

XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2019.

Problemas en el aprendizaje e inclusión educativa. Análisis a partir de la serie Rita.

Mastandrea, Paula.

Cita:

Mastandrea, Paula (2019). *Problemas en el aprendizaje e inclusión educativa. Análisis a partir de la serie Rita. XI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXVI Jornadas de Investigación. XV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. I Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. I Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-111/804>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/ecod/5Qu>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

PROBLEMAS EN EL APRENDIZAJE E INCLUSIÓN EDUCATIVA. ANÁLISIS A PARTIR DE LA SERIE *RITA*

Mastandrea, Paula
Universidad de Buenos Aires. Argentina

RESUMEN

La institución educativa posee una serie de características distintivas que dan lugar a exigencias y expectativas hacia los alumnos y alumnas que la integran. Sin embargo, históricamente han existido quienes no se ajustan a estos parámetros y presentan lo que se ha denominado como problemas en el aprendizaje, cuyas causas y manifestaciones son diversas. El presente escrito se propone llevar a cabo un análisis de la tercera temporada de la serie *Rita* (Torpe, 2015) a partir de la problemática del aprendizaje escolar desde una perspectiva de abordaje institucional, haciendo foco específicamente en la inclusión educativa. El objetivo es poder problematizar y trabajar los siguientes interrogantes: ¿cómo se caracterizan los problemas del aprendizaje escolar en el siglo XXI? ¿Cómo se ocupa la institución educativa de los problemas en el aprendizaje? ¿Qué se entiende por inclusión educativa? ¿De qué manera opera el psicólogo educacional en una perspectiva de abordaje institucional de dichas problemáticas? La serie *Rita* permite visualizar la complejidad en la que se inscribe esta práctica, que presenta resistencias que provienen, en muchos casos, de la propia comunidad educativa, y que requiere de estrategias de acción que respondan a dicha complejidad.

Palabras clave

Inclusión Educativa - Problemas en el aprendizaje - Psicología Educativa - Narrativa cinematográfica

ABSTRACT

LEARNING PROBLEMS AND EDUCATIONAL INCLUSION.
AN ANALYSIS THROUGH THE TV SERIES *RITA*

The education system has a series of distinctive characteristics that give rise to demands and expectations towards the students that make it up. However, historically there have been those who do not conform to these parameters and present learning problems, whose causes and manifestations are diverse. This research intends to carry out an analysis of the third season of the *Rita* series (Torpe, 2015) based on the problem of school learning from an institutional approach, focusing specifically on educational inclusion. The aim is to be able to problematize and work on the following questions: how are the problems of school learning in the 21st century characterized? How does the educational institution deal with problems in learning? What is meant by educational inclusion? In what way does the educa-

tional psychologist operate in a perspective of institutional approach to these problems? The *Rita* series allows to visualize the complexity in which this practice is inscribed, which shows resistances that come, in many cases, from the educational community itself, and which requires action strategies that respond to this complexity.

Key words

Educational inclusion - Learning problems - Educational psychology - Cinematographic narrative

Introducción

El presente escrito se propone llevar a cabo un análisis de la tercera temporada de la serie *Rita* (Torpe, 2015) a partir de la problemática del aprendizaje escolar desde una perspectiva de abordaje institucional, haciendo foco específicamente en la inclusión educativa.

Rita es una serie de televisión danesa que narra la vida de una maestra, Rita Madsen, sumamente dedicada a sus alumnos y las problemáticas que pueden afectarlos, pero cuyos métodos de resolución de conflictos van en contra del *status quo* de la institución educativa. A lo largo de las cuatro temporadas que, por el momento, integran la serie, la historia se desarrolla entre la complicada vida personal de Rita —madre soltera de tres hijos— y las distintas situaciones que la atraviesan en la escuela. Por la potencia de su difusión, el cine construye de un modo privilegiado la visión del mundo y las narrativas de la época. La experiencia cinematográfica permite poner al espectador ante la experiencia intelectual y emotiva de una idea (Badiou, 2004; Cabrera, 1999), resultado del discurso que ofrece el film.

En la actualidad, se puede considerar al formato de la serie televisiva como un relevo del cine para el público masivo, permitiendo así otorgarle las mismas coordenadas de análisis, ya que modelan la subjetividad de la época mucho más que otros fenómenos que gozan de mayor prestigio y consideración (Gómez y Michel Fariña, 2016). En este sentido, se figura que distintas problemáticas actuales en el terreno de la educación pueden ser estudiadas a partir de este valioso recurso audiovisual mediático. Para ello, se sigue el método clínico-analítico de lectura de filmes (Michel Fariña, 2014), considerando que el análisis debe estar circunscrito a los personajes y al relato del film, y resaltando el valor del detalle leído como una singularidad en situación (Cambra Badii, 2014; Gutiérrez y Michel Fariña, 2000; Michel

Fariña y Solbakk, 2012; Michel Fariña y Tomas Maier, 2016). El abordaje de las singularidades situacionales mencionado es, a su vez, un sistema epistemológico diferente a la intención generalizante que suele utilizarse en algunos contextos científicos. Cada una de las analogías cinematográficas analizadas, puede pensarse a la manera de un paradigma de la singularidad. Esta posibilidad de pensar al cine en relación con la construcción de una singularidad en situación permite desplegar, a partir de recortes de pocos minutos de duración, una verdadera ocasión de pensamiento donde se despliega la subjetividad de los personajes y del propio espectador, atravesado por la escena (Michel Fariña, 2014).

El objetivo del escrito es poder problematizar y trabajar los siguientes interrogantes: ¿cómo se caracterizan los problemas del aprendizaje escolar en el siglo XXI? ¿Cómo se ocupa la institución educativa de los problemas en el aprendizaje? ¿Qué se entiende por inclusión educativa? ¿De qué manera opera el psicólogo educacional en una perspectiva de abordaje institucional de dichas problemáticas?

Desarrollo

La institución educativa y sus políticas

Infantilización y escolarización aparecen en la modernidad como dos fenómenos paralelos y complementarios, ya que con el concepto de niño surge, a su vez, su concepción como seres heterónomos pero dependientes y necesitados de protección por parte de los adultos. De esta manera, la institución educativa surge como un proyecto político en tanto involucra decisiones sobre la vida de los sujetos, sus márgenes de acción y sobre la manera que forjará su identidad. Es un proyecto escolar para los niños y adolescentes, pensado por los adultos e impuesto por ellos (Fernández Tobal, Britze y Levaggi, 2014).

La constitución de la escuela lleva implícito un modo de hacer, una forma de organización, uno de los modos es por medio de la creación de un ambiente artificial, el espacio escuela tiene la particularidad de aislar “del mundo” a aquellos que participan de la misma: docentes y alumnos. Y contempla una imagen normativa del desarrollo. (Fernández Tobal et al., 2014, p. 129) En este contexto, la institución educativa y las distintas escuelas que la integran fijan una serie de expectativas respecto de las trayectorias educativas de los alumnos y alumnas que deben cumplirse para mantener una cursada “regular”.

Los conceptos de trayectoria, carrera y biografía escolar surgen a partir de los estudios de Bourdieu y Passeron (1979) para dar cuenta de la forma y el ritmo que adquiere el paso de cada agente por el sistema escolar. Este modo singular de transitar la currícula no siempre se corresponde con las trayectorias escolares teóricas, es decir, aquellas estipuladas por la institución educativa (Longobucco, 2011). En el caso de Argentina, las trayectorias teóricas se caracterizan por tres rasgos estructurantes: la organización del sistema por niveles, la gradualidad del currículum y la anualización de los grados de instrucción (Teri-

gi, 2007). Frente a esto existen quienes, por distintas razones, llevan a cabo una trayectoria irregular continua –los que han repetido algún curso pero no han interrumpido su escolaridad en ningún momento–; trayectoria irregular discontinua –los que han repetido alguna vez y, además, interrumpieron su escolaridad por un tiempo; y, en el peor de los casos, quienes no finalizan sus estudios.

En los últimos veinte años, los sistemas educativos han tenido que generar reformas educativas ante las exigencias contextuales del mundo globalizado y pluralista del siglo XXI. De esta forma, el aprendizaje –entendido como cambio de conducta o mecanización y repetición de actividades con mínimos errores– pasó a considerarse aprendizaje significativo –resultado de un proceso de apropiación, interiorización, valoración y reformulación de cualquier objeto de aprendizaje, lo que conduce a la acción autónoma, innovadora y sustentada. En la misma línea, la enseñanza considerada como un proceso “transmisionista” se comenzó a concebir como un “proceso promotor y dinamizador de aprendizajes”. Finalmente respecto a la evaluación, ésta pasó de entenderse como una evaluación sumativa y cuantitativa –que operaba como mecanismo de exclusión–, para dar cuenta de una evaluación continua, procesual y cualitativa, que describe lo que el alumno ha logrado o está en proceso de lograr (Vivas Lopez, 2010).

Problemas en el aprendizaje

A pesar de dichas modificaciones, aún existen poblaciones de alumnos y alumnas que no logran ajustarse a lo estipulado por la institución educativa y terminan siendo segregados del sistema de educación formal. En la actualidad, y según lo estipulado por Barreiro (2007), cuando hablamos de dificultades en el aprendizaje se pueden distinguir cuatro vertientes:

- Cuando se trata de una inhibición o déficit en el desarrollo cognitivo: Organizaciones Deficitarias en su amplio espectro.
- Cuando se trata, en el marco de un desarrollo normal, de una expresión sintomática vinculada a una conflictiva emocional.
- Cuando se trata de una dis-función o trastorno específico: Dislexia, Disfasia, Dispraxia, Disatención, Discalculia, Discografía, Disortografía, etc.
- Cuando se enmarca en un trastorno severo de la personalidad, denominado por Bion como “ataque al pensamiento”.

A esta última vertiente se puede agregar lo que Mises (1961), desde una perspectiva clínica, llama Disarmonías evolutivas, que consisten en “perturbaciones complejas, insertas en un proceso que se inicia precozmente y que conserva durante mucho tiempo potencialidades evolutivas diversificadas” (p. 59). El autor agrega que las disarmonías evolutivas incluyen necesariamente trastornos en el aprendizaje que se expresan en primer lugar a través de los retrasos en el desarrollo y una vez que se ingresa en la escuela, a través de dificultades en el aprendizaje escolar.

Rita: estudio de un caso sobre inclusión educativa

En función de lo expuesto previamente, se puede afirmar que existen diversos tipos de problemas que pueden afectar el aprendizaje de los alumnos y alumnas que forman parte de la organización escolar, ¿cómo actúa la institución educativa al respecto? La tercera temporada de la serie *Rita* comienza instalando esta problemática en el centro de la primera reunión de maestros de un nuevo ciclo lectivo. Allí los colegas conversan acerca de la renuncia de uno de los docentes a causa de “la inclusión” –impuesta por la alcaldía-, ya que encontró a uno de los alumnos “integrados” orinando en el armario del laboratorio de ciencias. Todos coinciden en que la escuela no cuenta con los recursos suficientes para garantizar un buen aprendizaje –o un aprendizaje significativo (Vivas Lopez, 2014)- a los 28 alumnos incluidos. Frente al malestar generalizado, Helle, la directora, le pide colaboración a su equipo para afrontar la falta de personal y de presupuesto.

Tradicionalmente, el concepto de inclusión educativa se restringía a alumnos con necesidades especiales –entendidas éstas como discapacidades físicas y/o mentales; o alumnos refugiados-, y la respuesta que se daba frente a estos casos tenía que ver con enfoques compensatorios y/o correctivos (UNESCO, 2008). Sin embargo, en la actualidad la UNESCO (2005) define a la inclusión educativa como:

Proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación. (p. 13)

Esta definición expresa lo que ocurre en la serie, ya que los alumnos que se consideran “incluidos” no sólo poseen discapacidades físicas o intelectuales, sino que pertenecen a una clase social más baja que el resto de sus compañeros, son hijos de extranjeros radicados en Dinamarca o están atravesando una situación familiar que les impide estudiar y aprender.

Desde esta perspectiva, la UNESCO (2008) afirma que, según sus objetivos, estrategias y marcos de políticas, el sistema educativo, sus instituciones y actores pueden ser potenciales fuentes claves de inclusión o de exclusión social y pedagógica. Esto es, en parte, el núcleo de la problemática que se presenta en la escuela en la que trabaja Rita, ya que son los mismos docentes quienes, abatidos por el incremento de sus obligaciones y molestos con la ausencia de una regulación estatal frente a su situación, actúan expulsando sistemáticamente a los alumnos incluidos de sus clases. Tal como lo señala Filidoro (2011) la escuela constituye al alumno, y cuando ese alumno la interpela se ponen en funcionamiento mecanismos que tienden a preservar al dispositivo idéntico a sí mismo, a través de mecanismos de exclusión que definen al alumno como no educable.

Sin embargo, lejos se encuentra este análisis de juzgar el accionar docente desde una perspectiva moral, sino que se trata de poner el foco en aquello que la serie permite visibilizar en relación a las dificultades que surgen frente a la diversidad de

problemáticas y a la incapacidad de la escuela de dar respuestas adecuadas a las necesidades planteadas.

Lo que ocurre frente a esta situación es que los alumnos que son expulsados de clase comienzan a reunirse, de manera espontánea, en un sótano que posee la escuela y que se encuentra en desuso. En una ocasión Rita echa a una de sus alumnas de la clase porque ésta le había faltado el respeto cuando tenía que responder una pregunta, sin embargo, luego sale ella también del aula para ir a buscarla. De esta manera es que se encuentra con la reunión de “los excluidos” en el sótano de la escuela y se le ocurre proponerle a la directora que, con un pequeño excedente monetario con el que contaba la escuela, se pueda acondicionar ese lugar para que sea utilizado por estos niños y niñas, lo cual se lleva a cabo en el corto plazo. A su vez, Rita se involucra tanto con estos alumnos que comienza a ofrecerles, en principio, su propia casa para que hagan los deberes luego del horario escolar y, cuando el número de asistentes se incrementa, se ofrece con la directora de forma voluntaria para permanecer con los alumnos luego del horario de clase en el sótano de la escuela. Sin embargo, cuando el inspector de educación del Municipio va a conocer este nuevo espacio critica la iniciativa argumentando que el nuclear a estos 28 alumnos en un mismo lugar no los beneficia ni les permite estar en contacto con el resto de sus compañeros, reforzando la etiqueta de “excluidos”: En función de lo desarrollado, se puede afirmar que la creación de un espacio que reúne a los alumnos incluidos no va en sintonía con lo estipulado por la UNESCO (2005) respecto a favorecer la participación de dichos sujetos en la comunidad educativa; sin embargo, invita a reflexionar sobre los recursos que encuentra la escuela para evitar la deserción cuando no hay políticas públicas que acompañen el proceso. Así lo expresa Rita al inspector: “*Si no se sienten incluidos, están excluidos (...)* Este experimento –haciendo referencia al sótano acondicionado- muestra que esta escuela también es suya”. En base a estos dichos, se comprende que lo que Rita y la directora buscan generar es que los alumnos y alumnas incluidos establezcan un vínculo instituido (Kaës en Bernard, 2006) con la escuela, inscribiendo su relación en un contexto de duración y estabilidad a partir de una serie de alianzas, contratos que deben ser investidas y observadas recíprocamente por los sujetos, para así evitar que se interrumpa su trayectoria escolar.

El rol del psicólogo educacional en la inclusión educativa.

Propuesta de abordaje

Si bien la serie *Rita* no presenta en la escuela la figura del psicólogo educacional, es interesante para los fines del presente escrito retomar las coordenadas que dan cuenta del trabajo de estos profesionales en el área, y proponer un modo de abordaje a la situación planteada previamente.

A lo largo de los años el rol del psicólogo educacional ha sufrido modificaciones en función de su foco de intervención, partiendo de un enfoque más individual centrado en el sujeto que aprende,

para luego llegar a la actualidad en donde su rol implica el diálogo permanente con otras áreas del conocimiento, en asociación con otros profesionales de la educación, ya que se centra en lo complejo y multifacético del marco educativo (Barraza López, 2015). En el siglo XXI se busca generar una propuesta sobre una psicología educacional crítica y compleja en función de las necesidades y exigencias que se plantean en este tiempo, esta sociedad y las personas que se desenvuelven en ellos (Ossa Cornejo, 2015).

El rol fundamental del psicólogo escolar o educacional es apoyar el proceso educativo, y en ese sentido el quehacer de éste es muy amplio, y enfrenta un enorme desafío, debido a que por un lado, el mismo proceso educativo ha sido difusamente definido, y por otro, las necesidades que se derivan del mismo, son cambiantes y diversas. (Ossa Cornejo, 2015, p. 137)

A partir de la comprensión de que el espacio educativo es un ámbito complejo que requiere de miradas más comprensivas que efectivistas y reduccionistas (Ossa Cornejo, 2015), se entiende que el rol del psicólogo educacional frente a la inclusión educativa debe estar atento las diversas prácticas inclusivas que pueden llevarse a cabo en el contexto escolar: diagnóstico de las necesidades educativas especiales de los estudiantes; formular informes sobre los estudiantes que tenga en cuenta lo integral del sujeto –contexto familiar, social- y que brinde sugerencias claras y pertinentes al contexto educativo para posibilitar la toma de decisiones por parte de los y las docentes; intervenir procesos tanto a nivel individual como colectivo a fin de favorecer el desarrollo del aprendizaje de estas personas, sus familias y comunidad escolar; realizar acciones psicoeducativas y generar espacios de reflexión orientados a la promoción de la diversidad individual como cultural y la inclusión social; promover la reflexión conjunta de los actores de la unidad educativa en torno a cuestiones como la tolerancia, la valoración de la diversidad y el desarrollo de los talentos (Barraza López, 2015). En función de lo estipulado por Ossa Cornejo (2015) respecto a que el psicólogo o psicóloga educacional debe co-construir su rol en el establecimiento en el que se desempeña, en relación con las necesidades estratégicas de la institución, propiciando acciones de cambio, en la escuela de la serie un profesional de estas características podría llevar adelante distintas acciones. En principio, se observa una clara necesidad de establecer un diagnóstico claro de cada uno de los alumnos y alumnas incluidos. De esta manera, se puede producir sugerencias claras para que los y las docentes puedan abordar a estos alumnos y alumnas en función de sus características singulares, en lugar de utilizar la estrategia de expulsión del aula indiscriminadamente. Por otro lado, la tercera temporada de la serie muestra distintas situaciones en donde las familias se presentan en la escuela para emitir quejas sobre los niños incluidos, argumentan que “retrasan” al resto de sus compañeros y solicitan su expulsión. Estas actitudes se ven en muchos casos reflejadas en los niños y niñas, que segregan a estos compañeros por considerarlos

“diferentes”. Frente a esto, el psicólogo o psicóloga educacional debe propiciar, tal como fue mencionado, espacios de reflexión acerca de las diversidades de los sujetos, como así también actividades entre los alumnos y alumnas que favorezcan la integración con sus pares y el respeto por las diferencias.

Al no existir un profesional con las competencias necesarias y la formación específica para estas tareas, la directora y Rita se encuentran desbordadas frente a las demandas de las familias y los conflictos entre los niños. Las decisiones que toman al respecto, tanto el acondicionamiento del sótano como el apoyo escolar post hora a cargo de Rita, parecen ir en la vía de la intuición y las buenas intenciones, y no de estrategias claras de implementación de prácticas para la inclusión.

Finalmente, lo que ocurre es que uno de los alumnos incluidos, que presenta gran intolerancia a los espacios con muchas personas y sonidos fuertes, en una ocasión reacciona de manera muy agresiva y destroza el sótano reservado para él y sus compañeros. Luego de esta actitud, y frente a la imposibilidad de encontrar alternativas, su madre decide cambiarlo a una escuela especial donde cree que podrá ser contenido de la mejor manera. Esta situación vuelve a poner el foco en la necesidad de comprender la inclusión educativa con toda la complejidad que merece. Granada Azcárraga, Pomés Correa y Sanhueza Henríquez (2013) sostienen que la actitud del docente es fundamental en el proceso de inclusión educativa, sin embargo, los esfuerzos de Rita no son suficientes ante la falta de políticas públicas, recursos y estrategias de acción específicas para acompañar las trayectorias singulares de todos los alumnos y alumnas.

Conclusiones

En base a lo desarrollado, se puede afirmar que la institución educativa posee una serie de características distintivas que dan lugar a exigencias y expectativas hacia los alumnos y alumnas que la integran. Sin embargo, históricamente han existido quienes no se ajustan a estos parámetros y presentan lo que se ha denominado como problemas en el aprendizaje, cuyas causas y manifestaciones son diversas.

Frente a esto, la inclusión educativa surge como propuesta de abordaje institucional a estas problemáticas. La serie *Rita* ha permitido visualizar la complejidad en la que se inscribe esta práctica, que presenta resistencias que provienen, en muchos casos, de la propia comunidad educativa, y que requiere de estrategias de acción que respondan a dicha complejidad.

La inclusión no equivale a abrirles las puertas de la escuela a niños y niñas con necesidades educativas especiales, sino que implica que éstos puedan desarrollarse de manera integral, acompañados de sus pares, y con docentes capacitados para garantizar y respetar la singularidad de su trayectoria escolar.

La presencia del psicólogo o psicóloga educacional en las instituciones educativas es imprescindible, ya que son quienes poseen la formación específica para implementar medidas que garanticen la verdadera inclusión. Lamentablemente, tal como

ocurre en la serie, este rol se encuentra en muchos casos invisibilizado al interior de las instituciones educativas, y su trabajo se ve más bien ligado al ámbito clínico aplicado a la educación (Vidal, 2007 en Barraza López, 2015).

BIBLIOGRAFÍA

- Badiou, A. (2004). El cine como experimentación filosófica. En Gomal, G. (Ed.). *Pensar el Cine*. Buenos Aires: Ediciones Manantial.
- Barraza López, R. (2015). Perspectivas acerca del rol del psicólogo educacional: propuesta orientadora de su actuación en el ámbito escolar. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, Universidad de Costa Rica, 15(3), 1-21. Disponible en: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/21070>
- Barreiro, J.A. (2007). ¿Qué aprendemos de los niños que no aprenden? *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*; 104, 220-240.
- Bernard, M. (2006). Vínculo y Relación de Objeto. *Revista Psicoanálisis e Intersubjetividad*, (1).
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (1979). *La reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza*. Barcelona: Editorial Laia.
- Cabrera, J. (1999). *Cine: 100 años de filosofía: introducción a la filosofía a través del análisis de films*. Barcelona: Gedisa.
- Cambra Badii, I. (2014). *La narrativa cinematográfica como Vía de Acceso a la Complejidad en Bioética* (Tesis de Doctorado en Psicología). Universidad del Salvador, Buenos Aires, Argentina, Inédita.
- Documento 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE 2008). Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upl
- Fernández Tobal, C., Britez, C. y Levaggi, G. (2014). Los equipos técnicos en la escuela: una posición entre la institución y la organización. *VI Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXI Jornadas de Investigación Décimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
- Filidoro, N. (2011). Ética y Psicopedagogía. *Revista Pilquen*, XIII (7).
- Gómez, M., Michel Fariña, J.J. (2016). Series: una interpretación del síntoma. *Ética y Cine Journal*, 2(2), 9-10.
- Granada Azcárraga, M., Pómes Correa, M.P. y Sanhuesa Henríquez, S. (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. *Papeles de Trabajo N° 25 – Centro de Estudios Interdisciplinarios en Etnolingüística y Antropología Socio-Cultural*. Disponible en: <http://biblioteca.puntoedu.edu.ar/bitstream/handle/2133/3301/n25a03.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gutiérrez, C., Michel Fariña, J.J. (comps) (2000). *La encrucijada de la filiación. Tecnologías reproductivas y restitución de niños*. Buenos Aires: Lumen/Humanitas.
- Longobucco, H. (2011). *Hacia una tipología de trayectorias escolares en ETP en: Censo Nacional Del Último Año De Educación Técnico Profesional 2009 – Ed Ministerio de Educación de la Nación - 11-26*
- Michel Fariña, J.J. y Solbakk, J.H. (2012). *(Bio)ética y Cine. Tragedia griega y acontecimiento del cuerpo*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Michel Fariña, J.J. (2014). *Ética y cine: el método clínico-analítico de lectura de películas y sus aportes a la psicología*. Tesis de Doctorado en Psicología. Universidad de Buenos Aires, Argentina. Inédita.
- Michel Fariña, J.J., Tomas Maier, A. (2016). ¿Cómo leer un film? La formación ética a través del cine y la virtualidad. *Informática na Educação: teoria e prática*, 19(1), 69-83.
- Mises, P. (1991). Disarmonías evolutivas. *Revista SEPYPNA*, 11-12. Disponible en: <http://www.seypna.com/articulos/disarmonias-evolutivas-patologias-limites/Disarmonías evolutivas, patologías límite y trastornos de los aprendizajes>
- Ossa Cornejo, C. (2015). ¿Qué es y qué hace el psicólogo educacional? Una mirada crítica para una propuesta compleja. *Enfoques Psicosociales Emergentes. Abriendo Rutas desde lo local*. 125-176. Ediciones Universidad del Bío-Bío.
- Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. *III Foro de Latinoamericano de Educación. Jóvenes y Docentes. La escuela secundaria en el mundo hoy*. Fundación Santillana. 28,28 y 30 de mayo de 2007.
- UNESCO (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. París: UNESCO
- Vivas Lopez, N.A. (2010). Estrategias de aprendizaje. *Góndola*, 5(1), 27-37.