

LA RECREACIÓN INCLUSIVA COMO PRAXIS PEDAGÓGICA: UNA REVISIÓN DESDE LA REALIDAD VENEZOLANA.

Sinopsis Educativa
Revista Venezolana
de Investigación

Año 24, N° 2

Diciembre 2024

pp 220 - 228

Recibido: Septiembre 2024

Aprobado: Octubre 2024

Freddy Ovalles
Universidad Pedagógica Experimental Libertador
perolero@gmail.com

RESUMEN

La presente revisión documental aborda como tema central la recreación inclusiva, delimitando su estudio como una praxis pedagógica fundamental para el desarrollo integral y la justicia social en contextos de diversidad funcional. El propósito del estudio es analizar los fundamentos teóricos, enfoques pedagógicos y realidades contextuales de la recreación inclusiva para develar sus implicaciones en el sistema educativo venezolano. Se revisan críticamente los aportes de autores clave y marcos teóricos como el modelo social de la discapacidad (Palacios, 2008; Oliver, 2013), la teoría del ocio autotético (Verdugo et al., 2012) y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) (CAST, 2018). Metodológicamente, se emplea un enfoque cualitativo a través de la técnica de análisis documental de fuentes académicas, legales y reportes de organismos internacionales. Como hallazgo teórico preliminar, se devela una notable convergencia global hacia la concepción de la recreación como un derecho humano, pero una profunda y crítica divergencia entre los avanzados marcos normativos, como la Ley Orgánica venezolana de 2024, y la realidad material de las barreras sociales, económicas y arquitectónicas exacerbadas por una crisis humanitaria compleja. Se concluye que la consolidación de la recreación inclusiva en Venezuela demanda una transformación pedagógica que trascienda la norma y se enfoque en la formación docente para deconstruir el capacitismo y crear culturas comunitarias de inclusión efectiva, proponiendo una transición hacia una pedagogía de la potencia.

Palabras clave:
barreras para
el aprendizaje,
capacitismo, diseño
universal, diversidad
funcional, inclusión
educativa, pedagogía
del ocio, recreación
inclusiva, Venezuela.

INCLUSIVE RECREATION AS PEDAGOGICAL PRAXIS: A REVIEW FROM THE VENEZUELAN CONTEXT.

ABSTRACT

This literature review addresses inclusive recreation as its central theme, defining its study as a fundamental pedagogical praxis for integral development and social justice in contexts of functional diversity. The purpose of this study is to analyze the theoretical foundations, pedagogical approaches, and contextual realities of inclusive recreation to unveil its implications for the Venezuelan educational system. Contributions from key authors and theoretical frameworks are critically reviewed, such as the social model of disability (Palacios, 2008; Oliver, 2013), the theory of autotelic leisure (Verdugo et al., 2012), and Universal Design for Learning (UDL) (CAST, 2018). Methodologically, a qualitative approach is employed through the technique of documentary analysis of academic, legal, and international organizations' reports. As a preliminary theoretical finding, a notable global convergence towards the conception of recreation as a human right is revealed, but a profound and critical divergence exists between advanced legal frameworks, such as the 2024 Venezuelan Organic Law, and the material reality of attitudinal and architectural barriers exacerbated by a complex humanitarian crisis. It

Key words:
ableism, barriers to
learning, functional
diversity, inclusive
education, inclusive
recreation, leisure
pedagogy, universal
design, Venezuela.

is concluded that the consolidation of inclusive recreation in Venezuela demands a pedagogical transformation that transcends the norm and focuses on teacher training to deconstruct ableism and create community cultures of effective inclusion, proposing a transition towards a pedagogy of potential.

LE LOISIR INCLUSIF COMME PRAXIS PÉDAGOGIQUE: UNE ANALYSE DEPUIS LE CONTEXTE VÉNÉZUELIEN.

RÉSUMÉ

Cette revue de la littérature aborde comme thème central le loisir inclusif, délimitant son étude comme une praxis pédagogique fondamentale pour le développement intégral et la justice sociale dans des contextes de diversité fonctionnelle. Le but de l'étude est d'analyser les fondements théoriques, les approches pédagogiques et les réalités contextuelles du loisir inclusif afin de révéler ses implications pour le système éducatif vénézuélien. Les apports d'auteurs clés et de cadres théoriques tels que le modèle social du handicap (Palacios, 2008 ; Oliver, 2013), la théorie du loisir autotélique (Verdugo et al., 2012) et la Conception Universelle de l'Apprentissage (CUA) (CAST, 2018) sont examinés de manière critique. Sur le plan méthodologique, une approche qualitative est utilisée à travers la technique de l'analyse documentaire de sources académiques, juridiques et de rapports d'organisations internationales. Comme résultat théorique préliminaire, on observe une convergence mondiale notable vers la conception du loisir comme un droit humain, mais une divergence profonde et critique entre les cadres normatifs avancés, comme la Loi Organique vénézuélienne de 2024, et la réalité matérielle des barrières comportementales et architecturales exacerbées par une crise humanitaire complexe. Il est conclu que la consolidation du loisir inclusif au Venezuela exige une transformation pédagogique qui transcende la norme et se concentre sur la formation des enseignants pour déconstruire le validisme et créer des cultures communautaires d'inclusion effective, en proposant une transition vers une pédagogie du potentiel.

Mot clefs:

technologies de l'apprentissage et de la connaissance (TC), routine quotidienne, éducation préscolaire.

I. INTRODUCCIÓN

La exclusión sistemática de niños, niñas y adolescentes con diversidad funcional de los espacios lúdicos y recreativos constituye un problema educativo de primer orden, con profundas y duraderas implicaciones en su desarrollo cognitivo, social y emocional. Este fenómeno, a menudo normalizado e invisibilizado, se fundamenta en una arraigada ideología capacitista que subvalora las potencialidades de esta población y la define por sus supuestas carencias. Según estimaciones del Informe Mundial sobre la Discapacidad (OMS y Banco Mundial, 2011), más de mil millones de personas viven con alguna forma de discapacidad, conformando una de las minorías más grandes y desfavorecidas del mundo,

una realidad demográfica que interpela directamente a los sistemas educativos y sociales.

En este sentido, la importancia de abordar esta temática trasciende la noción del juego como un simple pasatiempo. La recreación es un laboratorio social fundamental donde se adquieren y practican habilidades de convivencia, se negocian roles, se resuelven conflictos, se fortalece la autoestima y se ejerce el derecho inalienable al disfrute, al descanso y al desarrollo personal, tal como lo consagra la Convención sobre los Derechos del Niño. Desde una perspectiva pedagógica, las experiencias recreativas significativas potencian funciones ejecutivas, estimulan la creatividad y la resolución de problemas, y son un pilar para la salud mental y el bienestar emocional, configurándose como

un componente esencial de una educación holística.

Históricamente, el tratamiento de la recreación para esta población ha estado profundamente teñido por un enfoque clínico-rehabilitador, generando una persistente laguna teórica y práctica en el campo pedagógico sobre cómo articular una praxis recreativa genuinamente inclusiva. La transición paradigmática desde modelos de segregación hacia la integración y, finalmente, la inclusión, ha sido un proceso lento y desigual, donde las actividades extracurriculares y recreativas han quedado rezagadas con respecto a los avances en la pedagogía formal del aula. Falta una comprensión profunda de que la inclusión no se detiene en la puerta del salón de clases, sino que debe permear todos los espacios y tiempos de la vida escolar y comunitaria.

Así pues, el objetivo de la presente revisión de literatura es analizar los fundamentos teóricos, enfoques pedagógicos y realidades contextuales de la recreación inclusiva para develar sus implicaciones en el sistema educativo venezolano. La pertinencia de este estudio se justifica ante la reciente promulgación de marcos legales de avanzada en el país, como la Ley Orgánica para la Inclusión, Igualdad y Desarrollo Integral de las Personas con Discapacidad (Asamblea Nacional, 2024), cuya efectiva implementación y materialización dependen críticamente de la construcción de un sustento pedagógico claro, contextualizado y consciente de las complejas realidades sociales que enfrenta la nación. Este artículo se estructura presentando el sustento teórico, la metodología empleada, el análisis crítico de la literatura, las conclusiones y los aportes derivados.

II. SUSTENTO TEÓRICO

La construcción de un andamiaje teórico sólido para la recreación inclusiva requiere un recorrido crítico por los paradigmas que han definido la relación entre sociedad y discapacidad, así como una exploración de los marcos pedagógicos que permiten traducir el ideal de la inclusión en una práctica concreta y significativa.

Paradigmas en la comprensión de la discapacidad: un recorrido histórico-pedagógico

La forma en que una sociedad concibe la discapacidad determina directamente las res-

puestas educativas y sociales que ofrece. El modelo médico-rehabilitador, que imperó durante gran parte del siglo XX, sitúa el “problema” exclusivamente en el individuo, definiendo la discapacidad como una patología, una deficiencia o una anomalía que debe ser curada, corregida o normalizada. Su lógica se basa en el diagnóstico clínico y la prescripción de terapias para que la persona se ajuste a un estándar de normalidad predefinido. Este enfoque, aunque útil en el ámbito de la salud, tuvo consecuencias pedagógicas profundamente segregadoras, promoviendo la creación de instituciones de educación especial separadas del sistema regular y diseñando currículos basados en el déficit.

Las implicaciones de este paradigma en la recreación fueron directas: se la concibió principalmente como recreación terapéutica. Su objetivo no era el ocio por el ocio mismo, sino la utilización de actividades lúdicas como herramienta para alcanzar metas funcionales: mejorar la motricidad, estimular el lenguaje o corregir conductas. Esta visión instrumentaliza el juego y posiciona al participante como un paciente, un sujeto pasivo de una intervención diseñada por expertos, limitando su autonomía y su derecho a la autodeterminación. Si bien la terapia es un derecho, confundirla con la recreación despoja a esta última de su esencia liberadora y de su potencial para la construcción de identidad y comunidad.

En abierta contraposición, a partir de la segunda mitad del siglo XX, los movimientos de personas con discapacidad en países como el Reino Unido y Estados Unidos impulsaron un cambio radical de perspectiva, dando origen al modelo social. Teóricos como Mike Oliver (2013) y, en el mundo hispanohablante, Agustina Palacios (2008), argumentan que las causas que originan la discapacidad no son individuales, sino eminentemente sociales y estructurales. La discapacidad, desde este enfoque, no es un atributo de la persona, sino el resultado de la interacción entre esa persona y un entorno físico, social y actitudinal diseñado sin considerar la diversidad de la experiencia humana, creando así barreras que impiden la participación plena.

Este cambio de foco es revolucionario para la pedagogía. El problema ya no es el niño que no puede subir una escalera, sino la escalera que no fue diseñada para todos. La responsabilidad se traslada del individuo a la sociedad y sus instituciones, incluyendo la escuela. El modelo social exige la eliminación de barreras como un acto de justicia social y no de caridad. En el campo de la recreación, esto implica que el objetivo

ya no es adaptar a la persona para que encaje en una actividad, sino transformar la actividad y el entorno para que acojan a todas las personas, sentando las bases conceptuales para la recreación inclusiva.

Buscando tender un puente entre los enfoques, la Organización Mundial de la Salud (OMS) ha propuesto el modelo biopsicosocial, plasmado en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF). Este modelo reconoce que la discapacidad es un fenómeno multidimensional que surge de la interacción entre las condiciones de salud de una persona (el componente “bio”) y los factores contextuales, tanto personales como ambientales (los componentes “psico” y “social”). Si bien es una perspectiva más integral, algunos críticos señalan que aún puede dar un peso excesivo al diagnóstico médico, por lo que debe ser aplicado siempre desde una perspectiva de derechos.

Finalmente, la evolución más reciente del pensamiento nos lleva al modelo de la diversidad. Este enfoque, derivado del modelo social, va un paso más allá: no solo busca eliminar barreras, sino que celebra activamente la diversidad funcional como un componente valioso de la experiencia humana. Conceptos como la “neurodiversidad” surgen de esta perspectiva, argumentando que condiciones como el autismo o la dislexia no son desórdenes que deban ser curados, sino simplemente variaciones naturales del genoma y la cognición humana. Desde esta óptica, un parque o un aula que incluye a personas con diferentes formas de ser y funcionar es un espacio pedagógicamente más rico y representativo de la sociedad real.

De la terapia al derecho: conceptualizando la recreación en contextos de diversidad

Dentro de este complejo panorama de modelos, es imperativo clarificar terminológicamente los distintos enfoques de la recreación. La recreación terapéutica, como ya se mencionó, utiliza el juego con fines clínicos y rehabilitadores, bajo la supervisión de un profesional de la salud. Su foco es la mejora de funciones específicas, y su marco de referencia es el modelo médico. Es una intervención de salud legítima, pero no debe confundirse ni sustituir el derecho al ocio y la recreación comunitaria, que tienen fines en sí mismos, como el placer, la socialización y el descanso.

Por su parte, la recreación adaptada representa un paso importante hacia la participa-

ción. Su filosofía consiste en modificar o adaptar las reglas, los materiales o los entornos de una actividad deportiva o recreativa existente para permitir la participación de personas con una discapacidad específica. Ejemplos clásicos son el baloncesto en silla de ruedas, el goalball para personas con discapacidad visual o el uso de bolas con cascabeles. La recreación adaptada es fundamental porque abre puertas a la práctica deportiva y lúdica, pero su enfoque sigue siendo el colectivo específico y, a menudo, se desarrolla en espacios segregados, sin interacción con personas sin discapacidad.

En contraste, la recreación inclusiva se basa en el modelo social y de la diversidad. Su premisa fundamental no es la adaptación de lo existente, sino el diseño de nuevas experiencias o la reconfiguración de las existentes para que, desde su concepción, puedan acoger a todas las personas, con y sin discapacidad, juntas. El énfasis se pone en la interacción, la pertenencia y la construcción de comunidad. Se busca que el entorno y la estructura de la actividad sean tan flexibles y ofrezcan tantas opciones que la necesidad de adaptaciones posteriores sea mínima. Es un cambio proactivo, no reactivo.

La diferencia es sutil pero profunda. La recreación adaptada pregunta: “¿cómo podemos modificar este juego para que esta persona con discapacidad visual pueda jugar?”. La recreación inclusiva pregunta: “¿cómo podemos diseñar un juego, desde cero, donde tener diferentes capacidades visuales, motoras o cognitivas sea simplemente una variable más y no un impedimento para la participación de nadie?”. La primera busca la participación en la actividad; la segunda busca la participación en la comunidad a través de la actividad, promoviendo un sentido de pertenencia y valoración mutua que es, en esencia, un objetivo pedagógico de primer nivel.

Marcos pedagógicos para la praxis de la recreación inclusiva

Para que la recreación inclusiva no se quede en una mera declaración de intenciones, necesita de marcos pedagógicos robustos que guíen su planificación y ejecución. El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) se erige como la herramienta más potente para este fin. Desarrollado por el Center for Applied Special Technology (CAST, 2018), el DUA traslada los principios de la arquitectura universal al ámbito educativo, proponiendo que en lugar de diseñar para la “mayoría” y luego hacer adaptaciones para los

“extremos”, se debe diseñar desde el inicio para la diversidad de usuarios. Sus tres principios son directamente aplicables a la recreación.

El primer principio del DUA, proporcionar múltiples formas de implicación, busca atender el “porqué” del aprendizaje y la participación. En un contexto recreativo, esto significa captar el interés ofreciendo opciones y autonomía. Por ejemplo, en un taller de arte comunitario, se pueden ofrecer distintos materiales (arcilla, pintura, collage digital) y temáticas, permitiendo que los participantes elijan según sus preferencias. También implica fomentar la colaboración y crear un ambiente seguro donde todos se sientan valorados, minimizando las amenazas y distracciones y maximizando el sentido de comunidad.

El segundo principio, proporcionar múltiples formas de representación, se ocupa del “qué” de la experiencia. La información debe presentarse en formatos diversos para ser accesible a todos. En la organización de un juego en un parque, por ejemplo, las instrucciones no solo se darían verbalmente, sino que se apoyarían con pictogramas, demostraciones físicas, un video corto o un texto escrito. Se utilizarían claves visuales y auditivas para señalar los límites del espacio o los cambios de actividad, asegurando que personas con distintas capacidades perceptivas o estilos de procesamiento puedan comprender la dinámica propuesta.

El tercer principio, proporcionar múltiples formas de acción y expresión, aborda el “cómo” de la participación. Se deben ofrecer diversas maneras para que los individuos puedan interactuar con el entorno y expresar lo que saben o sienten. En una actividad de narración de cuentos, por ejemplo, los participantes podrían responder a la historia verbalmente, dibujando, actuando, usando un comunicador digital o construyendo una escena con bloques. En un juego de persecución, el objetivo podría lograrse no solo corriendo, sino también desplazándose en silla de ruedas, utilizando un andador o señalando a distancia, validando así todas las formas de participación física y estratégica.

Complementariamente, los modelos de calidad de vida y autodeterminación, impulsados por autores como Miguel Ángel Verdugo (Verdugo et al., 2012), ofrecen otro pilar teórico fundamental. Estos modelos definen la calidad de vida a través de varias dimensiones interrelacionadas: bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos. La recreación inclu-

siva impacta positivamente en casi todas estas dimensiones. El ocio se convierte en un campo privilegiado para practicar la autodeterminación, es decir, la capacidad de tomar decisiones y dirigir la propia vida.

Para analizar el grado de inclusión de los servicios de ocio, resulta de gran utilidad la propuesta de los “seis escenarios de inclusión” desarrollada por investigadores del Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO) de la Universidad de Salamanca. Estos escenarios van desde una oferta asociativa en exclusiva (actividades solo para personas con discapacidad dentro de su asociación), pasando por escenarios intermedios de colaboración con la comunidad, hasta llegar al ideal de una oferta comunitaria en exclusiva, donde los servicios recreativos generales (un polideportivo municipal, una casa de la cultura) son intrínsecamente inclusivos y accesibles para todos los ciudadanos sin necesidad de programas paralelos. Este modelo sirve como una hoja de ruta para la planificación de políticas y la evaluación de servicios.

III. METODOLOGÍA

Este estudio se fundamenta en un enfoque de investigación cualitativo, pues su interés principal no es la medición o cuantificación, sino la comprensión e interpretación profunda de los discursos, conceptos y contextos que configuran la recreación inclusiva como fenómeno socio-educativo. El tipo de investigación se corresponde con una revisión documental o de literatura de carácter sistemático y crítico, un método que permite organizar, sintetizar y evaluar el conocimiento producido sobre un tema específico, identificando consensos, disensos y áreas de vacancia.

Las fuentes de información consultadas fueron diversas y trianguladas para obtener una visión holística. Se incluyeron, en primer lugar, bases de datos académicas y repositorios de prestigio como SciELO, Redalyc, Dialnet y Google Scholar, utilizando descriptores como “recreación inclusiva”, “ocio y discapacidad”, “pedagogía inclusiva”, “modelo social de la discapacidad”, “diseño universal”, combinados con “América Latina” y “Venezuela”. En segundo lugar, se analizaron documentos legales oficiales, principalmente la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y la legislación específica en materia de discapacidad y recreación. Finalmente, se incorporaron informes técnicos, posicionamientos y reportes de situación de or-

ganizaciones no gubernamentales de derechos humanos (PROVEA, Civilis DDHH) y de organismos internacionales clave (ONU, UNICEF, OMS, Banco Mundial).

Los criterios de inclusión para la selección del corpus documental fueron rigurosos. Se priorizaron publicaciones arbitradas y literatura gris (tesis, informes) producidas en el período 2008-2025, estableciendo el año de la publicación del influyente texto de Palacios y la antesala de la Convención de la ONU como un punto de inflexión paradigmático. Se exigió una pertinencia directa con las categorías centrales del estudio y se otorgó un especial énfasis a la literatura producida en o sobre el contexto latinoamericano y venezolano. Se excluyeron deliberadamente aquellos documentos con un enfoque puramente clínico-médico, los centrados exclusivamente en el deporte de alto rendimiento sin conexión con la recreación comunitaria, y aquellos cuya procedencia o validez académica no pudo ser fehacientemente verificada.

El procedimiento para el procesamiento y análisis de la información recabada se desarrolló en tres fases secuenciales y rigurosas. La primera, una fase heurística, consistió en la búsqueda sistemática y la recopilación exhaustiva del material documental pertinente. La segunda, una fase hermenéutica, implicó una lectura crítica, profunda e interpretativa de cada texto, en la cual se extrajeron tesis centrales, argumentos clave, datos relevantes y citas significativas. En la tercera y última fase, de síntesis y construcción teórica, se empleó la técnica de análisis de contenido. Se diseñó una matriz de análisis para organizar y codificar la información según ejes temáticos predefinidos (paradigmas, enfoques pedagógicos, barreras, políticas, ejemplos). Este proceso permitió la comparación y triangulación constante de las fuentes, facilitando la identificación de las tendencias, contradicciones y vacíos en la literatura que forman el núcleo del siguiente apartado.

Análisis de la literatura

El análisis crítico del corpus documental revela un panorama complejo, marcado por un notable consenso en el plano discursivo internacional y una serie de tensiones y contradicciones profundas al aterrizar en la realidad específica del contexto venezolano. Para una mayor claridad, este análisis se estructura en torno a las principales convergencias, divergencias y lagunas identificadas.

Convergencias teóricas y consenso internacional: el discurso de los derechos

Una de las tendencias más claras en la literatura académica y en los documentos de política internacional de la última década es la convergencia casi unánime hacia el modelo social y el enfoque de derechos como el marco hegemónico para abordar la discapacidad. Textos fundacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) establecen un lenguaje y una filosofía que han permeado todos los niveles del discurso. El Artículo 30 de dicha convención, dedicado a la participación en la vida cultural, las actividades recreativas, el esparcimiento y el deporte, es explícito al exigir a los Estados Parte que reconozcan este derecho y tomen medidas para asegurar su ejercicio en igualdad de condiciones.

Esta visión es consistentemente reforzada por otras agencias internacionales. El informe “Estado Mundial de la Infancia 2013: Niñas y niños con discapacidad” de UNICEF, por ejemplo, dedica un capítulo entero a la importancia del juego y la recreación, no solo como un derecho, sino como un vehículo esencial para el aprendizaje, la socialización y la resiliencia. Dicho informe critica las barreras actitudinales y ambientales que impiden a millones de niños disfrutar de su infancia, haciendo un llamado a la creación de espacios públicos y programas recreativos verdaderamente inclusivos como una prioridad de política pública.

De igual manera, el “Informe Mundial sobre la Discapacidad” (OMS y Banco Mundial, 2011) subraya que la participación en actividades comunitarias, recreativas y cívicas es un determinante clave de la salud y el bienestar. El informe documenta cómo las personas con discapacidad enfrentan tasas significativamente más altas de exclusión social, y cómo esta exclusión tiene costos no solo para los individuos, sino para la sociedad en su conjunto. Este consenso global proporciona un sólido respaldo moral, político y técnico a la causa de la recreación inclusiva, situándola como un indicador de desarrollo y de justicia social.

La paradoja venezolana: tensión crítica entre el marco legal y la realidad socio-política

Es al enfocar el análisis en Venezuela donde emerge la contradicción más aguda y el nudo crítico de esta revisión. Por un lado, el país ha desarrollado un marco normativo que puede

considerarse de vanguardia en la región. La nueva “Ley Orgánica para la Inclusión, Igualdad y Desarrollo Integral de las Personas con Discapacidad”, promulgada en junio de 2024, no solo ratifica los principios de la Convención de la ONU, sino que establece mandatos claros para el Estado. Su Artículo 31, por ejemplo, es inequívoco al consagrar el derecho a “participar, en igualdad de condiciones con las demás personas, en la vida cultural, actividades deportivas, recreativas y turísticas”, instando a los órganos del Estado a desarrollar las políticas pertinentes.

Adicionalmente, otros artículos de la misma ley, como el Artículo 28 sobre accesibilidad universal y el Artículo 33 sobre prevención de todas las formas de discriminación, construyen un andamiaje legal robusto que, en teoría, debería garantizar la creación de entornos recreativos inclusivos. Este discurso legal avanzado, promovido activamente por instituciones del Estado como el Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad (CONAPDIS), representa el “deber ser”, un enunciado de intenciones políticas alineado con las mejores prácticas y estándares internacionales en la materia.

Sin embargo, en flagrante y dolorosa contradicción con este ideal normativo, los informes de organizaciones de derechos humanos y análisis socioeconómicos pintan una realidad diametralmente opuesta. La causa fundamental de esta abismal brecha es la situación de Emergencia Humanitaria Compleja que ha afectado al país durante la última década. Informes anuales de PROVEA (2025) y Civilis DDHH (2021) documentan el colapso de los servicios públicos básicos, un sistema de salud devastado, una infraestructura en franco deterioro y una crisis económica que ha sumido a la vasta mayoría de la población, y con especial virulencia a las personas con discapacidad, en una lucha diaria por la supervivencia.

En este contexto, el ejercicio del derecho a la recreación se convierte en un lujo inalcanzable. Las barreras se multiplican y se superponen: barreras económicas, que impiden a las familias costear el transporte o la entrada a un espacio recreativo; barreras arquitectónicas, en un entorno urbano cada vez más hostil y falto de mantenimiento; y barreras sociales, ya que la crisis exacerba el estrés social y disminuye la capacidad de la comunidad para organizar y sostener iniciativas de base. La migración forzada de millones de venezolanos ha incluido, además, a un número significativo de profesionales, educadores y terapeutas, debilitando aún más el capital humano necesario para implementar

programas inclusivos.

Lagunas y silencios en la producción académica nacional

Una consecuencia directa de este contexto es la tercera gran conclusión del análisis: la existencia de una notable laguna en la producción académica y la investigación empírica sobre la recreación inclusiva dentro de Venezuela. Si bien se pueden encontrar tesis de grado y algunos artículos que abordan el tema desde una perspectiva teórica o legal, la investigación de campo que evalúe la situación real, mida el impacto de programas existentes o explore las percepciones de las propias personas con discapacidad y sus familias es extremadamente escasa.

Se identifican algunas iniciativas valiosas, como la creación del “Parque de los Sueños” en el municipio El Hatillo, Caracas, concebido como el primer parque inclusivo del país. Sin embargo, no se han encontrado estudios publicados que evalúen su sostenibilidad a lo largo del tiempo, su impacto real en la comunidad o los desafíos que ha enfrentado para su mantenimiento en el contexto de la crisis. La falta de datos empíricos dificulta la formulación de políticas públicas basadas en evidencia y deja a los educadores y activistas sin referentes concretos y contextualizados para guiar su práctica.

Este vacío investigativo probablemente se deba a una confluencia de factores: la precarización de las universidades públicas, la falta de financiamiento para la investigación social, las dificultades logísticas y de seguridad para realizar trabajo de campo, y un posible reenfoque de las prioridades académicas hacia temas considerados más “urgentes” en el marco de la crisis. No obstante, este silencio académico es en sí mismo un dato relevante, pues evidencia la baja prioridad que se le ha otorgado al derecho al ocio como campo de estudio y de intervención en los últimos años.

IV. CONCLUSIONES

Tras un recorrido exhaustivo por la literatura teórica, legal y contextual, esta revisión permite arribar a una serie de conclusiones que buscan integrar los hallazgos y proponer caminos para la reflexión y la acción pedagógica. El propósito fundamental de analizar los fundamentos y enfoques de la recreación inclusiva para develar sus implicaciones en Venezuela se

cumple al sacar a la luz una paradoja crítica y dolorosa: el país ostenta un discurso y un marco legal de avanzada en materia de inclusión, pero vive una realidad social y material que lo contradice brutalmente, haciendo de la inclusión una aspiración lejana para la mayoría de las personas con discapacidad.

La principal implicación de este hallazgo para el campo pedagógico es la constatación de que la inclusión no se decreta por ley ni se construye únicamente con rampas. Es, ante todo, una cultura que debe ser sembrada, cultivada y defendida en cada espacio de interacción humana. La brecha entre la norma y la realidad no es solo un problema de gestión o de recursos económicos; es fundamentalmente un desafío pedagógico. Demanda la formación de una nueva generación de educadores, recreadores, urbanistas y líderes comunitarios que comprendan la inclusión no como un conjunto de técnicas, sino como una postura ética irrenunciable.

En este contexto, se propone como horizonte de acción la transición desde una pedagogía de la carencia hacia una pedagogía de la potencia. La primera, hija del modelo médico, se enfoca en lo que la persona con discapacidad “no puede” hacer y busca compensar sus déficits. La segunda, en cambio, parte del reconocimiento de las capacidades, intereses y deseos de cada individuo, y busca crear las condiciones para que esa potencia pueda desplegarse. La recreación inclusiva es, por excelencia, un campo para el ejercicio de esta pedagogía de la potencia, un espacio donde cada persona, desde su singularidad, puede contribuir a la construcción de una experiencia colectiva significativa.

Para ello, es impostergable la incorporación transversal de enfoques como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en los pénsams de formación docente de todas las universidades del país, incluyendo, por supuesto, a nuestra UNELLEZ. Asimismo, se hace un llamado a la acción para futuras investigaciones. Es imperativo desarrollar estudios de caso etnográficos en comunidades venezolanas para visibilizar las estrategias de resiliencia y las formas autogestionadas de ocio que las familias y personas con discapacidad desarrollan en medio de la adversidad. Se requieren investigaciones-acción que diseñen y evalúen, a microescala, intervenciones pedagógicas inclusivas en escuelas y barrios, demostrando con evidencia local que la inclusión, incluso en contextos de alta precariedad, es posible y genera beneficios tangibles para toda la comunidad.

Aportes

Desde el punto de vista teórico, el principal aporte de este artículo reside en la construcción de un modelo analítico para el estudio de la recreación inclusiva en contextos de crisis sociopolítica. Este modelo se estructura sobre la base de la tensión dialéctica entre tres vértices: (1) el discurso global y el marco normativo nacional, que representa el ideal; (2) la realidad material y las barreras contextuales, que representan el obstáculo; y (3) los fundamentos pedagógicos (como el DUA), que representan la herramienta para la transformación. Este esquema permite un análisis integral que supera la simple descripción y ofrece una clave interpretativa para entender fenómenos similares en otras latitudes.

En el plano metodológico, esta investigación subraya el valor de la triangulación de fuentes heterogéneas como estrategia para una revisión documental crítica. Al poner en diálogo la producción académica (papeles, tesis), los instrumentos legales (leyes, gacetas) y los informes de la sociedad civil y organismos de derechos humanos (reportes de ONG), se logra deconstruir el discurso monolítico y develar las narrativas contrapuestas. Este enfoque es particularmente potente para investigar en contextos donde el discurso oficial diverge significativamente de la realidad vivida por la ciudadanía, proveyendo un método riguroso para una investigación socialmente relevante y comprometida con la verdad.

REFERENCIAS

- Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela. (2024). Ley Orgánica para la Inclusión, Igualdad y Desarrollo Integral de las Personas con Discapacidad. Gaceta Oficial N.º 6.817 Extraordinario.
- Banco Mundial. (2021). Inclusión de las personas con discapacidad en América Latina y el Caribe. The World Bank.
- CAST. (2018). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2. <http://udlguidelines.cast.org>
- Civilis Derechos Humanos. (2021). Informe Anual 2021. Resumen Ejecutivo. Civilis DDHH. <https://www.civilisac.org/civilis/wp-content/uploads/Informe-Anual-2021-Resumen-Ejecutivo..pdf>
- Oliver, M. (2013). The social model of disability: Thirty years on. *Disability & Society*, 28(7), 1024-1026.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU]. (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo. Naciones Unidas.
- Organización Mundial de la Salud [OMS] y Banco Mundial. (2011). Informe mundial sobre la discapacidad. OMS.
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Grupo Editorial CINCA.
- Programa Venezolano de Educación-Acción en Derechos Humanos [PROVEA]. (2025). Informe Anual 2024: Situación de los Derechos Humanos en Venezuela. PROVEA.
- UNICEF. (2013). Estado Mundial de la Infancia 2013: Niñas y niños con discapacidad. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.
- Verdugo, M. A., Gómez, L. E., y Arias, B. (2012). La concepción de calidad de vida en el marco del modelo de derechos. En M. A. Verdugo y R. L. Schalock (Coords.), *Discapacidad y calidad de vida* (pp. 45-68). Publicaciones del INICO, Universidad de Salamanca.