

## REPENSANDO LA INCLUSIÓN EN UN CENTRO EDUCATIVO PARA ADULTOS

ZURITA Vanina E.  
Universidad Católica de Córdoba

### **Resumen**

El artículo retoma un trabajo de investigación realizado en el marco de la Especialización en inclusión educativa de personas con discapacidad y formó parte de un Sub-tema de la Línea de Investigación *“Inclusión Educativa de personas con discapacidad: políticas y prácticas”* UCC-CONICET desarrollada en el año 2022. Se enmarca en la realización de un Estudio de Caso en una escuela común de nivel medio para adultos, de la Ciudad de Córdoba, Provincia de Córdoba, y tiene por objetivos, identificar barreras/facilitadores de la inclusión que se presentan en la comunidad educativa del CENMA “S” y desarrollar una propuesta de proyecto de intervención posible.

Se trata de una investigación aplicada y se implementó un diseño metodológico exploratorio-descriptivo, combinado estudios cuantitativos y cualitativos. Muestra intencional, conformada por 16 estudiantes de 3º año, 9 docentes, 1 profesional de apoyo y 1 directivo.

### **Palabras clave**

***educación- adultos-inclusión-discapacidad***

### **Introducción**

El punto de partida de este artículo, invita a conocer el contexto que caracteriza a una escuela de modalidad adultos y la población que allí concurre, entendiendo que sólo pueden pensarse propuestas de intervención con enfoque inclusivo si son elaboradas en conjunto con la comunidad educativa, atendiendo a la complejidad que atraviesa a cada institución educativa situada y en contexto, evitando caer en generalizaciones, dogmas o reduccionismos simplistas.

En la actualidad, debido al escenario socio-económico-político en Argentina, se da un contexto marcado por salarios docentes devaluados, recortes de presupuesto para educación, pagos tardíos de las obras sociales a profesionales y centros que trabajan con personas con discapacidad, quita de subvenciones a impuestos básicos para la vida,

inflación, aumento de la canasta básica familiar, sueldos precarios, desempleo, entre otros que hacen mella al interior de las aulas de todos los niveles educativos.

En el nivel secundario para adultos tales dimensiones calan hondo, por lo que intentar sostener un proyecto educativo y laboral en simultáneo les implica caminar por la cornisa permanentemente y tras la pandemia la complejidad se acrecentó aún más. Esta realidad se ve claramente reflejada en la baja matrícula que se sucede en la mayoría de los centros educativos de nivel medio para adultos (CENMA) de la Ciudad de Córdoba.

La escuela secundaria seleccionada se encuentra situada en la zona céntrica de la localidad de Córdoba, es de gestión estatal, con una modalidad de cursado de 3 años de duración y una titulación con validez nacional en bachillerato orientado en informática. La población que concurre es de ambos sexos, diversidad de géneros y con discapacidad, son estudiantes que se encuentra mayoritariamente en la franja entre los 18 y 40 años, proceden de diferentes barrios de la ciudad, con la característica de haber transitado trayectorias educativas diversas, por ejemplo, han pasado por más de dos instituciones educativas y se han visto atravesadas/os por problemáticas vinculadas a la repitencia, inasistencias, problemas de salud y/o socioeconómicos, conflictos interpersonales con docentes o compañeros, entre otros.

En diálogos entre docentes y estudiantes han expresado que el sentido de retomar los estudios se expresa en ser un medio para obtener mejoras laborales y, por ende, mejoras en sus condiciones de vida; para otros/as, es concretar una meta personal y/o una deuda pendiente con la familia. De esta manera, estudiar en el CENMA resulta una alternativa que contempla sus realidades y les permite finalizar sus estudios secundarios.

La modalidad de educación para jóvenes y adultos es reconocida por la Ley de educación Nacional Nº 26.206 (2006) y en Córdoba, por la Ley de educación provincial Nº 9870 (2010), regulado desde la Dirección General de Educación de Jóvenes y Adultos dependiente del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba. En cuanto a los propósitos que se persiguen con esta modalidad, en el art. 48, de la Ley de Educación Nacional Nº 26.206, se ven reflejados algunos criterios y objetivos que resultan pertinentes para la investigación en cuestión, como, por ejemplo:

- Brindar una formación básica que permita adquirir conocimientos y desarrollar las capacidades de expresión, comunicación, relación interpersonal y de construcción del conocimiento, atendiendo las particularidades socioculturales, laborales, contextuales y personales de la población destinataria.

- Mejorar su formación profesional y/o adquirir una preparación que facilite su inserción laboral.
- Promover la inclusión de los/as adultos/as mayores y de las personas con discapacidades, temporales o permanentes.
- Desarrollar acciones educativas presenciales y/o a distancia, particularmente en zonas rurales o aisladas, asegurando la calidad y la igualdad de sus resultados.

En lo que respecta a la orientación informática, en la escuela con la que se trabajó se organiza en un ciclo orientado (CO) y se encuentra plasmado en el proyecto institucional de vinculación (PIV), estrategia fundamental para el área técnico profesional (ATP) según los documentos oficiales del Ministerio de Educación, cuya construcción “implica superar la mirada disciplinar para avanzar en la construcción de una propuesta colectiva que habilite oportunidades para la vinculación con otras instituciones y organizaciones del sector socio productivo de la Orientación”, es decir, que el PIV se vehiculiza a través de un espacio curricular del último año del CENMA, que recibe el nombre de Espacio de vinculación con el sector de la orientación (EVSO), ubicado en 3º año del currículo y se constituye como un espacio educativo diferente al estrictamente áulico.

Le exige a la institución educativa, reconocer que existen otros espacios sociales de aprendizajes educativos que pueden ser incorporados y de allí que conlleva establecer vínculos, compromisos, con organizaciones culturales y/o productivas significativas de la región o la localidad, reunir información de diferentes actores locales, a la par de diseñar, proponer y discutir estrategias de tratamiento y resolución de problemas de la vida cotidiana. Este tipo de acciones contribuyen a que “la escuela incorpore un mayor conocimiento del entorno, a que se revalorice su rol en la comunidad y a que se reconozcan las características y necesidades socioculturales y productivas de la comunidad en que se inserta el proceso.” (Res. 148/13).

Otro eje principal que sustenta esta investigación, se basa en el reconocimiento del derecho a la educación de las personas con discapacidad (en adelante PcD). En este sentido, se deben abordar todas las formas de exclusión, marginación, vulnerabilidad y desigualdad en el acceso a la educación y de esta manera posibilitar el ingreso, permanencia y graduación de todas las personas.

Las diversidades de sujetos presentes en las instituciones educativas, nos lleva a señalar que las primeras miradas sobre la diversidad, estuvieron asociadas a la educación de niños con necesidades especiales, en cuyo abordaje lo diverso es entendido como un

obstáculo individual. Para contemplar los niveles de igualdad, el campo educativo tiene el desafío de mutar aquella concepción de lo diverso, por una donde todos (niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos) tienen derecho a obtener una buena educación, y para que eso sea posible es necesario contemplar variados puntos de partida para encarar la enseñanza, atendiendo a las diferencias y sus implicancias, recibiendo tareas desafiantes, potentes y estimulantes que los impulsen a desarrollar sus capacidades individuales y convertirse en miembros plenos y productivos de la sociedad (Rebeca Anijovich, 2014). Sin embargo, en la actualidad no está completamente garantizado, existe un sistema que permanece indiferente y poco receptivo y si bien existe un avance en el acceso a la educación obligatoria, no se garantizan estrategias inclusivas para la permanencia y la continuidad de proyectos de estudio.

Al referirnos a educación inclusiva, debemos remitir al concepto de inclusión, para Naciones Unidas, Asamblea General (2013) es un proceso que reconoce: a) la obligación de eliminar las barreras que restrinjan o impidan la participación; y b) la necesidad de modificar la cultura, la política y la práctica de las escuelas convencionales para tener en cuenta las necesidades de todos los estudiantes, también los que tienen alguna deficiencia. En tanto, en cuanto a la educación inclusiva señalar que:

implica transformar el sistema de enseñanza y asegurarse de que las relaciones interpersonales se basen en valores fundamentales que permitan materializar el pleno potencial de aprendizaje de todas las personas. También implica una participación efectiva, una instrucción personalizada y pedagogías inclusivas. Entre los principales valores de la educación inclusiva figuran la igualdad, la participación, la no discriminación, la celebración de la diversidad y el intercambio de las buenas prácticas. El enfoque inclusivo valora a los estudiantes como personas, respeta su dignidad inherente y reconoce sus necesidades y su capacidad de hacer una contribución a la sociedad. También considera que la diferencia brinda una oportunidad para aprender y reconoce que la relación entre la escuela y la comunidad en general es una base para crear sociedades inclusivas con un sentido de pertenencia (no solo para los alumnos, sino también para los profesores y los padres). ( Ley de educación Nacional N° 26.206)

En ese sentido, se concibe a la inclusión educativa (IE) como un proceso en constante evolución que tiene que ver con la participación de toda la comunidad, las políticas que rigen a las instituciones y la promoción de valores incompatibles con cualquier forma de exclusión y discriminación (Booth y Ainscow, 2015). En concordancia con el modelo social de la discapacidad, la inclusión educativa de las PcD conlleva el esfuerzo de la comunidad en su conjunto, instituciones y normas culturales para eliminar o minimizar las barreras

que las PcD puedan enfrentar, y que se encuentran no sólo en condiciones materiales, arquitectónicas o legales, sino que existen en el plano cultural, es en este último aspecto, donde toma relevancia el concepto de actitud, identificada por diversos autores como una barrera invisible difícil de superar.

En consonancia con lo mencionado hasta aquí, López Melero (2011), identifica al menos 3 tipos de barreras que están impidiendo la participación, la convivencia y el aprendizaje en la escuela: Políticas (normativas contradictorias), Culturales (conceptuales y actitudinales) y Didácticas (enseñanza- aprendizaje). Sus aporte, nos permiten concebir las aulas, en el contexto de la educación inclusiva, como un espacio cultural y público que debe reflejar la cultura, valores y finalidades de la escuela, y donde el profesorado se entrelaza con el alumnado en un conjunto de interacciones que les permite construir el conocimiento de manera compartida, formando una comunidad de convivencia y aprendizaje, por lo cual, propone promover el trabajo cooperativo y solidario, resolver situaciones problemáticas, una organización según las actividades a realizar, investigando las causas que impiden la plena participación y aprendizaje, con apertura a la participación entre familias y profesorado, compartiendo la finalidad de construir ciudadanía responsable y consolidar así una cultura educativa inclusiva.

En la misma línea, se puede señalar al art. 9 de la CDPD (2006), según el cual los Estados partes deben tomar las medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad. Al respecto, explicita que una educación inclusiva debe garantizar que todos puedan educarse en los establecimientos de su comunidad y en igualdad de condiciones con el resto, para ello, es necesario generar prácticas inclusivas que posibiliten el acceso y participación activa de cada estudiante y en todos los planos que desee.

Entonces se torna indispensable que se cuente con formación actualizada e integral sobre el tema, contar con la incorporación de señalética y accesibilidad edilicia, accesibilidad comunicacional con la incorporación de subtítulos e intérpretes de señas en los comunicados o en la interacción al cursar, sistema de apoyos como lectores de pantalla, Braille, entre otros.

Para lo expuesto anteriormente es fundamental esclarecer los posicionamientos epistemológicos y teóricos que se asumen acerca de la discapacidad y todas las aristas que conlleva, hace a la diferencia entre seguir reproduciendo viejos paradigmas y prácticas discriminatorias o sostener abordajes desde la educación inclusiva, sin duda el art. 2 de la CDPD (2006), encamina al delimitar acepciones tales como comunicación,

lenguaje, discriminación por motivos de discapacidad, ajustes razonables y diseño universal.

Por último, en este proceso de acompañar los itinerarios de vida y trayectorias educativas, Rascovan (2013) nos recuerda que en nuestras sociedades cada ser humano es libre de gestionar su propia vida, aunque es sabido que las condiciones materiales en que se nace son severamente determinantes del itinerario vital ulterior. Por ello, es necesario considerar el valor decisivo de las políticas de Estado para torcer itinerarios de vida que puedan ofrecer oportunidades y nuevas posibilidades en las trayectorias.

### **Metodología**

Se trata de una investigación aplicada y se implementó un diseño metodológico exploratorio-descriptivo, combinado estudios cuantitativos y cualitativos. Muestra intencional, conformada por 16 estudiantes de 3º año, 9 docentes, 1 profesional de apoyo y 1 directivo.

Con respecto a los instrumentos aplicados se recurrió: al análisis documental del proyecto institucional de vinculación (PIV); cuestionario auto-administrado a docentes, estudiantes y directivos; semiestructurado (extractado del “Índice de Inclusión” de Booth y Ainscow, 2002); entrevista abierta a la directora y observación sistemática de la escuela y aula correspondiente.

El Índice de Inclusión constituye un proceso de auto-evaluación de las escuelas en relación con tres dimensiones; la cultura, las políticas y las prácticas de una educación inclusiva. La investigación-acción que se propone se apoya en un conjunto detallado de indicadores y de preguntas, que han de ser analizadas en profundidad para identificar la situación actual de las escuelas, así como sus posibilidades para avanzar hacia una mayor inclusión. Asimismo, resulta ser un instrumento oportuno a nuestro contexto local, debido a las numerosas exposiciones que se han realizado a lo largo del mundo y por estar sustentado en el modelo social.

### **Resultados**

Con respecto al análisis de la información recolectada en la investigación y los resultados obtenidos, se encuentran organizados de acuerdo a las dimensiones y secciones del Índice de Inclusión, Booth y Ainscow, 2000, a saber: “Crear culturas inclusivas” (Construyendo comunidad y Estableciendo valores inclusivos), “Estableciendo políticas inclusivas” (Desarrollando un centro para todos y organizando el apoyo a la

diversidad) y “Desarrollar Prácticas inclusivas” (construyendo un curriculum para todos y orquestando el aprendizaje).”

En cuanto a la cultura institucional, en el subdimensión “Construyendo una comunidad” se reconoce que es una institución que admite a todos los estudiantes de su localidad, hay acuerdo en flexibilizar criterios y plazos para contemplar el vínculo entre lo que sucede al interior de la escuela con la vida que puedan llevar sus estudiantes en sus hogares, escuchando las vivencias que les acontecen. Respecto a la subdimensión “Estableciendo valores inclusivos” se evidencia un proceso de construcción de una comunidad inclusiva, con valores como el respeto, el apoyo mutuo y la cooperación, pero se identifica la importancia de promover la participación e involucrar a las familias en la escuela.

Se trata de una institución que va camino a la inclusión, ya que tiene como fortaleza que su comunidad se esfuerza por establecer valores inclusivos tales como la igualdad, respeto por la diversidad, el reconocimiento de derechos, la confianza, el apoyo mutuo entre otros. Resta por consolidar el valor de las diferencias, la plena participación del estudiantado, las familias y docentes, promoviendo prácticas de enseñanza participativas y nutriendo los vínculos con las familias y la comunidad, teniendo presente que el enfoque inclusivo no puede desarrollarse con independencia de los factores sociales propios de la institución educativa (Hernández Sánchez y Ainscow, 2018).

Todo lo expresado en este apartado resulta relevante de ser considerado para el proceso de actualización y revisión del Proyecto Institucional de Vinculación (PIV).

En relación a la dimensión “Estableciendo políticas institucionales inclusivas”, en el subdimensión “Desarrollando una escuela para todos”, los datos reflejan una escuela cuya gestión vela por garantizar el acceso a la educación secundaria con un enfoque inclusivo y que resulta un primer paso para salir del enfoque de la integración. Sin embargo, sería importante poder dar voz a las/os estudiantes y brindar espacios de participación para el reconocimiento de recorridos y saberes previos, y posibilitar la reflexión sobre los procesos educativos y cambios vivenciados en la modalidad adultos, interpelando las trayectorias teóricas, en términos de Terigi (2009) y abordando la educación para toda la vida.

Respecto al subdimensión “Organizando el apoyo a la diversidad” se evidencian procesos de integración con vestigios de la educación especial y la “delegación de responsabilidad” de la institución en quienes asumen el rol de profesionales de apoyo.

Se pone de relieve inconsistencias entre los discursos plasmados en el proyecto institucional y los emitidos por su comunidad educativa, como así mismo, de las percepciones indicadas por los adultos en el cuestionario y las observaciones acerca del compromiso y defensa de la educación de modalidad que se replica permanentemente entre todos los actores institucionales. En síntesis, se observa una gestión institucional con escasos procesos de planificación, con poca participación de estudiantes, docentes, familia y administrativos, con una sobrecarga en la figura de la directora.

Como ya se ha señalado, la inclusión se trata de un proceso, el cual debe considerarse como la búsqueda constante de nuevas y mejores formas de responder a la diversidad de estudiantes. Para ello, la labor de gestionar una institución educativa inclusiva requerirá la coordinación entre el equipo de conducción con los docentes, las familias y los profesionales de apoyo, donde el diálogo y el trabajo cooperativo sean promotores de mejoras continuas, dimensiones que puntualmente están señaladas por docentes en el cuestionario cuando indican como aspectos a cambiar y plantean la necesidad de mayor participación docente con la escuela, de trabajo colaborativo entre docentes/estudiantes y de conexión con el mundo exterior.

Con respecto a la dimensión “Desarrollando prácticas inclusivas” en la subdimensión “Construyendo curriculum para todos” los datos ponen a la luz que hay contenidos no desarrollados o no explorados, quizás por considerarse parte de otras orientaciones que esta escuela no ofrece, se desliza una relación causal entre educación-trabajo como fórmula para el logro de un desempeño exitoso y no se encuentran elementos concretos que fundamenten el alcance de la educación integral tal como señala la misión que se propone la institución.

En el subdimensión “orquestando el aprendizaje” se perciben como fortalezas aspectos relacionados a la participación de todos, el pensamiento crítico, tareas para contribuir al desarrollo de aprendizajes significativos, comprensión de similitudes y diferencias entre las personas y que posibilita un equilibrio entre el estudio y asuntos personales. Sería clave instar a que la institución continúe el proceso de construcción del PIV, que ahonde en otras dimensiones que están ausentes o poco profundizadas, como las fortalezas, las oportunidades del contexto, la historia del centro educativo, entre otras.

Finalmente, cabe tener presente tal como nos recuerda Yadarola (2010), que la educación inclusiva no es una estrategia de aprendizaje u otra modalidad de escolaridad,

sino que implica un fin a alcanzar, el cual conlleva una forma de aprender, ser y estar con los demás.

### **Escuela En Red (es): protagonistas de una comunidad educativa inclusiva**

En el último tramo de la investigación y en base a los análisis realizados, se propuso la confección de un proyecto de intervención enfocado en las siguientes problemáticas identificadas: a) falta de vinculación entre los aprendizajes y los recursos locales, el proyecto de vida y el trabajo cooperativo; b) falta de biblioteca, materiales didácticos y recursos accesibles; c) desactualización y escueto desarrollo del proyecto institucional (PIV), con escasa participación de las familias, docentes y estudiantes. Con búsqueda en fortalecer la misión institucional de la escuela, para garantizar una educación integral articuladora de todas las dimensiones de las personas y con el eje educación-trabajo y en la misma línea, se tuvo por objetivo generar espacios de socialización, sociabilidad y socialidad, que se vieron afectados producto de la pandemia.

El proyecto se enmarco en el 3º año, con los ejes y núcleos conceptuales de los espacios curriculares del área técnico profesional, dentro de las prácticas complementarias de la formación orientada, es decir, con actividades relacionadas al hacer atravesados y configurados por la virtualidad y a la vinculación con otras instituciones, enlazada por las redes de comunicación e información.

A su vez, se asentó en el campo de la orientación vocacional, haciendo hincapié en el acceso a la educación y la construcción de proyectos en jóvenes y adultos. Al considerar que es mediante el derecho a la educación que las/os estudiantes pueden apropiarse de herramientas educativas y culturales que permitirán mejores posibilidades de inserciones educativas-ocupacionales en el contexto socioeconómico actual.

La estructura de la propuesta es a partir de un proyecto macro, compuesto por 3 fases o momentos. La primera se sustenta en la estrategia didáctica de **aprendizaje cooperativo** de una tarea conjunta de planificar la elaboración de un centro de recursos digitales de la escuela, que conlleva realizar un relevamiento inicial de las necesidades de la población y posteriormente, se confeccionan colaborativamente tutoriales caseros, otros recursos para el aprendizaje, bibliografía y enlaces a oferta educativa/laboral. Se promueve el uso de redes sociales, app, internet, wikis, Blog, entre otros recursos. Asimismo, garantizar que todas las producciones cumplan los criterios de accesibilidad web.

Al finalizar esa primera fase, se cuenta con una autoevaluación y co-evaluación entre pares, más una encuesta de opinión a docentes. En segundo lugar, se desarrolla un espacio de tutorías de pares, en la que estudiantes avanzados en subgrupos, responden dudas y guían a estudiantes de años anteriores. La propuesta puede desarrollarse de manera presencial y virtual, con la posibilidad de asistir a dichas consultas a miembros de la comunidad educativa y/o público en general que no estén familiarizados con el uso de las TIC.

Esta fase, debe ser acompañada por docentes de las materias afines y con actividades interáreas, por lo cual, requieren el registro de un portafolio/carpeta. Con posterioridad, se toman encuestas de opinión a participantes, acerca de la propuesta y de su vinculación con la escuela.

La última fase se titula “La escuela que queremos” y consiste en llevar a cabo el proyecto de actualización del PIV, a través de talleres participativos en los que se propicien espacios de expresión y encuentro entre docentes y estudiantes, donde conjuntamente se reflexione sobre distintas aristas y dimensiones para una escuela inclusiva. También, se consideran las opiniones recolectadas a lo largo de las anteriores actividades y se analizan los vínculos interinstitucionales existentes.

A partir de dicha experiencia, se espera que puedan surgir nuevos proyectos comunitarios que fortalezcan los vínculos entre la comunidad educativa y su región.

### **Reflexiones finales**

A modo de reflexiones finales, en primer lugar, señalar que la comunidad educativa del CENMA “S” cuenta con valores que promueven el acceso a la educación para todos y dispone de numerosas fortalezas para encarar los cambios que aún quedan pendientes para suprimir las barreras a la participación y aprendizaje hacia sus estudiantes.

En segundo lugar, se considera clave que la institución continúe el proceso de construcción del PIV y ahondar en otras dimensiones que están ausentes o poco profundizadas, como las fortalezas, las oportunidades del contexto, la historia del centro educativo, entre otras. Asimismo, poner énfasis en abordar un posicionamiento en cuanto a la diferencia entre integración e inclusión, para evitar que se continúen usando indistintamente.

Finalmente, reconocer que, en este centro educativo, como en tantos otros, los tiempos apremian, la vorágine diaria arremete, y entre tanto correr no está quedando

tiempo ni espacio para el encuentro, el diálogo y el debate reflexivo entre su comunidad educativa... En este sentido nos resuenan las palabras de Skliar (2014): “En las instituciones no queda tiempo para que ocurran las conversaciones ...” Esta afirmación queda explícita en la encuesta de estudiantes sobre la falta desarrollo de espacios de democratización y participación.

A menudo se ponen etiquetas y cuando no hay tiempo, solo se hace foco en el rótulo de la discapacidad; no sujeto, no sus experiencias, no sus trayectorias educativas, sólo un diagnóstico, que se hace raíz y se expande en todo lo que se transita; porque *“usar el lenguaje para atrapar, para enclaustrar, para reducir, para enjaular, para agraviar, para denostar, para empequeñecer, atrapa, enclaustra, reduce, enjaula, agravia, denosta y empequeñece al lenguaje pero, sobre todo, a la relación, a la vida.”*(Skliar, 2015,p. 13). Expresiones del tipo “invidentes”, “no videntes”, “el sordo”, “sordomudo” entre otras que se han podido observar, caben ser revisadas.

Se considera importante tener presente permanentemente aquello que el modelo social promueve como respeto y trato igualitario hacia la otredad, en igual medida en personas con y sin discapacidad, es una pieza fundamental. El faro que señala un norte posible viene de la mano de comprender que trabajar desde la educación inclusiva, es primordial para el logro de la universalización del Derecho a la educación de todos/as las personas.

Cabe entender que la inclusión es un proceso, por lo tanto, tiene que ser vista como “una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado” (Echeita y Ainscow, 2010 p.32).

Dado el compromiso y los valores inclusivos que se observan en la comunidad de esta institución, nos insta a considerar cierta paciencia y confianza en que se está viviendo el tan ansiado cambio hacia la inclusión educativa. Pero a su vez, debe alentarnos a ser parte y no meros espectadores de tales procesos de transformación, para lo cual es sumamente importante construir redes interinstitucionales y no dejar fuera de foco que no abarca solo generar prácticas inclusivas sino también que vaya de la mano con elaborar políticas inclusivas y crear cultura inclusiva.

El desafío para esta comunidad educativa es seguir construyendo y ser partícipe del cambio paradigmático, de desplazar la mirada sobre los “diferentes”, crear una verdadera transformación ética que ponga la vista sobre el *nosotros*, en todo aquello que pasa -pedagógicamente- entre nosotros, por lo tanto, será clave qué reflexionen qué tipo de institución se quieren constituir (Skliar, 2015).

Para finalizar, considero pertinente traer a colación las palabras de Yadarola (2013) cuando nos indica que anhela en un futuro no tan lejano poder dejar de hablar de educación inclusiva, y con tan solo al referirnos a educación todos entendamos que abarca la inclusión, donde todos puedan desarrollarse como personas competentes, creativas y proactivas, formados con valores sociales que permitan transformar a esta sociedad en una más justa y solidaria.

## Bibliografía

- Anijovich, R. (2014). Todos pueden aprender. *Prospectiva Revista de Educación del Colegio Nacional UNLP*, 1, 1-5. [https://www.nacio.unlp.edu.ar/prospectiva/001/Todos\\_pueden\\_aprender-Anijovich.pdf](https://www.nacio.unlp.edu.ar/prospectiva/001/Todos_pueden_aprender-Anijovich.pdf)
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Guía para la Inclusión Educativa. Desarrollando el Aprendizaje y la Participación en las Escuelas*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Booth, T., y Ainscow, M. (2002). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Bristol: CISIE
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. 3ª Edición adaptada. OIE. <https://downgalicia.org/wp-content/uploads/2018/01/Guia-para-la-Educacion-Inclusiva.pdf>
- Diseño Curricular, encuadre general 2011-2020 de 2011. [Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba]. Por la cual se establece el encuadre correspondiente a la Educación Secundaria en su conjunto y, en este sentido, comprende los dos Ciclos y todas las Modalidades. <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/publicaciones/EducacionSecundaria/LISTO%20PDF/TOMO1EducacionSecundaria%20web8-2-11.pdf>
- Echeita, G. y Ainscow, M. (mayo de 2010). La Educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down, Down España, Granada, España.
- Hernández Sánchez, A.M. y Ainscow, M. (2018). Equidad e inclusión: Retos y progresos de la Escuela del siglo XXI. *Revista Retos XXI. Discapacidad y educación*, 2 (1), 13-22.
- Kessler, G. (2014) Controversias sobre la desigualdad, Argentina 2003-2013. Ciudad de Buenos Aires. Fondo de cultura económica.
- Ley de educación Nacional 26.206 de 2006. La presente ley regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender consagrado en la Constitución Nacional y los Tratados Internacionales. 14 de diciembre del 2006.
- Ley de educación provincial 9870 de 2010. La presente ley establece los principios generales y fines de la educación en la provincia de Córdoba. 15 de diciembre del 2010.

- Ley 26.378 de 2008. Aprobación de la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad y su protocolo facultativo. Senado de la Nación Argentina. Argentina. 09 de junio de 2008.
- López Melero, M. A. (2011). Barreras que impiden la escuela inclusiva y algunas estrategias para construir una escuela sin exclusiones. *Revista Innovación Educativa*, 21, 37-54.
- Organización de las Naciones Unidas. Asamblea General. (2013) Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Informe de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas. 18 de diciembre de 2013.
- Rascovan, S. (2013) Orientación vocacional, las tensiones vigentes. *Revista Mexicana de Orientación Educativa*, 10 (25), 47-54.  
[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-75272013000200006](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272013000200006)
- Rascovan, S. (2013). Cap 9. Los caminos de la vida. En Korinfeld, D. Levy, D. Rascovan, S. (coord.) (2013). *Entre Adolescentes y Adultos en la escuela Puntuaciones de época*. Buenos Aires: Paidós.
- Resolución 148 de 2013 anexo II [Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba]. Espacio de Vinculación con el Sector de la Orientación. Presentación. Fundamentos legales y normativos del espacio. <https://equipotecnico-dgeja.blogspot.com/p/normativa.html>
- Skliar, C. (2014). *Alteridad, normalidad y lenguaje: leer las diferencias*. Paulo Freire. *Revista de Pedagogía Crítica*, Año 13, N° 15, julio 2014.
- Skliar, C. (2015a). Preguntar la diferencia: cuestiones sobre la inclusión. *Sophia*, 11(1), 33-43. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413740751004>
- Skliar, C. (2015b). Saber, Mito y Sentido: Entre la Normalidad y la Alteridad. *Revista Diálogos e Perspectivas em Educação Especial*, 2(1), 117-126.
- Terigi, F. (2009). Las trayectorias escolares. [http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/Las\\_Trayectorias\\_Escolares\\_Flavia\\_Terigi.pdf](http://www.ieo.edu.ar/promedu/trayescolar/Las_Trayectorias_Escolares_Flavia_Terigi.pdf)
- Yadarola, M. E. (2010). Hacia una educación inclusiva permanente. *Revista Síndrome de Down: Vida Adulta*. Fundación Iberoamericana Down21, 2(4), 9-16. <http://www.sindromedownvidaadulta.org/wp-content/uploads/pdf/SDVA-num-4.pdf>
- Yadarola, M. E. (2013). Desde la integración escolar a la educación inclusiva: una transformación compleja. Congreso Argentino y Regional de Educación Inclusiva. Ciudad de Tigre, Buenos Aires, Argentina.