
FORMACIÓN Y CAMPO LABORAL DEL DOCENTE VENEZOLANO EN Y PARA LA DIVERSIDAD FUNCIONAL

Maria Adelina Ledezma
Universidad de Carabobo
profemariadelina@gmail.com

RESUMEN

La diversidad funcional está refrendada en la legislación de la mayoría de países del mundo bajo la denominación de *personas con discapacidad*, estableciendo y garantizando sus derechos en extensos artículos. Venezuela, en su marco legal, recoge sus derechos a cursar estudios en todos los subsistemas educativos, lo cual supone la formación y capacitación del docente hacia la facilitación del proceso de autorrealización. Así, este trabajo pretende ser una reflexión sobre el marco normativo legal y curricular en lo concerniente al binomio diversidad funcional y atención educativa en el país, en tanto que examinar la realidad discursiva existente en torno a la episteme de la diversidad funcional en el discurso normativo venezolano, resulta esencial si se aspira un acto educativo de calidad en el campo laboral docente, como resultado de un currículo universitario para su formación integral, a la luz de la reconceptualización ontológica y epistemológica de la *discapacidad* como diversidad funcional.

Palabras clave: Formación y campo laboral docente, diversidad funcional, currículo.

TRAINING AND LABOR FIELD OF THE VENEZUELAN TEACHER IN AND FOR FUNCTIONAL DIVERSITY

Maria Adelina Ledezma
Universidad de Carabobo
profemariadelina@gmail.com

SUMMARY

The functional diversity is endorsed in the legislation of most countries of the world under the denomination of persons with disabilities, establishing and guaranteeing their rights in extensive articles. Venezuela, in its legal framework, collects its rights to study in all educational subsystems, which means the teacher's training and training towards the facilitation of the process of self-realization. Thus, this work aims to be a reflection on the legal and curricular normative framework regarding the binomial functional diversity and educational attention in the country, while examining the existing discursive reality around the episteme of functional diversity in Venezuelan normative discourse, it is essential if a quality educational act is aspired in the teaching labor field, as a result of a university curriculum for its integral formation, in the light of the ontological and epistemological reconceptualization of disability as functional diversity.

Keywords: Teacher training and teaching field, functional diversity, curriculum

Introducción

En el imaginario de todos los que se dedican a la labor educativa, y a la luz del ámbito biológico-cultural, resulta esencial que se comprenda que todas las personas son diferentes, y que, precisamente, estas diferencias constituyen el fundamento del derecho a ser aceptado y respetado, considerando que los seres humanos somos diferentes por naturaleza. Así, y en consonancia con Ainscow y Echeita (2010), las diferencias deben ser vistas como oportunidades para el aprendizaje y el mejoramiento, y no como problemas que hay que arreglar. Para estos autores,

Se trata de aprender a vivir con la diferencia y a la vez de estudiar cómo podemos sacar partido a la diferencia. En este sentido, las diferencias se pueden apreciar de una manera más positiva y como un estímulo para fomentar el aprendizaje entre niños y adultos (p. 04).

Las diferencias no deben estar reñidas con la igualdad en derechos y oportunidades de cada persona. A la luz del reconocimiento de la dignidad y de los derechos, las diferencias se consideran un rasgo vital inherente a la realidad humana.

En efecto, el ser humano está caracterizado por una infinita heterogeneidad, constituyéndose la diversidad funcional como una más entre sus muchas manifestaciones. Sin embargo, a este respecto, existe una brecha dentro del marco normativo educativo venezolano en cuanto a lo que está establecido en las leyes y el currículo, y lo que acontece en la realidad venezolana. Esta ruptura suscita un quiebre discursivo con la labor educativa en las aulas de las instituciones de formación docente, acarreado la falta de pertinencia del profesional docente egresado, hacia la atención de la diversidad funcional presente en los estudiantes.

En este sentido, este trabajo pretende ser una reflexión como iniciativa posibilitadora, desde la

concepción curricular para la inclusión, de la autonomía personal en la cotidianidad y del reconocimiento ontológico en sociedad, cimentado en la dignificación del derecho a la diferencia y a la igualdad jurídica, frente a la lucha histórica contra la discriminación y la intolerancia. Así, se hace un abordaje crítico del discurso teórico normativo relacionado con el tema de la diversidad funcional, a través del análisis de documentos legales nacionales e internacionales y la revisión del currículo actual de la Facultad de ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo (FaCE-UC), como institución de formación docente, con el propósito de comprender e interpretar la realidad existente en torno a la episteme de la diversidad funcional en las leyes y el currículo venezolano, representado por esta institución; todo ello connotando una posición ontológica y epistemológica de ciudadanía en y para la diversidad funcional.

Acercamiento al marco legal

En las décadas de los 80s y 90s, los cambios introducidos en la legislación venezolana en materia de integración social de las “personas con discapacidad”, constituyeron el inicio para la inclusión de “estudiantes con discapacidad” en la escuela regular. La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (2000), la Ley Orgánica de Educación (2009) y la Ley para las Personas con Discapacidad (2007), recogen su derecho a cursar estudios en todos los subsistemas educativos, refrendado por el Ministerio del Poder Popular Para la Educación Universitaria, al establecer los Lineamientos sobre el Ejercicio Pleno del Derecho de las Personas con Discapacidad a una Educación Superior de Calidad (MPPPEU, 2007), cuyo articulado reconoce a los “estudiantes con discapacidad” como miembros plenos de la comunidad universitaria con derechos y deberes académicos, instando a las instituciones universitarias nacionales, a desarrollar las debidas adecuaciones curriculares de los programas de formación con el propósito de garantizar la igualdad de condiciones y oportunidades de aprendizaje.

Una mirada al marco jurídico nacional e internacional basta para darse cuenta de las contradicciones en que muchas veces caemos los seres humanos. En pleno siglo XXI, 60 años después de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, con sistemas políticos establecidos garantes, efectiva y formalmente, de la igualdad y protección de toda persona con su diversidad funcional, ¿cómo es posible que, en materia de derechos fundamentales, haya tenido que redactarse el tratado de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y su protocolo facultativo? Resulta irónico que para lograr que la consecución de este tratado no fuese una simple conquista burocrática, se hayan tenido que forzar cambios, con carácter *obligatorio y vinculante para todos los Estados miembros*, en sus marcos legislativos. Y más aún, ¿cómo es posible que para lograrlo se haya tenido que invocar su condición de *seres con derechos universales*, con sus diferencias y de igual valía que el resto de la especie humana? Hubo que visibilizarlos como seres humanos para *garantizarles* sus derechos humanos.

¿Por qué sucede esto? ¿Acaso no tenemos el derecho *todos y todas* a tener una educación? Un derecho no derivado de nuestra diversidad funcional, sino por ser un derecho que nos corresponde como seres humanos, sin ninguna minusvaloración; un estudiante no es menos humano por tener un cociente intelectual inferior, como tampoco es menos humano por ser de estatura baja o por tener solo una mano. ¿Quiénes son nuestros estudiantes? ¿Individuos *típicos* que responden a parámetros de *normalidad*? ¿O seres humanos cuyo ciclo vital contiene períodos de vulnerabilidad y, por lo tanto, estarían alejados de dichos parámetros de *normalidad*?

Acercamiento a la diversidad funcional

Persona con discapacidad es el término oficial recogido por la Organización Mundial de la Salud

(2001), en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud, empleado por la legislación internacional mayoritariamente y adoptado por el discurso teórico normativo venezolano, implicando a una persona cuyas características propias incluyen una falta o disminución de capacidad. Desde esta visión reduccionista, la discapacidad se concibe como producto del mundo de vida de la persona, dentro de un contexto socio-económico, cultural y político, asociado a la realidad circundante de la persona (Abberley, 2008).

Al respecto, Ferreira y Rodríguez Díaz (2010) afirman que es “un término excluyente en su significado y que desconoce fundamentalmente los derechos humanos, solo reconociéndosele como una persona imperfecta a la que hay que curar o arreglar, para devolverla o insertarla a la vida social” (p. 295). Se mantiene la relación capacidad-salud, bajo la definición en negativo de *personas con discapacidad*, siendo descritas como seres enfermos, desposeídos de algunas de las funcionalidades orgánicas consideradas propias de los cuerpos capaces. Es decir, se trata de una concepción social de discapacidad aún enquistada en los parámetros médicos desde una condición de inferioridad respecto a lo normal; traduciéndose en barreras estructurales y simbólicas, ya que todavía persiste una connotación negativa en la terminología utilizada, al asumirse la no posesión o mengua de capacidades (dis-capacidad).

Ahora bien, en contraposición, desde una postura hacia igualdad y la eliminación de prejuicios, se marca un rechazo al establecimiento de categorías o fronteras que reducen el estatus de los ciudadanos debido a sus condiciones físicas o psíquicas que modifican alguna de sus funciones. Todos los seres humanos tenemos derecho a ser diferentes, pues es parte de nuestra naturaleza y singularidad personales. Nos unimos no sólo por ser iguales sino también, y muy especialmente, por ser diferentes, desde una concepción abierta y positiva.

En esta línea, la diversidad funcional surge como noción que refleja una circunstancia inherente a la especie humana, un reconocimiento no peyorativo de las diferencias propias del ser humano, sin negaciones ni exageraciones, el cual, como plantean Ferreira y Rodríguez Díaz (2010),

...conceptualiza el fenómeno en términos de una singularidad funcional de desenvolvimiento, apunta a la riqueza de un universo social de lo humano crecientemente caracterizado por la diversidad. En lugar de partir de una insuficiencia, lo hace, podríamos decir, de una "originalidad", potencialmente, entonces, creativa y enriquecedora. Y lo que reclama es un cambio de óptica que la tome en consideración en lugar de asumirla como algo negativo (p.08).

En otras palabras, la esencia ontológica se desvía de la carencia o disminución de capacidades, hacia la existencia de otras maneras particulares y diversas de desenvolvimiento. Se trata de reintegrar lo fisiológico y lo social en la perspectiva de la diversidad funcional, en un paradigma más humano y crítico (Romañach y Lobato, 2005; Palacios y Romañach, 2007).

A la luz de este enfoque, todos los seres humanos somos personas con diversidad funcional en tanto que todos tenemos la capacidad de desempeñar las mismas funciones, pero de un modo distinto. Por ejemplo, una persona con presbicia posee un defecto ocular que implica una visión defectuosa, por lo cual requiere de un dispositivo visual (anteojos o lentes oculares) para poder realizar actividades con la misma efectividad que una persona sin presbicia. Ambas personas ejercen la misma función pero de manera diversa (con y sin anteojos). Asimismo, una persona con síndrome de Down no carece de capacidad intelectual sino que la aplica a un ritmo y con una cadencia, diferentes, siendo su funcionalidad perfectamente apta para desenvolverse en un entorno social.

Ante estos planteamientos, se evidencia la existencia de una dualidad ontológica en la naturaleza humana: Somos iguales y somos diferentes. La conciencia de la existencia de diferencias permite que las tratemos de tal manera que la igualdad sea real, que haya condiciones de existencia dignas desde las cuales todos y todas podamos desarrollarnos como personas autónomas. "La naturaleza humana racional y libre, en la que reside la dignidad del hombre, da al ser humano el derecho fundamental de realizar su propia finalidad, su destino. Es el derecho de alcanzar la plenitud de su propia esencia", afirma Beuchot (2004:60). Por lo tanto, desde lo ontológico, la fuente de los derechos humanos configura la dignidad humana; entendiéndose que se vulnera la dignidad de una persona si se imposibilita su autorrealización. La dignidad humana, de este modo, no marca sólo el deber del respeto, sino también, la orientación hacia la potenciación de la autonomía y de la equidad.

Precisamente, en el respeto a la dignidad de cada Ser, se sitúa el fundamento de la formación del ser humano. La dignidad del hombre y de la mujer radica en el hecho de que son personas, con un potencial capaz de perfeccionarse hasta límites insospechados, de autorrealizarse.

En esta línea humanista, se plantea que el hombre será plenamente feliz en la medida en que cubra todas sus necesidades, siendo la autorrealización una de las que ocupan el más alto nivel. Así, en la medida en que la autorrealización individual implica diversos puntos de llegada, la educación es educación para la autorrealización desde la diversidad, posición que pone énfasis en la búsqueda del desarrollo del potencial humano como resultado del libre albedrío y de la libre elección, con la libertad y la conciencia propias para elegir y decidir, en tanto seres activos y constructores de su propia vida.

Formación y labor docentes en y para la diversidad funcional

Para comenzar, es necesario aclarar las diferencias existentes entre las concepciones sociales de los procesos de inclusión y de integración en la realidad del país. La inclusión implica la adaptación de la sociedad a la diversidad presente en las personas, con atención a las necesidades de todos; mientras que la integración de las *personas con discapacidad* implica adaptarse a la realidad de los modelos sociales existentes, con escasos ajustes para lograr la integración efectiva.

De esta manera, la labor integradora pareciera ser exclusiva a la llamada Educación Especial. Para Aramayo (2013 y 2007), los psicólogos, psicopedagogos, trabajadores sociales, terapeutas y docentes especialistas integrales, poseen la exclusividad y poder de decisión, mientras que la mayoría de los docentes de aula presentan dificultades para reconocer la diversidad en sus alumnos, y no están formados en el respeto y atención a las diferencias, aunque el discurso que se maneja, sea de no-exclusión y no-discriminación. En este respecto, estudios de Arteaga (2014) confirman que

Los profesionales integrales que laboran en las instituciones educativas no están formados para responder al ideal de una educación inclusiva; otro elemento a considerar lo constituyen las matrículas elevadas que impiden la atención especializada e individualizada de los niños y niñas con diversidad funcional y, finalmente, la instrumentación curricular no está consustanciada con las políticas de inclusión, el respeto a la diversidad, la equidad en oportunidades, atención a las diferencias y desarrollos individuales (p. 22).

Por lo tanto, con base en la diversidad, la valoración de la diferencia, el respeto a la dignidad y la igualdad de todos los seres humanos, como principios inseparables de la educación, el proceso de inclusión y expansión de la matrícula de estudiantes con determinada diversidad funcional en el mundo escolar, entraña

retos y compromisos para el docente en su campo laboral, desde su formación y capacitación. La atención a la diversidad requiere procesos de formación contextualizados a la situación que se tiene que abordar en una institución, un aula o espacio de aprendizaje concreto.

En concordancia con los planteamientos anteriores, Ramírez (2014) expresa que, ante estudiantes con diversidad funcional, a los profesores de Educación Media General

...se les dificulta su labor como docentes en vista de que, a pesar de sus esfuerzos y disposición ante las exigencias que deben afrontar, se sienten de manos atadas al no saber con exactitud cómo atender a esos estudiantes, primeramente porque no son especialistas en el área y aunado a ello manejar los gestos de rechazo, burla y exclusión por parte del resto de los educandos regulares (p. 66).

En este sentido, con respecto a los cambios conceptuales, terminológicos y laborales de acción educativa, que exigen un nuevo profesional de la enseñanza más preparado y capacitado, Arteaga (2014) señala que

...es urgente la investigación en torno a las formas en que este actor ejecuta las políticas educativas dentro del aula y cómo ellas inciden en su forma de planificar, de diseñar materiales y adaptar los recursos, de implementar actividades y estrategias que permitan al sujeto con diversidad funcional el logro de sus metas más allá de la satisfacción de necesidades pedagógicas meramente (p. 65).

En consecuencia, para lograr que la totalidad de los docentes se desenvuelvan de manera idónea en su campo laboral, se hace imperativo que sean formados y capacitados con competencias y saberes relacionados con la atención educativa en y para la diversidad inherente al estudiantado, como seres humanos.

Los docentes que no poseen esta preparación requieren constantemente de apoyo técnico y psicológico para enfrentar determinadas circunstancias. Se hace evidente la importancia de desarrollar un currículo inclusivo, el cual supone, entre otros factores, la heterogeneidad de instrumentos y recursos para manejar cada situación en particular, la adecuación de las aulas y espacios de aprendizaje y la incorporación de adecuaciones curriculares, con el propósito de asegurar la permanencia y progreso del estudiantado. Así, en palabras de Rendón (2014), el proceso de inclusión “implica reorientar el currículo, que se forme al futuro docente para construir experiencias de inclusión, que se concreten en el diseño y desarrollo de programas educativos que estimulan la adaptación del alumno con discapacidad” (p.06); todo esto permite vislumbrar los cambios necesarios de la formación académica profesional.

En este sentido, las instituciones de formación docente tienen la responsabilidad de iniciar el cambio onto-epistémico con los estudiantes de educación, formándolos en cuanto a lo que conlleva y significa una educación inclusiva desde la diversidad funcional; con el propósito de ayudar a repensar la práctica docente con conciencia en la contextualización y la complejidad del acto educativo, que lo acerque más a lo humano, sensibilizándolo hacia la comprensión del mundo; una formación ciudadana para una sociedad mejor, con una vida más digna y hacia el disfrute de su libertad (Imbernón, 2007).

Es por ello que, para dar respuesta efectiva a esta diversidad, se requiere mayor flexibilidad en el diseño y aplicación de los currículos, con procesos educativos que respondan a las diferencias grupales e individuales, beneficiando a los estudiantes y a los docentes en su desarrollo profesional. Así, las implicaciones curriculares son obvias, como opción que desarrolla el potencial máximo del individuo y ofrece posibilidades de acción.

El currículo, indudablemente, está ligado al proyecto de desarrollo trazado por cada persona y las instituciones educativas deben proveer los medios para que esta autorrealización se logre, proporcionando experiencias que sean satisfactorias a cada estudiante, orientadas hacia su autonomía y crecimiento.

Son las instituciones de formación docente las llamadas a preparar a los futuros educadores en atención a la diversidad funcional, en virtud de lo establecido por las leyes y políticas educativas y laborales venezolanas, en coherencia con los lineamientos jurídicos internacionales. Sin embargo, en la mayoría de los currículos de formación docente no se consideran aspectos vinculados con la atención a la diferencia, con excepción, quizá, de los relacionados con el ritmo de desarrollo y crecimiento de los seres humanos en general.

De hecho, específicamente, al revisar el currículo vigente de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Carabobo (FaCE-UC), se observa que en los programas analíticos de las unidades curriculares que conforman las 16 menciones ofertadas por esta institución, en la formación de docentes para los diferentes niveles del sistema educativo venezolano, solo dos contemplan una unidad curricular o competencia con saberes dirigidos al abordaje educativo de estudiantes con determinada diversidad funcional. Los propios docentes en ejercicio (formadores de futuros docentes) de esta facultad no se sienten preparados para facilitar el proceso de aprendizaje en atención a la diversidad funcional; ni están sensibilizados para hacerlo (Ledezma, 2012); hay una ausencia de compromiso desde lo humano y profesional, para abordar la diversidad en el aula.

Por consiguiente, hay una ruptura en el discurso normativo, la cual se refleja en la acción docente de su campo laboral, y repercute en la formación del estudiante como Ser. No se están formando docentes con las competencias requeridas para facilitar el proceso de autorrealización personal de cada estudiante en su diversidad.

En consecuencia, apremia el análisis de la formación inicial y la formación continua del docente hacia la generación de alternativas de una nueva formación en docencia para la práctica laboral en función de la realidad socio-cultural de un estudiantado diverso, de las innovaciones en diferentes ámbitos del conocimiento, de la transformación profesional docente y universitaria. En fin, se requiere de una reestructuración epistemológica de la docencia desde el currículo.

A modo de conclusiones

El abordaje crítico tanto del discurso teórico normativo como del discurso práctico de docentes y estudiantes de la FaCE-UC, permite comprender e interpretar la realidad existente en torno a la episteme de la diversidad funcional en las leyes y el currículo venezolano, representado por esta institución, y en su acción educativa desde la perspectiva dual del docente en ejercicio (en su campo laboral) y del futuro docente (en formación). Se hace necesaria la reconceptualización ontológica y epistemológica de la *discapacidad* como diversidad funcional, con la toma de conciencia de cuáles son los ejes fundamentales sobre los que resituar nuestra comprensión e interpretación de tal diversidad y con acciones posteriores para su abordaje educativo efectivo.

Por otra parte, la reconceptualización de la *discapacidad* desde la posibilidad presente en todos y todas de funcionar de maneras diversas, establece un cambio de conciencia que conduce inevitablemente a que dejemos de visualizar la identidad y la diferencia como “actos de poder” (Skliar, 2007), en la cual la identidad abarca todo lo que uno es (desde lo positivo), pero la diferencia es lo que pertenece al otro. El punto de partida epistémico no ha de ser el conocimiento, sino el reconocimiento del ciudadano, con énfasis en su condición de *con-ciudadano* y, por tanto, con iguales derechos y deberes.

Esta reconceptualización, como exigencia del siglo XXI, implica una nueva forma de educar, con una asunción de nuevas competencias profesionales docentes en función de una escuela como alternativa para aprender a articular la trílogía sentir-pensar-actuar con otros (cooperar), para alentar la indagación, construcción y reconstrucción de respuestas abiertas a la reelaboración constante del aprendizaje.

Por lo tanto, para enfrentar estos nuevos retos se requiere de un docente profesional activo que actúe en espacios de aprendizaje, innovando y transformando el currículo, la enseñanza, la escuela, en fin, su campo laboral; docentes innovadores idóneos para atender la diversidad.

En este sentido, se trata en definitiva, de formar docentes analíticos, reflexivos y críticos, con una actitud positiva para dinamizar un proceso educativo inclusivo; en palabras de Pérez (2010), “profesionales comprometidos y competentes para provocar el aprendizaje relevante de los estudiantes, pues la enseñanza que no consigue provocar aprendizaje pierde su legitimidad” (p. 53). Por consiguiente, toda innovación curricular a realizar, nace del reconocimiento del docente (en ejercicio y en formación) como unidad básica para la concreción del currículo.

En esta línea, la reestructuración epistemológica de la docencia desde el currículo implica analizar la formación inicial y continua del docente desde una dialéctica que permita generar alternativas de una nueva formación en docencia, en función de la realidad socio-cultural de un estudiantado diverso, de los cambios de perspectivas en diferentes ámbitos del conocimiento, de la transformación profesional docente y universitaria, amén de la formación como elemento revulsivo clave para la hermenéutica de la incertidumbre en el acto educativo (Imbernón, 2007).

En fin, el docente se erige en una pieza clave para el cambio que se aspira en el ámbito educativo, en el contexto del reconocimiento de la dignidad y de los derechos involucrados en el carácter diverso de la funcionalidad humana, con la

aspiración de la autorrealización como proyecto de una vida plena y feliz, por medio de una *pedagogía del nosotros*, horizontal, con igual distancia frente al objeto de conocimiento.

No basta con formular políticas y medidas legales que legitimen los derechos de los seres humanos con sus diversas características, es necesario que los miembros de las comunidades educativas se sensibilicen, se informen y se actualicen con la aspiración de que, así, modifiquen sus actitudes y tomen conciencia de su responsabilidad en el proceso de inclusión para el desarrollo óptimo de las potencialidades del estudiantado.

Referencias bibliográficas

ABBERLEY, PAUL (2008): El concepto de opresión y el desarrollo de una teoría social de la discapacidad, en L. Barton (comp.): **Superar las barreras de la discapacidad**, Madrid, Morata; pp. 34-50.

AINSCOW, MEL Y ECHEITA, GERARDO (2010). **Un marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de sistemas de educación incluyentes**. Ponencia presentada en el marco del II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down, Granada, España.

ARAMAYO, MANUEL (2013). **La investigación en discapacidad en Venezuela: Primeros aportes del siglo XXI**. Universidad Monteávila: Caracas.

_____, (2007). **Educación y discapacidad: caminemos hacia la inclusión**. Ponencia presentada en el marco de las Jornadas de Investigación Científica y Humanística de la Escuela de Educación de la Universidad Central de Venezuela. Caracas.

ARTEAGA, NOHELIA (2014). **Docentes integrales ante la inclusión de niños y niñas con diversidad funcional (DF) al aula regular respondiendo al cuerpo axiológico que sustenta al Currículo Nacional Bolivariano**.

Trabajo especial de Grado no publicado para optar al título de maestría. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.

BEUCHOT, MAURICIO (2004). **Filosofía y Derechos Humanos**. Buenos Aires: Siglo XXI.

CONSTITUCIÓN DE LA REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA (2000). Gaceta Oficial No. 36.860. Caracas.

FERREIRA, MIGUEL Y RODRÍGUEZ DÍAZ, SUSANA (2010). **Desde la discapacidad hacia la diversidad funcional. Un ejercicio de desnormalización**. Revista Internacional de Sociología, N° 68, volumen 2, mayo-agosto 2010, Madrid (España), Pp. 289-309.

IMBERNÓN, FRANCISCO (2007). **La formación permanente del profesorado**. Colección Ideas Clave. Barcelona: Ediciones Graó.

LEDEZMA, MARÍA ADELINA (2012). **El inglés instrumental para estudiantes con discapacidad visual: Una propuesta pedagógica de adaptación curricular**. Trabajo de Ascenso. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (2009). Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, No. 5929.

LEY PARA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD (2007). Gaceta Oficial de la N° 38.598. Caracas, viernes 5 de enero.

MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA (2007). **Lineamientos sobre el pleno ejercicio del derecho de las personas con discapacidad a una educación superior de calidad**. Gaceta Oficial N° 38731, 23 de julio de 2007, Caracas.

- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS (2006). **Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad**. Asamblea General de las Naciones Unidas, Resolución 61/10613 de diciembre de 2006. Fuente: <http://www.un.org/spanish/disabilities/> (Consultado el 10/07/12).
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2001). **Clasificación Internacional del Funcionamiento**. Ginebra: OMS.
- PALACIOS, AGUSTINA Y ROMAÑACH, JAVIER (2007). **El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional**. Diversitas: Madrid. Fuente: <http://turan.uc3m.es/uc3m/inst/BC/documents/Modelodiversidad.pdf> (Consultado el 22/06/12).
- PÉREZ, ANGEL (2010). **Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes**. Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, Nº 68 (24,2), Pp.37-60.
- RAMÍREZ, ODALIS (2014). **El docente de Educación Media General ante la diversidad funcional de los estudiantes. Un reto de la educación inclusiva**. Trabajo especial de Grado no publicado para optar al título de maestría. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Carabobo, Valencia, Venezuela.
- RENDÓN, BILEIDIS (2014). **Formación docente para la educación inclusiva: abordaje desde sus aristas teórico-prácticas**. Mucutíes Universitaria, Año 1, Nº 1, Julio-Diciembre.
- ROMAÑACH, JAVIER Y LOBATO, M. (2005) **Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano**. Foro de Vida Independiente. En: <http://www.minusval2000.com> (Consultado el 24/06/12).
- SKLIAR, CARLOS (2007). **La educación (que es) del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos**. Buenos Aires: Noveduc.