



Universidad Nacional de La Plata
Especialización en Docencia Universitaria
Trabajo Final Integrador

Título: Una propuesta de innovación en la formación de grado de profesoras y profesores en Psicología. La participación de las profesoras y los profesores en Psicología en las trayectorias educativas de estudiantes con discapacidades.

Autor: Esp. Lautaro Elías Guerrero

Directora: Dra Daniela Urdampilleta

Año: 2023

INDICE

1	Resumen	4
2	Introducción	5
3	Contextualización y justificación de la relevancia	7
	3.a La formación docente en perspectiva histórica	9
	3.b Desafíos en la formación docente de nivel superior	9
	3.c Importancia de la educación inclusiva en el nivel superior	11
4	Antecedentes	13
5	Objetivos	17
	5.a Objetivo General	17
	5.b Objetivos Específicos	18
6	Marco conceptual	18
	6.a Desafíos de la formación docente en el nivel superior	18
	6.b Aportes del paradigma de los Derechos Humanos	19
	6.c Las prácticas profesionales y su ethos	23
	6.d Los paradigmas	24
	6.d.I El modelo prescindencia	26
	6.d.II El modelo rehabilitador	28
	6.d.III El modelo social	28
7	Descripción general de la propuesta de innovación educativa	30
	7.a Desarrollo de la intervención	30
	7.b Taller: Promoviendo la educación inclusiva. Estrategias y prácticas éticas	33
	7.b.I Objetivos	33
	7.b.II Contenidos	33
	7.b.III Bibliografía general	34
8	Recursos didácticos	38
9	Planificación del 1er encuentro	40
10	Régimen de evaluación y promoción	43
11	Monitoreo y evaluación	44
12	Propuesta de cronograma de actividades	46
13	Conclusiones finales	47
14	Bibliografía	50

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, quiero expresar mi agradecimiento a todas las profesoras y todos los profesores de la carrera de especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de La Plata, que de forma magistral han compartido sus saberes y experiencias enriqueciendo mi formación personal y profesional.

También a mis compañeras y compañeros con quienes hemos compartido un tiempo potente de intercambios teóricos, risas, nervios y palabras de aliento.

Mi reconocimiento y agradecimiento a mi directora de Trabajo Final Integrador, sus consejos y correcciones me permitieron hoy culminar este trabajo. El inmenso aporte, el respaldo constante y el cálido acompañamiento proporcionados por la Dra. Daniela Urdampilleta han representado para mí un auténtico lujo y un privilegio recibir sus sabias orientaciones y sólido respaldo académico. Su compromiso afectuoso ha enriquecido significativamente mi experiencia, convirtiéndola en una travesía educativa excepcional.

No tengo palabras para agradecer a mi familia las incontables veces que me brindaron su apoyo en todas las decisiones que he tomado a lo largo de mi vida. Gracias por darme la libertad de desenvolverme como ser humano responsable y permitir que no baje los brazos frente a las dificultades. De forma especial, las palabras y el amor de mis abuelos, Miguel y Elida, quienes confiaron en mí y han sido de ejemplo en varios aspectos de la vida.

Por último, quiero expresar un agradecimiento especial a mi compañera de vida, mi querida Mini, sólo ella sabe el tiempo que no pude dedicarle; por su espera paciente, por el acompañamiento, apoyo y el amor, alentándome a continuar con mi formación.

Espero que este trabajo aporte a la reflexión sobre los derechos de las personas con discapacidades, desafiando a dar continuidad a su defensa y mejorando las acciones necesarias que den lugar al fortalecimiento de políticas públicas que hagan de nuestro país una nación justa en el marco de la responsabilidad social y política, que beneficie a cada uno de sus habitantes.

Lautaro Elías Guerrero

Noviembre 2023

Trabajo Final Integrador
Educación Inclusiva en el Nivel Universitario
Una propuesta de innovación en discapacidad en la formación de grado de
profesoras y profesores en Psicología

1. RESUMEN

Actualmente, la atención de personas con discapacidades comprende un campo de estudios y prácticas interdisciplinarias, en pos de elevar la calidad de vida de estos grupos. De modo particular, la adolescencia y juventud con discapacidades suele presentar problemáticas específicas: por una parte, en relación a los cambios biopsicosociales que por su condición de humano joven van atravesando; y, por otra parte, las cuestiones que se agregan dada la situación discapacitante que portan y los contextos familiares, escolares, laborales, de salud, comunitarios, entre muchos, en los que tienen que interactuar. En clave ética, se puede afirmar que la temática de la autonomía, la vulnerabilidad y los derechos de estos individuos se vuelven un tema apremiante. La profesora y el profesor en Psicología participa de estas realidades como docente que trabaja con todas y todos las y los estudiantes, por ello se va a considerar, la compleja problemática individual y social de este colectivo (Palacios, 2008) y se va a reconocer la autodeterminación, principio conforme con el cual toda persona se presume de ser capaz de elegir opciones y realizar actos, con independencia de su conciencia, siempre posible apuntando a prácticas que den lugar a su palabra, deseos, intereses, motivaciones, temores, expectativas como aspectos vitales del ser humano. Por ello, surge la necesidad de sostener una praxis profesional de la profesora y el profesor en Psicología de calidad, tal como se establece en la normativa vigente (Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Resolución N° 136/04 y Resolución 343/09; y Consejo Federal de Educación, Resolución CFE 24/07 y Resolución CFE 83/2010); prácticas que se esperan opuestas a meras intervenciones generalizadoras, homogeneizantes, deficitarias y rehabilitadoras; que desestimen intervenciones iatrogénicas. En tal sentido, la presente propuesta de un taller para las y los estudiantes de 5° año de la carrera

del Profesorado en Psicología, como un espacio de acercamiento y reflexión sobre las y los sujetos que se encuentran en distintas situaciones discapacitantes, a fin de promover una práctica profesional responsable, sustentada en un marco conceptual y normativo de Derechos Humanos atendiendo a los diversos contextos de la injerencia profesional.

2. INTRODUCCIÓN

La formación de profesoras y profesores en Psicología desempeña un papel crítico en la construcción de una sociedad inclusiva y equitativa. La educación es un derecho fundamental de todas las personas, independientemente de sus capacidades y circunstancias. La participación de docentes en la creación de entornos educativos inclusivos es esencial para garantizar que las y los estudiantes con discapacidades tengan igualdad de oportunidades en sus trayectorias educativas. Sin embargo, en muchos contextos, la formación de grado de profesoras y profesores en Psicología no siempre aborda de manera adecuada la diversidad y las necesidades de estas y estos estudiantes.

Este trabajo académico se centra en una propuesta de innovación en la formación de grado de profesoras y profesores en Psicología, con un enfoque en la participación de estas y estos docentes en las trayectorias educativas de estudiantes con discapacidades. Se trata de una temática de suma relevancia, ya que aborda cuestiones éticas, legales y pedagógicas fundamentales. La Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) destaca el derecho a la educación inclusiva y la igualdad de oportunidades, lo que subraya la importancia de preparar a las y los docentes en Psicología para abordar la diversidad y las necesidades de las y los estudiantes con discapacidades.

A lo largo de este trabajo, exploraremos en detalle la importancia de esta propuesta de innovación, considerando su impacto en la construcción de una sociedad más justa y en el desarrollo de habilidades y competencias fundamentales en las futuras y los futuros profesionales de la Psicología. Analizaremos los desafíos y oportunidades en la formación de docentes en

Psicología para que puedan desempeñar un papel activo y eficaz en la promoción de la inclusión y la igualdad en el ámbito educativo. Esta propuesta de innovación tiene el fin de favorecer la implementación de buenas prácticas y estrategias pedagógicas que pueden ser agregadas en la formación de grado.

La incorporación de un enfoque ético en la formación de grado de profesoras y profesores en Psicología desempeña un papel fundamental en la promoción de la inclusión de estudiantes con discapacidades. Uno de los pilares éticos fundamentales que guían la formación de docentes en Psicología es el respeto a la dignidad y autonomía de todas y todos las y los estudiantes, independientemente de sus capacidades. Este principio exige que las y los docentes traten a cada estudiante como un individuo único, escuchando sus deseos y necesidades, y permitiendo que participen activamente en su propio proceso educativo. Se espera que las y los docentes fomenten un ambiente de respeto mutuo y consideren las preferencias individuales de las y los estudiantes con discapacidades.

La ética profesional de las y los docentes en Psicología impone la obligación de no discriminar a las y los estudiantes con discapacidades. Esto significa que se debe garantizar que todas las estudiantes y todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades y no sean objeto de prejuicios o estereotipos negativos en el aula, por ello las y los docentes deben promover un ambiente inclusivo y equitativo.

La ética de la evaluación exige que las y los docentes en Psicología se esfuercen por garantizar que las evaluaciones sean equitativas y justas para las y los estudiantes, incluyendo aquellas y aquellos con discapacidades. Para lograrlo, las y los docentes deben considerar ajustes razonables en las evaluaciones que permitan a las y los estudiantes demostrar su aprendizaje sin que las barreras relacionadas con la discapacidad obstaculicen su desempeño. La evaluación equitativa refleja el compromiso ético con la igualdad de oportunidades.

Se entiende la necesidad de que las y los docentes en Psicología deben recibir capacitación ética específica sobre cómo abordar la diversidad y las discapacidades en el aula. Esta capacitación les proporciona las habilidades necesarias para tomar decisiones éticas y sensibles en su práctica educativa. Las

y los docentes deben estar informadas e informados sobre las mejores prácticas y los marcos éticos que guían su trabajo con estudiantes con discapacidades.

Las y los docentes en Psicología pueden desempeñar un papel fundamental como defensoras y defensores de los Derechos Humanos de las personas con discapacidades. La formación de grado de profesoras y profesores en Psicología debe incorporar estos aspectos éticos en su currículo y en la práctica pedagógica. Al hacerlo, se garantiza una educación más inclusiva y equitativa, al tiempo que se contribuye a la formación de profesionales éticos y socialmente responsables que promueven los valores fundamentales de respeto, igualdad y justicia en la sociedad. La ética en la formación de docentes en Psicología no solo es una cuestión de cumplimiento de normas y regulaciones, sino una expresión de un compromiso ético más amplio con la promoción de la inclusión y el respeto de los derechos humanos de todas las personas.

En última instancia, esta propuesta de innovación busca contribuir a una educación más inclusiva y equitativa, donde cada estudiante, independientemente de su situación subjetiva, tenga la oportunidad de desarrollar su máximo potencial y participar plenamente en la sociedad. La formación de profesoras y profesores en Psicología desempeña un papel fundamental en la consecución de este objetivo, y es esencial abordar esta temática con un enfoque crítico, ético y propositivo.

3. CONTEXTUALIZACIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LA RELEVANCIA

El presente trabajo académico se enfoca en considerar acciones que favorezcan el acceso al derecho a la educación de personas con discapacidades, tanto en el ámbito de la Universidad Nacional de La Plata como específicamente en la carrera del Profesorado en Psicología. Este enfoque se basa en una serie de documentos internacionales y principios éticos que respaldan la importancia de la inclusión y la igualdad de oportunidades en la educación de personas con discapacidades.

La Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) ha sido un hito crucial en la visibilización y defensa de los derechos de este colectivo. Este tratado destaca el Derecho a la Educación sin discriminación y en

base a la igualdad de oportunidades, en todos los niveles educativos y a lo largo de toda la vida de la persona. Sin embargo, a pesar de los avances en la inclusión, muchas de estas estrategias se han centrado principalmente en la educación inicial, primaria y secundaria, dejando en segundo plano la educación universitaria. Esto plantea la necesidad de considerar acciones específicas para garantizar el acceso a la educación de personas con discapacidades en el nivel universitario, incluyendo la formación de docentes en educación inclusiva.

En el marco de la Carta Internacional de Derechos Humanos (1945), el Derecho a la Educación se establece como un derecho básico e innegable para todas las personas. Es responsabilidad del Estado respetar, asegurar, proteger y promover este derecho. Sin embargo, las personas con discapacidades a menudo enfrentan situaciones de desigualdad e injusticia, lo que se refleja en su acceso limitado a servicios de salud de calidad, oportunidades laborales, trayectorias educativas incompletas y un mayor riesgo de sufrir violencia.

Desde una perspectiva ética, es fundamental abordar estas cuestiones y promover la inclusión de personas con discapacidades en la educación superior. Como parte del análisis preliminar, es esencial considerar las situaciones problemáticas vinculadas al desempeño de la tarea de la enseñanza, así como realizar un análisis crítico de la situación de las y los jóvenes con discapacidad. La calidad de vida, un concepto multidimensional que abarca el bienestar emocional, físico, material, relaciones interpersonales, desarrollo personal y autodeterminación, debe ser un objetivo fundamental de todo proceso educativo.

Como señala Rodríguez-Álvarez (2019), "la Convención representa un compromiso global para garantizar la igualdad de acceso a la educación para todas las personas, independientemente de sus capacidades o discapacidades". Este compromiso internacional subraya la necesidad de abordar la educación inclusiva en todos los niveles educativos, incluyendo la educación superior.

Esta situación plantea desafíos significativos para las personas con discapacidades que aspiran a acceder a la educación superior. Como señala Melero (2017), "a pesar de los avances en políticas de inclusión, la educación superior sigue siendo un ámbito en el que las barreras persisten, tanto en términos

de acceso como de participación efectiva". Por lo tanto, es esencial considerar acciones específicas para garantizar que la educación inclusiva llegue a todos los niveles educativos, incluyendo la universidad.

3.a La formación docente en perspectiva histórica

La formación docente de nivel superior ha experimentado una evolución significativa a lo largo de la historia, influida por cambios políticos, sociales y pedagógicos. Comprender esta evolución es fundamental para contextualizar la importancia de la formación de docentes en Psicología con enfoque en la inclusión de estudiantes con discapacidad. Esta perspectiva histórica proporciona un marco sólido para comprender la relevancia actual de la inclusión y la igualdad de oportunidades en la educación superior.

El siglo XIX marca el inicio de la formación docente a nivel superior en muchos países, en respuesta a la creciente demanda de educación y al reconocimiento de la necesidad de profesionales de la enseñanza (Zambrano, 2017). En esta etapa, la formación docente estaba fuertemente influenciada por el modelo de la Escuela Normal, centrado en la capacitación pedagógica y la transmisión de conocimientos específicos.

El siglo XX presenció un cambio significativo en la formación docente, con un enfoque creciente en la pedagogía, la psicología educativa y la inclusión (Nieto, 2015). La Segunda Guerra Mundial y las políticas de derechos civiles en Estados Unidos, por ejemplo, influyeron en la promoción de la igualdad y la inclusión en la educación. El movimiento por los derechos civiles también desempeñó un papel importante en la promulgación de leyes que protegen a las personas con discapacidad, como la Ley de Educación para Personas con Discapacidad en 1975.

3.b Desafíos en la formación docente de nivel superior

La formación docente en el nivel superior desempeña un papel fundamental en la promoción de la inclusión y la igualdad de oportunidades en la educación. Uno de los desafíos más significativos que enfrenta esta formación es la preparación de

futuras y futuros docentes capaces de brindar una educación de calidad a estudiantes con discapacidad.

Uno de los primeros desafíos radica en la necesidad de fomentar la sensibilización hacia la diversidad, incluyendo la discapacidad, entre los futuros docentes. González (2019) afirma que "la formación docente debe promover la sensibilización hacia la discapacidad como paso inicial para una educación inclusiva".

La adquisición de conocimientos y competencias especializadas en la atención a la discapacidad es esencial. Rodríguez (2017) sostiene que "los docentes necesitan programas de formación adecuados que les permitan desarrollar competencias específicas para atender a estudiantes con discapacidad".

Los programas de formación docente deben incorporar contenidos relacionados con la inclusión y la atención a la discapacidad de manera transversal. Martínez (2020) argumenta que "la inclusión de estos contenidos en los planes de estudio es esencial para preparar a docentes que puedan abordar las necesidades de todos los estudiantes".

Sánchez (2018) señala que es esencial proporcionar a los docentes acceso a recursos y tecnología adaptativa para apoyar a estudiantes con discapacidad en su aprendizaje. Esto implica asegurar que las y los docentes estén capacitados para utilizar estas herramientas de manera efectiva.

La colaboración interdisciplinaria entre profesionales de la educación y la salud es crucial para abordar las necesidades complejas de las y los estudiantes con discapacidad. Fernández (2016) enfatiza que "la colaboración entre diferentes especialidades es esencial para proporcionar una atención integral a los estudiantes con discapacidad".

La evaluación debe adaptarse para ser inclusiva, brindando retroalimentación constructiva que promueva el desarrollo de todos los estudiantes, incluyendo aquellos con discapacidad. Pérez (2018) subraya la importancia de "garantizar que las prácticas de evaluación sean justas y accesibles para todos".

Las y los docentes deben estar al tanto de la legislación y políticas que promueven la inclusión de personas con discapacidad en la educación superior y su aplicación

en la práctica docente. García (2019) enfatiza que "la comprensión de las normativas y políticas inclusivas es fundamental para garantizar la igualdad de oportunidades en la educación".

La formación docente en el nivel superior enfrenta múltiples desafíos en su trabajo con la discapacidad. La superación de estos desafíos requiere un enfoque integral que abarque desde la sensibilización y la adquisición de conocimientos hasta la promoción de una educación inclusiva basada en la colaboración y el respeto por la diversidad. La formación docente de calidad desempeña un papel crucial en la construcción de una sociedad más inclusiva y justa.

3.c Importancia de la educación inclusiva en el nivel superior

La Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) fue un hito en la promoción de la igualdad de oportunidades y la inclusión de personas con discapacidad en todos los ámbitos de la sociedad, incluida la educación superior. Como señala Grech (2015), esta convención subraya la importancia de eliminar las barreras que obstaculizan la participación de personas con discapacidad en la educación superior y en otros contextos.

En este contexto, es fundamental considerar la situación de estos estudiantes y la necesidad de una formación de docentes que promueva la inclusión. La educación superior se ha convertido en un componente esencial del desarrollo individual y socioeconómico en la sociedad actual. Como lo expresan Castejón, Sáenz, y Castejón (2019), "la educación superior desempeña un papel crucial en la formación de ciudadanos críticos y en la preparación de individuos para contribuir al progreso de la sociedad". Sin embargo, el acceso y la participación efectiva en la educación superior no siempre han sido equitativos para todas las estudiantes y todos los estudiantes, y en particular, para aquellas y aquellos con discapacidades.

Las y los estudiantes con discapacidad a menudo se han enfrentado a barreras en su camino hacia la educación superior. Según Javadi, Aminzadeh, y Farrokh (2019), "las barreras físicas, comunicativas y tecnológicas, así como la falta de conciencia y capacitación adecuada, han limitado el acceso y la participación de

los estudiantes con discapacidad en la educación superior". Estas barreras no solo afectan la matrícula de estudiantes con discapacidad, sino que también pueden influir en su rendimiento académico y en su experiencia general en la universidad. En este contexto, la formación de docentes en Psicología cobra una importancia fundamental. Las y los docentes universitarios desempeñan un papel clave en la creación de un ambiente inclusivo y en el apoyo a las y los estudiantes con discapacidad. Según Smith (2020), "los docentes deben estar capacitados y conscientes de las necesidades de los estudiantes con discapacidad, y deben adaptar sus prácticas pedagógicas para garantizar un acceso equitativo a la educación". La capacitación ética de las y los docentes es esencial para abordar la diversidad en el aula y promover la inclusión.

La educación inclusiva en la educación superior no solo es una cuestión de cumplimiento de las normativas legales, sino también un imperativo ético. Como subraya Alegre (2018), "la educación inclusiva es un principio ético que refleja el compromiso de garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades y que se respete su dignidad y autonomía". La ética en la formación de docentes en Psicología se convierte en un vehículo para promover estos principios éticos en la educación superior.

La educación superior y la inclusión de estudiantes con discapacidad representan un desafío contemporáneo en el ámbito académico. Desde una perspectiva ética, la promoción de la educación inclusiva se convierte en una cuestión de justicia y derechos humanos. La Carta Internacional de Derechos Humanos (1945) establece claramente el Derecho a la Educación como un derecho fundamental e innegable para todas las personas. Como subraya Alegre (2018), "la educación es esencial para el desarrollo humano y el ejercicio pleno de otros derechos humanos". Por lo tanto, es responsabilidad del Estado respetar, asegurar, proteger y promover este derecho para todas las personas, sin excepción.

Sin embargo, las personas con discapacidades a menudo enfrentan situaciones de desigualdad e injusticia que limitan su acceso a servicios de salud de calidad, oportunidades laborales, trayectorias educativas incompletas y las exponen a un mayor riesgo de sufrir violencia. Como destaca Tomasevski (2017), "las personas

con discapacidades a menudo se encuentran en situaciones de doble discriminación, ya que enfrentan barreras tanto por su discapacidad como por su condición socioeconómica". La promoción de la educación inclusiva es esencial para abordar estas desigualdades y promover la igualdad de oportunidades.

La formación de docentes en Psicología desempeña un papel crucial en la promoción de la educación inclusiva y en la mejora de la calidad de vida de las personas con discapacidades. Como docentes, tenemos la responsabilidad ética de garantizar que nuestras y nuestros estudiantes, independientemente de sus capacidades, tengan acceso a una educación de calidad que promueva su desarrollo integral y su participación plena en la sociedad. Es esencial abordar situaciones problemáticas vinculadas al desempeño de la tarea de la enseñanza y analizar críticamente la situación de las y los jóvenes con discapacidad en el ámbito universitario.

En línea con los principios éticos y los derechos humanos, el ideal educativo de "atender la diversidad" se vuelve fundamental cuando se trata de estudiantes con discapacidades. Como señala Smith (2020), "la educación inclusiva implica reconocer y valorar la diversidad como una fuente de enriquecimiento y enriquecer a toda la comunidad educativa". Las intervenciones educativas deben centrarse en generar situaciones más justas y valorar diferentes procesos subjetivos, colectivos e institucionales de construcción de conocimientos y aplicación.

A través de una formación de grado en Psicología que promueva la inclusión y la igualdad de oportunidades, se puede contribuir a la construcción de una sociedad más justa y a la mejora de la calidad de vida de las personas con discapacidades. Esta perspectiva ética debe guiar las acciones en la formación de docentes y en la promoción de la educación inclusiva en la Universidad Nacional de La Plata y en la carrera del Profesorado en Psicología.

4. ANTECEDENTES

Desde el 2001 se constituyó la Comisión sobre Discapacidad en la Universidad Nacional de La Plata; y se han desarrollado políticas que buscan favorecer la inclusión, permanencia y egreso procurando superar los límites sociales de la

exclusión y segmentación segregatoria, al mismo tiempo que se profundizan las políticas de bienestar y desarrollo educativo para todas las estudiantes y todos los estudiantes. En particular, desde la Dirección de Inclusión, Discapacidad y Derechos Humanos, dependiente de la Prosecretaría de Derechos Humanos de la UNLP, la Comisión Universitaria sobre Discapacidad desarrolla distintas líneas de acción en la UNLP en pos de garantizar este acceso y promover la permanencia, a saber: bibliotecas accesibles, accesibilidad urbana y edilicia y accesibilidad a la tecnología de la comunicación y de la información, entre otras acciones que se enfocan a garantizar el derecho a la educación de este colectivo. Esta Comisión ha trabajado sobre distintas dimensiones que inciden sobre la accesibilidad a la Educación Superior y también sobre aquellas que hacen a las trabajadoras y los trabajadores docentes y nodocentes de la Universidad. Entre ellas se encuentran líneas de acción como conversatorios, jornadas de capacitación, desarrollo de aplicaciones accesibles.

Otra experiencia interesante para resaltar es el proyecto de investigación de la Facultad de Informática de la UNLP, que desarrolló un bastón y anteojos inteligentes para personas con discapacidad visual y ceguera¹. El proyecto desarrollado por el laboratorio del LINTI (2019) fue llevado adelante por un equipo conformado por investigadores y estudiantes de la Facultad. Estos desarrollos son combinados con una tecnología denominada wearable que permite la interacción con la usuaria o el usuario, logrando detectar un obstáculo y emitir una señal que favorezca la movilidad. Asimismo, esta Facultad lleva adelante de manera abierta y gratuita el curso de capacitación sobre “Accesibilidad Web”.

Por otro lado, en la Facultad de Psicología, se encuentra el programa voluntariado "Producción de Recursos Bibliográficos Accesibles"² con el objetivo de producir textos accesibles para estudiantes con discapacidad que no puedan acceder a la lectura impresa, lo cual es un recurso muy valioso para nuestra Unidad Académica

¹ <https://unlp.edu.ar/investigacion/la-unlp-desarrolla-un-baston-y-anteojos-inteligentes-para-personas-con-capacidad-visual-y-ceguera-14526>

²

http://www.psico.unlp.edu.ar/articulo/2017/10/4/voluntariado_produccion_de_recursos_bibliograficos_accesibles

ya que el estudio de la disciplina se suele centrar en la lectura de material bibliográfico.

También se pueden referir experiencias de investigación como también de extensión universitaria que han abordado el tema de la discapacidad. Cabe mencionar el proyecto de extensión “Jóvenes Activos” que se realizó durante el 2016 hasta 2018 en las ciudades de Berisso, Ensenada y La Plata. La propuesta consistía en la articulación entre la Facultad de Psicología (UNLP) y la Modalidad de Educación Especial de la Dirección General de Cultura y Educación, de la Provincia de Buenos Aires con el fin de fortalecer las trayectorias de jóvenes en situación discapacitante en el área laboral, focalizando en las posibilidades de autonomía y autorrealización que cada uno pueda desarrollar y teniendo presente las vulnerabilidades propias y contextuales que los afectan. De esta experiencia surgió el curso de extensión “Los adolescentes y jóvenes con discapacidades. Acercamiento a prácticas ético-profesionales del Licenciado y Profesor en Psicología” que se realizó en el segundo cuatrimestre de 2019; el curso estuvo dirigido a estudiantes de grado de las carreras de Licenciatura y Profesorado de Psicología (UNLP)³.

En particular, la asignatura “Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología”, que corresponde al 5º año de la carrera integrando parte del tramo final de la formación de grado y se inserta en el campo de la práctica profesional docente y de las didácticas específicas, ha incorporado desde el 2020 y hasta la fecha, en su programa el acercamiento al tema de la inclusión educativa ofreciendo alguna bibliografía vinculada y espacios de reflexión en clave de charlas en el espacio de teóricos donde se exponen los contenidos de Educación Sexual Integral y Discapacidad.

Considero que las experiencias incipientes aquí recuperadas son muy importantes para generar posibilidades de inclusión y permanencia en la Universidad, pero se advierte que, desde el lugar como docente universitario, existe una escasa formación y acotada socialización de experiencias de este claustro que se

³ https://unlp.edu.ar/cursos_seminarios_talleres/curso-los-adolescentes-y-jovenes-con-discapacidades-16500

encuentra con estudiantes con discapacidades desde un desconocimiento de estrategias pedagógicas didácticas.

Es necesario profundizar las políticas públicas referidas a inclusión en los niveles superiores y especialmente en el acceso a la Universidad, para disminuir las acciones que favorecen la aparición de barreras que perjudican el cumplimiento del derecho a la educación. Ello tiene un doble impacto, por un lado, en las propias personas con discapacidades, que no estarán en igualdad de derecho en el acceso a la educación universitaria, y por otro, en la posibilidad de transformación de las universidades respecto al derecho a la educación de las personas con discapacidades, superando la estigmatización que muchas veces los convierte en “ciudadanos de segunda clase” (Palacios, 2008)

En este contexto, surgen los siguientes interrogantes: ¿Cuáles son las propuestas en la formación de docentes que respondan a ofertas educativas accesibles para este colectivo? ¿Qué conocimiento se tiene de los paradigmas y modelos sociales sobre los sujetos con discapacidades? ¿Cuáles son los principios éticos sobre las prácticas docentes y la educación inclusiva para las personas con discapacidades?

Según Fullan (1982) podemos considerar como innovación a la puesta en práctica de un cambio que consiste en alteraciones de las prácticas vigentes por nuevas revisadas (potencialmente implican materiales, enseñanzas y creencias), en orden a lograr ciertos resultados deseables en los alumnos. Este autor define dos dimensiones donde las intervenciones pueden realizarse para innovar: la dimensión sustantiva (aspectos concretos a la práctica educativa) y la dimensión global (aspectos políticos, tecnológicos, etc.)

Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, me parece oportuno construir una propuesta de innovación que consiste en el diseño de un taller que ofrece, propuestas pedagógicas didácticas para potenciar la formación profesional docente en clave derechos y de una educación inclusiva y construir material bibliográfico que colabore con esa intención.

En palabras de Coscarelli (2010) proponer proyectos significa anticipar situaciones, a través de un repertorio flexible de estrategias pensadas para la

intervención, de la práctica. Cobra relevancia el concepto de que refiere al conocimiento acerca de la orientación de un asunto que nos permite tomar decisiones que lo conduzcan a buen término.

El Protocolo sobre Acuerdo Marco sobre la Formación de Psicólogos en el Mercosur y Países Asociados (AUAPsi, 1998) destaca la importancia de lograr una formación básica de la egresada y el egresado de Psicología, homologable en la región (Di Doménico y Vilanova, 1998); por ello, en atención a los estándares nacionales e internacionales del perfil de calidad elaborado para las psicólogas y los psicólogos, este aporte a la formación del grado significa tener presente que, como parte del rol social en los contextos de su desempeño, la psicóloga y el psicólogo no puede desatender la realidad particular del colectivo de discapacidad mencionado, siendo siempre un desafío profesional y ético de suma relevancia. Específicamente para las futuras profesoras y los futuros profesores en Psicología, supondrá la contribución a una formación enmarcada en los lineamientos generales comunes a los profesorados universitarios, afirmando fundamentos éticos para una práctica docente responsable, que garantice el derecho a la educación de todas y todos jóvenes en su diversidad.

Entonces, la presente propuesta de innovación intenta ofrecer a las y los estudiantes del grado un espacio de acercamiento y reflexión sobre las y los sujetos que se encuentran en distintas situaciones discapacitantes, a fin de promover una práctica profesional responsable, sustentada en un marco conceptual y normativo atendiendo a las incumbencias profesionales de las profesoras y los profesores en Psicología.

5. OBJETIVOS DEL TFI

5. a General:

Diseñar un taller para la cátedra Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología, desde una perspectiva ética, orientado a la integración de conocimientos teóricos y prácticos vinculados a la educación inclusiva desde una perspectiva ética y de derechos humanos.

5.b Específicos:

Analizar la propuesta didáctica de la cátedra Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología en clave de educación inclusiva.

Incorporar, como parte de la propuesta pedagógica de la cátedra, los paradigmas y modelos sociales sobre las personas con discapacidades y el derecho a la educación formal.

Reflexionar sobre las prácticas docentes y la educación inclusiva para las personas con discapacidades.

6. MARCO CONCEPTUAL

6. a Desafíos de la formación docente en el nivel superior

La formación docente en el nivel superior constituye un pilar esencial para el desarrollo de profesionales de la educación capaces de abordar los desafíos contemporáneos. Este apartado explorará los desafíos que enfrenta la formación docente en el ámbito superior, examinando las complejidades inherentes a la preparación de educadores competentes y conscientes de las demandas cambiantes del entorno educativo.

Uno de los desafíos cruciales en la formación docente superior es mantener actualizados los contenidos y metodologías de enseñanza. Como indica Pérez (2020), "la rápida evolución del conocimiento y las demandas de una sociedad en constante cambio requieren que los programas de formación docente se adapten continuamente".

La incorporación de enfoques pedagógicos innovadores constituye otro reto en la formación docente superior. Gómez (2019) destaca que "la educación superior debe ir más allá de la transmisión de conocimientos, fomentando el desarrollo de habilidades cognitivas superiores y la capacidad de pensamiento crítico".

La promoción de la investigación y la reflexión crítica entre las futuras y los futuros docentes constituye un desafío central. López (2021) subraya que "la formación docente superior debe cultivar la capacidad de los educadores para analizar críticamente su práctica y contribuir al desarrollo del conocimiento educativo".

La práctica docente supervisada, aunque fundamental, plantea desafíos en su implementación efectiva. Según Fernández (2017), "la calidad de la práctica docente supervisada depende de la estrecha colaboración entre las instituciones educativas y las escuelas asociadas".

La formación docente en el nivel superior se enfrenta a una serie de desafíos complejos que van desde la actualización de contenidos y metodologías hasta la integración efectiva de tecnologías emergentes. La superación de estos desafíos requiere un enfoque integral que considere las demandas cambiantes de la educación y la preparación de educadores capaces de enfrentar los retos contemporáneos con habilidad y conciencia crítica.

6. b Aportes del paradigma de los Derechos Humanos

En relación a la problemática planteada, se va a incluir un análisis del paradigma de los Derechos Humanos, para lo cual es relevante realizar un recorrido de sus concepciones e injerencias principales.

La concepción del hombre como poseedor de derechos es una creación del siglo XVIII. La Independencia de Estados Unidos, los comienzos de la Revolución Industrial y la Revolución Francesa llevaron a pensar a las sociedades con términos nuevos como soberanía popular, contrato social, delegación, división de poderes y, sobre todo, ciudadanía.

Según estos nuevos postulados, todos los hombres (y mujeres) nacen libres e iguales, lo que equivale a decir que llegan al mundo con las mismas atribuciones y garantías. Así, el súbdito del Antiguo Régimen monárquico, que establecía un vínculo de vasallaje con su señor y al que no podía rebelarse, dio paso a la creación del ciudadano, individuo portador de derechos y deberes.

Los derechos referidos a los sujetos remiten explícitamente a la Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789, establecida durante la Revolución Francesa. En ella se proclamaba la libertad, la propiedad, la seguridad y la resistencia a la opresión como derechos naturales e imprescriptibles de todos los hombres. Por "naturales" se entendían los derechos que pertenecen al hombre por nacimiento, y que, por lo tanto, deben ser reconocidos por la sociedad y el Estado

sin ninguna restricción. Estos derechos se dirigían especialmente a proteger a los individuos frente a los poderes absolutos –como las monarquías y los imperios–, por lo que se constituyeron más como permisos que como atribuciones; es por eso que muchas veces aparecen enunciados como libertades. En nuestro país, esto se cristalizó en la redacción de artículos constitucionales – como el artículo 14 de la Constitución Nacional de 1853– y otras leyes que les dan amparo legal y judicial contra potenciales abusos. En el caso educativo, se manifiesta en el derecho –en tanto “autorización”– de todos a aprender, independientemente de que este derecho se efectivice o no.

Sucintamente, los derechos se clasifican en⁴:

- a) De primera generación: son derechos individuales que corresponden con los derechos civiles y políticos. Surgen con Ilustración, con el proceso revolucionario de independencia de las colonias británicas en Norteamérica y con la Revolución Francesa. Estos derechos imponen al Estado la obligación de respetar ciertas obligaciones hacia los ciudadanos, como el derecho a la vida, la integridad física, la libertad, la igualdad ante la ley, la prohibición de la tortura, la libertad religiosa, entre otros.
- b) De segunda generación: son los derechos de la igualdad o derechos económicos, sociales y culturales. Están fundamentados en las ideas de igualdad y acceso garantizado a bienes, servicios y oportunidades económicas y sociales fundamentales. Estos derechos implican al Estado como medio para satisfacer algunas necesidades materiales de los ciudadanos. Entre estos derechos están el derecho a una adecuada calidad de vida, el derecho al trabajo, el derecho de pertenecer a un sindicato, el derecho a la salud y a la educación.
- c) De tercera generación: son los derechos colectivos, de la solidaridad o emergentes. Surgen a partir de la segunda mitad del siglo XX y especialmente en el último tercio de este siglo. Muchos de ellos aún están en proceso de ser admitidos y reconocidos. Se refieren a los derechos

⁴ Karel Vasak, "Human Rights: A Thirty-Year Struggle: the Sustained Efforts to give Force of law to the Universal Declaration of Human Rights", UNESCO Courier 30:11, Paris: United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization, November 1977

colectivos de las personas o de la sociedad, tales como el derecho al desarrollo sostenible, el derecho a la paz, el derecho al medio ambiente sano, derechos de los consumidores, o la protección frente a la manipulación genética. La aparición de estos derechos se debe a la necesidad de cooperación entre grupos y naciones para afrontar problemas globales.

Ya avanzado el siglo XIX, y con mayor fuerza en el siglo XX, estos primeros derechos individuales o civiles dieron paso a una nueva generación de derechos llamados derechos sociales (derecho a la libertad de asociación, a las condiciones de trabajo, al salario digno, al sistema de salud, a la vivienda, etc.) que, en el caso de nuestro país, se plasmaron mayoritariamente en el artículo 14 bis de la Constitución Nacional y en las leyes que de él se derivan. En esta nueva posición, la sociedad y el Estado deben abandonar su función de simples protectores que limitan su accionar a permitir que los sujetos hagan uso de los derechos, para volverse los garantes efectivos de su ejercicio. Es decir, no sólo deben reconocerlos, sino también protegerlos, ampararlos y velar por su cumplimiento. Como explicábamos más arriba, para el caso educativo esto implicó ciertas medidas como el establecimiento de la obligatoriedad y la gratuidad escolar, la comprensión del Estado docente como su último garante y la asignación de recursos públicos humanos y materiales para satisfacer tal fin. Finalmente, en las últimas décadas del siglo XX se ha comenzado a hablar de los derechos de tercera generación o difusos, porque sus sujetos beneficiarios no son claramente identificables: puede ser la humanidad toda o un colectivo determinado. Se trata de los derechos de los pueblos originarios, de la mujer, de los derechos hacia la diversidad sexual, etc. Estos derechos se refieren también a los bienes comunes como el agua, el aire, la tierra; a la defensa de derechos colectivos, como el derecho a la cultura propia, o a temáticas más abstractas como la autodeterminación de los pueblos, la paz, etc. En educación se vinculan, por ejemplo, al derecho a la educación multicultural, a la enseñanza en lengua nativa (art 52-54) y a la educación ambiental (art. 89). Algunos artículos reformados o agregados en la Reforma Constitucional de 1994 le otorgan en

nuestro país la garantía legal máxima, lo que se vio fortalecido por la actual Ley de Educación Nacional 26.206 sancionada a fines del año 2006.

En función de esto, distintas declaraciones internacionales –desde la pionera Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 hasta la de los Derechos del Niño, de la Mujer, de los Pueblos Indígenas, etc.– incluyen a la educación entre sus enunciados.

Como se viene viendo hasta aquí, a lo largo del tiempo la concepción de la educación como un derecho pasó de un simple permiso individual a una compleja red de garantías y facultades sociales y colectivas asociadas a la creación de un mundo más justo.

Sin duda, en los últimos tiempos las políticas de enunciación de derechos se han ampliado en forma considerable y han avanzado hacia nuevos campos. Pero, lamentablemente esta “hinchazón” de declaraciones parece haber estado acompañada más por su violación que por su cumplimiento⁵ El contexto social y mundial actual, signado por muchas formas de discriminación y opresión, atenta contra el ejercicio de los diferentes derechos proclamados en esas declaraciones.

Es pertinente mencionar lo propuesto por Xavier Etxeberría Mauléon (1998) sobre el análisis actual de los DDHH realizado a propósito de los 50 años de la Declaración de los Derechos Humanos (1948). El autor señala que el núcleo duro de la doctrina está conformado por “lo humano irreductible”, es decir, aquello que podemos sostener con pretensión de universalidad para todos, más allá de la diversidad cultural existente. La dignidad, como idea clave, amerita en este contexto comprenderla en su nivel formal –principio universal- y en su formulación situacional –como realización de una vida digna, particular-. Poner el foco en comprender la educación como derecho implica tener como punto de partida la comprensión y reconocimiento del otro como sujeto de derechos. El otro-alumno no es un sujeto incompleto, un futuro peligro social o un portador de intereses hedonistas, sino alguien que posee ciertos derechos con derecho a ejercerlos, ampliarlos y sumar nuevos. Si, como dice Hanna Arendt (1974), las sociedades democráticas son aquellas que garantizan a sus miembros el

⁵ <https://www.iidh.ed.cr/iidh/media/1633/revista-iidh52.pdf>

“derecho a tener derechos”, la educación debe ser entendida como “un derecho que da derechos”. Entendemos, entonces, que la función de la educación es brindar herramientas, experiencias, saberes y estrategias para llevarlo a cabo.

Cullen (2008), en consonancia, plantea que la educación es un asunto que tiene una dimensión ética-política y que es importante incluir un saber reflexivo y crítico sobre lo que hoy significa formar ciudadanos. Según el experto, la educación es una práctica, lo que significa que no es mero movimiento natural, razón por la que entra en juego la dimensión ético-político. Es una acción porque sabemos lo que hacemos, sabemos que podríamos hacerlo de otra manera o simplemente no hacerlo. En ese sentido, la educación no es un mero movimiento natural; sugiere que además de ser una práctica, la educación es un acto comunicativo porque ponemos en juego la comprensión de sentidos, y se mueve además en una lógica de comprensión entre el docente y el alumno. El autor destaca la importancia de que el docente se pregunte sobre lo que está enseñando y cómo lo está enseñando, porque cada sociedad debe adaptarse a sus propios contextos, siendo la educación un medio que posibilita abrirse a lo nuevo y hacer historia.

6.c Las prácticas profesionales y su *ethos*: un saber hacer sobre otros

Un concepto clave desde la Ética Aplicada, es la noción de *ethos* referida al accionar profesional. Cortina y Conill (2000) desarrollan los aspectos relevantes que caracterizan las profesiones hoy, entendidas como actividades especializadas elegidas de modo personal, pero realizadas socialmente: “una actividad social cooperativa, cuya meta interna consiste en proporcionar a la sociedad un bien específico e indispensable para su supervivencia como sociedad humana” (p.15).

En general, se espera que un agente no contradiga, con sus acciones, los bienes internos de su profesión, surgidos de los acuerdos en la comunidad de pares y en concordancia con los valores epocales de la sociedad en la que se insertan. En nuestro caso, las acciones profesionales sobre las personas con discapacidades no deberían contrariar los ideales doctrinarios enunciados en el apartado anterior –Principios de Dignidad, Igualdad y No Discriminación-. Este último punto, contribuye y afianza la legitimidad social de la profesión.

Quienes ejercen una profesión van desarrollando un *ethos* profesional particular – desde sus etapas formativas hasta el ejercicio propio del rol-, de acuerdo al difícil equilibrio entre los ideales personales y colectivos. Como profesionales, la reflexión sobre el *ethos* nos conduce, en primer lugar, a considerar el encuadre relacional que vamos construyendo con el otro a nuestro cargo –jóvenes con discapacidades, en este caso-.

En términos de Ricoeur (2008), todo encuentro supone alternativamente ejercer y padecer una acción entre al menos dos agentes. Este tipo de encuentro se vuelve, en sentido profesional, muy disimétrico; porque siempre el saber-hacer profesional otorga un poder sobre el otro de nuestra práctica. Es necesario señalar aquí que en ninguna circunstancia debieran faltar ciertas actitudes éticas de base por parte del profesional: por un lado, el cuidado atento del sujeto, dado la situación de vulnerabilidad que presenta el encuadre del encuentro; y, por otra parte, el reconocimiento continuo de la posible autodeterminación y el ya dicho respeto por la dignidad de ese otro sobre el que actuamos.

En definitiva, estos dos aspectos éticos confluyen en la inclusión de la responsabilidad como condición básica para definir un *ethos* profesional de calidad. La responsabilidad nos permite evidenciar la inevitable deliberación agencial y prudencial que todo acto profesional comporta (Sánchez Vazquez, 2008); es decir, más allá de la aceptación heterónoma de los códigos y normas, es necesaria una decisión autónoma y justa sobre el curso de los acontecimientos que son parte de la experiencia con nuestros semejantes.

6.d Los paradigmas sobre la discapacidad y el impacto en estos colectivos vulnerables/vulnerados

Desde la Antigüedad las personas con discapacidades han sufrido la discriminación que recae sobre lo considerado “diferente” de acuerdo al paradigma dominante de la “normalidad”.

Se utiliza el concepto de “personas con discapacidad”, ya que supone primeramente otorgarles un estatuto de persona, es decir de “sujeto de derechos”, y porque alude primeramente al sujeto antes que a la discapacidad misma. Por

otra parte, se refiere a que *tiene* una discapacidad y no que es un discapacitado, valorando las posibilidades del sujeto para decidir y hacer su presente y su futuro, sus vocaciones e intereses, más allá de las limitaciones que pueda presentar debido a su discapacidad.

La palabra “discapacitado”, que aún se utiliza en muchos lugares, oculta las posibilidades de la persona. La Real Academia Española (2001) define a la “discapacidad” como “cualidad del discapacitado”, y “discapacitado” como persona “que tiene impedida o entorpecida alguna de las actividades cotidianas consideradas normales, por alteración de sus funciones intelectuales o físicas”.

El diccionario de uso del español de Moliner (2007) señala que el prefijo “dis” transforma la palabra a la que se une en su opuesto: “su sentido es peyorativo ya que proviene del griego *dys* (mal, trastornado)” (1277). En este Diccionario la Discapacidad aparece emparentada con “minusvalía” a la que define como “detrimento o disminución del valor que sufre una cosa” (1277).

Etimológicamente significa “menos válido”, por ello se considera que no es un término operativo ya que denota un carácter negativo y discriminatorio al igual que otras utilizadas a lo largo de la historia tales como “deficiente”, “defectuoso”, “anormal”, “enfermo”, “deforme”, “incapacitado”, “inadaptado”, “lisiado” o “inválido”.

Por otra parte, tampoco se consideran correctas expresiones que se utilizan con carácter positivo tales como “capacidades diferentes” o “personas con necesidades especiales”. Respecto a la primera, se debe considerar que el estado de salud del que parte la discapacidad supone el daño o acotamiento de algunos órganos o funciones corporales, que pueden verse afectadas o reducidas, por lo que no hay una “capacidad diferente” sino una limitación o aminoramiento de las capacidades de la persona. Además, el concepto “diferente”, al requerir de un promedio con el cual medirse, termina poniendo el acento en la carencia o diferencia antes que en la persona. Por ende, estas personas no presentan una capacidad diferente como sería volar o atravesar las paredes, sino una “discapacidad”, pudiendo ser diferente la forma en que se desenvuelven en el entorno familiar, social, económico o cultural. En cuanto al concepto de “Necesidades Especiales” puede llevar a creer que las personas con discapacidad

tienen necesidades que deben ser satisfechas exclusivamente en espacios segregados. En rigor a la verdad, presentan las mismas necesidades que el resto de la población (fisiológica, alimenticia, de seguridad, afectiva, sexual), aunque pueden presentar ciertas dificultades para satisfacerlas (Pantano, 2007).

Socialmente la discapacidad se percibe en dos sentidos: una relacionada a su origen congénito y el otro como resultado de un accidente. La valoración social en ambos casos es diferente, ya que en primero se hará más difícil cambiar la imagen en términos sociales que tiende a verlo como sujetos dependientes, mientras que en el segundo su “estado natural” se verá modificado, pero nunca borrado por completo. Esto demuestra que más que la discapacidad, es la imagen social creada lo que condiciona la realidad de las personas con discapacidad. (Hernández, 1996).

Se debe tomar conciencia de que los prejuicios no son algo inevitable de la condición humana sino el producto de un determinado desarrollo social y cultural.

Se exponen los modelos de conceptualización a lo largo de la historia reciente desde la perspectiva de Palacios (2008), quien desarrolla tres modelos:

6.d.I El modelo de prescindencia

Podemos situar este modelo en la antigüedad clásica hasta la Edad Media. Las causas que dan origen a la discapacidad se explicaban apelando a un motivo religioso. Las personas con discapacidad eran asumidas como innecesarias por diferentes razones: porque se estimaba que no contribuían a las necesidades de la comunidad, que albergaban mensajes diabólicos, que eran la consecuencia del enojo de los dioses, o que sus vidas no merecían la pena ser vividas. Como consecuencia de dichas premisas, la respuesta social primaria era prescindir de las personas con discapacidad, ya sea a través de la aplicación de políticas que hoy serían consideradas eugenésicas, ya sea situándolas en el espacio destinado para los anormales y las clases pobres.

Dentro de este modelo pueden distinguirse a su vez dos especies de submodelos:

a) El submodelo eugenésico, que podría ser situado en la antigüedad clásica.

Tanto la sociedad griega como la romana, basándose en motivos religiosos y

políticos, consideraban inconveniente el desarrollo y crecimiento de niños con diversidad funcional. La explicación respecto de las causas que daban origen a la discapacidad era religiosa: el nacimiento de un niño con discapacidad era el resultado de un pecado cometido por los padres en el caso de Grecia, o una advertencia de que la alianza con los Dioses se encontraba rota en el caso de Roma. Ello, unido a la idea de que la vida de una persona con discapacidad no merecía la pena ser vivida, sumada a la consideración acerca de su condición de carga –para los padres o para el resto de la comunidad-, originaba que la solución adoptada por el submodelo bajo análisis fuera prescindir de estas personas, mediante el recurso a prácticas eugenésicas, como el infanticidio en el caso de niños y niñas con diversidad funcional. Ejemplo de ello es Esparta, que no permitía miembros no válidos. Las leyes de Licurgo, que pretendían una mejora racial a ultranza, así como la pertenencia total del individuo al Estado, obligaban a que todo aquel que al nacer presentase una deformidad física fuese eliminado. Para ello se recurría al despeñamiento por el monte Taigeto (Hernández Gómez, 2001). Esto cambió tras la reforma de Pericles (499-429) donde se comienza a atender a las personas que presentaban discapacidades en centros asistenciales

b) El submodelo de marginación, situado históricamente en la Edad Media donde las personas con discapacidad se encontraban insertas dentro del grupo de pobres y marginados, los cuales tenían como único destino la exclusión. Las explicaciones religiosas medievales fluctuaban entre distintas posturas: el poder de Dios o la consecuencia del pecado original o como obra del diablo; el hecho de considerar a la discapacidad como una situación inmodificable. El rasgo principal que caracteriza a este submodelo es la exclusión, ya sea como consecuencia de subestimar a las personas con discapacidad y considerarlas objeto de compasión, o como consecuencia del temor o el rechazo por considerarlas objeto de maleficios o como advertencia de un peligro inminente. A diferencia del submodelo eugenésico, ya no se comente infanticidio, pero gran parte de los niños con discapacidad mueren como consecuencia de omisiones; la apelación a la caridad, el ejercicio de la mendicidad y ser objeto de diversión, han sido los medios de subsistencia obligados.

6.d.II El modelo rehabilitador

Las causas que dan origen a la discapacidad están basadas en un supuesto déficit de la persona. El fin primordial que se persigue desde este paradigma es normalizar a las personas, aunque ello implique forjar a la desaparición o el ocultamiento de la diferencia que la misma discapacidad representa. El principal “problema” pasa a ser, entonces, la persona, -o mejor dicho, sus limitaciones-, a quien es imprescindible rehabilitar psíquica, física o sensorialmente. Se podría ubicar a este modelo en los inicios del siglo XX, al finalizar la Primera Guerra Mundial. La discapacidad es considerada exclusivamente un problema de la persona, producido por una enfermedad, accidente, o condición de la salud que requiere de cuidados médicos prestados por profesionales en forma de tratamiento individual. En consecuencia, el tratamiento de la discapacidad se encuentra encaminado a conseguir la cura, una mejor adaptación de la persona, o un cambio en su conducta. La discapacidad es abordada exclusivamente dentro de la legislación de la asistencia y seguridad social. La atención sanitaria se considera la materia fundamental, y en el ámbito de las políticas públicas, se centralizan los esfuerzos en la modificación y reforma de la política de atención a la salud, la institucionalización, la educación especial y el empleo protegido (CIF, 2001).

Si bien este modelo ha permitido salir del discurso religioso y poder pensar acciones desde los ámbitos profesionales, la creación e implementación de políticas públicas desde el Estado, el modelo rehabilitador es fuertemente criticado. Por un lado, desde su fundamentación teórica, ya que la idea de integración se enfoca en la desaparición u ocultamiento de la diferencia. Esto se debe a que la persona con discapacidad es considerada desviada de un supuesto parámetro de normalidad construido desde un discurso hegemónico.

6.d.III El modelo social

En este modelo, el problema de la discapacidad deja de explicarse a partir de la “deficiencia” de la persona, para pasar a hacerse a partir de las “deficiencias” de la sociedad, que se traducen en barreras discapacitantes. Así, se considera que las

causas que dan origen a la discapacidad son preponderantemente sociales; y que las personas con discapacidad pueden aportar a las necesidades de la comunidad en igual medida que el resto de personas –sin discapacidad-, pero siempre desde la valoración y el respeto de su condición de personas, que en ciertos aspectos o respecto de determinadas condiciones, son diferentes a la media. Este modelo se encuentra íntimamente relacionado con la asunción de ciertos valores intrínsecos a los Derechos Humanos, y aspira a potenciar el respeto por la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal, propiciando la inclusión social, y sentándose sobre la base de determinados principios: vida independiente, no discriminación, accesibilidad universal, normalización del entorno, participación, entre otros. Parte de la premisa de que la discapacidad es una construcción y un modo de opresión social, y el resultado de una sociedad que no considera ni tiene presente a las personas con discapacidad. Asimismo, apunta a la autonomía de la persona con discapacidad para decidir respecto de su propia vida, y para ello se centra en la eliminación de cualquier tipo de barrera, a los fines de brindar una adecuada equiparación de oportunidades.

Uno de los presupuestos fundamentales del modelo social radica en que las causas que originan la discapacidad no son individuales –como se afirma desde el modelo rehabilitador-, sino que son preponderantemente sociales. No son las limitaciones individuales las raíces del fenómeno, sino las limitaciones de la sociedad para prestar servicios apropiados para asegurar adecuadamente que las necesidades de las personas con discapacidad sean tenidas en cuenta dentro de la organización social.

Si se considera que las causas que originan la discapacidad son sociales, las soluciones no deben apuntarse individualmente a la persona, sino más bien que deben encontrarse dirigidas hacia la sociedad.

Este modelo presenta muchas coincidencias con los valores que sustentan a los Derechos Humanos; esto es: la dignidad; la libertad entendida como autonomía; la igualdad inherente de todo ser humano, la cual asimismo exige la satisfacción de ciertas necesidades básicas, y la solidaridad.

7. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA

Este Trabajo Final Integrador se propone diseñar un taller para la cátedra de Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología que integre los conocimientos teóricos y prácticos vinculados a la educación inclusiva desde una perspectiva ética y de derechos humanos; para ello se plantean las siguientes etapas metodológicas:

Primera etapa: consistirá en un período de diagnóstico, se analizará la propuesta didáctica de formación docente haciendo foco en la práctica de la enseñanza de la Psicología. Se considera necesario hacer una revisión del programa de la materia en clave inclusiva, mirando los conceptos desarrollados, la bibliografía citada y las prácticas supervisadas en los espacios de trabajos prácticos con el acercamiento a las instituciones educativas.

Lo anterior se articulará en desplegar los paradigmas y modelos sociales existentes sobre los sujetos con discapacidades, será importante en el desarrollo del taller, acercar a las/os cursantes los desarrollos conceptuales que han abordado a la discapacidad realizando un trabajo historiográfico y así incorporar los aportes de la Ética y los Derechos Humanos en la formación docente de grado.

7. a Desarrollo de la intervención

El siguiente taller tiene por objetivo reflexionar sobre los aportes de la Psicología al ámbito Educativo, específicamente relacionado al ámbito de la Discapacidad.

La Educación Inclusiva es un modelo de prácticas y saberes que busca garantizar el derecho a la educación de todos y todas los/las estudiantes del sistema escolar, reconociendo y poniendo en valor la diversidad humana en todas sus presentaciones, sin caer en reduccionismos entre la escuela común o las escuelas especiales. La educación inclusiva como política pública del Estado tiene como objeto eliminar la exclusión social que es una consecuencia de las actitudes y respuestas a la diversidad de raza, clase social, origen étnico, religión, género y capacidades” (Vitello y Mithaug, 1998, en Ainscow y Miles, 2008: 18). En este sentido, se considera a la educación inclusiva no como un fin en sí misma, “sino

un medio para alcanzar un fin, el del establecimiento de una sociedad inclusiva” (Cobeñas, 2014).

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (PCD), incorporada a la legislación argentina por medio de la Ley Nacional N° 26.378, recupera el derecho a la educación bajo el mencionado modelo en su artículo 24. En este sentido, establece que los Estados que suscriban a la misma se comprometen a garantizar que las PCD no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad. Esto implica que los/las niños/as y jóvenes con discapacidad tienen derecho a una educación primaria, secundaria y universitaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan; que se realicen ajustes razonables en función de las necesidades individuales; se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social; y que se brindará a las PCD la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad (ONU, 2006: 19).

Asimismo, la Ley Nacional No. 25.573, que modifica la Ley Nacional de Educación Superior, establece que las instituciones universitarias deberán garantizar los apoyos necesarios para garantizar la plena accesibilidad de los/las estudiantes con discapacidad a las actividades académicas como así también formar profesionales comprometidas y comprometidos con la temática de la inclusión de las PCD.

La literatura científica plantea que las tecnologías digitales pueden resultar grandes aliadas para acompañar los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes con discapacidad; en tanto posibilitan, por un lado, superar barreras físicas, comunicacionales y cognitivas, y por el otro, crear entornos flexibles, interactivos y colaborativos (Cabezas, 2016; Sánchez Montoya, 2016; Silva Sáñez y Rodríguez Miranda, 2018). No obstante, las potencialidades de estas tecnologías pueden verse limitadas si su incorporación no se lleva adelante siguiendo criterios de accesibilidad y los principios de Diseño Universal, o su

utilización no se halla enmarcada y orientada por estrategias pedagógicas que favorezcan la participación, comprensión e inclusión de las y los estudiantes con discapacidad (Luque Parra y Rodríguez Infante, 2009).

De este modo, el uso o presencia de las tecnologías digitales en la educación no implican de forma instantánea su pleno aprovechamiento. Tampoco su concepción como instancias separadas: la dimensión de la tecnología, por un lado, y la dimensión pedagógica por el otro. Más bien, se trata de conjugarlas, mezclarlas y hacerlas interactuar para aprovechar sus potencialidades (Coll, 2009; Koehler, Mishra y Cain, 2015), siguiendo fundamentos y estrategias que favorezcan la educación inclusiva de las y los estudiantes con discapacidad.

Se propone la implementación de un taller que busca abordar de manera integral y dinámica un conjunto de temáticas vinculadas a la discapacidad en la formación de profesoras y profesores en Psicología. Este taller, diseñado meticulosamente, se erige como una oportunidad única para explorar en profundidad conceptos cruciales, fomentar el intercambio de conocimientos y cultivar habilidades prácticas esenciales para el desarrollo académico y profesional. La iniciativa se fundamenta en la premisa de brindar a las y los participantes un espacio de aprendizaje enriquecedor, guiado por el conocimiento y la bibliografía específica, con el objetivo de potenciar sus habilidades y competencias en un entorno colaborativo y reflexivo. Este taller no solo aspira a constituirse como una herramienta formativa, sino también como un foro en el cual las y los participantes puedan interactuar, compartir perspectivas y construir un conocimiento colectivo que trascienda las fronteras disciplinarias.

El taller se dirige a las y los estudiantes matriculados en la asignatura "Planificación Didáctica y Práctica de la Enseñanza en Psicología". Este taller se concibe como una adición enriquecedora al itinerario educativo delineado por la propia asignatura. Es esencial destacar que se integra de manera complementaria al recorrido pedagógico trazado en el programa, sumándose armónicamente a las clases teóricas y prácticas detalladas en el plan de estudios.

A continuación, se propone el desarrollo de la propuesta de innovación donde se detallan los contenidos, recursos didácticos y bibliográficos que fundamenta la

intervención pedagógica y didáctica. El taller acompañara a fortalecer las prácticas profesionales supervisadas contempladas en el marco de la asignatura que remiten a las prácticas de la enseñanza, instancia de socialización pre-profesional, que las y los estudiantes han de concretar, en establecimientos educativos tanto del nivel secundario como terciario de educación. La cátedra propone un dispositivo de formación que prevé en dicha instancia una serie de actividades que deben realizar las y los practicantes. Entre ellas: la observación y registro tanto de aspectos institucionales como de las clases desarrolladas por la o el docente que le ofrece su curso para llevar adelante las prácticas; la planificación de la enseñanza correspondiente a las clases a su cargo, el desarrollo de las mismas, la autoevaluación de su quehacer y la participación en el grupo de reflexión previsto en el marco de la supervisión de las prácticas.

7.b "Taller: Promoviendo la Educación Inclusiva. Estrategias y Prácticas Éticas"

7.b.I Objetivos:

Que las y los estudiantes logren:

- Conocer los paradigmas y modelos sociales existentes sobre las PCD, los que resultan en las intervenciones profesionales en el ámbito educativo.
- Tomar contacto con los diversos ámbitos de injerencia la profesora y el profesor en Psicología en su trabajo con el colectivo en el ámbito educativo, desde una perspectiva ética.
- Pensar estrategias posibles de intervenciones de las y los profesionales en Psicología que potencien las trayectorias educativas de las PCD.

7.b.II Contenidos:

- Los principios de la educación inclusiva, el modelo social de la discapacidad, el paradigma de los Derechos Humanos.
- Fundamentos y Legislación que garantiza el acceso a la educación de las PCD. El marco normativo y referencial desde el Campo de la Educación.

- El modelo de aulas heterogéneas y diseño universal del aprendizaje (DUA). Pensando a la diversidad de las personas con discapacidad en el aula virtual.
- Las tecnologías para la educación inclusiva. De los determinismos sociales y tecnológicos al enfoque socio-técnico. Sus aportes para la construcción de dispositivos tecno-pedagógicos accesibles.

7.b.III Bibliografía General

Bibliografía Obligatoria por Unidad

UNIDAD 1

Hernández, Elsa (1999). Desarrollo histórico de la discapacidad: evolución y tratamiento. Recuperado de

http://www.iin.oea.org/Cursos_a_distancia/cad_guia_disc_UT1.pdf >

Palacios, A. (2008). El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid: CERMI. Recuperado de

<http://www.cermi.es/esES/ColeccionesCermi/Cermi.es/Lists/Coleccion/Attachments/64/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>>

Palacios, A. y Bariffi, F. (2007). La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid: CERMI. Recuperado de

http://www.convenciondiscapacidad.es/Publicaciones_new/4_Libro%20Agustina%20Discapacidad.pdf>.

Pantano, Liliana (2007). Personas con discapacidad: hablemos sin eufemismos. La Fuente, Año X, N° 33. Recuperado de

https://eva.udelar.edu.uy/pluginfile.php/891127/mod_resource/content/0/Sin%20eufemismos%20Liliana%20Pantano%20%202007.pdf>.

UNIDAD 2

Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2006). Ministerio de Educación de la Nación. Recuperado de <<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>>.

Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires N° 13.688 (2007). Dirección General de Cultura y Educación. Recuperado de <<http://www.gob.gba.gov.ar/legislacion/legislacion/l-13688.html>>.

Ley de Educación superior N° 24.521 (1995).

Recuperado de

<<https://www.suteba.org.ar/download/legislacion-nacional-67825.pdf>>

Organización de las Naciones Unidas (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (Res. N° 61/106) y Protocolo Facultativo. Recuperado de

<<http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>>.

Resolución Consejo Federal de Educación N° 155 (2011). Recuperado de <https://archivos.formosa.gob.ar/media/uploads/documentos/documento_1498167262.pdf>.

UNIDAD 3

Meyer, A.; Rose, D. y Gordon (2013). Diseño Universal para el Aprendizaje: un modelo teórico-práctico para una educación inclusiva de calidad

Palacios, A. (20019) "Perspectiva de discapacidad y derechos humanos en el contexto de una educación superior inclusiva"- Revista de Ciencias Jurídica PENSAR

Pastor Carmen, Sánchez Arnaiz (2013) Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Texto Completo (Versión 2.0) Pag 13 a 35

Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) Versión 2.0 Tabla-Síntesis (Proyecto DUALETIC- UCM)

UNIDAD 4

Ainscow, M. y Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora? *Perspectivas*, 38 (1), 17-44. Recuperado de: <https://sid.usal.es/articulos/discapacidad/14013/8-2-6/por-una-educacion-para-todos-que-sea-inclusiva-hacia-donde-vamos-ahora.aspx>

Cabezas, S. (2016). Entornos aumentados de aprendizaje. En XI y XII Jornadas de cooperación educativa con Iberoamérica sobre educación especial e inclusión educativa. París: Unesco. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246790>

Luque Parra, D. y Rodríguez Infante, G. (2009). Tecnología de la Información y Comunicación aplicada al alumnado con discapacidad: un acercamiento docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49 (3). Recuperado de: <http://riberdis.cedd.net/handle/11181/4404>

Bibliografía complementaria por Unidad

UNIDAD 1

Duschatzky, Silvia y Skliar, Carlos. (2000) La diversidad bajo sospecha. Reflexiones sobre los discursos de la diversidad y sus implicancias educativas. En: Cuaderno de Pedagogía Rosario Año 4 N°7, Ed. Bordes, Rosario, Argentina 2000

Guiastrennec, Elsa (2018). Clase 2: ¿Cómo podemos ayudar a las personas con discapacidad a lograr mayor autodeterminación y mejorar su calidad de vida? Adolescentes y jóvenes con discapacidad. Formación para la vida independiente. Dirección de Formación Continua - DGCyE. Recuperado de <http://campus.abc.gov.ar/dfc/course/view.php?id=3930§ion=2>.

Kaplan, (2006) La inclusión como posibilidad. - 1a ed. - Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Buenos Aires.

Ocampo González, A. (2018). "El campo de conocimiento de la Educación Inclusiva", *Revista Horizonte de la Ciencia*, Univ. Nacional del Centro del Perú, 25 págs.

UNIDAD 2

Constitución de la Nación Argentina (1994). República Argentina. Recuperado de <<https://bibliotecadigital.csjn.gov.ar/Constitucion-de-la-Nacion-Argentina-Publicacion-del-Bicent.pdf>>.

Dirección General de Cultura y Educación, Dirección de Educación Especial (2016). Circular Técnica N° 1 Brindar orientaciones para la reflexión sobre las prácticas de inclusión educativa como de los supuestos históricos y sentidos actuales del término “integración”. Provincia de Buenos Aires. Recuperado de <http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacionespecial/normativa/2016/circular_tecnica_1_16_inclusion_integracion.pdf>.

Resolución N° 1664 (2017): Educación Inclusiva de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y jóvenes-adultos con discapacidad en la Provincia de Buenos Aires. Dirección General de Cultura y Educación, Dirección de Educación Especial Provincia de Buenos Aires. Recuperado de <<http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacionespecial/default.cfm>>.

UNIDAD 3

Grupo ART 24, Por la Educación inclusiva (2017) “Educación inclusiva y de calidad, un derecho de todos”. COPIDIS

Joly, Eduardo (2011) “¿Qué le pasa a la ciencia, a la tecnología y a la universidad con relación a las personas con discapacidad? ¿Las ven, las escuchan, o son sordas y ciegas? “-2001- Pag.43-64. Hacia una universidad inclusiva. Construcciones colectivas por la discapacidad. Katz, Sandra; Danel, Paula (compiladoras). Universidad Nacional de La Plata

Orientaciones para la formación docente y el trabajo en el aula: Aprendizaje colaborativo (2019). SUMMA. Recuperado de https://panorama.oei.org.ar/_dev2/wp-content/uploads/2019/05/APRENDIZAJE-COLABORATIVO.pdf

UNIDAD 4

Coll, C. (2009). Aprender y enseñar con las TIC: expectativas, realidad y potencialidades. En Carneiro, R., Toscano J.C. y Díaz T, Los desafíos de las TIC para el cambio educativo. Metas Educativas 2021. España: Fundación Santillana.

Koehler, M., Mishra, P. y Caín, W. (2015). ¿Qué son los Saberes Tecnológicos y Pedagógicos del Contenido (TPACK)?. Virtualidad, educación y ciencia, 6(10), 9-23. Recuperado de: <https://www.punyamishra.com/wp-content/uploads/2016/08/11552-30402-1-SM.pdf>

Silva Sáñez, G. y Rodríguez Miranda, F. (2018). Una mirada hacia las TIC en la educación de las personas con discapacidad y con Trastorno del espectro autista: Análisis temático y bibliográfico. EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC, 7 (1), 43-65. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6382214>

8. RECURSOS DIDÁCTICOS

Este Taller busca promover un espacio de análisis, reflexión y valoración, se trabajará bajo una lógica de Comunidad de Aprendizaje a través de una interacción dialógica entre docentes y participantes y de participantes entre sí. Por ello los recursos materiales y didácticos para el dictado del presente seminario se proyectarán en plataforma virtual considerando las dos (2) modalidades de la Educación a Distancia: encuentros sincrónicos y procesos asincrónicos. En este sentido, se considera el uso de la plataforma Moodle de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata y los recursos didácticos que en ella se permiten.

Este seminario tendrá una carga horaria total de 30 horas, en modalidad virtual combinando en encuentros sincrónicos y en procesos asincrónicos con la realización de un trabajo final grupal. Siendo una propuesta formativa de carácter didáctico mediada por tecnologías, aspira a mostrar coherencia entre su forma y contenido.

Se desarrollará en una clase de presentación y tres clases de frecuencia quincenal, a través de encuentros sincrónicos. Las clases en modalidad

asincrónica, se publicarán en el aula virtual y se apelará a propuestas diversas: foros, lecturas, actividades y otros recursos disponibles.

El material bibliográfico y las imágenes que se trabajaran se encuentran digitalizados. Se compartirá el material en una carpeta de Google Drive para que las y los estudiantes puedan acceder a ellos. Asimismo, los encuentros sincrónicos se llevarán adelante en aplicaciones de videoconferencia (Google Meet, Zoom, etc.) que cuentan con la posibilidad de realizar la grabación del encuentro y así contar el mismo como material didáctico. A través de los recursos mencionados se socializarán recursos didáctico-pedagógicos que acompañen el desarrollo de los contenidos del presente seminario.

También se prevé la participación de psicólogas y psicólogos que realicen su práctica profesional en el ámbito de la educación, vinculadas y vinculados al colectivo de PCD.

Al ingreso al Taller se propone a las y los estudiantes una encuesta sobre las expectativas iniciales y motivos de inscripción al curso, las formaciones previas en relación a la temática, lo que permitirá tener una valoración diagnóstica de las características y peculiaridades del grupo. Durante el curso, se hará un seguimiento del proceso por el cual transitan las y los participantes por medio de la observación de sus actividades de aula, el diálogo en foros y el intercambio directo con la y el estudiante lo que permitirá reunir información sobre sus dudas y avances, brindar orientación, apoyo y retroalimentación para favorecer sus procesos de aprendizaje. Para la identificación de FODA se llevará adelante un intercambio a través de un Foro. Esto permitirá identificar fortalezas y debilidades, facilitando al equipo docente reconocer los aciertos y trabajar en torno a los errores de forma integral.

Indicador cualitativo: Se tomará en consideración el desenvolvimiento en clase de las y los participantes, las dificultades que se observan en el proceso y la calidad en las tareas realizadas.

Indicador cuantitativo: Se entiende de interés identificar el número de participantes activas y activos en ciertos períodos y aspectos que provocan posibles variaciones. La identificación de "rezagos" permitirá el desarrollo de acciones

preventivas del abandono. La evaluación formativa permitirá la valoración, coevaluación y autoevaluación del cumplimiento de los objetivos propuestos.

Se propone un enfoque de evaluación formativa, es decir que consideramos la evaluación como parte integral de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. La retroalimentación siempre tendrá como fin el logro de aprendizajes significativos y de calidad. Para aprobar el curso se requiere de la participación activa en las sesiones sincrónicas y de la realización de las actividades propuestas en la plataforma. Al finalizar el Taller las y los participantes nuevamente responderán una encuesta, la que dará cuenta del grado de cumplimiento de sus expectativas iniciales y valoración de los aspectos formativos alcanzados.

9. PLANIFICACIÓN DEL 1ER ENCUENTRO

Contenidos de la Unidad 1: Los principios de la educación inclusiva, el modelo social de la discapacidad, el paradigma de los Derechos Humanos

Clase 1: "Fomentando la Inclusión en el Aula: Principios, Prácticas y Desafíos"

Fundamentación:

La presente propuesta de clase, titulada "Fomentando la Inclusión en el Aula: Principios, Prácticas y Desafíos", se fundamenta en la imperante necesidad de abordar de manera integral la educación inclusiva en el ámbito académico. Dicha necesidad encuentra respaldo en los principios consagrados en la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), la cual establece el derecho fundamental a la educación sin discriminación y en base a la igualdad de oportunidades para todas las personas, independientemente de sus capacidades o discapacidades.

La Carta Internacional de Derechos Humanos (1945) ratifica este derecho como esencial e innegable para el pleno desarrollo humano. Tomando en consideración estos marcos legales, la propuesta de la clase busca contribuir a la formación de

docentes comprometidos con la construcción de entornos educativos inclusivos en consonancia con los principios éticos fundamentales.

El modelo social de la discapacidad, central en la primera parte de la clase, aboga por un enfoque que trascienda las limitaciones médicas individuales y se centre en las barreras sociales que obstaculizan la participación plena de las personas con discapacidad. Este paradigma desafía las percepciones tradicionales y subraya la importancia de la adaptación del entorno para garantizar la inclusión.

En el ámbito académico, la situación de estudiantes con discapacidad en la educación superior es un tema contemporáneo que requiere atención.

En síntesis, la propuesta de clase se fundamenta en la necesidad de abordar la educación inclusiva desde una perspectiva integral, considerando marcos legales, modelos teóricos contemporáneos y la evolución histórica de la formación docente. La ética en la formación de docentes se presenta como un catalizador esencial para la implementación exitosa de prácticas inclusivas en la educación superior.

Objetivos de la Clase:

1. Comprender los principios fundamentales de la educación inclusiva.
2. Explorar estrategias prácticas para fomentar un ambiente inclusivo en el aula.
3. Analizar los desafíos comunes y posibles soluciones en la implementación de la educación inclusiva.

Estructura de la Clase:

I. Introducción (15 minutos)

- Bienvenida y presentación del tema.
- Breve revisión de los principios de la educación inclusiva.

II. Fundamentos Teóricos (30 minutos)

- Explicación detallada de los principios del modelo social de la discapacidad.
- Análisis del marco de los Derechos Humanos en relación con la educación inclusiva.

- Ejemplos de políticas internacionales que respaldan la inclusión en la educación.

III. Estrategias Prácticas (30 minutos)

- Dinámica participativa: análisis de casos de estudio sobre prácticas inclusivas exitosas.

- Grupos de discusión para compartir experiencias y debatir sobre posibles soluciones a desafíos comunes.

- Presentación de herramientas y recursos prácticos para implementar estrategias inclusivas en el aula.

IV. Aplicación Práctica (30 minutos)

- Sesión interactiva: diseño de actividades inclusivas para un plan de clase específico.

- Retroalimentación entre pares sobre las propuestas de actividades.

V. Reflexión y Conclusiones (15 minutos)

- Debate abierto: reflexiones finales sobre la importancia de la educación inclusiva.

- Sugerencias para la implementación continua de prácticas inclusivas en el futuro.

Recursos:

- Proyector para presentación.

- Pizarrón o flipchart.

- Casos de estudio impresos.

- Materiales para actividades prácticas.

Evaluación:

- Participación activa en las discusiones.

- Calidad de la propuesta de actividad inclusiva.

- Comprensión de los principios teóricos presentados.

Bibliografía:

UNESCO. (2017). Directrices sobre Inclusión: Asegurar el Acceso de Todos a la Educación y a la Participación en la Comunidad. París: UNESCO.

Ainscow, M. (2005). Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea Ediciones.

Booth, T., & Ainscow, M. (2015). Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en los Centros Escolares. Madrid: Morata.

Tomasevski, K. (2017). Educación y derechos humanos: el derecho a la educación en el siglo XXI. Barcelona: Graó.

10. REGIMEN DE EVALUACION Y PROMOCION

Para la evaluación y aprobación de este Taller, se estipulan las siguientes condiciones, según el “Reglamento de Enseñanza y Promoción” (REP), Artículo 43: Asistencia Obligatoria al 85% de las clases teórico-prácticas. Asimismo, para la aprobación de esta propuesta se ha optado por la modalidad de promoción sin examen final (Artículos 41 y 42 del REP). Por ello se propone, como modalidad de evaluación, para la aprobación del mismo la elaboración, presentación y posterior aprobación de un trabajo final grupal, de sistematización de material que contemple los intereses de las y los estudiantes, con un formato estándar, donde se desarrolle y defienda, en una instancia de coloquio grupal, una postura argumentada a partir de los enfoques teóricos tematizados durante el desarrollo del curso. La nota del trabajo deberá ser igual o mayor a 6 (seis) puntos. En caso de que en una primera instancia las y los estudiantes no alcanzasen la nota de 6 puntos o no presentase el trabajo, dispondrá de una segunda fecha de entrega del mismo que oficiará como instancia de recuperación.

11. MONITOREO Y EVALUACIÓN

El monitoreo del taller es esencial para evaluar su efectividad y asegurarse de que se cumplan los objetivos de inclusión y aprendizaje. Una propuesta de monitoreo que se va a utilizar:

Objetivos del monitoreo:

1. Evaluar el cumplimiento de los objetivos del taller de educación inclusiva.
2. Recopilar retroalimentación de las y los participantes para mejorar futuros talleres.
3. Identificar áreas de éxito y áreas que requieren mejoras.
4. Medir el impacto del taller en la comprensión y aplicación de los contenidos de la materia.

Instrumentos de Monitoreo:

1. Encuesta de Retroalimentación:
 - Diseñar una encuesta breve que incluya preguntas abiertas y cerradas.
 - Preguntas cerradas podrían incluir calificaciones sobre la calidad del taller, los materiales proporcionados y la experiencia del facilitador.
 - Preguntas abiertas permiten a las y los participantes proporcionar comentarios detallados y sugerencias.
2. Observación en el Aula:
 - Asignar a una observadora o un observador para registrar la dinámica del taller.
 - Evaluar la interacción entre las y los participantes, la participación, el uso de estrategias inclusivas y la adaptación de los contenidos.
3. Ejercicios Prácticos y Trabajo Grupal:
 - Revisar el trabajo realizado por las y los participantes en ejercicios prácticos y trabajo en grupo para evaluar la aplicación de las estrategias inclusivas aprendidas.
4. Entrevistas con las y los Participantes:

- Realizar entrevistas individuales o en grupo con las y los participantes para obtener perspectivas más profundas sobre su experiencia y aprendizaje.

5. Evaluación de Resultados:

- Evaluar el impacto del taller en la comprensión y aplicación de la educación inclusiva en diálogo con los contenidos de la materia

Procedimiento de Monitoreo:

1. Antes del taller:

- Preparar los instrumentos de monitoreo, incluyendo encuestas y pautas de observación.
- Obtener el consentimiento de las y los participantes para ser monitoreadas y monitoreados para la recopilación de información.

2. Durante el taller:

- Realizar observaciones en el aula y registrar datos relevantes.
- Distribuir encuestas de retroalimentación al final de cada sesión o al final del taller.

3. Después del taller:

- Recopilar y analizar los datos de las encuestas y las observaciones.
- Realizar entrevistas con las y los participantes, si es posible.
- Preparar un informe de monitoreo que resuma los hallazgos, incluyendo áreas de éxito y recomendaciones para mejoras.

4. Comunicación de Resultados:

- Compartir los resultados del monitoreo con las y los participantes y responsables del taller.
- Utilizar la retroalimentación para mejorar futuros talleres de educación inclusiva.

El monitoreo continuo y la retroalimentación de las y los participantes son esenciales para garantizar que las futuras intervenciones sean efectivos y se adapten a las necesidades de las y los estudiantes.

12. PROPUESTA DE CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

SEMANA	TEMA	MODALIDAD EaD
1	Presentación del Seminario Pautas de cursada Unidad 1: Introducción	Acceso al aula virtual: lectura de la pestaña Bienvenida y lectura de material correspondiente a Unidad 1 con su respectiva actividad individual.
2	Unidad 1: Los principios de la educación inclusiva, el modelo social de la discapacidad, el paradigma de los DDHH	Modalidad Asincrónica: materiales de lectura propuestos. Realización de una actividad grupal.
3	Unidad 2: Fundamentos y Legislación que garantiza el acceso a la educación de las PCD.	Encuentro Sincrónico
4	Unidad 2: El marco normativo y referencial desde el Campo de la Educación	Modalidad Asincrónica: lectura de normativa sugerida. Análisis de contenido, consigna en aula virtual
5	Unidad 3: El modelo de aulas heterogéneas y DUA	Encuentro Sincrónico Publicación de la Consigna del TF Grupal
6	Unidad 4: 4. Las tecnologías para la educación inclusiva. Sus aportes para la construcción de dispositivos tecno-pedagógicos accesibles	Modalidad Asincrónica: lectura del material sugerido. Realización de actividad grupal en aula virtual Se realizará devolución por aula virtual de la pre-entrega del TF grupal
7	Defensa de TF grupal en instancia de coloquio	Encuentro Sincrónico

Este cronograma está sujeto a cambios

13. CONCLUSIONES FINALES

El recorrido por la propuesta de indagación exponer los siguientes desarrollos conceptuales:

En primer lugar, analizar los aportes de la perspectiva de los Derechos Humanos como marco doctrinal de acción para los agentes sociales que desempeñan un rol público y el alcance de los principios de dignidad, igualdad y no discriminación en relación a colectivos vulnerables y vulnerados, tal como es el caso de las personas con discapacidades y, por otra parte, apoyarse en la noción de *ethos* profesional que nos proporciona la Ética Aplicada.

En segundo lugar, se abordarán los paradigmas de la discapacidad, articulando lógicas diferentes, superando una visión del déficit y la mera rehabilitación hacia una mirada más holística que englobe la problemática de las discapacidades desde lo social y no sólo ancladas en lo individual.

Se hará reconocimiento de la diversidad humana dando lugar a la aparición de intervenciones educativas que buscan respetar la realidad de cada sujeto que habita el aula. La inclusión es un conjunto de procesos orientados a lograr mayor participación de los estudiantes en la cultura, actividades pedagógicas y en la comunidad.

La propuesta de indagación conformándose en la modalidad de taller, se direccionará en intervenciones que den lugar a todos los estudiantes, más allá de si portan o no discapacidades, posibilitando que se garantice el derecho a la educación y, de esa forma, plasmar políticas de educación inclusiva que son relatadas en los cuerpos normativos internacionales, nacionales y provinciales vigentes.

Quiero mencionar el enfoque transformador y "revolucionario" que el Modelo Social y el de los Derechos Humanos tienen, siendo fundamentales para pensar en modos de cambios en las condiciones de vida de las personas con discapacidades y sus entornos. Son enfoques que ayudan a dar visibilidad a las personas, a todo su potencial y a sus posibilidades personales, laborales, profesionales, etc. Facilitan la generación de condiciones de accesibilidad, ayudando a levantar barreras discapacitantes. Desde este marco conceptual de

referencia, se llevará adelante un taller con la el objetivo de potenciar y acompañar la tarea diaria que otros agentes educativos tienen con este colectivo. Finalmente, se debe tener presente que el enfoque de derechos dirigido a un proceso de construcción de ciudadanía no es responsabilidad absoluta del Estado, aunque debe liderarlo y coordinarlo, el éxito del mismo depende de la mayor cantidad de actores involucrados, desde los aportes del sistema internacional de Derechos Humanos, las universidades, los organismos de Derechos Humanos, al conjunto de la sociedad civil.

El enfoque académico en la Educación Inclusiva dentro de la carrera de Profesorado en Psicología es de suma importancia por varias razones fundamentales:

1. Cumplimiento de Obligaciones Legales y Éticas: La educación inclusiva es un derecho fundamental de todos las y los estudiantes, respaldado por legislación y acuerdos internacionales. Las y los profesores son agentes clave para garantizar el cumplimiento de estas obligaciones legales, y deben estar capacitadas y capacitados en los principios y prácticas de la educación inclusiva para garantizar que las y los estudiantes tengan igualdad de oportunidades.
2. Promoción de la Igualdad y la Justicia Social: La educación inclusiva es un medio para promover la igualdad y la justicia social. Las profesoras y los profesores desempeñan un papel crucial en la formación de las actitudes y valores de sus estudiantes. Un enfoque académico en la educación inclusiva les permite a las futuras profesoras y los futuros profesores comprender y abogar por la igualdad de oportunidades, la diversidad y la no discriminación en el sistema educativo.
3. Mejora del Rendimiento Académico: La educación inclusiva no solo es una cuestión de ética y derechos humanos, sino que también se ha demostrado que mejora el rendimiento académico de todas y todos las y los estudiantes. Las futuras profesoras y los futuros profesores deben estar preparadas y preparados para adaptar sus métodos de enseñanza para satisfacer las necesidades de una amplia gama de estudiantes, lo que puede llevar a un mejor aprendizaje y resultados académicos.

4. Desarrollo de Habilidades de Enseñanza: Un enfoque académico en la educación inclusiva proporciona a las futuras profesoras y los futuros profesores las herramientas, estrategias y conocimientos necesarios para abordar la diversidad en el aula de manera efectiva. Esto incluye la adaptación del currículo, la gestión de la diversidad, la creación de entornos de aprendizaje inclusivos y la provisión de apoyo individualizado.

5. Preparación para Desafíos del Mundo Real: Las futuras profesoras y los futuros profesores deben estar preparadas y preparados para el mundo real de la enseñanza, que es cada vez más diverso y complejo. La formación en educación inclusiva los dota de habilidades y competencias necesarias para enfrentar y superar los desafíos que pueden encontrar en sus futuras aulas.

6. Promoción del Respeto por la Diversidad: La educación inclusiva fomenta el respeto por la diversidad. Las futuras profesoras y los futuros profesores que tienen un enfoque académico en la educación inclusiva están mejor preparadas y preparados para enseñar a sus estudiantes a valorar las diferencias y a convivir en una sociedad diversa.

En resumen, el enfoque académico en la educación inclusiva en la formación de profesoras y profesores en Psicología es esencial para garantizar que las y los docentes estén preparadas y preparados para enfrentar la diversidad en sus aulas y para cumplir con sus responsabilidades éticas y legales.

BIBLIOGRAFÍA

Abramovich, Víctor y Courtis, Christian (2002) Cap 1 La estructura de los derechos sociales y el problema de su exigibilidad en Los derechos sociales como derechos exigibles. Editorial Trotta, S.A., Madrid, 2002.

Alegre, J. (2018). El derecho a la educación en la Declaración Universal de Derechos Humanos. *Revista de la Facultad de Derecho*, 29(2), 87-103.

Arendt, H. (1974). Los orígenes del totalitarismo. Madrid: Taurus. Traducción al español por G. Solana

Bechara, A (2013). Familia y discapacidad. Padres y profesionales/docentes: un encuentro posible. Ed. Noveduc. Argentina

Carta Internacional de Derechos Humanos. (1945).

Castejón, J. L., Sáenz, M. E., & Castejón, R. (2019). La educación superior en la sociedad del conocimiento. *Educación XX1*, 22(1), 17-36.

Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2006).

Cortina, Adela y Conill Jesús (directores) (2000). *El sentido de las profesiones*. Navarra: Verbo Divino.

Cruz, Verónica (2020) El derecho a la educación superior como proceso histórico, abierto y disputado en Parte V, libro Investigar en Cuerpo, Arte y Comunicación. Perspectivas e intersecciones en la producción de conocimiento. Compilado por 4 Martín Scarnatto y Fabián Amilcar De Marziani, Editorial Teseo Press, 424 páginas, La Plata 2020. ISBN 978-987-86-3345-9. Págs. 259 -272.

Cullen, C. (2008). Sociedad civil y ciudadanía: desafíos educativos. Ministerio de Educación Cultura y Deporte: Subdirección General de Documentación y Publicaciones Recuperado de:

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=2690380>

De Souza Santos, Boaventura (2014) Derechos humanos, Democracia y Desarrollo. Colección Dejusticia. Bogotá. 1era edición. En <http://www.dejusticia.org>
Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948. Disponible en: http://www.un.org/es/documents/udhr/index_print.shtml

Dubrovsky, S. (s.f.). Educación común, Educación especial: un encuentro posible y necesario. Recuperado de http://www.porlainclusionmercosur.educ.ar/mat_educativos/dubrovsky.pdf

Etxeberría Mauléon, X (1998). Lo humano irreductible de los Derechos Humanos. Cuadernos Bakeaz, 28. Educación para la paz. Recuperado de: www.bakeaz.org/es/publicaciones/

Fainblum, A. (comp.) (2014). Discapacidad intelectual y adultez. Buenos Aires: La nave de los locos.

Fernández, C. (2016). Colaboración interdisciplinaria en la atención a estudiantes con discapacidad. Revista de Educación Especial, 10(3), 75-90.

Fernández, C. (2017). Práctica docente supervisada: desafíos y colaboración institucional. Journal of Teacher Training, 3(2), 120-135.

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia-Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia (DIF) (2014). Observaciones Generales del Comité de los Derechos del Niño. México: UNICEF. Recuperado de www.unicef.org/mexico/.../UNICEF-ObservacionesGeneralesDelComite

Foro de Vida Independiente (2004). Ideas para una vida activa en igualdad de oportunidades. El futuro de la "inDependencia". Recuperado de http://www.asoc-ies.org/vidaindepen/docs/ideas_vidactiva_fvi.pdf

Fullan, M. (1982). Overview of innovative process and the use. Interchange, 3, 1-46.

García, A. (2019). Políticas inclusivas y educación superior. Editorial Universitaria.

Gómez, A. (2019). Innovación pedagógica en la educación superior. Revista de Educación Superior, 6(2), 89-104.

González, M. (2019). Sensibilización hacia la discapacidad en la formación docente. Revista de Educación Inclusiva, 3(2), 45-62.

Grech, S. (2015). Disability, poverty, and schooling in the global South. Disability & Society, 30(7), 1054-1057.

Grimson, Alejandro (2010) Las universidades públicas y la construcción de una cultura de los derechos humanos. En Derechos Humanos y Universidades. Ideas

para debatir. Sec de Derechos Humanos. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Presidencia de la Nación. P. 34-37.

http://www.convenciondiscapacidad.es/Publicaciones_new/4_Libro%20Agustina%20Discapacidad.pdf

Javadi, M., Aminzadeh, R., & Farrokh, A. (2019). Barriers to higher education for students with disabilities: A literature review. **Universal Access in the Information Society**, 18(4), 841-857.

Karel Vasak, "Human Rights: A Thirty-Year Struggle: the Sustained Efforts to give Force of law to the Universal Declaration of Human Rights", *UNESCO Courier* 30:11, Paris: [United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization](http://www.unesco.org), November 1977

Katz, S. y Danel, P. (año) Hacia una universidad accesible. Construcciones colectivas por la discapacidad. Ed. Edulp Pag 165-170

Ley de Educación Nacional (2006). Ministerio de Educación de la Nación-Argentina. Recuperado de http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf

Ley N° 26.061. Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes Cámara de Senadores-Argentina (2005).

López, R. (2021). Apoyo emocional y psicológico a estudiantes con discapacidad. *Revista de Psicología Educativa*, 7(1), 89-104.

López, R. (2021). Desarrollo de la reflexión crítica en la formación docente superior. *Journal of Teacher Education*, 15(3), 45-62.

Lus, M.A. (2005). De la integración escolar a la escuela integradora. Buenos Aires: Paidós.

Martínez, E. (2020). Diseño de planes de estudio inclusivos. *Revista de Educación Superior*, 5(3), 120-135.

Melero, C (2007). *Revista Internacional de Educación Inclusiva, Revista Española de Discapacidad*

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y PNUD (2007). Educación e inclusión para los jóvenes. Buenos Aires. Recuperado de http://portal.educacion.gov.ar/modalidades/files/2010/12/Educacion_e_Inclusion

Moya, Luis Alberto y Di Domenico, Cristina (2012). Análisis de la formación básica de carreras de psicología de universidades públicas: un estudio comparativo. IV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XIX Jornadas de Investigación VIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Nieto, S. (2015). *Disrupting the Curriculum: Toward a Critical and Humanizing Pedagogy*. Harvard Education Press.

Núñez, B.; Caniza de Páez, S. y Pérez, B. (2017). *Futuro, familia y discapacidad*. Buenos Aires: Lugar Ed.

ONU (2014) Programa Mundial de Educación en Derechos Humanos

Organización de Naciones Unidas (2006). *Convención de los Derechos de las personas con discapacidad*. Recuperado de

<http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Palacios, A. (2008). *El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: CERMI. Recuperado de <http://www.cermi.es/es-ES/ColeccionesCermi/Cermi.es/Lists/Coleccion/Attachments/64/Elmodelosocialdediscapacidad.pdf>

Palacios, A. (2009). *Discapacidad y Derechos Humanos: una nueva mirada desde la Convención Internacional (ponencia)*. Actas Primeras Jornadas de Difusión y Seguimiento de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Comisión Nacional Asesora para la Integración de Personas Discapacitadas y la Comisión de Discapacidad de la Cámara de Diputados de la Nación. Buenos Aires: Conadis. Recuperado de http://www.conadis.gov.ar/doc_publicar/varios/ponencia_agustinpalacios.doc.

Palacios, A. y Bariffi, F. (2007). *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: CERMI- Telefónica. Recuperado de

Pérez, J. (2018). Evaluación inclusiva en la educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 12(4), 67-82.

Pérez, J. (2020). Desafíos en la actualización de contenidos y metodologías en la formación docente. *Revista de Investigación Educativa*, 14(3), 67-82.

Protocolo de Acuerdo Marco de sobre Formación de Psicólogos en el Mercosur y Países Asociados (1998) Montevideo, Uruguay

Rawls, J. (1995). *Una teoría de la justicia*. Fondo de Cultura Económica.

Rawls, John (1995). *Liberalismo Político*. México: Fondo de Cultura Económica

Teoría de la justicia. México: Fondo de cultura económica, 1979.

Resolución del Consejo Federal de Educación N° 155/11 (2011). Recuperado de <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res11/155-11.pdf>

Ricoeur, Paul (2008). *Lo justo*. Vol. II. Madrid: Trotta.

Rodino, Ana M (2014) *Pensar la educación en derechos humanos como política pública*. *Revista de ciencias sociales Segunda Época*, N° 25 Pags 129 a 139

Rodríguez, L. (2017). Adquisición de competencias en la atención a la discapacidad. *Revista de Formación Docente*, 9(1), 23-38.

Rodríguez-Álvarez, M. (2019). La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad: avances y retos en su aplicación. *Revista Española de Discapacidad*, 7(1), 103-128.

Romañach, J. y Lobato, M. (2005). Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano. Recuperado de http://www.foroindia.org/files/documentos/pdf/diversidad_funcional

Rosato, A y Angelino, M. A., (2009). *Discapacidad e ideología de La normalidad. Desnaturalizar el déficit*. Buenos Aires: Noveduc. Cap 6

Salvioli, Fabián (2009) *La universidad y la educación en el siglo XXI. Los derechos humanos como pilares de la nueva Reforma Universitaria* Cap 3, *Universidad y Derechos Humanos*. IIDH

Sánchez Vazquez, M.J. (2014). *Derechos Humanos e Infancia con diversidad funcional. Reflexiones sobre su autonomía, vulnerabilidad e igualdad en los ámbitos educativos*. III Congreso Argentino- Latinoamericano de Derechos Humanos: *Repensar la Universidad en la Diversidad Latinoamericana*, pp. 50 -

Sánchez Vazquez, María José (2008). Ética y profesión: la responsabilidad en términos de prudencia responsable. El caso de la Psicología. Fundamentos en Humanidades, Año IX, N° 17, pp. 145-161.

Sánchez, P. (2018). Acceso a recursos y tecnología adaptativa en la educación superior. Revista de Tecnología Educativa, 4(2), 56-71.

Sarlo, B. (2001). Tiempo Presente. Buenos Aires: Siglo XXI.

Schorn, M. (2003). La Capacidad en la discapacidad: sordera, discapacidad intelectual, sexualidad y autismo. Buenos Aires: Lugar Ed.

Schorn, M. (2013). Discapacidad: una mirada distinta, una escucha diferente. Buenos Aires: Lugar Ed.

Schorn, M. (2013). Vínculos y discapacidad. Buenos Aires: Lugar Ed.

Smith, J. (2020). Inclusive Education: An Ethical Imperative. *International Journal of Inclusive Education*, 24(4), 355-370.

https://www.oas.org/dil/esp/Ley_de_Proteccion_Integral_de_los_Derechos_de_las_Ninas_Ninos_y_Adolescentes_Argentina.pdf

Unesco (2016). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos

Zambrano, M. (2017). La formación de docentes en América Latina: una mirada a lo largo del siglo XIX. Educación, 26(50), 169-184.