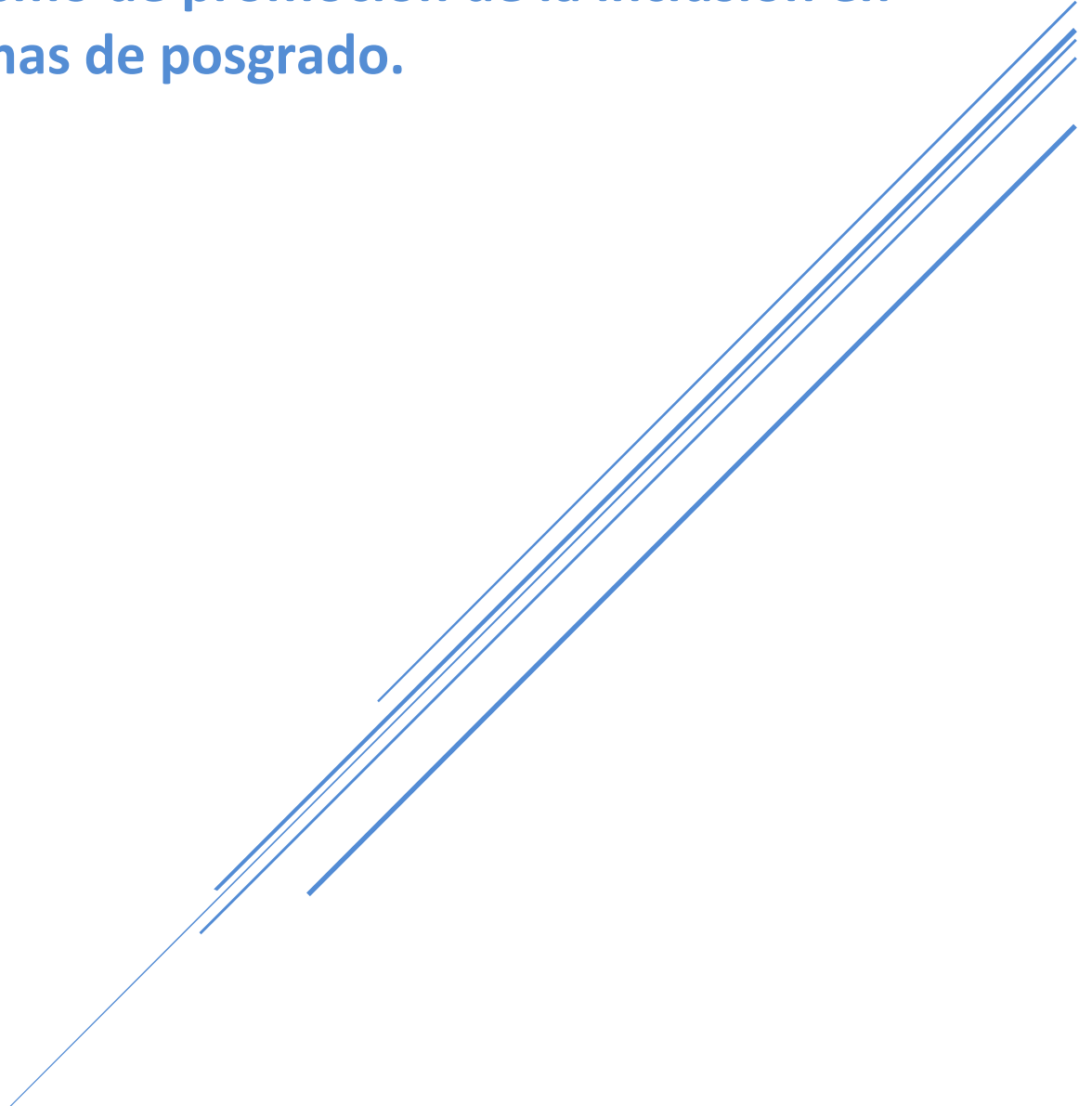




Universidad
IBEROAMERICANA

UNA MENTALIDAD NUEVA PARA UN MUNDO MEJOR

Mecanismo de promoción de la inclusión en programas de posgrado.



ÍNDICE

Introducción	2
1. Marco de referencia	3
2. Antecedentes	7
3. Objetivo	8
4. Estrategias y acciones	8
Tabla N°1: Dimensiones y estrategias para la inclusión de personas en situación de vulnerabilidad a programas del posgrado	9
Tabla N°2. Acciones: Ámbito sociocultural	11
Tabla N°3: Acciones: Ámbito académico	12
Tabla N°4: Acciones: Ámbito necesidades educativas específicas	13
5. Monitoreo y seguimiento	13
Tabla N°5: Dimensiones y estrategias para el seguimiento de las acciones de inclusión educativa	13
Referencias bibliográficas	15

Introducción

En las últimas décadas, desde las políticas públicas, se ha reconocido la importancia de la diversidad que caracteriza y enriquece a las colectividades humanas. Y si bien las sociedades han avanzado hacia relaciones de mayor pluralidad e integración en algunas esferas, ello no se ha dado con el mismo ritmo en los sistemas educativos y productivos.

Los colectivos que en la literatura están identificados como “en situación de vulnerabilidad” lo constituyen en la generalidad de los casos: *i) los pueblos originarios y las minorías étnicas, ii) las personas con discapacidad, y iii) las personas en situación de pobreza extrema*. Garantizar la inclusión de estas personas “constituye una herramienta altamente valiosa para el crecimiento individual y colectivo, así como para el ejercicio pleno de la ciudadanía” (Rezaval, 2008:1)

Sin embargo, en el abordaje de estrategias desde los sistemas educativos, en muchas ocasiones se confunde acceso (matrícula) con inclusión o se reduce la inclusión a las condiciones de accesibilidad física que las instituciones han ido adecuando según normativas vigentes. También en el análisis de las trayectorias educativas, presentan menos años de escolaridad, por lo cual en el nivel de educación superior ello representa un gran desafío que requiere de políticas de carácter multidimensional sustentadas en principios de equidad y calidad, y sostenibles en el tiempo para avanzar en la diversificación de programas que puedan responder a las complejas realidades de diferentes contextos o que puedan integrar tales demandas con mayores niveles de pertinencia en las ofertas existentes.

Las estrategias que se impulsan desde los espacios institucionales de la Educación Superior son aún incipientes y están fuertemente condicionadas por dos factores, los resultados de los niveles que la preceden y la ausencia de programas focalizados para la generación de oportunidades priorizadas para tales colectivos; y limitada por las restricciones financieras tanto en el ámbito de la institución universitaria como en el de las instancias públicas responsables de tales políticas.

De las estrategias más expandidas, la beca constituye probablemente la más utilizada dirigida en “cantidades de cupos” para ciertos colectivos, aunque en muchos casos condicionada a los criterios de “excelencia” para la oportunidad de acceder a la misma, lo que a su vez limita las posibilidades de quienes perteneciendo a ciertos grupos ya se encuentran en condiciones de desventaja en sus trayectorias educativas. Esto supone ciertos replanteamientos en la perspectiva de la inclusión en base a criterios de equidad con calidad.

En la educación superior, por los criterios de calidad que exigen tanto la formación académica como el posterior ejercicio de la profesión, es necesario analizar los modos alternativos de la intervención de las políticas públicas y de las políticas institucionales de las universidades, para garantizar mejores resultados a las poblaciones en situación de vulnerabilidad, que desplacen a las visiones de inclusión como una mera declaración de intencionalidades cuyas acciones se esfuman a cuenta de no ser consideradas prioritarias.

1. Marco de referencia

La inclusión social se refiere al grado en que los individuos experimentan la satisfacción de sus necesidades enmarcadas en las categorías de la percepción de pertenencia y respeto por la singularidad (Shore, Randel, Chung, Dean, Holcombe, Singh, 2011), este vínculo es *“una forma de interacción en la que los interlocutores se reconocen mutuamente como sujetos sociales competentes, singulares y dignos de reconocimiento, todo lo cual promueve la activa participación de cada uno y la formación de vínculos afectivos”* (Bernal et al, 2011).

A su vez, la inclusión educativa es un tema que se encuentra en pleno debate e incorporación y que se ha extendido incluso a la educación superior. La UNESCO ha planteado en las Conferencias: Regional (2008) y Mundial (2009) de Educación Superior que se deben garantizar el acceso a la educación superior como derecho real para todos los ciudadanos, para contribuir eficazmente a la convivencia democrática y a la creación del conocimiento para la transformación social y productiva de las sociedades. Estas Declaraciones remarcan la importancia del compromiso que el sistema de educación superior con a la educación inclusiva, posibilitando el acceso y logro de oportunidades educativas de calidad que responda a la diversidad de estudiantes (origen social, raza, etnia, género o discapacidad u otras circunstancias) y en especial aquellos que se encuentran en condiciones de vulnerabilidad.

Para considerar inclusivo al sistema educativo el mismo debe poder acoger a todos los estudiantes y considerar la diversidad cultural como un elemento que complejiza y enriquece a la vez el proceso de enseñanza-aprendizaje, minimizando las barreras que dificultan la participación especialmente para aquellos estudiantes en situación de vulnerabilidad y con mayor riesgo de marginalidad y exclusión (Ainscow, 2005; Gairín 2004; Serrano, 2006 citado por Gairín 2014 p. 49).

Entiéndase personas vulnerables, no sólo las que se encuentran en situación de pobreza o necesidades educativas especiales, sino también por las posibilidades de desarrollar un proyecto de vida (Blanco,2010); lo que aumenta la situación de fragilidad desde un inicio y las competencias adquiridas o no para enfrentar dicha situación y por ende, aumenta la posibilidad de verse afectadas negativamente, impulsadas a una marginación mayor e incluso a una exclusión en este caso específico, para el acceso, permanencia y/o culminación de su educación.

La inclusión educativa debe ser entendida como *“un proceso que debe responder a la diversidad de necesidades de los educandos a través de la participación creciente en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reducir la exclusión dentro de la educación y desde ella. Implica cambios y modificaciones en los contenidos, los enfoques, las estructuras y las estrategias, con una visión común que abarca a todos ...”* (UNESCO-BIE 2007: 6), y no hay que confundirla con integración (adaptación de la persona), dado que la inclusión implica la adaptación del sistema educativo a las necesidades de cada estudiante a fin de erradicar la desigualdad y garantizar el derecho a aprender.

Para identificar algunos procesos que ayuden a convertir a la institución en una comunidad inclusiva, el cuadro siguiente recoge lo planteado por Parrilla (2001) que señala algunas cuestiones diferenciales entre integración e inclusión para tener en cuenta:

Tabla N°1: Diferencias entre integración e inclusión

Integración	Inclusión
Competición	Cooperación/solidaridad
Selección	Respeto a las diferencias
Individualidad	Comunidad
Prejuicios	Valoración de las diferencias
Visión individualizada	Mejora para todos
Modelo técnico-racional	Investigación reflexiva

En ese sentido la “inclusión en educación” parte del reconocimiento que hay riesgo de exclusión educativa y que requiere una intervención multidimensional por parte de las Instituciones de Educación Superior, para lo cual las IES deben de transformar sus estructuras, personal docente y administrativo, entre otros, así como la atención a la diversidad de los estudiantes.

Es importante rescatar el planteamiento de Terigi (2010) que ha distinguido cinco formas de *exclusión educativa* que deben ser reconocidas en su especificidad aunque siempre aparecen en forma combinada: (i) la más clásica, es el estar fuera de la escuela/institución educativa; (ii) el abandono de la escuela/institución educativa luego de asistir varios años a ella; (iii) la escolaridad de “baja intensidad” y corresponde a aquellos alumnos que, aun cuando asisten a la escuela, no se involucran con sus actividades educativas; (iv) los aprendizajes elitistas o sectarios, en marcos curriculares que no contemplan los intereses, perspectivas y necesidades de todos los sectores; finalmente, (v) los aprendizajes son de baja relevancia.

En tanto que Vaillant (2009), presenta cinco concepciones de inclusión que coexisten: (i) la inclusión en relación con la discapacidad y las necesidades educativas especiales; (ii) la inclusión como respuesta a exclusiones disciplinarias; (iii) la inclusión referida a todos los grupos vulnerables a la exclusión; (iv) la inclusión como promoción de una escuela/institución para todos y (v) la inclusión como educación para todos.

Ante lo expuesto, la inclusión educativa en la actualidad puede ser interpretada como una resignificación del concepto de equidad educativa y remite a la noción de “igualdad de oportunidades”, con la distinción entre “el punto de partida” y “el punto de llegada”: (i) La igualdad de oportunidades en el “punto de partida”, o equidad en el acceso, implica fundamentalmente que todos los estudiantes tienen derecho a ingresar en determinado nivel del sistema educativo. (ii) La igualdad de oportunidades en el “punto de llegada” implica, además de la cobertura, equidad en las condiciones de aprendizaje de forma tal que los estudiantes, con independencia de su punto de partida, puedan alcanzar resultados semejantes (Mancebo y Goyeneche, 2010).

También conviene mencionar la Teoría de las inteligencias múltiples¹ de Gardner (1995) quien sostiene que la inteligencia del ser humano es múltiple y como consecuencia no es innata sino dinámica y cambiante, por lo cual evoluciona según el desarrollo y las oportunidades de aprendizaje que ofrezcan.

Es importante resaltar las orientaciones internacionales a nivel normativo, que reconocen y garantizan los derechos de grupos en situación de vulnerabilidad. Por ejemplo, la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que contiene un artículo específico sobre la educación de estas personas (artículo 24), la Declaración sobre los Derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas religiosas y lingüísticas (1992); el Convenio 169 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT, 1989) o la Declaración sobre los Derechos de los pueblos indígenas (2007), entre otros.

La mala distribución de la educación en América Latina, en general, no se atribuye a problemas de acceso de los pobres al sistema escolar, sino a las elevadas tasas de repitencia y deserción entre los pobres sistemas escolares se transforman así en lugares altamente segmentados, que no contribuyen a la movilidad social, ni a la reducción de las diferencias de ingresos. En cuanto a la igualdad en los resultados de los aprendizajes, las mediciones nacionales y comparaciones internacionales dejan en evidencia que la mejoría de los rendimientos es lenta, sobre todo para los pobres (Gajardo 2005 p. 102-103).

En Latinoamérica, caracterizada además por la desigual distribución del ingreso y por los altos índices de pobreza, se estima que “cerca del 30% de la población es afrodescendiente y el 92% de esta población se encuentra en situación de pobreza, de los cuales el 30% no sabe leer ni escribir” (John Antón Sánchez en López et al., 2011, p. 106).

En cuanto a la población indígena, según Daniel Mato², desde finales de la década de los ochenta, “algunos Estados, universidades públicas y privadas y fundaciones privadas han establecido políticas de cupos especiales y programas de becas dirigidos a mejorar las posibilidades de acceso y culminación de estudios de educación superior a individuos indígenas y afrodescendientes en IES convencionales”. Sin embargo, existen muy pocos programas que consideren o incorporen los saberes de estos pueblos o la valoración y promoción de la diversidad cultural en una perspectiva de relación mutua, quedando invisibilizados tanto en las prácticas como en las estadísticas. Posteriormente, el Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE), División de Población de la CEPAL, en colaboración con el Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y el Caribe (Fondo Indígena), desarrolló el

¹ Gardner señala 8 inteligencias: verbal-lingüística, lógica matemática, espacial-visual, naturalista, rítmica-musical, corporal-kinestésica, interpersonal e intrapersonal. Estas dos últimas denominadas como inteligencia emocional por Goleman.

² Daniel Mato (2008) Diversidad cultural e interculturalidad en Educación Superior. Experiencias en América Latina. IESALC - UNESCO.

Sistema de Indicadores Sociodemográficos de Poblaciones y Pueblos Indígenas (SISPPI)³

En Paraguay, del total de la población, el 61,1% (entre 20 a 24 años) y el 81,6% (entre 25 a 29 años) no asiste a una institución educativa, por lo cual los niveles de exclusión del sistema educativo en la educación superior constituyen un escenario complejo y desafiante para las políticas de inclusión educativa. No se disponen de datos desagregados de poblaciones afrodescendientes.

Por su parte, la población indígena representa menos del 2% (122.461 personas) del total de la población y está conformada por 20 pueblos provenientes de cinco familias lingüísticas (DGEEC, 2017). El promedio de años de educación es de 3,3 frente al 8,7 de los habitantes no indígenas y la tasa de analfabetismo de 33,35% (DGEEC, EPH 2017). El 3,39% de la población indígena ocupada (39.101 personas) tiene entre 13 a 18 años de estudio.

La Constitución Nacional en su artículo 40 declara al país como pluricultural y bilingüe; en el artículo 66 reza que respetará las peculiaridades culturales de los pueblos indígenas en lo relativo a la educación formal. A su vez la Ley 3231/07, que crea la Dirección de Educación Escolar Indígena, en el artículo 1 reconoce y garantiza el respeto y el valor de la existencia de la educación indígena y garantiza la educación inicial, básica y media acorde a sus derechos, costumbres y tradiciones. En cuanto a educación superior sólo refiere a la formación docente (art. 8).

Por su parte, la Ley 5136/13 de Inclusión Educativa⁴, tiene por objeto “establecer las acciones correspondientes para la creación de un modelo educativo inclusivo dentro del sistema regular, que remueva las barreras que limiten el aprendizaje y la participación, facilitando la accesibilidad de los alumnos con necesidades específicas de apoyo educativo por medio de recursos humanos calificados, tecnologías adaptativas y un diseño universal” (art. 1) y es de aplicación obligatoria para todas las instituciones de todos los niveles y modalidades del sistema educativo nacional (art. 2). El artículo 5, (inciso I) menciona que el Ministerio de Educación y Ciencias, garantizará “los recursos presupuestarios para el sector público, privado y privado subvencionado, que demande el cumplimiento de lo establecido”.

En la referida ley, la educación inclusiva es definida como un “proceso sistémico de mejora e innovación educativa para promover la presencia, el rendimiento y la participación del alumnado en todas las instituciones del sistema educativo nacional donde son escolarizados, con particular atención a aquellos alumnos o alumnas más vulnerables a la exclusión, el fracaso escolar o la marginación, detectando y eliminando, para ello, las barreras que limitan dicho proceso”

³ El objetivo del SISPPI es servir de apoyo a la formulación de políticas públicas orientadas a disminuir las inequidades étnicas y fomentar el desarrollo de los pueblos indígenas.

⁴ Disponible en: <http://www.bacn.gov.py/leyes-paraguayas/2698/educacion-inclusiva>

La inclusión constituye un gran desafío para todos los niveles educativos (y para sus actores) en la búsqueda de una educación de calidad fundamentada en la perspectiva de los derechos humanos pero es también una oportunidad para que las instituciones logren mayores niveles de eficacia en sus propósitos misionales dando respuesta de manera equitativa a todos sus estudiantes.

2. Antecedentes

En el Proyecto Educativo Institucional (PEI), la universidad reafirma la necesidad de preservar toda acción tendiente a contribuir al desarrollo sostenible y al mejoramiento del conjunto de la sociedad, por lo que sus prioridades se establecen sobre tres pilares fundamentales: *a) la formación de profesionales altamente calificados, b) la construcción de espacios que propicien el aprendizaje, la investigación y la construcción de conocimiento y c) el establecimiento de mecanismos que posibiliten la igualdad de oportunidades, la democratización del conocimiento, el liderazgo educativo y la identificación de escenarios para la construcción de un mejor país.*

La Iberoamericana plantea una serie de valores que guardan coherencia con la visión y visión institucional y que también aluden a una mirada inclusiva como ser: **(i) respeto a la vida y al medio ambiente**, (ii) amor a la humanidad, **(iii) solidaridad y calidez humana**, (iv) honestidad, **(v) responsabilidad personal y social**, **(vi) respeto a las diferencias**, (vii) alegría en el servicio, (viii) compromiso con la patria y (ix) trabajo en equipo. Entre los principios de la universidad se plantea la **equidad, comprometiéndose a llevar a cabo sus actuaciones con justicia, buscando el beneficio educativo de todos**. La **solidaridad** es otro de los principios en el que impulsa las relaciones interpersonales basadas en la **dignidad humana, estrategias de crecimiento y de sensibilidad social, para el beneficio común**. La **convivencia**, establece como uno de sus principios básicos el de la convivencia de sus participantes, mediante el **respeto mutuo y el tratamiento constructivo de la divergencia de ideas y el acatamiento a los principios de la dignidad humana**.

Teniendo en cuenta el marco referencial, la inclusión educativa debe transversalizar las diferentes políticas de la universidad Iberoamericana y colaborar con la implementación de mecanismos, programas y proyectos de inclusión, a continuación se identifican algunas de las políticas que dan soporte a este mecanismo, como ser: (i) la flexibilidad académica, pedagógica y curricular, (ii) el rediseño y actualización curricular en los distintos y programas académicos, (iii) la investigación, (iv) las prácticas evaluativas de los procesos académicos, (v) la condiciones de bienestar estudiantil, (vi) la gestión y administración universitaria, (vii) la comunicación e información y (viii) los mecanismos de ingreso y egreso.

En cuanto a cumplimiento de otras normativas, la Universidad ha realizado las adecuaciones definidas en el marco a lo establecido en la Ley N°4934/13 De accesibilidad al medio físico para las personas con discapacidad. El artículo 4° *se garantiza a las personas con discapacidad el acceso al medio físico y la utilización de bienes y servicios de la sociedad, evitando y suprimiendo barreras que impidan o*

dificulten su normal desenvolvimiento e inclusión social. En toda obra de sector público o privado que se destine a actividades que supongan el acceso del público, deberán preverse accesos, espacios de permanencia, salidas, medio de circulación, espacios de servicios y apoyos, información e instalaciones adecuadas para personas con discapacidad

3. Objetivo

Desarrollar estrategias que permitan dar respuestas a las diferentes necesidades de aprendizaje de los estudiantes que se encuentran en situación de vulnerabilidad, a fin de generar condiciones para la efectiva inclusión de las personas en los niveles de posgrado promoviendo el reconocimiento de la diversidad como catalizador de sociedades más cohesionadas y justas.

Objetivos específicos

- a. Desarrollar redes de apoyo, mediante la integración de los diferentes actores de la institución en las estrategias de cada dimensión, para la atención a estudiantes en condición de vulnerabilidad.
- b. Fomentar entre los estudiantes el diálogo y la colaboración para la construcción de comunidades de aprendizaje que apoyen el desarrollo personal y profesional según las capacidades de cada uno.
- c. Garantizar las condiciones físicas y materiales tanto para el acceso como para el desarrollo de las actividades de enseñanza-aprendizaje adecuadas a la diversidad de los estudiantes, de forma gradual.

4. Estrategias y acciones

Para el cumplimiento de los objetivos se plantea tres dimensiones vinculadas a una serie de estrategias. Las estrategias que la UNIBE implementará para asegurar el desarrollo de actividades que posibiliten la inclusión de personas en situación de vulnerabilidad en programas de posgrado son las siguientes:

Tabla N°1: Dimensiones y estrategias para la inclusión de personas en situación de vulnerabilidad a programas del posgrado

Dimensiones	Estrategias
Sociocultural	4.1. Inclusión preferencial
	4.2. Vinculación socioeducativa
	4.3. Vinculación laboral (acceso a nuevos entornos)
Académica	4.4. Tutoría y apoyo (comunidades de aprendizaje)
	4.5. Ajustes curriculares
Necesidades educativas específicas (sordera, ceguera, otros)	4.6. Conformación de equipos multidisciplinares para la atención especializada
	4.7. Capacitación de docentes para la atención a las discapacidades

Para la dimensión sociocultural se ha establecido tres estrategias, que se presentan a continuación:

4.1. Inclusión preferencial: superar la concepción tradicional de las becas condicionadas sólo a criterios de mejores calificaciones y crear condiciones para que grupos tradicionalmente excluidos puedan acceder supone definir acciones de concientización y difusión para generar las relaciones con el entorno que permitan pensar en esta estrategia como una alternativa de priorización antes que de estigmatización por una etiqueta puesta a tales sujetos. La ejecución de proyectos estará enfocada en acciones que permitan desplazarse de la atención a la discapacidad hacia la inclusión en la diversidad a fin de garantizar espacios para aumentar las tasas de matriculación de personas en situación de vulnerabilidad en ofertas de posgrado.

4.2. Vinculación socioeducativa: entendida como la vinculación entre los actores de la universidad, “un vínculo que debe tender a satisfacer las necesidades emocionales de primer orden, como lo son la afiliación, la pertenencia, la identidad y el apoyo” (Montero y Fernández, 2011). Así, además de la pertenencia, la participación aparece entonces como una categoría relevante para la gestión de la inclusión, para compensar las desigualdades de origen, generando oportunidades educativas a partir del compromiso con la realidad socioeducativa basada en la experiencia de cada individuo y del colectivo en un entorno particular y no sólo en cuestiones de estrategias pedagógicas que los docentes pudieran implementar. Implica transferir el conocimiento propio del contexto escolar a otros contextos de la vida cotidiana y viceversa.

4.3. Vinculación laboral: otros agentes externos a la universidad pueden apoyar para el acceso a nuevos entornos que posibiliten oportunidades laborales y movilidad social a estudiantes en situación de vulnerabilidad. En este sentido, los proyectos de vinculación laboral van más allá de la vinculación con las empresas como estrategia de permanencia, dado que por las características del grupo focal supone un proceso

mucho más integral que implica diferentes adecuaciones en la organización dependiendo de cada situación individual. Para la universidad supone un abordaje de trabajo social orientado en base a las necesidades de cada estudiante.

Las estrategias de la dimensión académica son:

4.4. Tutorías: implica el seguimiento del proceso educativo que posibilita una orientación específica sobre los aprendizajes mediante diferentes técnicas. Para ello, la virtualidad extiende la experiencia formal de aprendizaje a entornos de participación en red desde la experiencia informal y no formal de aprendizaje, creando *comunidades de aprendizaje*⁵ en torno a temáticas o intereses de los estudiantes, que pretenden transformar los entornos desfavorables. Esto supone reestructurar todo, desde el aula hasta la organización del propio centro y su relación con la comunidad; basándose en el diálogo y la diversidad de interacciones para conseguir que todas las personas adquieran los conocimientos y las habilidades necesarias para disminuir las diferencias sociales, para fomentar la participación crítica y potenciar una relación igualitaria entre todas las personas y culturas (Jaussí, en Alcalde, A.I. 2006: 29)

4.5. Ajustes curriculares: bajo la perspectiva de la inclusión educativa, *es el sistema educativo el que se adapta al alumnado y a sus necesidades y no al contrario: se cuestiona el currículum, se revisa la relación pedagógica, los procesos de enseñanza-aprendizaje, la evaluación* (Chisvert et al, 2013:10) favoreciendo el desarrollo de un currículum integrado como interacción entre la teoría y la práctica y entendiendo la evaluación como una evolución sistemática y gradual. Implica el diseño de guías de aprendizaje y el trabajo organizado en torno a proyectos y no consiste en una simplificación del currículum sino en la elaboración de propuestas individualizadas y específicas, lo cual en el nivel de posgrado se presenta con relativa mayor facilidad que en otros niveles educativos considerando los modos de estructuración de los contenidos en el currículum por competencias.

Para la atención a las necesidades específicas se han identificado dos estrategias que seguidamente se describen:

4.6. Conformación de equipos multidisciplinares para la atención especializada: consiste en la integración de especialistas de distintos ámbitos relacionados con la inclusión y la atención educativa diferenciada según necesidades especiales de tipo físico, psicológico o emocional. El proceso implica sesiones de trabajo conjunto entre estudiantes y especialistas para identificar y acordar los modos de apoyo tanto al colectivo como al individuo. Supone inicialmente, una etapa de diagnóstico institucional, de sensibilización y construcción de acuerdos entre los miembros de la comunidad educativa a partir del reconocimiento de la diversidad como una realidad que enriquece las relaciones humanas.

⁵ Las comunidades de aprendizaje son entendidas como “un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno para conseguir una sociedad de la información para todas las personas, basada en el aprendizaje dialógico mediante una educación participativa de la comunidad, que se concreta en todos sus espacios, incluida el aula” (Elboj et al, 2006:74)

4.7. Capacitación de docentes para la atención a las discapacidades: el propósito es la actualización de los docentes en las teorías que hacen posible un abordaje inclusivo en el aula para mejorar la práctica educativa y superar las barreras creadas por la actitud de las personas, donde lo fácil es que el otro se adapte. Incorporar técnicas para el aprendizaje cooperativo y la resolución de problemas a partir de la actitud positiva del profesorado y de la disponibilidad de recursos para la atención a la diversidad, constituye un camino hacia la mejora de las oportunidades en la educación superior. Implica pensar en la investigación-acción como técnica para analizar, interpretar y orientar los procesos de enseñanza-aprendizaje a partir de la realidad de los sujetos del aula, y de que los mismos a su vez, a partir de la investigación puedan reconstruir el conocimiento integrando diversos saberes.

A continuación se detalla las estrategias, acciones y responsables por cada ámbito.

Tabla N°2. Acciones: Ámbito sociocultural

Ámbito	Estrategias	Acciones	Instancia responsable
Sociocultural	4.1. Inclusión preferencial	<ul style="list-style-type: none"> ● Difusión de programas y mecanismos y de los procesos para acceder a cupos en programas de posgrado. ● Desarrollo de campañas de sensibilización para promover el acceso, permanencia y egreso en programas de posgrado. ● Elaboración de criterios que permitan identificar a potenciales estudiantes en riesgo de exclusión de programas de posgrados. ● Análisis y selección de potenciales estudiantes según criterios definidos. ● Detección de estudiantes en situación de vulnerabilidad para dar seguimiento y acompañamiento. 	Unidad de Bienestar Estudiantil

	4.2. Vinculación socioeducativa	<ul style="list-style-type: none"> ● Capacitación a funcionarios y estudiantes sobre inclusión educativa. ● Desarrollo de espacios institucionales que permitan la integración de la comunidad educativa. ● Desarrollo de intervenciones comunitarias orientadas a la inclusión educativa. ● Apoyo psicopedagógico 	
	4.3. Vinculación laboral (acceso a nuevos entornos)	<ul style="list-style-type: none"> ● Firma de convenios con instituciones y/o empresas que faciliten la inserción laboral. ● Bolsa de trabajo para estudiantes y egresados de posgrados. ● Seguimiento a estudiantes y egresados de posgrados en cuanto a su inserción laboral. 	

Tabla N°3: Acciones: Ámbito académico

Ámbito	Estrategias	Acciones	Instancia responsable
Académico	4.4. Tutoría y apoyo (comunidades de aprendizaje)	<ul style="list-style-type: none"> ● Organización de encuentros grupales e individuales ● Identificación de temáticas de interés o necesidades del estudiante ● Creación de grupos de apoyo ● Diseño de plan de apoyo (presencial y virtual) 	Coordinación Académica
	4.5. Ajustes curriculares	<ul style="list-style-type: none"> ● Caracterización individual ● Elaboración de guías de aprendizaje ● Diseño de proyectos áulicos ● Adecuaciones y flexibilización de los programas de estudio de los programas de posgrado 	

Tabla N°4: Acciones: Ámbito necesidades educativas específicas

Ámbitos	Estrategias	Acciones	Instancia responsable
Necesidades educativas específicas (derivadas de discapacidad física, intelectual auditiva, visual y psicosocial, trastornos específicos de aprendizaje)	4.6. Conformación de equipos multidisciplinares para la atención especializada	<ul style="list-style-type: none"> ● Evaluación y asesoramiento psicopedagógico ● Análisis de diagnósticos y elaboración de informes ● Elaboración de Plan de apoyo ● Implementación de acciones, desde un abordaje multidisciplinar, con estudiantes con necesidades educativas específicas. 	Equipo interdisciplinario
	4.7. Capacitación de docentes para la atención a las discapacidades	<ul style="list-style-type: none"> ● Jornadas de sensibilización y actualización en las perspectivas de la educación inclusiva ● Talleres para la internalización de prácticas inclusivas y uso de técnicas especializadas ● Sistematización de la intervención docente en prácticas inclusivas. 	

5. Monitoreo y seguimiento

Considerando otros mecanismos relacionados a la permanencia y al seguimiento de egresados con que cuenta la universidad, y de modo a integrarlos con este mecanismo de inclusión, tomamos además la propuesta del proyecto ACCEDES y la Metodología APRA que tiene como objetivo mejorar el acceso, promoción y egreso académico de colectivos vulnerables en entornos de riesgo de exclusión social en Latinoamérica, a fin de organizar el seguimiento y la evaluación de los proyectos relacionados en perspectiva de inclusión educativa.

Tabla N°5: Dimensiones y estrategias para el seguimiento de las acciones de inclusión educativa

Dimensiones	Estrategias
Acceso	<p>Estrategia informativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Desarrollar campaña de sensibilización para promover el acceso, progreso y egreso en programas de posgrado ● Organizar jornadas de puertas abiertas de la universidad – carreras de posgrado. ● Identificar a potenciales estudiantes para que se familiaricen con la

	<p>universidad y la oferta educativa.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Conexión de proyectos dentro de las carreras de grado que puedan vincularse con el posgrado
	<p>Estrategia formativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Capacitar a los docentes para la integración de los grupos vulnerables ● Formar a las personas que se harán cargo del acompañamiento de las primeras acciones organizativas.
	<p>Estrategia organizativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Conexión intra y extrainstitucional para aprovechar las potencialidades. ● Diseñar o fortalecer manual de acciones sobre el trabajo de acompañamiento ● Sistema de incentivos públicos de los logros de los alumnos así como un apoyo económico (cursos- capacitación). ● Becas para el acceso a programas de posgrado de estudiantes en situación de vulnerabilidad. ● Detección de estudiantes identificados como vulnerables para hacer el seguimiento y acompañamiento a lo largo del programa de posgrado. ● Adecuación de las barreras físicas ● Creación de vías de comunicación para llegar a la universidad.

Dimensiones	Estrategias
Permanencia	<p>Estrategia de información</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Sistemas de información sobre los servicios universitarios - colectivos vulnerables. ● Formación de docentes en la detección de indicios sobre problemas de aprendizaje/riesgo/ salud que puedan ayudar. ● Capacitación a estudiantes que realicen acompañamiento de otros estudiantes. ● Acompañamiento y seguimiento en la elaboración de informes, CV, técnicas de estudio, estrategias de aprendizaje. ● Orientación académica <ul style="list-style-type: none"> ○ Tutoría entre pares ○ Acompañamiento individual
	<p>Estrategia organizativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Instalación de un sistema de apoyo entre estudiantes-del últimos y primeros años del posgrado. ● Becas orientadas a facilitar la permanencia y culminación de estudiantes en situación de vulnerabilidad. ● Cursos intensivos para poder recuperar los módulos ● Flexibilización del calendario académico para que los estudiantes puedan cumplir.
Egreso	<p>Estrategia informativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Información de las acciones y actividad de la bolsa de trabajo.

	<ul style="list-style-type: none"> ● Informar sobre la importancia de la obtención de un título de posgrado como una proyección de mejoramiento de la calidad de vida y mejora de los ingresos.
	<p>Estrategia formativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Incorporación de bolsas de trabajo ● Convenios institucionales
	<p>Estrategia organizativa</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Seguimiento de los egresados ● Mayores relaciones con la bolsa de trabajo para que pueda promover a los estudiantes. ● Becas de estímulo de capacitación cortas o especialización de posgrado

Fuente: Gairín, J., Castro D., & Rodríguez-Gómez D. (2014).

Referencias bibliográficas

- Bernal, T., Figueroa, X., Gutiérrez de Piñeres, C., y Jaramillo, J. (2012). Análisis de estrategias participativas para promover la movilización de significados y acciones en torno a la inclusión social de niños y adolescentes en contextos familiares, escolares y de protección estatal. Universidad Santo Tomás
- Blanco, R. (2010). Acceso e inclusión en ES: de lo posible a lo necesario. En Gil, F. J. y Bachs, J. (Eds.) Propedéutico USACH-UNESCO. Una experiencia exitosa por una ES más inclusiva. (50-57) Recuperado de <http://www.propedeutico.cl/publicacion.aspx?id=92>.
- Batallán, G., y Campanini, S. (2007). El "respeto a la diversidad" en la escuela: atolladeros del relativismo cultural como principio moral. Revista de Antropología Social, (16), 159-174.
- Figueroa, M. et al. (2017) Estrategias de inclusión en contextos escolares Diversitas: Perspectivas en Psicología, vol. 13, núm. 1. Universidad Santo Tomás
- Fuentes Vázquez, L. (2006) Género, equidad y ciudadanía: análisis de las políticas educativas. Revista Nómadas Nº24. Universidad Central de Colombia.
- Gairín Sallán, J. (2014). Colectivos vulnerables en la Universidad. Reflexión y propuestas para la intervención.
- Mancebo, M. E., & Goyeneche, G. (2010). Las políticas de inclusión educativa: entre la exclusión social y la innovación pedagógica. In VI Jornadas de Sociología de la UNLP 9 y 10 de diciembre de 2010 La Plata, Argentina. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología.
- Montero, D., y Fernández, P. (2011). Calidad de vida, inclusión social y procesos de intervención. Bilbao, España: Publicaciones de la Universidad de Deusto.

Moriña, A., y Parrilla, A. (2006). Criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva. *Revista de Educación*, (339), 517-539.

López, N.; D'Alessandre, V. y Crobetta, S. (2011). Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina 2011: la educación de los pueblos indígenas y afrodescendientes. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IIPE-UNESCO.

Terigi, F.-P., R.-Vaillant, D (2010) Segmentación urbana y educación en América Latina. El reto de la inclusión escolar. OEI.

UNESCO-BIE (2007). Issues and challenges on inclusive education from an interregional perspective. Ginebra: mimeo, UNESCO-BIE.