



GOBIERNO DE LA CIUDAD DE BUENOS AIRES
Ministerio de Educación
Dirección General de Educación Superior



INSTITUTO DE ENSEÑANZA SUPERIOR EN
LENGUAS VIVAS
“Juan Ramón Fernández”

Programa

EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL APRENDIZAJE DE LENGUAS EXTRANJERAS (PP)

Departamento: Portugués

Carreras: Profesorado de Portugués y Profesorado de Educación Superior en Portugués

Trayecto o campo: Campo de la Formación Específica

Carga horaria: 3horas cátedra semanales

Régimen de cursada: Cuatrimestral

Turno: Tarde

Profesor: Lic. Adrián Azrak

Año lectivo:2020

Correlatividades: Campo de la Formación General con cursada y final aprobados

1- Fundamentación

Esta unidad curricular, correspondiente al bloque de la Didáctica Específica y Sujetos del Nivel, contribuirá a comprender los procesos de aprendizaje de la lengua primera y extranjera considerando a las personas con discapacidad que aprenden y las condiciones de enseñanza que facilitan u obstaculizan los procesos de aprendizaje.

Las escuelas enfrentan hoy muchos y muy complejos desafíos. Uno de ellos es reconocer la diversidad inherente al ser humano y encarar un trabajo concreto para alojarla, tanto en las políticas educativas como al interior de cada escuela, de cada aula, con cada docente y con cada alumno.

Gimeno Sacristán manifiesta que, cuando hablamos de diversidad, nos referimos a “todo lo que pueda hacerse por romper la uniformidad de las fuentes de información, por introducir ritmos de aprendizaje diferenciados, atención y recursos distribuidos entre alumnos según sus desiguales necesidades, por variar el monolítico esquema del horario escolar que esclerotiza los procesos de enseñanza-aprendizaje, por desbordar los espacios de aprendizaje, por disponer tareas distintas en las que se pueda trabajar al mismo tiempo con alumnos y por admitir estilos de aprendizaje diferenciados que, sin renunciar a un proyecto de cultura común compartida desde la radical singularidad de cada uno, permita hablar de una escuela estimuladora de la autonomía y de la libertad” (Gimeno Sacristán, 2000: 2). ¿Cómo pensar entonces en nuestras escuelas y en nuestras aulas como espacios donde la diversidad no sea la excepción sino la norma?

En la historia de conformación de nuestro sistema educativo, la diversidad era vista como un problema a superar. El énfasis estuvo puesto en promover la homogeneidad como estrategia para formar sentidos de pertenencia a la Nación. Sin embargo, en las últimas décadas el principio del respeto por la diversidad ha cobrado fuerza en el ámbito pedagógico con un fuerte énfasis desde la perspectiva de derechos humanos. Pero, ¿cómo es que este mandato ha tomado tanta fuerza? ¿De dónde surge? ¿Cómo pensar el concepto de diversidad? ¿Qué significa respetarla? ¿Cómo se relaciona el respeto por la diversidad con otros principios como la justicia, la equidad, la inclusión? ¿Cómo encontrar el fino equilibrio entre el respeto por la diversidad y la necesidad de promover un orden de lo común que genere cohesión

social? Por este motivo, consideramos importante que los docentes se aproximen a los desafíos conceptuales y éticos que el respeto por la diversidad plantea en nuestras escuelas y tengan herramientas para definir abordajes éticos adaptados a sus propios contextos.

Es posible afirmar que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes se convierten en el centro del proceso educativo cuando reconocemos quiénes son, cómo aprenden, cuáles son sus intereses, sus debilidades y fortalezas, sus entornos culturales y sociales. Solo entonces, desde la enseñanza podremos ofrecer las mejores opciones para que todos se involucren activamente y encuentren sentido a lo que aprenden y al mundo en el que están insertos.

Con el *enfoque de trabajo en aulas heterogéneas* (Anijovich, 2014) reconocemos la existencia de diferencias entre las personas en sus experiencias anteriores, estilos de aprendizaje, intereses, capacidades y discapacidades (tanto psicológicas como orgánicas), cultura, tipos de inteligencia, entre otras. Pero también se reconocen las diferencias en las prácticas de enseñanza cotidianas en las escuelas: el estilo de gestión institucional, las actividades de enseñanza que se proponen en el aula, los diseños de los espacios físicos, los modos de interacción social entre los distintos actores de la institución educativa y el uso del tiempo y de los instrumentos de evaluación.

Por estos motivos, el curso está orientado no sólo a capacitar a futuros docentes sobre estrategias elementales a fin de responder apropiadamente a la heterogeneidad y a la diversidad que aula presenta -conforme a las normativas nacionales e internacionales sobre la inclusión e integración de personas con necesidades educativas específicas- sino también a reflexionar sobre el concepto de discapacidad, su construcción, su historia y su devenir. En este sentido, nos centraremos en el desarrollo de competencias para la creación climas en el aula que garanticen el aprendizaje de todos los estudiantes, a través de nociones que permitan planificar y programar un acceso equitativo a la lengua primera y extranjera.

Para alcanzar estos fines, se recuperarán nociones trabajadas en unidades curriculares del Campo de la Formación General (especialmente de Didáctica General; Pedagogía; Psicología Educacional; Lectura, Escritura y Oralidad; Rol Docente y Grupo de Aprendizaje; Derechos Humanos, Sociedad y Estado; Instituciones Educativas; entre otras). A su vez, se esperará contribuir con la construcción de un conocimiento que permita sustentar la futura trayectoria en el Campo de la Formación en la Práctica Profesional (CFPP).

2- Objetivos generales

Que el futuro profesor/a:

- Reflexione sobre los alcances del concepto de educación inclusiva y su relevancia en el sistema educativo en la actualidad.
- Optimice sus marcos teóricos para la elaboración de secuencias didácticas e instrumentos de evaluación para la enseñanza y el aprendizaje de todos los alumnos incluyendo los estudiantes con discapacidad.
- Desarrolle competencias para poder llevar a cabo las adecuaciones curriculares pertinentes para atender a las diferencias existentes entre los sujetos, a sus trayectorias escolares y a la particular demanda cognitiva que plantea el aprendizaje de alumnos con discapacidad.

3- Objetivos específicos

Que el futuro profesor/a pueda:

- Conocer los alcances del concepto de educación inclusiva y su relevancia en el sistema educativo en la actualidad
- Analizar los conceptos de diversidad, integración e inclusión desde la perspectiva educativa y su constante transformación
- Reconocer los distintos marcos teóricos y legales que delimitan el campo y el objeto de la educación inclusiva

- Implementar ajustes razonables y planificaciones flexibles adaptadas a las singularidades de todos los estudiantes, considerando su heterogeneidad en cuanto a cultura, etnia, género y discapacidad a los fines de beneficiar la inclusión
- Desarrollar competencias para poder llevar a cabo las adecuaciones curriculares pertinentes para atender a las diferencias existentes entre los sujetos, a sus trayectorias escolares y a la particular demanda cognitiva que plantea el aprendizaje de alumnos con discapacidad
- Optimizar los marcos teóricos para la elaboración de secuencias didácticas e instrumentos de evaluación para la enseñanza y el aprendizaje de todos los alumnos, incluyendo los estudiantes con discapacidad
- Conocer los distintos cuadros englobados dentro de la discapacidad (mental, orgánica, motora)
- Obtener herramientas para pensar éticamente el abordaje de la diversidad en las aulas

4- Contenidos mínimos

1. Marco normativo internacional, nacional y jurisdiccional. Los derechos de las personas con discapacidad. Diferencia, diversidad e inclusión. De la educación especial a la educación inclusiva.
2. Cambios en los enfoques de la educación de las personas con discapacidad a lo largo del tiempo. Nuevos paradigmas. Aportes para la comprensión de las personas con discapacidad - física, sensorial, mental y psíquica. Modalidades de aprendizaje de la lengua de escolarización y de la/s lengua/s extranjera/s.
3. Recursos específicos de apoyo educativo derivados de la atención a las personas con discapacidad. Adaptaciones curriculares.

5- Contenidos: organización y secuenciación

Unidad 1: Educación y diversidad

La educación en sus distintos contextos históricos. Ley de Educación 1.420. De la Escuela Tradicional a la Escuela de la Diversidad. Surgimiento del énfasis en la diversidad en el campo pedagógico: ¿cuándo, cómo y por qué? Evolución histórica y construcción del concepto de diversidad, equidad y justicia educativa. Diversidad y normalización en el aula. Respuestas educativas a la diversidad: integración e inclusión. Diferencia, diversidad e inclusión. De la educación especial a la educación inclusiva. La escuela plural como Proyecto Educativo Institucional. Conceptualizaciones del respeto por la diversidad en la educación. Dilemas éticos y pedagógicos. Efectos, oportunidades y riesgos de la atención a la diversidad en la educación. Marco normativo internacional, nacional y jurisdiccional.

Unidad 2: La construcción social y cultural de la infancia

La construcción de la subjetividad en la infancia. Discursos sobre la infancia. La niñez como construcción cultural. El sujeto de la educación constituido discursivamente. Marcos teóricos sobre los diferentes procesos de enseñanza y aprendizaje. El niño como sujeto de derechos y la responsabilidad de los adultos. La normalización, la patologización y la medicalización de la infancia. Neurociencias y educación. Derechos de la infancia. La Convención Internacional de los Derechos del Niño. El concepto de Interés Superior del Niño. Cambios en los modelos familiares y en los modelos subjetivantes del siglo XXI. Las políticas públicas enfocadas en la niñez.

Unidad 3: La discapacidad interpela a la escuela

Construcción de la alteridad: discursos y prácticas. Discapacidad y dificultades para acceder al aprendizaje. Cambios en los enfoques de la educación de las personas con discapacidad a lo

largo del tiempo. Nuevos paradigmas: libre acceso a la escuela, adecuaciones en mobiliarios, materiales y útiles de trabajo y de comunicación. Los derechos de las personas con discapacidad. La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y los ajustes razonables. Ley Nacional de discapacidad 24.901. El Certificado Único de Discapacidad. La diferenciación de patologías mentales de las orgánicas. Patologías orgánicas de base y comorbilidad. Clasificaciones, gnoseología. Clasificaciones en salud mental. La psicosis infantil y los autismos. El Trastorno del Espectro Autista, el Trastorno por Déficit de Atención y el Trastorno Generalizado del Desarrollo. El modelo bio-médico como forma de entender al sujeto que aprende. Aproximación desde el modelo social de discapacidad. Desarrollo de acciones educativas que eliminen barreras al aprendizaje derivadas de estereotipos sobre la discapacidad. La escuela inclusiva y el aprendizaje de todos los estudiantes. Modalidades de aprendizaje de la lengua de escolarización y de la/s lengua/s extranjera/s.

Unidad 4: La escuela frente a la diversidad

La escuela como productora de subjetividad. Fundamentos teóricos que sustentan la enseñanza y el aprendizaje en Aulas Heterogéneas. Características de un Aula Heterogénea. El rol del docente y el rol del alumno. Las propuestas de enseñanza en un Aula Heterogénea y la diversidad de propuestas de enseñanza. Las consignas de trabajo. Los desafíos de enseñar y aprender en un aula heterogénea. Las decisiones curriculares y didácticas y la gestión del aula. Estrategias para favorecer la participación. Los grupos de trabajo: diseño, apoyo y evaluación. Factores claves y desafíos de trabajar con grupos heterogéneos. Estrategias de intervención para promover la equidad en el aula. Rearticulación cultural en el contexto educativo: etnia, nacionalidad y discapacidad. Representaciones de la identidad del estudiante. Discriminación, exclusión y fracaso escolar. Programas compensatorios para alumnos/as con diferencias culturales, étnicas, de nacionalidad y discapacidad. El desafío de una escuela Intercultural y las acciones educativas que la sustentan. Desarrollo de acciones educativas que eliminen barreras al aprendizaje derivadas de estereotipos de etnia, nacionalidad y discapacidad. Construyendo y reconstruyendo el rol del Maestro Integrador. ¿Quién puede ser un maestro integrador? ¿Cuándo interviene el Maestro Integrador? ¿Quién define los objetivos? La mediación como una herramienta de construcción.

Unidad 5: Adaptaciones Curriculares y el Proyecto Pedagógico Individual

Los Procesos de Integración Escolar en el marco de la normativa argentina. La resolución 311/16 del Consejo Federal de Educación y la resolución 4513/17 del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. Recursos específicos de apoyo educativo derivados de la atención a las personas con discapacidad. Adaptaciones curriculares y el PPI. Paradigma y currículo. Entramado de las nuevas perspectivas curriculares. Currículum: abierto – cerrado. Adecuaciones curriculares de acceso. Adecuaciones curriculares específicas. Diversificación curricular. Adecuaciones metodológicas (tiempo y espacio, acceso, modo, cantidad, necesidad de apoyo visual, etc.). Criterios Diagnósticos: ¿a quiénes, cuándo y dónde integrar? ¿Cuándo un alumno con dificultades de aprendizaje puede acceder a las adecuaciones curriculares y/o metodológicas? ¿Cuándo un alumno integrado debe dejar la escolaridad común e ingresar a la educación especial? La integración escolar en los distintos niveles educativos. Actores intervinientes en el proceso de Integración Escolar. Los actores intervinientes desde la mirada de: la familia, el equipo terapéutico, la institución educativa, el docente y las obras sociales.

6- Modo de abordaje de los contenidos y tipos de actividades

La metodología de trabajo propuesta contempla tanto el desarrollo de clases expositivas-para la elucidación de aquellos temas de mayor dificultad y densidad teórica- como la participación activa por parte del grupo de los alumnos a los fines de producir una articulación entre la

teoría y los fenómenos concretos abordados a través de la realización de trabajos prácticos grupales. Es decir, la presentación de clases expositivas dialogadas servirá para abordar las bases conceptuales necesarias para la comprensión de los textos y las problemáticas a las que hacen referencia en su articulación con los contenidos del presente programa.

A su vez, la lectura previa por parte de los alumnos de los textos referidos y la discusión grupal a partir de consignas específicas se utilizará a los fines de favorecer la participación de los estudiantes. De esta manera, la elaboración y puesta en común brindará la oportunidad de asumir un rol principal en la construcción del conocimiento.

Por otra parte, la realización de trabajos prácticos apuntará a que los alumnos puedan reflexionar y profundizar los contenidos estudiados, de manera crítica y creativa. Misma intención se perseguirá con la presentación y análisis de casos, simulación de escenas cotidianas escolares, viñetas clínicas, producciones de niños y niñas como así también de recortes y fragmentos de diarios, revistas, películas y cuentos. Se propiciará constantemente el análisis y discusión a partir de las herramientas que el desarrollo del presente programa ofrece, es decir, generando espacios formativos que busquen resaltar las singularidades de los alumnos y quebrar el método monolítico que asumieron los modelos de enseñanza tradicionales. En definitiva, se buscará generar creativamente diferentes situaciones de enseñanza, de manera colaborativa, con una actitud favorable a la innovación, al cambio, al trabajo interdisciplinario que sirva de base para reflexionar sobre la futura práctica docente.

7- Bibliografía obligatoria

Unidad 1: Educación y diversidad

- Ainscow, M. y Echeita, G. (2010). *La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Ponencia presentada en el II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down, organizado por Down España, celebrado en Granada en mayo de 2010 y titulada Un marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de sistemas de educación incluyentes.
- Anijovich y otros (2004): *Una introducción a la enseñanza para la diversidad*. Cap. 2: “El Aprendizaje en la diversidad: autonomía y cooperación”. Buenos Aires: F.C.E.
- Azrak, A. (2018). *Sobre educación inclusiva: enfoque de derechos humanos y contribuciones de la psicología*. Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología de la Universidad de Buenos Aires, Vol. XXIV (en prensa)
- Camilloni, A. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas*. Buenos Aires: Paidós. Prólogo.
- Dussel, I. y Southwell, M. *La escuela y la igualdad: renovar la apuesta*, en El Monitor. Disponible en <http://www.me.gov.ar/monitor/nro1/dossier1.htm>
- Ministerio de Educación. (2009). *Educación Especial, una modalidad del Sistema Educativo en Argentina. Orientaciones 1*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.
- Moriña Díez, A. (2004). *Teoría y Práctica de la Educación Inclusiva*. Málaga: Ediciones Aljibe. Cap. 1: “El sentido de la Educación Inclusiva”.
- UNESCO (1990). *Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales*. París: UNESCO.
- UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre Educación Para Todos*. Nueva York: UNESCO.

Unidad 2: La construcción social y cultural de la infancia

- Baquero, R. (2003). *Del experimento escolar a la experiencia educativa. La “transmisión” educativa desde una perspectiva psicológica situacional*. México: Perfiles Educativos.

- Comité de los Derechos del Niño (2013). Observación general N° 14 sobre el derecho del niño a que su interés superior sea una consideración primordial. Nueva York: Naciones Unidas.
- Convención sobre los Derechos del Niño. Adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en su resolución 44/25, de 20 de noviembre de 1989. Ratificada por la República Argentina en 1990 por la Ley 23849. (Versión electrónica: <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>)
- Karol, M. (1999): La constitución subjetiva del niño. En: *De la familia a la escuela. Infancia, socialización y subjetividad* (pp. 77-106). Buenos Aires: Santillana.
- Leyes Nacionales N° 23.849 (Derechos del Niño) y N° 26.061 (Protección Integral).
- Llobet, V. (2010). ¿Fábrica de niños? Las instituciones en la era de los derechos de la infancia. Buenos Aires: Noveduc. Cap. 2 (Relación del Estado con la infancia) y cap. 4 (Discursos y dispositivos)
- Untoiglich, G. (2013). *En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz. La patologización de las diferencias en la clínica y la educación*. Buenos Aires: Noveduc. Cap. 3 (Construcciones diagnósticas en la infancia) y cap. 5 (Dislexia y TDAH: ¿dónde están las evidencias)
- Vasen, J. (2017). ¿Niños o cerebros? Cuando las neurociencias descarrillan. Buenos Aires: Noveduc. Introducción y cap. 2 (La reprogramación de la infancia).

Unidad 3: La discapacidad interpela a la escuela

- Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad
- De la Vega, E. (2015). *Anormales, deficientes y especiales. Genealogía de la educación especial*. Buenos Aires: Noveduc. Cap. 1 (Locos y Anormales), cap. 4 (Educación y Anormalidad), cap. 5 (La educación de anormales) y cap. 11 (La expansión de la escuela diferencial).
- Galende, E. y Kraut, A. (2008). *El sufrimiento mental. El poder, la ley y los derechos*. Buenos Aires: Lugar Editorial. Cap. 1 (Acerca de la protección supranacional y su vigencia en la normativa nacional)
- Lentini, E. (2007). *Discapacidad Mental. Un análisis del discurso psiquiátrico*. Buenos Aires: Alfaomega. Cap. 1.
- Ley Nacional de Discapacidad N° 24.901
- Menéndez, E. (2003). *Modelos de atención de los padecimientos: de exclusiones teóricas y articulaciones prácticas*. San Pablo: Revista Ciencia & Saúde Coletiva, Vol. 8 (1): 185-207.

Unidad 4: La escuela frente a la diversidad

- Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Buenos Aires: Paidós. Cap. 1 (Aulas heterogéneas), cap. 2 (El diseño de la enseñanza en aulas heterogéneas), cap. 4 (Los espacios heterogéneos) y cap. 5 (Nuevas formas de evaluar).
- Perrenoud, P. (2009). *La construcción del éxito y del fracaso escolar. Hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar*. Madrid: Ediciones Morata. Cap. 8 (El "currículum" real y el trabajo escolar).
- Pineau, P. (2008). *La escuela no fue siempre así*. Buenos Aires: Iamique

Unidad 5: Adaptaciones Curriculares y el Proyecto Pedagógico Individual

- Anijovich, R. y Mora, S. (2012). Estrategias de Enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula. Buenos Aires: Aique Educación. Cap. 1 (¿Cómo enseñamos? Las estrategias entre las teorías y las prácticas), cap. 3 (Clases expositivas: transmitir información y construir conocimiento significativo), cap. 4 (El uso crítico de imágenes) y cap. 6 (Los proyectos de trabajo).
- García Vidal, J. (1996). Guía para Realizar Adaptaciones Curriculares. Madrid: Editorial EOS. Cap. 3 (Las adaptaciones curriculares: Una estrategia de individualización de la enseñanza)
- Resolución 311/16 del Consejo Federal de Educación
- Resolución 4513/17 del Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.

8- Bibliografía de consulta

Unidad 1: Educación y diversidad

- Ainscow, M. y Booth, A. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Beech, J. (2008): “El malestar en la docencia: lidiando con los nuevos discursos acerca de la identidad nacional”, en Brailovsky D. (Ed.) *Sentido perdidos de la experiencia escolar: angustia, desazón, reflexiones*. Buenos Aires: Novedades educativas.
- Dussel, I. (2009). *Igualdad y diferencia en el contexto educativo*. Buenos Aires: FLACSO.
- Lus, M. (1995). *De la integración escolar a la escuela integradora*. Buenos Aires: Paidós.
- Muñoz Villalobos, V. (2012). *Informe del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación*. Nueva York: Asamblea General de las Naciones Unidas.
- Ruiz, G. (2012). La estructura académica argentina: análisis desde la perspectiva del derecho a la educación. Buenos Aires: Eudeba.
- Ruiz, G. (2016). La educación secundaria obligatoria en el marco de las reformas educativas nacionales: regulaciones federales y políticas jurisdiccionales. Buenos Aires: Eudeba.
- Scioscioli, S. (2015). La educación básica como derecho fundamental: implicancias y alcances en el contexto de un estado federal. Buenos Aires: Eudeba.
- UNESCO (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. París: UNESCO.

Unidad 2: La construcción social y cultural de la infancia

- Burman, E. (1998). *La Deconstrucción de la Psicología Evolutiva*. Madrid: Visor.
- Calzetta, J. J. (2003) *Algunas puntualizaciones sobre los momentos iniciales en la constitución del aparato psíquico*. Ficha de cátedra Carrera de Psicología, UBA.
- De Maus, L. (1994): La evolución de la infancia. En *Historia de la infancia*. Madrid: Alianza Editorial
- Larrosa, J (2000) El enigma de la infancia. En: *Pedagogía profana. Estudios sobre lenguaje, subjetividad, formación*. (pp. 165-179) Buenos Aires: Novedades Educativas.

- Perrenoud, P. (2007) *Pedagogía Diferenciada*, Cap. 3: “Diferenciación y Prácticas Pedagógicas que favorecen la transferencia de conocimientos”. Madrid: Editorial Popular.
- Piaget, J. (1980) El nivel senso-motor (pp.15-37). La función semiótica o simbólica (pp.38-58). En: *Psicología del niño*. Madrid: Morata (1º Ed. 1969).
- Santos, G.; Pizzo, M.; Saragossi, C.; Krauth, K.; Clerici, G. (2009): Producción de subjetividad y género: la categoría “marcas de género” en el análisis de relatos de niños y niñas. En *Memorias del I Primer Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología, XVI Jornadas de investigación, V Encuentro de investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología, U.B.A. 6 al 8 de Agosto.
- Vasen, J. (2013). *Una nueva epidemia de nombres impropios. El DSM-V invade la infancia en la clínica y las aulas*. Buenos Aires: Noveduc.
- Winnicott, D. (1979): La teoría de la relación paterno-filial. En: *El proceso de maduración en el niño*. (pp. 41-63) Barcelona: Laia. (1º Ed.1960).
- Sorín, M. &Pizzo, M. E. (2004): Prosocialidad en niños de Buenos Aires. Entre el discurso correcto y el cuerpo sufriente. En Sorín, M. (Comp.), *Niñas y niños nos interpelan. Prosocialidad y produccióninfantil de subjetividades* (pp. 97-132) Montevideo: Nordan-Comunidad.

Unidad 3: La discapacidad interpela a la escuela

- Foucault, M. (1999). *Los anormales*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Nussbaum, M. (2007). *Las fronteras de la justicia. Consideraciones sobre la exclusión*. Barcelona: Paidós
- Skliar, C. (2014). *Pedagogía de las Diferencias*. Buenos Aires: Noveduc.
- Zardel, J. (2015). *Las paradojas de la integración/exclusión en las prácticas educativas. Efectos de discriminación o lazo social*. Buenos Aires: Noveduc

Unidad 4: La escuela frente a la diversidad

- Antelo, E. y Abramowski, A. (2000). *El renegar de la escuela: desinterés, apatía, aburrimiento, violencia e indisciplina*. Rosario: Homo Sapiens.
- Greco, B. (2008). *Crisis, sentido y experiencia. Conceptos para pensar las prácticas escolares*. Rosario: Homo Sapiens.
- Larrosa, J. (1995). *Escuela, poder y subjetivación*. Madrid: La piqueta.
- Lewkowicz, I. y Corea, C. (2005). *Pedagogía del aburrido: escuelas destituidas, familias perplejas*. Buenos Aires: Paidós.
- Narodowski, M. (1999). *Después de clase: desencantos y desafíos de la escuela actual*. Buenos Aires: Noveduc.
- Sibila, P. (2012) *¿Redes o paredes?* Buenos Aires: Tinta fresca. Capítulo “Del alumno al cliente, de la ley a la negociación”.
- Tenti Fanfani, E. (1997) La escuela en el círculo vicioso de la pobreza. En: Minujin, A.; Beccaria, L.; Bustelo, E.; Feijoó, M.; Feldman, S.; Gershanik, A.; González, H. & cols. *Cuesta abajo. Los nuevos pobres; efectos de la crisis en la sociedad argentina* (pp.173-189).Buenos Aires: UNICEF- Losada

Unidad 5: Adaptaciones Curriculares y el Proyecto Pedagógico Individual

- Aldamiz y otros (2000). *¿Cómo hacerlo? Propuestas para educar en la diversidad*. Barcelona: Grao.

- Anijovich y otros (2004). *Una introducción a la enseñanza para la diversidad*. Buenos Aires: F.C.E. Cap. 3 (Puesta en Práctica de la Diversidad: proyectos y consignas).
- Chaiklin y Lave (2001). *Estudiar las prácticas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- De la Torre y Barrios (Coords.) (2000). *Estrategias didácticas innovadoras*. Barcelona: Octaedro.
- Gardner, H (2000). *La educación de la mente y el conocimiento de las disciplinas*. Buenos Aires: Paidós.
- Perkins y Tishman (1998). *Un aula para pensar*. Buenos Aires: Aique.
- Tomlinson, C. (2005): *Estrategias para trabajar con la diversidad en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

9- Sistema de cursado y promoción

Las modalidades de cursado y promoción son:

Para el alumno regular: sin examen final; con examen final.

Para el alumno libre: con examen final.

Promoción sin examen final, alumno regular:

Condiciones:

1. Asistencia obligatoria al 75% del total de las clases y/u otras actividades programadas por el profesor (talleres, laboratorios, jornadas, ateneos, consultas, trabajos de campo, seminarios, etc.) para el cursado de la asignatura. Si el alumno no cumple con el 75% de asistencia, pierde la condición de alumno regular y podrá recurrar la materia o rendir el examen final como alumno libre.
2. Aprobación con un promedio no menor que 7 (siete) de por lo menos 1 (un) examen parcial y un examen integrador, siempre que en este examen obtenga 7 (siete) puntos o más.
3. El examen parcial podrá consistir en una prueba escrita u oral, un trabajo monográfico, un informe, etc. No será un trabajo práctico común.
4. El examen integrador evaluará el logro de todos los objetivos propuestos. Deberá ser escrito y quedará archivado en el Instituto.

Si el alumno:

- obtiene un promedio menor que 7 (siete) pasa al sistema de promoción con examen final.
- obtiene un promedio menor que 4 (cuatro) pierde su condición de alumno regular. Puede entonces recurrar la materia o rendir examen final como alumno libre.

Promoción con examen final, alumno regular:

Condiciones:

1. Asistencia obligatoria al 75% del total de las clases y/u otras actividades programadas por el profesor (talleres, laboratorios, jornadas, ateneos, consultas, trabajos de campo, seminarios, etc.) para el cursado de la asignatura. Si el alumno no cumple con el 75% de asistencia, pierde la condición de alumno regular y podrá recurrar la materia o rendir el examen final como alumno libre.
2. Aprobación del cursado de la materia (evaluado a través de pruebas escritas u orales, trabajos monográficos, informes, trabajos prácticos, etc.) con un promedio no menor que 4 (cuatro).
3. Si el alumno obtiene un promedio menor que 4 (cuatro) pierde su condición de alumno regular. Deberá recurrar la materia o rendir examen final en condición de alumno libre.
4. El examen final tomará la forma que el profesor juzgue conveniente: oral, escrito, trabajo y coloquio, etc.
5. El alumno mantiene su condición de regular durante dos años y un llamado. Solo podrá presentarse una vez por turno.

6. El alumno no podrá reprobar el examen final de una materia más de tres veces; después de la tercera vez deberá recursarla.

Promoción con examen final, alumno libre:

Condiciones:

1. No estará obligado a cumplir con la asistencia, con trabajos prácticos ni con parciales u otro tipo de evaluaciones.
2. Deberá rendir un examen final, el cual será mucho más exhaustivo en sus aspectos teórico-prácticos que el del alumno regular y podrá incluir cualquier punto del programa presentado, aunque no haya sido tratado por el profesor durante el curso lectivo. En todos los casos, el examen libre será escrito y oral.
3. Si el alumno aprueba el escrito, pero reprueba el oral, deberá rendir ambas pruebas al presentarse a examen nuevamente.

10- Instrumentos y criterios de evaluación para la aprobación de la unidad curricular

La evaluación como proceso continuo comienza con el primer contacto entre el docente y el alumnado, momento en el cual se deberá realizar una evaluación diagnóstica informal, mediante la participación en los debates dentro de la clase, acerca de los conocimientos previos, los intereses y expectativas que portan los alumnos al inicio de la cursada. Esta toma de información permitirá al docente regular el desarrollo de las clases en función de los aprendizajes que el grupo de alumnos va logrando.

Este tipo de evaluación, en tanto la metodología de trabajo que permite incentivar la participación activa de los alumnos, se mantendrá vigente a lo largo de todo el cuatrimestre, a fin de comprobar los avances del grupo en el aprendizaje y de solucionar los problemas de comprensión o metodología de estudio que pudieran suscitarse.

Se considerarán criterios de evaluación del curso:

- La participación en clase en la elaboración de conceptos y discusión de casos;
- La pertinencia y la lectura del material bibliográfico;
- La capacidad de reflexión y articulación teórico-práctica;
- La confección de un trabajo integrador final sobre una temática elegida por el cursante.

Por su parte, las evaluaciones formales serán:

- 1) Un parcial escrito, individual y presencial, a realizarse a mitad del cuatrimestre;
- 2) Un trabajo integrador a presentar hacia el final del cuatrimestre. Tendrá el formato de portfolios y constará de diversas actividades que los alumnos irán realizando a lo largo de la cursada de la materia. Incluirá, como mínimo, la planificación de enseñanza a alumnos con diversas discapacidades a partir del trabajo con un alumno ficticio.