimientos, públicos y privados que cumplen con la función de formar personal para la educación especial, se ajusten a este programa a fin de garantizar la uniformidad en la preparación de los docentes especializados y así estos impartan orientaciones al docente regular. El principio de integración y la incidencia de deficiencias múltiples suscitan la necesidad de cumplir con la formación de personal, acotando lo siguiente:

Los docentes del nivel primario y medio de la educación regular deben recibir suficiente información teórica-práctica relativa al campo de la educación especial. De este modo, no solo podrán contribuir a la identificación de los niños con necesidades especiales, sino también participar activamente en el proceso de su integración a las aulas regulares colaborando en la aplicación de las técnicas especiales que corresponden a cada caso.

Sin embargo, la inconsistencia que caracteriza el modelo de formación docente impide hacer una buena labor de integración y por ende de capacitación en estos docentes, evidenciándose mucha inconformidad, deserción y retorno a sus escuelas especiales o al campo laboral, y en el peor de los casos a sus casas, si estos habían culminado su nivel primario en la escuela especial y estaban listos para integrar el nivel de media, ya que para ellos no existen liceos que puedan atender sus Necesidades Educativas Especiales (NEE).

La situación cobra fuerza, cuando en 1980, se otorga a la Educación Especial carácter de Modalidad dentro del Sistema Educativo Nacional que según la LOE artículo 25:

Las modalidades del Sistema Educativo son variantes educativas para la atención de las personas que por sus características y condiciones específicas de su desarrollo integral, cultural, étnico, lingüístico y otras, requieren adaptaciones curriculares de forma permanente o

temporal con el fin de responder a las exigencias de los diferentes niveles educativos.

Llegado este momento, la Educación Especial en sus áreas: motoras, sensoriales e intelectuales debían permear en todos los niveles del sistema educativo venezolano siempre que tuviesen competencias certificadas a criterio de los docentes especialistas de las escuelas especiales. La formación del docente regular para atender a la población de estudiantes con necesidades especiales, se limitaba a recibir las visitas de un facilitador del equipo de integración de la modalidad, que lo visitaría al menos dos veces por mes, para brindar orientaciones, bajo un enfoque Psicopedagógico. Es importante mencionar que las integraciones en este periodo eran casi nulas al igual que la formación del docente regular pues este consideraba que estos estudiantes deberían permanecer en su ámbito excepcional, y manifestaban que estos estudiantes no estaban preparados para adquirir las competencias del grado y mucho menos resistir el ambiente de convivencia con 30 o más estudiantes regulares. En tal sentido mayormente se integraba los estudiantes con dificultades para el aprendizaje que podrían tener alguna interferencia específica o de entorno para su aprendizaje desarrollador y eran atendidos en aulas diferenciadas dentro de la escuela regular bajo la autoría de un especialista.

En 1989 se realiza una evaluación y actualización de la conceptualización y política del 1976, que evolucionaba excluyente y segregadora, separada de la escuela regular, a pesar de la realidad circunscrita en las leyes venezolanas, convertida únicamente en servicio de apoyo para sólo algunos estudiantes con NEE. Se genera, entonces, un modelo socio-ecológico que es expresión de:

Integración  $\longleftrightarrow$  Socialización

La cual implica otra posibilidad de cambio en los programas, organizaciones, currículo, formación docente bajo los criterios de concientización escuela-familia-comunidad, que organiza un modelo de formación docente de programas de integración tomando en cuenta la retroalimentación del proceso que pasa de ser una educación centrada en los contenidos a una centrada en los estudiantes, el cual fijó más mecanismos de habilidades que de capacitación docente y que se ha aplicado desde entonces hasta 1996, sin resultados satisfactorios.

En resumen, esta etapa se caracterizó por el surgimiento de la política de educación especial y una mal llamada política de integración bajo un enfoque psicopedagógico en la atención a las necesidades educativas, que aún mantuvo la orientación clínica que hasta ese momento definió a la enseñanza especial. La formación docente a partir de la inclusión se perfila con debilidades, a pesar de las concepciones que la generaron, lo cual se fundamenta en la perspectiva teórica que resaltó dicho enfoque, basada en la cooperación de los especialistas como claves esenciales para lograr este empeño.

### **Segunda etapa (1997 a 2010): Reorientación de la conceptualización y política desde las líneas estratégicas de atención**

Dentro del marco de las acciones del Programa de Desarrollo Educativo se destaca el trayecto enmarcado desde el 1996 al 2008, que se configura a partir de la Conferencia Nacional: Atención Educativa a niños, niñas con Necesidades Educativas Especiales, Equidad para la Diversidad, en Caracas, realizada en 1996. Dentro de la misma resultó una de sus líneas de trabajo esenciales, la de actualización y formación del Magisterio.

En 1997, la Dirección de Educación Especial, cumpliendo con la función de orientar la acción educativa que se imparte a los educandos con necesidades especiales en el ámbito nacional, presenta a los profesionales que se desempeñan en la modalidad, la «Reorientación de la Conceptualización y Política de la Atención Educativa de las Personas con Necesidades Especiales, en las áreas de: Deficiencias Auditivas, Retardo Mental, Deficiencias Visuales, Dificultades de Aprendizaje, Talento y de los Programas de Prevención y Atención Integral Temprana, Educación y Trabajo, Lenguaje e Integración Social». Asimismo, asume la elaboración de los documentos centrales de las áreas de Autismo e Impedimentos Físicos.

Estos documentos son el producto de un diagnóstico situacional llevado a cabo en las diferentes áreas de atención y programas de apoyo a nivel nacional, con la colaboración directa y participativa de los especialistas de las diferentes disciplinas del quehacer pedagógico. En ellos se establecen las líneas de acción educativa especializada que requiere la población que es atendida en la Educación Especial y desde las escuelas regulares.

La Ley Orgánica de Protección del Niño y el Adolescente se promulga por Decreto Presidencial, publicado' en Gaceta Oficial N° 5.266 de fecha 02 de octubre de 1998, con el fin de otorgar un consistente soporte jurídico a los nuevos compromisos nacionales para los Niños, Niñas y Adolescentes. La Ley retorna los planteamientos de la Ley Aprobatoria de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, y los adapta a la situación actual de Venezuela para dar cumplimiento a los compromisos nacionales e internacionales.

En tal sentido, y para los efectos de formación docente desde la línea estrategia de acción de la escuela especial para la escuela regular, se eroga la resolución 2005 que en sus Artículos 4º, 5º, 6º que rezan:

Artículo 4º

El Ministerio de Educación desarrollará cursos, talleres de actualización y eventos de carácter científico-pedagógico para el mejoramiento profesional, según las necesidades detectadas en el proceso de integración, a fin de optimizar los niveles de desempeño del personal encargado de los educandos con necesidades educativas especiales.

Artículo 5º

Los servicios de apoyo de la modalidad de Educación Especial, desarrollarán programas específicos en función de las necesidades educativas especiales de los alumnos integrados para su prosecución escolar y culminación de estudios.

Artículo 6º

La Supervisión Escolar se llevará a cabo a través de actividades de información, asesoramiento, evaluación y seguimiento del proceso de integración escolar, en los planteles educativos y servicios de apoyo responsables de la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Por lo antes expuesto, queda claro que la formación del docente para la atención a la diversidad se realiza por capacitación. La capacitación, en los últimos tiempos se ha cuestionado por estar centrada solamente en la "... implantación de talleres prescriptivos, saberes ajenos, entrenamiento técnico-instrumental, reproducción de conocimiento, individualismo, credencialismo, no pertinencia de los aprendizajes y por ende, se ha

caracterizado históricamente por una no transformación de la práctica ..." (MECD, Dirección de Currículo y Planificación Educativa [DCPE], 2003, p. 1). Lo que quiere decir, que al docente simplemente se le informaba sobre las nuevas tendencias que debía aplicar, sin efectuar una confrontación entre sus conocimientos previos, la situación particular de cada aula y sus necesidades como profesional.

Este abordaje superficial de las necesidades del docente ha conllevado a que la forma de actualizar sus conocimientos se mantenga aún en discusión, debido a que este profesional es uno de los participantes principales del ejercicio educativo por la variada gama de responsabilidades que tiene, relacionadas con situaciones administrativas y pedagógicas, ante las cuales debe tomar decisiones que correspondan coherentemente con las necesidades, así como las fortalezas de su contexto. En este mismo orden de ideas se trabaja también con el tercer papel de trabajo, y se crean las comisiones de formación docente en cada institución educativa y que, según Marrero (2000), aunque en sus inicios tuvo visos de ensayo, se caracterizó por la ausencia de materiales didácticos indispensables para el logro de un aprendizaje activo, así como de programas instruccionales, mobiliario y equipos adecuados para el desarrollo de las situaciones de aprendizajes ideales y ajustadas a los requerimientos de tan novedoso proyecto.

Dentro de este marco de ideas, se considera entonces que la profesión docente necesita para considerarse como tal, de un sistema de formación permanente, que brinde los espacios, los tiempos, las oportunidades y los recursos para la reflexión colectiva sobre la práctica educativa, que permita enriquecerla y producir conocimiento didáctico (González, 2001, p.16).

No obstante, se continuó analizando la dicotomía tradicional entre la educación especial y la educación general, que hasta el momento no se había resuelto del todo, pues de lo que se trataba era de la interacción entre ambos sistemas, en tal sentido se crearon los equipos de integración, los cuales tenían como propósito fundamental brindar asistencia psicoeducativa a los niños y las niñas con necesidades educativas que debían ser incluidos en educación regular; la mayoría de estos estudiantes presentaban problemas de aprendizaje. Estos servicios coordinaban acciones con los distintos recursos institucionales de la comunidad, sectores de la salud, cultura y recreación, para facilitar la integración social de las personas con necesidades especiales

Esta etapa se caracterizó por un fortalecimiento de las políticas educativas a favor de la integración por área de atención y del respaldo jurídico de todo este proceso a nivel social, el enfoque inclusivo gana en sistematización teórica y práctica al consolidarse una visión psicopedagógica, circunscrita en la modalidad especial que se contextualiza en el espacio social del sujeto, se perfilan métodos educativos más idóneos, para seguir formando al docente especial para que este a su vez forme al docente regular a través de guías y prospectos, aspectos que determinaron los cambios que acontecieron en la etapa siguiente. Se consideraba un enfoque más ecológico o funcional.

### **Tercera etapa (2011 a nuestros días): Perfeccionamiento de los programas de formación permanente del docente hacia la atención a la diversidad funcional**

A partir del 2011 se crea el documento de la transformación de educación especial hacia una educación sin barrera e inclusión efectiva de las los estudiantes con **diversidad funcional**, término que se adopta por primera vez en Venezuela para nombrar a una persona con discapacidad. En relación a este y para darle atención a los estudiantes con NEE, que por durante muchos años su educación ha transcurrido por métodos de ensayo y error, se espera que desde el ámbito regular a partir de la educación inicial hasta la universitaria:

- Se propicie la reflexión grupal sobre los temas de estudio, con el fin de que los mismos participantes generen condiciones de trabajo en las aulas que enriquezcan y estimulen el interés y participación de los estudiantes.
- Crear un ambiente que mejore el clima de las relaciones interpersonales.
- Desarrollar estrategias para la enseñanza de distintos contenidos educativos, de acuerdo con necesidades especiales determinadas.
- Poner en juego procedimientos evaluativos más diversificados, los cuales permitan un mayor conocimiento de las características, condiciones y progreso de cada estudiante.

Al respecto, el viceministro del poder popular para la educación, Conrado Romero (2012), mediante una entrevista acota:

La educación en su esencia general es un proceso que ideologiza de acuerdo al modelo sociopolítico, como lo es el humanismo social y en caso expreso de Venezuela, dicho proceso viene dado por la combinación de un referente teórico-práctico que tiene que ver con la transformación misma del sujeto social para que, desde la convivencia solidaria, la cultura de paz y vida, que son premisas de la Revolución Bolivariana, este se desarrolle plenamente y de forma integral. (p. Electrónica MPPE)

En tal sentido la transformación de la educación especial es para la inclusión y la calidad de la misma. Para lo que se planteó la necesidad de darle atención no solo a las y los sujetos sociales con diversidad funcional para su inclusión al aula, sino también a todas y todos los docentes de Venezuela. En palabras del viceministro: "Tenemos que formarnos todas y todos en educación especial para poder entender que cualquiera de nosotros puede tener una diversidad funcional" expresó.

Durante este periodo se revolucionaron y activaron de forma masiva todos los talentos específicos por área, y los equipos de formación permanente de cada institución avocada a la tarea de formar y sensibilizar a los docentes regulares para la atención a diversidad a través de cursos, talleres, foros entre otros.

Dentro de este marco de ideas, Imbernón (1998) puntualiza que:

La formación permanente del docente debe orientarse hacia una *Nueva Cultura Profesional*, la cual asuma "... el concepto de profesorado investigador de su práctica profesional, superando el rol de reproductor y aportando propuestas de mejora profesional mediante la reflexión sobre la práctica... (p. 92).

Esta visión demuestra que la formación permanente del docente debe ser un elemento indispensable para alcanzar la transformación educativa, pero concebida desde una perspectiva crítica y activa del participante; esto implicaría entonces, que la formación permanente debe orientarse como un proceso desde el escritorio, en servicio y significativo que permita la interacción entre los docentes con el objeto de compartir experiencias y reflexionar sobre ellas para construir conocimientos significativos.

Sin embargo, constantemente se observa con honda preocupación que los docentes siempre están esperando que los llamen para que este o aquel

curso, desvirtuando la esencia de la formación permanente docente, que sí necesita de talleres y cursos electivos, pero el mayor valor está en la autoformación, su búsqueda continua y permanente de saber más cada día de su proyecto profesional. Más como una nueva cultura profesional reflexiva, portadora de nuevas soluciones. Y no de un rol reproductor como puntualiza Inbernon, (1998).

El año 2014 trae consigo nuevos cambios. Se deroga la transformación de educación especial. Y se deviene una concepción de reimpulso de las antiguas Conceptualizaciones y Políticas de la Educación Especial y sus actualizaciones expuestas en la 1era y 2da etapa, para una nueva contribución a la formación permanente docente para la atención a la diversidad. Las escuelas especiales retoman sus riendas en los niveles inicial y media, realizando solo las integraciones que sean necesarias, a potestad del servicio especial; en el caso de los deficientes auditivos-Sordos permanecen en sus unidades educativas para Sordos hasta el 6to grado a diferencia de autismo alto funcionamiento y deficientes visuales e impedimentos funcionales que son integrados al ámbito regular. El nivel medio general queda parcialmente desasistido, siempre visitado por el equipo de integración. Los equipos de formación permanente siguen fungiendo de orientadores instruccionales y capacitadores. Sin embargo el docente regular que estaba comprometido a formarse, da un paso atrás y delega nuevamente en los especialistas exigiendo sus derechos de no haber sido formado para atender esta población, mayormente estas respuestas se da por parte de los docentes experimentados quienes consideran que las tareas y los roles no están dadas porque se escapan muchos contenidos para alcanzar los objetivos del curso en estos estudiantes con NEE, más que los nuevos egresados.

La formación permanente docente para la atención a la diversidad gana algo en sistematización, en tanto se aspira a la inclusión a través de lo teórico y lo práctico. Comienza a revelarse el lugar que tiene el aprendizaje para el desarrollo profesional y desde el proceso de intervención psicopedagógica se brindan técnicas de que no siempre logran personalizarse y utilizarse de manera consciente, bajo un enfoque humanista para promover la formación permanente docente.

Para lo anterior se debe sistematizar a través del estudio, en cómo realizar mejoras en la formación permanente docente para la atención a la diversidad desde la inclusión educativa en la educación media y abrir

un espacio para la profundización teórica - metodológica y praxiológica de este aspecto.

- En sentido general se pudieron precisar las siguientes tendencias, en el análisis histórico tendencial del proceso de formación permanente a partir de la inclusión en la educación media:
- El tránsito de un enfoque excluyente, a un enfoque integrador que ha cobrado una mayor trascendencia al sustentarse en un modelo psicopedagógico, Esta intención no logra consolidarse del todo pues requiere un perfeccionamiento que movilice determinación y voluntad para introducir una visión práctica de mayor igualdad y equidad entre los docentes que contribuya a reducir la exclusión, introducir cambios y una mejor adaptación de los contenidos en el currículo, de manera que sean más funcionales, así como, enriquecer los métodos y las estrategias que utilizan los docentes para la atención a la diversidad.
- La contradicción que se identifica en el proceso de atención de los estudiantes en la integración educativa se establece entre la determinación de las particularidades de los estudiantes y la creación de situaciones educativas más cercanas a la vida, para lograr el desarrollo integral, procesos que han estado en dicotomía a lo largo de su evolución.
- Aún con todos estos avances, la intervención psicopedagógica no ha logrado impactar en el proceso de formación permanente docente como un recurso para potenciar el aprendizaje.

## Referencias

- Constitución de la República Bolivariana De Venezuela. (1999) N0.36.890. Caracas, Venezuela.
- Convención de las Naciones Unidas (1992). *El derecho a la educación de niños con discapacidad*. Málaga
- González, V. (2004, agosto). El profesorado universitario: Su concepción y formación como modelo de actuación ética y profesional. Revista Iberoamericana de Educación. Consulta: 2007, mayo 12. Disponible en: [www.campusoei.org/revista/deloslectores/741Gonzaaez258.PDF](http://www.campusoei.org/revista/deloslectores/741Gonzaaez258.PDF)
- Imbernón, F (2001). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona. Ed. Graó.

Ministerio de Educación, Dirección de Educación Especial. 1.996. *Ley de Conceptualización y política de Educación Especial*, Caracas, Venezuela.

Ministerio de Educación, Dirección de Educación Especial (2008). *III Papel del Trabajo en Educación Especial*. Caracas, Venezuela.

Ministerio de Educación, Dirección de Educación Especial (2011). *Propuesta para una Transformación en Educación Especial*. Caracas, Venezuela.

Ministerio de Educación, Resolución N0 2.005, 1.996. *Normas para la Integración Escolar de la Población con Necesidades Especiales*. Caracas, Venezuela.

UNESCO (2009). Directrices sobre políticas de Inclusión: disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf> [Consultado el 7 de marzo de 2014]

UNESCO (1994). Necesidad educativa especial: acceso y calidad (en línea). Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf> [Consultado el 7 de marzo de 2014]