

Equipo directivo y trastorno del espectro autista

Facilitadores y obstaculizadores para la inclusión escolar de estudiantes en el nivel primario



*Norberto Bressan**

Resumen

Esta investigación proporciona una visión detallada del papel del equipo directivo en colegios de gestión privada del nivel primario en la provincia de Buenos Aires. El periodo de estudio abarcó desde 2008 hasta 2020, centrándose específicamente en la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas para estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA). La investigación se propuso identificar los factores que influenciaron de manera positiva o negativa en la labor del equipo de gestión al abordar barreras de aprendizaje para este grupo de estudiantes.

El trabajo focaliza sobre este colectivo y no sobre la persona con TEA, ya que responde al modelo social vigente para el entendimiento de la inclusión educativa. Para la recolección de datos se utilizaron tanto entrevistas como encuestas. Los resultados se analizaron en tres ejes: las barreras culturales, pedagógicas-didácticas y políticas.

Del análisis de los mismos se puede concluir la complejidad de los desafíos en la gestión directiva del universo temporo-espacial investigado. Aunque los obstáculos superan a los facilitadores, se destaca la responsabilidad de los profesionales de seguir formándose para

* Mag. Norberto Bressan. UNPAZ.

enfrentar adversidades con el máximo nivel de idoneidad posible. Este enfoque integral contribuye significativamente al entendimiento y abordaje de la inclusión educativa de los estudiantes con trastorno del espectro autista.

Palabras clave: equipo directivo - colegios de gestión privada - nivel primario - estrategias pedagógicas inclusivas - trastorno del espectro autista (TEA) - barreras de aprendizaje - inclusión educativa.

Abstract

This research provides a detailed perspective on the role of the management team in private primary schools in the Province of Buenos Aires. The study period spanned from 2008 to 2020, specifically focusing on the implementation of inclusive pedagogical strategies for students with Autism Spectrum Disorder (ASD). The research aimed to identify factors that positively or negatively influenced the management team's efforts in addressing learning barriers for this group of students.

The work concentrates on this collective rather than the individual with ASD, aligning with the current social model for understanding educational inclusion. Both interviews and surveys were employed for data collection. The results were analyzed across three axes: cultural, pedagogical-didactic, and political barriers. From the analysis, the complexity of the challenges in the management of the investigated time-space universe can be concluded. Despite obstacles outweighing facilitators, the responsibility of professionals to continue their education to confront challenges with the highest level of competence possible is emphasized.

This comprehensive approach significantly contributes to the understanding and approach to the educational inclusion of students with Autism Spectrum Disorder.

Keywords: Management team - private management schools - primary level - inclusive pedagogical strategies - autism spectrum disorder (ASD) - learning barriers - educational inclusion.

Introducción

La presente investigación se realizó para finalizar la Maestría en Gestión de Instituciones Educativas, en la Universidad del Salvador; ella se refiere al tema de los facilitadores y obstaculizadores de la labor del equipo directivo, en la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas que remueven las barreras de aprendizaje de niños y niñas con trastorno del espectro autista (TEA), en el nivel primario

de la provincia de Buenos Aires, durante el periodo del 2008 al 2020. Esto se puede delimitar a observar qué les sucede a los equipos directivos con relación a la inclusión escolar de los estudiantes con la condición anteriormente mencionada.

Se establecieron como objetivos de generación de conocimiento:

- Conocer las estrategias pedagógicas inclusivas implementadas por el equipo directivo, tendientes a remover las barreras de aprendizaje de los niños y niñas con TEA en el nivel primario de la provincia de Buenos Aires durante el periodo del 2008 al 2020.
- Establecer los facilitadores y obstaculizadores de la labor del equipo directivo, en la implementación de las estrategias pedagógicas inclusivas que remueven las barreras de aprendizaje de los niños y niñas con TEA en el nivel primario de la provincia de Buenos Aires durante el periodo del 2008 al 2020.

Como objetivos de acción o de intervención sobre la realidad:

- Elaborar un documento para socializar los facilitadores y obstaculizadores del equipo directivo, en la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas que remueven las barreras de aprendizaje de niños y niñas con trastorno del espectro autista (TEA), en colegios de gestión privada del nivel primario de la provincia de Buenos Aires, durante el periodo del 2008 al 2020.
- Generar espacios de capacitación para los docentes y directivos sobre la implementación de estrategias pedagógicas inclusivas de los estudiantes con TEA.

Esta investigación cualitativa es abordada con dos técnicas de recolección de información: por un lado, entrevistas a distintos equipos de gestión con el fin de establecer los facilitadores y obstaculizadores. Continuando a esto, se realizará una encuesta a los directivos de instituciones primarias de la Zona Norte de la provincia de Buenos Aires, con el fin de establecer si lo que fue expuesto en las entrevistas por los directivos es representativo en todos los involucrados.

La investigación se dividió en capítulos, comenzando por la normativa y la concepción de inclusión educativa, continuando con la descripción de las características centrales de los estudiantes con TEA, para luego establecer en los capítulos tres y cuatro el marco teórico y la metodología, finalizando con el análisis integral de los resultados.

Cerrando esta introducción quiero destacar que la mirada está puesta en el directivo y no en el estudiante con TEA, ya que como plantea el modelo social de inclusión y la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), es la sociedad la que debe trabajar por la eliminación o disminución de las barreras y no la persona con discapacidad.

Método

Se comenzó estableciendo los conceptos centrales; parafraseando a Sirvent (2006), establecer un marco de referencia nos ayuda a contrarrestar los datos que se obtengan con una base empírica y así poder realizar un análisis de los mismos.

Dado que esta investigación involucra definiciones y normativas específicas, es fundamental que establezcamos qué entendemos por trastorno del espectro autista, inclusión escolar, barreras de aprendizaje y cuál es el marco legal.

Para establecer las características que se destacan del TEA, primero se decidió describir qué es ser una persona con discapacidad, ya que este colectivo pertenece a este macroconcepto. Para esto se utilizó la Convención Internacional sobre las Personas con Discapacidad, la cual expresa que es “el resultante del cruce de una persona con una deficiencia y las barreras que la sociedad le presenta, dificultando o denegando el acceso y la participación en los ámbitos sociales, en igualdad de condiciones con los demás” (Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2008: 1).

Puntualizando en esta investigación nos referimos a estudiantes con trastornos del espectro autista (TEA), interpretando lo citado por Gonzáles, O. (2021) de la American Psychiatric Association (2013), quien caracteriza a estas personas por tener diversas alteraciones en lo que respecta a sus habilidades sociales de una forma cualitativa, en su comunicación tanto verbal como no verbal. A su vez, se observa la presencia de intereses y comportamientos estereotipados y restringidos, como también perturbaciones en el sueño y en la ingestión de alimentos.

Por otra parte, se establece que este concepto está evolucionando de una mirada médico-biologicista (trastorno) a una mirada parada en el enfoque social (condición).

Luego, para establecer lo que se entiende por educación inclusiva, se tomó la tesis doctoral de Tomé J. (2015), quien describe algunas de las características de este paradigma, por ejemplo, que al estudiante se lo analiza desde sus capacidades y la institución educativa debe como función esencial escoltarlo generando distintos recursos y dispositivos para reducir o eliminar las posibles barreras que impiden el aprendizaje y sociabilización.

Cuando se analizaron las barreras de aprendizaje, se tomó como base un estudio realizado por López M. (2012) que nos permitió establecer como las principales a las políticas, las estigmatizaciones culturales y las pedagógicas-didácticas, las cuales obstaculizan y limitan el aprendizaje del estudiante.

Finalizando este apartado, se describió la normativa vigente, como ser, la Constitución de la Nacional Argentina en el artículo 75 incisos 22 y 23; la Ley Nacional N° 26378/08, en su artículo 24; la Ley Provincial N° 13688/07, en su artículo 16 inciso “g”; la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 311/16, artículo 1; la Resolución de la Provincia de Buenos Aires N° 1664/17. Como se observa, no es una situación que puede estar librada a la decisión de quien debe ejecutar el educativo, sino que es un derecho de las personas que se debe respetar y actuar en consecuencia para cumplimentar lo que corresponde por ser una persona que desea estudiar.

Universo de investigación

El universo son las escuelas de gestión privada de la provincia de Buenos Aires que implementaron estrategias pedagógicas inclusivas en el periodo 2008-2020, con la intención de remover las barreras de aprendizaje de los estudiantes con trastorno del espectro autista (TEA).

Partiendo de la base de que en la provincia de Buenos Aires, según el Padrón Oficial de Establecimientos Educativos (único nomenclador federal de establecimientos educativos), hay 19.646 instituciones educativas, solo 400 corresponden al nivel primario, segmento con el cual estamos trabajando. De estos, se entrevistó a dos directivos para establecer las variables de análisis y luego se realizó una encuesta para establecer los facilitadores y obstaculizadores. Esta última fue respondida por 122 directivos. Si bien la investigación es cualitativa no probabilística, la cantidad de respuestas es altamente significativa.

Para establecer la técnica de análisis, se fundó la decisión tomando en cuenta lo expuesto por García Jiménez, Gil Flores y Rodríguez Gómez (1994), quienes proponen tres posibles técnicas: reducción de datos, disposición y transformación de datos, obtención de resultados y verificación de conclusiones. En esta oportunidad, se empleó la primera ya que en esta etapa lo que se busca es la identificación y clasificación de elementos, para luego categorizar y codificar los datos.

Resultados

En las entrevistas se indagó sobre las barreras de aprendizaje que pueden afectar el proceso de inclusión escolar. Por lo mencionado anteriormente, según López Melero, estas pueden ser culturales, propias del proceso de enseñanza-aprendizaje y las políticas provinciales y nacionales.

Cuando se indagó sobre las barreras culturales, se consultó a los entrevistados sobre qué aspectos de la labor cotidiana de su trabajo considera que fortalecen u obstaculizan la inclusión de los estudiantes en cuestión. Más precisamente, por las variables sociales, históricas, económicas y religiosas.

Sobre la segunda barrera que limita la educación (contemplada en el proceso de enseñanza-aprendizaje), se investigó sobre las corrientes didácticas que consideraban que son favorecedoras y cuáles entorpecen el aprendizaje de los estudiantes con CEA. Como, por ejemplo, el trabajo cooperativo, los distintos estilos de planificación, métodos de enseñanza-aprendizaje, enfoques y orientaciones de enseñanza propuestos por el diseño curricular actual, formación docente, etc.

Por último, se inquirió sobre las barreras políticas. Respecto a esto se consultó sobre las reglamentaciones actuales (Res. del CFE N° 311/16, Res. Prov. Bs. As. N° 1664/17 y la Res. Prov. Bs. As. N° 782/13, entre otras) sobre inclusión, cómo estas potencian o reducen las barreras. Cómo elaboran los proyectos pedagógicos inclusivos (quién lo elabora, cómo es el trabajo en corresponsabilidad, la participación familiar y estudiantil, la evaluación de la misma, etc.).

Cómo es el acompañamiento y asesoramiento de los inspectores escolares a la hora de implementar las reglamentaciones en pos de la ejecución de las estrategias inclusivas.

Para finalizar la entrevista, se consultó qué otras variables, aparte de las que fueron abordadas, consideran que favorecen u obstaculizan la implementación de las estrategias pedagógicas inclusivas de los estudiantes con TEA en el nivel primario.

Como fue expresado anteriormente, se realizó una encuesta la cual fue elaborada a partir de las entrevistas. Para compartirla se apeló a inspectores escolares de la Zona Norte de la Provincia de Buenos Aires, quienes vía e-mail la enviaron a sus supervisados. A su vez, fue compartida por redes sociales y foros docentes.

Luego se indagó sobre los datos expuestos anteriormente (entrevistas); para poder analizar las respuestas se establecieron cuatro opciones, siendo uno: el mayor obstaculizador, dos: obstaculizador, tres: facilitadores y cuatro: muy facilitador.

En las barreras culturales las opciones a ser respondidas eran las siguientes:

- Maestra integradora, acompañante externo, equipo de orientación escolar, aprobación por parte de las obras sociales y prepagas de las figuras que acompañan al estudiante con CEA, burocratización del sistema de salud, burocratización por parte de la Dirección General de Cultura y Educación, momento socio-histórico, valores religiosos, las familias de los compañeros de clase, falta de concientización sobre la temática, nivel socioeconómico bajo de la familia del estudiante, nivel socioeconómico alto de la familia.

En una segunda sección de la encuesta se consultó sobre las barreras del proceso de enseñanza aprendizaje:

- Metodología de enseñanza propuesta por el diseño curricular, flexibilidad de los inspectores a la hora de aplicar estrategias pedagógicas diferentes a las que propone el diseño curricular, diversificar los métodos de enseñanza, planificaciones rígidas, planificaciones flexibles, libros/manuales de trabajo, flexibilidad docente, formación docente recién graduadas, formación de docentes con mayor experiencia, diversidad de tareas administrativas del docente, capacitación docente.

Y, por último, se indago sobre las barreras políticas:

- Resolución N° 1664/17, propuesta pedagógica inclusiva (PPI), elaboración de la PPI por parte de la Escuela de Educación Especial, participación de la familia en la elaboración de la PPI, participación del estudiante en la elaboración de la PPI, participación de la docente en la elaboración de la PPI, evaluación constante de la PPI, profesionales aceptados por la Resolución N° 782/13 para ser acompañante externo, control de los inspectores escolares, formación de los inspectores escolares respecto a la inclusión, pruebas estandarizadas, integrantes del equipo de directivo formados en inclusión escolar.

En cada una de estas secciones de la encuesta se les dio un espacio a los encuestados para que agreguen su opinión de otro facilitador u obstaculizador que cada uno considere que no esté expuesto en las variables presentadas.

Análisis de las encuestas

A continuación, se expondrán y analizarán algunos de los resultados obtenidos. Se comenzará con el primer eje “Barreras culturales”, la cual fue dividida en tres:

- En el sub ítem Actores Intervinientes, se alcanzó a determinar que los actores intervinientes (maestra de apoyo a la inclusión, acompañante externo, equipo de orientación escolar y familias de los compañeros de clase) en mayor medida son facilitadores o muy facilitadores. De estos, se puede destacar que ampliamente son muy facilitadores cuyos resultados oscilan entre los 83% y 90%.

Pasando a la segunda variable, Burocratización del sistema, clara y tajantemente definen a los distintos aspectos consultados como muy obstaculizadores u obstaculizador.

En la tercera subvariable, Contexto socio-económico-cultural, los directores respondieron que es muy obstaculizar u obstaculizador. Los resultados nos otorgan que a cuanto mayor nivel socioeconómico (70%), más sencillo es implementar estrategias y viceversa.

Una posible solución a las problemáticas que se visualizaron en este subítem, es la concientización. Se llega a esta conclusión, ya que las respuestas a si la falta concientización sobre la temática colabora o no, marcadamente se puede llegar a dilucidar que es obstaculizadora en un 77%.

En las Barreras del proceso de enseñanza-aprendizaje, los directores proporcionaron datos muy interesantes para ser analizados.

- Respecto al Diseño Curricular, muestra que, aunque la metodología propuesta por el diseño curricular de la provincia de Buenos Aires es percibida como contraproducente por el 63% de los directivos encuestados, hay una contradicción, ya que el 77% considera facilitador diversificar los métodos de enseñanza para implementar estrategias inclusivas.

En cuanto a la Flexibilidad de los agentes intervinientes, se destaca que la plasticidad docente es facilitadora para el 83% de los gestores. Sin embargo, la flexibilidad de los inspectores escolares es percibida como obstaculizadora por el 45% y facilitadora por el 54%. En relación con las planificaciones, ser rígido es obstaculizador para el 93%, mientras que la flexibilidad es facilitadora para el 90%, subrayando la importancia de la flexibilidad en la implementación de estrategias inclusivas.

La tercera variable, Barreras del proceso enseñanza-aprendizaje, aborda los libros de texto y manuales de trabajo, considerados obstaculizadores por los encuestados.

En el último ítem, formación docente, se observa que la formación de las docentes, tanto recién graduadas como las que no, es percibida como obstaculizadora por los encuestados. Además, las diversas tareas administrativas son consideradas obstaculizadoras por el 81%.

El último eje, Barreras políticas, se comenzó indagando sobre dos de las normativas vigentes la 1664/17 y la 782/13. En estas, los directivos ratificaron a las normativas y a los profesionales aceptados, como facilitadores o muy facilitadores.

- Con relación a la primera resolución, la propuesta pedagógica inclusiva (PPI) se percibe positivamente por el 85% de los directores encuestados para la implementación de estrategias inclusivas. El 80% considera que la elaboración de la PPI por parte de las escuelas de educación especial es muy facilitador o facilitador. Aunque un 63% valora la participación de las familias como importante, esto contrasta con la perspectiva de las directoras entrevistadas.

En cuanto a los involucrados en la elaboración de la PPI, se destaca que el 67% encuentra facilitadora la participación del estudiante, y el 86% considera que la participación de los docentes es facilitadora. Además, se resalta la importancia de la evaluación sistemática, percibida como sumamente importante por el 86% de los participantes. Con relación a la variable Supervisión, el control de los inspectores escolares facilita en un 64% la implementación de estrategias inclusivas. Sin embargo, consideran crucial que los inspectores reciban formación, en un 60%.

Un aspecto significativo señala que el 100% de los participantes perciben las pruebas estandarizadas como obstaculizadoras.

Además, la presencia de miembros en los equipos directivos capacitados en inclusión escolar se percibe como muy facilitador, evidenciando la importancia de contar con líderes educativos preparados en este ámbito.

Discusión y conclusiones

En esta investigación se abordó un hecho social vivenciado por gran cantidad de personas a diario. Si bien se abordaron temáticas sobre TEA, no hay antecedentes que aborden lo expuesto en este trabajo.

Luego del exhaustivo trabajo de campo se logró examinar más del 30% de los directivos del universo investigado, donde hubo discrepancias y coincidencias. De estos datos obtenidos se pudo determinar algunas características que promueven y otros que por el contrario dificultan la implementación de las estrategias inclusivas.

En cuanto a los datos que se compartieron en el inciso “resultados”, a continuación, algunas reflexiones y críticas a los resultados obtenido.

Respecto a las barreras culturales de los subítems, algunas reflexiones que se destacan son las siguientes:

- Actores intervinientes:

- Resulta sumamente importante como directivos velar por que los profesionales que acompañan la trayectoria educativa de los estudiantes en cuestión sean idóneos en el área de inclusión escolar. Debido a esto habría que estimular la participación sistemática en la trayectoria escolar de estos con el estudiante y entre sí.

- Burocratización del sistema:

- Al ser considerado este ítem como obstaculizador. Resultaría ventajoso realizar protocolos de acción que involucren a los integrantes de las instituciones que acompañan al estudiante provocando a la vez que se reduzcan los tiempos y los posibles errores que pueden llegar a surgir respecto de la documentación requerida.

- Contexto socio-económico-cultural:

- Observando que se determinó que la falta de concientización es un claro obstaculizador, se debe sensibilizar a la comunidad educativa.

Pasando al nivel socioeconómico de la familia a la que pertenece el estudiante, cualquiera fuere el factor que impida la adquisición de esta figura, hay que trabajar en conjunto docente-familia-escuela, y que se planteen con los recursos disponibles las mejores estrategias de intervención.

En relación con las barreras del proceso de enseñanza-aprendizaje:

- Diseño curricular:

- La metodología de enseñanza propuesta por el diseño curricular, aunque descriptiva en el qué y el cómo, requiere una lectura profunda para adaptarse a las necesidades actuales. La diversificación de los métodos es esencial, destacando la importancia de concientizar a los docentes sobre la diversidad de estilos de aprendizaje. La equidad se vuelve crucial al reconocer que los métodos no pueden ser homogeneizados para todos los estudiantes por igual.

- Flexibilidad de los agentes intervinientes:

- En este contexto, la flexibilidad es fundamental, destacándose la flexibilidad docente como facilitador clave. Los gestores deben fomentar esta competencia. Para los inspectores, la flexibilidad es esencial cuando las propuestas no están en el diseño establecido, requiriendo justificación. En las planificaciones, la rigidez presenta desafíos para implementar estrategias inclusivas, destacando la importancia de evaluaciones continuas y ajustes para adaptarse a las necesidades de los niños con TEA/CEA.

- Material de trabajo:

- En las instituciones primarias de la provincia de Buenos Aires, los manuales y libros de trabajo son comunes, tanto en gestión estatal como privada. Sin embargo, este recurso, aunque alinea las activida-

des con el diseño, puede limitar la flexibilidad del docente debido a las expectativas de las familias que invirtieron en ellos. Además, la homogeneización de métodos en estos materiales puede obstaculizar la inclusión. Por lo tanto, como gestores, se sugiere evitar su uso o seleccionarlos cuidadosamente para fomentar la inclusión.

- Formación docente:

- El análisis revela obstáculos en la formación de docentes, donde la falta de herramientas y la inexperiencia dificultan la implementación de estrategias inclusivas. Los gestores deben apoyar ofreciendo recursos teóricos y prácticos. Es crucial sensibilizar y capacitar para superar prácticas tradicionales. La sobrecarga de tareas limita el tiempo disponible para estrategias inclusivas, requiriendo apoyo y acuerdos. La escasa participación en capacitación continua es un obstaculizador. Ofrecer capacitación interna y compartir tácticas en jornadas pedagógicas puede mitigar estos obstáculos.

Finalizando con las barreras políticas:

- Normativas vigentes:

- En este ítem se aborda la normativa, reguladora de la inclusión escolar en la provincia de Buenos Aires. Aunque controvertida, es esencial conocerla y hacerla respetar para garantizar el derecho a la educación, en pos del beneficio del estudiante.

- Herramienta y metodología de elaboración que propone la normativa:

- La Propuesta Pedagógica Inclusiva (PPI), derivada de las resoluciones N° 311/13 y N° 1664/17, busca maximizar el potencial de los estudiantes. Este documento incluye las distintas variables a tener en cuenta para de las PPI. La misma debe elaborarse en corresponsabilidad con la Escuela de Educación Especial (EEE) y la familia; y la actuación de todos los actores intervinientes es esencial para el éxito de la propuesta. La evaluación trimestral de la PPI debe ser constante, adaptándose a cambios en la vida del estudiante y comunicando efectivamente con la familia.

- Supervisión:

- El control de los inspectores escolares, aunque a veces percibido como incómodo por los directores, se revela como facilitador. Estos profesionales, al asesorar y resolver dudas, brindan una perspectiva objetiva que puede reducir conflictos y sugerir propuestas innovadoras en el proceso de inclusión. La capacitación de inspectores es esencial para ofrecer un acompañamiento integral en la inclusión escolar. Se destaca la incompatibilidad de las pruebas estandarizadas con las normativas de inclusión, generando datos poco significativos. La formación de directores en inclusión resulta fundamental dada la creciente inclusión de estudiantes con TEA. En conclusión, la capacitación de los actores involucrados es esencial para implementar estrategias con éxito.

De los datos obtenidos se plantean interrogantes para futuras investigaciones, tales como las estrategias utilizadas por cada figura para superar barreras, la consideración de los criterios burocráticos

en salud y educación, la formación docente respecto de la inclusión, y la capacitación en los roles de gestión respecto a la inclusión.

Para finalizar la conclusión, considero necesario visualizar que en la labor directiva los obstáculos van a ser mucho más que los facilitadores. Pero está en cada profesional seguir formándose para que ante las trabas que surjan, puedan ser abordadas con el mayor profesionalismo posible.

Referencias bibliográficas

- Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (13 de diciembre de 2006). Asamblea General de las Naciones Unidas.
- Constitución de la Nacional Argentina, artículo 23. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anejos/0-4999/804/norma.htm>
- García Jiménez, E.; Gil Flores, J. y Rodríguez Gómez, G. (1994). Análisis de datos cualitativos en la investigación sobre la diferenciación educativa. *Revista de Investigación Educativa*, 23, 179-213.
- González, O. (2021). La preparación de los maestros para estimular la socialización de los educandos con autismo en condiciones de inclusión. *Revista Brasileira de Educação Especial* [online], 27. <<https://doi.org/10.1590/1980-54702021v27e0197>>
- Ley Nacional N° 26378/08 (21 de mayo de 2008). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Boletín Oficial, junio 6 del 2008. <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anejos/140000-144999/141317/norma.htm>
- Ley Provincial N° 13688/07 (5 de julio de 2007) Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Boletín Oficial, Julio 10 del 2007.
- López Melero, M. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Innovación Educativa*, 21, 37-54.
- Resolución del Consejo Federal de Educación N° 311/16 (15 de diciembre de 2016). http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_311-16.pdf
- Resolución Provincia de Buenos Aires N° 1664/17 (1 de diciembre de 2017). La inclusión de alumnos y alumnas con discapacidad con proyectos de integración en la Provincia de Buenos Aires. http://abc.gov.ar/diegep/sites/default/files/anexo_1_if_2017_05131178_gedeba_cgcyedgcye.pdf
- Tomé, J. M. (2015). Las teorías y las prácticas de enseñanza en escuelas primarias, (comunes y de recuperación), de la Ciudad de Buenos Aires desde el enfoque de la educación inclusiva. Universidad de Murcia.
- Sirvent, M. (2006). El proceso de investigación. *Cuadernos de Cátedra*, FFYL, UBA.