



**CONGRESO
IBEROAMERICANO**
DE CIENCIA, TECNOLOGÍA,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN

BUENOS AIRES, ARGENTINA
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRE 2014

**CONGRESSO
IBERO-AMERICANO**
DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA,
INOVAÇÃO E EDUCAÇÃO

BUENOS AIRES, ARGENTINA
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRE 2014

**La inclusión educativa de personas con discapacidad:
un reto para el docente universitario
Primera Parte**

PÉREZ, G.

**La inclusión educativa de personas con discapacidad:
un reto para el docente universitario
Primera Parte**

Autora: Gloria Pérez de Mayorga
Universidad Pedagógica Experimental Libertador – Instituto de Mejoramiento
Profesional del Magisterio. Caracas-Venezuela
gloriamperez@gmail.com

RESUMEN

En el presente estudio se planteó conocer las representaciones sociales en docentes universitarios en relación a la propuesta de inclusión de estudiantes con discapacidad. Se desarrolló con un enfoque cualitativo, se sustenta en el paradigma interpretativo, el cual postula que la realidad depende de los significados que la persona le atribuye, Pérez Serrano (2004). Se consideró para el análisis y la interpretación del discurso docente el Método Comparativo Continuo de la Teoría Fundamentada, Glaser y Strauss (1967), desarrollando entrevistas en profundidad para el intercambio de las ideas y experiencias. Entre los hallazgos encontrados se tiene la aceptación oficial de la inclusión; la concepción médica tradicional de la persona con discapacidad; la crítica institucional; la incertidumbre que genera un pensamiento de incapacidad/capacidad frente a la atención educativa del colectivo de estudiantes con discapacidad; si bien las representaciones de los docentes son sistemas anclados, al mismo tiempo son ideas y representaciones flexibles que permiten su transformación (Jodelet, 1986), surgiendo proposiciones desde “no sé qué hacer” hacia el “podría cambiar el tipo de evaluación”, originando acciones orientadoras que contribuyen al inicio de la reflexión para una acción docente que contribuya a la construcción de la universidad inclusiva.

.
Descriptores: Modelo Social de la Discapacidad, Inclusión Social, Representaciones Sociales.

1. EL PROBLEMA

Situación problematizadora y objeto de estudio

Las prácticas sociales están permeadas por las representaciones que se han ido configurando en la historia sobre esas prácticas, se puede plantear que la diversidad y la discapacidad han mostrado diferentes visiones, originando diversos modos de comprenderlas y relacionarse. Así se tiene que, este fenómeno se ve reflejado históricamente al referirse a las personas con discapacidad con diversos términos como idiota, deficiente, subnormal, inadaptado, enfermo, minusválido, excepcional, especial o discapacitado, más recientemente discapacidad o con diversidad funcional; cada uno de estos términos refleja una forma de comprender y percibir a la persona que presente algún tipo de discapacidad, lo que revela una perspectiva filosófica y ontológica hacia estas personas, posturas que van a influir en el abordaje pedagógico de los educandos.

Se puede indicar que cada denominación manifiesta la forma de concebir a la persona con discapacidad, la cual tradicionalmente ha sido centrada en la condición específica biológica y física de la persona en relación a lo que se ha considerado *una persona dentro de la norma*, separada de su contexto social, cultural e histórico. Manosalva (2002), plantea que referirse a la noción de discapacidad supone una cierta tensión e indica, *ha habido – y seguirán habiendo – importantes conceptualizaciones que la restringen o la limitan en sus posibilidades expansivas de la conducta y el pensamiento humano, acercándolas a nociones de la diversidad de orden instrumental y controladora*.

La discapacidad tradicionalmente ha sido abordada y estudiada principalmente por disciplinas de la salud con un enfoque eminentemente clínico, que ha minimizado una mirada hacia la dimensión educativa, social, cultural, espiritual y política de la situación, esto a su vez, enmarcado en una forma de intervención social y educativa enfocada a la noción *rehabilitatoria*, y no ha permitido visualizar la complejidad de esta realidad.

Se puede observar representaciones sociales que históricamente originaron en la mayoría de las civilizaciones un rechazo y marginación de la persona diferente o con algún tipo de discapacidad. En la Antigüedad, en Mesopotamia, a por medio de la escritura cuneiforme (2.800 a.C.), se representaba la existencia de *monstruos por exceso* de algo, asociado esto a una condición neurológica como la hidrocefalia o con más dedos en manos o pie; o *por defecto*, asociado a la condición de disminución, como la microcefalia o por dualidad (hermafroditismo); en Grecia, los niños con una aparente deformidad eran arrojados desde los alto de una montaña (Roca Tapeia); en Roma, tenían estipulado el derecho a matar a los recién nacidos durante los primeros ocho (8) días o darlo en tutelaje del Estado, en una institución para tal fin. Hacia la Edad Media, época influenciada por el dominio religioso, tanto católico como protestante, las personas con alguna discapacidad eran sometidas a la Inquisición, al juicio religioso asociados con el pecado y el mal. (Puigdemívol, 1986).

A estas representaciones y su consecuente práctica se les puede ubicar en lo que Puig de La Bellacasa (1990), ha denominado el *Paradigma Tradicional* en el trato hacia las personas con discapacidad, en este prevalece la consideración de las personas con discapacidad desde el punto de vista de la expresión del mal, ante el cual no cabía ningún otro tipo de actuación distinto de la aceptación resignada o la eliminación, manifestándose esta concepción en el infanticidio, el animismo y otras prácticas de eliminación.

En la época contemporánea, como consecuencia de las transformaciones sociales económicas y políticas, básicamente resultantes de la Revolución Francesa y

posteriormente la Revolución Industrial, inicialmente surgen manifestaciones de entender la diferencia del ser humano, ya no asociada a creencias divinas, sino percibiendo a la persona en referencia a ser portadora de alguna *anormalidad*, la diferencia o la discapacidad continúan bajo una concepción basada a una condición de no ser *normal*, de inferioridad en referencia a un parámetro designado médica, psicológica y culturalmente de *normalidad*.

Con los cambios sociales y políticos que se originan en esta época se da inicio a la masificación de la educación, asistiendo todas las personas a los espacios educativos formales, destacándose en las aulas de clase las niñas y niños diferentes, como aquellos que presentaban discapacidad auditiva y por consiguiente no hablaban, quienes serán las primeras personas que van a ser analizadas, a fin de conocer más sobre esta condición y su posibilidad del lenguaje hablado; se destaca el pedagogo Juan Pablo Bonet (1620), quien publica el libro *Reducción de las letras y artes de enseñar a hablar a los mudos*; posteriormente (1776), el también pedagogo, Carlos de L'Epée publica el manual denominado "Instrucción de los sordomudos, por medio de signos metódicos"; por la misma época Samuel Heinicke (Alemania), crea el método fonético para la lectura.

Con el desarrollo de nuevos conocimientos sobre discapacidades sensoriales (visual, auditiva) y mental (intelectual), se está en presencia de respuestas sociales dirigidas a la intervención educativa, se encuentra el trabajo de Valentín Hauy, 1874, quien trabajó en la lectura para personas ciegas, posteriormente su discípulo Lois Braille, crea un método de lectura y escritura. En relación a la discapacidad cognitiva, para el año 1841 Guggenbuhl inicia la educación para las personas que se han denominado *cretinos, idiotas o retrasados mentales*. Estas prácticas en torno a la discapacidad, dieron pautas para que a inicios del siglo XX, se desarrollaran estudios que dieron aportes al conocimiento e intervención en torno a la discapacidad, así se tienen los estudios médicos y psicológicos de Pinel (1745-1826), Seguin e Itard (1774-1838) relativos a la discapacidad intelectual; los aportes de Decroly (1871-1932) y Montessori (1870-1952) con desarrollos en la didáctica dirigida a educandos en situación de discapacidad, en este sentido la práctica educativa se manifestó hacia la creación de escuelas que se encargaban en la atención educativa bajo la orientación médico psicológica. (Pérez, 2007).

Hacia mitad del siglo XX la discapacidad es concebida bajo dos enfoques, por una parte, como un daño o deficiencia a nivel de un órgano o de carácter genético, cuya etiología se debe a alteraciones en el desarrollo pre y post natal, por la otra, se dio origen a otro enfoque de rehabilitación de la persona, surgido por la incrementación de las personas con discapacidad física o sensorial, a causa de las dos guerras mundiales, lo que aumentó las causas etiológicas, y se incorpora la concepción de dotar de habilidades a la persona que no las tenía o las había perdido, se puede indicar que a partir de este momento se da inicio a un *paradigma terapéutico*, la concepción de la discapacidad continúa representándose desde la deficiencia centrada en la persona.

Si bien, la guerra consecuencias negativas, hubo un aspecto que se podría considerar favorable, pues se dio paso a que los organismos internacionales intervinieran ante esa realidad, originando a una visión de la discapacidad enfocada hacia los derechos humanos, surgiendo postulados como la Declaración Internacional de los Derechos Humanos, ONU en 1948, se plantea "la igualdad en la dignidad y el valor de la persona, así como la igualdad de derechos sin distinción de ninguna clase, el derecho a la vida, a la libertad, a la seguridad, al trabajo, a la educación", dando lugar en las décadas venideras al establecimiento de nuevas declaraciones internacionales respecto a la discapacidad, teniendo como expresión a nivel de política educativa la modalidad de *Educación Especial*.

Se puede indicar que en las décadas de los 60 y 70, se da inicio a cambios en las formas de pensamiento hacia la concepción de la diversidad en las personas, una mirada que tomó en cuenta el aspecto social en los derechos humanos, se inicia una comprensión de las diferencias bajo una concepción de la discapacidad desde la reflexión sobre la influencia que el medio ambiente ejerce en las posibilidades de desarrollo en las personas con alguna discapacidad, se podría indicar que se está en los inicios de un *Paradigma Social* de atención a la persona con una condición de discapacidad.

En tal sentido Bank Mikkelsen (Dinamarca, 1969), planteo el Principio de Normalización, con la propuesta del derecho que asiste a toda persona a utilizar los servicios sociales comunes y vivir experiencias comunitarias que le proporciona su propia cultura. El Principio de Normalización fue el impulsor en las políticas educativas en la segunda mitad de la década de los 70, tratando de dar respuesta al desarrollo integral de las personas con discapacidad.

En 1978 se presenta el *Informe Warnock* (Inglaterra), plantea la inclusión educativa, indicando que “ todos los niños tienen derecho a asistir a la escuela regular de su localidad, sin posible exclusión”. A partir de ese momento tanto el principio de normalización como el de integración se comienzan a difundir por Europa y América, originando nuevas percepciones y acciones sociales hacia las personas con discapacidad, en particular en el ámbito educativo la necesidad de la información y formación de los docentes de educación regular y el desarrollo de apoyos educativos.

Durante las décadas de los años 80 y 90, se afianzó a nivel internacional los análisis originados de encuentros mundiales en su mayoría organizados por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) a través de su órgano educativo la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), exhortando a cada país miembro hacer realidad la integración de las personas con discapacidad en los Sistemas Educativos, es así como en las legislaciones educativas de la República Bolivariana de Venezuela de 1980 y del 2009 se explicita la inclusión en los diferentes niveles y modalidades de las personas con discapacidad.

El Sistema Educativo Universitario venezolano, no ha sido ajeno a la realidad de estudiantes con discapacidad, como resultado la oferta educativa tiene apertura para atender la diferencia presente en la naturaleza diversa y compleja de los estudiantes, lo cual ha originado la necesidad de estudiar la realidad de la educación universitaria como espacio inclusivo de la diversidad estudiantil y del docente universitario como facilitador del proceso de construcción del conocimiento en los estudiantes con alguna discapacidad.

A este respecto, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), a partir de la promulgación de la Ley para las Personas con Discapacidad (05-01-2007), ha asumido la responsabilidad de brindar atención educativa de estudiantes con discapacidad, se iniciaron acciones como el censo de estudiantes con discapacidad a fin de desarrollar acciones para el ingreso, permanencia y prosecución de estudios universitarios.

En el Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio (IMPM) de la UPEL a través de la Unidad de Desarrollo y Bienestar Estudiantil (UDBE), la cual cuenta con el Programa de Apoyo al Estudiante con Discapacidad, se participa en reuniones de trabajo convocadas por la Unidad Nacional, si bien se conocía de la participación de estudiantes en Núcleos y Extensiones del IMPM, el censo se desarrollado en el período académico 2012-2013 indica estaban inscritos 53 estudiantes con diferentes discapacidades (neuromusculoesquelético, 26; sensorial auditiva, 12; sensorial visual, 11; intelectual, 4).

La UDBE ha realizado actividades en algunos Núcleos charlas sobre deberes y derechos, accesibilidad, ayudas estudiantiles, calidad de vida; reuniones con estudiantes, con coordinadores; eventos como foros, jornadas de concientización, talleres de lengua de señas y organización de la base de datos. En el Centro de Atención Caracas, ubicado en la Sede Central del IMPM y espacio donde se desarrolla el presente estudio, las actividades realizadas se refirieron a Jornada de Concientización e inclusión del Estudiante con Discapacidad (03-12-13) y Taller de Lengua de Señas Venezolanas (24-05-13).

No deja de ser compleja la realidad de la inclusión de estudiantes con discapacidad en un Instituto, dada por la misma realidad de formar a futuros docentes, con una administración curricular de modalidad mixta (tutorías presenciales y a distancia), con núcleos y extensiones en todo el territorio nacional y por la misma complejidad de la inclusión de la persona con discapacidad que comprende razones e interacciones individuales e institucionales. De allí el interés en analizar con uno de los actores del hecho educativo, como es el docente universitario, la situación referida, surgiendo la necesidad de dar respuesta a la pregunta: ¿qué representa en los docentes la propuesta de integración de estudiantes con discapacidad?

2. OBJETIVOS. En el interés por conocer la representación en los docentes universitarios de la UPEL IMPM, sobre la integración del colectivo de estudiantes con discapacidad, se plantearon como objetivos:

Objetivo General

Interpretar las representaciones que tienen los docentes universitarios acerca de la integración del estudiante con discapacidad.

Objetivos Específicos

-Identificar las representaciones de los docentes acerca de la inclusión del estudiante universitario con discapacidad.

-Develar las interacciones que subyacen en el comportamiento docentes frente a las personas con discapacidad.

3. MARCO REFERENCIAL

Experiencias Internacionales

Sánchez, 2011, realiza una investigación titulada *La Universidad de Almería ante la integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad*, con el objetivo de estudiar las ideas y actitudes que sobre discapacidades, formación y desarrollo profesional tienen los profesores de la Universidad de Almería hacia el colectivo de estudiantes con necesidades especiales asociadas a una discapacidad, desde la perspectiva naturalista. El estudio dirigido a docentes con y sin experiencias en tener estudiantes con discapacidad, el autor concluye, si bien hay una manifestación de aceptación de este colectivo de estudiantes, se observa menor aceptación en docentes de Ciencias de la Salud, encontrando una mayor aceptación en docentes de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; Finalmente concluye que la universidad está en proceso de aceptación a diferencia de una sociedad ya inclusiva que da cuenta de la diversidad como un valor en educación el cual debe considerarse como algo natural y enriquecedor.

Aramayo (2005), en su libro *Universidad y Diversidad*, presenta un apartado referido al estudio sobre el proceso inclusivo en diversas universidades de la ciudad de Manchester en Inglaterra. Las universidades se acogen legalmente al Acta contra la Discriminación de la Discapacidad del año 1995, tienen como propósito el aumento de

la participación del colectivo con discapacidad, en continuar los estudios universitarios; cuentan con el desarrollo de programas de sensibilización para el personal, información sobre estrategias de enseñanza aprendizaje; cuentan con apoyo en políticas y prácticas de alta calidad a través de cursos de entrenamiento; equipamiento de recursos, desarrollo del personal, evaluación de necesidades, entrenamiento para identificar el tipo de tecnología de apoyo, cuentan con el apoyo de becas para los estudiantes, ayudas extras para aquellos casos que requieran apoyo de equipos especiales. Se concluye que estas universidades inglesas prestan buenos servicios y un excelente proceso informativo. (pp 35-41).

En el estudio de Ocampo (2011), en dos universidades de la Región Metropolitana de la ciudad de Santiago de Chile, dirigido a docentes y estudiantes, referida a *Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior. Desafíos y oportunidades*, surgen como resultados que la mayoría de los docentes están de acuerdo con que la universidad debe garantizar espacios de acceso y participación de personas con discapacidad y que los estudiantes con discapacidad no dificultan el trabajo y el proceso de formación profesional; por otra parte un grupo docentes manifiestan la tendencia a dificultar el trabajo académico, cuando no se cuenta con el apoyo didáctico y tecnológico apropiado, lo que afecta el clima social y emocional del aula. Se concluye en que los docentes y las autoridades tienen apertura al acceso y participación de los estudiantes con discapacidad aunque carecen de herramientas prácticas para intervenir estratégicamente.

Experiencias Nacionales

Lucía Pestana, 2005, realiza estudio sobre la *Integración de Personas con Discapacidad en la Educación Superior en Venezuela*. Realizó acercamiento a diversas universidades venezolanas como la Universidad Central de Venezuela (UCV), Universidad Nacional Abierta (UNA), Universidad Católica Andrés Bello (UCAB) y la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL). Concluye que las instituciones de Educación Superior venezolanas no garantizan la permanencia y el buen desempeño estudiantil, los mecanismos de ingresos a las instituciones no están adaptados a los requerimientos de este colectivo estudiantil, al igual que, existe una inadecuada infraestructura institucional y carencia equipo tecnológico que faciliten la prosecución académica.

Por su parte, González M., realizó investigación referida a *Lineamientos y Políticas Institucionales para la permanencia del Estudiante con Discapacidad en el Instituto Pedagógico de Caracas* de la UPEL, 2009. Dentro de los hallazgos obtenidos plantea que no existen lineamientos que orienten, de manera organizada, la interacción entre el estudiante con discapacidad y los miembros de la comunidad universitaria; la universidad ofrece acceso a los estudiantes con discapacidad, pero sin tener una estructura física y administrativa adecuada, y para la igualdad de oportunidades es necesario convertir la inclusión en una experiencia humanizante y poder hablar de una universidad inclusiva; plantea lineamientos y políticas de permanencia para los estudiantes con discapacidad.

En el estudio referido a *Universidad y diversidad*, realizado por Aramayo, 2005, en la Universidad Central de Venezuela (UCV), incluye el recorrido que en esta casa de y estudiantes el cual data de 1982, con variadas acciones de sensibilización y organización. El autor, a manera de reflexión concluye indicando que “Los aciertos y desaciertos..., lo hecho o dejado de hacer, siempre tendrán un balance más positivo que negativo”.

Esta breve muestra de estudios internacionales y nacionales reflejan la complejidad de la problemática en estudio, el requerimiento de continuar con el

análisis de lo que implica la integración de la persona con discapacidad en el ámbito universitario pues la normativa legal no es suficiente para el desarrollo en la formación profesional esto conlleva cambios externos e internos que orienten el proceso integrador en las universidades.

Representaciones sociales

Dimensión de las Representaciones Sociales

La idea de las representaciones sociales fue desarrollada por Senge Moscovici, cuando investigó las comunidades francesas, hacia la década de los años cincuenta, introduce el término representación social como un concepto con el que pretendía captar aspectos del conocimiento cotidiano, consideración que en las ciencias sociales jugará un papel relevante en la comprensión de las realidades sociales.

Moscovici, 1993, plantea, la construcción y organización de las ideas que llevan a comprender los fenómenos sociales va a permitir a la persona consolidar un sistema de creencias (ideas) que va a guiar su actuación social y a su vez las ideas son afectadas por las representaciones de los demás miembros del grupo social, sustentado así, los comportamientos hacia los diferentes objetos y sujetos sociales. La representación se entiende como una imagen que concentra un conjunto de significados, son sistemas de referencia que permiten interpretar lo que sucede y dan un sentido a los procesos simbólicos en su relación con la conducta; lo que origina la construcción de creencias que se comparten socialmente de manera que permiten entender las situaciones de la cotidianidad social.

El autor, citando a Wilhelm Wundt (1832-1920), señala que a partir de sus estudios en psicología experimental, trató de dar respuesta a eventos que no encontraba respuesta en el laboratorio, otorgando un papel relevante a la comunicación, iniciando su argumentación desde la comunicación gestual en primates llegando posteriormente a la educación del habla y del lenguaje humano. Se da inicio a la relevancia de la comunicación como expresión de ideas y sentimientos, asimismo, plantea que Durkeim (1858-1917), influenciado por Wundt, establece diferencias entre las representaciones individuales y las representaciones colectivas, indicando que lo colectivo no se puede reducir a la individualidad, la conciencia colectiva va a trascender a lo individual, de esta manera determinó la función constitutiva de las representaciones colectivas como el contenido del mundo instituido de significado de toda sociedad a través de categorías como el espacio, tiempo, totalidad, leyes de identidad; señala que partiendo de las representaciones colectivas (aspecto sociológico) se construyen las representaciones individuales (aspecto psicológico individual), no se conciben como dos aspectos separados sino como un solo aspecto que se revela en dos formas: la personalidad individual y la estructura social, señala que los “yoes” individuales y las acciones sociales se unen y se influyen mutuamente, la persona interpreta su propio yo y el de los demás por medio de acciones sociales y esto a su vez modifica progresivamente la naturaleza de los “yoes”.

Moscovici (ob.cit), al concebir la representación social como una modalidad particular del conocimiento, una manera de entender las cosas, cuya acción es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos, propone que la representación es un cuerpo organizacional de conocimientos y una de las actividades psíquicas que permite al hombre hacer inteligibles la realidad física y social, que se integran en una relación cotidiana de intercambios de acciones que permiten el despliegue de la imaginación en los seres humanos y estas surgen de dos procesos, *el anclaje*, se concibe como un proceso de categorización a través del cual se clasifica y se da un nombre a las cosas, situaciones o personas; *la objetivación*, consistente en transformar entidades abstractas en algo concreto y material, como los conceptos en imágenes y en realidad física.

Se puede indicar que las personas construyen el significado de los objetos sociales a partir de las representaciones, las cuales son producto de la interacción entre las acciones cotidianas y estas a su vez son producto de la interacción comunicativa de los grupos humanos.

Construcción de las Representaciones Sociales

Otra teórica de las Representaciones Sociales, Jodelet (1986), como resultado de sus estudios con personas en el campo laboral, ha propuesto cinco maneras en la construcción psicológica y social de una representación social. En primer lugar refiere la actividad puramente cognitiva, con una dimensión de contexto y una de pertenencia. La persona está en una situación de interacción determinada o ante un estímulo y la representación se presenta como un acontecimiento de cognición social.

En la segunda manera, se pone énfasis en los aspectos significantes de la actividad representativa, la persona expresa el sentido que le da su experiencia en el mundo externo, de manera que la representación aparece como una cognición social, el énfasis se coloca en los aspectos de la actividad representativa, las personas expresan el sentido que le da su experiencia en el mundo en el cual se desenvuelven socialmente, por ejemplo, en la actividad profesional la representación se puede considerar como una expresión en un ambiente social determinado como es el campo laboral, expresión de una cognición elaborada en ese contexto social, es resultante de una experiencia social y frecuentemente se relaciona con una dinámica que hace que intervenga lo imaginativo.

Como una tercera manera de construcción de la representación, la autora la presenta como una forma de discurso que surge de las características en las prácticas laborales de los trabajadores y de la finalidad del discurso de las personas que laboran en un determinado lugar, la influencia que unos pueden ejercer sobre otros, así como del sentido de pertenencia laboral. La cuarta manera, está referida a la práctica laboral de los trabajadores, influenciada por la responsabilidad que tiene a su cargo en el proceso laboral lo que origina cambios en las representaciones sociales según el lugar que ocupe la persona. Finalmente en la quinta manera, plantea las relaciones intergrupales las cuales determinan la dinámica de las representaciones sociales, así la acción laboral transforma un conocimiento en representación y esta representación transforma lo laboral, enfatizando la interdependencia entre la actividad intrapersonal (cognitivo y psicológico) y sus condiciones sociales de ejercicio laboral.

Se puede indicar el carácter subjetivo, social y dinámico de las representaciones sociales, ya que hay una especie de movimiento entre lo personal y lo grupal, que permite una construcción de las mismas, de manera que se pueden ir construyendo y reconstruyendo nuevos códigos y marcos de interpretarlas que pueden ser objeto de cambio o modificaciones tanto a nivel personal como institucional. Las representaciones se van construyendo y exteriorizando a través de opiniones, actitudes, creencias, imágenes, valores, informaciones y conocimientos.

Por su parte Abric (1994), plantea que una representación está organizada en un sistema central y otro periférico, indica que las personas no reaccionan a las características objetivas ante una situación o sujeto, sino a la representación que de ellas tienen. El sistema central es relevante pues va a estructurar los contenidos que están anclados en la memoria colectiva, dotando a la representación de estabilidad y permanencia. Para esta autora esto representa un sistema que está determinado por las condiciones históricas, sociológicas e ideológicas, influenciado por la memoria colectiva y su sistema de normas y tiene una función generadora, a través de la cual se crea o transforma y da significación a otros elementos constitutivos de la

representación. Las representaciones se estructuran alrededor de un núcleo figurativo, que da un significado general y genera elementos periféricos que le otorgan estabilidad, dentro de una dinámica que va ejerciendo una función adaptativa y susceptible de transformaciones.

El autor presenta como elementos constitutivos de las representaciones tres ámbitos: la actitud, la información y el campo de representación. *La actitud*, la considera una dimensión afectiva de la representación, se manifiesta como la disposición más o menos favorable que la persona tienen hacia el objeto de la representación, le otorga un carácter dinámico y orienta el comportamiento hacia el objeto de representación, dotándolo de reacciones emocionales de diversas intensidad y dirección, a este respecto Moscovici (citado por Abric), indica lo siguiente:

... la actitud implica un estímulo ya constituido, presente en la realidad social a la que se reacciona con determinada disposición interna, mientras que la representación social se sitúa en “ambos polos”: constituye el estímulo y determina la respuesta que se da. (p.79)

Las representaciones además de las ideas, originan acciones frente al objeto o sujeto que se le presenta a la persona, se puede indicar que hay una fase sensible que origina el accionar en el contexto inmediato.

Otro elemento formativo de las representaciones sociales es *la información*, es una dimensión que refiere los conocimientos en torno al objeto o sujeto de representación, la cantidad y calidad varía en función de factores como la pertenencia grupal y la inserción social, estos aspectos juegan un rol esencial, la cercanía o distancia de los grupos al objeto o sujeto de representación determina la mayor o menor influencia sobre el mismo.

En tal sentido, Abric (2001), indica que la identidad del docente se vincula a un conjunto de representaciones profesionales, que le permiten reconocerse a sí mismo y al mismo tiempo identificarse o diferenciarse de otros grupos profesionales; plantea que en su desarrollo intervienen un proceso de identificación y diferenciación con las personas que le rodean, bien sea colegas, estudiantes u otras representaciones construidas del cúmulo de experiencias personales y profesionales.

4. ORIENTACIÓN Y RUTA METODOLÓGICA

Base Teórica

El presente estudio se sustenta en el paradigma interpretativo, por cuanto concibe la realidad social como objeto de estudio, representa el centro de estudio del investigador y permite la comprensión del ser humano en su realidad. Azpurua, (2004).

En cuanto a la *perspectiva ontológica*, Martínez (1999), indica que la realidad es una totalidad, no se puede concebir como un conjunto de agregados o yuxtaposición de elementos, las partes que la conforman originan un todo organizado con complejas interacciones entre sí. (p.171), de lo que se evidencia la complejidad de su conocimiento. Se percibe la acción docente enmarcada en un proceso de construcción y reconstrucción individual y colectivamente, se entiende la acción educativa como el proceso a través del cual el docente construye una teoría de acción que orienta su comportamiento. Argyris y Shön (1978). El comportamiento del docente se apoya en una teoría de acción que ha construido sobre la base de sus creencias, supuestos y valores. Picón, 2006.

La *perspectiva epistemológica*, se presenta como el conocimiento de la interacciones entre la persona y su contexto, Sandín (2003). Por su parte, Argyris y Shön, (1978), plantean que el objeto de la investigación es el comportamiento

humano, interpretar el por qué y el para qué de las acciones de las personas en el proceso de interacción con los otros, así como indagar sobre sus visiones, valores, supuestos, comportamientos ante la realidad. Una de las maneras de construcción de las representaciones sociales, el docente está ante una situación de interacción determinada y la representación ocurre como un acontecimiento de cognición social. Jodelet (1986).

En cuanto a la *perspectiva axiológica*, Yegres (2007) indica que el educador es un profesional que ejerce una función que resulta esencial para el desarrollo personal y social de las nuevas generaciones, por lo que la ética del profesional docente supone prestar el mejor servicio en el ámbito educativo. A través del estudio de las actitudes, normas, comportamientos, se llega a comprender el sistema de valores, lo que permite el conocimiento de la realidad. Por otra parte, se considera que la ética se forma en las mentes a partir de la concreción del hecho de que el ser humano es parte de la sociedad y de la especie humana, Morín (2000).

Por la naturaleza del presente estudio, el mismo tiene un *enfoque cualitativo*, por cuanto permite la reflexión en y desde la praxis, se intenta comprender la realidad, concibiendo a las personas como sujetos interactivos (Pérez Serrano, 2004), en el marco de un paradigma naturalista interpretativo, en el que se estudia la realidad social influenciada por el contexto y las vivencias de los docentes, como vía para el análisis la inducción, teniendo en cuenta lo que refiere Cerda (1999) que “a través de la inducción se concretan conocimientos generalizados a consecuencia de los cuales el pensamiento educativo pasa a constituir el procedimiento necesario para obtener conocimientos sobre nuevos objetos y fenómenos de la realidad” (p.46).

El camino considerado para el análisis en el presente estudio fue el Método Comparativo Continuo (MCC) de la teoría Fundamentada de Glasser y Strauss (1967), adaptado por Strauss y Corbin (2002), quienes consideran que a través de la comparación constante es posible comprender los puntos de vista de los sujetos participantes objeto de estudio. El manejo de los datos obtenidos es referido a la comparación de incidentes obtenidos en las categorías, la integración de las categorías y sus propiedades y la delimitación de la teoría. La técnica considerada fue la entrevista en profundidad, concebida por Taylor y Bogdan (1988), como un encuentro cara a cara entre el investigador y los informantes, dirigido hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto a la situación en estudio, las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, (p.9).

Contexto y Participantes

Frente a la realidad de la inclusión de estudiantes con discapacidad, surge la inquietud de hacer un acercamiento a docentes universitarios del Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio de la UPEL; institución que tiene una modalidad semipresencial, con encuentros tutoriales establecidos en horas presenciales que varían entre 24 a 32 horas, según el curso, y a distancia entre 64 y 96 horas. Las horas presenciales se desarrollan en ambientes ubicados en la Sede del IMPM y en instituciones educativas cercanas, debido a que no se cuenta con suficientes aulas en la sede central. En informe de Junio 2013, emanado de la Unidad de Bienestar Estudiantil del IMPM, indica que se cuenta con la presencia de 53 estudiantes con diversas discapacidades (sensorial, auditiva y visual, intelectual y neuromusculoesquelético). Se realizaron cinco (5) entrevistas hasta alcanzar la saturación que plantea el MCC, el análisis se realizó con la información de tres docentes que tienen más de diez años de experiencia en la institución, lo que refleja experiencia académica, son docentes adscritos a la Sede Central, lo que implica que

además de ejercer la docencia tanto en pregrado como postgrado tienen alguna coordinación a su cargo y experiencia en aspectos de la administración curricular.

Se tomaron en cuenta aspectos considerados fundamentales como, previamente informar a los docentes de la finalidad del estudio y solicitar su aceptación en participar, ante la solicitud, se recibió aceptación por parte de todos los docentes abordados; respetar la confidencialidad y anonimato del docente e invitarles a dialogar de manera privada en el lugar donde considerara fuese más conveniente, las entrevistas se desarrollaron en el lugar de trabajo en oficinas de trabajo, prevaleciendo un clima de cordialidad.

Resultado y Análisis de la Información

Del discurso docente obtenido a través de las entrevistas, se hizo un acercamiento de aplicación de Método Comparativo Constante de la Teoría Fundamentada, se transcribieron los contenidos, se realizó clasificación inicial resultando un grupo de incidencias, las cuales se reagruparon obteniendo las unidades de información significativas, dando origen a las subcategorías y categorías permitiendo desarrollar redes relacionales entre estas y contrastando con algunas fuentes hasta llegar a una aproximación de síntesis conceptual.

La subcategoría *aceptación formal de la integración educativa*, se presenta como una manera de admitir la normativa sobre la integración de estudiantes con discapacidad en la universidad por asignación determinada de organismos públicos nacionales, es una formalidad aceptada.

En tal sentido el informante A, indica:

Yo se que desde hace algún tiempo se viene planteando lo de trabajar en la universidad con estudiantes con discapacidad..., lo plantea el Ministerio de Educación, los médicos, los especialistas.....A mi nadie me dijo nada, lo supe por lo que se comenta en los medios...

Por su parte, el informante B, expresa en relación a la propuesta integradora:

Hay una ley....Que sea obligatorio es una cosa, pero que se haga realidad es otra.... Es una Política y se debe cumplir...con lineamientos que nos lleguen del Rectorado.

La propuesta formal del planteamiento integrador que parte de una normativa de autoridades ministeriales es conocida por los docentes, lo cual no necesariamente implica que sea hecha una realidad en el IMPM UPEL, evidenciada por la duda de que pueda ser concretada en la institución. Se está ante la presencia de un discurso ambivalente, por una parte se acepta la normativa y por la otra se pone en duda, aspecto que se verá reflejado en una transformación del comportamiento docente de quien se espera realice cambios a nivel didáctico, evaluativo y administrativo para el desarrollo del currículum. A este respecto Aramayo (2005), señala que la política educativa no implica la aceptación por parte del docente del proceso integrador.

La no identificación personal sobre esta realidad social, conlleva a una representación de la integración educativa, como propuesta externa al docente. Sin una identificación personal de la propuesta integradora, la creatividad del docente se verá limitada hacia una disposición favorable en cuanto al desarrollo de innovaciones educativas, esto como resultado de una visión de relación jerárquica institucional

docente-autoridades universitarias y no como resultado del análisis del derecho del estudiante a ser parte de una comunidad universitaria.

En tal sentido, Abric (1994), señala que la actitud en su dimensión afectiva, es un aspecto constitutivo de la representación, manifestada por la disposición más o menos favorable que la persona tiene hacia el objeto de la representación, esta va a orientar el comportamiento docente hacia la propuesta integradora y lo dota de reacciones emocionales que originan acciones favorecedoras frente a la integración de estudiantes con discapacidad, y, de una mayor comprensión de la realidad integradora que prevalecerá sobre una aceptación formal de la integración hacia una aceptación integral del estudiante con alguna discapacidad, en una representación dinámica que se mueve entre una aceptación por cumplir la norma y una aceptación por el hecho de ser un estudiante sumergido a la comunidad universitaria.

Del discurso de los docentes, emerge otra subcategoría referida a la *concepción de la persona con discapacidad*, refiere las vivencias y sentimientos que se han originado a partir de experiencias en el aula, del contacto con compañeros y familiares como fuente para el proceso de conocimiento de la persona con discapacidad. En tal sentido Argyris y Shön (1978) (citado en Picón, 2006), en su propuesta de la Teoría de Acción, designan al conjunto de creencias, valores y normas que son declaradas oralmente como Teoría Explícita, de manera que a través de la palabra los informantes expresan su concepción sobre las cosas, en el presente estudio su accionar en relación al estudiante con discapacidad. En tal sentido el informante A ofrece el siguiente testimonio en base a la experiencia con un estudiante con discapacidad auditiva:

Me di cuenta después de un tiempo, cuando las compañeras lo informaron. Era inteligente, pero claro, no podía trabajar en grupo, estaba separada... hacía todos los trabajos escritos, era inteligente, yo daba clase y ella copiaba todo..., son los especialistas los que saben.... Yo le corregía los trabajos escritos y salía muy bien,..., era inteligente, la verdad no sé cómo hacía, claro, era inteligente y pasó su curso.... Bueno, hay estudiantes que estudian y otros son flojos....Creo que a la persona con discapacidad no le gusta hablar de su enfermedad... no quise hacerla sentir mal.

El informante B, expresó:

...hay que buscar especialistas...no creo que una persona con discapacidad pueda ser maestro. Yo tuve una amiga maestra quemada. Los niños empezaban a preguntar..., creo que no debe haber exclusión, pero una persona con alguna discapacidad la pasa mal. Los niños y adolescentes se burlan de todo. El problema no es tanto para los niños, es para el docente, ya creo que los cojos, los ciegos no tendrían tanto problema. Los que están en silla de ruedas, pueden hablar y ver bien.

A su vez, el informante C comparte su experiencia:

Tuve una estudiante con hidrocefalia, su actitud, comportamiento, su relación eran perfectos, pero la primera vez que la vi me "bloqueó", por la parte física. Luego me "abrí" y fue cuando empecé

a aceptar y ella a intervenir, sus aportes eran muy buenos..., los especialistas deben participar.

En estos testimonios se manifiestan dos visiones sobre la persona con discapacidad, por una parte expresiones como “son los especialistas los que saben”, “hay que buscar especialistas” “los especialistas deben participar”, se hace referencia a la creencia en que un profesional externo es necesario, a quien se le adjudica tener conocimiento en cuanto al estudiante con discapacidad, reflejándose la representación de sí mismo, con no tener capacidad y requerir de personal especializado en el proceso educativo del estudiante universitario, como el otro diferente y con una visión médico-terapéutica que responde al enfoque tradicional sobre la discapacidad, con el requerimiento de la asistencia especializada, sin tener presente que el estudiante universitario es una persona que ya ha estado en niveles educativos precedentes y que tiene una trayectoria estudiantil, que le otorga experiencia para su proceso de formación profesional.

Por otra parte, frases como “era inteligente”, “hacia sus trabajos”, “sus aportes eran muy buenos”, dan cuenta que los estudiantes pueden manifestar acciones que demuestran un adecuado rendimiento estudiantil, y que el estudiante con discapacidad al igual que cualquier otro educando puede o no tomar una actitud responsable frente a sus estudios. Manifestaciones como “estaba sola”, “una persona con discapacidad la pasa mal”, “no quería hacerle sentir mal”, “la primera vez que le vi me bloqueó”, indican que el acercamiento físico hacia la persona con discapacidad puede originar un impacto inicial, que en ocasiones se puede considerar negativo, el cual a medida que las interacciones personales y académicas se desarrollan, esas representaciones iniciales cambian hacia una concepción de la persona no basada en el aspecto físico o sensorial, llegando a tener relevancia otros aspectos como la actitud estudiantil con autonomía, independencia, participación e interés.

Se podría indicar que son situaciones antagónicas, académicamente hay resultados positivos, pero socialmente no hay una aceptación, se está en un proceso de re-conocimiento del otro, que se consideraba no capaz de realizar estudios universitarios, de interacción entre dos actores del hecho educativo (estudiante y docente), quienes desarrollan vivencias que permitieron al docente llegar a una representación del estudiante con discapacidad como un estudiante independiente con adecuados resultados en sus estudios. En tal sentido las acciones de la actividad diaria de las personas, en este caso de la cotidianidad universitaria permiten crear nuevos significados y por consiguiente la producción de un primer nivel de conocimiento partiendo de la realidad cotidiana, permitiendo una mayor comprensión de la realidad. (Padrón, 2013).

En cuanto a la noción de persona, Yegres (2007), afirma que el ser humano se presenta en varias dimensiones, por una parte como una realidad física, realidad psicológica, realidad fisiológica, y por la otra, es “algo más”, es un “yo” intelectual, “yo” moral, “yo” estético, “yo” social, “yo” religioso; estas dimensiones van a conformar una unidad estructurada y a la vez estructurarte como una realidad consciente, autónoma que se construye en un diálogo constante. El colectivo de personas con discapacidad a través de numerosas luchas ha llegado a posicionarse como una realidad que invita al diálogo interactivo y que ocupa un lugar en las aulas universitarias, en particular al docente con quien establecerá un diálogo constante de enseñanza, aprendizaje y afectivo. Correlacionado con lo planteado en la subcategoría sobre aceptación formal de la discapacidad y en referencia a Abric (1994), la dimensión afectiva orienta al docente hacia actitudes que originan acciones favorecedoras de la integración educativa de estudiantes con discapacidad.

De las diferentes manifestaciones de los informantes, se plantea la categoría *Crítica Institucional*, concebida como la ausencia de procedimientos y recursos necesarios para favorecer la integración universitaria de estudiantes con discapacidad. Los docentes entrevistados otorgan importancia a una serie de condiciones que consideran necesarias en el proceso integrador, manifestadas en expresiones como “nadie me dijo que iba a tener un estudiante así, nunca lo imaginé” (informante A); “que las autoridades presenten un plan de formación de cómo se debe trabajar con las personas ciegas, sordas, en silla de ruedas” (informante B); por su parte el informante C expresa “con lineamientos que nos lleguen del Vicerrectorado y a través de los departamentos de Educación Especial”. Estas expresiones manifiestan la carencia de información específica sobre el proceso integrador en la universidad y se le asigna a las autoridades universitarias la responsabilidad de comunicar a este respecto. En tal sentido Aramayo (2005), señala que Venezuela ha dado un paso decisivo a partir del año 2002, con las políticas y lineamientos emanados del Ministerio de Educación Superior para la atención de los estudiantes con discapacidad y queda en manos de cada universidad convertir esos principios en acción. (p.10); se espera que cada institución universitaria coordine acciones integradoras en el desarrollo de las funciones de docencia, investigación y extensión, aspecto expresado en el documento nacional sobre Derecho de las Personas con Discapacidad a una Educación Superior de Calidad. Política y Lineamientos (MES, 2004). La institución educativa universitaria debe dar a conocer sobre sus propuestas en relación a los estudiantes que ingresan, aspecto que se obvió según declara el docente informante.

Otra crítica surgida, en relación a la planta física de la institución, el informante A, expresa: “El ascensor no sirve y hay muchas escaleras, si le toca ir a la escuela (lugar fuera de la Sede del IMPM) allá es muy incómodo. ¿Cómo haría para ir al baño?, el aula está arriba y baño abajo. En este sentido el informante B, “otras universidades tienen condiciones que ayudan, pero acá habría que hacer muchos cambios...desde hace tiempo se pide arreglar la estructura física...”. Otras expresiones enunciadas son “no hay una programación organizada que prevea la estructura física adecuada” y se pregunta “¿cómo entra a la institución una persona en sillas de ruedas”, en atención a las escaleras y los ascensores fuera de servicio (Informante C).

Los docentes expresan de esa manera su preocupación hacia el bienestar físico en relación a la adecuación de la estructura física institucional. De algunas experiencias en universidades que han asumido una visión inclusiva, el acondicionamiento físico es una de las acciones previstas de manera inicial, como la construcción de rampas, funcionamiento de ascensores, adecuación de los pisos, baños, comedores, cafetines, bibliotecas. En otro momento un informante(A), señala en relación a la planta física “que no está adecuada ni siquiera para los estudiantes normales”, aspecto que refleja que un ambiente físico adecuado es necesario para todas personas que hacen vida institucional y no es exclusivo del estudiante que presente alguna discapacidad. En tal sentido la Organización Mundial de la Salud, 2001, señala que hay factores del entorno de una persona que cuando están presentes o ausentes, limitan a la persona y generan discapacidad, razón por la que esta organización insiste en que las adecuaciones físicas institucionales permiten la disminución de situaciones discapacitantes.

Al integrar las subcategorías expuestas, surgen dos dimensiones o categorías a considerar, la personal y la gerencial educativa. La categoría *dimensión personal de la praxis pedagógica*, considera que el docente es un ser humano, como tal su praxis es un accionar humano, que desarrolla sus capacidades como persona en una búsqueda del desarrollo personal, alcanzando el fortalecimiento de sus

potencialidades y la transformación de sus limitaciones, todo ello en una constante interacción consigo mismo y con los demás.

En tal sentido, Picón (2014), señala en relación a la Teoría de Acción, que en el docente se presentan dos patrones de comportamiento, el que tiende a limitar o inhibir los aprendizajes (Modelo I) y el que facilita y promueve aprendizajes (Modelo II). El autor expone que este último está caracterizado por la ausencia de coerción, una información validada y decisiones y controles compartidos, aspectos que generan la reducción de razonamientos y comportamientos defensivos, así como el compromiso intrínseco ante nuevos retos incrementando su efectividad en las acciones que conllevan su rol docente. Se presenta también, que una consecuencia importante es el “desarrollo de una capacidad para lograr tanto aprendizajes instrumentales como aprendizajes profundos que pueden modificar los valores y las normas básicas de la teoría de acción del actor (Picón, 2006). La propuesta de integración de estudiantes con discapacidad requiere de un profesional de la docencia reflexivo, ético, afectivo, que el ambiente educativo lo perciba como un espacio de investigación constante para promover innovaciones en, con y para los educandos.

La categoría *gerencia educacional*, se concibe hacia la búsqueda de la excelencia de la organización con la finalidad de alcanzar la calidad en el proceso enseñanza y aprendizaje, a través de la organización y empleo de recursos de manera colectiva por los integrantes de la comunidad educativa universitaria. A este respecto Torrealba, 2010 (citado en Torrealba 2013), plantea “ el sistema educativo venezolano, enmarcado en escenarios cambiantes e impregnado de la rigidez de los modelos paradigmáticos, no hizo otra cosa que ajustarse a ellos...en la actualidad se está planteando...una educación liberadora, a través de la ética intersubjetiva”.

Frente a la exigencia del cambio del sistema educativo como consecuencia de una sociedad que exige un cambio paradigmático de la universidad, la transformación universitaria que se ha venido desarrollando en los últimos años en nuestro país es una respuesta frente a las exigencias sociales. La ley de Universidades 1970, aún vigente, en su artículo 1, define a la universidad como una comunidad de intereses espirituales que reúne a profesores y estudiantes en la tarea de buscar la verdad y afianzar los valores del hombre. Se parte del supuesto de que profesores y estudiantes forman una comunidad de intereses espirituales, y aunque cada integrante tenga intereses personales, la tarea común es la búsqueda de la verdad.

Estas categorías conllevan a pensar en una categoría que las agrupa, a saber el *desafío docente frente a la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad*, referida a cómo superar las barreras internas y externas, implícitas y explícitas que la sociedad ha demarcado a la persona con discapacidad y que deben ser analizadas con la visión de desarrollar una universidad inclusiva, realidad aún en proceso de construcción la cual invita a continuar la indagación investigativa.

5. CONCLUSIONES.

Dentro de algunas conclusiones iniciales del presente estudio, se pueden señalar las siguientes:

El accionar docente es una complejidad originada de las representaciones que ha venido construyendo en base a la interacción persona-contexto las cuales son susceptibles de cambio en función de las exigencias socioculturales, lo cual representa un reto en el accionar implícito y explícito del docente universitario.

El estereotipo de que la persona con discapacidad debe estar en lugares separados a los de la comunidad en general, ha originado un prejuicio con un accionar discriminatorio, ya que este adjudica un ser del estudiante con discapacidad no desde las características o logros personales, sino en función de normativas establecidas

socioculturalmente, el estereotipo priva a la persona de su carácter y lo homogeniza con el grupo, enfoque que hoy en día ha sido sustituido por el enfoque social de la discapacidad.

En el ámbito educativo, como en otros también, el no tener control de lo que se va a hacer, origina una situación de incertidumbre, que en muchos casos conduce a ignorar o dejar pasar desapercibida la situación novedosa que se presenta, en el caso del presente estudio, ignorar a las personas que tienen algún tipo de discapacidad, es imperante que los docentes estén preparados para afrontar la incertidumbre.

El proceso de enseñanza y aprendizaje sustentado en el desarrollo cognitivo y sociocultural debe ser teoría en acción del docente, que puede ser desarrollada tanto para estudiantes regulares como para aquellos que presentan una condición determinada por la discapacidad. De allí cobra relevancia, la incorporación de esta realidad en los planes de estudios de la formación docente.

La realidad de la integración de estudiantes con discapacidad en ambientes de educación universitaria, el desarrollo de las Metas del Milenio, el Plan de la Nación de la República Bolivariana de Venezuela y las ideas emergentes en el presente estudio, nos invitan a repensar en la inclusión de estudiantes universitarios como un accionar natural dentro de lo que es la diversidad de estudiantes con discapacidad y su proceso de formación universitaria-profesional.

REFERENCIAS

- Abric, J. (1994). *Prácticas Sociales y Representaciones*. México: Press Universitaires.
- Ainscow, M y Booth, T. (2002). *Índice de INCLUSIÓN. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Santiago de Chile: Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Aramayo, M. (2005). *La Discapacidad: construcción de un modelo teórico venezolano*. Caracas: Fondo Editorial de la Facultad de Medicina.
- Aristegui y Otros. (2005). *Hacia una pedagogía de la convivencia*. Revista Psyke Vol 14. Facultad de Ciencias. Universidad Católica de Chile.
- Azpuruá, F., (2004). *El Interaccionismo Simbólico y la Fenomenología Social: sus principales contribuciones en la Etnosociología*. Revista Arbitraje. Vol 1. Num3. 63-74. Caracas: APUNESR
- Barnes, C. (1998). *Las teorías de la discapacidad y los orígenes de la opresión de las personas discapacitadas en la sociedad occidental*. En: L, Barton, (Comp.) *Discapacidad y Sociedad*. Madrid: Morata.
- Bazan, D. y Manosalva. (2006). *Convivencia y calidad en Educación*. Chile: OEI Ediciones
- Bausela, H. (2002). *Atención a la diversidad en educación superior*. Revista Curriculum y formación del profesorado. Universidad de León. [documento en línea]. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61COL4.pdf> [consulta 2014, enero, 31]
- Cerda, G. (1999). *La Investigación Total*. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Díaz, O. (2003). *Hacia la concepción de la atención educativa de personas con discapacidad*. Ministerio de Educación. Bogotá.

- Echeita, G. (2006). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid: Nancea, S.A.
- González, M. (2009). Lineamientos y Políticas Institucionales para la permanencia de los estudiantes con discapacidad en el Instituto Pedagógico de Caracas. Tesis de Grado no publicada.
- Grau, C. (1998). Paradigmas de Investigación en Educación Especial. Educación Especial de la Integración Escolar a la Escuela Inclusiva. Valencia: Promolibro.
- Jodelet, D. La Representación Social: Fenómeno, concepto y teoría. En: Moscovici. Representaciones Sociales. Tomo II. (1986). México D.F.: Paidós.
- Maturana, H. (2001). Emociones y lenguaje en educación y política. Santiago de Chile, Dolmen Ensayos. [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.scribd.com/doc/6563064/Humberto-Maturana-Emociones-y-lenguaje>. [Consulta 2012, junio 01].
- Martínez, M., (1999). La nueva Ciencia. Su desafío, lógica y método. México: Trillas.
- Mikelsen, N, (1979), La Normalización como objetivo en las actividades de la vida diaria. Boletín de Estudios y documentación. España: Inersio.
- Ministerio de Educación Superior. (2004). Derecho de las Personas con Discapacidad a una Educación Superior de Calidad. Política y Lineamientos. Venezuela.
- Moscovici S. (1998). Psicología Social, pensamiento y vida social. Barcelona: Paidós Iberoamérica.
- Ocampo, G., (2011). Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad en la educación superior: desafíos y oportunidades. Vol.6, No. 2. Sept 2013-Feb. 2013, pp. 227-239. Fac. Ciencias sociales y Educación. U. Los Leones. IPP. Chile. [documento en línea]. Disponible en: www.rinace.et/rlei/numeros/Vol16.num2/art10.pdf. [consulta 2014, enero, 31]
- Oliver, M. (1990). The politics of disablement . En: Verdugo (dir), Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas. Cap.2. pp. 72-90. España: Siglo XXI.
- Padrón, J. (2013). Conversatorio ¿Qué es Teoría?. UPEL IPC: Seminario Construcción de Teoría..
- Pérez de M. (2007). Evolución del Proceso de atención de la persona con discapacidad e hitos que han determinado la integración en el ámbito educativo. Trabajo de Ascenso no publicado. UPEL IMPM. Caracas.
- Pérez Serrano, G. (2004). Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. Vol 2. Madrid: La Muralla
- Picón, G. (2006). Una teoría y un método para investigar y promover el cambio en educación. Revista de Investigación, No. 60, UPEL-IPC.
- _____ (s/f). Dimensiones de la profesión docente en la sociedad del conocimiento y al servicio de la convivencia democrática. Material Mimeografiado. UPEL-IPC: Seminario de Construcción de Teoría.
- Puig de La Bellacasa. (1990). Concepciones, paradigmas y evolución de las mentalidades sobre discapacidad. En: Discapacidad e Información. Revista Real de Patronato. Madrid. España.
- Puigdemívol, I. (1986) Historia de la Educación Especial. Molina S. (Dir). Enciclopedia temática de educación especial. CEPE: Madrid.

- Puigdellivol, I, (2000). La educación Especial integrada. Barcelona: Graó.
- Sánchez, P. (2009). Interacción Educativa y Social de los Estudiantes con Discapacidad en la Universidad de Almería. UA-CERMI. GI.HUM-782. [Documento en línea]. Disponible en: www.discapnet.es/Castellano/comunidad/websocial/recursos/Documents/Integración.pdf. [Consulta:2014, enero 19].
- Strauss, A., y Corbin J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Buenos Aires: Paidós.
- Taylor S., y Bogdan R. (1988). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. México: Paidós.
- Torres, M. (2009). Lineamientos y Políticas Institucionales para la Permanencia de Estudiantes con discapacidades en el Instituto Pedagógico de Caracas. Tesis Doctoral. UPEL IPC. Caracas.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador-Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio. (1998) Plan General de Administración para los cursos de las Especialidades. Caracas.
- Verdugo. (2000). Personas con Discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras. Cap. 2. España: Siglo XXI.
- Yegres, M. (2007). Ética, Política y Educación. Venezuela: UPEL-IPC.