

La modificabilidad estructural cognitiva: una oportunidad para la inclusión educativa

Cognitive structural modifiability: an opportunity for educational inclusion

Modificabilidade estrutural cognitiva: uma oportunidade
para inclusão educacional

La modifiabilité structurelle cognitive: une opportunité pour l'inclusion scolaire

 **Maria Ligia Baquero Silva**
mbaquero.ineran@gmail.com

Institución Educativa Rafael Núñez, Sincelejo – Colombia



Depósito Legal pp197602651252
ISSN: 0435 - 026X
Depósito Legal Digital DC2018001050
ISSN: 2959-1872
N° 47 Extraordinario Año 2023

Recibido: 17 de febrero 2023 / Aprobado: 20 de julio 2023 / Publicado: 23 de noviembre 2023

RESUMEN

La inclusión educativa es uno de los mayores retos que enfrentan los educadores de accionar pedagógico. En dónde se buscó analizar el estado teórico-práctico de la inclusión educativa y de la Modificabilidad Estructural Cognitiva (MEC) en el ámbito internacional, siendo una opción para el acompañamiento mediado. Este artículo se sustenta en el diseño documental en el que se encontraron en bases académicas de la web, 154 artículos de investigación, siendo referenciados 18 documentos que develan los alcances efectivos de la MEC en el trabajo con población con discapacidad y las mayores dificultades de los docentes, en materia de inclusión. Permitiendo concluir en la imperante necesidad de formar a los maestros para la atención óptima de la población con algún tipo de discapacidad, dado el limitante epistémico ante la carencia de una teoría que direcciona su labor y puntualizar en la validación de la MEC para una educación realmente inclusiva.

Palabras clave: *Inclusión educativa, Modificabilidad cognitiva, Mediación*

ABSTRACT

Educational inclusion is one of the greatest challenges faced by educators in pedagogical

action. We sought to analyze the theoretical-practical state of educational inclusion and Cognitive Structural Modifiability (MEC) in the international arena, being an option for mediated accompaniment. This article is based on the documentary design in which 154 research articles were found in academic databases on the web, being referenced 18 documents that reveal the effective scope of the MEC in the work with the disabled population and the greatest difficulties of the teachers, in terms of inclusion. This is to conclude on the prevailing need to train teachers for the optimal attention of the population with some type of disability, given the epistemic limitation due to the lack of a theory to direct their work and to point out the validation of the MEC for a really education inclusive.

Key words: Educational inclusion, Cognitive modifiability, Mediation

RESUMO

A inclusão educacional é um dos maiores desafios enfrentados pelos educadores na ação pedagógica. Onde se buscou analisar o estado teórico-prático da inclusão educacional e da Modificabilidade Estrutural Cognitiva (MEC) no cenário internacional, sendo uma opção de acompanhamento mediado. Este artigo se baseia na concepção documental em que foram encontrados 154 artigos de pesquisa em bases de dados acadêmicas na web, sendo referenciados 18 documentos que revelam o alcance efetivo do MEC no trabalho com a população com deficiência e as maiores dificuldades dos professores, em termos de inclusão. Permitindo concluir sobre a necessidade preponderante de capacitar professores para o atendimento ideal da população com algum tipo de deficiência, dada a limitação epistêmica pela falta de uma teoria para direcionar seu trabalho e apontar a validação do MEC para uma realidade realmente educação. inclusiva.

Palavras-chave: Inclusão educacional, Modificabilidade cognitiva, Mediação

RÉSUMÉ

L'inclusion scolaire est l'un des plus grands défis auxquels sont confrontés les éducateurs dans l'action pédagogique. Où l'on a cherché à analyser l'état théorique et pratique de l'inclusion éducative et de la Modifiabilité Structurelle Cognitive (MEC) sur la scène internationale, en tant qu'option d'accompagnement médiatisé. Cet article est basé sur la conception documentaire dans laquelle 154 articles de recherche ont été trouvés dans des bases de données académiques sur le Web, référencés 18 documents qui révèlent la portée effective du MEC dans le travail avec la population handicapée et les plus grandes difficultés des enseignants, en termes d'inclusion. Permettant de conclure sur la nécessité prédominante de former les enseignants à l'attention optimale de la population avec un certain type de handicap, compte tenu de la limitation épistémique due au manque d'une théorie pour orienter leur travail et de souligner la validation de la MEC pour un réel éducation inclusive.

Mots clés: Inclusion scolaire, Modifiabilité cognitive, Médiation

INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa se ha convertido en un tema de gran interés especialmente en las últimas décadas, en las cuales ha sido visible la vinculación de niños y niñas con necesidades educativas especiales. Dando cuenta del cambio de concepción en torno a la educación especial. Si bien es cierto, el derecho a la educación sin discriminación está reglamentado desde el año 1989 en la Declaración de los derechos del niño, las prácticas educativas marcaban la exclusión desde la conformación de establecimientos educativos exclusivos para poblaciones especiales. Por lo cual, en la Conferencia internacional de educación dada en Ginebra, la UNESCO (2008) exige un verdadero cambio de paradigma, que reconozca las particularidades de cada nación y las exigencias educativas de todos.

Esto en respuesta al compromiso de casi 100 países, en la Conferencia General de la Oficina Regional para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO, 2007) por el derecho a una educación de calidad, realmente inclusiva que favoreciera la equidad e igualdad. Así estaba establecido desde la Conferencia Mundial de Educación Para Todos dada en Tailandia (1990). Una educación equitativa debe favorecer a todos, garantizar el acceso y mejorar la calidad. Para lo cual, la OREALC (2008) insistió en la necesidad de avanzar en el desarrollo de políticas de inclusión educativa con el objetivo de transformar la escuela, siendo este un asunto que trasciende los escenarios académicos y permea las construcciones sociales.

El reconocimiento de la educación como un derecho permite asumir nuevas posturas y replantear el accionar de los diferentes actores del proceso. Tomasevski (2002) propone cuatro indicadores para medir la progresividad del derecho a la educación; asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Con las cuales es posible pensar la educación inclusiva sin que se convierta en una utopía, y que debe estar garantizada desde las políticas públicas, en aras de asegurar la continuidad, control y seguimiento de los estándares de calidad, adecuando los recursos tangibles e intangibles, a las necesidades de los niños.

Los dos primeros indicadores atañen a una responsabilidad del Estado, los dos últimos a docentes, padres de familia, directivos, estudiantes y demás miembros de la

comunidad educativa. La educación inclusiva supone una escuela centrada en el compromiso de las entidades gubernamentales, pero con la corresponsabilidad de los actores directos en las instituciones educativas. Asegurando entre líneas, el encargo no solo a los docentes y estableciendo, de algún modo, compromiso para todos los participantes de un proceso de formación, que trasciende las esferas del aula de clases y de un plantel educativo. Así lo confirma la UNESCO (2021) en el documento *Inclusión en la atención y la educación de la primera infancia: informe sobre inclusión y educación*, hace hincapié en la necesidad de que todos los ministerios de educación se vuelvan inclusivos no solo en su visión, sino también en sus prácticas.

En este punto es donde radica el reto de la inclusión educativa. Las exigencias directas para los docentes quienes deben ofertar para los niños un ambiente propicio para el aprendizaje, independientemente de sus particularidades. El carácter inclusivo de la educación no radica en la participación de un niño con discapacidad en un aula ordinaria (Lebeer, 2006). La inclusión está más relacionada con las interacciones sociales y las prácticas de aula limitada por la falta de herramientas teóricas para asumirlo (UNESCO, 2021). En este punto las discapacidades dejan de ser solo del niño, y se hace una característica del docente. Pues si bien los docentes abren las puertas del aula a todos los niños y niñas sin distinción; es precisa una formación muy puntual para atender esos estudiantes que tienen una discapacidad y/o diagnóstico médico que obstaculice el aprendizaje.

En este orden de ideas es posible hacer mención de la Teoría de Modificabilidad Estructural Cognitiva del rumano Reuven Feuerstein (1986), quien presenta la propuesta “experiencia de aprendizaje mediado”, principal causa de la modificación. Resaltando así, la función mediadora de padres y maestros; y no lo limita a la interacción social del sujeto. Si bien, Vigotsky (1979) plantea la propuesta de la mediación, esta surge como un acto natural de la interacción del individuo con el medio, sin embargo, para Feuerstein la mediación hace parte de un diseño bien pensado y que requiere unos conocimientos básicos y están relacionados con la actividad cognitiva.

Al emerger el reconocimiento de algunos factores etiológicos endógenos como la herencia, factores orgánicos y el nivel de maduración. Este último, en cierto modo endo-

exógeno de la mano del balance emocional del individuo y sus padres. Finalmente, aquellos que son exógenos y en los que sin lugar a dudas la posibilidad de participación es mayor, tales como los estímulos ambientales, el estatus socio-económico y las diferencias culturales. Seguramente con mayor viabilidad de mediación; pero ello no le quita a las anteriores la eventualidad de intervención con la Estrategia de Aprendizaje Mediado (EAM) que a vuelta de hoja determinará el adecuado desarrollo cognitivo, la elevada o reducida modificabilidad cognitiva y la supresión o no de la privación cultural (Feuerstein, 1986).

A partir de lo anterior, el objetivo de la presente revisión sistemática radica en analizar el estado teórico práctico de la inclusión educativa y de la modificabilidad estructural cognitiva en el ámbito e internacional, en aras de establecer una relación entre ellos. Abordaje que está sustentado en la creciente demanda inclusiva y en la cada vez más sonada inconformidad ante la forma como está siendo asumida. Así como en las voces de maestros que reclaman formación para poder hacer frente a las exigencias de los nuevos escenarios que se movilizan en las aulas de clase.

MÉTODO

El trabajo investigativo tuvo carácter documental puesto, que se realizó mediante el rastreo, organización, sistematización y análisis de un grupo de archivos electrónicos que abordan la temática de estudio. Para ello las bases utilizadas han sido Dialnet, Redalyc, Google Académico, y Scielo, ya que cuentan con artículos en alguna de las lenguas analizadas: inglés y español. Además, son bases abiertas y cuentan con artículos relevantes para la temática abordada, lo cual da confiabilidad al estudio.

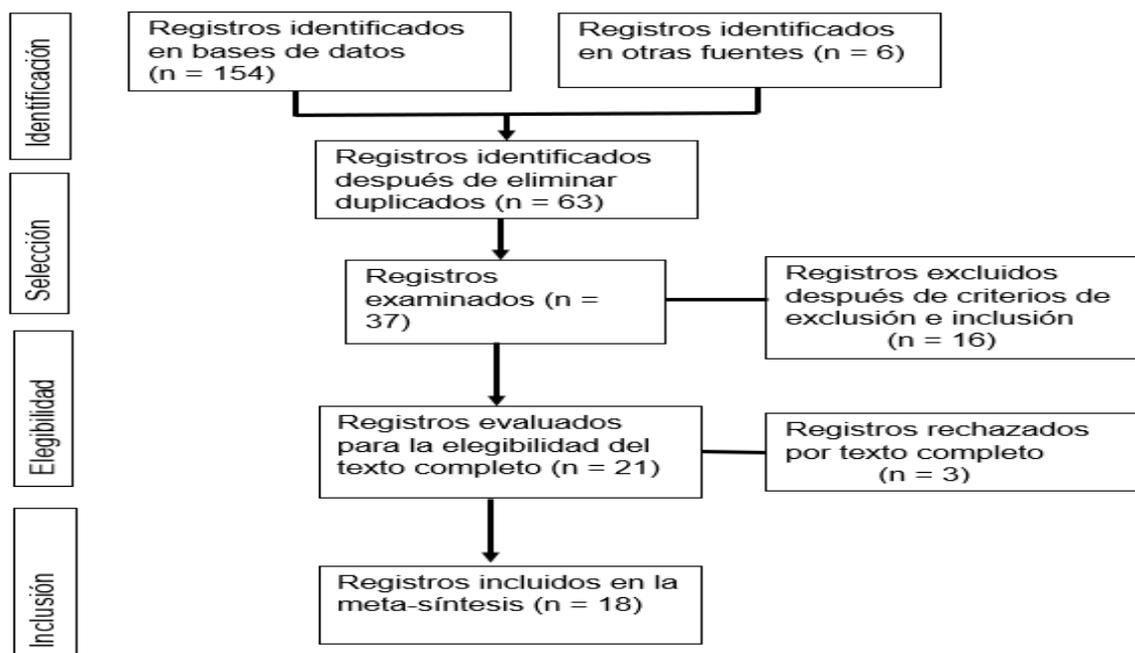
En primer lugar, se definieron las palabras clave empleadas como cadena para las búsquedas en los dos idiomas elegidos, inglés considerado a nivel internacional como el idioma más hablado y español como el idioma oficial de la universidad vinculada a la investigación. El período comprendido entre 2002 y 2022 se consideró más adecuado a la realidad actual en cuanto a las investigaciones publicadas en torno a la inclusión educativa, por ser una línea de estudio relativamente nueva. Con base en los dos términos clave “Modificabilidad Estructural Cognitiva” e “inclusión educativa”. Se

buscaron, de manera apartada, resultados en inglés alrededor de “educational inclusion” y “Cognitive Structural Modifiability” y en español “inclusión educativa” y “Modificabilidad Estructural Cognitiva”. Sin encontrar mayores resultados en el idioma inglés. Además, se agregó una búsqueda en torno a “educación inclusiva”.

Inicialmente, se obtuvieron 154 artículos de las bases de datos consultadas en los dos idiomas buscados. Las plataformas presentaron una gran cantidad de resultados en español, por lo que se aplicaron los filtros disciplinares: Educación y Psicología. Después de aplicar los criterios de exclusión quedaron 18 artículos, 17 en español y 1 en inglés. De esta manera, se obtuvieron los resultados presentados en la figura 1.

Figura 1

Método prisma para la selección de las unidades de estudio



La revisión priorizó, adicionalmente a las palabras clave de búsqueda definidas, una lectura más profunda, inicialmente basado en tres criterios que sirvieron para incluir o excluir los artículos en el análisis final: 1) Los títulos de los artículos resultaron adecuados al tema; 2) Guardaban pertinencia temática en el resumen con resultados compatibles con la inclusión educativa o con la MEC; 3) Presentaban una coincidencia con las

palabras clave y términos de búsqueda. Dicho esto, las investigaciones seleccionadas pueden ser verificadas a través de los hallazgos presentados en la tabla 1 que compete a los 18 artículos finales.

Tabla 1
Artículos filtrados

Palabras clave	Base	Autor	Año	Título	País
Inclusión educativa	Dialnet	Ceballos Ponce, Vinicio Nikoyan; Macias Intriago, Rosalia Marianela	2020	La Inclusión en el Sistema Educativo	Ecuador
Inclusión educativa	Dialnet	Claudia Lorena Klinger Villa Claudia Milena Mejía López Lina Marcela Posada Collazos	2011	La inclusión educativa: un escenario de expresiones afectivas como mediadoras del aprendizaje	Colombia
Inclusión educativa	Dialnet	Carmen García Pasto Rosa Marchena g	2013	La inclusión educativa en la practica	España
Inclusión educativa	Redalyc	Rosa Blanco	2006	La inclusión en educación: una cuestión de justicia y de igualdad	México
Inclusión educativa	Redalyc	Dulce María Martín González, Marielys González Medina y Yudarki Navarro Pérez	2017	Teorías que promueven la inclusión educativa	Cuba
Inclusión educativa	Redalyc	Dora Inés Munévar Munéva	2008	Articulaciones educativas para la inclusión de la diversidad	Colombia

Palabras clave	Base	Autor	Año	Título	País
Inclusión educativa	Redalyc	Silvia Aguinaga-Doig; Miguel Rimari-Arias; Míriam Encarnación Velázquez-Tejeda	2018	Modelo contextualizado de inclusión educativa	Perú
Inclusión educativa	Google académico	Gerardo Echeita Sarrionandia y Cynthia Duk Homad	2008	Inclusión educativa	España
Inclusión educativa	Google académico	Diego Navarro y María Amor Espino	2012	Inclusión educativa, ¿es posible?	España
Modificabilidad Cognitiva	Google académico	Silvia Esther orrú	2003	Reuven Feuerstein y la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural	Brasil
Modificabilidad Cognitiva	Scielo	Aída Várela, Ana Gramacho, Y Clelia Melo	2006	Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI): Alternativa pedagógica que responde Al desafío de calidad en educación	Colombia
Modificabilidad Cognitiva	Redalyc	Jonnathan Harvey Narvéez y Olga Nathalia Moreno De La Cruz	2022	Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva, fundamentos y aplicabilidad en América Latina y el Caribe: revisión sistemática de literatura científica	Colombia
Modificabilidad Cognitiva	Redalyc	William Avendaño Casto y Abad Parada Trujillo	2013	El currículo en la sociedad del conocimiento	Colombia
Modificabilidad Cognitiva	Google académico	Jo Lebeer	2014	Modifiability and mediated learning in the light of neuroscientific evidence of ecological plasticity	Bélgica

Palabras clave	Base	Autor	Año	Título	País
Modificabilidad Cognitiva	Scielo	William R. Avendaño C.	2012	Un modelo pedagógico para la educación Modificabilidad Cognitiva ambiental desde la perspectiva de la modificabilidad estructural cognitiva	Colombia
Modificabilidad Cognitiva	Redalyc	Kohler Herrera, Johanna	2004	Felicidad y modificabilidad cognitiva	Perú
Educación inclusiva	Google académico	Mario Antonio Morales Navarro	2015	¿Qué significa una educación inclusiva? Aportes desde las neurociencias y la experiencia de aprendizaje mediado.	Colombia
Educación inclusiva	Dialnet	Francisca González-Gil, Elena Martín-Pastor y Raquel Poy Castro	2019	Educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo. Análisis de la percepción del profesorado	España

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para el análisis de los resultados, si bien se organizaron los documentos filtrados, según los tópicos generales de estudio y su convergencia; fue posible identificar algunas palabras que coincidían en varios de los documentos abordados y que hilan la disertación de la discusión. Las mismas que construyen algunas categorías implícitas en el estudio y que están presentadas en la figura 2.

están centrados en la solidaridad y el respeto a la diversidad. Por su parte, Blanco (2006) propone en su discurso, en esta misma línea, la responsabilidad y conciencia social. Si bien no son tácitamente los mismos, apuntan al reconocimiento del otro en condición de igualdad a pesar de las diferencias. Lo cual implica la integración al ámbito escolar; y esto es no solo de aquellos que tienen una necesidad educativa especial, sino de todos sus miembros. Promoviendo así el aprendizaje de niños y niñas, todos juntos, independientemente de sus condiciones sociales, culturales o personales (Martín, González y Navarro, 2017).

Para ello son precisas unas transformaciones desde el currículo. Así lo aseguran Echeita y Duk (2008) quienes dan valor a una escuela inclusiva siempre y cuando propicien en aprendizaje desde el progreso curricular citan a Javier Murillo (2007) donde hacen un llamado a investigar las escuelas inclusivas. Ciertamente en algunos establecimientos educativos persiste la imperancia de la educación tradicional; así lo plantean García y Marcena (2013) quienes, además, trazan el requisito de la flexibilización para responder desde el currículo a las necesidades del alumnado. Lo que Martín, *et. al.* (2017) llaman ajustes curriculares.

De este modo se estaría apuntando a dar respuesta a la OREALC (2008) que despliega unos requerimientos en materia de calidad y los resume en dos líneas; política inclusiva e implicaciones sociales. Alrededor de lo cual, Blanco (2006) aborda el necesario desarrollo de políticas intersectoriales que aborden las causas de la desigualdad y políticas educativas con miras al fortalecimiento de la equidad, la calidad y la escuela pública. Munévar (2008) retoma las experiencias de Chile y Brasil para insistir en que la inclusión es vista como parte de las políticas de integración social.

No obstante, hay un factor determinante en el abordaje concreto de la inclusión educativa y radica en las prácticas inclusivas UNESCO (2021). Estas están directamente relacionadas con un requisito de corresponsabilidad ya mencionado, en donde Navarro y Espino (2012) afirman, requiere la formación del profesorado. Siendo esta una de las reflexiones a las que llaman Aguinaga-Doig, Rimari-Arias y Velázquez-Tejeda (2018) puntualizando en el requisito de docentes con alto grado de profesionalismo e insistiendo en la falta de preparación de los docentes, quienes carecen de la formación necesaria

para responder a las exigencias nacionales e internacionales en materia de inclusión educativa.

Modificabilidad Estructural Cognitiva

La teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva (MEC) soporta sus planteamientos en los postulados de Vigotsky (1979), quien presenta la mediación como limitada a la interacción natural del individuo con el medio. Al respecto Lebeer (2014) identifica la experiencia como uno de los aspectos que interfieren en la modificabilidad, pero menciona otros elementos internos que se tornan determinantes, entre los cuales se nombran los sentimientos, las emociones, la conciencia, la motivación y la voluntad.

Feuerstein (1986) presenta la EAM como una oportunidad para potenciar el aprendizaje. Mismo que, Kohler (2004) afirma, debe adaptarse a las particularidades del individuo, lo cual, como lo indican García y Marcena (2003) requiere un diagnóstico adelantado por expertos, en relación con el contexto de enseñanza. Contexto que guarda la misma proporción sea histórico o social (Orrú, 2003), así lo asume la MEC.

Este diagnóstico también es presentado como una evaluación cognitiva que Avendaño y Parada (2013) referenciados por Narváez y Moreno (2022) reconocen como vital para el correcto abordaje de la MEC y a la cual Feuerstein denominó Mapa Cognitivo. Este está constituido por 7 parámetros: contenido, modalidad del lenguaje, operaciones mentales, fases del acto mental, nivel de complejidad, nivel de abstracción y nivel de participación. Lamentablemente, esta investigación arrojó como resultado el poco uso de esta herramienta, limitando la evaluación solo a las operaciones mentales, desconociendo uno de los principios de la MEC, como lo es la integralidad.

La MEC le apuesta al principio de modificabilidad que registra la posibilidad de modificación a pesar de las dificultades y/o pronósticos del individuo (Várela, Gramacho y Melo, 2006). Razón por la cual traza como objetivo generar efectos sobre organismos para modificar el pensamiento de acuerdo al criterio de auto-plasticidad (Avendaño, 2012). Permitiendo identificar implicaciones desde el campo de la neurociencia y la neuropsicología. Una de las cuales es planteada por Morales (2015) respaldando la

capacidad cerebral de modificar la organización de sus redes de neuronas en función de las experiencias vividas.

Várela, *et. al.* (2006) y Avendaño (2012) también coinciden en la presentación de tres ideas centrales de la teoría de la MEC: la doble ontogenia del ser humano, la definición del comportamiento modal, susceptible de cambio y la concepción neurocientífica del cerebro humano como un organismo altamente flexible. Estas permiten identificar que la MEC reconoce las dimensiones biológica y sociocultural de todo individuo y que es posible transformar el comportamiento y las estructuras cognitivas. Frente a lo cual Kohler (2004) hace énfasis en el desarrollo del organismo a través de los procesos de maduración y por medio de la interacción con su ambiente.

La Modificabilidad Estructural Cognitiva para la inclusión

En este punto es preciso indicar que, de las investigaciones seleccionadas para el estudio, Aguinaga-Doig, *et. al.* (2018) expone de manera explícita los aportes de la neuropsicología y la modificabilidad. Narváez y Moreno (2022) referencian varios artículos que dan cuenta de resultados positivos con la aplicación de la teoría de la MEC. Aun así, este último registra que no se tuvo el mismo efecto en niños con condiciones “normales”. Ello permite considerar la posibilidad de poner en marcha la MEC en otros escenarios y validarle en respuesta a las políticas inclusivas.

Por otra parte, Ceballos y Macias (2020), Blanco (2006) y Navarro y Espino (2012) referencian a Tomasevski (2002), y hablan de tres etapas para hacer seguimiento al progreso del derecho a la educación: conceder derecho a la educación, segregación educativa y adaptación de la enseñanza. Pero el documento original aborda una cuarta y las plantean como indicadores. Tal parece que los autores anidaron las etapas de asequibilidad y accesibilidad. En este sentido, Ceballos y Macias (2020), definen la inclusión desde la concepción de integralidad y retoman las consideraciones que superan la integración marcando la diferencia entre educación para todos y educación para aquellos que son considerados diferentes.

Un punto de discusión en torno a la inclusión y la MEC está centrado en el diseño de los aprendizajes que como expuso Echeita y Duk (2008) debe darse sobrepasando

las diferencias. En este sentido el currículo también se puede atender considerando la viabilidad y lo positivo de la MEC. Por ello, Avendaño y Parada (2013) insisten en que para la formulación del currículo no es posible desconocer los aportes de la neurociencia y los postulados de la MEC. Elemento que debe considerarse valorando su carácter integral y universal (Kohler, 2004).

Otro aspecto es el expuesto por Lebeer, (2006) que puntualiza en la interacción social como elemento propio de la inclusión educativa; y del cual Munévar (2008), reconoce transformaciones sociales para asegurar los procesos escolares. En concordancia a ello Orrú (2003) concluye que la MEC valora la proporción del contexto histórico y social. Dejando claro que tanto la inclusión como la MEC convergen en la afirmación de la sociedad como sujeto y objeto determinante, para asegurar el aprendizaje y la participación de todos.

CONCLUSIONES

El desarrollo cognitivo de los estudiantes, o los cambios estructurales que se producen en ellos, se extiende a los niveles emocional, social y conductual; en el nivel social, los cambios se hacen evidentes para los más cercanos al entorno del alumno, como sus padres, compañeros y profesores. En este sentido la Modificabilidad Estructural Cognitiva es posible en gran medida, gracias a las interacciones que crea el estudiante en un escenario preparado para entrelazar no solo conceptos o conocimientos sino personas. Un espacio en donde aprender del otro, termina siendo fundamental en el proceso formativo. De hecho, este es uno de los factores asociados a la inclusión dado que al vincular la participación de diversos tipos de estudiantes, docentes y padres de familia se desencadenarían procesos internos de sociabilidad y aprendizaje conjunto.

Las políticas institucionales y las directrices metodológicas del plantel educativo juegan un papel trascendental en el desarrollo de los espacios formativos para la obtención o desarrollo de la MEC. En otras palabras, con la labor mancomunada entre el plantel y el sentir estratégico de los docentes se abrirán puertas de comunión y enlace de las acciones de la comunidad educativa para la detección, tratamiento, refuerzo,

control y superación de dificultades, así como de una libre y apropiada vinculación inclusiva de todos los intervinientes en el proceso.

A nivel internacional, nos lleva a pensar que es necesario contar con una herramienta metodológica que sea específica y atienda las necesidades educativas de los niños, jóvenes y adultos; esta herramienta metodológica debe ser utilizada por los docentes y auxiliares docentes en el desarrollo cotidiano de sus clases en las aulas. En consecuencia, el Modificabilidad Estructural Cognitiva ofrece cumplir con aquellos estándares inclusivos y transformadores del quehacer educativo en el aula. Para ello, vale la pena replantear las organizaciones curriculares, reorganizar los contenidos abordados en el aula de clases desde la integralidad y apuntarle al fortalecimiento de las habilidades de pensamiento y a la modificabilidad de las estructuras cognitivas a partir una mediación consciente y objetiva. Lo cual exige una formación específica para los docentes en ejercicio y la evaluación del pènsum académico desde las facultades de educación.

CONFLICTO DE INTERESES

La autora declara que no existe conflicto de intereses para la publicación del presente artículo científico.

REFERENCIAS

- Aguinaga-Doig, S., Rimari-Arias, M. y Velázquez-Tejeda, M. (2018). Modelo contextualizado de inclusión educativa. *Revista Educación*. <https://www.redalyc.org/journal/440/44055139007/>
- Avendaño, W. y Parada, A. (2013). El currículo en la sociedad del conocimiento. *Revista Educación y Educadores*, 16(1), 159-174. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83428614008>
- Avendaño, W. (2012). Un modelo pedagógico para la educación ambiental desde la perspectiva de la modificabilidad estructural cognitiva. *Revista Luna Azul*, (36), 110-133. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=321728584009>
- Blanco, R. (2006). La inclusión en educación: una cuestión de justicia y de igualdad. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (29), 19-27. : <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815739003>
- Ceballos, V. y Macias, R. (2020). La Inclusión en el Sistema Educativo. *Revista Mundo Recursivo*. <https://www.atlantic.edu.ec/ojs/index.php/mundor/article/view/42/50>

- UNICEF (1989) Convención de los derechos del niño. <https://www.unicef.org/es/convencion-derechos-nino/texto-convencion>
- Declaración mundial sobre educación para todos. (1990). "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje" Jomtien; Tailandia. <https://www.humanium.org/es/wp-content/uploads/2013/09/1990-DeclaracionMundialEducacion.pdf>
- Echeita, G. y Duk, C. (2008). Inclusión Educativa. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 2008, Vol. 6, No. 2 https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/661079/REICE_6_2_1.pdf?se
- Feuerstein, R., (1986). Experiencia de aprendizaje mediado. *Siglo Cero*, 106. pp.2832.
- García, C. y Marchena, R. (2013). La inclusión educativa en la práctica. *Revista Siglo cero*. <https://sid-inico.usal.es/wp-content/uploads/2018/11/La-inclusion-educativa-en-la-practica.pdf>
- González-Gil, F., Martín-Pastor, E. y Poy, R. (2019). Educación inclusiva: barreras y facilitadores para su desarrollo. Análisis de la percepción del profesorado. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/55604?show=full>
- Klinger, C., Mejía, C. y Posada, L. (2011). La inclusión educativa: un escenario de expresiones afectivas como mediadoras del aprendizaje. *Revista Plumilla Educativa*, 8(1), pp. 176–190. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3801120>
- Kohler, J. (2004). Felicidad y modificabilidad cognitiva. *Liberabit. Revista Peruana de Psicología*, (10),68-81 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68601008>
- Lebeer, J. (2006) Clues to inclusive and cognitive education: reconciling needs to integrate and to activate learning processes. *Transylvanian Journal of Psychology*. Special Issue No. 2 | Supplement No. 1 <https://acortar.link/SMhPoN>
- Lebeer, J. (2014). Modifiability and mediated learning in the light of neuroscientific evidence of ecological plasticity. <https://acortar.link/fFt9O0>
- Martín, D., González, M. y Navarro, Y. (2017). Teorías que promueven la inclusión educativa. *Revista Atenas*, vol. 4, núm. 40, pp. 90-104. <https://www.redalyc.org/journal/4780/478055150007/html/>
- Morales, M. (2015). ¿Qué significa una educación inclusiva? Aportes desde las neurociencias y la experiencia de aprendizaje mediado. <https://acortar.link/zuTiFh>
- Munévar, D. (2008). Articulaciones educativas para la inclusión de la diversidad. *Revista Colombiana de Educación*, (54),36-57. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635248003>
- Narvárez, J. y Moreno, O. (2022). Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva, fundamentos y aplicabilidad en América Latina y el Caribe: revisión sistemática de literatura científica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 18(1), 29-51. <https://acortar.link/JdARaW>
- Navarro, D. y Espino, M. (2012). Inclusión educativa, ¿es posible? *Edetania. Estudios Y Propuestas Socioeducativos.*, (41), 71–81. <https://acortar.link/pkk10m>
- OREALC (2008) Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz. Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina. Chile. <https://acortar.link/qiNavQ>
- OREALC/UNESCO (2007). El derecho a una educación de calidad para todos en américa latina y el caribe. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 2007, Vol. 5, No. 3 <https://www.redalyc.org/pdf/551/55130502.pdf>

- Orrú, S. (2013). Reuven Feuerstein y la teoría de la modificabilidad cognitiva estructural. *Revista de educación*, N° 332, 2013. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/67022/008200430072.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Tomasevski, K. (2022). Indicadores del derecho a la educación. <http://www.derechoshumanos.unlp.edu.ar/assets/files/documentos/indicadores-del-derecho-a-la-educacion.pdf>
- UNESCO (2008) Conferencia Internacional De Educación. La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. <https://acortar.link/xf3jtM>
- UNESCO. (2021). Inclusión en la atención y la educación de la primera infancia. Informe sobre inclusión y educación. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379502_spa
- Várela, A., Gramacho, A. y Melo, C (2006). Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI): alternativa pedagógica que responde al desafío de calidad en educación. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 2(2), 297-310.: http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982006000200010
- Vigotsky, L. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. <https://acortar.link/xcEgKc>