

## CAPÍTULO VII

### **Complejidad y problematización de la inclusión educativa**

*Articulación de prácticas educativas  
interinstitucionales para el acompañamiento de los/as  
estudiantes en situación de discapacidad, en el  
territorio Fueguino*

Pamela Lisandra Erck\*

#### **1. Introducción**

Los procesos de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en el nivel secundario resultan una problemática compleja, entendiéndose por problema complejo al “juego social integrado por múltiples actores sociales con puntos de vista heterogéneos. En consecuencia, debe reconocerse que el futuro deseable no es único o absoluto, sino que depende de los valores e intereses de los distintos actores” (Rodríguez y Rodríguez, 2019, p.12). Debido a que el tratamiento de la discapacidad en el ámbito educativo requiere de un abordaje pedagógico-terapéutico, se lleva a cabo una intervención

---

\* Universidad Nacional de Tierra del Fuego. E-mail: pamelaerck@gmail.com

interdisciplinaria entre distintos profesionales del ámbito de la pedagogía y de la salud.

Una de las formas posibles de investigar la educación inclusiva y el abordaje de la discapacidad en el nivel secundario, en la provincia de Tierra del Fuego AeIAS, es a partir de problematizar la articulación de prácticas educativas que se producen en un trabajo interinstitucional, entendiendo que “los procesos de problematización no son neutrales, sino que implican tomas de posición epistémicas, políticas, éticas respecto de los fenómenos problematizados” (Rodríguez y Rodríguez, 2019, p.7). Se parte de entender a las prácticas educativas como prácticas sociales, Vain (1997) hace referencia al contexto socioeducativo como aquel que presenta la trama compleja en la cual se construyen y desarrollan las instituciones escolares, contexto en el cual las prácticas educativas cobran sentido. (p. 172).

Se tomará como marco general para la complejización del objeto de estudio y del problema de la tesis, las teorías de la complejidad y el pensamiento complejo (Morin, 1986-1990; Rodríguez Zoya y Rodríguez Zoya, 2019) principalmente como reflexión epistemológica. Asimismo, a partir de las teorías de los sistemas complejos de García (2006) y la teoría del juego social de Matus (2007), se pretende avanzar en la problematización de la pregunta problema a partir de la perspectiva de la complejidad, en este sentido: ¿cómo se articulan las prácticas educativas entre escuelas especiales y de nivel secundario para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los estudiantes en situación de discapacidad, a la luz de las teorías de la complejidad? Las posibles interpretaciones son realizadas desde un posicionamiento teórico y situacional del territorio Fueguino.

En este trabajo final se divide en cuatro apartados: el primero es “*la inclusión educativa, un problema complejo*” en el que se aborda el proceso de problematización y la construcción de la inclusión educativa como problema complejo, el segundo es: “*el objeto de estudio como sistema complejo*”, a partir del cual se hace referencia a la articulación de las prácticas educativas en el entramado complejo del sistema socioeducativo. En el tercero se menciona: “*las instituciones educativas en el juego social*”, en

el cual se analizan las lógicas de juego, los tipos de poder y las reproducciones sociales que se despliegan en el escenario de las instituciones escolares de nivel secundario y de la modalidad de educación especial; en el cuarto está la “conclusión”, en la que se intentará establecer relaciones conceptuales desarrolladas en los apartados anteriores.

## **2. La inclusión educativa, un problema complejo**

El paradigma de la complejidad posibilita nuevas reflexiones en el campo de lo social y lo educativo que tienden a conectarse, en palabras de Morin (1990) “si el pensamiento simplificante se funda sobre la dominación de dos tipos de operaciones lógicas: disyunción y reducción, ambas brutalizantes y mutilantes, los principios del pensamiento complejo, entonces, serán necesariamente los principios de distinción, conjunción e implicación” (p.110). Es por ello que la inclusión educativa como categoría conceptual se presenta en este apartado como un problema socioeducativo de complejidad creciente, desde su implementación discursiva con las Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en Argentina (ley 26.378 año 2006), hasta la actualidad.

La inclusión educativa según Borsani (2016), “es comprendida como la capacidad del Sistema Educativo de atender a todos, niños y niñas, sin exclusiones de ningún tipo” (p.5), haciendo referencia a una condición necesaria pero no suficiente, alegando que “para ello es necesario abordar la amplia gama de diferencias que presentan los estudiantes y asegurar la participación y el aprendizaje de cada uno de ellos en el marco de los servicios comunes y universales” (p.5), una de las formas de entender la inclusión educativa es observando el interior de las instituciones, en la oferta académica y las propuestas pedagógicas destinadas al acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as estudiantes en situación de discapacidad, acordes a sus posibilidades de aprendizaje y en un contexto común con otros estudiantes.

Para el pedagogo Freire (2005) “los oprimidos son la patología de las sociedades sanas, que precisan por eso mismo ajustarlos a ella, transformando sus mentalidades...” (p. 82) hace referencia a que los marginados se consideran seres fuera de la sociedad, cuando en realidad siempre estuvieron dentro de la estructura social como “seres para otro”, por lo que no es un “incorporarse” a la estructura que los oprime, sino transformarlas para convertirse en “seres para sí”. Es así como cambia la mirada hacia los/as estudiantes con discapacidad y opera un desplazamiento desde los procesos de integración hacia los procesos de inclusión educativa. Mientras que en los primeros se plantea que el estudiante debe adaptarse al sistema, en los segundos es el sistema el que se debe adaptarse para dar respuesta a las necesidades educativas de todos los estudiantes.

Pensar la inclusión educativa como un problema complejo parte de entender que “no hay problema sin problematización, ni problematización sin práctica problematizadora. En consecuencia, la problematización no es un proceso metafísico o trascendental sino un proceso práctico desarrollado por los sujetos sociales concretos.” (Rodríguez y Rodríguez, 2019, p.4). Los autores proponen partir de la práctica problematizadora para avanzar en los procesos de problematización (como acción), que se expresan en problemas complejos (como producto): “un problema es una construcción que emerge de una relación entre el sujeto que problematiza y el objeto problematizado; y dicha relación entre el sujeto y el objeto se desarrolla en el seno de un proceso de problematización” (Rodríguez y Rodríguez, 2019, p.5).

Si se establece que sin problematización no hay construcción posible de un problema complejo, cabe preguntarse: ¿qué elementos hacen a la inclusión educativa? ¿Puede la misma ser trasladada a un plano objetivo o se nutre de las experiencias subjetivas? ¿Cuáles son las interpretaciones y decisiones prácticas que se llevan a cabo en relación con la política discursiva sobre la inclusión educativa? ¿Qué papel juegan las instituciones de la modalidad especial en los procesos de inclusión educativa? ¿De qué manera se trabaja la inclusión educativa en relación con los estudiantes en situación de

discapacidad, en las instituciones escolares de nivel secundario del territorio fueguino? entre otros interrogantes que conducen a la acción problematizadora.

En este sentido, repensar la inclusión educativa en clave de las formas de trabajar con los estudiantes en situación de discapacidad dentro del sistema educativo fueguino, da lugar a la posibilidad de colocar el foco de atención en las prácticas educativas entendidas como prácticas sociales: “podemos estar acostumbrados a pensar la práctica como algo más que actividad, puede demostrarse que el significado y la importancia de la práctica educativa es social, histórica y políticamente construida y que no puede entenderse más que interpretativa y críticamente.” (Kemmis, citado en Vain 1997, p. 33). Siguiendo con esta línea, el autor refiere al contexto socioeducativo como aquel que presenta la trama compleja en la cual se construyen y desarrollan las instituciones escolares, contexto en el cual las prácticas educativas cobran sentido. (p. 172).

Al referir a la inclusión educativa como concepto de una política educativa, a la situación de discapacidad como hecho al cuál va dirigida la política como discurso y/o texto, y a las prácticas educativas como la puesta en acción de las políticas sobre la situaciones de discapacidad en las instituciones escolares, se conforma una triada que permite trazar un ida y vuelta entre discursos, textos y prácticas de las políticas (Ball, 1993, citado en Beech y Meo 2016) sobre inclusión en el contexto del sistema socio-educativo actual. Las relaciones establecidas entre estos tres elementos y las articulaciones interinstitucionales entre las escuelas especiales y las de nivel secundario en el territorio fueguino, complejizan la problemática analizada.

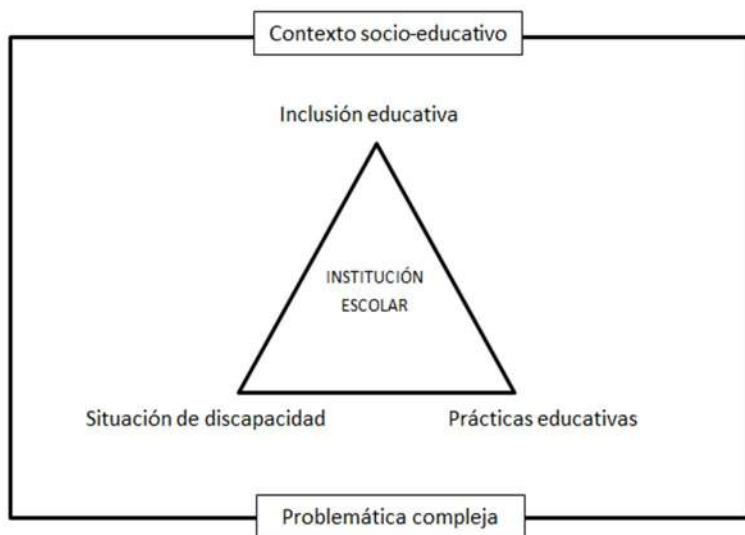


Figura 1: Complejización del sistema educativo. Fuente: Elaboración propia.

Con el cuadro se intenta mostrar la complejización creciente en la problematización del problema que encierra el sistema educativo fueguino, a partir de las políticas de inclusión educativa que se traslada a prácticas concretas para el abordaje de la discapacidad en las instituciones escolares. Es por ello que este proceso de problematización se presenta como un punto de partida para seguir pensando y construyendo el pensamiento complejo, debido que “el desarrollo del pensamiento complejo requiere de una práctica de pensamiento y no sólo de una teoría (sistema conceptual) de la complejidad. En conclusión, podemos comprender la(s) teoría(s) de la complejidad y dominar sus algoritmos y modelos de simulación y practicar un pensamiento simplificador” (Rodríguez y Rodríguez, 2014, p. 115).

### 3. El objeto de estudio como sistema complejo

El objeto de estudio de esta propuesta investigativa son las articulaciones de las prácticas educativas entre las escuelas especiales y las de nivel secundario, las cuales se definen a partir de lo que Vain (2011) refiere como construcciones que se

producen según una serie de variables singulares, sociales, históricas y políticas: “ello implica que las mismas no están dadas, ni tampoco que son producto del azar o el reflejo mecánico de la acción de la estructura social en cada actor individual” (p.2). Son prácticas sociales de estructuras externas hechas cosas e internas hechas cuerpo, siendo las prácticas educativas el proceso-producto de la interacción entre ambas instancias, en espacios que son las instituciones escolares (Vain, 2011, p.2).

En cuanto a la articulación de las instituciones especiales y del nivel secundario, para Azzerboni (2006) articular es la capacidad de construir los puentes necesarios para que los alumnos “tengan la oportunidad de transitar todos los niveles del sistema educativo, ofreciéndoles un intenso vínculo con el saber que es, en definitiva, un vínculo directo con la cultura y la plena participación en la vida social y ciudadana” (Citada en Wortley, 2012, p. 7). Estos puentes hacen referencia a las prácticas educativas que se construyen inter e intra institucionalmente para dar respuesta al acompañamiento de las trayectorias de los/as estudiantes en situación de discapacidad.

Según García (2006) se denomina sistema complejo a las “situaciones que se caracterizan por la confluencia de múltiples procesos cuyas interrelaciones constituyen la estructura de un sistema que funciona como una totalidad organizada” (p. 87). Por lo que la articulación de las prácticas educativas (nivel micro) entre escuelas especiales y de nivel secundario (nivel meso), dentro del sistema educativo fueguino (nivel macro) resulta una interacción de múltiples procesos en simultáneos, complejos de investigar desde una sola disciplina científica.

Es así que “la ‘complejidad’ de un sistema no está solamente determinada por la heterogeneidad de los elementos (o subsistemas) que lo compone, y cuya naturaleza los sitúa normalmente dentro del dominio de diversas ramas de la ciencia y la tecnología” (Las comillas son del autor, García 2006, p. 87). Es por ello que la relación que se establece en la articulación de las prácticas educativas interinstitucionales supone diálogos, construcciones colectivas, abordajes interdisciplinarios y diseños colaborativos de planes, proyectos y programas para el acompañamiento de los estudiantes en situación de discapacidad,

que comparten matrícula en estas instituciones y a su vez en otras relacionadas principalmente con las áreas de salud.

No se trata entonces de realizar un análisis de la adición de los elementos o situaciones aisladas que componen el sistema educativo en sus diferentes niveles, sino más bien poder estudiar la complejidad que presenta este sistema de interrelaciones entre actores institucionales que llevan a cabo las prácticas educativas en el cotidiano escolar. Podría pensarse que indagar acerca de las prácticas educativas dentro del ámbito escolar sería como preguntarle a un pez sobre el agua, sin embargo la inclusión educativa en el nivel secundario es una problemática compleja que impulsa a los actores institucionales de la modalidad de educación especial y del nivel secundario a trabajar juntos para abordar la discapacidad, en una institución que antes de la LEN N°26.206 y de las resoluciones 311/16, 155/11, 174/12, no se veía en la necesidad de modificar sus prácticas.

Estas tensiones representan parte de las características del estudio de un sistema complejo. Para García (2006) “la metodología de trabajo interdisciplinario que supone la investigación de sistemas complejos responde a la necesidad de lograr una síntesis integradora de los elementos de análisis provenientes de tres fuentes” (p. 93). Antes de mencionar estas fuentes desarrolladas por el autor, es necesario aclarar que el proyecto de tesis no es considerado en sí mismo interdisciplinario. Más bien, se pretende entablar una relación entre la teoría de los sistemas complejos con la investigación para poder profundizar el objeto de estudio y sus posibilidades de análisis/síntesis.

Las tres fuentes para el análisis de los sistemas complejos son: en primer lugar que el objeto de estudio sea “fuente de una problemática no reducible a la simple yuxtaposición de situaciones o fenómenos que pertenezcan al dominio exclusivo de una disciplina.”(pp. 93-94) En segundo lugar, “el marco conceptual desde el cual se aborda el objeto de estudio; es decir, el bagaje teórico desde cuya perspectiva los investigadores identifican, seleccionan y organizan los datos de la realidad que se proponen estudiar”(pp. 93-94). Y, en tercer lugar, “los estudios disciplinarios que corresponden a aquellos aspectos o "recortes"



de esa realidad compleja, visualizados desde una disciplina específica” (pp. 93-94).

Según García (2006) “el objetivo es llegar a una formulación sistémica de la problemática original que presenta el objeto de estudio” (p. 94). Para avanzar en esta “formulación sistémica” que propone el autor, se parte del supuesto de que la inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en el nivel secundario es un proceso complejo, multicausal, multidimensional e interdisciplinario. La multicausalidad se debe a que los puntos de partida y las vías por las cuales se llevan a cabo los procesos de inclusión en el nivel secundario son múltiples y particulares, marcadas por la singularidad de los sujetos que las integran y de las circunstancias contextuales presentes.

Asimismo, es multidimensional dado que confluyen múltiples elementos en los procesos de inclusión entre sujetos en sus diferentes roles, objetos técnicos, escolares y de apoyo, y situaciones de discapacidad, enseñanza-aprendizaje áulicas, institucionales e interinstitucionales. A su vez es interdisciplinario porque en la práctica y en la investigación influyen saberes de diferentes campos, las disciplinas que se incluyen en este proceso y que generan un nuevo conocimiento al respecto son: la psicología, sociología y pedagogía, como principales y necesarias en el estudio de los procesos de inclusión de estudiantes en situación de discapacidad dentro de las instituciones escolares.

#### **4. Las instituciones educativas en el juego social**

Según Matus (2007) “el sistema social es un *gran juego*, complejo, nebuloso y de final abierto, compuesto de varios juegos indivisiblemente entrelazados. Son juegos simultáneos que coexisten en el mismo tiempo y el mismo espacio físico” (p. 292) Dentro del sistema social y del juego social, se entrelaza el sistema educativo y las instituciones escolares que cobran sentido en este contexto.

Por otro lado, este juego social “no se divide en compartimentos excluyentes con fronteras temáticas, legales, organizativas o espaciales nítidas, sino en *lógicas de juego* superpuestas, con una intersección dominante” (Matus, 2007, p. 292). Las lógicas definen “el tipo de poder que se disputa y las reglas para disputarlo”, siendo el poder incompleto y dependiente del poder de los otros juegos y de la lógica dominante del poder de mayor peso en el juego social.

El autor especifica nueve juegos que componen el gran juego social, en este desarrollo teórico las instituciones educativas se ubican en el juego macroorganizativo “en el cual se establece el apoyo a todos los otros juegos mediante la acción colectiva de las organizaciones y plantea una disputa por el *poder burocrático e institucional*” (p. 296). Es así que las escuelas como organizaciones del sistema socioeducativo tienen la función de “producir la acción organizativa, que es una acción humana colectiva capaz de materializar la producción institucional al servicio de cualquiera de los otros juegos” (p. 296).

Para avanzar en este análisis es necesario definir el concepto de institución. Según Dubet (2006) la función de las instituciones es instituir y socializar, “es definida entonces por su capacidad de hacer advenir un orden simbólico y de formar un tipo de sujeto ligado a este orden, de instituir” (p. 40). Algunos interrogantes al respecto son, ¿cómo se construye este orden simbólico desde el tratamiento de la discapacidad en las instituciones escolares?, ¿es el sujeto en situación de discapacidad contemplado en este proceso de instruir y socializar? Según este autor las escuelas son instituciones que hoy están en crisis, siendo que “no es sólo una dificultad de adaptación a un entorno en movimiento, sino que es una crisis del propio proceso de socialización, una crisis inscrita en una mutación profunda del trabajo sobre el otro” (p. 41).

La escuela evolucionó con la transformación del estatus del niño y del adolescente que ya no se distinguen del de alumnos, debido a que éste pasa “a ser considerado teniendo una personalidad, un juicio, una singularidad que la escuela debe reconocer y a partir de ahí asegurar su desarrollo” (Dubet, 2006, p. 56). Por lo tanto, la educación común como la especial en la

puesta en acto de la política, se deben convertir en “garantes de trayectos y recorridos escolares novedosos e innovadores al generar el mejor itinerario posible que le permita a cada estudiante el cumplimiento de la educación obligatoria, en función de las necesidades y las posibilidades de cada uno.” (Borsani, 2016, p.5), en el caso de los/as estudiantes en situación de discapacidad ¿qué estrategias se construyen en el plano interinstitucional para acompañar sus trayectorias escolares?

Las instituciones educativas entendidas como orden simbólico y parte del juego macroorganizativo, supone una disputa del poder y ciertas reglas que son determinadas por las lógicas tanto de la fuerza y los intereses del juego político, como de las necesidades y el mercado del juego económico. Si bien se ha avanzado en materia de derechos humanos y de normativas que promueven el ingreso, la permanencia, el aprendizaje y el egreso de los/as estudiantes con discapacidad en todos los niveles obligatorios, estas lógicas dominantes condicionan las prácticas educativas entre instituciones escolares y desencadena una lucha al interior de las mismas sobre las formas de hacer escuela y la reproducción de las desigualdades sociales al interior de las mismas.

## **5. Conclusiones**

A partir de las producciones de Rodríguez y Rodríguez y de Morin, en este escrito se intentó avanzar en la problematización de la inclusión educativa como categoría conceptual y marco general en el cual se produce y reproduce la articulación de las prácticas educativas entre escuelas especiales y de nivel secundario para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as estudiantes en situación de discapacidad, profundizando así en la complejización del objeto de estudio a partir de las teorías de los sistemas complejos de García. Asimismo, con la teoría del juego social de Matus se trazó un análisis de las instituciones educativas del territorio fueguino, como juego macroorganizativo del gran juego social, con sus propias lógicas y reglas en las disputas de poder.

Para realizar una aproximación desde la perspectiva del pensamiento complejo, es necesario poder distinguir los elementos que conforman el entramado complejo del objeto de estudio (recorte de la realidad) y del producto-problema de la propuesta investigativa en cuestión, es por ello que se intenta reflexionar acerca de la inclusión educativa como problemática compleja, la articulación de prácticas educativas como sistema complejo y las instituciones educativas como organización del juego social. En una búsqueda por ampliar, profundizar y relacionar los siguientes interrogantes: ¿qué es la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad?, ¿cómo se articulan las prácticas educativas entre instituciones?, y ¿por qué la inclusión educativa supone una problemática compleja?, es posible combinar estos interrogantes en una sola pregunta de la siguiente manera: ¿cómo se articulan las prácticas educativas interinstitucionales entre escuelas especiales y de nivel secundario del territorio Fueguino, entendiendo la inclusión como problemática compleja, para el acompañamiento de las trayectorias escolares de estudiantes en situación de discapacidad?

Se parte de pensar al sistema educativo Fueguino como un componente del juego social, en el que intervienen las lógicas superpuestas de otros sistemas que poseen una intersección más dominante, como es el caso de la política o la economía, determinando de alguna manera las reglas del juego de las instituciones educativas tanto del nivel secundario como de la modalidad especial. Éstas poseen una historia de prácticas muy marcadas por los juegos dominantes del poder y del paralelismo en cuanto a quién era el sujeto al cuál iba destinada la educación, a su vez transcurren en un presente de articulaciones poco estudiadas y que, sin embargo, construyen un puente entre ambos extremos temporales, siendo actualmente el mismo sujeto al cual ambas instituciones dirigen la oferta académica del diseño curricular. De esta forma se proyecta un futuro en el cuál, en vez de articular las prácticas educativas entre instituciones, sean todos parte de una misma institución trabajando en equipos desde sus especialidades (o parejas pedagógicas) para que la inclusión pase

de ser una mera cuestión de “estar juntos”, a una forma de “aprender juntos”.

En este sentido Freire (2005) diferencia una educación bancaria de una problematizadora: “la concepción y la práctica “bancarias” terminan por desconocer a los hombres como seres históricos, en tanto que la problematizadora parte, precisamente, del carácter histórico y de la historicidad de los hombres” (p. 97). La inclusión educativa como metáfora, debe avanzar en el sentido de promover una educación problematizadora: “es por esto por lo que los reconoce como seres que *están siendo*, como seres inacabados, inconclusos, en y con una realidad que siendo histórica es también tan inacabada como ellos” (p. 97). Estas formas actuales de trabajar la inclusión a partir de la articulación de prácticas educativas interinstitucionales establecen un sistema complejo de interrelaciones que van más allá de un simple dualismo: nivel educativo secundario-modalidad de educación especial, instituciones comunes-especiales, directivos y docentes de educación común-de educación especial, estudiantes sin discapacidad-con discapacidad.

La discapacidad puede ser pensada en dos planos, en uno como experiencia propia de los sujetos que la transitan y en otro como una situación que atraviesa a todos los integrantes de una comunidad, es decir que se presenta en la medida en que existen barreras de cualquier tipo dentro de las instituciones socioeducativas. Los actores sociales que juegan un rol dentro de las instituciones escolares deben garantizar la educación de todos los/as estudiantes que forman parte del establecimiento, asimismo la modalidad de educación especial es transversal a todos los niveles del sistema educativo por lo que también conforma el entramado de interrelaciones complejas entre sujetos, objetos, espacios y tiempos en los cuales la inclusión educativa cobra sentido.

Para alcanzar una problematización acerca de la inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en el nivel secundario, resulta necesario continuar en la re-de-construcción desde el comienzo de la secuencia epistemológica (verbo-adjetivo-sustantivo), en donde la acción problematizadora parte de la conjunción de elementos, factores, procesos y grupos de

personas que interactúan entre sí. Es así como la inclusión educativa adquiere sentido como parte de una escala tanto mayor como menor al de las normativas que dan hincapié a las articulaciones de prácticas educativas interinstitucionales que se pretenden estudiar, manteniendo de esta manera su identidad originaria se reproduce formando nuevas combinaciones en diferentes contextos y por lo tanto con nuevos resultados.

## 6. Bibliografía

- Beech, J., y Meo, A., (2016) “Explorando el uso de las herramientas teóricas de Stephen J. Ball en el estudio de las políticas educativas en América Latina”. *Education Policy Analysis Archives/Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24, 1-19.
- Freire, P., (2005) “Pedagogía del oprimido”. Editorial: Siglo XXI
- García, R., (2006) Capítulo 3: “Interdisciplinariedad y sistemas complejos”. *Sistemas Complejos*. 1º. Barcelona: Gedisa.
- Rodríguez Zoya, L., y Rodríguez Zoya P., (2014) “El espacio controversial de los sistemas complejos”. *Estudios de Filosofía* 50: 103-29.
- Rodríguez Zoya, L., y Rodríguez Zoya, P. (2019). Problematicación y problemas complejos. *Gazeta de Antropología*, 35(2), 1-40.
- Morin, E., (1984) Selección de capítulo. “El sistema paradigma y/o teoría” (pp. 196-216); “Por un paradigma de complejidad” (pp. 341-356); “Los mandamientos de la complejidad” (pp. 357-362). *Ciencia con Conciencia*. Barcelona: Anthropos. Editorial del Hombre.
- Morin, E., (1990) *Introducción al Pensamiento Complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Matus, C., (2007) *Teoría del Juego Social*. Remedios de Escalada: Universidad Nacional de Lanús.
- Vain, P., (1997) “Los rituales escolares y las prácticas educativas”. Posadas: Editorial Universitaria de la Universidad Nacional de Misiones.
- Dubet, F., (2007) “El declive y las mutaciones de la institución.” *Revista de Antropología Social*, 39-66. ISSN: 1131-558X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83811585003>
- Borsani, M. J., (2016) “De la integración a la inclusión educativa: Un viaje de ida. Desde una opción a un derecho”.

**Leyes y documentos:**

Ley de Educación Nacional N°26.206 (2006). Argentina.

Ley de Educación Provincial N°1018 (2015). Tierra del Fuego,  
Antártida e Islas del Atlántico Sur.

Resoluciones N° 155/11, 174/12 y 311/16.

Wortley, C. (2012). La articulación: algunas ideas para reflexionar.  
Ministerio de Educación, Cultura, Ciencia y Tecnología.  
Argentina.