

Tensiones y paradojas sobre Discapacidad y Educación. Avances de una investigación.

Laura Sosa

mercelalau@hotmail.com

Arai Acuña

araia8@hotmail.com

Hugo Conese

hugoconese@hotmail.com

Andrea Mirc

amirc.unlp@gmail.com

CICES-IdIHCS- FaHCE-UNLP

Resumen:

Este trabajo presenta los avances de la investigación del Proyecto acreditado: *Prácticas y Discursos sobre Discapacidad, Cuerpo y Educación*. Asentado en Centro de Investigación Cuerpo, Educación y Sociedad (C.I.C.E.S.), dependiente del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS) - UNLP-CONICET.

Los debates presentados al interior del equipo como a través de entrevistas a diferentes actores sociales, nos permite abrir hoy una serie de interrogantes respecto de ciertas tensiones y paradojas presentadas en el transcurso del estudio.

La implicancia que en la actualidad tiene la política de inclusión educativa en general con la trayectoria de la educación especial, genera diferentes perspectivas en los discursos y las practicas instituidas e instituyentes en discapacidad.

La discapacidad es un concepto construido socialmente sobre el cual todos tenemos alguna idea al respecto, y que habla del modo que se producen los sujetos y grupos en una comunidad en un contexto socio histórico específico, otorgando significados, interpretando la realidad cotidiana, creando y transformando conocimientos y prácticas.

Así, el otorgamiento del significante discapacidad construye un “sujeto discapacitado”, dando una identidad desde el déficit.

En este sentido, las concepciones que los distintos actores sociales tienen sobre la discapacidad no es un elemento menor a la hora de pensar las prácticas educativas, siendo la escuela una histórica constructora de discursos sobre la normalidad y el déficit.

El objetivo de este trabajo es mencionar avances con respecto a sentidos y paradojas encontrados en las leyes, circulares, normativas y resoluciones educativas, tanto a nivel nacional como provincial en materia de inclusión. Considerando las mismas como producciones discursivas que promueven, regulan y expresan prácticas.

Palabras Clave: Prácticas – Discursos – Discapacidad – Educación - Inclusión

Introducción

Este trabajo presenta los avances de la investigación del Proyecto acreditado: *Prácticas y Discursos sobre Discapacidad, Cuerpo y Educación*. Asentado en el Centro de Investigación Cuerpo, Educación y Sociedad (C.I.C.E.S.), dependiente del Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (IdIHCS) - UNLP-CONICET. Código: H671

La discapacidad es un concepto construido socialmente sobre el cual todos tenemos alguna idea al respecto, y que habla del modo que se producen los sujetos y grupos en una comunidad en un contexto socio histórico específico, otorgando significados, interpretando la realidad cotidiana, creando y transformando conocimientos y prácticas.

Así, el otorgamiento del significante discapacidad construye un “sujeto discapacitado”, dando una identidad desde el déficit.

En este sentido, las concepciones que los distintos actores sociales tienen sobre la discapacidad no es un elemento menor a la hora de pensar las prácticas

educativas, siendo la escuela una histórica constructora de discursos sobre la normalidad y el déficit.

En el marco de este planteo central, los interrogantes que surgieron a partir de ciertas indagaciones teóricas puestas en debate dentro del equipo de investigación respecto del tema fueron:

- 1- Si existen tensiones y paradojas en los discursos y prácticas sobre la inclusión –integración de los sujetos con discapacidad en la escuela. Y Cuales serían?
- 2- Las leyes de Educación Nacional, como la Convención Internacional de Derechos de las personas con discapacidad, promueven el derecho a la inclusión, ¿qué concepciones subyacen respecto de las prácticas educativas?

El objetivo de este trabajo es mencionar avances con respecto a sentidos y paradojas encontrados en las leyes, circulares, normativas y resoluciones educativas -tanto a nivel nacional como provincial- en materia de inclusión, considerando las mismas como producciones discursivas que promueven, regulan y expresan prácticas.

Las prácticas discursivas las entendemos como el conjunto de reglas históricas, que están determinadas en espacio y tiempo de una época dada, son las cuestiones del ejercicio del área enunciativa (Foucault, 1996: 20). Las practicas discursivas se refieren a un hacer, poseen una realidad efectiva, se definen por un saber y son susceptibles de ser historiadas. Si bien Foucault distingue entre las practicas no discursivas (el hacer) de las discursivas (el decir), si bien son diferentes entre sí, es difícil acceder a una sin la otra al querer historiarlas, pues todas pasan por un decir, “en otras palabras, ni analizar las practicas por fuera del discurso, ni aislar las prácticas de los discursos” (Zuluaga, 1987: 281).

Considerando este estudio bajo la perspectiva genealógica –arqueológica de las prácticas y discursos en sentido foucaultiano, no podemos separar las primeras de los segundos, en todo caso, encontraremos regularidades, tensiones y paradojas.

Asimismo en la investigación, abordamos los aportes de la antropología cultural, desde tres planos de análisis, lo que se dice, que se hace y que se piensa de lo que se hace, y desde aquí analizamos de qué manera se relacionan las mismas entre los discursos y prácticas.

La Antropología cultural refiere a los modos de pensamiento y comportamiento de una población o sociedad en particular. Estudia la sociedad y la cultura, describe y explica las semejanzas y diferencias socio-culturales. La técnica por excelencia del trabajo de campo antropológico es la observación participante, que implica, para poder concretarse, el estar conviviendo con una pequeña unidad de análisis. Observación participante quiere decir no solo compartir la cotidianeidad con el grupo bajo estudio sino encontrar el rol que la propia comunidad otorga al antropólogo. Esta técnica permite entender las diferencias entre lo que la gente dice y hace, siente o piensa y lo que hace realmente.

Algunas consideraciones normativas

La resolución de la provincia de Buenos Aires n° 2543 del año 2003 que planteaba la *“Integración de alumnos con necesidades educativas especiales en el contexto de una educación inclusiva del año 2003”*, necesitó ser reformulada en el año 2011 de acuerdo a las Leyes de Educación Nacional n° 26.206 y de Educación Provincial n° 13.688, incorporando la Ley n° 26.378, aprobada por la República Argentina con la *“Convención sobre los derechos de las personas con Discapacidad”*.

Dicha Convención¹ declara en sus artículos 4° y 24° que “se reconoce la concepción de la discapacidad como un concepto que evoluciona y resulta de la interacción entre el sujeto y los entornos, que los organismos del Estado tienen la responsabilidad indelegable de establecer, controlar y garantizar el cumplimiento de políticas públicas con carácter federal, siendo prioritario, para los organismos

¹ Ley n° 26.378. Convención Internacional por los derechos de las personas con discapacidad.

del Estado, mantener siempre presente el interés superior de las personas, sujetos de esta ley y la asignación privilegiada de los recursos públicos que las garanticen”

Asimismo, en el artículo 24° de Educación sobre los derechos de las personas con discapacidad, plantea:

1. “Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida.
2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:
 - a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;
 - b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan.
 - c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales;
 - d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;
 - e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.
3. Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad 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. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes (...)"

Estos y todos sus apartados explícitamente prohíben que las personas con discapacidad, queden excluidas del sistema general de educación. La Convención no refiere a la educación especial. Refiere sólo a educación inclusiva. Ella es el resultado de arduos debates que finalmente "han coincidido en la necesidad de impulsar, en materia de educación -entre otras-, políticas públicas no segregatorias, que afiancen contenidos no discriminatorios, que profundicen valores democráticos y que fomenten el respeto a los derechos y libertades fundamentales de cada individuo en relación con el desarrollo de sus respectivas comunidades"

Particularmente en la Provincia de Buenos Aires, se establece que la Educación Especial es la modalidad responsable de garantizar la integración de los alumnos con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles según las posibilidades de cada persona, asegurándole el derecho a la educación común, y disponiendo propuestas pedagógicas complementarias.

Por ello es que la Dirección General de Cultura y Educación resuelve en el art. 2 de la resolución nº 4635/11, aprobar el documento "*La inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad con proyectos de integración en la provincia de Buenos Aires*" estableciendo el marco organizativo y los procedimientos para la elaboración de los proyectos de integración escolar.

Así vemos que la República Argentina por adherir como Estado Parte a la Convención modifica sus leyes de Educación a nivel nacional y provincial, tomando la decisión respecto a la escolaridad de los alumnos bajo la modalidad de Escolaridad con proyectos de integración y Escolaridad en escuela sede de Educación Especial. Como ejemplo:

En el caso de Escolaridad con proyectos de integración en Nivel Primario:

NIVEL PRIMARIO

1- ATENCIÓN DE NIÑOS EN EL MARCO DE LA PROPUESTA DE INTEGRACIÓN

Población atendida:

- Los alumnos a partir de los 6 años de edad que asisten a la Escuela Primaria bajo la propuesta de integración accederán al Diseño Curricular vigente del Nivel, contando con los aportes pedagógicos específicos brindados por el maestro

educativa y garantizando el derecho a la educación, en cada Institución de Educación Especial- dando respuesta a las distintas caracterizaciones.

En el caso de la Escolaridad en escuela sede de Educación Especial para el Nivel Inicial

3- ATENCIÓN DE NIÑOS EN LA SEDE DE LA ESCUELA ESPECIAL:

Población atendida:

- Los alumnos de 3 a 5 años que por la complejidad de sus necesidades educativas no puedan concretar su escolaridad a través de proyectos de integración escolar, recibirán la propuesta pedagógica del Nivel en las Escuelas Sede. Ésta se ajustará al diseño curricular vigente del Nivel Inicial, con la incorporación de las especificidades curriculares que cada alumno requiera en función de su discapacidad.

-
Corresponde a los equipos escolares intervinientes definir las trayectorias educativas integrales y los apoyos necesarios y a los Inspectores de Enseñanza de la Modalidad garantizar el cumplimiento de la normativa vigente.

El acercamiento a estos documentos y reglamentaciones, pone en tensión lo que se dice, que se hace y que se piensa de lo que se hace, analizando que sucede entre las declaraciones de principios y entre lo reglamentado y la puesta en práctica de dichos enunciados. Avanzando posteriormente en el trayecto de esta investigación, las repercusiones que estas lógicas de la Educación subyacen en las concepciones de cuerpo y practicas sobre los cuerpos.

Tensiones, sentidos y paradojas

A lo largo del proyecto y en las entrevistas realizadas hemos registrado algunas ideas de alumnos, docentes y directivos, que serán indagadas en el trabajo de campo acerca de la complejidad que subyace en las prácticas educativas si se quiere trabajar con lo diverso, aun teniendo en cuenta que la modificación de las practicas escolares suponen modificaciones de paradigmas sociales y transformaciones subjetivas. Podríamos adelantar que la complejidad del tema hace que las problemáticas se presenten de manera diferente según los actores involucrados: alumnos / docentes / directivos / padres / decisores de políticas generales.

1. Una de las tensiones encontradas es que si los Estados Partes deben asegurar la plena inclusión en el sistema general, por qué se mantiene el ámbito de la escuela especial como la institución garantizadora de la integración. Llevando la tensión al máximo, ¿porque existen aún las escuelas especiales?

Entrevista:

“La inclusión es un derecho y es un principio que debe guiar nuestras prácticas. Por eso hablamos de los innegociables, los innegociables son el derecho de los chicos a estar incluidos en el sistema educativo puesto que no somos un subsistema, nuestra función es brindar los apoyos, garantizar el tránsito de ese sujeto en el ámbito común en la escuela del barrio, en la que elijan su familia, como el resto de los sujetos.

Ahora bien, nosotros también entendemos, x el momento histórico en el que estamos, esto no es tan sencillo porque quienes tienen que incluir, las escuelas comunes, tienen sus temores, tienen sus prejuicios, tienen sus resistencias, tienen un paradigma respecto del sujeto con discapacidad, que en algunas se revierte en la medida en que el sujeto está y comienzan a modificar sus prácticas. Otras instituciones, a veces la familia elige escuelas más meritocráticas y el sujeto con discapacidad en estas instituciones es una irrupción en la que la resistencia es mayor”

(Decisores de políticas públicas de educación)

2. La inclusión de niños/niñas/ jóvenes con discapacidad en ciertas instituciones escolares, han llevado a prácticas segregatorias al interior de la escuela, no garantizando la trayectoria escolar que ese niño/niña/joven puede realizar.

Entrevista:

“La escolaridad va de preescolar hasta 11....con un programa que se llama de buen comienzo, luego básica primaria, y básica secundaria, y la media...Básica secundaria, y las medias algunas medias técnicas. Todos son obligatorios, haber cursado todos estos grados. Se supone gratuidad, cobijados por el Ministerio de ED, nacional, y los asume las diferentes secretarías. Los chicos también tienen derecho al refrigerio. El restaurante cobijan a los más pequeños.

Ofertas educativas, distintos modos de educación. Hay dificultades por el uso de los tiempos de los estudiantes. Hay escuelas de arte, músicas, pero son extracurriculares en donde ellos pueden interactuar con talleres diversos, allí está el parque de la vida.

El sistema asumió un modelo que no es propio, es copiado del modelo español, un modelo inclusión donde desaparecen las escuelas escolares, y así se suspendió la licenciatura en ed. Especial. Ellos se vinculan como docente de primario, en secundaria no. No la hay una educación en discapacidad, en Colombia si la hay, pero no se atiende a grado 11, ellos deben estar incluidos, con muchas tuteles, pues aun hay escuelas que dicen no estar con las condiciones optimas, con una educación digna, entonces hay instituciones que si se integran y tienen que hacer adecuaciones, el Ministerio tiene algunas consideraciones montadas en las paginas, lo que el ministerio le dicen la instituciones que no pueden atender, pues les están dando las pautas, como para que se plantean, aunque hay algunas instituciones que no reciben, algunas reciben, pero es privada, y tienen falencias, pero esos tutores son pagados por cada familia. La escuela tiene autoridad de admitir, aunque gana el derecho de tutela de familias. Si hay barreras, como no tener ascensores ni rampas es un atentado a la salud! Entonces si el ministerio no hacen adecuaciones, las instituciones tienen derecho de decir que no.

Algunos están en el centro, los capacitan, los adecuan, y les facilitan la integración en las instituciones, Yo trabajo en una privada, que atendían sordas y ciegas solamente, a partir del 2006 se establece que no puede seguir siendo una institución especial sino regular, entonces toma el nombre de quien dono los terrenos, que debe recibir toda la población, oyente y regular, en el 2013, cierran la Barrientos que atendían la cognitiva y motoras, las unifican entonces, están anexando instituciones entonces no quedan para asumir costos, entonces hay subsedes, con un coordinador, La Betancur tiene entonces, población, autistas, motora, ciegos, sordos, y multigrados. ES la única institución que atiende la población diversa. El argumento es que tienen derecho de estar incluidos en la educación general, además el argumento es que no estaban siendo funcionales, digamos que no estaba cumpliendo el criterio de formar en igualdad de condiciones en educación.

Temor de desaparición con la especial? Todos los días se da la deserción escolar, veo que los estudiantes, por adherencia, ellos mismos se excluyen, pues ellos mismos se cansan, se aburren, se aumenta cambios de comportamiento, se intento nuevamente las escuelas especiales, pero no. Uaid, Unidades de atención integral para discapacidad. Este sistema igual no cumple con las expectativas, porque la atención integral, es por maestro único, como fonoaudiólogo, psicólogo, quizás va una vez a la semana o cada 15 días, hacen el diagnostico de la población en situación de discapacidad que hay y les dan pautas a los docentes para hacer con los alumnos, entonces creen que no hay un real acompañamiento.

Hay un fenómeno muy interesante que tiene que ver con los trastornos de comportamiento, y el Ministerio saco una serie de agrupamiento para ser tratados, por ejemplo, en mi colegio llegan trastorno, el de moda, es el bipolar, el emocional depresivo, otro oposicionistas, negativitas, desafiantes, es una categorización que tomo mucha fuerza, es el que no aprende, es desafiante con todas las normas, y generan conflictos con las instituciones, son los chicos que han tenido antecedentes en la infancia como déficit atencional, después están las conductas disruptivas, que están fuera de las normas, que lo ponen en riesgo a él y a la población que los rodea, y les dan medicamento, tramador, trasadona, esparimida, etc, son psiquiátricos.

La concreción de la convención se traduce cuando los padres ponen tutelas, igual nosotros decimos que falta mucho, se organizaron muchas ONG para la atención a esta

población. Por ejemplo hay chicos sordos que están en la universidad, se da mucho en las humanas, y en las áreas de la salud, poco, no los reciben...El título los habilita para entrar a la universidad?, ellos salen, hay varios chicos que salen con el título de bachiller, se les anima para que se presenten a la universidad, como toda la población, y se hace una adaptación, para que los muchachos sordos, y los muchachos ciegos, presenten las pruebas.”

(Docente de Colombia)

3. El cambio hacia un diseño curricular común para todos los niños/niñas/jóvenes propuesto por la normativa, no ha interpelado el paradigma normalizador de la escuela “común”

Entrevista:

“Esto significó una etapa donde el debate con nuestros docentes era ¿cómo el diseño único? Nosotros les decimos nosotros somos los especialistas en los apoyos para accedan a ese diseño, porque veníamos de otro diseño curricular paralelo que tenían un poquitito de matemática, de lengua. (...) mi hipótesis es que también el sistema educativo en su conjunto viene de un paradigma clasificador, meritocrático, entonces la atención a la diversidad, puesto que la discapacidad es una más entre tantas diversidades de los sujetos, le ha costado a un sistema que durante 100 años desde la 1.420 desde 1884 su paradigma haya sido la normalización, eso está marcado a fuego en las representaciones de los agentes del sistema en su conjunto, todos somos herederos de ese paradigma”

(Decisores de políticas públicas de educación)

“Yo siento que no se puede (acerca de la integración). Estoy cansada de esta mentira.”

(Docente)

4. La “demanda” por una educación “común” para todos ha tenido ciertas modificaciones a partir de la declaración de la Convención y la incorporación de ciertos colectivos sociales como sujetos de derechos, sin embargo sigue habiendo

una valoración de la escuela especial por parte de ciertas clases sociales que sienten allí una real inclusión y un reconocimiento de la problemática familiar.

Entrevista:

“También hay cuestiones que tienen que ver con las clases sociales. En los sectores medios o medio altos la demanda en general, es que el alumno termine el secundario y tenga su analítico al igual que los demás; en los sectores populares vos temes que la escuela especial ha resultado de mucha ayuda para esa familia, una jornada extendida que no hay en todas las escuelas primarias comunes; para la familia de sector popular tiene una hipervaloración de la escuela especial, porque aun cuando proponamos un proyecto de integración, la familia se niega y no quiere que su hijo vaya a la escuela común que lo echó, que lo expulsó, donde sufrió...igual lo trabajamos para que ocurra la inclusión en la escuela común, desmitificando esta cuestión de la escuela especial como sobreprotectora y que la familia también se sienta cómoda en el espacio de la escuela común y que el alumno ese sea albergado en la escuela común”

(Decisores de políticas públicas de educación)

5. Paradoja inclusión / integración.....

Entrevista en el marco del congreso de No discriminación, discapacidad e Inclusión. 2015

“ ..estamos fuera de foco, porque la inclusión es una gran parte, tiene que estar visible en todos lados, tiene que empezar en casa, la inclusión no es solo estar haciendo rampas, sino que todos los vecinos se sientan parte y ver a un discapacitado como uno más, entonces ese discapacitado sale de las sombras y entra a existir , por eso comenzar en la comunidad como la plaza, no solo en las escuelas, pues lo importante que todos los chicos salgan de su casa y que un chico convencional salga a jugar con un discapacitado y el día de mañana, pueda poner las medidas sin que se los imponga el estado, pues sino tienen que adaptar, la imposición provoca resistencia, una forma de integrar es empezar a incluir, pues

si hoy hacemos una rampa y es tapada por un vecino común, es lógico que no hagamos nada, entonces lo que se haga se haga desde el valor de accesibilidad, que abra puertas. Siempre faltan cosas, pero se pensó casi todo en el congreso, hay puertas anchas, si bien se le paso alguna señalización como por ejemplo la traducción en braille... Ojala que todos los días podamos seguir aprendiendo. .. Acá llego a nuestros oídos que se hacia el congreso y decidimos venir a participar, aunque en la organización es me hubiesen escapado lo del braille como se me han escapado tantas cosas..."

(Decisor de políticas públicas en la localidad San Antonio de Areco, Persona con discapacidad)

Entrevista: (En el marco del congreso del congreso de No discriminación, discapacidad e Inclusión. 2015)

"Las barreras universitarias, en las personas que no escuchan , en abogacía, no es tanto, pues, contaduría la dificultad está en materias como matemáticas, por ej, que lleve la biome al ejercicio, de los significados de los gráficos con lo que se dice, mi vocación es la abogacía, me gusta el ajedrez, el pensamiento estratégico, mucho las negociaciones, siempre creo que es un aprendizaje sobre uno mismo, y no quedarse en no puedo, la diversidad en la comunicación, las pc, medios de comunicación no verbal y otras personas que hacen lectura labial, y lo que atraviesa el colectivo como identidad, es la vinculada con la lengua de señas, como que todos los que usan lengua de señas son sordas, y eso lleva a un tema de identidad, en la convención hay un estereotipo, pues las personas sordas usan lengua de señas, , y los que están oralizados, quedamos afuera, no se ha relevado el uso comunicacional preponderante, y acá la uniformidad está relacionada con que las personas sordas usan lengua de señas, y esto no es así, no nos aceptarnos diversos...En el congreso la barrera , la hable con la organización, y nace con el desconocimiento que había lengua de señas, pero no había subtulizacion, yo perdía información respecto al castellano, en la universidad tiene que estar subtulado y lengua de señas, los que estamos oralizados quedamos afuera..."

(Abogada con discapacidad, Sordera)

A modo de cierre

El análisis de cómo aun hoy lleva adelante la intervención pedagógica en muchas escuelas de educación especial y sobre todo en las escuelas “comunes”, muestra cómo todavía no se ha podido transformar las limitaciones de la sociedad para prestar servicios apropiados y para asegurar adecuadamente que las necesidades de todas las personas sean tenidas en cuenta dentro de la organización social. “El presupuesto fundamental del modelo social se basa en sostener que las causas que dan origen a la discapacidad no son individuales (de la persona), sino sociales —o al menos, preponderantemente sociales—. Es decir, que no serían las limitaciones individuales las raíces de la “discapacidad”, sino las limitaciones de la sociedad para prestar servicios apropiados y para asegurar adecuadamente que las necesidades de todas las personas sean tenidas en cuenta dentro de la organización social “(Palacios, 2008: 314)

Asimismo, basándonos en el presupuesto que la discapacidad es una construcción y producción social, sujeta en las concepciones del déficit, y teniendo en cuenta lo dicho anteriormente por Agustina Palacios, entre otros, que el problema radica en la organización social, entonces, adelantamos unas primeras conclusiones considerando que es la organización social que está en déficit con la población diversa. Sostenemos que aún el recorrido de las modificaciones que se han dado, son insuficiente, para hablar de una real inclusión!

Bibliografía:

Foucault, M. (1996) El orden del discurso. Ed. La piqueta. Madrid

Palacios, A. (2008). El Modelo Social de la Discapacidad. Orígenes, caracterización y plasmación en la convención internacional por los derechos de las personas con discapacidad. Ed. Cinca. Madrid. España.

Normativas, resoluciones y leyes:

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Ley 26.378)

Educación Especial, una modalidad del Sistema Educativo en Argentina (2009).

Ministerio de Educación, Ministerio de la Nación.

Resolución 4635, Ministerio de Educación y Cultura de la Provincia de Bs As.

(2011).

Orientaciones de apoyo para la inclusión. Dirección de Educación Especial

Ministerio de Educación y Cultura de la Provincia de Bs As.(2012)