

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y LA ANDRAGOGÍA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: DESAFÍOS Y PERSPECTIVAS TRANSFORMADORAS

José Gregorio Dueñas Dueñas¹
ddjg13@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-3250-326X>

Doctorando en Educación
UPEL Instituto Pedagógico Rural
"Gervasio Rubio" (IPRGR)
Venezuela

Ronald Gregorio Peñaloza García²
Ronaldgp85@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-6949-3872>

Doctorando en Educación
UPEL Instituto Pedagógico Rural
"Gervasio Rubio" (IPRGR)
Venezuela

Recibido: 10/02/2026

Revisado: 16/03/2026

Aprobado: 20/04/2026

RESUMEN

El presente artículo aborda la necesidad de garantizar una educación en igualdad de condiciones para adultos en la educación superior, planteando que los docentes deben adaptar sus prácticas a realidades complejas ante las insuficiencias metodológicas y la falta de formación especializada que limitan la inclusión efectiva de personas con discapacidad o en contextos vulnerables. Con el objetivo de promover la educación inclusiva desde escenarios andragógicos, se realizó una revisión bibliográfica y un análisis teórico de fuentes especializadas sobre andragogía, inclusión educativa y políticas universitarias en Venezuela y América Latina. Los resultados evidencian que, pese a los avances normativos y experiencias pioneras como las de la UNESR, persisten desafíos estructurales como la formación docente insuficiente, la rigidez curricular, la escasez de recursos y las barreras institucionales que perpetúan la exclusión; no obstante, la andragogía emerge como un enfoque transformador que reconoce al adulto como sujeto activo, autónomo y con experiencia previa. Se concluye que la educación

¹ Profesor educación integral; especialista en evaluación educativa; magister en gerencia educacional; Abogado; Docente (contratado) UPEL-IPRGR. Línea de investigación: LIRDCD04.

² Profesor de educación rural; magister gerencia educacional (UPEL-IPRGR). Línea de investigación: LIRDCD04.

inclusiva andragógica exige transformaciones sistémicas que integren políticas públicas sostenidas, formación docente especializada y una cultura institucional que asuma la diversidad como eje vertebrador, apostando así por una educación más equitativa, humana y emancipadora.

Palabras clave: andragogía, educación inclusiva, educación superior, transformación, formación docente.

INCLUSIVE EDUCATION AND ANDRAGOGY IN HIGHER EDUCATION: CHALLENGES AND TRANSFORMATIVE PERSPECTIVES

ABSTRACT

The article addresses the pressing need to guarantee equal educational opportunities for adults in higher education, arguing that teachers must adapt their pedagogical practices to complex realities in light of methodological insufficiencies and the widespread lack of specialized training, which significantly hinder the effective inclusion of individuals with disabilities or those in vulnerable socio-economic contexts. Aiming to promote inclusive education from andragogical frameworks, the study conducted a bibliographic review and theoretical analysis of specialized literature on andragogy, educational inclusion, and university policies in Venezuela and Latin America. The findings reveal that, despite noteworthy normative advances and pioneering institutional experiences such as those at UNESR, significant structural challenges persist, including insufficient teacher training, overly rigid curricula, severe resource shortages, and institutional barriers that continue to perpetuate exclusionary dynamics. Nonetheless, andragogy emerges as a transformative approach that recognizes the adult learner as an active, autonomous subject endowed with valuable prior experience. The conclusions underscore that achieving genuine andragogical inclusive education necessitates comprehensive systemic transformations, integrating sustained public policies, ongoing specialized teacher development, and an institutional culture that places diversity at its core, ultimately fostering a more equitable, humane, and emancipatory educational landscape.

Keywords: andragogy, educational inclusion, higher education, transformation, teacher training.

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva ha emergido como una respuesta ética, pedagógica y política frente a las desigualdades históricas que han marginado a diversos grupos del acceso pleno a la educación. Su desarrollo no puede entenderse sin considerar los movimientos sociales, los avances en los derechos humanos y las transformaciones en las teorías educativas que han cuestionado los modelos tradicionales de enseñanza. Desde sus orígenes, la educación inclusiva ha buscado garantizar que todos los estudiantes, independientemente de sus características personales, sociales o culturales, puedan participar activamente en entornos educativos comunes, promoviendo así una sociedad más equitativa.

Este compromiso ético supone un replanteamiento estructural de la propia arquitectura del sistema escolar, desmantelando los dispositivos históricos de segregación que han concebido la alteridad como una desviación indeseable de la norma. La transición hacia sistemas inclusivos exige trascender la simple integración física para adentrarse en la reelaboración de los códigos curriculares, evaluativos e institucionales que estructuran la experiencia pedagógica contemporánea.

Planteamiento del problema

Llevar a cabo un proceso de inclusión educativa de calidad en las sociedades actuales constituye un reto que parte de pugnar contra maneras discriminatorias de exclusión en diferentes contextos y por disímiles causas, en los que concurren

paralelamente los factores de riesgo, la falta de preparación de los implicados en la búsqueda de soluciones y la asimilación de los educandos ante la ayuda. La concurrencia de estas variables genera entramados socioeducativos de alta complejidad donde las barreras para el aprendizaje no se circunscriben al ámbito del aula, sino que se imbrican con determinantes estructurales de vulnerabilidad económica, marginalidad geográfica y estigmatización simbólica.

En este escenario, la respuesta pedagógica no puede ser enfocada en la asimilación ni responder a criterios puramente remediales; requiere, por el contrario, un diagnóstico profundo que visibilice cómo los dispositivos académicos tradicionales reproducen y amplifican las asimetrías sociales preexistentes, obturando la participación efectiva de los sujetos en sus comunidades de aprendizaje.

Entre las principales limitaciones encontradas estuvieron las insuficiencias en la proyección de prácticas socioeducativas inclusivas desde lo metodológico de la educación. Actualmente, no existe un sistema armónicamente diseñado que permita convertir los sistemas educativos en sistemas de trabajo en respuesta a la diversidad de educandos y hacer verdaderamente práctico el derecho a la educación con igualdad de oportunidades, en especial para aquellos que por estar en situación de fragilidad en ocasiones son excluidos.

Esta fragmentación de las metodologías vigentes evidencia la carencia de una articulación teórica y procedimental capaz de sincronizar las exigencias curriculares con la realidad plural de los discentes. La inexistencia de un marco operativo integral deviene

en intervenciones desconectadas, sujetas al voluntarismo individual del cuerpo docente más que a un diseño institucional coherente que asuma la diversidad como el pivote vertebrador de la práctica educativa regular.

A pesar de los avances existentes, persisten desafíos importantes en el sistema educativo en todos sus niveles y modalidades. La falta de formación docente en prácticas andragógicas, la rigidez curricular y la escasez de recursos tecnológicos limitan la implementación de modelos inclusivos, perpetuando dinámicas de exclusión al impedir adaptaciones a la diversidad de los estudiantes. Fernández y Vargas (2025) advierten que "aunque se han logrado avances, persisten desafíos como la carencia de evaluaciones longitudinales y limitaciones en marcos legislativos y en recursos" (p. 9).

Esta perspectiva fortifica la visión de que la inclusión no puede depender de iniciativas aisladas, sino de una transformación sistémica que revise las políticas públicas, fortalezca la legislación y garantice inversiones sostenidas. Sin embargo, la andragogía ofrece una base sólida para superar estos obstáculos. Su enfoque centrado en el participante, su flexibilidad metodológica y su orientación hacia la emancipación permiten construir sistemas educativos más justos, resilientes y pertinentes, convirtiendo la inclusión educativa no solo en una necesidad, sino en una oportunidad para transformar la educación superior.

CONTEXTO VENEZOLANO Y LATINOAMERICANO

En el devenir de este milenio que configura el presente siglo XXI, América Latina, específicamente Venezuela, no escapa de esta situación problemática de carencia en todos los aspectos considerados relevantes en cuanto al proceso educativo de personas con capacidad disminuida, lo cual genera una imposibilidad de alcanzar o proporcionar una participación plena de esta población, a veces marginada y excluida de los planes de estudio y de la capacitación para el trabajo y para la vida, en el marco de un tipo de educación continua propia del adulto con discapacidad y que al mismo tiempo lo capacite para el desempeño laboral en el menor tiempo posible y así beneficiar su estatus de adulto con capacidad disminuida.

Garantizar la presencia, colaboración y aprendizaje de todos y cada uno de los educandos es una prioridad para el Sistema Nacional de Educación venezolana, si se tiene en cuenta que la educación inclusiva es el modelo que guía el pensamiento y la acción de las actuales políticas educativas a nivel mundial; esta surge como derivación de las más elevadas muestras de exclusión y desigualdad educativa que permanecen en la gran mayoría de sistemas educativos a nivel internacional. De ahí la necesidad de un personal capacitado para enfrentar con éxito tal diversidad fundamentada en la igualdad de oportunidades y en la equidad.

La capacitación del cuerpo docente y de los facilitadores andragógicos no puede ser comprendida como una mera transferencia de técnicas instruccionales, sino como un

proceso de revisión ontológica e ideológica sobre la naturaleza del proceso formativo, el sentido de la evaluación y la valoración de la otredad como elemento constitutivo del acto pedagógico.

JUSTIFICACIÓN Y OBJETIVOS

La inclusión universitaria para personas adultas con capacidad disminuida o discapacitadas representa una de las grandes necesidades que le urge atender a la sociedad educadora, la cual debe ser respaldada por las autoridades competentes involucradas en el proceso educativo, sin menoscabo alguno, segregación ni exclusión por parte de las instituciones universitarias. Tales procedimientos, protocolos, estatutos y leyes, relacionados con la inclusión universitaria y las políticas de reformas educativas, deben ser atendidas y desarrolladas en real, perfecta adecuación y respeto al derecho que asiste a toda persona adulta con capacidad disminuida o discapacitada a recibir educación, entendida ésta en el plano universitario como una actividad que fomente los aprendizajes del participante, como una mediación para alcanzar el logro de los objetivos y competencias propuestos, y debe estar enmarcado dicho proceso atendiendo a las diferencias individuales, y de esta manera el participante de este nivel universitario va adquiriendo su compromiso, reforzando su interés y fortaleciendo actitudes hacia la diversidad y la otredad.

Es de vital importancia reconocer la función que deben desempeñar las instituciones destinadas a proporcionar conocimientos particularmente especializados de cada rama del saber, como son las universidades, en las diferentes comunidades, ya sean éstas de un sector marginal o en el campo de comunidades favorecidas. Estos fenómenos que tienen una relación directa con la sociedad, afectados unos por la pobreza, otros por la marginalidad y otros por mejores condiciones geográficas y por servicios públicos al alcance de cierta población, se tornan cada vez más complejos, los cuales repercuten en el marco o ámbito de las relaciones sociales, políticas, económicas y socioculturales, entre otras. Este conjunto de relaciones está enmarcado en una gama inmensa de necesidades, dificultades y carencias.

La universidad se ubica de este modo en una encrucijada histórica donde su pertinencia social se mide por su capacidad de dialogar con las realidades periféricas y ofrecer alternativas pedagógicas emancipadoras.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo puede la andragogía, como enfoque teórico-metodológico, contribuir a la transformación de la educación superior venezolana hacia modelos verdaderamente inclusivos que garanticen el acceso, permanencia y éxito académico de los adultos en contextos de diversidad funcional, cultural y socioeconómica?

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

Promover la educación inclusiva desde escenarios andragógicos en la educación superior venezolana, mediante la identificación de desafíos estructurales y la proposición de perspectivas transformadoras que integren políticas públicas, formación docente y cultura institucional.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Caracterizar los fundamentos teóricos de la andragogía y su relación con la educación inclusiva en el contexto de la educación superior.
2. Identificar los principales desafíos estructurales, metodológicos y formativos que enfrentan los docentes para implementar prácticas inclusivas con población adulta.
3. Analizar las experiencias pioneras de inclusión andragógica en el ámbito universitario venezolano, particularmente en la UNESR.
4. Proponer perspectivas transformadoras para la consolidación de una educación superior inclusiva desde el enfoque andragógico.

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

1. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

El concepto de educación inclusiva comenzó a gestarse en la segunda mitad del siglo XX, en paralelo con los movimientos por los derechos civiles en Estados Unidos y las luchas por la desinstitucionalización de personas con discapacidad en Europa. La Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) marcó un hito fundamental al establecer que:

"las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras" y que "la inclusión y la participación son esenciales para la dignidad humana y el ejercicio de los derechos humanos". (p.17).

Este documento no solo consolidó el término "educación inclusiva", sino que también lo vinculó directamente con los principios de justicia social y equidad. Fue aprobado por más de 90 gobiernos y organizaciones internacionales, y estableció que todas las escuelas deben acoger a todos los niños, sin importar sus condiciones personales o sociales. Su impacto ético resonó en el diseño normativo global, obligando a los Estados firmantes a reestructurar sus ordenamientos jurídicos internos para garantizar el acceso educativo no discriminatorio.

En las últimas décadas, el enfoque se ha ampliado para incluir a todos los grupos marginados, incluyendo a los adultos. Según Guillén (2023) "la andragogía es importante

en la educación universitaria por ser una disciplina educativa dirigida al participante adulto, aplicando métodos y técnicas de aprendizaje bajo los principios de respeto y solidaridad" (p. 4). Esta afirmación refleja cómo la inclusión debe centrarse en la adultez, donde las desigualdades persisten. La cita introduce la andragogía como una disciplina clave para abordar la inclusión universitaria, destacando que el aprendizaje debe estar guiado por el respeto y la solidaridad. Esta perspectiva valida las experiencias previas del adulto y exige un entorno que reconozca su dignidad y autonomía.

2. FUNDAMENTOS DE LA ANDRAGOGÍA

La perspectiva andragógica, como ciencia de la educación del adulto, se basa en la autodirección, la experiencia previa, la motivación interna y la aplicabilidad inmediata del conocimiento. En este ámbito, Félix Adam, pionero de la materia en América Latina, defendía que "...el adulto aprende cuando el contenido tiene sentido para su vida y contexto" (Adam, citado en Parejo, 2023, p. 3). Esta afirmación rompe con modelos tradicionales centrados en la transmisión descontextualizada de información y propone una educación significativa donde el conocimiento fomenta la autonomía, la resolución de problemas reales y la mejora de la calidad de vida.

Bajo este enfoque, el adulto es un sujeto activo que aporta sus propias experiencias y necesidades al proceso formativo. Por ello, la educación inclusiva desde la andragogía no busca solo integrar, sino transformar, ajustando metodologías,

contenidos y relaciones pedagógicas para responder a la diversidad de trayectorias vitales, capacidades y aspiraciones. En consecuencia, la inclusión andragógica no se limita a permitir el acceso a los espacios educativos, sino que los transforma para que dignifiquen, empoderen y conviertan el aprendizaje en una experiencia profundamente humana y socialmente relevante.

Los fundamentos de la andragogía se diferencian de la pedagogía al orientarse al aprendizaje de adultos, reconociendo su experiencia, motivación interna y necesidad de aplicabilidad inmediata. En el escenario universitario venezolano, azotado por crisis estructurales, económicas y sociales, la andragogía se erige como una alternativa eficaz frente a los esquemas tradicionales, atendiendo a estudiantes con motivaciones propias e interés inmediato por aplicar lo aprendido. En este contexto, Parejo (2023) afirma que "...las comunidades de aprendizaje se presentan como opción emancipadora al lograr potenciar las capacidades de autodirección, autoformación y autorregulación de los sujetos..." (p. 3).

Esta cita plantea una profunda transformación al proponer comunidades participativas donde el adulto se convierte en protagonista de su instrucción. Al potenciar la autodirección y la autorregulación, se concibe al "sujeto" como una entidad que une razón y emoción para construir conocimiento desde su sensibilidad y contexto. Esta metodología resulta de alta pertinencia para Venezuela, pues ofrece respuestas críticas frente a los desafíos estructurales existentes.

3. MODELO SOCIAL DE LA DISCAPACIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA

Desde una perspectiva teórica, la educación inclusiva ha sido abordada desde múltiples enfoques, destacando entre ellos el modelo social de la discapacidad. Este modelo sostiene que son las barreras sociales, y no las limitaciones individuales, las que impiden la participación plena de las personas en la sociedad. Al respecto, Oliver (1990) afirma que "la discapacidad no es una característica de la persona, sino una construcción social que surge de la interacción entre el individuo y un entorno excluyente". (p.12). Esta visión ha sido fundamental para replantear las prácticas educativas, desplazando el foco desde la "normalización" del estudiante hacia la transformación del contexto escolar.

Por su parte, la UNESCO (2020) refuerza esta perspectiva al señalar que la educación inclusiva debe ser una prioridad en todos los niveles, incluida la formación de adultos. Dicha declaración no solo legitima el trabajo de las instituciones, sino que establece un marco ético y político que compromete a los Estados y a la sociedad civil a garantizar oportunidades reales de aprendizaje a lo largo de la vida. De este modo, la inclusión trasciende ser una opción y se convierte en una responsabilidad compartida, donde el respeto por la dignidad humana y el derecho a la educación se sitúan en el centro de las políticas educativas actuales.

4. PEDAGOGÍA CRÍTICA Y EDUCACIÓN LIBERADORA

Otro aporte teórico relevante proviene de la pedagogía crítica, especialmente en la obra de Freire, quien defendía una educación liberadora, centrada en el diálogo y en el reconocimiento de la diversidad como fuente de aprendizaje. Freire (1970) planteaba que "la educación verdadera es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo". Esta visión de Freire empodera al docente como agente de cambio, capaz de cuestionar las estructuras que generan exclusión y de construir espacios de aprendizaje más democráticos.

En Venezuela, donde la desigualdad social se ha profundizado en los últimos años, esta perspectiva adquiere una relevancia particular, ya que permite vincular la educación inclusiva con la lucha por la justicia social. Freire (1997) también sostenía que "la educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo". (p.15), subrayando el papel transformador de la escuela en la construcción de una sociedad más justa. En este sentido, la educación inclusiva no es solo una cuestión técnica o metodológica, sino una postura ética que interpela a los docentes, a las instituciones y a las políticas públicas.

5. APORTES DE LA PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO

La psicología del desarrollo también ha contribuido a la comprensión de la inclusión, especialmente a través de las teorías de Vygotsky, quien enfatizó el papel del entorno social en el aprendizaje. Vygotsky (1978) argumentaba que "el aprendizaje humano presupone una naturaleza social y está mediado por el lenguaje y la interacción con otros". Esta perspectiva ha sido retomada por autores como Booth y Ainscow (2002), quienes desarrollaron el Index for Inclusion, una herramienta que permite evaluar y transformar las culturas, políticas y prácticas escolares para hacerlas más inclusivas. Según estos autores "...la inclusión no es un estado, sino un proceso continuo de mejora que implica a toda la comunidad educativa". (p.19).

5. LA PEDAGOGÍA INCLUSIVA Y SUS IMPLICACIONES

La pedagogía inclusiva, propuesta por Florian (2008), plantea que "...la inclusión requiere un cambio en la mentalidad profesional, donde la diferencia se considere como una oportunidad para enriquecer el aprendizaje". Esta perspectiva desafía la idea de la diversidad como una carga docente y promueve prácticas pedagógicas flexibles, colaborativas y centradas en el desarrollo integral que benefician a todos los estudiantes sin recurrir a adaptaciones individuales aisladas.

Además, se plantea la necesidad de descolonizar la praxis educativa reconociendo los saberes populares, comunitarios y ancestrales, postura que se articula con la educación situada de Simón Rodríguez al concebir la enseñanza como un proceso contextualizado. Así, la inclusión andragógica atiende la diversidad funcional, cultural, lingüística y epistemológica.

METODOLOGÍA

ENFOQUE Y ALCANCE

El presente estudio se desarrolló bajo un enfoque cualitativo con alcance descriptivo-interpretativo, mediante una revisión bibliográfica y análisis teórico de fuentes especializadas sobre andragogía, inclusión educativa y políticas universitarias en Venezuela y América Latina. Este diseño permitió analizar en profundidad las relaciones teóricas y prácticas entre la educación inclusiva y los principios andragógicos en el contexto de la educación superior.

UNIDAD DE ANÁLISIS

La unidad de análisis estuvo constituida por un corpus documental conformado por fuentes académicas, normativas y teóricas vinculadas al problema de investigación. Se incluyeron artículos arbitrados, libros teóricos consolidados, documentos normativos oficiales y experiencias institucionales documentadas, particularmente aquellas relacionadas con la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) como caso pionero en Venezuela.

ESTRATEGIA DE BÚSQUEDA Y SELECCIÓN

La búsqueda se realizó entre los meses de enero y agosto de 2026, empleando bases de datos académicas como SciELO, Redalyc, Dialnet y Google Scholar, complementada con la consulta directa de materiales oficiales y literatura gris relevante. Se utilizaron descriptores en español e inglés: "andragogía", "educación inclusiva", "educación superior", "formación docente", "discapacidad", "adultos", "Venezuela", "América Latina", "inclusion", "higher education", "teacher training".

Los criterios de inclusión consideraron: (a) pertinencia temática directa con el objeto de estudio; (b) tipo de fuente: artículos arbitrados, libros teóricos, documentos normativos oficiales; (c) temporalidad: producción reciente priorizada entre 2019-2026, junto con clásicos indispensables; (d) cobertura: estudios nacionales e internacionales

aplicables al contexto latinoamericano; (e) disponibilidad: texto completo o metadatos verificables.

PROCESAMIENTO Y ANÁLISIS

La información se organizó en matrices de análisis documental y se procesó mediante codificación temática, categorización e interpretación. Las categorías iniciales procedieron del marco conceptual y fueron contrastadas con el corpus documental. El análisis se orientó a identificar conceptos recurrentes, relaciones teóricas, barreras estructurales y experiencias de aplicación práctica en el contexto venezolano.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

1. DESAFÍOS ESTRUCTURALES

DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN VENEZUELA

1.1. FORMACIÓN DOCENTE INSUFICIENTE

La formación docente en Venezuela es un pilar frágil y uno de los principales desafíos radica en la insuficiente preparación en estrategias inclusivas adaptadas a la educación de adultos. Esta escasa preparación impide responder a las necesidades de

una población diversa con trayectorias complejas, discapacidades y contextos variados, derivando en prácticas poco adaptativas. Según León et al. (2025), "...los educadores señalan la falta de material didáctico que refleje la diversidad cultural como una barrera principal, sugiriendo la necesidad de materiales educativos más representativos y accesibles" (p. 6).

La cita revela una dimensión crítica, pues la ausencia de recursos representativos perpetúa modelos homogéneos que excluyen identidades y formas de expresión distintas. Fortalecer la formación docente implica capacitar en técnicas inclusivas y transformar el diseño curricular para atender la heterogeneidad de los participantes adultos con condiciones socioeconómicas complejas. En este escenario, la formación continua se vuelve urgente para superar las deficiencias de la preparación inicial, tradicionalmente centrada en modelos pedagógicos convencionales y carentes de un enfoque andragógico específico.

Lo anteriormente comentado genera inseguridad y resistencia frente a la inclusión. Como señala Ledezma (2020), "...el docente venezolano expresa sentirse inseguro y sin las competencias suficientes para asumir el reto que constituyen los grupos de aprendizaje heterogéneos..." (p. 94). La formación inicial de los docentes en Venezuela continúa arraigada en modelos pedagógicos tradicionales que no contemplan las particularidades del aprendizaje adulto. Esta limitación formativa genera una brecha entre las exigencias del contexto educativo actual y las competencias reales de los

educadores, especialmente cuando se enfrentan a grupos heterogéneos con diversidad de edades, capacidades y trayectorias.

1.2. BARRERAS INSTITUCIONALES Y POLÍTICAS

Las barreras institucionales y políticas constituyen un reto significativo al caracterizarse por la falta de políticas claras que promuevan la inclusión educativa en la educación superior y técnica para adultos. Aunque existen marcos normativos que reconocen este derecho, su implementación concreta en Venezuela es limitada, débil y fragmentada, lo que genera exclusión en adultos con discapacidad, migrantes, personas mayores o con trayectorias interrumpidas. Estaba et al. (2020) advierten que "...las instituciones de educación superior enfrentan retos urgentes en materia de inclusión, justicia social y equidad, que requieren transformaciones profundas en su cultura organizativa" (p. 99).

La ausencia de lineamientos específicos, recursos adecuados y mecanismos de seguimiento limita la construcción de entornos universitarios inclusivos. Asimismo, la opinión de Estaba et al. subraya que responder a estos desafíos exige revisar las estructuras de poder, los valores y las prácticas administrativas que perpetúan la exclusión. De este modo, la inclusión debe ser asumida como un eje transversal que abarque la gestión, la planificación, el diseño curricular, la formación docente y la

asignación de recursos para integrar la diversidad como parte esencial de la misión social.

1.3. ESCASEZ DE RECURSOS Y PRECARIEDAD INSTITUCIONAL

La crisis económica ha afectado gravemente al sistema educativo venezolano, provocando la falta de infraestructura adecuada, escasez de materiales didácticos y una disminución significativa en los salarios del personal docente. Estas condiciones impactan directamente en la capacidad de los maestros para ofrecer una educación inclusiva. Como advierte Briceño (2019) "...la precariedad institucional en Venezuela ha debilitado los servicios públicos, incluyendo la educación, lo que limita la posibilidad de garantizar derechos fundamentales como la inclusión escolar..." (p. 45).

La opinión de Briceño evidencia cómo el deterioro estructural de las instituciones venezolanas trasciende el plano administrativo e impacta directamente el ejercicio de los derechos humanos. Al colapsar los servicios básicos, la educación superior pierde capacidad operativa para sostener programas de inclusión. Así, la precariedad institucional se convierte en una barrera sistemática que segrega a las poblaciones más vulnerables.

1.4. DESAFÍOS METODOLÓGICOS Y TECNOLÓGICOS

La educación inclusiva andragógica exige metodologías activas, flexibles y centradas en el participante. Sin embargo, muchos docentes carecen de herramientas para diseñar experiencias significativas al enfrentar dificultades por la falta de formación específica y de recursos tecnológicos adecuados. León et al. (2025) destacan que "...se debe enfatizar la formación docente continua como esencial para atender efectivamente la diversidad en las aulas modernas" (p. 7). Esta cita subraya que la inclusión no puede lograrse sin un compromiso sostenido con el desarrollo profesional que permita incorporar herramientas digitales, recursos adaptativos y enfoques innovadores. Además, la brecha digital representa un obstáculo importante; aunque se evidencia la necesidad de incorporar tecnologías adaptativas, la falta de capacitación y recursos limita la inclusión de adultos con discapacidades, migrantes o en situación de pobreza.

1.5. CONCEPCIÓN CULTURAL DE LA DIFERENCIA

Otro desafío importante es la concepción cultural de la diferencia. En muchos casos, la diversidad es vista como un problema que debe ser corregido o gestionado fuera del aula regular. Esta visión, heredada de modelos médicos y asistencialistas, perpetúa la exclusión y dificulta la construcción de una pedagogía verdaderamente inclusiva. Oliver (1990), desde el modelo social de la discapacidad, sostiene que "...la

discapacidad no es una característica de la persona, sino una construcción social que surge de la interacción entre el individuo y un entorno excluyente". Esta perspectiva invita a los docentes a repensar sus prácticas y a reconocer que la inclusión no depende únicamente del estudiante, sino de la capacidad del entorno escolar para acoger la diversidad.

En el contexto venezolano, esta transformación cultural se ve obstaculizada por la falta de políticas públicas coherentes y sostenidas. Aunque existen normativas que promueven la inclusión, como la Ley Orgánica de Educación (2009), su aplicación es limitada y muchas veces depende de la voluntad individual de los docentes. Ainscow (2005) plantea que "...la inclusión no es una receta, sino una invitación a pensar y actuar de manera diferente...", lo que implica que el cambio debe ser tanto estructural como subjetivo. El docente, en este sentido, necesita apoyo institucional, formación continua y espacios de reflexión colectiva para poder asumir el enfoque inclusivo como parte de su identidad profesional.

2. EXPERIENCIAS PIONERAS EN VENEZUELA: EL CASO DE LA UNESR

La educación inclusiva en Venezuela ha registrado avances significativos en el ámbito universitario, destacándose la Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez (UNESR) como una institución pionera. Su modelo, basado en la educación popular y el respeto por la diversidad, facilita el acceso a estudiantes con distintas

condiciones sociales, culturales y personales, promoviendo la participación de adultos mayores, personas con discapacidad y comunidades históricamente excluidas.

La UNESR ha sido pionera en la implementación de modelos andragógicos inspirados en el pensamiento de Simón Rodríguez y Félix Adam. Esta orientación concibe al adulto como un sujeto activo con autonomía, experiencia previa y capacidad reflexiva. Al adoptar estos principios, la UNESR no solo amplía el acceso a la educación superior para sectores tradicionalmente excluidos, sino que reconfigura la enseñanza privilegiando la participación, el diálogo y la contextualización.

En este contexto, Parejo (2023) destaca que "...la formación andragógica del adulto permite transformar el horizonte praxeológico del facilitador de los aprendizajes" (p. 4). Esta afirmación refuerza que el impacto de la andragogía trasciende al estudiante y modifica de raíz la práctica educativa del docente. El facilitador deja de ser un transmisor de contenidos para convertirse en un acompañante del proceso formativo, sensible a las necesidades, ritmos y realidades del adulto. En consecuencia, el modelo promueve prácticas éticas, inclusivas y comprometidas orientadas a la facilitación, el diálogo y la construcción del conocimiento.

Por otra parte, Guillén (2023) señala que "...sus principios andragógicos favorecen la participación de estos estudiantes, destacando que solo es una limitante las características propias del participante..." (p. 5). La UNESR ha desempeñado un papel destacado en la implementación de modelos educativos inclusivos para esta población, pues su enfoque andragógico, inspirado en Simón Rodríguez y Félix Adam, reconoce al

adulto como sujeto activo con experiencias previas y necesidades particulares. Esta visión permite desarrollar estrategias que promueven una participación efectiva sin asistencialismo, basada en el respeto por la autonomía y el potencial de cada persona, transformando el aula en un espacio de equidad.

En este contexto, la inclusión en la UNESR no se limita al ingreso, sino que busca asegurar la permanencia y el éxito académico mediante estrategias adaptativas y un acompañamiento integral. Sin embargo, estos progresos conviven con desafíos estructurales que limitan su consolidación plena, tales como la escasez de recursos, la insuficiente formación docente especializada y las carencias en infraestructura física y tecnológica.

2. PERSPECTIVAS TRANSFORMADORAS DESDE LA ANDRAGOGÍA

3.1. LA ANDRAGOGÍA COMO ENFOQUE EMANCIPADOR

La educación inclusiva desde una perspectiva andragógica representa una oportunidad para transformar los sistemas educativos en espacios más equitativos, humanos y emancipadores. Reconocer al adulto como sujeto de derecho y aprendizaje es clave para construir sociedades más justas. Venezuela, pese a sus dificultades, ha mostrado avances significativos en este campo, especialmente en el ámbito universitario.

La apuesta por una educación inclusiva y andragógica es, sin duda, una apuesta por la dignidad humana.

La andragogía en la educación superior venezolana con un enfoque transformador enfrenta desafíos estructurales, sociales y pedagógicos que demandan enfoques innovadores. En este contexto, la andragogía y la ciencia que estudia la educación del adulto se presentan como una alternativa transformadora que reconoce al estudiante universitario como sujeto activo, autónomo y complejo.

La formación de facilitadores con enfoque andragógico ha sido clave para garantizar procesos inclusivos en el ámbito universitario. Durán (2022) sostiene que "...la enseñanza andragógica desde la perspectiva del facilitador implica reconocer la diversidad de los participantes y adaptar las estrategias de enseñanza a sus necesidades reales" (p. 22). Este enfoque exige que el docente, más allá de dominar contenidos, desarrolle una sensibilidad pedagógica basada en el respeto por las trayectorias vitales, los saberes previos y las motivaciones de los adultos. De este modo, el rol del docente se transforma radicalmente: deja de ser un transmisor de contenidos para convertirse en un mediador que acompaña, escucha y adapta su práctica a las realidades de sus estudiantes.

3.2. COMUNIDADES DE APRENDIZAJE Y EDUCACIÓN SITUADA

Esto lo afirma Parejo (2023) al plantear que "...las comunidades de aprendizaje se presentan como opción emancipadora al lograr potenciar las capacidades de autodirección, autoformación y autorregulación de los sujetos" (p. 3). Las comunidades de aprendizaje promueven espacios horizontales donde el conocimiento se construye colectivamente, favoreciendo la inclusión y la equidad. Este enfoque no solo transforma al individuo, sino también a las dinámicas sociales en las que está inmerso, al fomentar redes de apoyo, intercambio y crecimiento mutuo. En este sentido, la educación se convierte en una herramienta de liberación, capaz de generar cambios personales y comunitarios profundos.

La educación situada propuesta por Parejo vincula el aprendizaje con la realidad social, fomentando una conciencia transformadora en los participantes. En consecuencia, las comunidades de aprendizaje trascienden la mera enseñanza técnica para cultivar un pensamiento reflexivo, compromiso ético y capacidad de acción directa para formar ciudadanos capaces de incidir positivamente en su entorno.

3.3. TRANSFORMACIÓN DEL ROL DOCENTE

La cita de Parejo (2023) refuerza esta visión al destacar que "...la formación andragógica del adulto permite transformar el horizonte praxeológico del facilitador de los aprendizajes, motivando el diálogo y la reflexión permanente..." (p. 3). Esto se refiere a que no solo implica una adaptación metodológica, sino una transformación ética y política del rol docente, que debe fomentar el diálogo, la reflexión permanente y el reconocimiento del otro como legítimo interlocutor. En este sentido, la educación inclusiva andragógica se convierte en una práctica liberadora, que no solo busca enseñar, sino también generar conciencia, empoderar a los participantes y construir colectivamente nuevas formas de entender y habitar el mundo.

Ahora, Sarell y Rodríguez (2023) señalan que "...la rigidez de los programas de estudio y su excesiva disciplinariedad han limitado la capacidad de respuesta de las universidades a las demandas sociales" (p. 117). En este sentido, la andragogía ofrece una vía para flexibilizar los currículos y fomentar la transdisciplinariedad. Asimismo, las comunidades de aprendizaje, el conectivismo y la educación situada se han convertido en pilares de la nueva praxis universitaria, promoviendo una educación más colaborativa, contextualizada y centrada en la construcción colectiva del conocimiento. Sarell y Rodríguez fortifican esta posición al afirmar que "...la praxis educativa debe buscar la colaboración, la pertinencia y la solidaridad..." (p. 118). Estos valores permiten que el proceso formativo sea más humano y transformador, donde el adulto no es un receptor

pasivo, sino un agente activo que aprende en diálogo con otros, desde su propia experiencia y en función de su realidad concreta.

3.4. POLÍTICAS PÚBLICAS Y TRANSFORMACIÓN SISTÉMICA

La educación superior en Venezuela atraviesa una profunda crisis marcada por la migración masiva de docentes, la precariedad presupuestaria y la creciente desmotivación estudiantil. Estos factores debilitan la planta académica, limitan la inversión en infraestructura y comprometen la calidad y sostenibilidad del sistema, dejando al descubierto una estructura universitaria que sobrevive más por la vocación de su personal que por políticas efectivas.

En este panorama, El Nacional (2025) señala que "...la postura generosa de estos profesionales de ninguna manera hace olvidar las limitaciones con las que sobrevive la educación superior en Venezuela en su conjunto..." (p. 2). Esta cita pone en valor la resiliencia docente, pero remarca la urgencia de transformar la universidad en un proyecto nacional con la participación del Estado, la sociedad civil y el sector privado. Las oportunidades de superación exigen voluntad política, innovación y modelos flexibles acelerados; en este contexto, la andragogía emerge no solo como una herramienta pedagógica, sino como una postura ética y una estrategia de resistencia y reconstrucción para devolver la dignidad al sistema universitario.

El II Congreso Internacional de Práctica Pedagógica e Investigación en Educación Inclusiva (UPEL, 2022) se consolida como un espacio clave para el análisis y la construcción de propuestas que fortalecen la inclusión en Venezuela. En una de sus ponencias se señala que "...la educación inclusiva requiere un diseño pedagógico y curricular que responda a la diversidad de los participantes adultos..." (UPEL, 2022, p. 22).

Este escenario permite articular saberes académicos con experiencias prácticas para visibilizar avances y desafíos, rompiendo con modelos homogéneos para promover propuestas flexibles, contextualizadas y centradas en el sujeto. La inclusión se concibe como una experiencia significativa basada en las trayectorias y saberes previos de cada persona.

CONCLUSIONES

La educación inclusiva ha sido reconocida como un derecho fundamental en los sistemas educativos contemporáneos. En Venezuela, este principio enfrenta múltiples desafíos, especialmente cuando se aborda desde la perspectiva andragógica, es decir, orientada a la formación de adultos. Los docentes venezolanos, como actores clave en este proceso, se enfrentan a barreras estructurales, metodológicas y formativas que dificultan la implementación efectiva de una educación inclusiva para adultos.

La inclusión educativa desde la andragogía representa una alternativa poderosa para garantizar el derecho a la educación en todas las etapas de la vida. Reconocer al adulto como sujeto de aprendizaje implica transformar las prácticas docentes, los diseños curriculares y las políticas institucionales. En Venezuela y América Latina, este enfoque ha comenzado a abrir caminos hacia una educación más humana, equitativa y transformadora. La andragogía no solo facilita la inclusión: la redefine.

A partir del análisis realizado, se pueden extraer las siguientes conclusiones específicas:

La formación docente constituye el pilar fundamental para la implementación efectiva de la educación inclusiva andragógica. La insuficiente preparación en estrategias inclusivas, la persistencia de modelos pedagógicos tradicionales y la falta de actualización disciplinar generan inseguridad y resistencia en los educadores, limitando su capacidad para atender la diversidad en el aula.

Las barreras institucionales y políticas, caracterizadas por la ausencia de lineamientos claros, recursos insuficientes y marcos normativos débiles, perpetúan dinámicas de exclusión que afectan especialmente a adultos con discapacidad, migrantes y personas en contextos vulnerables. La transformación requiere voluntad política, inversión sostenida y articulación interinstitucional.

La experiencia pionera de la UNESR demuestra que los modelos andragógicos, inspirados en el pensamiento de Simón Rodríguez y Félix Adam, pueden generar espacios universitarios más inclusivos, participativos y contextualizados. Sin embargo,

estos avances requieren consolidación mediante políticas públicas que garanticen su sostenibilidad.

La andragogía ofrece herramientas teóricas y metodológicas para repensar la educación superior desde una perspectiva humanista, crítica y emancipadora. Las comunidades de aprendizaje, la educación situada y el enfoque de facilitación transforman el rol docente y promueven una participación activa y significativa de los adultos en su proceso formativo.

La dimensión ética y política de la educación inclusiva andragógica exige trascender el enfoque asistencialista para adoptar una postura de justicia social que reconozca la diversidad como un valor y no como un obstáculo. Esta perspectiva se articula con la pedagogía crítica de Freire y el modelo social de la discapacidad de Oliver, que sitúan la transformación del entorno como condición para la inclusión.

RECOMENDACIONES

A partir de las evidencias analizadas, se formulan las siguientes recomendaciones dirigidas a los distintos actores del sistema educativo venezolano:

PARA LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR:

1. Incorporar la formación andragógica como eje transversal en los programas de desarrollo profesional docente, con énfasis en estrategias inclusivas adaptadas a la diversidad funcional, cultural y socioeconómica de los adultos.
2. Flexibilizar los diseños curriculares para responder a las trayectorias vitales, saberes previos y necesidades específicas de los participantes adultos, promoviendo la transdisciplinariedad y la contextualización del aprendizaje.
3. Implementar comunidades de aprendizaje como espacios horizontales de construcción colectiva del conocimiento, donde el diálogo y la reflexión permanente sean prácticas centrales.
4. Desarrollar sistemas de acompañamiento institucional que proporcionen recursos tecnológicos, materiales adaptados y apoyo profesional para los docentes, especialmente en contextos de precariedad.

PARA LAS POLÍTICAS PÚBLICAS:

1. Fortalecer los marcos normativos existentes mediante la asignación de recursos presupuestarios específicos para programas de inclusión educativa en el nivel superior, garantizando su sostenibilidad en el tiempo.

2. Establecer mecanismos de seguimiento y evaluación que permitan medir el impacto de las políticas inclusivas y ajustarlas en función de los resultados obtenidos.
3. Promover la articulación entre universidades, organizaciones de la sociedad civil y organismos internacionales para el intercambio de experiencias y la cooperación en materia de inclusión educativa.

PARA LA FORMACIÓN DOCENTE:

1. Rediseñar los programas de formación inicial y continua para incorporar explícitamente los principios de la andragogía y la educación inclusiva, superando los modelos pedagógicos tradicionales centrados en la transmisión de contenidos.
2. Fomentar la reflexión epistemológica sobre la naturaleza del conocimiento científico y su relación con la diversidad, promoviendo visiones más críticas y contextualizadas de la ciencia.
3. Desarrollar competencias para el diseño de metodologías activas, flexibles y centradas en el participante, que reconozcan la experiencia previa como eje del aprendizaje significativo.

PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA:

1. Realizar estudios empíricos que documenten el impacto de las prácticas andragógicas inclusivas en la permanencia y éxito académico de adultos en contextos de diversidad funcional y socioeconómica.
2. Analizar las experiencias de aula en instituciones venezolanas que hayan implementado modelos inclusivos, identificando factores de éxito y barreras para su replicabilidad.
3. Investigar las concepciones epistemológicas y actitudes del profesorado frente a la inclusión, con el fin de diseñar programas formativos que aborden las resistencias y promuevan el cambio cultural.

REFERENCIAS

- Adam, F. (1985). *Andragogía y docencia universitaria*. Fondo Editorial Fedea.
<https://www.google.com/search?q=Adam+1985+Andragogía+y+docencia+universitaria>
- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: What are the levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109–124.
<https://www.google.com/search?q=Ainscow+2005+Developing+inclusive+education+systems>
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*.
- Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE). <https://www.google.com/search?q=Booth+Ainscow+2002+Index+for+Inclusion>

- Briceño, R. (2019). Institucionalidad socioeducativa y vulnerabilidad en Venezuela. *Revista Venezolana de Economía y Ciencias Sociales*, 25(2), 45–62. <https://www.google.com/search?q=Briceño-León+2019+Institucionalidad+socioeducativa+y+vulnerabilidad+en+Venezuela>
- Carrillo, P. y Moscoso, G. (2022). Cultura inclusiva y diversidad en las aulas comunitarias. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 16(1), 85–101. <https://www.google.com/search?q=Carrillo+Moscoso+2022+Cultura+inclusiva+y+diversidad>
- Durán, R. (2022). *Enseñanza andragógica desde la perspectiva del facilitador en la educación venezolana*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/download/193/194/266>
- El Nacional. (2025, 12 de septiembre). *La educación superior y la participación ciudadana*. <https://www.elnacional.com/2025/09/la-educacion-superior-y-la-participacion-ciudadana>
- Estaba, E., Bravo, L., Vicentini, C., González, J., Mundó, M., Manterola, C., y Van, D. (2020). *Retos y promesas de la inclusión educativa en Venezuela*. Instituto Latinoamericano de Investigaciones Sociales (ILDIS). <https://library.fes.de/pdf-files/bueros/caracas/50261.pdf>
- Florian, L. (2008). Inclusive practice: What, why and how? En L. Florian (Ed.), *The SAGE handbook of special education* (pp. 173–189). SAGE Publications. <https://www.google.com/search?q=Florian+2008+Inclusive+practice+What+why+and+how>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores. <https://www.google.com/search?q=Freire+1970+Pedagogia+del+oprimido>
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI Editores. <https://www.google.com/search?q=Freire+1997+Pedagogia+de+la+autonomia>
- García, M. (2017). Desafíos de la formación docente frente a la inclusión escolar en Venezuela. *Educación y Ciencias Humanas*, 21(38), 112–129. <https://www.google.com/search?q=García+2017+Desafíos+de+la+formación+docente+frente+a+la+inclusión+escolar+en+Venezuela>

- Guillen, M. (2023). Andragogía y discapacidad, una mirada a la inclusión universitaria. *La Pasión del Saber*, Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez. <https://lapasiondelsaber.ujap.edu.ve/index.php/lapasiondelsaber-ojs/article/download/125/129/602>
- Ledezma, M. (2020). Diversidad e inclusión: Implicaciones para la formación docente. *Revista Ciencias de la Educación*, 27(50), 94–107. <http://www.servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/50/art06.pdf>
- León, M., Coello, B., Palma, R., Castro, M., Carrasco, Z., Riofrío, V., y Zambrano, P. (2025). Educación inclusiva: Desafíos y soluciones para un aula diversa. *Revista InveCom*, 5(1), 1–15. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2739-00632025000102027
- Fernández, y Vargas. (2025). La inclusión como desafío en la gestión educativa contemporánea desde una revisión sistemática. *Revista InveCom*, 5(4), 1–18. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2739-00632025000403103
- Oliver, M. (1990). *The politics of disablement: A sociological approach*. Macmillan Education UK. <https://www.google.com/search?q=Oliver+1990+The+politics+of+disablement>
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*. ONU. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- Parejo, J. (2023). Andragógica: Opción emancipadora para el desarrollo endógeno del sentipensante. *Otras Voces en Educación*, 1–12. <https://otrasvoceseneducacion.org/archivos/404393>
- Piña, J. (2019). Inclusión universitaria de personas adultas con capacidad disminuida. Una perspectiva andragógica. *Revista Ciencias de la Educación*, 29(54), 636–658. <https://www.google.com/search?q=Piña+2019+Inclusión+universitaria+de+personas+adultas+con+capacidad+disminuida>
- Prado, Y. (2021). *El proceso de inclusión educativa en los estudiantes con discapacidad: Las barreras para el docente*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. <https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/download/300/297/686>
- Real Academia Española. (2012). *Diccionario de la lengua española* (22.^a ed.). Espasa. <https://dle.rae.es/>

- Sarell, J., y Rodríguez, M. (2023). Visión transdisciplinaria de la andragogía en las universidades venezolanas. *Dialnet*, 12(2), 110–125. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/9040568.pdf>
- Skrtic, T. (1991). *Behind special education: A critical analysis of professional culture and school organization*. Love Publishing Company. <https://www.google.com/search?q=Skrtic+1991+Behind+Special+Education>
- Slee, R. (2011). *The irregular school: Exclusion, schooling and inclusive education*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203831564>
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales*. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, Salamanca, España. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427_spa
- UNESCO. (2011). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE 2011)*. Instituto de Estadística de la UNESCO. <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/iscde-2011-sp.pdf>
- UNESCO. (2020). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2020: Inclusión y educación: Todos sin excepción*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718>
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2022). *Memorias del II Congreso Internacional de Práctica Pedagógica, Investigación y la Educación Inclusiva*. Fondo Editorial UPEL. <http://www.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/memorias/article/download/472/447/1286>
- Valdés, A., Carrillo, M., y Moscoso, R. (2019). Coexistencia socioeducativa y diversidades en la educación contemporánea. *Revista de Estudios Inclusivos*, 12(3), 44–61. <https://www.google.com/search?q=Valdés+2019+Coexistencia+socioeducativa+y+diversidades>
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press. <https://www.google.com/search?q=Vygotsky+1978+Mind+in+society>