



CPU-e, Revista de Investigación Educativa
E-ISSN: 1870-5308
cpu@uv.mx
Instituto de Investigaciones en Educación
México

Romero, Rosalinda; Inciarte, Nerylena; González, Odris; García-Gavidia, Nelly
Integración educativa: visión de los docentes en cuatro escuelas venezolanas
CPU-e, Revista de Investigación Educativa, núm. 9, julio-diciembre, 2009, pp. 1-14
Instituto de Investigaciones en Educación
Veracruz, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283121714005>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org



Revista de Investigación Educativa 9

julio-diciembre, 2009 | ISSN 1870-5308 | Xalapa, Veracruz

© Todos los Derechos Reservados

Instituto de Investigaciones en Educación | Universidad Veracruzana

Integración educativa: visión de los docentes en cuatro escuelas venezolanas

Rosalinda Romero
Nerylena Inciarte
Odris González
Nelly García-Gavidia

Doctorado en Ciencias Humanas
Facultad de Humanidades y Educación
Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela

La educación integradora es el proceso consistente en acoger en la escuela a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales u otras. Esto supone convertir la escuela en un espacio de democratización y participación de la sociedad, en la cual la actuación proactiva del docente es vital. Por ello, el objetivo de la presente investigación es describir la visión que poseen los docentes inmersos en el proceso de integración educativa, considerando que ellos son apoyos favorecedores de este proceso. Se utilizó una metodología cualitativa, realizando entrevistas y cuestionarios a 22 docentes de cuatro escuelas de la región que efectúan integración de niños con necesidades educativas especiales. La razón más importante para realizar integración en las escuelas es la oportunidad de formación, crecimiento, y también como un reto que enfrentar, en el que predominan el desarrollo de valores tales como el amor, respeto y solidaridad.

Palabras claves: Personal docente, integración educativa, necesidades educativas especiales.

Para citar este artículo:

Romero, R., Inciarte, N., González, O. & García-Gavidia, N. (2009, julio-diciembre). Integración educativa: Visión de los docentes en cuatro escuelas venezolanas. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 9. Recuperado el [fecha de consulta], de http://www.uv.mx/cpue/num9/practica/romero_integracion_educativa.html

Integración educativa: Visión de los docentes en cuatro escuelas venezolanas

Introducción

Los planteamientos actuales en el ámbito educativo sostienen una transformación de la sociedad a través del derecho que poseemos todas las personas a la educación. En el año 2000 el Foro Mundial de Educación realizado en Dakar reafirma este derecho, convirtiéndose en asunto prioritario del desarrollo internacional. La educación se considera un instrumento indispensable para alcanzar y proteger otros derechos: salud, seguridad, libertad, bienestar socioeconómico y la participación en la vida sociopolítica, reduciendo la desigualdad de oportunidades (UNESCO, 2002).

Considerando esta perspectiva se retoman y actualizan los planteamientos de la Conferencia Mundial de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales (UNESCO, 1994), donde sucede el alumbramiento de la educación inclusiva/integradora: las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales u otras. Se hace énfasis en el derecho a una educación no segregada, aumentando su participación en el currículo, las comunidades escolares y la cultura.

Esta transformación del hecho educativo supone convertir la escuela en un espacio de democratización y participación de la sociedad, en el cual la actuación proactiva del docente es vital, ya que las nuevas demandas implican una articulación e integración dinámica entre las escuelas y los sectores públicos, permitiendo la apertura necesaria para captar y dar respuestas a las necesidades educativas de la localidad.

La creación de clases que hagan sitio y respeten a todos los niños y todas sus diferencias constituye un reto, donde la clave para el éxito es la colaboración entre los actores del sistema educativo (Stainback & Stainback, 1999). En este sentido, el docente posee una gran responsabilidad en el desarrollo de escuelas integradoras estableciendo una relación clara entre el proyecto educativo de la escuela y la calidad de vida del alumnado.

El docente debe inspirar a los demás; las fuentes de su liderazgo se encuentran dentro de sí y se asocian al carácter personal, los principios y los valores que posee.

Por lo anteriormente expuesto, se hace necesario describir la visión que poseen los docentes sobre la integración educativa de alumnos con necesidades educativas especiales, considerando que ellos son pilar fundamental para construir una escuela para todos.

La Escuela, punto de acceso para la Integración Educativa

Una escuela de calidad está conformada por una diversidad de factores que la hacen posible, entre ellos, su organización y funcionamiento general para desarrollar el ciclo escolar. Son las aulas los espacios más decisivos para la implementación de la innovación, lo que exige considerar la escuela como organización y la participación de los actores involucrados directamente en su gestión.

El factor docente ha sido reconocido como clave para que los cambios en los sistemas educativos se concreten, ganando espacio en la gestión escolar y en la transformación de la comunidad. El docente innovador, protagonista de cambios, posee competencias profesionales, éticas y sociales y un liderazgo renovado, provisto de un capital social y cultural que los convierte en un sujeto social deliberante y capaz de participar en la toma de decisiones reflexionadas y dialogadas (Robalino, 2005).

Entre los nuevos retos que demandan la educación y la sociedad se encuentra la integración social de las personas que poseen limitaciones, sea por condiciones de salud, religión, género, cultura, entre otras. Para ello se requiere un docente que se atreva a asumir riesgos y pruebe nuevas formas de enseñanza; que reflexione sobre su práctica para transformarla; que valore las diferencias como elemento de enriquecimiento profesional. Un docente que sea capaz de diversificar y adaptar el currículo; capaz de educar en y para la diversidad en diferentes contextos y realidades (Blanco, 2005).

Crear condiciones para el desarrollo de escuelas que garanticen una educación de calidad con equidad, implica transformaciones en la organización y funcionamiento de los establecimientos educacionales, en las actitudes y prácticas de los docentes, así como en los niveles de relación de los distintos actores; es decir, supone el desarrollo de una cultura escolar diferente. Una de las preocupaciones que actualmente hay en los centros educativos venezolanos es la apertura a una escuela más integradora, con oportunidades para todos los niños y niñas, reconociendo y valorando las diferencias individuales como un valor a tener en cuenta en el desarrollo y la concreción de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo con Martínez y Vila (1999):

la educación en la diversidad implica un proceso amplio y dinámico de construcción de conocimientos que surge a partir de la interacción entre personas distintas [...] con la doble finalidad: 1) dar respuesta a una realidad heterogénea y 2) de contribuir a la mejora y al enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales.

Reconociendo los planteamientos anteriores, se considera que el éxito de la integración está marcado por el modo como el profesorado responde en la transformación de la educación. Para lo cual tener una actitud abierta hacia la diversidad es una de las claves para el nuevo milenio en el campo educativo.

Como expone Pérez-Jiménez (2003), en Latinoamérica la modificación de la educación podría iniciarse desde una transformación del docente, donde la dinámica escolar se oriente al desarrollo de aprendizajes que le permitan consolidar su función primordial: crear una conciencia social que facilite la convivencia de los unos con los otros, lo cual genere la participación democrática en la construcción de la noción de ciudadanía y de una identidad más social, que permita la aceptación de la diversidad como algo natural.

Algunas investigaciones han tratado el tema de las actitudes de los docentes, donde se destaca la importancia de la formación del profesorado para una actitud favorable hacia la diversidad y obtener seguridad en sí mismo (Carberry, Waxman & McKain, 1981; Parrilla, 1992; Sánchez & Carrión, 2000). Por ello, la integración educativa no puede ser impuesta por una ley, sino que implica hacer cambios en los aspectos organizativos y didácticos y mejorar su formación (Alemay, 2004).

Con relación a Venezuela, al examinar los documentos relacionados con las políticas educativas dirigidas a la atención de niños, niñas, jóvenes y adultos con discapacidad, encontramos la Conceptualización y Política de la Modalidad de Educación Especial (Ministerio de Educación, 1996), la cual responde a los mismos fundamentos rectores de la Educación Venezolana en general, pues está sustentada en los principios de *democratización*, que establece el derecho universal de la educación en igualdad de condiciones y oportunidades; en el principio de *modernización*, que plantea la adecuación de las propuestas pedagógicas de manera que respondan a las demandas de la sociedad actual, y en el de *integración*, que promueve la revalorización de la condición humana, favoreciendo el desarrollo integral y facilitando la inserción del individuo en el medio donde interactúa. Del principio de *modernización* se derivan los principios de *prevención* y *normalización*.

La Dirección de Educación Especial tiene dentro de sus funciones definir las políticas y líneas estratégicas en cuanto a atención de las personas con nece-

sidades educativas especiales, propiciando innovaciones educativas que vayan en pro de la excelencia del proceso enseñanza-aprendizaje, supervisando y velando por la aplicación de las políticas para la atención de las personas con necesidades educativas especiales. Visto longitudinalmente, el proceso de atención educativa implica que su operatividad se iniciará desde el Centro de Desarrollo Infantil, Aulas Integradas hasta el Taller de Educación Laboral existentes a nivel nacional, dirigido a una cobertura poblacional con necesidades educativas especiales, desde edad preescolar hasta la adultez.

Por tener el Modelo de Atención un carácter integral, requiere de una acción coordinada y participativa de la familia, la escuela y la sociedad; de los diferentes sectores gubernamentales y no gubernamentales en sus distintas instancias: Estatal, Municipal y Local, para poder garantizar el éxito de este cometido, desde una visión descentralizada.

El interés de las políticas manifestadas y declaradas por los organismos de educación en Venezuela, está relacionado con la Integración considerando los planteamientos efectuados en la normativa internacional. El marco de acción venezolano describe el papel que juega la educación en los servicios para la atención educativa de personas con necesidades especiales, el acceso universal a la misma, el predominio de roles nacionales de bienestar en concordancia con las políticas universales. Sin embargo, la realidad es otra. Continúa una visión centralizada, de igualdad y uniforme. La implementación de las políticas educativas en Venezuela en relación con la integración educativa está provista de experiencias aisladas y asistemáticas. Los discursos plantean que, a pesar de los innumerables basamentos legales que apoyan o benefician la incorporación de las personas con necesidades educativas especiales, hasta ahora la misión ha resultado muy compleja. Es difícil garantizar la educación y la integración social de las personas con necesidades educativas especiales, si la población en general no toma conciencia y cambia sus actitudes para actuar dando respuesta a las necesidades.

Tal como lo plantea Meléndez (2006), estos cambios no son sólo curriculares sino que exigen al docente hacerse partícipe recreando un currículo que se acerque al estudiante.

Para poder identificar estos cambios, Argyris y Schön (1978) han propuesto una definición de cambio organizacional y concretamente del aprendizaje organizacional con base en la Teoría de Acción. Bajo esta perspectiva el aprendizaje organizacional no aparece cuando se inventa y resuelve un problema a nivel intelectual, sino que el aprendizaje debe estar ligado a la acción. El aprendizaje ocurre cuando la organización actúa para alcanzar las consecuencias deseadas.

Pero el proceso de aprendizaje en la organización se realiza en forma colectiva. Para esto se requiere que se generen espacios para el aprendizaje individual y que éste pueda ser transmitido a los demás miembros de la organización.

Argyris y Schön (1978) expresan que los individuos que integran una organización actúan de manera deliberada, orientados por sus principios, valores, creencias, en otras palabras, por su cultura, que viene a ser su marco de referencia, que norma y controla sus actuaciones. En el desarrollo de la presente investigación utilizamos algunos postulados de la Teoría de Acción, reconociendo los elementos presentes en el marco de la integración y los supuestos o razones que tienen los docentes para facilitar el proceso de integración educativa.

Lineamientos Metodológicos

Utilizando una metodología de orientación cualitativa, se describe la concepción del proceso de integración educativa en cuatro instituciones escolares que han llevado a cabo experiencias de integración. Se combinaron métodos cualitativos y cuantitativos, tanto para la construcción de los instrumentos, como para el análisis y discusión de los procesos y resultados.

Esta investigación es descriptiva por cuanto sirve para determinar cómo es la integración educativa y la visión que posee el docente para favorecer su implementación en la escuela. Las escuelas abordadas fueron: Grupo Escolar Nacional 1ero de Agosto, Escuela Básica Nacional Anselmo Pulgar, Unidad Educativa Kiaderica y Unidad Educativa Samuel Beckett, todas ubicadas en el Municipio Escolar No.2 de Maracaibo, Zulia.

El instrumento utilizado fue el cuestionario, el cual consta de ocho preguntas relacionadas con la temática *integración educativa*: definición, valores inmersos, razones para efectuarla y elementos y estrategias que facilitan la puesta en práctica.

Presentación de los Resultados y Análisis

A continuación se presentan los resultados obtenidos y el análisis de los cuestionarios aplicados a 22 docentes de diferentes instituciones educativas, relacionados con la integración educativa y el proceso particular de su institución.

Al consultárseles a los docentes sobre su definición de integración, surgen cuatro visiones importantes:

1. Unificación de elementos para el desarrollo integral de estudiantes con compromiso.
2. Aceptación de todos los niños en el aula sin discriminación.
3. Enlace entre la educación especial y la educación regular para consolidar procesos de aprendizaje.
4. Educación de calidad para todos.

Estas concepciones de integración están relacionadas con los valores que predominan en las instituciones, concernientes al compromiso de recibir a todos los niños sin discriminación alguna, utilizando los recursos que brinda la educación especial y, lo más importante, considerando una educación de calidad para todos.

Al solicitar a los docentes que describieran con palabras claves la integración educativa que se lleva a cabo en la institución donde laboran, las diez palabras más utilizadas en orden de frecuencia mayor a menor fueron: **1. Respeto, 2. Cooperación, 3. Solidaridad, 4. Igualdad, 5. Participación, 6. Aceptación, 7. Equidad, 8. Ayuda, 9. Derechos y 10. Formación.**

Este discurso nos lleva a reflexionar en que la integración educativa penetra en lo más profundo del ser humano, del quehacer docente. Tal como plantea Damamia (2004), penetra en la moral del hombre, es otra manera de entender al ser humano, a la sociedad. Supone la introducción de una nueva axiología donde los seres humanos han de ser respetados por el hecho de serlo y no por el lugar que ocupan en la sociedad. Estas palabras representan la profundidad del compromiso de los docentes donde el respeto, la cooperación y la solidaridad les permiten involucrarse en la integración educativa de los alumnos.

Posteriormente, al solicitarles los valores que predominan en la institución y que facilitan la integración de alumnos con necesidades educativas especiales, en orden de jerarquía donde 1 es más predominante y 5 menos predominante, dieron las respuestas que se muestran en el cuadro 1.

Cuadro 1. Valores que predominan en la institución y que facilitan la integración de alumnos con necesidades educativas especiales.

VALOR	POSICIÓN
<ul style="list-style-type: none">• Respeto• Amor• Solidaridad	1
<ul style="list-style-type: none">• Aceptación• Amistad• Comprensión	2
<ul style="list-style-type: none">• Igualdad• Cooperación• Responsabilidad• Tolerancia	3
<ul style="list-style-type: none">• Confianza• Justicia• Honestidad	4
<ul style="list-style-type: none">• Tolerancia• Unión• Compañerismo• Participación• Convivencia	5

Es de notar que están relacionados con las palabras claves, predominando el respeto, amor y solidaridad. Una docente expresó en la entrevista: “es una cuestión de amor”; en este sentido, la filosofía de la escuela integradora, según Stainback (1999), resalta la aceptación, amistad, comprensión e igualdad que permite que estos niños se integren a la vida de su contexto escolar, comunitario y social.

Al respecto, De Valle y Vega (2006) señalan que el derecho a la participación implica modalidades democráticas en las escuelas, tanto en lo que se refiere al conocimiento como a las relaciones interpersonales. La justicia, la paz y la solidaridad son valores siempre presentes en una educación que pretenda preparar para cambios y transformaciones, donde los alumnos vivan su inserción en una sociedad democrática.

Al solicitarles que expusieran cuales eran las razones que les permitían aceptar un niño con necesidades educativas especiales en su aula de clase, aquéllas estuvieron relacionadas con los valores expresados anteriormente (Cuadro 1),

resaltando la oportunidad, la circunstancia de tener un alumno con discapacidad y/o necesidades educativas especiales en su aula, como la razón más predominante (Cuadro 2).

Cuadro 2. Razones que les permiten aceptar un niño con necesidades educativas especiales en su aula de clase.

RAZÓN	POSICIÓN
• Oportunidades	1
• Apoyo	
• Solidaridad	2
• Educación de Calidad	
• Reto	
• Tolerancia y aceptación	
• Amor	
• Desarrollo	3
• Igualdad	
• Derecho	
• Formación	
• Participación	
• Integración	4
• Aceptación	
• Discriminación	
• Actitud	
• Disciplina	
• Humanidad	
• Comprensión	5
• Respeto	
• Socialización	

Los docentes están abiertos al proceso de integración educativa y lo consideran una oportunidad para su formación, crecimiento, desarrollo de valores y también como un reto que enfrentar. Surgen expresiones relacionadas con su práctica docente, tales como disciplina, formación, elementos vigentes por las características del sistema educativo y por el compromiso con su quehacer docente.

En relación con los elementos que definen y facilitan el proceso de integración educativa que se da en la institución, resaltaron los siguientes como los diez más importantes: 1. Trabajo en equipo, cooperación; 2. la educación

considerada como derecho universal; **3.** investigación y desarrollo sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje; **4.** flexibilización en la ejecución del currículo, adecuaciones, adaptaciones e individualización del currículo a las necesidades de los estudiantes; **5.** actitudes positivas por parte de la comunidad hacia el proceso de integración; **6.** calidad de la educación; **7.** opciones a los padres de niños con discapacidad para la educación de sus hijos; **8.** provisión de soporte psicopedagógico a los estudiantes y docentes; **9.** formación de los docentes en la temática de integración educativa, y **10.** aulas con características de integración (materiales).

Las estrategias que son utilizadas por los docentes para integrar a los niños con necesidades educativas especiales en su aula, fueron las siguientes en orden de frecuencia: **1.** La disciplina en el aula se basa en el respeto mutuo; **2.** estímulo a los logros de los estudiantes con discapacidad; **3.** flexibilización curricular, da la oportunidad de aprender; **4.** incluye una variedad de actividades en cada lección (debates, material audiovisual, escribir, pintar entre otros); **5.** propicia la participación activa de los estudiantes con discapacidad en su aprendizaje; **6.** busca utilizar las habilidades del estudiante; **7.** adapta la metodología de la clase para dar respuesta a los distintos estilos de aprendizaje, y **8.** promueve el aprendizaje en forma cooperativa.

Tal como exponen Stainback y Stainback (1999), en las aulas inclusivas los docentes hacen el esfuerzo consciente de orientar a los alumnos a que aprovechen sus diferencias, a manera de desarrollar la confianza en sí mismo y propiciar la participación activa. Además se observa flexibilidad, dándose cuenta de que no existen respuestas universales, sin suponer la carencia de estructuras o disciplina sino la aceptación al cambio y la disposición a cambiar cuando sea necesario.

Vinculación de los hallazgos con la Teoría de Acción

De acuerdo con los resultados obtenidos se puede observar que existe una imbricación del ser y quehacer de la escuela, tomando en cuenta todos los procesos que suceden en ella con la ardua tarea integradora. Ésta, por su complejidad necesita estar en íntima relación con la vida escolar, ya que la integración educativa no sólo es una ley o un mandato, sino que es un proceso educativo cuya filosofía debe estar impresa en el núcleo de la escuela, en sus actores, en sus espacios, en su vida comunitaria, en su cultura organizacional.

Por tal motivo se toma como base la Teoría de Acción para intentar comprender y explicar la acción humana de los actores comprometidos en la integración educativa. Es importante destacar que

esta teoría plantea que los actores sociales sean éstos individuos, grupos u organizaciones construyen una teoría para sus acciones intencionales y que el comportamiento que despliegan responde, por tanto, a esas construcciones que en las personas son modelos mentales. (Senge, 1990, citado en Picón, 2005)

Utilizando los planteamientos realizados por Argyris y Schön (1978), se observa cómo en estas instituciones los actores que integran una organización actúan de manera deliberada, orientados por sus principios, valores, creencias, en otras palabras, por su cultura, que viene a ser su marco de referencias, que norma y controla sus actuaciones. La Teoría de Acción de estos maestros está guiada por sus principios, creencias y valores que le permiten ver la integración como un reto, como un valor de respeto, equidad, participación y lo que les produce un cambio en su mirada, que a su vez retroalimenta su teoría de acción y generar cambios, no como un simple espectador sino como un facilitador de apertura hacia una cultura democrática.

Los actores de las instituciones mostraron sus valores: amor, respeto, solidaridad; las normas, analizadas a través de los documentos, mostraron la apertura al cambio y la defensa al derecho a la educación; para ellos, las estrategias son el conjunto de acciones, en las que se reconoce la fortaleza de los procesos administrativos incluyentes y articuladores y los supuestos para actuar en pro de la integración: una oportunidad para su formación, crecimiento, y también como un reto que enfrentar. Sin embargo, el docente como crítico no deja de mencionar algunos aspectos cuesta arriba para cumplir con su labor, que ha hecho suya, de su cultura: la masificación de los alumnos, la ausencia de beneficios para las escuelas, la lucha por una participación activa de padres y representantes, el arduo trabajo de superar sus miedos y enfrentar la negación, los cuales no minan sus deseos de avanzar para superar espacios de exclusión.

Es importante resaltar que el vínculo entre los procesos administrativos y organizacionales y las prácticas integradoras se resumen en la Teoría de Acción de cada uno de los actores, su trabajo es de complementariedad. Tal como Sayed (2002) plantea, el abordaje del punto de acceso, la escuela, los elementos del currículo, el ethos, son necesarios para la superación de la exclusión y las desigualdades. Esta articulación permite un consenso en democracia y participación, que no es posible sin el diálogo, el compromiso y el aprendizaje de la organización.

Para Picón y otros (1990), el Aprendizaje Organizacional es precedido de un esfuerzo colectivo ejercido con el deliberado propósito de provocar cambios en la organización y que tiene resultados relativamente perdurables. Por ello, es importante considerar que la integración educativa se desarrollará de manera efectiva y eficaz para lograr la escuela y la educación que tanto espera Venezuela, de calidad y equidad, con el trabajo en equipo de todos los individuos que componen la organización educativa, generando cambios de manera sostenible en el tiempo.

Consideraciones finales

- La escuela venezolana está decidida a dar respuesta a las diversas necesidades de las personas, desde la consideración de que ser diverso constituye un elemento de valor y una referencia positiva para cambiar la cultura escolar y la sociedad en conjunto. Es por ello que el análisis del funcionamiento de las escuelas da un amplio panorama sobre lo que se puede hacer en todo el sistema educativo; considerando que todas las instituciones poseen las mismas posibilidades, pueden llegar a ser una escuela para Todos.
- El objetivo de la investigación fue conocer la visión que poseen los docentes venezolanos inmersos en un proceso de integración educativa. Al respecto, estos actores de la vida escolar consideran que este proceso se logra, siendo una oportunidad de formación, crecimiento, de desarrollo de valores como amor, respeto y solidaridad. Relacionan el proceso con la aceptación de todos los niños en el aula sin discriminación, brindando una educación de calidad para todos y sirviendo de enlace entre la educación especial y la educación regular para consolidar procesos de aprendizaje. Esta concepción indica la apertura del docente hacia el proceso de integración educativa, lo cual fue resaltado por los valores que expresaron y están vinculados a las prácticas integradoras que se efectúan en las instituciones donde laboran.
- Los docentes vinculan las funciones administrativas con la educación integradora. Los valores: respeto, amor, solidaridad; las normas, mostrando la apertura al cambio y la defensa al derecho a la educación muestran la fortaleza de los procesos administrativos incluyentes y los supuestos para actuar en pro de la integración. Es este proceso una oportunidad para su formación, crecimiento y un reto que enfrentar.
- Los elementos considerados como más importantes para que se realice la integración educativa son: el trabajo en equipo, cooperación; la educación

considerada como derecho universal; investigación y desarrollo sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje; flexibilización en la ejecución del currículo, adecuaciones, adaptaciones e individualización del currículo a las necesidades de los estudiantes y las actitudes positivas por parte de la comunidad hacia el proceso de integración,

- Como expone Dadamia (2004), “cuando se habla de integración nos referimos a la aceptación de lo diverso, a la construcción de lazos solidarios, a la interacción con toda la comunidad educativa y social, a las actitudes de respeto y valoración por las personas”. Esto es posible en Venezuela, demostrado por estas cuatro instituciones que no poseen mayores recursos para su desarrollo y que se enfrentan al reto de integrar niños con discapacidad.
- Finalmente, se considera que sí es posible la integración y que es importante para el docente la presencia de valores, tales como el amor, el respeto, que permitan hacer posible la realidad de una escuela diversa, donde la solidaridad y cooperación se establezcan en la cultura.

Lista de referencias

- Alemany, I. (2004). Las actitudes del profesorado ante el reto de integrar a alumnos con necesidades educativas especiales. *Revista Polibea*. No. 72.
- Argyris, C. & Schön, D. (1978). *Organizational Learning*. Estados Unidos: Addison Wesley.
- Blanco, R (2005). Los docentes y el desarrollo de escuelas inclusivas. *Revista PRELAC-UNESCO* (Proyecto Regional de Educación para América Latina y El Caribe), 1.
- Carberry, Waxman & McKain. (1981). An Inservice work shop for class teachers concerning mainstreaming of the learning disabled child. *Journal of learning disabilities*, 14 (1) 26-28.
- Dadamia, O. (2004). *Lo especial de la educación*. Argentina: Magisterio del Río de la Plata.
- De Valle de Rendo, A. & Vega, V. (2006). *Una escuela en y para la diversidad*. Argentina: Aique.
- Martínez, J. & Vila, S. (1999). *De la Educación Especial a la Educación en la diversidad*. Madrid: Aljibe.
- Meléndez Rodríguez, L. (2006). *El Docente de Apoyo Educativo de cara a las Políticas de Inclusión Social en América Latina*. III Congreso Internacional de Disca-

- pacidad Medellín, 20 al 23 de Septiembre de 2006. Mimeo.
- Ministerio de Educación. (1996). *Resolución 2005. Conceptualización y Política de la Educación Especial*. Caracas.
- Parrilla, A. (1992). *El profesor ante la Integración Escolar: investigación y formación*. Argentina: Cincel.
- Pérez-Jiménez, C. (2003). Formación de Docentes para la Construcción de Saberes Sociales. *Revista Iberoamericana de Educación*, 33, pp. 37-54.
- Picón, G. y otros. (1990). *Los Procesos de Cambios en las Instituciones Relacionadas con la Educación Venezolana, desde la Perspectiva de la Teoría de Aprendizaje Organizacional. (Proyecto)*. Caracas: Publicaciones de la UNERS.
- Picón, G. y otros. (2005). *Cuando la Universidad va a la Escuela*. Venezuela: Ediciones del Vicerrectorado de Investigación y Postgrado. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Robalino, M. (2005). ¿Actor o Protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. *Revista PRELAC-UNESCO (Proyecto Regional de Educación para América Latina y El Caribe)*, 1.
- Sánchez Palomino, A. & Carrión Martínez, J. (2000). Una aproximación a la investigación en educación especial. *Revista de Educación*, 327, 225-247.
- Sayed, Y. (2002). *Exclusion and Inclusion in the South with reference to Education: A review of the literature*. Reino Unido: Institute of development studies.
- Stainback, W. & Stainback, S. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid. Narcea.
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. París: Autor.
- UNESCO. (2000). *Foro Consultorio Internacional sobre Educación Para Todos*. París: Autor.
- UNESCO. (2002). *Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo*. París: Autor.