

|Perfil docente de la educación superior inclusiva en Paraguay

Teaching profile of inclusive higher education in Paraguay

Sandra Ayala , **Teresa O'Higgins*** 

Instituto Nacional de Educación Superior (INAES) - Paraguay

**Cómo referenciar este artículo/
How to reference this article**

Ayala, S. & O'Higgins, T. (2019). Perfil docente de la educación superior inclusiva en Paraguay. *Revista científica en ciencias sociales*, 1(1), 61-74.

RESUMEN

Para hacer de la educación superior inclusiva no basta solo contar con infraestructuras y equipamientos, es necesario reconocer el trabajo y desempeño docente como uno de los actores más importantes del sistema educativo. Este trabajo, de corte teórico, analiza las competencias docentes en atención a la diversidad de los estudiantes universitarios. La técnica utilizada para la recolección de datos fue a través del análisis de producciones científicas, libros y publicaciones relevantes actuales, considerando además el marco normativo paraguayo que respalda los derechos de la educación equitativa para todos. Mediante la investigación realizada se propone aquellas competencias mínimas que debe tener el docente de nivel superior para la educación inclusiva. Este trabajo no pretende ser un producto final sino un documento que sirva de motivación para el debate y la reflexión sobre las prácticas docentes en aulas inclusivas.

PALABRAS CLAVE: Educación superior; educación; docentes; universidades; educación especial; competencias del docente

ABSTRACT

To make inclusive higher education not only have infrastructure and equipment, it is necessary to recognize the work and teaching performance as one of the most important actors in the education system. This theoretical work analyzes the teaching competences in attention to the diversity of university students. The technique requested to gather information was an analysis of current relevant scientific productions, books and publications, specifically the Paraguayan regulatory framework that supports the rights of equitable education for all. Through the investigation carried out, the minimum competencies that the higher education teacher must have for inclusive education are proposed. This work is not intended as a final product but rather a document that serves as motivation for debate and reflection on teaching practices in inclusive classrooms.

KEYWORDS: Higher education; education; teachers; universities; special needs education; teacher qualifications

Fecha de recepción: 1 de junio 2019 - Fecha de aceptación: 3 de agosto 2019

***Autor correspondiente:** Teresa O'Higgins
email: teresaohingginssalinas@gmail.com



Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una Licencia *Creative Commons*

INTRODUCCIÓN

El propósito de la investigación es identificar las competencias docentes necesarias para la implementación de un proceso de enseñanza- aprendizaje que atienda la diversidad de los alumnos de educación superior, concebida como equitativa para todos, que proporcione igualdad de oportunidades, sin olvidar las individualidades, necesidades y dificultades de los estudiantes. En este sentido, somos conscientes que los docentes no solo deben saber en profundidad aquello que enseñan, sino también deben conocer a sus estudiantes y saber cómo favorecer el aprendizaje de todos y cada uno (Sobrero, 2018) en igualdad de condiciones (European Agency for Development in Special Needs Education, 2012) para una educación superior de calidad.

Cuando se habla de una educación superior inclusiva, es ineludible reemplazar la enseñanza tradicional donde el estudiante con necesidades educativas diversas es considerado sujeto pasivo al que no se le ofrecen oportunidades de reflexión, se debe impartir una enseñanza por competencias para convertir al estudiante independientemente de sus necesidades en sujeto de aprendizaje mediante métodos pedagógicos que le permitan asimilar el contenido en todas sus dimensiones y potenciar al máximo el desarrollo de habilidades y capacidades intelectuales para asumir los retos profesionales como futuras personas egresadas de la educación superior (Fernández, Véliz y Ruíz, 2016) logrando el desarrollo integral del mismo en la esfera social y laboral.

La institución universitaria en este contexto desempeña un papel fundamental tendiente a brindar respuestas a las demandas sociales, a través de una formación de calidad de sus estudiantes, futuros profesionales, lo que significa un cambio en la concepción, gestión, administración y organización de la educación superior, de igual modo dependerá del docente y de las competencias que este posea para responder a las necesidades de los estudiantes (Fernández, 2012).

En este sentido, por un lado, varios autores afirman *al docente* como figura esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia una educación inclusiva a fin de disminuir las desigualdades desde un enfoque que potencie sus capacidades (Echeita y Duk, 2008; Arzate, 2015; Fernández y Hernández, 2013; Sobrero, 2018; Marqués, 2006; Brophi, 2007), respetando la individualidad, la multiculturalidad y la diversidad en todas sus expresiones del alumnado (Parra, 2011). Por otro lado, aparecen *las competencias docentes* como el *concepto* más utilizado en educación, definida como un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para realizar una actividad adaptada a diferentes contextos. En torno al tema muchos autores han presentado diferentes competencias que deberían desarrollar los docentes universitarios (Villar, 2008; Zabala y Arnau, 2007; Messiou, 2008; O'Rourke y Houghton, 2008; Timperley y Alton-Lee, 2008; Alegre, 2010 y Fernández, 2013) en atención a la diversidad de los estudiantes en aula.

Según la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2008), la educación inclusiva es más que generar procesos, implica forjar experiencias enriquecedoras en los alumnos para una inclusión plena, esto supone que el docente de educación inclusiva no solo debe dominar los contenidos programáticos, citado por Sola (1997), sino también manejar teorías pedagógicas y didácticas que conllevan a identificar: competencias, conocimientos, comprensión, actitudes y valores independientemente a los contenidos de sus asignaturas y/o especialidades, sin exclusión de edad, sexo, ideología e

indicador de necesidades especiales (Arteaga y García, 2008).

Finalmente, para garantizar una educación inclusiva, es necesario que toda la sociedad esté comprometida desde las universidades, comunidades, ministerio y autoridades del estado (no solo con leyes, decretos y resoluciones, sino estableciendo además mecanismos eficientes para velar por el cumplimiento de estas). También es necesario que el docente tenga una actitud propositiva, es decir, eliminar las barreras generadas por el mismo para que el proceso de la inclusión se dé con mayor o menor facilidad (Ministerio de Educación y Cultura (MEC) y Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), 2010), en muchos casos son los mismos docentes quienes rechazan a estudiantes con discapacidad en sus aulas, alegando que no fueron formados con técnicas o metodologías de inclusión.

En educación superior existe un marco legal que ampara y reglamenta el derecho a la educación de todas las personas, plasmadas en documentos de convenciones, declaraciones y conferencias internacionales y nacionales.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) mediante el documento “Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y el protocolo facultativo”, describe el compromiso asumido por los “Estados Partes” mediante la promulgación de la Ley N° 3540/08 que aprueba la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y el protocolo facultativo sobre los derechos de las personas con discapacidad del Paraguay en su Art. N° 24, inc. 5 establece lo siguiente: “Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás (Ley N° 3540/08).

Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en septiembre de 2015, programa universal que busca erradicar la pobreza mediante el desarrollo sostenible para el 2030, en materia de educación se expresan en los objetivos: 4. Pretende “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”, 4.3. Refiere específicamente a Educación Superior y marca como meta para el 2030 “asegurar el acceso en condiciones de igualdad para todos los hombres y mujeres a una formación técnica, profesional y superior, incluida la enseñanza universitaria, de calidad y de coste asequible” (ONU, 2015).

Según la Constitución Nacional de la República del Paraguay (1992) en su Art. N° 74: “Se garantiza el derecho de aprender y la igualdad de oportunidades de acceso a los beneficios de la cultura humanística (Giménez, 2015) de la ciencia y de la tecnología, sin discriminación alguna” permitiendo de esta manera el acceso a la educación a todas las personas en el territorio nacional. (Constitución Nacional de la República del Paraguay, 1992, Art. N° 74).

La Ley N° 1264/98 "General de Educación" en el Capítulo IV de “Modalidades de atención educativa”, en su Art. N° 80 establece que el sistema educativo nacional debe garantizar la formación básica de todas las personas, aunque tengan características educativas significativamente diferentes o con necesidades educativas especiales y en el Art. N° 83, establece claramente que los docentes que atenderán esta modalidad deberán tener una formación especializada (Ley N° 1264/98).

La Ley N° 4995/13 “La Educación Superior del Paraguay”, estableciendo como órgano responsable al Consejo Nacional de Educación Superior (CONES) en el Art. N° 4 establece como bien público, la Educación Superior es responsabilidad del Estado, en cuanto a su

organización, administración, dirección y gestión del sistema educativo nacional (Giménez, 2015). En el Artículo N° 47 presenta los derechos de los estudiantes de la educación superior, establece: a. Acceder a la educación superior, a la movilidad académica horizontal y vertical, permanecer, egresar y titularse sin discriminación de ninguna naturaleza, conforme a sus méritos académicos.; b. Acceder a una educación de calidad que permita iniciar una carrera profesional en igualdad de oportunidades (Giménez, 2015). En función a lo establecido en esta ley, las Universidades e Institutos Superiores, deberán garantizar el acceso, permanencia y conclusión de una carrera a las personas con discapacidad, pero tampoco hay claridad en cuanto a las condiciones en las que serán aplicadas por las mismas (Ley N° 4995/13).

Asimismo, la Ley N° 5136/14 de Educación inclusiva, Decreto N° 2837/2014, cuyo objeto principal señalado en el Art. N°2 - establecer acciones y mecanismos tendientes a la creación e implementación de un modelo educativo inclusivo dentro del Sistema Regular, en los niveles de Educación Inicial, Escolar Básica, Media, Técnica, Permanente y Educación Superior, estableciendo los principios educativos básicos y garantías en los que se enmarcarán la oferta educativa de las instituciones con atención a la Educación Inclusiva - responsabiliza al Nivel Universitario, la adecuación de la Educación Inclusiva de acuerdo con su competencia, siendo el órgano rector de la educación del Paraguay, el Ministerio de Educación y Ciencias (MEC) (Ley N° 5136/14).

Además, se cuenta con normas vinculadas a la educación inclusiva: Ley N° 3540/08 "Que aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y el Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad"; Ley N° 1925/02 que dispone en su Artículo r: "Apruébese la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad; Ley N° 1680/01 "Código de la Niñez y Adolescencia"; Ley N° 5136/13 "De Educación Inclusiva" y la Ley N° 1725/01 "Estatuto del Docente" (Ley N° 3540/08).

Recientemente, la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (ANEAES) constituida por la Ley N° 2072/03, responsable de evaluar la calidad académica de las instituciones de educación superior, ha incorporado en los criterios de evaluación varios ítems respecto al cumplimiento de las exigencias establecidas sobre la educación inclusiva, que ha puesto en alerta a las instituciones sobre la atención al tema. En el Cuadro 1 se presentan los criterios e indicadores de evaluación de calidad académica de las instituciones de educación superior agregados por la ANEAES en julio de 2018.

Tabla 1. Criterios e indicadores de evaluación de calidad académica de las instituciones de educación superior

N°	Criterios	Indicadores
1.1.2	Eficacia e integridad en la aplicación de las normativas y reglamentaciones que rigen la carrera.	Las normativas y reglamentaciones que rigen la carrera están aprobadas y tienen en cuenta el enfoque de educación inclusiva
1.2.1	Pertinencia y eficacia en la gestión del Proyecto Académico.	La carrera prevé recursos de infraestructura, equipamientos, materiales e insumos requeridos para la implementación eficaz de la misma, considerando el enfoque de educación inclusiva. La carrera prevé mecanismos de adecuaciones curriculares y ajustes razonables en concordancia con las necesidades de las personas con discapacidad.
2.3.1	Pertinencia y eficacia de los procesos de enseñanza aprendizaje.	Las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes responden a enfoques pedagógicos inclusivos.
3.1.2	Eficacia y eficiencia de la gestión directiva	Existen evidencias de que los directivos de la carrera garantizan la inclusión de las Personas con Discapacidad
3.2.3	Pertinencia y eficacia de los planes de capacitación y perfeccionamiento docente.	Existen evidencias de la capacitación de los docentes en temas relacionados a la inclusión y discapacidad.
3.3.1	Pertinencia y eficacia de los mecanismos de orientación académica a la población estudiantil.	Las actividades de orientación académica previstas son inclusivas y responden a las necesidades de los estudiantes.
3.3.2	La carrera prevé mecanismos que coadyuvan a eliminar las barreras físicas y actitudinales que impiden la inclusión efectiva de estudiantes con discapacidad.	La carrera prevé mecanismos que coadyuvan a eliminar las barreras físicas y actitudinales que impiden la inclusión efectiva de estudiantes con discapacidad.

Fuente: ANEAES (2018)

De este modo, es imprescindible que, las instituciones que requieran, estén en condiciones de realizar adecuaciones y ajustes curriculares, estructurales, metodológicos y didácticos del docente, materiales, insumos e infraestructuras, para considerar el enfoque de la educación inclusiva (Ley N° 2072/03).

Atendiendo a las normativas analizadas, se muestra la necesidad de realizar un ordenamiento jurídico para la vida universitaria inclusiva con el objetivo de garantizar la equidad de acceso a la educación en todo el territorio nacional (Alcáin y Medina 2017) para la creación de un modelo inclusivo que facilite el acceso dentro del sistema educativo.

DISCUSIÓN

Creemos en la equidad e inclusión como una cuestión de derechos, de responsabilidad compartida (Sobrero, 2018) entre las universidades y los docentes con valores democráticos. Por un lado, las instituciones de educación superior deben brindar las condiciones necesarias para el ingreso, permanencia y promoción satisfactoria de las personas independientemente de sus particularidades, que podrá ser posible mediante una política institucional enmarcada en una reglamentación estableciendo parámetros, criterios y condiciones de modo a lograr su

autonomía y vida independiente, mediante un diagnóstico institucional interno que permita identificar las necesidades para caminar hacia una inclusión verdadera (Solórzano, 2013). Por otro lado, la inclusión educativa de estudiantes no puede realizarse sin una decidida intervención de los docentes (Calvo, 2013), en consecuencia, se demanda docentes competentes con cultura inclusiva capaz de generar oportunidades para el estudiante al margen de sus condiciones educativas.

En tal sentido, resulta fundamental que las instituciones de enseñanza superior busquen alternativas que respondan a las necesidades sociales sobre inclusión y que ineludiblemente conlleve a un cambio de conceptos y competencias docentes porque en términos de aprendizaje, basadas en el principio de atención a la diversidad, quien aprende no es el grupo sino el sujeto, y cada uno de ellos a su manera (Fernández, 2012), desde un enfoque que potencie sus capacidades que le permita una inclusión plena, activa y creativa en la vida universitaria considerando las diferencias existentes entre los estudiantes (Sobrero, 2018).

Teniendo en cuenta lo mencionado, se propone en el Cuadro 2, las competencias que todo docente universitario debería poseer para la inclusión del estudiante de la educación superior en Paraguay.

Tabla 2. *Competencias y acciones específicas del docente universitario para la educación inclusiva*

Competencias	Acciones específicas	Fuentes
Pedagógico-didácticas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Demostrar conocimiento, uso de teorías y estrategias de asesoría con una visión prospectiva, participativa e innovadora, a fin de generar ambientes de aprendizaje. 2. Delinear, implementar y valorar ajustes realizados a los currículos universitarios con una visión integradora y una actitud comprensiva, crítica, de iniciativa y compromiso social. 	García (2003)
De aprendizaje cooperativo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Usar diversas estrategias de comunicación y de negociación que facilitan diálogos y situaciones destinadas a la reflexión sobre la práctica y sus competencias, etc. 2. Fomentar trabajo grupal para responder las necesidades educativas específicas de manera integral y con calidad a través del análisis. 	Fernández (2013) y García (2003)
De investigación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diseñar, implementar y evaluar proyectos de educación social y de vinculación interinstitucional, mediante el uso de herramientas conceptuales y metodológicas. 2. Apoyar el acceso, la atención y la integración al desarrollo social y cultural de las personas con necesidades educativas específicas, mediante el conocimiento y promoción del uso de la tecnología, que faciliten el acceso a la información, el desplazamiento y la comunicación con una actitud investigadora y creativa. 	García (2003)

Interactivas	1. Desarrollar la empatía con el alumno. 2. Promover la tolerancia, la convivencia, la cooperación y la solidaridad entre las partes.	Ayala y O'Higgins (2019)
Éticas	1. Poseer actitud crítica de respeto y aceptación a la diversidad.	Ayala y O'Higgins (2019)
Competencias sociales	1. Diseñar programas de autogestión y vinculación interinstitucional a partir del conocimiento de enfoques y técnicas de trabajo comunitario a fin de favorecer la participación de las personas con necesidades educativas específicas en las actividades económicas, culturales y sociales de su entorno.	García (2003)

Fuente: Elaboración propia

La Tabla 2, destaca las competencias mínimas que todo docente debe tener como aspecto esencial a la hora de desarrollar prácticas inclusivas en aula, competencias: pedagógico-didácticas, de aprendizaje cooperativo, de investigación, interactivas, éticas y sociales.

Así mismo, se resalta en primer lugar: *la importancia de contribuir en la formación del docente universitario*, capaz de liderar acciones educativas desde el ámbito de la diversidad inclusiva rompiendo paradigmas de forma gradual bajo políticas de estado bien definidas, considerando los recursos disponibles tanto en universidades oficiales como privadas; en segundo lugar, *la no discriminación del docente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje* mediante la aplicación de metodologías pedagógicas, adaptaciones curriculares, modelos educativos innovadores, desarrollo de evaluaciones formativas basadas en el logro del estudiante y el trabajo interdisciplinario entre las partes; y por último, *las competencias básicas y/o mínimas del docente universitario* (poseer conocimientos y emplear valores actitudinales hacia la inclusión, manejar didáctica universitaria para el logro de capacidades y competencias comunicacionales, dominar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), aprender, aplicar y desarrollar pensamiento lógico-crítico, utilizar estrategias de enseñanza-aprendizaje, contar con destrezas curriculares transversales, fomentar la investigación y reflexión sobre las necesidades detectadas.

En este sentido, se apuesta por el desarrollo de competencias éticas y compromiso hacia la inclusión (Arteaga y García, 2008) como aspecto esencial que debe tener todo docente en su formación, un profesor que crea en lo que está haciendo y en lo hay que hacer (Fernández, 2013) rompiendo paradigmas para mejorar la calidad de la educación superior en base a la igualdad y diversidad del estudiante universitario dentro del aula. Para el logro de este objetivo el docente debe contar con oportunidades de formación y responder de manera eficiente ante las diversas necesidades (Horne y Timmons, 2009).

Para la construcción futura de la educación inclusiva, es necesario pensar en una reforma del sistema educativo superior tanto para universidades como para institutos públicos o privados y la implementación de programas y proyectos con enfoque (diferencial, justo, equitativo e inclusivo) que garanticen al estudiante universitario su acceso, permanencia y finalización de estudios universitarios.

Actualmente en el país, se están diseñando políticas de educación inclusiva que permiten a las instituciones universitarias prepararse para recibir y atender a todos los estudiantes según sus capacidades y necesidades específicas, y no solo aquellos en situación de discapacidad,

(Giménez, 2015) siendo un derecho de todos los ciudadanos sin discriminación alguna. En Paraguay, el sistema educativo de enseñanza superior cuenta con amplias normativas (leyes, decretos y resoluciones). Es necesario promulgar políticas que velen por el cumplimiento de estas, que establezcan el rol de las universidades como instituciones que generan oportunidades hacia la integración y evolución social y contar con mecanismos eficientes que favorezcan la construcción de una sociedad más justa y equitativa para todos independiente de su cultura, lengua, ideología, origen social y etnia. En este escenario, el propósito de la investigación reside en la reflexión y la indagación sobre competencias docentes a nivel cognitivo, afectivo, emocional y ético que supone valorar la diversidad como un aporte para el desarrollo del conocimiento y con perspectiva inclusiva (Sobrero, 2018) requiere que toda la sociedad esté comprometida desde las universidades, comunidades, ministerio y autoridades del estado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaín, E., & Medina, M. (2017). Hacia una educación universitaria inclusiva: realidad y retos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(1), 4-19. doi: 10.19083/ridu.11.530
- Alegre, O. (2000). *Diversidad humana y educación*. Málaga: Aljibe.
- Arteaga, B., & García, M. (2008). La formación de competencias docentes para incorporar estrategias adaptativas en el aula. *Revista Complutense de Educación*, 19(2), 253-274. Recuperado de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0808220253A>
- Arzate, S. (2015). Políticas de inclusión educativa para los jóvenes en México. Un análisis desde un contexto de desigualdad y violencia. *Revista de Paz y Conflictos*, 8(1), 103-134. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5117131>
- Brophi, J. (2007). Principios de una enseñanza eficaz. En A. B. (Eds.), *Prácticas eficaces de enseñanza* (pp. 47-77). Madrid: PPC Editorial.
- Calvo, G. (2013). La formación de docentes para la inclusión educativa. *Páginas de Educación*, 6(1), 1-22. Recuperado de http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-74682013000100002
- Constitución de la República de Paraguay (1992). Political Database of the Americas. Asunción, Paraguay, 20 de junio de 1992. Recuperado de <http://pdba.georgetown.edu/Parties/Paraguay/Leyes/constitucion.pdf>
- Echeita, G., & Duk, C. (2008). Inclusión Educativa. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6(2), 1-8. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/551/55160201.pdf>
- European Agency for Development in Special Needs Education. (2012). *Formación del profesorado para la educación inclusiva. Perfil Profesional del Docente en la Educación Inclusiva*. Recuperado de <https://www.european-agency.org/sites/default/files/te4i-synthesis-report-es.pdf>
- Fernández, J. (2013). Competencias docentes y educación inclusiva. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 15(2), 82-99.

- Fernández-Fernández, I., Véliz-Briones, V., & Ruíz-Cedeño, A. (2016). Hacia una cultura pedagógica inclusiva: Experiencias desde la práctica universitaria. *Revista Electrónica Educare*, 20(3), 1-15. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194146862013>
- Fernández, J. (2012). Capacidades y competencias docentes para la inclusión del alumnado en la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 41(162), 9-24. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista162_S1A1ES.pdf
- Fernández, J., & Hernández, A. (2013). Liderazgo directivo e inclusión educativa. Estudio de casos. *Perfiles Educativos*, 35(142), 27-41. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v35n142/v35n142a3.pdf>
- García, E. (2003). *La formación de profesionales para la Educación Inclusiva*. Trabajo presentado en el I Foro Nacional sobre Educación Inclusiva: Desarrollos Contemporáneos, Montevideo. Recuperado de https://www.oei.es › formacion_profesionales_educacion_inclusiva_teske
- Giménez, S. (2015). Delineamiento de Políticas de Educación Inclusiva en Educación Superior en el Paraguay. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 1(1), 121-13. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6366622>
- Horne, P., & Timmons, V. (2009). Making It Work: Teachers' Perspectives on Inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 13(3), 273-286. doi:10.1080/13603110701433964
- Ley N° 1264/98 General de Educación*. Poder legislativo. Asunción, Paraguay, 26 de mayo de 1998. Recuperado de https://www.oei.es › quipu › paraguay › ley_general_de_educacion
- Ley N° 2072/03 - De creación de la Agencia Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior*. Poder legislativo. Asunción, Paraguay, 13 de febrero de 2003. Recuperado de <https://www.pol.una.py/sites/default/files/files/reglamentos/Ley2072DeLaANEAES.pdf>
- Ley N° 3540/08 - Que aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y el Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Poder judicial. Asunción, Paraguay, 26 de junio de 2008. Recuperado de <https://www.pj.gov.py/images/contenido/secretariadegenero/marcolegal/LEY-3540-2008.pdf>
- Ley N° 4995/13 De Educación Superior*. Consejo Nacional de Educación Superior (CONES). Asunción, Paraguay, 09 de mayo de 2013. Recuperado de <http://www.cones.gov.py/ley-4995-de-educacion-superior/>
- Ley N° 5136/14 - De Educación Inclusiva*. Congreso de la Nación. Asunción, Paraguay, 5 de diciembre de 2013. Recuperado de <http://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/2698/educacion-inclusiva>
- Marqués, P. (2006). *Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación*. Recuperado de <http://dewey.uab.es/pmarques/docentes.htm>
- Ministerio de Educación y Cultura y Organización de Estados Iberoamericanos (2010).

- Atención a la Diversidad*. Recuperado de <https://mec.gov.py/talento/archivo/convocatoria01-16-nacional/ejes-bibliografia/2-atencion-a-la-diversidad.pdf>
- Messiou, K. (2008). Encouraging children to think in more Inclusive Ways. *British Journal of Special Education*, 35(1), 26-32. doi.org/10.1111/j.1467-8578.2008.00366.x
- O'Rourke, J., & Houghton, S. (2008). Perceptions of secondary school students with mild disabilities to the academic and social support mechanisms implemented in regular classrooms. *International Journal of Disability, Development and Education*, 55(3), 227-237. doi.org/10.1080/10349120802268321
- Parra, C. (2011). Educación inclusiva: un modelo de diversidad humana. *Revista Educacion y Desarrollo Social*, 5(1), 139-150. doi.org/10.18359/reds.897
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO (2008). La Educación Inclusiva: El camino hacia el futuro. Documento de referencia. *Conferencia Internacional de Educación.*, Ginebra. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org> > Policy_Dialogue > CONFINTED_48-3_Spanish.
- Organización de las Naciones Unidas, ONU. (2015). La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible. *Centro de noticias de la ONU*. Recuperado d <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/>
- Sobrero, V. (2018). Hacia una docencia inclusiva en la Educación Superior: La investigación sobre la propia práctica docente como herramienta de transformación. *Revista Chilena de Pediatría*, 89(1), 7-9. doi:10.4067/S0370-41062018000100007
- Sola, T. (1997). La formación inicial y su incidencia en la educación especial. En A. Sánchez y J. Torres (Coord.) *Educación especial I. Una perspectiva curricular, organizativa y profesional*. (pp. 389-406). Madrid: Pirámide.
- Solórzano, M. (2013). Espacios accesibles en la escuela inclusiva. *Revista Electrónica Educare*, 17(1), 89-103. Recuperado de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v17n1/a06v17n1>
- Timperley, H., & Alton-Lee, A. (2008). Reframing teacher professional learning: An alternative policy approach to strengthening valued outcomes for diverse learners. *Review of Research in Education*, 32(1),328-369. doi:10.3102/0091732X07308968
- Villar, L. (2008). Competencias básicas para uso y dominio de los nuevos medios e instrumentos. En M. Sevillano (Ed.). *Nuevas tecnologías en educación social*. (pp.53-84). Madrid: McGraw Hill.
- Zabala, A., & Arnau, L. (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.