



Políticas de Inclusión Educativa en el marco de la Escuela Posible

Tomo I

Versión actualizada 18/09/24



Ministerio de
EDUCACIÓN

GOBIERNO DE LA PROVINCIA DE
CÓRDOBA
Seguimos haciendo





Contenido

Presentación	3
Introducción	4
Derecho a la educación y educación inclusiva	5
Convivialidad	10
Políticas, cultura y prácticas inclusivas	11
La justicia curricular como práctica inclusiva	13
Referencias bibliográficas	15

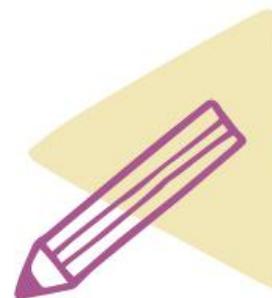
Presentación



Las políticas de inclusión educativa son inherentes a todo el Sistema Educativo Provincial. A través de este documento acercamos a los diferentes actores educativos una comprensión integral de los principios, marcos teóricos, políticas y enfoques que sustentan y regulan la inclusión de estudiantes con discapacidad, así como destacamos el papel esencial que desempeña la Educación Especial como modalidad.

Este marco integral establece un encuadre respecto de los procesos de inclusión educativa convocando, desde la Dirección General de Educación Especial y Hospitalaria, a un trabajo territorial y colectivo de composición plural: direcciones de niveles y modalidades, escuelas especiales de gestión estatal y privada, unidades transversales, equipos profesionales de acompañamiento educativo (EPAE), servicios privados, municipios, comunas, fundaciones, ONG, entre otros.

Las políticas de inclusión educativa se realizan a partir de la responsabilidad del Estado frente al derecho a la educación del cual es garante mediante el diseño y la implementación de políticas que efectivizan la educación y el aprendizaje como derecho humano y social que articula lo propio y lo común. En ese sentido, la provincia de Córdoba comparte el consenso global que se expresa en los Objetivos para el Desarrollo Sostenible (ODS) en favor de una escuela que no deja a nadie atrás y avanza en la generación de las condiciones necesarias para garantizar el derecho al aprendizaje con inclusión efectiva.





Introducción

Como derecho fundamental, el derecho a la educación y a aprender es un pilar esencial para el desarrollo integral de las sociedades. En ese sentido, el gobierno de Córdoba se compromete con la accesibilidad educativa a través del despliegue de un conjunto de acciones orientadas a eliminar barreras y obstáculos, a la vez que a posibilitar condiciones de inclusión. Con el norte de la Escuela Posible, el Plan de Desarrollo Educativo Provincial 2024-2027 (con proyección 2033) articula un conjunto de políticas de inclusión educativa que, con base en el camino recorrido, transforma el sistema educativo provincial mediante la promoción de la igualdad de oportunidades y el reaseguro de que el conjunto de estudiantes cordobeses acceda a una educación de calidad.

Las políticas de inclusión se sostienen en entornos escolares que respetan y valoran la diversidad mediante el fomento de la equidad y la justicia educativa. Así, las prácticas y estructuras responden a las necesidades específicas de cada comunidad, es decir, son respetuosas de contextos locales y culturales, y de las diversas gramáticas escolares¹. La promoción de una educación verdaderamente inclusiva y transformadora garantiza, en última instancia, el derecho a aprender.

Finalmente, la política educativa requiere siempre del esfuerzo conjunto y sostenido que involucra a todos los actores de la comunidad. Es a través de la formación docente inicial y continua, la integración de tecnologías educativas y en la educación, el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje mediante programas de apoyo y acompañamiento, y la consolidación del vínculo con las familias y comunidades territoriales que se construye un sistema educativo inclusivo, equitativo y de alta calidad.

¹ "Entendemos por «gramática» de la escolarización las reglas y las estructuras regulares que organizan el trabajo de instrucción. Pensamos, por ejemplo, en las prácticas organizativas estandarizadas de división del tiempo y el espacio, de clasificación de los estudiantes y localización en salas de clases, y en la separación del conocimiento en «temas» (Tyack; Tobin, 1994:454. Original en inglés, traducción propia)". (Terigi, 2011, p. 16)



La inclusión, enmarcada en una visión socioeducativa, se desarrolla a través de la educación inclusiva que, apropiada por el centro educativo, constituye una estrategia curricular, pedagógica y docente que deberá apuntalar el potencial de compromiso, motivación y excelencia de cada alumna y cada alumno con sus procesos de aprendizaje.

Opertti, 2024, § 4



Derecho a la educación y educación inclusiva

La escuela de la igualdad es la escuela para todos/as.

Casal & Néspolo, 2019, p. 24

× × ×

La inclusión educativa forma parte de la política pública en tanto la *Ley de Educación Nacional n.º 26.206* (Argentina, 2006) establece entre sus fines y objetivos “garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignaciones de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad” (art. 11, cap. II, tít. I, inc. G), en alianza con el ejercicio al derecho de enseñar y aprender consagrado por el art. 14 de la *Constitución Nacional* (Argentina, 1994) y los tratados internacionales que así lo manifiestan. En ese sentido, la LEN fija la educación como “prioridad nacional” y la “constituye en política de Estado para construir una sociedad justa, reafirmar la soberanía e identidad nacional, profundizar el ejercicio de la ciudadanía democrática, respetar los derechos humanos y libertades fundamentales y fortalecer el desarrollo económico-social de la Nación” (art. 3, cap. 1, Tít. 1). Vale decir que la inclusión educativa es una definición de la política pública nacional, constituye un principio fijado por ley, y forma parte de los fines y objetivos que la educación alcanza en la República Argentina. Asimismo, los art. 79 y art. 80 de la citada ley dan cuenta de la intrincada relación que existe entre la igualdad educativa

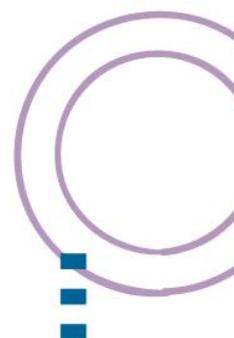


y la inclusión en tanto es tarea del Ministerio de Educación y el Consejo Federal de Educación fijar y desarrollar políticas para la promoción de la igualdad educativa “destinadas a enfrentar situaciones de injusticia, marginación, estigmatización y otras formas de discriminación, derivadas de factores socioeconómicos, culturales, geográficos, étnicos, de género o de cualquier otra índole, que afecten el ejercicio pleno del derecho a la educación” (art. 79). Tales políticas deben asegurar “la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro educativo de todos/as los/as niños/as, jóvenes y adultos en todos los niveles y modalidades, principalmente los obligatorios” (art. 80). En ese marco, el art. 5 del Capítulo II de la *Ley n.º 9870* de la provincia de Córdoba (2010) establece el derecho a la educación y sus garantías, y señala que el Estado provincial “proveerá, asimismo, políticas de inclusión educativa y protección integral para el crecimiento y desarrollo armónico de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, en especial cuando se encuentren en situaciones socioeconómicas desfavorables”.

Es el principio de inclusión educativa el que determina las características de la Educación Especial en la provincia, siendo esta:

la modalidad que comprende el conjunto de servicios, recursos y procedimientos destinados a garantizar el derecho a la educación de las personas con algún tipo de discapacidad, temporal o permanente. Por el principio de inclusión educativa se asegura la integración de los alumnos con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona. Asimismo, la escuela especial brinda atención educativa a todas aquellas personas cuyas problemáticas específicas no puedan ser abordadas por la escuela común. (Córdoba, 2010, art. 49)

Pensar la escuela desde el paradigma de la inclusión interpela respecto de sociedades con lógicas de funcionamiento que incluyan a la ciudadanía en su conjunto y que lo hagan desde el respeto por la diversidad y el valor de las diferencias, es decir, una sociedad sin exclusiones en sus mecanismos de producción cultural. En tal sentido, la escuela es un espacio de derecho donde



el paradigma de la inclusión se materializa en prácticas de convivialidad², que construyen modos de cohabitar para hacer lugar a cada uno y alojar desde la singularidad.

Desde esta perspectiva, la educación inclusiva es garante del acceso, la participación y el alcance de logros para el conjunto de estudiantes a partir del reconocimiento y la valoración de sus características y capacidades (cognitivas, socioculturales, socioeconómicas, entre otras) singulares, con especial atención de los sectores de mayor vulnerabilidad social, en cuyo caso se incrementa el riesgo de exclusión por prácticas segregadoras que se repiten en el interior de las sociedades. La educación inclusiva es una apuesta por la eliminación de esas barreras sociales en favor de la construcción de mejores aprendizajes en igualdad de condiciones para todas las personas.

| La educación inclusiva³ |

- La inclusión en educación implica procesos para aumentar la participación de los estudiantes y para reducir su exclusión, en la cultura, los *currícula* y las comunidades de las escuelas.⁴
- La inclusión implica reestructurar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos para que puedan atender la diversidad del alumnado de su localidad.



² Para pensar la noción de convivialidad se propone la definición de Marcelo Rocha (Mendoza, 2022, §5), según la cual “la escuela para la convivialidad, es decir, [es] una escuela que pueda convivir con todos; que pueda recibir a cualquier niño, darle un lugar y acompañarlo en ese trayecto, que es, nada más ni nada menos, que construirle un lugar en el mundo”.

³ “La inclusión, está ligada a cualquier tipo de discriminación y exclusión, en el entendido de que hay muchos estudiantes que no tienen igualdad de oportunidades educativas ni reciben una educación adecuada a sus necesidades y características personales, tales como los alumnos con discapacidad, niños pertenecientes a pueblos originarios o afrodescendientes, niños portadores de VIH/SIDA o adolescentes embarazadas, entre otros”. (Booth & Ainscow, 2000, p. 10)

⁴ N del E. En la cita, la expresión “los *currícula*” sigue el uso consuetudinario que, en el campo académico de la pedagogía, emplean referentes teóricos como Flavia Terigi (2004). Esto obedece a que algunos autores prefieren conservar el origen etimológico del término latino, que es masculino y cuyo plural se escribe “*currícula*”. En ese sentido, el artículo “los” que precede al sustantivo *currícula* (plural y masculino) concuerda con este en género y número.

- La inclusión se refiere al aprendizaje y la participación de todos los estudiantes vulnerables de ser sujetos de exclusión.
- La inclusión se refiere al desarrollo de las escuelas tanto del personal como del alumnado.
- La preocupación por superar las barreras para el acceso y la participación de un alumno en particular puede servir para revelar las limitaciones más generales de la escuela a la hora de atender a la diversidad de su alumnado.
- Todos los estudiantes tienen derecho a una educación en su localidad.
- La diversidad no se percibe como un problema a resolver, sino como una riqueza para apoyar el aprendizaje de todos.
- La inclusión se refiere al refuerzo mutuo de las relaciones entre los centros escolares y sus comunidades.
- La inclusión en educación es un aspecto de la inclusión en la sociedad.

Booth & Ainscow [Versión en castellano], 2000, p. 20

Vale decir, entonces, que la inclusión se concibe como **el conjunto de procesos orientados** a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje o la participación de todo el alumnado, se refiere al conjunto de procesos que garantiza la accesibilidad a una educación de calidad, con igualdad de oportunidades frente al currículum, la cultura y la comunidad de pertenencia. Desde esta perspectiva, el derecho a la educación y el aprendizaje se basa en el fomento de las relaciones de apoyo y respeto entre los actores de la comunidad educativa (docentes, estudiantes y familias); en un tipo de gestión institucional que prioriza el trabajo, el acompañamiento de la enseñanza y el seguimiento de los aprendizajes del conjunto de estudiantes en el marco de la convivencia; un estilo de planificación de la enseñanza con base en la predisposición hacia la heterogeneidad y la diversidad (Argentina, s.f., § 2).

El trabajo intersectorial, colaborativo y corresponsable en favor de las trayectorias educativas implica una mirada atenta y reflexiva sobre las prácticas diarias, tal que sea posible examinar el amplio conjunto de aspectos que pueden obstaculizar como potenciar los aprendizajes y la experiencia educativa. La educación inclusiva representa una visión transformadora de la enseñanza con base en la diversidad, la aceptación de las diferencias, el respeto y la valoración de la individualidad y la subjetividad, y el reconocimiento de cada estudiante o miembro de la comunidad como sujeto de derecho. Un modelo educativo democrático, justo e inclusivo de las diversidades y diferencias es parte de una construcción colectiva que anticipa futuros y otorga dignidad y bienestar en favor de una sociedad intercultural e intergeneracional, con perspectiva de género, con apertura y escucha a las comunidades y sus requerimientos. En Córdoba, es un principio de la política educativa comprometido con el desarrollo provincial, en general, y en particular con el desarrollo de los territorios y poblaciones más postergadas.



En la educación coexisten la transformación y la conservación; la educación en y para la diversidad se propone potenciar el aspecto transformador, en el sentido de hacer efectiva la igualdad de oportunidades, reconociendo las características en las que cada uno de los sujetos se vincula con la construcción de conocimiento, con un fuerte anclaje en la justicia curricular y poniendo en práctica estrategias de equidad. La escuela en y para la diversidad tiende a integrar las diferencias como lo genuino de una sociedad que se pretende pluralista, democrática y socializante. En otras palabras, plantea un reto, un desafío para generar y sostener condiciones y estrategias que proporcionan a cada niño la atención pedagógica que necesita tanto en lo personal como en lo sociocultural y experiencial.

Sánchez y Zorzoli, 2022, p. 25



Una actitud persistente de revisión de las prácticas cotidianas interroga los saberes construidos para interpelar el ejercicio diario y proyectar un hacer que en ocasiones puede resultar diferente al usual, innovador, transformador.

Es decir, apuesta por la construcción y gestión de nuevos conocimientos y modos de asumir las experiencias de enseñanza. Esto implica profundizar las transformaciones de la cultura, la política y las prácticas de las escuelas en favor de comprender y abordar los diferentes modos de aprender y transitar la escolaridad. En el mismo sentido de la innovación, correr la mirada desde la falta, la carencia o el déficit⁵ para observar el contexto focaliza las acciones de la inclusión en la disminución o eliminación de las barreras de todo tipo (arquitectónicas, simbólicas, curriculares, didácticas, sociales o institucionales, entre muchas otras) que limitan las oportunidades de aprendizaje, el pleno acceso y la participación en las actividades educativas y los procesos de aprendizaje.

La educación inclusiva sitúa la mirada sobre lo contextual como productor de condiciones que posibilitan (o no) el estar, el aprender y el participar en la escuela desde experiencias subjetivas y singulares. Esta mirada resulta fundamental para pensar en quienes aprenden, con y junto a otros, como sujetos de derecho, de forma tal que en ese acto se materializa el derecho a aprender. En ese sentido, es posible decir que

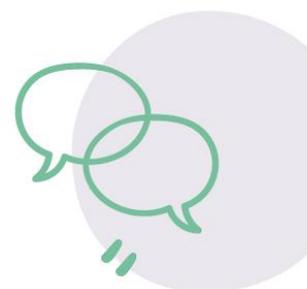
la escuela de la igualdad es la escuela para todos los niños y las niñas. Es por ello que **el campo de la educación inclusiva es un campo interseccional**: salta, transita, se mueve, disloca para recuperar la verdadera función de la educación en tiempos de exclusión (Casal, 2022, Clase 2).

• • • Convivialidad

Al igual que un cimiento es la primera base sobre la que se construye para poder edificar una casa, la convivencia es el sustento más sólido para que la inclusión sea posible: sin convivencia no hay inclusión verdadera, sin convivencia la inclusión se desmorona rápidamente.

× × × Rocha, 2022, p. 51

⁵ Lo que no quiere decir que las “escuelas tengan el poder para reducir todas las barreras para lograr la inclusión en educación, ya que muchas de ellas residen en contextos sobre los que la escuela no tiene ningún control” (Booth & Ainscow, 2000, p. 23).



La educación inclusiva va a contramano de las prácticas de etiquetamiento de las infancias; por el contrario, considera la potencia de lo singular en cada entramado social. Es una apuesta por la pedagogía del encuentro que considera “el contexto interiorizado y la idea de que, a través de la convivencia, se construye y se reconstruye lo social [lo] que, a la vez, hace posible la construcción intersubjetiva de cada persona y de su proyecto personal” (Ferreyra, 2023, p. 38). La pregunta por la convivencia es ante todo una pregunta por el sí mismo de ese vivir-con-otros, de allí que solo adquiere sentido cuando está dada (Skliar, 2012) y se instala en torno a los modos en que el otro es recibido (o esperado) en los ámbitos escolares, cuál es el discurso que circula acerca de las prácticas de enseñanza, de qué manera se promueven los procesos democráticos y de participación colectiva, cuáles son los tiempos de reflexión individual y grupales.

El paradigma de la inclusión parte de la igualdad de derechos de cada uno de los actores involucrados, a la vez que reconoce la importancia de la participación; promueve el enriquecimiento mutuo que posibilita la diversidad; ofrece estrategias de aprendizaje diversificadas con base en la innovación, la creatividad y la adaptación a las necesidades de prácticas situadas; acompaña y fortalece las trayectorias escolares con el fin de alcanzar trayectorias completas y cuidadas; valora a cada uno de sus estudiantes y entiende que el sistema no sería el mismo si uno de ellos o ellas no estuviese. En suma, “el mensaje central es simple: todos los y las estudiantes cuentan, y cuentan por igual” (Unesco, 2017, p. 13).

Políticas, cultura y prácticas inclusivas

En términos educativos, la inclusión requiere del interjuego de tres dimensiones: lo cultural, la política pública y las prácticas escolares, propiamente dichas (Booth y Ainscow, 2000).



Adaptado de Booth y Ainscow (2000)

En el plano político, los marcos normativos de inclusión logran su cometido al ser mirados en su atravesamiento por la cultura y las prácticas educativas inclusivas. Quiere decir que “las políticas de inclusión educativa requieren de mucho más que normas” (Cassal, 2022, Clase 1). Al definir la cultura de la inclusión se debe pensar en un cambio ético en tanto se trata de la aceptación y la valoración de las diferencias a partir de su reconocimiento. Sobra decir que este cambio excede en mucho lo que podría pensarse como ensayar modificaciones en la organización escolar.

La dimensión política de la inclusión educativa se asienta en dos premisas:

1. Una escuela para todos.
2. Reconocimiento y valoración de la diversidad.

Es en ese sentido que los marcos regulatorios posibilitan, habilitan y propician las condiciones de realización de esas premisas. Luego, la política pública se configura a través de las conformaciones culturales (que se construyen desde los discursos, las lógicas institucionales de acogimiento del otro y los modos de encarnar el ideal inclusivo a partir de un contexto en común) y el desarrollo de las prácticas institucionales (de forma tal que reflejen la cultura y la política inclusivas en la escuela).

La educación que aspira a la igualdad desde la inclusión supone arbitrar medios, recursos e intenciones para garantizar el acceso a los saberes esperables en cada nivel educativo, de forma tal que se promueva el desarrollo integral de todos los niños, las niñas, adolescentes, jóvenes y adultos en proceso de escolarización y a lo largo de toda la vida. La diversidad en la escuela requiere de una ética que dé respuestas contextualizadas y favorezca prácticas de reflexión permanentes acerca de los efectos que las decisiones e intervenciones docente tienen sobre los estudiantes.



La diversidad debe pensarse como una característica de toda población escolar, aun de aquella que ilusiona con su aparente homogeneidad. En tal sentido, puede hablarse de diferencia como una manera de señalar aquellos elementos singulares —o propios de una identidad cultural— de la subjetividad bajo la perspectiva de atender a su propia identidad más allá de las intenciones homogeneizadoras de las prácticas de enseñanza.

Baquero, 2001, p. 9



• • • La justicia curricular como práctica inclusiva

La educación inclusiva se traduce en igualdad de derechos, oportunidades y participación. La cultura inclusiva se materializa en una escuela que da la bienvenida (Skliar, 2017) a través de prácticas situadas, a la vez que responde a los principios de la política pública. Ahora bien, un modo de bienvenida con atención a prácticas situadas es la lectura flexible, amplia y enriquecida de los diseños curriculares a la luz del concepto de “justicia curricular” (muy vinculado a la noción de justicia social que propone Françoise Dubet, 2010).

Esa lectura amplia de la propuesta curricular, que contempla las diferencias en los modos de aprender, de expresar el conocimiento y de implicarse en el propio aprendizaje, favorece que el conjunto de estudiantes alcance los objetivos propuestos. El reconocimiento de las diferencias necesita de espacios donde cada estudiante tenga la oportunidad de aprender desde sus



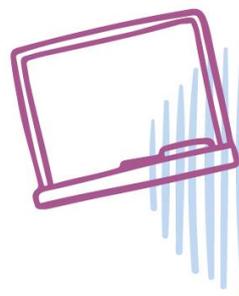
preferencias y posibilidades, y de acceder, participar y construir nuevos aprendizajes. Recontextualizar el currículum permite hacer ajustes en función de las necesidades específicas de un grupo-clase lo cual se traduce en la diversificación de la propuesta didáctica con base en el ofrecimiento de alternativas, modelos y metodologías que atiendan a la diversidad de estudiantes.

Asimismo, será necesario dedicar tiempo al trabajo entre equipos institucionales para acompañar y construir proyectos facilitadores de mayor inclusión. La inclusión, como conjunto iterativo de procesos, implica reflexión y acción permanente. En este marco, la educación inclusiva deberá buscar en la reflexión y la transformación de los diferentes campos de la pedagogía y la didáctica los modos que propicien la participación progresiva y de calidad.



La justicia curricular es el resultado de analizar el currículum que se diseña, pone en acción, evalúa e investiga tomando en consideración el grado en el que se decide y hace en las aulas, es respetuoso y atiende a las necesidades y urgencias de todos los colectivos sociales; les ayuda a verse, analizarse, comprenderse y juzgarse en cuanto a personas éticas, solidarias, colaborativas y corresponsables de un proyecto más amplio de intervención sociopolítica destinada a construir un mundo más humano, justo y democrático.

Torres Santomé citado en Del Torto, 2023, pp. 126-127





Referencias bibliográficas

Argentina. (1994). *Constitución de la Nación Argentina*. Disponible en <https://www.congreso.gob.ar/constitucionNacional.php>

Argentina. (2006). *Ley de Educación Nacional N.º 26.206*. Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Argentina. (2009). *Resolución CFE 79/09*. Consejo Federal de Educación. Disponible en <http://repositorio.educacion.gov.ar:8080/dspace/bitstream/handle/123456789/54045/13866.pdf?sequence=>

Argentina. (2011). *Resolución CFE 155/11*. Consejo Federal de Educación. Disponible en http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_155-11.pdf

Argentina. (2012). *Resolución CFE 174/12*. Consejo Federal de Educación. Disponible en https://cedoc.infed.edu.ar/wpcontent/uploads/2020/01/RES_CGE_17412.pdf

Argentina. (2016). *Resolución CFE 311/16*. Consejo Federal de Educación. Disponible en http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/normas/RCFE_311-16.pdf

Argentina. (2017). *Resolución N° 2509/17*. Aprueba el documento "Guía de orientación para la aplicación de la Resolución del Consejo Federal de Educación N° 311. Disponible en [https://unterseccionalroca.org.ar/imagenes/documentos/leg/Resolucion%202509-2017%20\(MEyD-%20Guia%20por%20Res%20311-06\).pdf](https://unterseccionalroca.org.ar/imagenes/documentos/leg/Resolucion%202509-2017%20(MEyD-%20Guia%20por%20Res%20311-06).pdf)



- Argentina. (s.f.) Inclusión educativa [Entrada en sitio web]. Disponible en <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-informacion-educativa/aprender/autoevaluacion/educacion-inclusiva>
- Baquero, R. (2001). La educabilidad bajo sospecha. *Cuadernos de Pedagogía de Rosario*, 9.
- Benasayag, M. y Schmit, G. (2010). Ética y etiqueta. En *Las pasiones tristes. Sufrimiento psíquico y crisis social*. Siglo XXI.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. CSIE y UNESCO. Disponible en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000138159>
- Casal, V. (2022). La Educación Especial en el escenario de la inclusión educativa. Regulaciones y políticas. Módulo *Principios de la política educativa en la modalidad de Educación Especial*. Actualización Académica Acompañamiento a los Procesos de Inclusión desde la Educación Especial. Córdoba: ISEP - Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba.
- Casal, V. (2022). Modalidad de Educación Especial y niveles educativos. Principios y orientaciones que articulan discursos. Módulo *Principios de la política educativa en la modalidad de Educación Especial*. Actualización Académica Acompañamiento a los Procesos de Inclusión desde la Educación Especial. Córdoba: ISEP - Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba.
- Casal, V. & Néspolo Ma. José. (2019). *Formación de educadores para la inclusión educativa. Posiciones, miradas, recorridos y experiencias*. Lugar.
- Córdoba. (2010). *Ley de Educación Provincial n.º 9870*. Disponible en <https://www.cba.gov.ar/ley-de-educacion-provincial-educacion/>
- Córdoba. (2019). *Resolución 1825/19*. Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba. Disponible en <https://www.uepc.org.ar/media/news/archivo/2039-resol1825-2019.pdf>
- Córdoba. (2024). *Plan de Desarrollo Educativo Provincial 2024-2027 (con proyección 2033)* [Archivo de texto]. Disponible en

<https://www.cba.gov.ar/wp-content/uploads/2024/05/Documento-Plan-de-Desarrollo-Educativo-Provincial-2024-2027.pdf>

Córdoba. Ministerio de Educación. (2023). *La ESCUELA POSIBLE: consolida logros y emprende la mejora*. Córdoba: Secretaría de Innovación, Desarrollo Profesional y Tecnologías en Educación. Disponible en <https://www.igualdadycalidadcba.gov.ar/SIPEC-CBA/SIDPyTE/publicaciones/2024/Ministerio-de-Educacion-La-Escuela-Posible.pdf>

Del Torto, D. y Toscano, M. (2023). ¡Qué todos aprenden igual! Ya fue... En *Construir una didáctica (inclusiva): del diseño universal del aprendizaje y los nuevos desafíos de la enseñanza* (pp. 119-172). Lugar Editorial.

Dubet, F. (2010). *Repensar la justicia social. Contra el mito de la igualdad de oportunidades*. Siglo XXI.

Ferreira, H. A. (2023). *La escuela posible por el derecho a aprender*. Comunicarte.

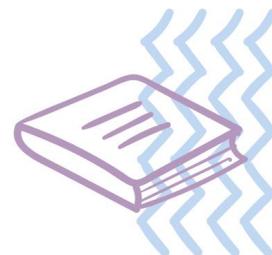
Gardner, H. (2014). *Inteligencias múltiples*. Planeta.

Grzona, María Alejandra. (2014). La accesibilidad educativa en las aulas inclusivas: una mirada didáctica. *Investigación y Postgrado*, 29(2), 137-149. Disponible en http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872014000200007&lng=es&tlng=es

Kohn, A. (s.f.). Alfie Kohn. Artículos disponibles en español [Entrada en sitio web]. En www.alfiekohn.org. Disponible en <https://www.alfiekohn.org/articulos-disponibles-en-espanol/>

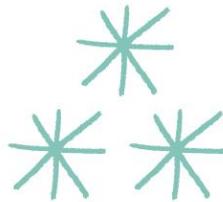
Mendoza. Prensa Gobierno de Mendoza. (7 de abril de 2022). La DGE realizó una multitudinaria capacitación sobre inclusión educativa en el nivel secundario [Nota de prensa]. Disponible en <https://www.mendoza.gov.ar/prensa/dge-realizo-una-multitudinaria-capacitacion-sobre-inclusion-educativa-en-el-nivel-secundario/>

Mitra, S. (2013). *El hueco en la pared. Sistemas auto-organizados en la educación*. Buenos Aires: FEDUN.



- Ocampo González, A. (2018). Educación Inclusiva: una teoría sin disciplina. Legados y recuperación de los saberes diaspóricos para una epistemología heterotópica. *I Congreso Iberoamericano de Docentes*. REDIB-Universidad de Cádiz.
- Opertti, R. (2024). ¿A quién incluye la educación inclusiva? [Entrada en sitio web]. En www.magisnet.com. Disponible en <https://www.magisnet.com/2024/07/a-quien-incluye-la-educacion-inclusiva/>
- Organización de las Naciones Unidas. (2007). *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Disponible en <https://www.ohchr.org/es/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities>
- Pantano, L. (2016). *Hacia nuevos perfiles profesionales en discapacidad. De los dichos a los hechos*. Educa.
- Pantano, L. (2008). *Enfoque social de la discapacidad*. Educa.
- Parrilla Latas, A. (2002). Acerca del origen y el sentido de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, 5, 11-29.
- Rocha, M. (2022). *La convivencia como base de la inclusión escolar. Lo social como punto de fuga entre lo educativo y lo terapéutico*. Homosapiens.
- Rovinson, K. (2009). *El elemento. Descubrir tu propia pasión lo cambia todo*. De Bolsillo. Clave.
- Sánchez, S. y Zorzoli, N. (2022). *Gestionar desde la diversidad en aulas, instituciones y territorios*. Noveduc.
- Skliar, C. (2012). Educar a cualquiera y a cada uno. La convivencia entre “otros”. *Revista IRICE*, 24, 37-45.
- Skliar, C. (2017). *Pedagogías de las diferencias*. Noveduc.
- Terigi, F. (2004). *Curriculum: itinerarios para aprehender un territorio*. Santillana.
- Terigi, F. (2011). Ante la propuesta de nuevos formatos educativos. *Quehacer educativo* [Revista].

UNESCO. (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. París, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.



Córdoba. Ministerio de Educación.

Dirección General de Educación Especial y Hospitalaria [DGEEyH],
con aportes de Claudio Barbero y Silvia Lanza.
Diseño gráfico y corrección literaria por ISEP
[Instituto Superior de Estudios Pedagógicos].

Agosto 2024

Autoridades

Martín Llaryora | Gobernador

Myriam Prunotto | Vicegobernadora

Horacio Ademar Ferreyra | Ministro de Educación

Luis Sebastián Franchi | Secretario de Educación

Marisa Claudia Carranza | Directora general de Educación Inicial

Cruz Sebastián Álvarez | Director general de Educación Primaria

Andrea Silvana Fessia | Directora general de Educación Secundaria Orientada

Diego Horacio Suárez | Director general de Educación Técnica y Formación Profesional

Darío Daniel Ramos | Director general de Institutos Privados de Enseñanza

Ariel Alfredo Zecchini | Director general de Educación Superior

Adriana Amelia Cali | Directora general de Educación Especial y Hospitalaria

Sergio Gustavo Cornatosky | Director general de Educación de Jóvenes y Adultos

Marcela Rosana Paisio | Unidad Transversal de Coordinación de Educación Rural e Intercultural Bilingüe

Enrique Coccioli | Subdirector de Educación Física

Gabriela Cristina Peretti | Secretaria de Innovación, Desarrollo Profesional y Tecnologías de la Educación

Nora Esther Bedano | Secretaria de Coordinación Territorial

Claudia Amelia Maine | Subsecretaria de Fortalecimiento Institucional

Lucía Escalera | Subsecretaria de Administración

