

**IX Jornadas de Investigación en Educación:  
Políticas, Transmisión y Aprendizajes. Miradas desde la Investigación Educativa.**

**Córdoba, 7, 8 y 9 de octubre de 2015**

**CIFFyH – ECE; FFyH – UNC**

**Mesa de trabajo:** Escuela, políticas y ampliación de derechos  
(jornadamesa1@gmail.com)

**Título:** Inclusión educativa: asistencia y participación efectiva en procesos educativos  
de calidad

**Autores:** Brígido, Ana María; Ríos, Graciela y Ruiz Juri, María

**Pertenencia institucional:** Facultad de Filosofía y Humanidades

**Correo electrónico:** [ambrigido@gmail.com](mailto:ambrigido@gmail.com) , [ggracielarios@gmail.com](mailto:ggracielarios@gmail.com) , [mruizjur@gmail.com](mailto:mruizjur@gmail.com)

**Resumen**

En este trabajo se realiza un abordaje de la inclusión educativa en nuestro país y en Córdoba, puntualizando el análisis en escuelas estatales de la ciudad de Córdoba Capital. Por una parte se realiza una breve discusión teórica y la presentación del marco normativo que ofrece las orientaciones para las propuestas de inclusión y, por la otra, mostramos algunas cifras referidas a la situación en Argentina y en nuestra provincia que constituyen indicadores de inclusión educativa, ilustrando además el análisis con análisis de entrevistas en profundidad realizadas a directivos, profesores y preceptores del nivel secundario de las dos escuelas bajo estudio.

Partimos de la premisa que el conjunto de leyes que garantizan el derecho a la educación para todos los habitantes del país sin ningún tipo de discriminación, conduce a formular políticas cuyos ejes son la inclusión y la igualdad de oportunidades con equidad social. No obstante, las leyes por sí mismas no pueden lograr objetivos tan complejos lo que queda reflejado en las cifras y en los testimonios escolares.

## **Palabras clave**

Derecho a la Educación-Inclusión- Igualdad de oportunidades-Rendimiento Interno del Sistema Escolar-culturas y prácticas inclusivas.

## **Inclusión educativa: asistencia escolar y participación en procesos educativos de calidad**

### **Introducción**

De acuerdo a las decisiones políticas y a legislación educativa en Argentina, acceder a una educación relevante y completa es un derecho indiscutible de los habitantes y un deber ineludible del Estado. La Ley de Educación Nacional (2006), entre sus finalidades establece brindar una educación inclusiva, de calidad y que garantice iguales oportunidades de inserción laboral futura y participación social plena a todos los jóvenes del país. Estos enunciados tienen su complemento en otras leyes relacionadas y se proyectan a gran cantidad de documentos ministeriales que establecen programas para el cumplimiento de este compromiso. No obstante, pareciera que el sistema educativo hoy no está garantizando la inclusión educativa.

Hemos estructurado esta presentación en cinco apartados:

1. En primer lugar, desarrollamos una breve presentación teórica sobre el concepto de inclusión y el marco normativo en el que se inscribe nuestro análisis;
2. En segundo lugar, presentamos algunas de las cifras que constituyen indicadores de inclusión: la distribución efectiva de la educación para el grupo de edad correspondiente a la educación secundaria y los valores relacionados con el rendimiento escolar en el país y en Córdoba.
3. En tercer lugar, mostramos el reflejo de estas ideas y lineamientos políticos en escuelas estatales de nuestra ciudad a través del testimonio de sus principales actores;
4. Finalmente, reflexionamos sobre la inclusión en la educación en Argentina, sus avances y retrocesos.

### **1.- Inclusión: perspectiva teórica y marco normativo**

La decisión política del gobierno, plasmada en la legislación educativa desde la Ley Federal (1995) y en la vigente Ley de Educación Nacional (2006) es brindar una educación inclusiva, de calidad, que garantice iguales oportunidades de inserción laboral futura y participación social plena. La inclusión se convierte en uno de los ejes de la política educativa y la legislación ofrece el marco para su efectiva concreción.

Booth y Ainscow (2002) definen la inclusión como un conjunto de procesos orientados a aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas; la inclusión implica que las escuelas realicen un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todos. Hay dos aspectos que se destacan en este concepto, el primero se relaciona con el derecho de las personas a la educación no solo incorporándolas al sistema sino también garantizando su participación activa en procesos educativos de calidad y, el segundo, ubica la responsabilidad de crear las condiciones para su realización en las instituciones y el sistema.

Desde la perspectiva de las escuelas, la preocupación central de la inclusión educativa es transformar su cultura, organización y prácticas para atender a la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado que es el resultado del origen social y cultural, y de características personales en cuanto a competencias, intereses y motivaciones (Blanco, R. 2006).

La UNESCO establece tres elementos para definir una educación de calidad: el respeto por los derechos de las personas; la equidad en el acceso, procesos y resultados, y la pertinencia de la educación (UNESCO, 2005); una educación pertinente es aquella que tiene al alumno como centro, adecuando la enseñanza a sus características, partiendo de lo que es, sabe y siente, lo que está mediatizado por su contexto sociocultural y promoviendo el desarrollo de sus distintas capacidades, potencialidades e intereses (Blanco, R. 2006).

Nuestra legislación y su reflejo en los documentos curriculares reconocen y garantizan la inclusión educativa y la igualdad de oportunidades con equidad social. En este sentido, apuntan tanto a la cobertura escolar como a la participación en procesos educativos de calidad. El marco regulatorio de la educación secundaria al que aludimos está dado por leyes nacionales y provinciales, y por documentos que contienen los lineamientos que orientan los diseños curriculares para la educación secundaria en el contexto de las reformas curriculares iniciadas por las provincias.

El objeto de la Ley 26061/05 sancionada es “*la protección integral de los derechos de las niñas, niños y adolescentes que se encuentren [...] para garantizar el ejercicio y disfrute pleno, efectivo y permanente de aquellos derechos reconocidos en el ordenamiento jurídico nacional y en los tratados internacionales en los que la Nación sea parte.*” Entre los derechos reconocidos, el referido a la educación se enuncia en el Art. 15°.

La Ley de Educación Nacional (Artículo 11°), al formular los fines y objetivos de la educación pone el acento especialmente en a) Asegurar una educación de calidad con igualdad de oportunidades y posibilidades [...], c) Garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos [...] d) Asegurar condiciones de igualdad, respetando las diferencias [...], e) Garantizar el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso [...] asegurando la gratuidad [...].

En concordancia con la Ley de Educación Nacional, la Ley de educación de la Provincia de Córdoba (9870/10) contiene postulados orientados por las mismas finalidades.

A partir de ambas normativas, los lineamientos de las políticas en materia de inclusión educativa comprenden numerosas propuestas nacionales y provinciales que incluyen asignación de recursos a través de distintas modalidades que tienen la intención de compensar desigualdades de origen social y evitar que las exigencias escolares empeoren esas desigualdades.

Para mostrar la direccionalidad de dichas propuestas, es necesario tener en cuenta tres resoluciones del Consejo Federal de Educación que fueron formuladas desde el horizonte de la obligatoriedad de la educación secundaria: 79/09 sobre Plan Nacional para la Educación Secundaria; 84/9 sobre Lineamientos políticos y estratégicos de la educación secundaria obligatoria; 86/09 sobre Institucionalidad y fortalecimiento de la educación secundaria; planes jurisdiccionales y planes de mejora institucional.

Estas resoluciones definen acuerdos generales entre el Estado Nacional y las Provincias y proponen garantizar el cumplimiento del derecho a la educación que finalmente recae, sobre las instituciones educativas y sus directivos y profesores quienes se constituyen en los encargados de que la educación se distribuya equitativamente.

La planificación jurisdiccional para el nivel medio en la Provincia de Córdoba, en sintonía con el marco mencionado, contempla la promoción de proyectos escolares que priorizan el seguimiento de la trayectoria de los estudiantes (ingreso, retención, promoción y terminalidad de los estudios). Propone, también, integrar experiencias de aprendizaje variadas a través de distintos formatos y establecer horas institucionales con función de tutorías.

## **2. La asistencia escolar y la participación en procesos educativos de calidad**

La legislación vigente y las normas que regulan el servicio educativo muestran que existe un amplio reconocimiento del derecho de los jóvenes a acceder al sistema educativo y recibir una educación de calidad. No obstante, la existencia de un marco legal adecuado no garantiza que, en la práctica, ese derecho se haga efectivo.

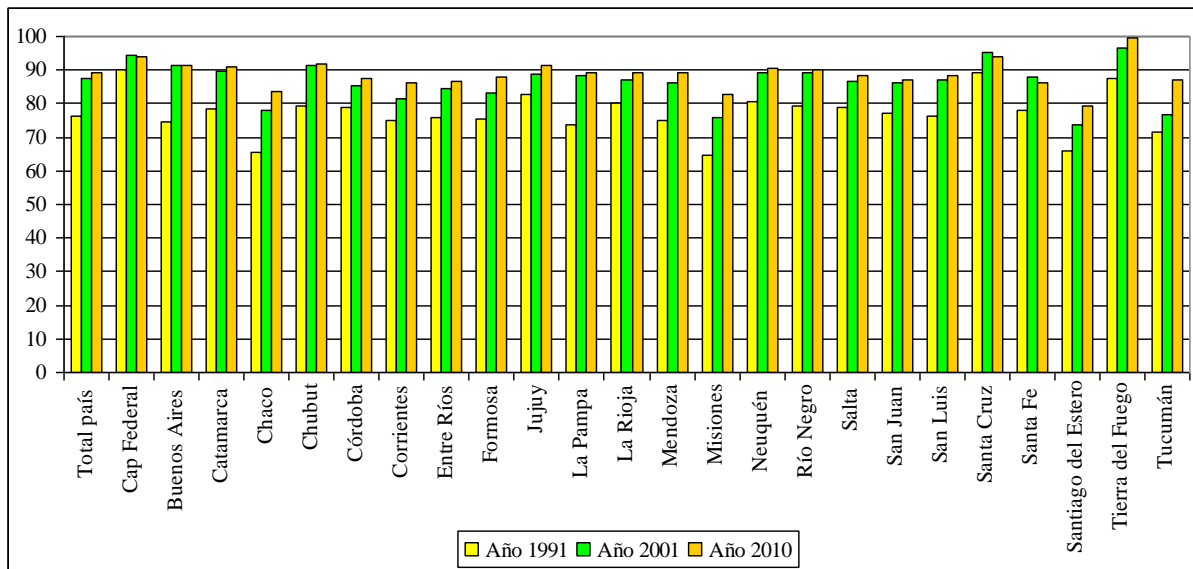
En lo que sigue presentamos información disponible sobre las dos dimensiones del concepto de inclusión. Consideramos por una parte la cobertura del servicio educativo, a partir de las tasas de escolarización y por otra, las tasas de rendimiento provistas por el Ministerio de Educación de la Nación a través de resultados del Operativo Nacional de Evaluación (ONE), y los resultados de los operativos de evaluación internacional correspondientes a los exámenes PISA:

### ***a) La cobertura del sistema para el grupo de edad de 12 a 17 años***

Para determinar con exactitud la cobertura del sistema educativo del país, lo ideal sería contar con información censal con mayor nivel de desagregación que las publicadas por el INDEC. Tal como las presenta ese organismo, lo que podemos conocer a partir de este Censo es qué proporción de la población entre 12 y 17 años está incorporada al sistema escolar en ese año; no podemos saber qué proporción de los que asisten están cursando la escuela secundaria. La mera asistencia a la escuela oculta una realidad preocupante en Argentina: la tasa de sobreedad.

En el gráfico N° 1 presentamos las tasas de escolarización para el grupo de edad de 12 a 17 años desde el año 1991 al 2010.

*Gráfico N° 1: tasas de escolarización de la población de 12 a 17 años.*



*Fuente: elaboración propia a partir de los Censos Nacionales de Población y Vivienda 1990, 2001 y 2010*

Como podemos observar, la cobertura del sistema ha crecido durante las tres últimas décadas en todos los distritos del país. El principal salto se produce entre 1991 y 2001, el incremento es más moderado entre este último año y el 2010 (sólo 1,6%). En otros términos, ya en el 2001 Argentina había alcanzado un grado de cobertura importante para ese grupo de edad (87,4%) y vemos que en el 2010 llegó al 89%. Lo que no podemos saber es qué proporción de la población 12 -17 años que asistía a la escuela el año del censo, cursaba el nivel medio de enseñanza.

Un hecho persistente en nuestro país es la desigualdad entre las provincias en lo que respecta a la distribución de la educación; desde la institucionalización de la educación bajo la forma de sistema a fines del siglo XIX se da esta desigualdad. El gráfico es elocuente en relación a ello.

### **b) La participación efectiva en procesos de calidad**

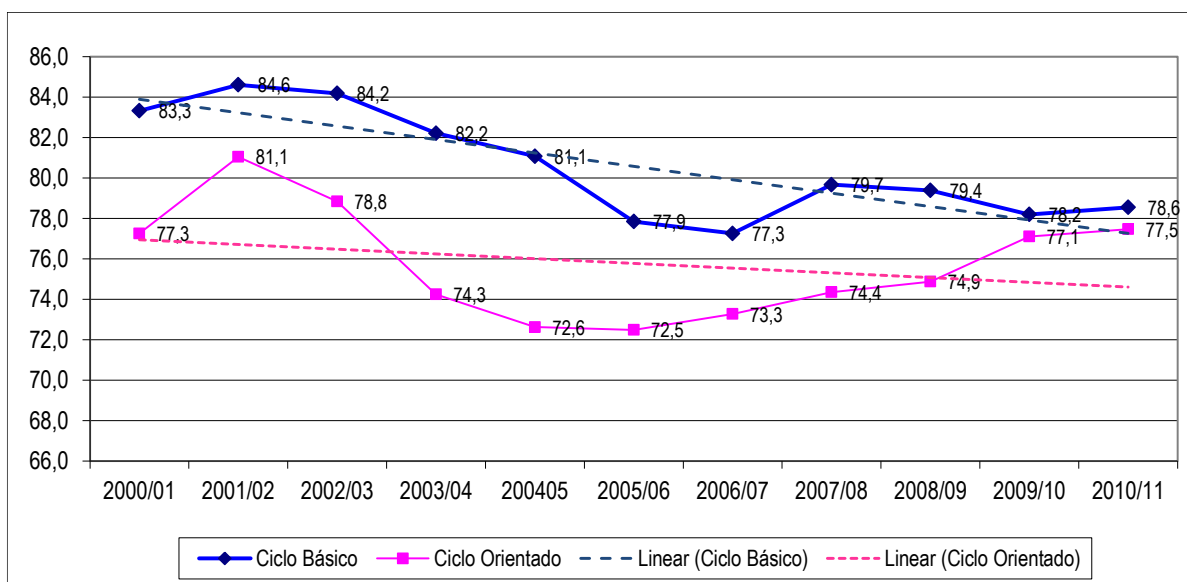
Los datos censales analizados muestran que el sistema educativo argentino ha logrado una cobertura importante para el grupo de edad considerado. Sin embargo, no hay que olvidar que una tasa de escolaridad nada informa acerca de si esos alumnos asisten regularmente a clase, terminan sus estudios y logran aprendizajes significativos.

Para conocer estos pormenores necesitamos analizar los indicadores de rendimiento interno del sistema escolar, algunos de los cuales informan sobre aspectos positivos del sistema: promoción efectiva de los alumnos, graduación, resultados satisfactorios en los

Operativos Nacionales de Evaluación (ONE); y otros sobre los aspectos negativos: repetición, abandono interanual, deserción, sobreedad. No disponemos de datos oficiales para todos estos indicadores, consideraremos por lo tanto sólo algunos de ellos. A pesar de estas limitaciones vamos a tratar de presentar un panorama general del rendimiento interno del sistema educativo argentino, a partir de la información más actualizada que figura en DINIECE.

La tasa de **promoción efectiva** indica la proporción de estudiantes de un curso que pasa al siguiente en un año lectivo determinado. Como se puede observar en el Gráfico 2, los valores de esta tasa son cercanos al 80% para ambos ciclos en el 2011. Luego, la tendencia de esta tasa durante los años considerados (2000-2011) es descendente, con una mejora poco significativa en el último año. Esto sucede a pesar de que en todas las jurisdicciones del país se dictaron, a partir del 2006, diversas medidas destinadas a facilitar la promoción de curso. En algunos distritos se llegó al extremo de establecer por decreto la promoción automática de curso, independientemente de los aprendizajes que el alumno haya logrado.

*Gráfico N° 2: Tasas de promoción efectiva en la escuela secundaria. Evolución. Total del país (2000-2011)*

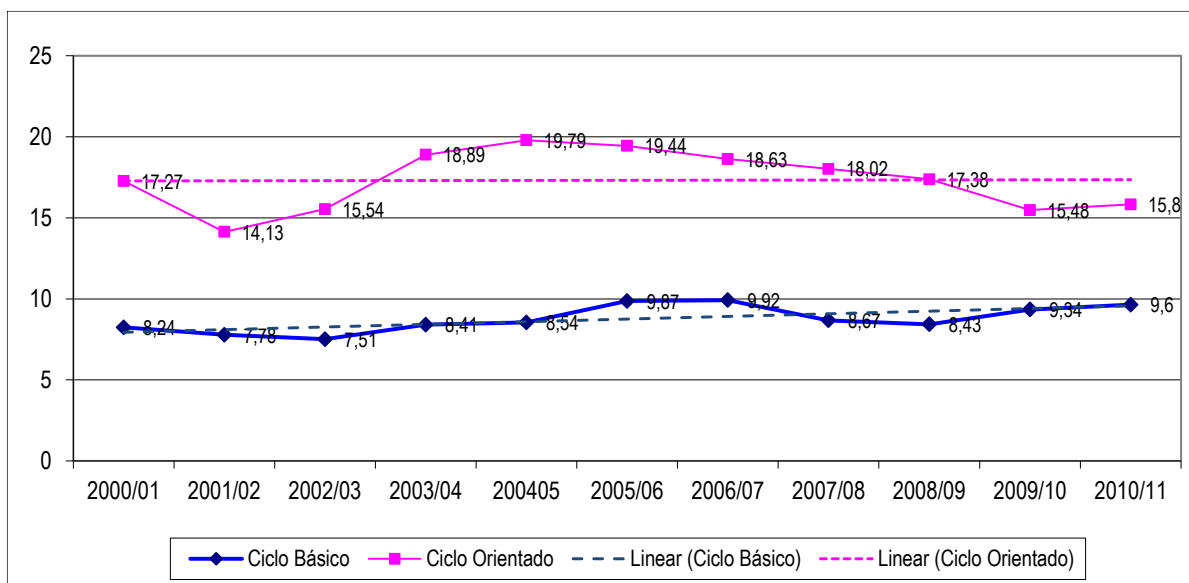


*Fuente: elaboración propia a partir de los datos de DiNIECE 2013.*

La tasa de *abandono interanual* informa la proporción de alumnos que, habiendo cursado la escuela en un año determinado, no se inscriben en el siguiente. No se trata de abandono definitivo, sino entre un año y otro.

Tal como podemos observar en el Gráfico N°2, a diferencia de lo que ocurre con la repetición, el abandono interanual es algo más elevado en el ciclo orientado. Alrededor del 16% de los estudiantes interrumpió sus estudios entre el 2010 y el 2011 en el ciclo orientado y, cerca del 10%, en el ciclo básico. No sabemos cuántos de estos estudiantes se reintegran más tarde al sistema porque la forma en que se relevan las estadísticas no permite conocer ese hecho. Aunque la cifra de los que se reincorporan fuese muy significativa, la interrupción temporaria de los estudios implica inevitablemente un atraso en los estudios.

*Gráfico N° 2: Evolución de las tasas de abandono interanual en la escuela secundaria. Total del país. Total del país (2000-2011)*



*Fuente: elaboración propia a partir de los datos de DiNIECE 2013.*

Los resultados en los Operativos Nacionales de Evaluación (ONE) y los exámenes PISA dan cuenta del desempeño de los alumnos en las asignaturas más importantes (lengua, matemática, ciencias sociales y ciencias naturales), en distintas etapas de su trayectoria educativa. La periodicidad con la que se lleva a cabo es cada 2 o 3 años y habitualmente tiene carácter muestral.



Las pruebas PISA son exámenes internacionales que se aplican en diferentes países la OCDE a los alumnos de 15 años a fin de evaluarlos en comprensión lectora y los conocimientos en matemática y ciencias; se evalúa también lo que estos alumnos saben hacer con lo que saben.

Argentina participa en el programa PISA desde hace más de diez años y la OCDE publica regularmente los resultados de estas pruebas y ordena a los países en un *ranking* según el puntaje que alcanzan los alumnos en las diferentes pruebas. En los informes correspondientes a los últimos años, Argentina figura siempre entre los últimos puestos en todos los casos, con puntajes sustancialmente inferiores a los alcanzados por el promedio de los países.

Consideramos aquí, a título de ejemplo, las principales conclusiones a las que llega un estudio llevado a cabo en el marco del Proyecto Educar 2050, sobre la base de los resultados obtenidos por Argentina en la prueba PISA 2012:

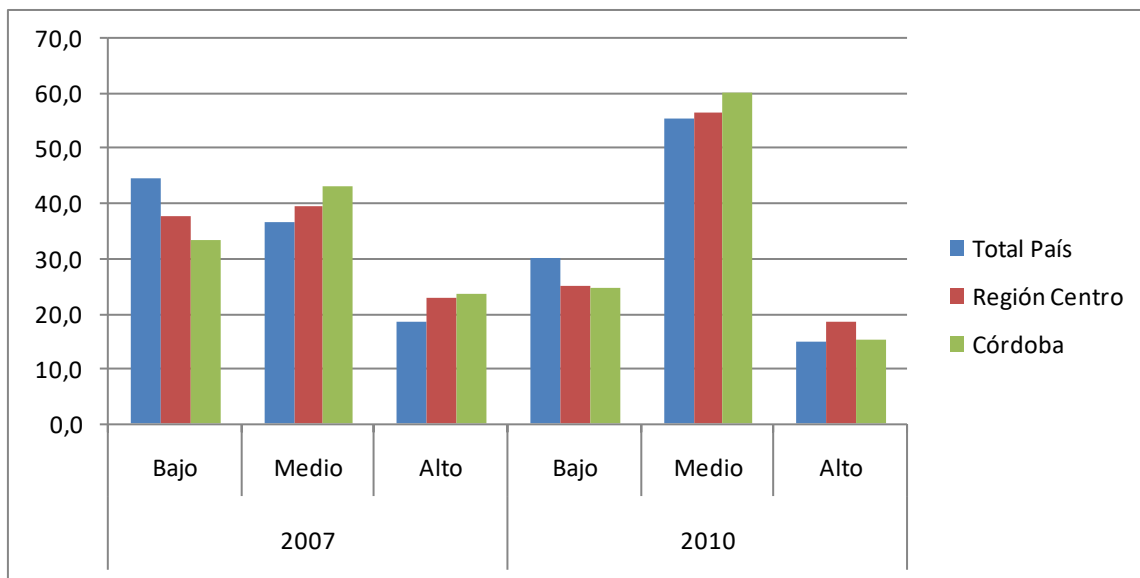
- Argentina se desempeñó entre los peores ocho países participantes (65 en total), ubicándose lejos de los mejores del *ranking* y del promedio de la OCDE.
- Argentina no ha mejorado en ninguna materia desde que comenzó a participar en las pruebas PISA. Mientras tanto, varios países latinoamericanos han logrado mejorar (Brasil, Perú y Chile).
- Aún las escuelas de mayor nivel obtienen bajos resultados.

Lo observado por el Proyecto Educar 2050 en el informe citado refuerza lo que surge de nuestro análisis del rendimiento interno del sistema: el persistente retroceso del país en materia educativa, situación difícil de comprender, ya que Argentina cuenta con la inversión en educación más alta de la región.

En cuanto a los resultados de los Operativos Nacionales de Evaluación realizados en nuestro país, considerando el período 2007-2010, podemos sintetizar que los datos para el total país comparativamente con la región centro y Córdoba no muestran resultados alentadores. A título de ejemplo, los resultados en Matemática no han logrado mejorar la proporción de alumnos que se ubican en resultados de “Alto” nivel entre 2007 y 2010, apenas se observa una tendencia a ubicarse en un nivel medio de rendimiento. Aún así, para el 2010, subsisten valores del 30% con rendimiento “Bajo”.

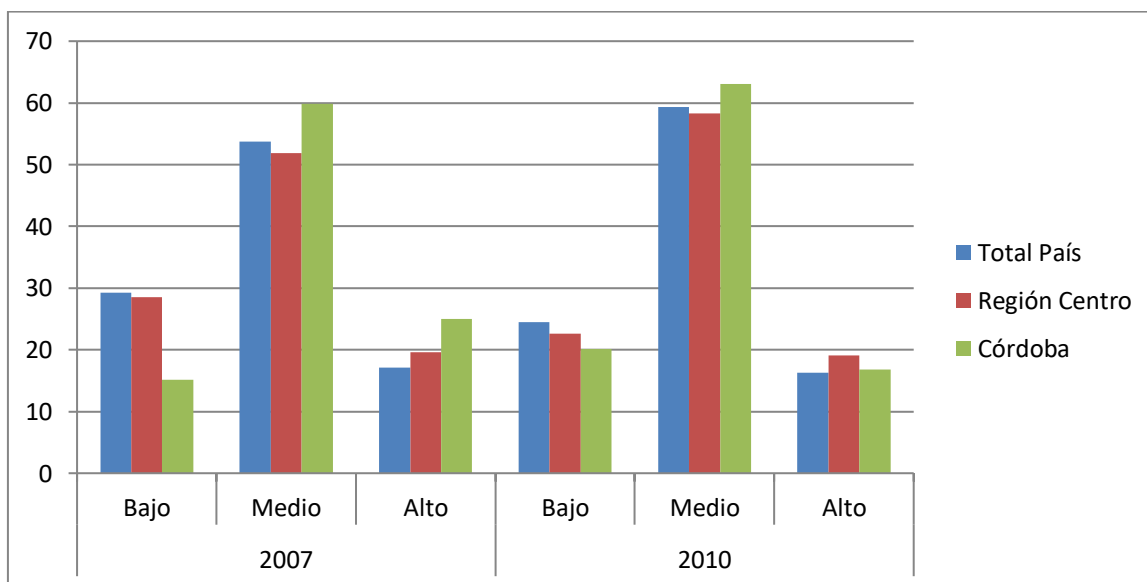
Los gráficos ilustran el desempeño en Matemática y Lengua para el último año de la escuela secundaria.

### Desempeño en matemática



Fuente: ONE

### Desempeño en Lengua



Fuente: ONE

### **3.- Culturas y prácticas inclusivas en las escuelas: perspectivas de directivos, docentes y preceptores**

Completamos el análisis con entrevistas realizadas a directivos, profesores y preceptores de dos escuelas de Córdoba Capital, ubicadas en la periferia. Allí, si bien constatamos la preocupación por atender la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado no encontramos datos que confirmen que se logra una educación de calidad.

Para analizar cómo llevan a cabo acciones de inclusión las escuelas estudiadas, estructuramos las perspectivas<sup>1</sup> de sus actores a partir de la dimensión cultural y la de las prácticas pedagógicas.

*Dimensión cultural: relaciones de la escuela con las familias y la comunidad en general.*

*En cuanto a la relación con las familias*, los entrevistados coincidieron acerca de la importancia del vínculo que pueda establecer la escuela con el núcleo familiar, sobre la conducta del estudiante; la necesidad de que los padres estén al tanto del desempeño académico, comportamiento y relaciones interpersonales de sus hijos y se comprometan con la educación de sus hijos. De la misma manera, se reconoce que la escuela se fortalece como institución “inclusora” si logra establecer vínculos con la comunidad.

*Las normas de convivencia, la disciplina y las sanciones* son aspectos que deben ser objeto de acciones escolares. Una dificultad es que si bien las normas de convivencia están escritas y se adjuntan en el cuaderno de notificaciones, los preceptores admiten que no son leídas y tomadas en cuenta ni por los alumnos ni por los padres; los esfuerzos se orientan hacia el trabajo sobre las normas escritas y su efectivo cumplimiento. En pos de la inclusión la expulsión no es una práctica habitual en las escuelas estudiadas y las amonestaciones no se vinculan con ella.

A fin de que las sanciones tengan un perfil educativo, van acompañadas de tareas reparadoras (Ej. pintar una pared, limpiar bancos, levantar papeles del patio). El *Acuerdo de Convivencia* y el *Acta Compromiso* son dos estrategias que se aplican en las escuelas con el objeto de brindarles a los alumnos una oportunidad para continuar pese a haber cometido faltas disciplinarias.

---

<sup>1</sup> El concepto de “*perspectiva*” es utilizado según los autores Booth y Ainscow (2002).

Las inasistencias y llegadas tarde son una constante en las instituciones; no obstante los estudiantes no suelen quedar libres por sanciones o inasistencias ya que el que deja la escuela lo hace por una decisión propia.

#### *Dimensión de las prácticas pedagógicas*

Las acciones de inclusión que emplean los profesores al transmitir conocimientos están relacionadas con el interés, la planificación, las tareas en clase, la evaluación, el seguimiento y la necesidad de apoyos complementarios, como por ejemplo tutorías.

*El interés y contención* por parte de los profesores se identificó como un factor clave; los preceptores, directivos y profesores entrevistados coinciden en que su escuela es inclusiva y procuran generar las oportunidades que sean necesarias para que los estudiantes continúen en la escuela.

*La planificación de la enseñanza y las tareas en la clase* es otro aspecto clave; los profesores señalaron que los programas de las asignaturas se ajustan a las características de los destinatarios; comparten actividades de aprendizajes centradas en los estudiantes, tratan de generar interés para realizar las tareas. Los esfuerzos se orientan en realizar propuestas de enseñanza que involucren a los alumnos. Una de las profesoras comentó que una buena experiencia de trabajo con guías de estudio y otra señaló que los trabajos grupales generan interés.

*La evaluación de los aprendizajes* surgió como un punto problemático; manifestaron que, pese a los intentos por involucrar a los estudiantes en las tareas “más allá de la calificación”, esta última es siempre la principal motivación.

Entre los mismos profesores encontramos bastante diversidad sobre la forma en que evalúan; hay quienes apuestan a la autoevaluación y quienes solo utilizan propuestas tradicionales.

En ambas instituciones están previstas *estrategias de seguimiento de los estudiantes*. En una de las escuelas se registra todo en un cuaderno de notificaciones (en los casos donde hay algunos alumnos que han estado involucrados en problemas graves se ha separado un cuaderno a parte sólo para llevar adelante los casos muy serios).

La mayoría de las preceptoras entrevistadas hizo hincapié en la importancia del diálogo entre los diferentes actores institucionales y las familias para anticiparse a los conflictos y solucionarlos.

*Las tutorías y otros programas compensatorios*. Se coincidió en la dificultad de comprometer a los estudiantes con las tutorías disciplinares para complementar el estudio de las asignaturas. En una de las escuelas cuentan con programas tendientes a

promover la finalización de los estudios donde se comprometen profesores en sus horas institucionales y ayudan a los estudiantes a organizarse para presentar los trabajos y rendir las asignaturas pendientes. A esto lo implementan en mayor medida con estudiantes de sexto año.

Las tutorías son poco aprovechadas por los estudiantes. Así también comentan que las familias muchas veces no están al tanto del funcionamiento de este programa.

En una de las escuelas hay un Centro de Actividades Juveniles que funciona los sábados y que apunta a la contención, haciendo a los alumnos protagonistas de acciones para otros, de proyectos comunitarios.

En síntesis, en los principios y rasgos vinculados con culturas y prácticas inclusivas en las escuelas bajo estudio son:

- Permanente búsqueda de apoyo por parte de las familias.
- Delimitación clara de las normas de convivencia e instancias que garanticen su funcionamiento.
- Adecuado seguimiento de las trayectorias de los estudiantes.
- Importancia del diálogo entre los actores institucionales.
- Adecuación de la enseñanza a las características de los estudiantes.
- Desarrollo de proyectos institucionales que atiendan a las particularidades de los estudiantes, las familias y la comunidad.
- Actores comprometidos con la inclusión educativa desde sus diferentes funciones.
- La atención a la diversidad requiere un trabajo colaborativo entre los profesores de la escuela.
- Diálogos, encuentros, entre los diferentes actores institucionales y las familias. Lazos de confianza con los estudiantes y orientación en su proceso de formación.

## **5.- Conclusiones**

En este trabajo procuramos descubrir, a partir del análisis de los datos oficiales y los provistos por el relevamiento realizado por nuestro equipo de investigación, si efectivamente la inclusión aludida por las leyes vigentes en el país se concreta en la práctica.

Las principales conclusiones que surgen de lo tratado en cada uno de los apartados de nuestro trabajo se pueden resumir como sigue:

- a) Los avances realizados en nuestro país en materia legislativa respecto del reconocimiento del derecho a la educación y el compromiso del Estado de garantizar el cumplimiento de este derecho.
- b) Los datos oficiales relativos a la cobertura y al rendimiento escolar, dan cuenta de una realidad preocupante respecto del grupo de 12-17 años. En lo que respecta a los indicadores de rendimiento, muestran un panorama desalentador para la escuela secundaria; las cifras más problemáticas son las de repetición. Con preocupación y desánimo, estos actores reconocen que el deterioro es progresivo, que la tarea de la escuela se ha vuelto muy difícil y que las medidas que adoptan las autoridades educativas no son las más adecuadas para revertir la situación.
- c) Los testimonios recogidos en dos escuelas estatales de la ciudad de Córdoba, en las que se tomaron entrevistas en profundidad para indagar sobre acciones de inclusión, dan cuenta de numerosos esfuerzos que intentan unir propuestas oficiales con iniciativas individuales pero que apenas logran objetivos de contención y permanencia de los estudiantes.
- d) No hemos encontrado en las escuelas analizadas, proyectos organizados institucionalmente con permanencia y sistematicidad que puedan plasmar eficazmente los enunciados que resultan de las políticas oficiales.

Si bien la información analizada es insuficiente para sacar conclusiones definitivas, la realidad observada que pone en tela de juicio la capacidad del sistema educativo provincial para hacer efectiva una inclusión que posibilite ejercer una ciudadanía plena, insertarse activamente en la vida social y definir un proyecto de vida.

Los sectores sociales más vulnerables son los que más necesitan de la institución educativa, por ello son precisamente las escuelas que atienden a estos sectores donde hace falta reforzar la gestión directiva, capacitar a los profesores y mejorar las condiciones del establecimiento. Si bien a esto se dirigen las acciones emprendidas por la política oficial, pareciera que la forma en que se ejecutan no están dando los resultados esperados. Para revertir la tendencia, sería deseable una evaluación objetiva de los programas y proyectos en marcha, que se identifiquen los problemas concretos que enfrentan las escuelas y establezcan prioridades. Si los responsables de conducir el

sistema educativo no tienen un panorama real de lo que efectivamente está ocurriendo al interior de las instituciones educativas, es poco probable que cambie el actual estado de cosas.

## **6.- Bibliografía**

Blanco, R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela de hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 4

Booth, T. (1998). Progreso en la educación inclusiva. Estudio Temático para la evaluación de educación para todos. Paris: UNESCO.

Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Índice de Inclusión: Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Versión en castellano Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.

Brígido, Ana María. (2004) La equidad en la educación argentina. Un estudio sobre las desigualdades en la distribución de la educación. Ed. Universitas/Facultad de Filosofía y Humanidades (UNC).

Tomasevski, K. (2002) Contenido y vigencia del derecho a la educación. *Cuadernos pedagógicos*.

UNESCO (2008) *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*. Conferencia Internacional de Educación. Ginebra.

- (1996). *La educación encierra un tesoro*. México.