

**LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN TIERRA DEL FUEGO, APORTES PARA EL
ANÁLISIS DEL SISTEMA EDUCATIVO FUEGUINO BAJO EL PARADIGMA DE
ESCUELA INCLUSIVA.**

Autor/a: Nidia Gabriela Benitez

Correo electrónico: nbenitez@untdf.edu.ar

Universidad Nacional de Tierra del Fuego (UNTDF) – Instituto de la Cultura, Sociedad y
Estado (ICSE)

Eje temático N° 13: Administración y Políticas Públicas

Trabajo preparado para su presentación en el X Congreso Latinoamericano de Ciencia Política, de la Asociación Latinoamericana de Ciencias Políticas (ALACIP), en coordinación con la Asociación Mexicana de Ciencias Políticas (AMECIP), organizado en colaboración con el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), los días 31 de julio, 1, 2 y 3 de agosto de 2019.

Resumen:

La presente ponencia pretende dar elementos para analizar la política educativa de la provincia de Tierra del Fuego, República Argentina, en el nivel secundario, bajo el paradigma de Escuela Inclusiva.

La inclusión educativa es el proceso en el que se aborda y da respuesta a las necesidades de los estudiantes, destacándose el rol del Estado para garantizar su aplicación.

Con la sanción de las leyes 26.206 y 26.378, la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales plantea cambios tales como: la adecuación de la legislación y el currículo; la preparación de los docentes y la disponibilidad de recursos.

Palabras claves

Inclusión Educativa – Sistema Educativo – Escuela Secundaria - Tierra del Fuego

I.- Introducción

La educación es un derecho humano fundamental y, en este marco, a partir de la década de 1990, se incorporó en el debate mundial la discusión sobre el principio de inclusión educativa, entendido como el proceso en el que se aborda y da respuesta a la diversidad de necesidades de los estudiantes para el logro del aprendizaje, y en el cual los Estados son los principales responsables de garantizar la aplicación de dicho principio en el sistema educativo.

El principio de Educación Inclusiva fue impulsado por la UNESCO¹ en Conferencias y Foros Mundiales. Entre los más importantes, pueden mencionarse los encuentros de Salamanca en 1994 y Dakar en 2000. A partir de allí, los Estados han llevado, de manera progresiva, reformas en las políticas educativas respondiendo a este postulado.

¹ Unesco (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura).

La inclusión educativa propone atender a la diversidad de niños, niñas y adolescentes, ya sea en términos de vulnerabilidad causada, a modo de ejemplo, por: marginación económica, cultural, exclusión social o discapacidad, entre otras.

Puntualizando en la situación de estudiantes con algún tipo de discapacidad o, en otros términos, con necesidades educativas especiales (NEE), la inclusión propone su incorporación a las escuelas ordinarias, asistiendo a la misma clase que el resto del alumnado y estudiando los mismos contenidos, pero dando lugar a: un abordaje a través de diferentes recursos y estrategias; y, un proceso de evaluación adaptado, acorde a las características particulares en cada caso.

Esto implica un cambio radical en la atención de los niños, niñas y adolescentes con NEE, dado que se pasa de una modalidad donde asistían a escuelas especiales a otra donde son integrados a las escuelas comunes, articulando el trabajo con las especiales.

No obstante ello, la incorporación de estudiantes con NEE a las escuelas comunes plantea desafíos para el sistema educativo; esto es, la reformulación de los elementos que lo componen, tales como: la adecuación a la nueva legislación que lo regula, así como también del currículo; la preparación de los docentes y la disponibilidad de recursos.

En el caso de Argentina, la adopción del nuevo paradigma de inclusión quedó plasmada con la sanción de la Ley Nacional 26.206 en el año 2006, lo cual abrió un proceso de transformación del sistema educativo nacional y, por consiguiente, de los sistemas educativos provinciales.

Sin embargo, de la revisión de los lineamientos de las políticas educativas inclusivas en cada distrito, respecto de alumnos con NEE, se desprende que las propuestas son disímiles y, en varios casos, parecería no garantizar una verdadera inclusión.

Las diferencias en la implementación de dichas políticas inclusivas en el territorio argentino llevaron a la necesidad de acordar, mediante la aprobación del Consejo

Federal de Educación², los términos de la Resolución N° 311/16, cuyas medidas deben ser de aplicación en cada provincia y que pretenden resolver la brecha entre lo que plantea la legislación y la puesta en práctica de la misma.

Por otra parte, los problemas para garantizar la inclusión de educativa se acentúan más en el nivel de educación secundaria, si se compara con lo que ocurre en los niveles inicial y primario, dado que las competencias y capacidades que se requieren de los estudiantes se complejizan.

En este contexto, la presente ponencia pretenderá describir cómo se desarrolla, en el sistema educativo de la provincia de Tierra del Fuego, el principio de inclusión educativa para estudiantes con NEE del nivel secundario, analizando las políticas del Estado provincial.

II.- Marco teórico de la Educación Inclusiva

El principio de “Inclusión Educativa” es promovido por la UNESCO a partir de la Declaración de Salamanca de Principios y Prácticas para las Necesidades Educativas Especiales³, en 1994, y, a partir de allí, ha sido el eje rector para la implementación de las nuevas políticas tendientes a atender a personas con necesidades educativas especiales.

La UNESCO entiende como inclusión, en el ámbito educativo, aquel proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de los estudiantes mediante una mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades.

El principio de inclusión que postula la UNESCO implica la realización de cambios en contenidos, estructuras y estrategias en el sistema educativo, cuya responsabilidad recae en los Estados.

² El Consejo Federal de Educación es el organismo encargado de concertar, acordar y coordinar la política educativa nacional con el objetivo de garantizar la unidad y articulación del Sistema Educativo argentino. El Consejo es presidido por el Ministro de Educación de la Nación y está integrado por los ministros de educación de cada jurisdicción (provincia) y tres representantes del Consejo de Universidades.

³ La Declaración de Salamanca, es el resultado de la conferencia organizada por el Gobierno español y la UNESCO en junio de 1994, que convocó a representantes de noventa y dos gobiernos y veinticinco organizaciones internacionales.

Si bien el término inclusión se refiere a los niños, niñas y adolescentes en alguna situación de vulnerabilidad, este trabajo se centrará en aquellos estudiantes que tienen una discapacidad, entendiendo que tienen necesidades educativas especiales (NEE).

Durante décadas los alumnos con NEE asistieron a escuelas especiales y la educación comprendía hasta un nivel primario, no existiendo conexión con las escuelas comunes. Al respecto, y para dar cuenta de este cambio de paradigma, existe numerosa bibliografía y trabajos de investigación, destacándose en la presente ponencia, los aportes realizados por Susan Stainback y William Stainback (2007), por un lado; y, Pilar Arnaíz Sánchez (1996; 1999; 2000; 2003), por otro. Estos autores estudian el modelo de escuelas inclusivas y aportan una serie de conceptualizaciones que permiten comprender este cambio de paradigma.

Susan Stainback y William Stainback, especialistas en educación inclusiva, sostienen que una escuela inclusiva es la que educa a todos los estudiantes dentro de un único sistema educativo estructurado que satisfaga las necesidades de cada uno, brindando propuestas pedagógicas adecuadas a las capacidades y necesidades particulares, así como también la ayuda que requieran no sólo ellos sino también los profesores.

Ambos consideran que con la educación inclusiva se tiende a la desaparición de la educación especial, de las aulas especiales, pero no el apoyo y acompañamiento que deben tener los estudiantes en las aulas ordinarias, por lo que los docentes especiales deben incorporarse a las aulas comunes, acabando así con la segregación.

De esta forma, si un estudiante necesita adaptaciones curriculares o configuraciones de apoyo⁴, se lo debe hacer en un aula ordinaria y no en otra escuela diferente.

⁴ Las adaptaciones curriculares son estrategias educativas consistentes en adecuar el currículum con el fin de que objetivos y contenidos sean más accesibles para el alumno. Por su parte, las configuraciones de apoyo son acciones que tienden a eliminar barreras que obstaculizan el aprendizaje.

Los autores hacen énfasis en el rol docente y la comunidad educativa toda, lo cual incluye a las familias, para lograr verdaderas aulas inclusivas.

Por su parte, la española Pilar Arnaiz Sánchez, catedrática de Didáctica y Organización Escolar, ha desarrollado estudios sobre diversidad en la escuela, la promoción de aulas inclusivas y de buenas prácticas; así como también del desarrollo de indicadores relacionados con la diversidad en la escuela. Para pensar en una inclusión educativa, la autora pone foco en características de acceso a la educación, la trayectoria escolar y el egreso.

Arnaiz Sánchez postula que los modelos de inclusión educativa deben de cumplir con las características de sistémicos, estructurados y sistemáticos, refiriéndose a que las propuestas para atender la educación de personas con NEE deben responder a un lineamiento o procedimientos comunes, factibles de implementarse para cualquiera que lo requiera, atendiendo, al mismo tiempo, a la especificidad de cada caso. En este punto, radica la importancia del rol del Estado, que debe marcar dichos lineamientos y procedimientos, así como también de proveer de recursos humanos y materiales para tal fin.

Es importante, en este punto, hacer la diferenciación entre integración e inclusión dado que el hecho que un estudiante con NEE asista a una escuela común y comparta el aula con el resto de los alumnos, no significa que se garantice la inclusión. Una verdadera inclusión plantea poner en discusión el análisis de estrategias pedagógicas y evaluaciones adecuadas para estos alumnos, atendiendo y procurando el desarrollo de sus capacidades.

Finalmente, la autora centra su atención en tres aspectos o dimensiones en los cuales se deben realizar cambios para lograr una escuela inclusiva, estos son: la cultura escolar, la gestión y las prácticas educativas. Sobre ello, destaca la importancia, por un lado de formar en la diversidad a los profesionales de la educación; y, por otro, de trabajar el sentido de comunidad educativa incorporando a los padres en este proceso de transformación.

III.- Marco normativo de la Educación Inclusiva

El marco normativo que sostiene la Educación Inclusiva en Argentina es vasto ya que abarca desde tratados internacionales y documentos a los que ha adherido el país, a leyes nacionales y resoluciones del Consejo Federal de Educación.

En primer término, existen una serie de documentos emitidos por la UNESCO, a partir del encuentro de Salamanca, que proponen el principio de Inclusión Educativa y plantean las directrices que deben tener en cuenta, en el diseño de políticas educativas, los Estados partes para garantizar dicha inclusión, abogando por la incorporación de estudiantes con NEE a las escuelas comunes, así como también en el desarrollo de estrategias didácticas y la forma de certificación de los estudios.

Como consecuencia de ello, en los últimos años Argentina ha dictado normas tendientes a cumplir con el principio de inclusión. Las más importantes son la Ley Nacional de Educación N° 26.206, que establece la obligatoriedad de la educación secundaria y la atención a la diversidad, siendo el Estado, junto con la familia, co-responsables de las trayectorias escolares de los niños, niñas y adolescentes.

Más específico aún, se sancionó la Ley Nacional 26.378 adhiriendo a la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, en la cual se hace mención sobre el derecho a una educación en igualdad de condiciones.

Esta norma reviste especial importancia ya que, a partir de la última reforma de la Constitución Nacional en 1994, se establece que todos los tratados o acuerdos internacionales a los que adhiera la República Argentina tienen rango constitucional, es decir, se encuentran, junto con la Constitución, en el máximo lugar de la pirámide jurídica del país.

En este marco, hay que señalar, también, las resoluciones emitidas por el Consejo Federal de Educación:

- Resolución CFE N° 155/11 sobre “Educación Especial”;

- Resolución CFE N° 93/09 sobre “Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la Educación Secundaria Obligatoria”; y,

-Resolución CFE N° 311/16 sobre “Promoción, acreditación, certificación y titulación de estudiantes con discapacidad”.

Esta última Resolución se encuentra en una instancia de socialización en cada una de las jurisdicciones y pretende brindar a cada una de ellas lineamientos generales para garantizar la inclusión educativa de estudiantes con NEE.

Cabe destacar, entonces, los puntos sobresalientes de dicha norma:

- La Resolución sostiene que el Sistema Educativo debe asegurar el apoyo necesario para el acompañamiento de las trayectorias escolares de los/as estudiantes con discapacidad en caso que lo requieran, a partir de un trabajo corresponsable entre los niveles (educación inicial, primaria y media) y las modalidades.
- Así, cada jurisdicción debe propiciar las condiciones, brindar herramientas, saberes específicos, configuraciones de apoyo y ajustes razonables para garantizar la inclusión.
- La modalidad de educación especial debe acompañar a las escuelas de los niveles obligatorios aportando orientaciones, apoyos y/o recursos especializados.
- Aquellos niños/as cuya trayectoria desarrollan en la Modalidad de Educación Especial, compartirán espacios en las escuelas del nivel al que correspondan, fomentando así prácticas inclusivas.
- Los equipos educativos de todos los niveles y modalidades⁵ deberán orientar y acompañar las trayectorias escolares de los estudiantes con NEE, desde un compromiso de corresponsabilidad educativa, mediante ajustes razonables⁶.

⁵ Equipos interdisciplinarios jurisdiccionales según normativa jurisdiccional; equipos inter y transdisciplinarios institucionales según normativa jurisdiccional; supervisores, directivos y docentes.

⁶ Se llaman ajustes razonables a las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas para garantizar la educación a los estudiantes con discapacidad. Son razonables porque deben ser posibles que el alumno pueda acceder y que no signifique una carga desproporcionada o indebida.

- Se deberán generar acuerdos con la familia respecto de las decisiones en las trayectorias escolares de los estudiantes.
- Para cada estudiante que lo necesite, se debe construir un Proyecto Pedagógico Individual para la Inclusión (PPI), teniendo en cuenta las características del alumno.

Respecto de la Escuela Secundaria, esta última resolución describe cómo serán las distintas instancias de la trayectoria de los estudiantes:

-En el ingreso: establece que cualquier estudiante con discapacidad, que logre su certificación de la escuela primaria, ingresará al nivel secundario.

-En la promoción: se reconocerá el conjunto de saberes adquiridos en el tramo escolar cursado, de acuerdo a las adaptaciones curriculares y las configuraciones de apoyo implementadas. La trayectoria escolar deberá ser documentada en un instrumento formal de evaluación del año/tramo correspondiente. Se entregará boletín de acreditación de los espacios aprobados, al igual que el resto de los estudiantes y la forma de calificación será de acuerdo a lo que establezca el PPI.

-En la certificación: los estudiantes con discapacidad recibirán el título y certificado analítico del nivel, al igual que el resto de la población escolar, dando cuenta de su trayectoria educativa. Este punto es importante porque en los últimos años se han presentado casos en los que instituciones educativas no emitían dicha titulación.

IV.- Cuestiones o interrogantes sobre la educación inclusiva

Como se ha expuesto, la República Argentina ha generado un marco normativo que acompaña el cambio de paradigma hacia una educación inclusiva. Sin embargo, la implementación del principio de inclusión en las distintas jurisdicciones requiere de una

adecuación de sus respectivos sistemas educativos; más aún si se tiene presente que la nueva Ley ordena a la educación secundaria como obligatoria, incluyendo a *todos*.

Bajo la nueva perspectiva, la atención a estudiantes con necesidades educativas especiales (NEE) presenta una serie de problemas. Algunos de ellos son:

-¿Cómo lograr que la educación especial deje de ser una modalidad aislada y pase a ser transversal a todos los niveles educativos, permitiendo la integración plena de los alumnos a las escuelas ordinarias?

-¿Cómo generar nueva normativa bajo un enfoque inclusivo y que, a su vez, logren una convergencia con las prácticas reales en las aulas y garantizar así el derecho a la educación para todos?

Es cierto que existen normas que así lo plantean pero en la práctica no se han concretado todavía. Más aún, la Resolución del CFE N° 311, desarrollada en párrafos anteriores, establece ciertas contradicción con los lineamientos que establece la educación inclusiva, como por ejemplo la persistencia de escuelas especiales cuando en realidad se aspira a su desaparición.

En cuanto a la generación de nueva normativa inclusiva, se hace referencia a la necesidad de resoluciones de los ministerios de educación de cada jurisdicción que reglamente ciertos aspectos, generando uniformidad en la forma de proceder en cada institución educativa.

V.- Algunas cuestiones metodológicas para analizar el caso de Tierra del Fuego

Para analizar el caso de la política de educación inclusiva en el sistema educativo fueguino, se propone utilizar el enfoque y modelo Advocacy Coalitions que plantea la relación entre factores dinámicos y relativamente estables y el subsistema de política para generar cambios de políticas.

Los factores dinámicos pueden ser: cambios en las condiciones socioeconómicas; cambios en la opinión pública; cambio de coalición gubernamental; impactos de otras políticas públicas.

Por su parte, los factores relativamente estables incluyen las características básicas del problema, la distribución de los recursos naturales, los valores socio-culturales y estructura social y las reglas constitucionales.

Estos factores pueden generar un grado de consenso necesario para impulsar un cambio de política pero también hay que tener en cuenta las coerciones y recursos de los actores del subsistema.

Finalmente, en el subsistema de la política la autoridades gubernamentales toman las decisiones, en las que influyen las creencias y los recursos. De esas decisiones surgen, luego, reglas institucionales, presupuesto.

La modalidad propuesta para el presente trabajo parte de un enfoque que pretenda dar cuenta del funcionamiento y las características del sistema educativo de la provincia, en su nivel secundario, a la luz del principio de inclusión para estudiantes con necesidades educativas especiales.

Para ello, se analizará cómo se impulsa la inclusión educativa para ser incorporada dentro del marco normativo de la Educación, y, según el marco teórico planteado, cómo esa normativa inclusiva se ha plasmado en distintos aspectos del sistema educativo de Tierra del Fuego, en lo referente a las características de los proyectos institucionales existentes en los colegios secundarios de las tres ciudades.

VI.- La inclusión educativa en el Sistema de Tierra del Fuego

La provincia de Tierra del Fuego, ubicada en el extremo sur de la República Argentina, cuenta con más de 160.000 habitantes, distribuidos en tres localidades: Ushuaia, Río Grande y Tolhuin.

El sistema educativo de la provincia se compone de cuatro niveles: inicial, primario, secundario y superior; y, con diferentes modalidades.

Específicamente en el nivel secundario, se caracteriza por contar con: 19 establecimientos educativos en la ciudad de Río Grande, 7 de los cuales son de gestión privada; 15 colegios en la ciudad de Ushuaia, 4 de los cuales son privados; y, una escuela secundaria, de gestión pública, en la localidad de Tolhuin.

De ello se desprende que el sistema educativo en el nivel secundario es relativamente pequeño, en comparación con las otras provincias del país, por lo que la implementación de modificaciones u otras acciones podría resultar más sencillo.

Hasta el momento, no se ha generado normativa desde la provincia en materia de educación inclusiva específicamente para la escuela secundaria. Por lo tanto, cada institución elabora su proyecto institucional marco para atender a estudiantes con NEE y, además, los denominados Proyectos Pedagógicos Individuales (PPI) para atender la particularidad de cada caso.

En lo referente al proyecto institucional cabe mencionar que, es importante que cada establecimiento cuente con uno en el que se pueda reflejar, además, las características de la institución pero, a su vez, que exista una base de líneas de acción común entre todas las instituciones.

No obstante ello, relevados los proyectos institucionales existentes, los mismos presentan diferencias considerables entre sí: hay escuelas que proponen la incorporación de estudiantes con NEE a propuestas de clases en aulas diferentes, dentro de la misma escuela común, por lo que no se estaría cumpliendo con el principio de inclusión educativa.

Siguiendo con lo planteado, en el marco teórico de la Educación Inclusiva, se analizará el ingreso, la trayectoria escolar y egreso en el sistema educativo fueguino.

En cuanto al ingreso, es decir, las posibilidades reales de acceso a la secundaria, lo cierto es que la familia decide si inscribe al alumno/a o continua bajo otra modalidad. Mucho tiene que ver aquí el conocimiento de los padres y/o tutores sobre el tema.

Sin embargo, pareciera no aplicar para los estudiantes NEE la obligatoriedad de la educación secundaria. Se los incluye, si quieren ser incluidos.

Por otro lado, se presenta además el problema del diagnóstico en el ingreso ya que no todas las instituciones cuentan con personal especializado para tal fin. Contar con un informe, del cual se desprendan las características y estilos de aprendizaje del estudiante, se hace necesario para una mejor planificación de las clases.

Respecto de la trayectoria escolar, es decir, los recursos pedagógicos y materiales que se ofrecen para su acompañamiento, la propuesta de las escuelas secundarias son disímiles. En algunos casos los estudiantes tienen maestros acompañantes dentro del aula, en varios casos contratados por la obra social; en otros existe personal del Departamento de Orientación que ayuda en la planificación de actividades con los docentes de cada disciplina; en otros, la propuesta consiste en realizar un trayecto reducido en la escuela común, asistiendo también a la escuela especial; o, integrarlo a un grupo con estudiantes con similares características.

Tierra del Fuego cuenta con la Ley provincial de Educación N° 1088 que establece la transversalidad de la educación especial en todos los niveles educativos y modalidad, entendiéndose que debe haber acompañamiento de profesionales de educación especial en las escuelas comunes para la atención de los casos de alumnos con NEE.

Sin embargo, no hay aún articulación con dicha modalidad.

-Por su parte, sobre el egreso, es decir, la acreditación o certificación de los estudios, las salidas son diferentes. Aquellos que terminan y reciben su título sin mención en el mismo que hay tenido una trayectoria con acompañamiento y aquellos que no logran concluir la escuela por lo que no acceden a certificación alguna.

En cuanto a la formación docente, el Ministerio de Educación de la provincia, posee en su nivel superior, los institutos de profesorado. Más allá de la carrera de maestro especial, los trayectos formativos docentes de las distintas disciplinas no cuentan con capacitación en educación inclusiva.

Esta situación hace que los profesores se encuentren con dificultades a la hora de abordar los casos de estudiantes NEE ya que no cuentan con las herramientas necesarias, dada su formación.

Desde el Ministerio de Educación no se han impulsado capacitaciones masivas a los docentes sobre educación inclusiva para generar nuevas estrategias de enseñanza y procesos de evaluación, sino que sólo se han dado en pequeños grupos y de manera limitada.

Un caso testigo

El Ministerio de Educación de la provincia de Tierra del Fuego fue condenado por la Justicia, a través de un fallo judicial (2015), por discriminación a un estudiante con síndrome de down.

La demanda de la familia del alumno se basó en la argumentación que no se le garantizaba su derecho a la educación, dado que, si bien asistía a las mismas clases que sus compañeros, no se estaban realizando adecuaciones curriculares ni se tenían en cuenta los ajustes razonables.

La causa contra el Ministerio data de unos años atrás cuando el estudiante no había sido aceptado en algunos colegios y en otros se le proponía estudiar fuera del salón de clases con un grupo reducido de compañeros que tenían, también, características similares.

Con este panorama, puede afirmarse que, desde el punto de vista de las instituciones educativas del nivel secundario, al ser muy diferentes en sus proyectos para estudiantes con NEE y no existir reglamentación al respecto, son repuestas aisladas a las situaciones que se presenten.

VII.- Conclusión

Argentina ha realizado avances sustanciales en materia de derechos y, particularmente, en el derecho de las personas con discapacidad. La adhesión a

acuerdos y convenciones internacionales y la creación de leyes que sostienen la educación inclusiva se ha logrado en los últimos años.

En otras palabras, la inclusión educativa logró ser incluida en la agenda pública internacional y Argentina se adhirió.

Sin embargo, a más de 10 años del inicio de este proceso de cambio de paradigma, puede decirse que los cambios en la normativa no fueron acompañados con medidas en la práctica que pudieran materializarlo.

Particularmente, en el caso de las escuelas secundarias del sistema educativo de Tierra del Fuego se puede observar que no hay lineamientos, a través de reglamentaciones y procedimientos, para la implementación de la inclusión educativa que den cuenta de un sistema unificado y estructurado, producto de la falta de directrices de políticas educativas.

La articulación del nivel secundario con la modalidad de educación especial se da sólo en algunos casos pero no es la regla general. Se hace necesaria la capacitación en inclusión para futuros docentes y los docentes que ya están incorporados al sistema.

En términos de análisis de la política educativa de la provincia, podría decirse que si bien se han presentado factores dinámicos como cambios en la opinión pública respecto de la discapacidad, de manera favorable, y la vigencia de gobiernos nacionales que tomaron el tema de la agenda pública internacional; y también factores relativamente estables como cambios en los valores socioculturales y las reglas constitucionales, no se han logrado aún los consensos necesarios para que ese cambio normativo se convierta en un cambio en la práctica.

Los consensos y la concientización sobre la importancia de la inclusión educativa, son necesarios para llevar adelante un cambio de política.

Finalmente, del análisis realizado, se desprende que las autoridades gubernamentales (del subsistema de la política), no han tomado decisiones para la puesta en práctica de nuevas reglas institucionales y recursos que conlleven a garantizar la inclusión.

Tierra del Fuego, dadas las dimensiones de su sistema educativo, tiene la oportunidad de poner en marcha el cambio al paradigma inclusivo articulando la escuela secundaria con la modalidad de especial, promoviendo la capacitación de su personal, garantizando así el derecho a la educación de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

VIII.- Bibliografía

-UNESCO. (1994). Declaración y Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y Calidad, Salamanca.

-Arnaiz Sánchez, P. (1996). *Las escuelas son para todos*. Siglo Cero, 27 (2), 25-34.

-Arnaiz Sánchez, P. (2000). *Hacia una educación sin exclusión*. En A, Miñambres y G. Jové (Coord.), "La atención a las necesidades educativas especiales: de la Educación Infantil a la Universidad" (pp. 187-195). Lérida: Servicio de Publicaciones de la Universidad-Fundación Vall.

-Arnaiz Sánchez, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Editorial Aljibe.

-Arnaiz Sánchez, P., y Haro Rodríguez, de R. (1999). *Escuelas inclusivas y diversidad*. En Actas del Seminario Internacional "Políticas contemporáneas de atención a la diversidad: repensar la educación (especial) en el tercer milenio" (pp. 173-184). Málaga: Grupo de Investigación HUM.

-Blanco, R. (1999). *Hacia una escuela para todos y con todos*. Santiago de Chile: UNESCO.

-Consejo Federal de Educación. (2011). Resolución N° 155. Buenos Aires: Consejo Federal de Educación.

-Damm M, X., Barría N, C., & Riquelme B, P. (2011). "Educación inclusiva. ¿Mito o realidad?" Obtenido de *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva Vol.5 N° 1*: http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num1/art8_hm.html

-Jacobo, Z. (2012). *La paradoja de la integración/exclusión en las prácticas educativas. Efectos de discriminación o lazo social*. Buenos Aires: Noveduc.

-Ley Nacional de Educación N° 26206. (Diciembre de 2006). Argentina.

-Ley Provincial N° 1088. (2015). Tierra del Fuego, Argentina.

-Litwin, E. (2010). "Las escuelas y la diversidad. Prácticas y perspectivas". En F. Par, *Escuelas inclusivas. Un camino para construir entre todos. Investigaciones y relatos de experiencias sobre educación y diversidad*. (págs. 159-169). Buenos Aires: Fundación Par.

-Revista de Educación N° 327, *Educación Inclusiva*, Enero - Abril 2002, Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. España.

-Stainback Susan y Stainback William. *Aulas inclusivas, un Nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Narcea Ediciones. Madrid. 2007.

-Merlino A. *Investigación cualitativa en Ciencias Sociales*. Temas, problemas y aplicaciones. Cengage Learning. Buenos Aires. 2009

-Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006), Naciones Unidas.

-<http://www.surenio.com.ar/2017/05/la-escuela-trejo-noel-rechaza-lautaro-nino-sindrome-down>

-<https://minutofueguino.com.ar/ministerio-de-educacion-fue-condenado-por-discriminar-a-un-nino-con-sindrome-de-down-en-la-ciudad-de-tolhuin/>