



Aportes a la reflexión sobre inclusión educativa: el caso del Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay en el marco del Proyecto ORACLE¹

Contributions to the reflection on educational inclusion: The case of the Institute of Education of Universidad ORT Uruguay within the framework of the ORACLE project

CABRERA BORGES, Claudia²

QUESTA-TORTEROLO, Mariela Esther³

TEJERA TECHERA, Andrea⁴

Cabrera Borges, C., Questa-Tortero, M. E., Tejera Techera, A. (2019). Aportes a la reflexión sobre inclusión educativa: el caso del Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay en el marco del Proyecto ORACLE. *RELAPAE*, (10), pp. 145-160..

Resumen

El presente artículo aborda la temática de inclusión educativa enmarcada en la participación de la Universidad ORT Uruguay en el Proyecto ORACLE (Observatorio Regional de Calidad y Equidad de la Educación Superior) -integrado por 35 Universidades de Latinoamérica y Europa-, centrándose particularmente en experiencias del Instituto de Educación. Empezando desde la conceptualización de inclusión educativa de colectivos vulnerabilizados en general, luego se alude al estado de situación de la inclusión en programas y normativa internacional y regional, mostrando la génesis y la importancia que ha tenido esta temática a nivel mundial en los últimos años. Finalmente se presentan los avances en la materia a nivel de Uruguay, con énfasis en la problemática de desafiliación que afecta a la educación media y la relevancia que tiene la formación de docentes reflexivos, capaces de poner en práctica acciones que apunten a retener a los estudiantes, sin que esto signifique un perjuicio para la calidad de la educación que se brinda. En este contexto, se señalan los instrumentos diseñados para relevar las percepciones de docentes, estudiantes, egresados y funcionarios en relación con las estrategias implementadas por el Instituto de Educación para asegurar el acceso, permanencia y egreso de actores vinculados a la educación, a estudios de postgrado implementados por la Universidad.

Palabras clave: Inclusión educativa, educación superior, graduados, acceso a la educación, estudiantes universitarios.

¹ La presente investigación forma parte de las acciones realizadas por el Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay, en el marco de su participación en el proyecto Observatorio ORACLE, financiado por el Programa Erasmus+ de la Unión Europea.

² Universidad ORT Uruguay / claudiaanahi@gmail.com

³ Universidad ORT Uruguay / mquesta@uni.ort.edu.uy

⁴ Universidad ORT Uruguay / tejera@ort.edu.uy

Abstract

This paper addresses the subject of educational inclusion framed in the participation of Universidad ORT Uruguay in the ORACLE Project (Regional Observatory of Quality and Equity of Higher Education) - integrated by 35 Universities in Latin America and Europe-, particularly focusing on experiences of the Institute of Education. Starting with the conceptualization of educational inclusion of vulnerable groups in general, then continuing with the status of inclusion in international and regional programs and regulations is mentioned, showing the genesis and the importance that this topic has had worldwide in recent years. Finally, the advances of the subject at the Uruguayan level are presented, emphasizing the disaffiliation problem that affects middle education and the relevance of the training of reflective teachers, who are capable of putting actions aimed at retaining students into practice, without this being a detriment to the quality of the education provided. In this context, the tools designed to survey the perceptions of teachers, students, graduates and staff in relation to the strategies implemented by the Institute of Education to ensure that education actors can access, remain and graduate from postgraduate studies implemented by the University, are described

Key words: educational inclusion, higher education, graduate students, access to education, university students.

Objeto de estudio: una mirada a inclusión educativa y educación superior

Las sociedades actuales deben regirse por principios de justicia social y equidad y los sistemas educativos deben garantizar que todos los estudiantes reciban un trato acorde (Ainscow, Dyson, Goldrick & West, 2013). Desde ese punto de vista, reflexionar sobre el concepto de inclusión en educación superior, resulta indispensable. Esta reflexión necesita partir de una perspectiva integral vinculada a la equidad y a la igualdad, donde los colectivos en situación de vulnerabilidad sean una referencia, pero el foco se encuentre puesto en la integración.

En términos generales, la inclusión “está relacionada con el acceso, permanencia, participación y logros de aprendizaje de todos los estudiantes, con énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados” (UNESCO, s.f., p.5). A su vez, “significa brindar oportunidades educativas significativas y relevantes al contexto en que se encuentran los alumnos” (Aguerrondo & Vaillant, 2015, p.39).

En este marco, el Observatorio Regional para la Calidad y la Equidad en la Educación Superior (ORACLE) busca impulsar el proceso de inclusión educativa, social, laboral y profesional de colectivos vulnerabilizados en las universidades iberoamericanas, apoyando el diseño de estrategias y puesta en marcha de intervenciones que garanticen y promuevan la equidad en y de todos los actores, buscando de manera continua la máxima calidad.

Así, los colectivos vulnerabilizados pueden serlo por su condición económica o de género, por la etnia, por configurar minorías en la sociedad, por discapacidad, entre otros. Luego, los retos implican crear las oportunidades para que estos colectivos desarrollen sus potencialidades: ingresen a la universidad, y se les asegure el desarrollo de los trayectos educativos planteados en igualdad de condiciones, para, por último, facilitar la titulación y el ingreso a la órbita laboral (Gairín, 2014).

Con esto en vista, a continuación, se presenta el marco de referencia y operativo que resulta sustantivo para el desarrollo de este tipo de oportunidades.

1. Antecedentes y fundamentación teórica

1.1. La inclusión educativa en el contexto internacional y regional

El tema de la inclusión ha cobrado protagonismo en los últimos años a nivel internacional, aunque focalizando la atención en colectivos particulares de forma tal que la mayoría de las recomendaciones se centran en la atención específica a la discapacidad o al género, y no en los colectivos vulnerabilizados en general (Suárez & Gairín, 2018).

En esta comunicación interesa poner el foco específicamente en lo que ocurre a nivel de la inclusión educativa, específicamente a nivel de la educación superior, integrando una perspectiva más integral, que habilite escenarios de mayor igualdad. Sin embargo, es preciso tomar en cuenta la inclusión en todos los niveles educativos dado que, para concretar el acceso, permanencia y egreso en el nivel superior debe asegurarse, primeramente, en los niveles básicos.

Un hito de especial relevancia lo constituye la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 (Art. 26), la cual proclama que el acceso a los estudios superiores será igual para todos (ONU, 1948). En la misma línea, la Declaración Mundial sobre Educación para Todos de 1990, Art. 3, establece una base para la universalización y la equidad en educación básica, como plataforma para la accesibilidad a la educación superior (Secretaría del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos, 1994)

Más cerca en el tiempo, en 2005, surge el documento “Directrices para la inclusión: asegurar el acceso a la educación para todos”, con el cometido de que los países logren identificar brechas y estrategias posibles, para garantizar la inclusión en sus sistemas educativos y que además cada estudiante tenga acceso a una educación de calidad (UNESCO, 2005).

En contraposición a lo expresado en las declaraciones, en 2008 la OECD denunciaba que, si bien muchos estudiantes logran acceder a la educación otros aún no lo consiguen, con las respectivas consecuencias que esto trae a nivel de las oportunidades laborales (OECD, 2008). En esta línea, la UNESCO establece “que el objetivo fundamental de la educación inclusiva es la participación eficaz de una persona en la sociedad y que esa persona pueda aprovechar al máximo sus posibilidades”, teniendo a niños, jóvenes y adultos como destinatarios de “la adquisición de los valores, las actitudes, los conocimientos y las competencias que se requieren para responder a los problemas de las sociedades contemporáneas” (UNESCO, 2009, p.6).

El trabajo de la UNESCO es importante para entender la dialéctica inclusión– exclusión, además de contribuir a ampliar el concepto de educación inclusiva con su programa “Educación para todos” del 2000. Pese a las sugerencias realizadas, la evaluación de dicho programa en 2015, determinaba que un 50% de los países participantes no habían alcanzado el objetivo de la universalización de la educación básica (UNESCO, 2015).

Tales resultados ponen de manifiesto la necesidad que los diferentes países diseñen e implementen planes para atender a todos los colectivos vulnerables considerando las diferentes etapas educativas, para ello resulta imprescindible que se lleve a cabo un diagnóstico que les permita identificar los grupos que estarían incluidos en esa categoría (Ainscow & Echeita, 2010; Azorín, Ainscow, Arnaiz, & Goldrick, 2019; Rodríguez Gómez, Castro & Gairín, 2013).

Como forma de contribuir al diseño de políticas inclusivas la UNESCO (2017), ha establecido “Una guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación”. El mencionado documento esboza líneas que buscan orientar a los diferentes países en el fortalecimiento de sus sistemas educativos y establece como necesidad que todos los actores de la sociedad deben participar de las decisiones políticas, para asegurar un cambio sostenible (UNESCO, 2017). Otra recomendación de la UNESCO (2017), es la que propone que para lograr la inclusión y la equidad deben considerarse cuatro áreas clave: conceptos, declaraciones políticas, estructura y sistemas, y prácticas. Este marco focaliza la inclusión en todos los aspectos del sistema educativo y no solo mediante programas aislados y esporádicos (UNESCO, 2017).

Si bien la educación terciaria es considerada por las conferencias de educación superior (La Habana, 1996; Cartagena de Indias, 2008; París, 1998 y 2009) como un derecho humano (Paparini & Ozollo, 2015), como a menudo no es obligatoria, no suele ser foco de atención principal cuando los países diseñan políticas inclusivas. Esto conlleva a que no se ofrezcan las garantías necesarias para que se acceda a este nivel de formación.

Atender los problemas de inclusión a nivel de la educación básica constituye el requisito fundamental para que los logros en inclusión a este nivel redunden en mejoras en la educación superior, en lo que refiere al acceso, permanencia y egreso de todos los colectivos involucrados. Aun así, las estrategias inclusivas para la educación superior ameritan tener su propio eje de debate y no remitirse sólo a mejorar los resultados del nivel inmediato anterior.

En lo que refiere al ámbito regional, Latinoamérica es una de las regiones con mayores desigualdades sociales y dificultades para manejar los recursos, lo cual incide negativamente sobre el acceso equitativo al sistema y la permanencia. Todo esto trae por consecuencia exclusión inclusiva, en la que aquellos que acceden a la educación no tienen las garantías de poder aprender y ven limitadas sus posibilidades de permanencia y el egreso (Croce, 2005).

A partir de las recomendaciones del plan de acción de Dakar en el que se visualiza la “persistencia de inequidad en la distribución de los servicios educativos, en su eficiencia y calidad” en el contexto latinoamericano, se comienza a reflexionar sobre cómo abordar la inclusión de colectivos vulnerables en la educación (UNESCO, 2000, p.36). El informe del Banco Interamericano de Desarrollo visibiliza nuevas formas de exclusión y establece tres líneas de acción diferentes: los cambios en la normativa, los cambios a nivel institucional y las políticas y programas para lograr la inclusión (Márquez, Chong, Duryea, Mazza & Ñopo, 2008). Los diferentes países han procurado atender tales sugerencias, pero no han logrado los mismos resultados.

Los países miembros de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) con la declaración de las Metas Educativas 2021 se propusieron mejoras en la accesibilidad (OEI, 2010). El propósito principal de esta iniciativa es lograr que una mayor cantidad de personas estudie, que lo haga durante más tiempo, se les provea de una oferta de calidad, equitativa, inclusiva y participativa (Marchesi, 2010).

De las metas propuestas interesa especialmente la tercera, en la que se sugiere atender a colectivos vulnerabilizados cuando establece la necesidad de: “prestar apoyo especial a las minorías étnicas, poblaciones originarias y afrodescendientes, a las alumnas y al alumnado que vive en zonas urbanas marginales y en zonas rurales, para lograr la igualdad en la educación” (OEI, 2016, p.73).

Si bien las metas son orientadoras para la acción, las mismas no ofrecen indicadores con los que medir el progreso de políticas que puedan desarrollarse en los países involucrados en el proyecto, en materia de equidad o inclusión en educación superior (OEI, 2014). Una vez más, desde esta perspectiva, el foco está puesto en los niños y adolescentes que pertenecen a colectivos vulnerabilizados y, si bien es comprensible, vuelve a postergarse la igualdad de acceso al nivel educativo terciario. Garantizar el acceso, permanencia y egreso en la educación superior supone primero lograr no solo el egreso en los niveles previos, sino que además se haya transcurrido por los mismos alcanzando una educación de calidad.

De acuerdo con lo que informa UNESCO en 2014, sobre el monitoreo del programa “Educación para todos” determinado en el “Marco de Acción de Dakar” (UNESCO, 2000), en lo que refiere a América Latina, en la última década ha habido un crecimiento en el acceso a la educación universitaria. Lo que parece poco alentador de lo expresado en el informe es que la matrícula sólo alcanzaba un tercio de la cohorte comprendida entre los 18 y 24 años, en 2010 (UNESCO, 2014).

El último informe sobre las Metas Educativas 2021 reconoce la necesidad de “avanzar en un mejor conocimiento de la situación educativa de los colectivos más vulnerables (minorías étnicas, poblaciones originarias y afrodescendientes) mejorando las estadísticas relativas a estos indicadores, que proporcionan información sobre uno de los aspectos esenciales de la calidad que es lograr la igualdad educativa y superar toda forma de discriminación” (OEI, 2016, p.8).

Si se hace foco en los países miembros del Mercosur, es posible afirmar que si bien se han realizado esfuerzos para lograr la inclusión; las inequidades subsisten. En sintonía con el Marco Regional de la UNESCO en Educación (UNESCO, s.f.), los Estados miembro del Mercosur han establecido lineamientos estratégicos sobre políticas educativas en el Plan de Acción del Sector Educativo del Mercosur (UNESCO, 2017). Uno de los lineamientos que merece ser destacado, es el que refiere a: promover la educación de calidad para todos como factor de inclusión social, de desarrollo humano y productivo (Mercosur Educativo, s.f.).

Lo detallado hasta ahora da cuenta del marco internacional y regional en el que se encuentra Uruguay, y es en ese contexto que se evidencian avances significativos en referencia al tema inclusión. Corresponde aclarar que dichos avances son escasos cuando se trata de analizar lo ocurrido en relación con el acceso, la permanencia y el egreso de colectivos vulnerabilizados en la educación superior.

1.2. La inclusión educativa en el contexto uruguayo

Tal como ocurriera en el ámbito latinoamericano, también en Uruguay se dieron cambios en la forma de concebir a la inclusión. Una de las acciones que se constituye en un hito a este respecto es la universalización la educación común que se observa desde la década de 1940. En la actualidad la inclusión es concebida como una forma de garantizar el derecho a la educación.

Desde el marco normativo uruguayo en la Ley No. 18.437, 2008, Cap. II, Art. 33 se alude a la inclusión cuando se expresa que:

se tendrá especial consideración a la educación en el medio rural, la educación de personas jóvenes y adultas y la educación de personas con discapacidades, promoviendo la inclusión de éstas en los ámbitos de la educación formal, según las posibilidades de cada una, brindándoles los apoyos necesarios.

En retrospectiva histórica es posible apreciar que Uruguay es uno de los países de la región que ha estado a la vanguardia en llevar adelante acciones que apuntan a garantizar la inclusión educativa (Banco Mundial, 2006). Algunos hechos que sustentan tales afirmaciones son: la universalización de la educación primaria a fines de los 50, seguido por la universalización de la educación preescolar y la atención de la educación especial, que data de 1985 cuando Consejo de Educación Primaria genera un Proyecto de Educación Especial. Al aumento de cobertura educativa, que en el nivel de primaria supera cifras del 90%, se suman otras acciones que apuntan al mejoramiento de la calidad (INEEd, 2017). Por otra parte, en lo que respecta a la educación media y terciaria, ha habido un aumento sustancial de la matrícula en las últimas tres décadas (INEEd, 2017; ONU, 2011).

Otro aspecto que corresponde considerar al hacer una síntesis del estado de situación a nivel de Uruguay en relación con la inclusión es el referido a las estrategias que se despliegan en el país para favorecer el acceso a la educación. Garantizar el acceso incluye, por ejemplo, la aprobación en marzo de 2017 de un Protocolo de inclusión de personas con discapacidad en los centros educativos.

En el mismo sentido también interesan las políticas orientadas a estudiantes desafiados del Ciclo Básico como lo son: el nuevo plan de Formación Profesional Básica (FPB), iniciado por el Consejo de Educación Técnico Profesional, y el Plan 2009 de Ciclo Básico Nocturno del Consejo de Secundaria, denominados sistemas de segunda oportunidad. Con excepción del Ciclo Básico (CB) 2009 los otros planes forman parte del diseño inicial del Plan de Equidad que fue delineado y aprobado en el transcurso del año 2008 (Fernández Aguerre, 2010, p.14). Otros programas vinculados a la inclusión son: Tránsito entre ciclos; Promejora; Compromiso educativo; Escuelas Aprender; Escuelas Disfrutables; Escuelas de Tiempo Completo; Escuelas de Tiempo extendido; Centros de Lenguas extranjeras; Programas para alumnos sordos; Programa para estudiantes ciegos o con baja visión.

Por otra parte, resulta de interés mencionar las diferentes ofertas de becas que brindan apoyo económico a estudiantes de los diferentes niveles educativos para favorecer la continuidad de estos en el sistema. En lo que respecta a la enseñanza terciaria es posible destacar las becas brindadas por diferentes programas entre los que se pueden mencionar algunos ejemplos:

-Fondo de Solidaridad es la institución más importante en el sistema de becas del país. Trabaja para que más jóvenes puedan acceder a la educación terciaria mediante la gestión de un sistema de ayudas de carácter económico.

-Agencia Uruguaya de Cooperación Internacional (AUCI), desde 2010 facilita el acceso a becas para que los uruguayos se formen en el exterior.

- La Fundación Chamangá, surge en el año 2000 por iniciativa de un grupo de uruguayos y franceses que se propusieron promover entre los jóvenes uruguayos la valorización de sus vocaciones, brindando ayuda a su formación mediante la concesión de becas.

Otra forma de reducir la brecha social y educativa es facilitar el acceso de la población a la información y el conocimiento. En este ámbito el Uruguay es reconocido a nivel mundial por el Plan Ceibal creado en 2007

Como un plan de inclusión e igualdad de oportunidades con el objetivo de apoyar con tecnología las políticas educativas uruguayas. Desde su implementación, cada niño que ingresa al sistema educativo público en todo el país accede a una computadora para su uso personal con conexión a Internet gratuita desde el centro educativo.

En la misma línea se encuentra la creación del portal Timbó. Desde 2009, el estado asegura el acceso de forma gratuita a diferentes repositorios internacionales en los que se encuentran revistas indexadas del ámbito científico-tecnológico, con el objetivo de lograr la democratización de la información para alcanzar la apropiación social del conocimiento.

Las acciones mencionadas han apuntado a atender al estudiantado más vulnerable ya sea por razones culturales, sociales, económicas o por su situación de discapacidad tanto dentro como fuera del aula. Es en ese marco que Mancebo y Goyeneche (2010), proponen vincular la inclusión educativa con la “igualdad de oportunidades”, y distinguir dentro de esta entre “el punto de partida” y “el punto de llegada”. En el primer caso se refiere a brindar oportunidades para favorecer el acceso a la educación y en el segundo caso refiere a ofrecer “equidad en las condiciones de aprendizaje de forma tal que los estudiantes, con independencia de su punto de partida, puedan alcanzar resultados semejantes” (p.8).

Dependiendo de dónde se ponga el énfasis, se determinan las características de las políticas de inclusión:

Cuando el énfasis se pone en el “punto de partida” la cobertura del sistema educativo resulta fundamental, mientras que cuando el centro es el “punto de llegada” el concepto de equidad queda íntimamente ligado al de calidad educativa puesto que la realización de aquel principio no es posible sin el logro de éste (Mancebo & Goyeneche, 2010, p.8).

El paradigma de inclusión educativa exige “buscar la innovación en la conjugación de las propuestas curriculares, las metodologías de enseñanza, los tiempos y espacios de instrucción. (...) Requiere pasar de un paradigma de la homogeneidad social hacia uno caracterizado por la heterogeneidad y la desigualdad” (Mancebo & Goyeneche, 2010, p.15). De acuerdo con lo que mencionan Aguerrondo y Vaillant (2015, p.9), “el reto consiste en reorganizar un sistema originalmente pensado para culturas homogéneas y da paso a la heterogeneidad”.

Pese a las recomendaciones de diversos autores y a los esfuerzos realizados en políticas de inclusión, las transformaciones sociales ocurridas en los últimos años han llevado a que las «necesidades educativas especiales» (López – Tedesco, citado en Banco Mundial, 2006) requieran estrategias de inclusión escolar que respondan a un cambio paradigmático en la educación. Si bien es posible afirmar que Uruguay fue pionero al alcanzar una amplia cobertura en educación inicial y primaria y lograr grandes avances en lo que refiere a educación especial, en educación media todavía son evidentes las dificultades del sistema educativo uruguayo para dar cumplimiento a lo mandatado por Ley en referencia a la obligatoriedad de este ciclo de enseñanza (INEEd, 2017).

La educación media logró incorporar sectores de la población que antes no accedían a ese nivel de estudios, pero ahora el desafío es que una vez que ingresan al sistema permanezcan en el mismo y logren culminarlo. El problema de la desafiliación se convierte en uno de los principales focos de atención y cómo esta sitúa a los adolescentes y jóvenes en una situación de vulnerabilidad en tanto incrementa la probabilidad de vivir en pobreza (Fernández Aguerre, 2010). No solo interesan los adolescentes y jóvenes que se desvinculan del sistema, sino que para las políticas de inclusión cobran especial relevancia aquellos estudiantes que estando escolarizados presentan un alto riesgo de abandonar el curso (Fernández Aguerre, 2010, p.8). En la misma línea, otros autores como Viera y Zeballos (2014, p. 239) plantean como desafío el “garantizar la permanencia y la continuidad en el sistema educativo y responder efectivamente a las necesidades básicas de aprendizaje de los estudiantes”. Es en este escenario que la inclusión deja de ser una meta “para entenderse como la base de un nuevo paradigma en construcción” (Viera & Zeballos, 2014, p. 239).

Identificar a la educación media como uno de los sectores más vulnerabilizados conlleva a focalizar la atención en la formación de los docentes dada su relevancia en las acciones que apuntan a la inclusión de los estudiantes en el sistema. A este respecto Mancebo y Goyeneche (2010), aluden al protagonismo de los docentes y la relevancia del posicionamiento que éstos adoptan para favorecer o no la inclusión:

En el paradigma de inclusión educativa hoy en construcción en la región, se sostiene que el fracaso educativo puede revertirse y se resalta que en su superación es clave la mirada de los maestros porque son ellos quienes pueden naturalizar las diferencias de capital cultural o bien rechazar tal naturalización. (p.13)

Mancebo y Goyeneche (2010) manifiestan, además, que resulta imprescindible involucrar activamente a los docentes en las políticas de inclusión y para ello es sustancial que se formen incorporando marcos conceptuales acordes a los nuevos paradigmas sobre el tema:

Una efectiva implementación de la inclusión educativa requiere que los docentes compartan una serie de convicciones básicas en los planos cultural y político: deben adherir incondicionalmente a la filosofía de la inclusión y preocuparse por la traducción de la política de inclusión en todos los aspectos de la labor educativa, desde la planificación hasta la didáctica y la evaluación estudiantil (Bravo de Weiner 2007, citado en Mancebo & Goyeneche, 2010, p.16).

En el mismo sentido Viera y Zeballos (2014, p. 253) expresan a este respecto “que si desde la agenda educativa nacional se pretende favorecer el desarrollo de una educación inclusiva, la formación de profesionales de la educación es uno de los componentes primordiales”. Es en este punto donde resulta relevante el compromiso de la Universidad ORT Uruguay en la formación del Observatorio ORACLE, a través de la participación del Instituto de Educación.

2. El contexto del Observatorio ORACLE

2.1. El Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay

Este Instituto tiene como objetivo formar profesionales e investigadores con capacidad para comprender y abordar los desafíos que presenta la educación en distintos contextos sociales e institucionales. Para ello impulsa la formación de excelencia en el ámbito de postgrados, investigación educativa de alta calidad y actividades de extensión universitaria estrechamente relacionadas con el medio social.

Creado en 1980 como una unidad de investigación, ha sido pionero en el Uruguay en formación de postgrados y en asesoramiento en áreas como organización y gestión del sistema educativo, didáctica, tecnologías educativas, profesión docente y políticas educativas. El Instituto ha alcanzado reputación por sus investigaciones educativas, varias de ellas precursoras en América Latina,

La Institución cuenta con un cuerpo académico con amplia formación y experiencia para sus postgrados: Doctorado en Educación, Master en Gestión Educativa, Master en Educación, Master en Formación de Formadores, Diploma en Educación, Diploma en Planificación y Gestión Educativa, Diploma en Formación de Formadores y el Certificado en Planificación y Gestión Educativa.

Asimismo, el Instituto impulsa una serie de líneas de acción orientadas al fortalecimiento de vínculos con la sociedad. Tanto el Master en Gestión Educativa, el Master en Formador de Formadores, como el Programa de Master y de Doctorado en Educación, contribuyen al desarrollo de organismos estatales y organizaciones sin fines de lucro, a través de la formación de sus recursos humanos con programas de actualización profesional, preparándolos para que puedan aplicar luego estrategias y habilidades específicas. Además, el Instituto desarrolla actividades de extensión con la comunidad docente a través del Centro de Actualización en Enseñanza Superior, ideado como un espacio para apoyar a los docentes universitarios a mejorar la calidad de la enseñanza que imparten a través de herramientas y documentos de interés dispuestos en su sitio web. El Instituto también cuenta con un canal de videos de desarrollo profesional docente, disponible para la comunidad docente nacional e internacional.

2.2. El proyecto ORACLE como oportunidad para visibilizar, resignificar y profundizar las estrategias de inclusión

El proyecto regional, coordinado por el grupo EDO de la Universidad Autónoma de Barcelona y financiado por el programa Erasmus+ de la Unión Europea, busca implementar estrategias de inclusión y equidad que abarquen a todos los estamentos institucionales, en especial, atendiendo a colectivos identificados como vulnerabilizados para lograr la calidad educativa.

En este sentido, se ha puesto en marcha un sistema de Unidades de Calidad y Equidad en cada una de las 35 universidades que forman parte del proyecto, en 15 países de América Latina y cinco de la Unión Europea, que nuclea a más de 160 investigadores, trabajando para “proponer y diseñar acciones y políticas para garantizar la equidad” (UAB, 2017). En Uruguay, también forma parte de este proyecto el Instituto Universitario Asociación Cristiana de Jóvenes (IUACJ), trabajando en las mismas líneas de acción que la Universidad ORT Uruguay (ORACLE, 2017).

El Proyecto ORACLE busca impactar en el acceso, permanencia y egreso de los estudiantes de educación superior a través de tres dimensiones sustantivas: (i) la creación o fortalecimiento de estructuras que trabajen desde la óptica de la equidad y la calidad educativa, (ii) la promoción de estudios y análisis que brinden información diagnóstica en relación a la situación de colectivos institucionales y (iii) la generación de acciones de modernización de las instituciones de educación superior.

Estas dimensiones se traducen en objetivos que es posible visualizar en la Figura 1.

Figura 1 - Objetivos del Proyecto ORACLE



Fuente: ORACLE, 2017.

Como parte del proyecto, se realizó un relevamiento referido a los convenios internacionales en materia de inclusión, a los marcos jurídicos nacionales que recogen esta temática y las normas que regulan el funcionamiento de las Universidades que conforman el Observatorio. La sistematización de normativa constituye una base de buenas prácticas en el área de inclusión y ha resultado una guía para la adecuación del trabajo con colectivos vulnerabilizados en las instituciones miembro de ORACLE (Ruíz & Mercader, 2018).

2.3. Acciones desplegadas por el Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay para atender acciones de inclusión educativa - Año 2017

Como se puede observar en la Figura 2, en el transcurso del año 2017 se llevaron a cabo fundamentalmente, actividades que contribuyeron a establecer el estado de situación de la institución respecto a la realización de actividades vinculadas a la promoción de la equidad y la inclusión; la difusión del proyecto, dotar de equipamiento al Observatorio institucional y generar condiciones para la instalación del mismo.

Figura 2 - Acciones desarrolladas por el equipo ORACLE de la Universidad ORT Uruguay durante 2017

Acción N°	Tareas realizadas	Plazos	Objetivo/s al que tributa
1	Elaboración de análisis institucional	05 al 06/2017	Identificar factores que pueden ayudar a establecer el estado de situación
2	Identificación de equipamiento necesario para la ejecución del proyecto y compra del mismo	06 al 11/2017	Dotar de material al Observatorio
4	Entrevistas a nivel de oficinas de Recursos Humanos y Autoridades del Instituto de Educación	05 y 06/2017	Describir cómo funciona en la institución las unidades orientadas a la promoción de la equidad
5	Búsqueda de textos, experiencias y buenas prácticas sobre el objeto del proyecto con énfasis en género, discapacidad y equidad territorial	06 al 12/2017	Generar modelos que permitan evaluar la calidad universitaria vinculandola a la equidad en el acceso, desarrollo y éxito de todos los estamentos implicados
6	Elaboración de auto-informes institucionales	06 al 07/2017	Crear las condiciones organizativas adecuadas para incorporar a la estructura un observatorio
7	Difusión del Proyecto a nivel de la Web y notas de prensa internas	06 al 12/2017	Difundir y promocionar en el interior de la institución, del país y de la región, el proyecto ORACLE
8	Intercambio de materiales y comunicaciones con la Universidad asignada como institución partner	06 al 12/2017	Integrar acciones entre las instituciones partner
9	Reunión con el coordinador general del Proyecto en ocasión de su llegada al país	07/2017	Crear las condiciones organizativas adecuadas para incorporar a la estructura un observatorio
10	Difusión del Proyecto en instancias institucionales, nacionales e internacionales	08 al 12/2017	Difundir y promocionar en el interior de la institución, del país y de la región, el proyecto ORACLE

Fuente: Informe de Control Distribuido. Universidad ORT Uruguay, 2017 b.

Los desarrollos realizados en el primer año de implementación resaltan la necesidad de avanzar hacia abordajes transversales, pasar del foco en determinados colectivos a acciones más generalizadas y avanzar

hacia un enfoque integral, no sólo orientado a estudiantes, que es donde se existe más acumulado, sino también integrar estudios vinculados a los colectivos docentes y de funcionarios. Como fue destacado en el Informe Diagnóstico 2017 (Universidad ORT Uruguay, 2017a):

El compromiso asumido por la Universidad ORT Uruguay respecto de la inclusión educativa conjuga dos valores esenciales: la calidad académica y la igualdad de oportunidades para todos los interesados en cursar carreras y posgrados dentro de la oferta de la Universidad. Desde el año 1997 han egresado de posgrados en el Instituto 323 estudiantes, discriminados de la siguiente manera: 239 en el Máster en Educación, 79 en el Máster en Gestión Educativa (1a. edición en el año 2008) y en el Certificado en Gestión y Planificación Educativa (1a. edición en el año 2001) y 5 en el Doctorado en Educación. Del total de egresados, el 76% son mujeres, el 42% reside en un departamento del interior del país y el 86% ha tenido algún tipo de apoyo económico por concepto de becas de posgrado.

Además de lo que representan estos datos en cuanto al apoyo económico que reciben los estudiantes del Instituto, existen otras políticas que facilitan el cursado de las carreras de posgrado a colectivos que, de otra manera, no podrían acceder a los posgrados. Por ejemplo, los estudiantes que residen en el interior del país tienen acceso a bibliografía mediante el préstamo de volúmenes de biblioteca y el envío al lugar de residencia. Asimismo, el uso de la plataforma educativa Aulas, permite el acceso a recursos y la comunicación con docentes y colegas de manera fluida, facilitando el seguimiento de cursos desde el interior del país de manera semipresencial.

3. Acciones desplegadas por el Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay para atender acciones de inclusión educativa - Año 2018

El equipo local decide el estudio de los distintos estamentos de la Universidad ORT Uruguay, focalizándose en una primera instancia en el Instituto de Educación. Teniendo en cuenta además, el impacto que este Instituto tiene a nivel de la educación en general, es decir, trascendiendo el ámbito de la educación superior.

La metodología seleccionada es de tipo mixta en tanto incluye la aplicación de técnicas cualitativas y cuantitativas que apuntan a diagnosticar las condiciones de ingreso, permanencia y egreso. Las fuentes de datos utilizadas son documentos, así como cuestionarios y entrevistas aplicados a docentes, estudiantes, graduados y funcionarios administrativos. El propósito principal de tal relevamiento apunta a diagnosticar la situación actual del Instituto, identificar percepciones y opiniones de los involucrados y diseñar estrategias de inclusión y equidad focalizadas especialmente en aquellos colectivos identificados como vulnerabilizados para lograr la calidad educativa.

3.1. Diseño e instrumentos de diagnóstico

El diseño de acciones que apunten al desarrollo organizacional y modernización de las instituciones requiere como punto de partida recabar información proveniente de los actores involucrados. Para llevar adelante el diagnóstico se ha optado por un enfoque cuantitativo, para el que se han elaborado encuestas en formularios de Google; un enlace al instrumento creado se hizo llegar vía correo electrónico a destinatarios de todos los estamentos: estudiantes, docentes y egresados del Instituto de Educación de la Universidad ORT. Se ha recurrido a la modalidad de censo en procura de mejorar el nivel de respuestas obtenidas.

Los instrumentos diseñados han apuntado a relevar las opiniones de los estudiantes, los egresados, los docentes y los funcionarios del Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay, en relación a la temática inclusión educativa. Si bien existen algunas variantes entre la propuesta que se le hace a cada estamento, existen dimensiones comunes sobre las cuales se articula el relevamiento.

La primera sección del cuestionario ha relevado los datos personales del encuestado. Dentro de las preguntas incluidas en esta sección están las que aluden al lugar de residencia, dato de especial relevancia

dado que en Uruguay la oferta educativa está fuertemente centralizada en la capital. Conocer la procedencia de los estudiantes resulta valioso en términos de brindar equidad de oportunidades a actores educativos que provienen de otras localidades diferentes a Montevideo, donde se ubica el Instituto. Otra categoría que apunta a relevar la presencia de colectivos vulnerabilizados es el género. También se ha indagado si los encuestados tienen familia a cargo, en el entendido que esto puede significar una dificultad extra para quien decide continuar su formación.

La siguiente sección del instrumento refiere a los aspectos formativos. La inclusión de este espacio ha buscado conocer las biografías académicas de los encuestados, y detectar si existe algún tipo de relación entre aspectos que evidencien una vulnerabilidad actual o potencial y la formación alcanzada por los encuestados.

Finalmente, la sección que refiere específicamente al tema inclusión ha indagado sobre el conocimiento de los encuestados sobre la normativa internacional y regional en materia de inclusión educativa. Luego, se ha planteado cómo visualizan la atención, dentro de la oferta de la Universidad ORT Uruguay, de las necesidades de su colectivo a través de acciones inclusivas.

Al momento de realizar este artículo, habían sido enviados los formularios a 104 estudiantes de los cuales 48 respondieron en el plazo establecido, lo cual equivale a un 46%. En breve se enviarán las encuestas diseñadas a egresados y docentes del Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay. Cabe mencionar que el porcentaje de respuesta, próximo al 50%, está muy por encima de los estándares fijados para formularios en línea.

3.2. Resultados y discusión

En el presente apartado se esbozan algunos hallazgos que emergen del análisis primario de los resultados de la encuesta enviada a estudiantes del Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay. Como forma de organizar dicho análisis se opta por agrupar los datos obtenidos en las diferentes secciones que, como se ha establecido, apuntan a lo personal, a lo formativo y finalmente, a las ideas que tienen los estudiantes de posgrado consultados sobre inclusión.

En lo que respecta al ámbito personal los resultados muestran que predomina la población de mujeres con un porcentaje de 81,3%, lo cual se corresponde con la realidad de docencia en el Uruguay en la que de acuerdo las últimas estadísticas, las mujeres constituyen una amplia mayoría (más del 80% promedio) en educación primaria y media (ANEP, 2007; INEEd, 2016). Otro aspecto que se destaca en esta sección es que más de la mitad de los encuestados (58,3%) tienen familia a cargo, característica que puede ser interpretada como condición de vulnerabilidad, en tanto esa condición les suponga dificultades para continuar sus estudios. Aunque este hecho también se explica porque se trata de estudiantes de posgrado y en Uruguay se cursan mayormente luego de desarrollar trayectoria laboral. A lo mencionado se suma que si bien un alto porcentaje de los estudiantes reside en Montevideo (66,7%), un tercio de los estudiantes (33,3%) se trasladan de los 18 departamentos del país para realizar sus estudios de posgrado en el Instituto de Educación.

En lo que refiere a la formación, se obtuvieron respuestas de todas las carreras que ofrece el Instituto, desde el nivel de diplomatura hasta doctorado, apreciándose un mayor porcentaje de los que cursan la Maestría en Educación (41,7%). Existe un muy amplio porcentaje de estudiantes que es titulado (91,7%) aunque no todos provienen del ámbito de la docencia, éstos son los que predominan.

En lo que respecta a la sección de inclusión surgen varios aspectos de interés. En primer lugar, los encuestados declaran tener mayor conocimiento de la normativa uruguaya (52,1%), que de la internacional (20,8%) y de la correspondiente a la Universidad en la que cursan el posgrado solo un 2,1% afirma conocerla. Sin embargo, altos porcentajes de los estudiantes identifican políticas inclusivas en el Instituto de Educación para favorecer el ingreso (89,6%), la permanencia y el egreso (83,3%) de estudiantes a los cursos de posgrado.

En lo que respecta a la identificación de infraestructura inclusiva (45,8%) y a apoyos que brinda la universidad a estudiantes del interior del país (45,8%), los datos muestran que los estudiantes que están al tanto de tales políticas no superan el 50% para ambos casos. Otro resultado relevante es que una amplia mayoría valora positivamente algunas acciones concretas que pueden ser catalogadas como inclusivas que implementa la universidad como lo son la plataforma educativa Aulas (93,8%) y la gestión de Biblioteca (93,8%).

4. Reflexiones y proyecciones

Es posible apreciar que la inclusión se encuentra en la agenda educativa de los diferentes países, lo cual se pone de manifiesto desde los esfuerzos internacionales, a los proyectos regionales y locales, en los cuales se despliegan diversas estrategias que buscan lograr la equidad y la educación de calidad, especialmente en aquellos colectivos más vulnerabilizados. Al mismo tiempo es preciso afirmar que existen múltiples dificultades para llevar adelante muchas iniciativas, fundamentalmente por carecer de apoyos que permitan la sostenibilidad.

En lo que respecta al contexto uruguayo, el sector educativo que evidencia mayores dificultades es la educación media, por sus problemas para retener a los estudiantes y favorecer egresos. A lo mencionado se suma que, de acuerdo a la información que brindan las pruebas internacionales, también existen dificultades para que muchos de esos estudiantes logren buenos desempeños. Frente a esa realidad se torna clave la formación de los docentes que se desempeñan en ese nivel de enseñanza y es ahí donde el Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay ha focalizado su intervención, brindando estudios de posgrado a docentes que se encuentran en diferentes lugares del Uruguay y participando en proyectos de investigación que brindan información en diferentes dimensiones, vinculadas al campo de la formación docente en todas sus ramas. Por lo expuesto, existe una doble incidencia en lo que respecta a inclusión educativa. Por un lado, se contribuye a mejorar la calidad formativa de los docentes en ejercicio que se encuentran desempeñando su labor en educación media, aunque no exclusivamente.

Por otra parte, el Instituto de Educación despliega estrategias para posibilitar que actores de la educación de diferentes localizaciones territoriales participen de sus propuestas como estudiantes y también como docentes y/o investigadores.

La aplicación de los instrumentos diseñados permite conocer la realidad en referencia a políticas inclusivas desde sus protagonistas. Además, el diagnóstico constituye una oportunidad para recabar inquietudes y sugerencias que permitan proponer políticas basadas en los datos que emergen de las encuestas, las cuales aportan evidencia empírica de las necesidades reales que tienen los diferentes actores, a la vez que sustentan el diseño de modelos de desarrollo y modernización institucional.

Con los primeros resultados obtenidos es posible corroborar algunos supuestos formulados a priori como, por ejemplo, que el Instituto de Educación de la Universidad ORT Uruguay ofrece alternativas de formación de posgrado a docentes que residen en todo el país, muchos de los cuales son mujeres y tienen bajo su responsabilidad a su familia. Otro aspecto significativo que se desprende de la encuesta realizada a estudiantes es que estos valoran muy positivamente las políticas que se implementan en referencia a la gestión de biblioteca y a la plataforma educativa Aulas. La siguiente cita es un claro ejemplo de lo mencionado en referencia a por qué les resulta valiosa la plataforma: “Es excelente, muy facilitador, es muy buena la retroalimentación y el trabajo colaborativo”. Sin embargo, en lo que respecta a la infraestructura inclusiva no evidencian que la Universidad favorezca el acceso a la institución, en especial desde lo edilicio, a personas con discapacidad. Al respecto, en algunos casos explicitan ejemplos concretos en los que no solo no se favorece el acceso, sino que se dificulta (cantidad de escaleras para acceder al Instituto de Educación): “En cuanto a la inclusión de personas discapacitadas no he observado en el Instituto de Educación ni rampas ni baños especiales y sólo se accede a través de escaleras varias”. Los resultados obtenidos acompañan la representación de las carreras en porcentaje de alumnos, por lo tanto, la mayoría de las respuestas corresponden a estudiantes del Master en Educación.

Si bien el estudio cuenta con limitaciones, a partir de este diagnóstico inicial, se está en condiciones de plantear un esquema de acción para la mejora del acceso, permanencia y egreso de los docentes a estudios de posgrado en el Instituto de Educación, que se aspira poder proyectar a toda la Universidad, con adaptaciones según las necesidades y perfil de cada Facultad.

A modo de cierre, corresponde mencionar que la incorporación de la Universidad ORT Uruguay al proyecto ORACLE constituye un compromiso más con la formación de los docentes uruguayos en tanto se llevan adelante estrategias de diagnóstico e intervención para favorecer el desarrollo de políticas inclusivas. Además de los esfuerzos institucionales, la colaboración con instituciones nacionales, así como con otras universidades de la región vinculadas al proyecto, posibilitará el diseño y la implementación de acciones que apunten a mejorar la equidad educativa y, por tanto, la calidad de la educación ofrecida. Se aspira también a que las estrategias contextualizadas, generadas en particular por los miembros del proyecto, se conviertan en una plataforma para desarrollar modelos de inclusión que involucren la educación terciaria pero repercutan en la totalidad del sistema educativo nacional y regional.

Referencias bibliográficas

Aguerrondo, I. & Vaillant, D. (2015). *El aprendizaje bajo la lupa: Nuevas perspectivas para América Latina y el Caribe*. Panamá: UNICEF.

Ainscow, M., Dyson, A., Goldrick, S., & West, M. (2013). Promoviendo la equidad en educación. *Revista de Investigación en Educación*, 11(3), pp. 44-56.

Ainscow, M., & Echeita, G. (2010). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Proceedings from *II Congreso Iberoamericano de Síndrome de Down*. Granada. Recuperado de: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf

ANEP (2007). *Censo Nacional Docente*. Recuperado de: file:///C:/Users/IE%201/Downloads/2008dic-%20censo%20nacional%20docente%20-%20anep%202007.pdf

Azorín, C., Ainscow, M., Arnaiz, P., & Goldrick, S. (2019). A tool for teacher reflection on the response to diversity in schools. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(1), 11-36.

Banco Mundial (2006). *Educación inclusiva. Aportes de una experiencia en Uruguay*. Montevideo: Banco Mundial.

Croce, A. (2005). Presentación. En M. Krichesky (Coord.). *Adolescentes e inclusión educativa: un derecho en cuestión*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Fernández Aguerre, T. (2010). Balance de las políticas de inclusión educativa en la Educación Media de Uruguay (2005-2009). En *IX Jornadas de Investigación de la Facultad de Ciencias Sociales*. Montevideo: Udelar.

Gairín, J. (2014). Introducción. En J. Gairín, G. Palmeros & A. Barrales. *Universidad y colectivos vulnerables*. México: Del Lirio.

INEEd (2016). *Encuesta Nacional Docentes 2015*. Montevideo: INEEEd.

INEEd (2017). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2015-2016*. Montevideo: INEEEd.

Ley General de Educación (2008, 12 de diciembre). Diario Oficial de Uruguay, 27654. Enero 16, 2009.

Mancebo, M. & Goyeneche, G. (2010). Las políticas de inclusión educativa: entre la exclusión social y la innovación pedagógica. En *VI Jornadas de Sociología de la UNLP*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata.

Marchesi, A. (2010). Prólogo. En M. Albornoz & J. López. *Ciencia, tecnología y universidad en Iberoamérica*. Buenos Aires: OEI-Eudeba.

Márquez, G., Chong, A., Duryea, S., Mazza, J. & Ñopo, H. (2008). *¿Los de afuera? Patrones cambiantes de exclusión en América Latina y el Caribe*. Washington: BID.

Mercosur Educativo (s.f.). Programas y proyectos. Recuperado de: <http://www.edu.mercosur.int/es-ES/programas-e-projetos.html>

OECD (2008). *Ten Steps to Equity in Education*. Recuperado de: <http://www.oecd.org/education/school/39989494.pdf>

OEI (2010). *Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. Madrid: OEI.

OEI (2014). *Miradas sobre la educación en Iberoamérica. Avances en las Metas Educativas 2021*. Madrid: OEI.

OEI (2016). *Miradas sobre la educación en Iberoamérica. Avances en las Metas Educativas 2021*. Madrid: OEI.

ONU (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de: <http://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>

ONU (2011). *Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe de 2011*. Nueva York: ONU.

ORACLE (2017). Observatorio Regional de Calidad y Equidad de la Educación Superior en Latinoamérica. Recuperado de: <http://observatorio-oracle.org/>

Paparini, C. & Ozollo, F. (2015). Calidad y derecho a la educación superior. *Revista Integración y Conocimiento*, 3, pp.102-111.

Plan CEIBAL. Recuperado de: [https://www.ceibal.edu.uy/es/institucional-Rodríguez-Gómez, D., Castro, D. & Gairín, J. \(2013\). University access and academic performance of vulnerable groups in Latin American risk environments. Proceedings from International Conference The Future of Education. Florence: Pixel](https://www.ceibal.edu.uy/es/institucional-Rodríguez-Gómez, D., Castro, D. & Gairín, J. (2013). University access and academic performance of vulnerable groups in Latin American risk environments. Proceedings from International Conference The Future of Education. Florence: Pixel)

Secretaría del Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos (1994). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje*. París: UNESCO.

Suárez, C., & Gairín, J. (2018). Equidad y educación superior. En J. Gairín & G. Palmeros (Coords.), *Políticas y prácticas para la equidad en educación superior* (pp. 27-38). Madrid: Wolters Kluwer.

UAB (2017). El EDO crea un observatorio para la equidad en la universidad latinoamericana. Recuperado de: <http://www.uab.cat/web/sala-de-prensa/detallenoticia/el-edo-crea-un-observatorio-para-la-equidad-en-la-universidadlatinoamericana-1345667994339.html?noticiaid=1345721334122>

UNESCO (2000). *Marco de acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*. París: UNESCO.

UNESCO (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring access to Education for All*. París: UNESCO.

UNESCO (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en educación*. París: UNESCO.

UNESCO (2014). *Regional report about Education for All in Latin America and the Caribbean*. Muscat: UNESCO.

UNESCO (2015). (2015, Abril 9). *Sólo un tercio de los países del mundo alcanzaron los objetivos globales de la Educación para Todos en el periodo 2000-2015*. Recuperado de

<http://www.ibe.unesco.org/es/noticias/s%C3%B3loun-tercio-de-los-pa%C3%ADses-del-mundo-alcanzaron-los-objetivos-globalesde-la-educaci%C3%B3n>

UNESCO (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. París: UNESCO.

UNESCO (s.f.). *Marco estratégico de trabajo*. Recuperado de: <http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESP. Marco Estrategico UNESCO Santiago 2012-2013.pdf>

Universidad ORT Uruguay (2017a). Autoinforme institucional. Proyecto ORACLE [Documento no publicado]. Montevideo, Uruguay.

Universidad ORT Uruguay (2017b). Informe de Control Distribuido. Proyecto ORACLE [Documento no publicado]. Montevideo, Uruguay.

Viera, A. & Zeballos, Y. (2014). Inclusión educativa en Uruguay: una revisión posible. *Psicología, conocimiento y sociedad*, 4(2), pp. 237–260.

Fecha de Recepción: 12/11/2018

Fecha de Aceptación: 11/4/2019