

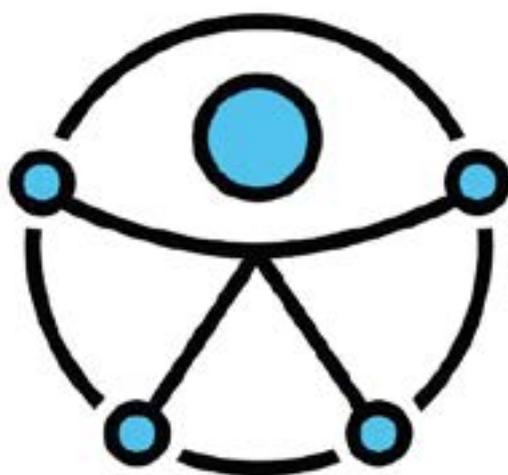


ANEP



UTU

DIRECCIÓN GENERAL
DE EDUCACIÓN
TÉCNICO PROFESIONAL



GUÍA DE RECURSOS INSTITUCIONALES PARA LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

PROF. ING. AGR. JUAN PEREYRA
Dirección General

PROF. DRA LAURA OTAMENDI
Subdirección General

PROF. DRA. LILA CURBELO SALVO
Secretaría General

PROF. OSVALDO RODRIGUEZ SUM
Secretaría Docente

LIC. LAURA BIANCHI
Dirección Técnica de Gestión Académica

INSP. PROF. MARY FARÍAS
Dirección Técnica de Gestión Educativa

PROF. JULIO RODRÍGUEZ VAUCHER
Programa de Educación Media

LIC. TERESA RUSSI
Programa de Educación Terciaria

ING. AGR. JUAN JOSÉ FITIPALDO
Programa de Educación para el Agro

PROF. DRA. GUADALUPE BARRETO
Inspección Coordinadora

Redacción :

Laura Grassi, Magdalena Gutiérrez y Claudia Apestegui

Coordinación:

Sandra Bodeant

Corrección de estilo:

Andrés Rodríguez - Campus Virtual

Diseño de tapa y maquetación:

Lic. María Martínez Zayas -

Dirección Técnica de Gestión Académica

Dirección Técnica de Gestión Educativa

Programa de Educación Media

Año 2022

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS	9
PARTE 1- PROPÓSITO DE ESTA GUÍA DE RECURSOS	10
PARTE 2- REFERENCIAS CONCEPTUALES GENERALES	11
Concepciones fundantes	11
Las barreras a la inclusión educativa y sus dimensiones	14
PARTE 3- IDENTIFICACIÓN DE BARRERAS PARA LA INCLUSIÓN Y RECURSOS INSTITUCIONALES	17
3.1- Barreras Físicas	20
3.1.1- Detección de barreras arquitectónicas en los centros educativos	21
3.1.1.a) Movilidad humana alternativa de forma permanente o transitoria	21
3.1.1.b) Ubicuidad y luminosidad de los espacios educativos	21
3.1.1. b.1) Personas sordas o con disminución auditiva	22
3.1.1. b.2) Personas con discapacidad visual o ceguera	22
3.1.1. b.3) Espacio corporal y espacio social	22
3.1.2. Barreras para la movilidad o el traslado	23
3.1.2.a) Transporte público insuficiente en cantidad o con un recorrido/frecuencia que no posibilita el acceso de la población al centro de estudio	23
3.1.2.b) Becas de Movilidad	23
3.1.2.c) Prestación social de apoyo económico	24
3.1.2. c.1) Becas de educación media	24
3.1.2. c.2) Becas de educación terciaria	24
3.1.3 Barreras para el uso autónomo de mobiliario y/o maquinaria	24
3.1.4- Barreras informáticas	25
3.1.4.a) Acceso al soporte	25
3.1.4.b) Acceso al soporte adaptado	25
3.1.4. b.1) Hablante de lengua de Seña Uruguaya (LSU)	25
3.1.4.c) Acceso al soporte con ajustes razonables	26
3.1.4.d) Acceso al soporte con adecuaciones	26
3.2 - Barreras Sociales	28
3.2.1 Barreras asociadas al género	28
3.2.1.a) Estudiantes embarazadas, puérperas y en período de lactancia y apoyo a la continuidad educativa de madres y padres con hijos a cargo.	28
3.2.1.b) Estudiantes con tareas de cuidado de familiares	29

3.2.2 Violencia de género y generaciones	31
3.2.2.a) Situaciones de violencia doméstica en adolescentes	31
3.2.2.b) Situaciones de violencia de género en la pandemia por COVID-19	31
3.2.3 Enfermedades crónicas con largos períodos sin poder concurrir al centro	31
3.2.4- Violencia entre pares	32
3.2.4.a) Acoso Escolar o Bullying	33
3.2.4.b) Ciberacoso o Cyberbullying	33
3.2.5- Acoso de docentes a estudiantes	33
3.2.6- Aspectos Socioemocionales	33
3.2.6. a) Población estudiantil	34
3.2.6.b) Población funcionarial	34
3.2.7- Situaciones derivadas del consumo de sustancias	34
3.2.8- Educación obligatoria y Deportistas	35
3.2.9- Personas en conflicto con la ley penal (privados libertad de circulación social, medidas restrictivas de la circulación social, medidas comunitarias)	35
3.2.10- Situaciones de intento de autoeliminación o conducta suicida	36
3.3- Barreras actitudinales	37
3.3.1- El ser parte de los procesos de toma de decisiones en todo el proceso es Participación	37
3.3.1.a) Integración al Consejo de Participación	38
3.3.1.b) Delegado/as de clase	38
3.3.1.c) Elección del docente que los representa en el Consejo de Asesoramiento Pedagógico (CAP)	38
3.3.1.d) Gremios estudiantiles o centros de estudiantes	38
3.3.1.e) Espacios de divulgación de la voz de los estudiantes	39
3.3.2- Concepciones de la relación educación y trabajo	39
3.3.2.a) Formación educativa simultánea con distintas inserciones en el mercado de empleo	39
3.3.2.b) Primera experiencia laboral	40
3.3.2.c) Culminación de ciclos educativos obligatorios a quienes ya están trabajando	40
3.3.3- Discriminación	40
3.3.4- Implicancias del buen trato a personas con discapacidad	41
3.4- Barreras Comunicacionales	42
3.4.1- Estudiantes en situación de movilidad humana (migrantes)	43

3.4.1.a) Situaciones de apoyo para migrantes con lengua materna que no sea el español:	43
3.4.1.b) La inscripción en Educación Media Básica, Educación Media Superior, Educación Terciaria	43
3.4.2- Recursos para adaptar información	44
3.4.2.a) Lectura fácil	44
3.4.2.a1) Las personas ciegas o con disminución visual	44
3.4.2.a2) Personas con dificultades ante el aprendizaje	45
3.4.2.a3) Comunidad sorda	45
3.5- Barreras de la enseñanza ante el aprendizaje	47
3.5.1- Educación: procesos de Enseñanza y procesos de aprendizaje	47
3.5.2- Perfiles educativos	47
3.5.2.a) Perfiles de docencia indirecta que hacen posible la educación inclusiva en los centros educativos de la DGETP	48
3.5.2.b) Perfiles profesionales en los centros educativos de la DGETP que hacen posible la educación inclusiva en los centros educativos	48
3.5.2.c) Perfiles profesionales de la DGETP que acompañan procesos de inclusión educativa en centros educativos	48
3.5.2.d) Perfiles de gestión educativa de la DGETP que acompañan procesos de inclusión educativa en centros educativos	48
3.5.2.e) Perfiles de gestión territorial educativa de ANEP que habilitan procesos de inclusión educativa	48
3.5.2.f) Organizaciones sociales con o sin financiación del Estado que acompañan procesos sociales	49
3.5.2.g) Perfiles de apoyo al individuo de contratación particular	49
3.5.2.h) El perfil de Asistente pedagógico	48
3.5.3- Adecuaciones curriculares	49
Orientaciones sobre regimen de inclusión	50
Referencias Bibliográficas	52

Índice de cuadros y figuras	
Cuadro nº1: Enfoque sistémico para la comprensión de la inclusión en centros educativos	13
Cuadro nº2: trayectorias de vida de los sujetos en relación a transiciones en instituciones	16
Figura nº 1: La Interseccionalidad	18
Cuadro nº3: Barreras institucionales en DGETP	18
Cuadro nº 4: Síntesis de barreras físicas en el DGET y sus procedimientos organizacionales	27
Cuadro nº 5: Listado de centros de cuidados (convenio ANEP) para hijos e hijas de estudiantes de Educación Media -	30
Cuadro nº 6: Barreras comunicacionales y contactos para consultas y asesoramiento	46

AGRADECIMIENTOS

Esta guía ha implicado la consulta a varios actores que son referentes institucionales en relación a los distintos temas que reúne.

En este sentido, se agradece a quienes han realizado aportes respecto a conceptos, canales y procedimientos específicos: a Raquel Aguilar, Directora del Programa de Gestión de Datos y Tecnología, quien ha aportado información relativa al acceso tanto a software y hardware como a equipos y periféricos, entre otros aspectos que se pueden encontrar en el apartado sobre Barreras Informáticas; a Andrea Bissio, Ayudante de Arquitecto de la División de Arquitectura de la DGETP en cuanto a las barreras arquitectónicas; a Graciela Pimienta, Coordinadora de ILSU, quien aportó respecto a la comunidad sorda; a Alexandra Bilbao y Andrea Coppola, psicólogas integrantes de Equipos Multidisciplinarios de la Dirección Técnica de Gestión Educativa, quienes brindaron insumos respecto a convivencia.

Referido al tema adecuaciones curriculares se agradecen los aportes de la Maestra Especializada Claudia Galli del Programa de Educación Media. Así como la mirada general conceptual sobre el documento que han aportado la Ps. Sandra González, T.S. Rocío Sosa y Mag. Ana Saldivia de Equipos Multidisciplinarios.

Al elaborar esta GUÍA DE RECURSOS INSTITUCIONALES DE LA DGETP para la inclusión educativa, se han detectado algunos temas que se encuentran en proceso de revisión, y otros sobre los que no logramos rastrear información actualizada o que no cuentan con marcos previstos para su abordaje a nivel institucional.

PARTE 1- PROPÓSITO DE ESTA GUÍA DE RECURSOS

El presente documento¹ se elaboró a solicitud de la Dirección Técnica de Gestión Académica y la Dirección Técnica de Gestión Educativa de la Dirección General de Educación Técnico Profesional (DGETP). Pretende ser una recopilación de los procedimientos organizacionales² y actos administrativos que garantizan el derecho a la educación, tanto a las personas inscriptas como a aquellas que aspiran a ingresar a los cursos de la institución, así como el derecho a educar del personal educativo y de gestión (Reyes, 1992). Está organizado partiendo, de forma somera, de las concepciones fundantes, luego las barreras a la inclusión y dimensiones que todo actor educativo debiera considerar en cualquier situación educativa, y culmina con la enumeración de los procedimientos y normativas organizacionales, algunos de los cuales están en revisión. Por ello, el presente documento debe considerarse una guía en los devenires del quehacer profesional y, en consecuencia, en proceso de actualización a medida que se necesite.

El propósito de la presente guía es servir de insumo para equipos de dirección, de adscripción y coordinadores pedagógicos de los centros educativos de la DGETP de todo el país al momento de:

- 1) Obtener un primer acercamiento conceptual a: ¿qué entendemos por **educación inclusiva**?, ¿cómo pensamos los **procesos de inclusión educativa**?, ¿cómo podemos, desde una **perspectiva de derechos humanos**, «mirar» estos procesos en una institución educativa concreta?
- 2) **Identificar situaciones** que pueden afectar de algún modo los procesos de inclusión educativa.
- 3) Tener una primera **orientación o acercamiento** a la comprensión de aquellos aspectos en los que estas situaciones pueden hacer más dificultosa la permanencia y las trayectorias de los estudiantes en la institución educativa.
- 4) Acceder a vías de contacto e identificación de recursos internos de la DGETP a los que recurrir ante la necesidad de apoyo u orientación adicional en situaciones concretas, así como en la búsqueda de tender redes interinstitucionales que soporten el trabajo de los centros educativos.

Este documento se puede leer de distintas formas, lo que le da la coherencia y cohesión interna, siendo muy compleja su comprensión si sólo se aborda desde una de ellas:

- * una escueta reseña conceptual de la inclusión educativa desde la ética de la transformación (Rebellato, 1992) y la ética de la autonomía (Freire, 2001), en el segundo apartado;
- * una síntesis, en el tercer apartado, de lo que se realiza en 2021 con respecto a la educación inclusiva en la DGETP, lo que hace que requiera de constante actualización;
- * una guía de procedimientos si sólo se leen los cuadros que sintetizan las aproximaciones.

1 La Convención sobre los Derechos del Niño, Niña y Adolescente se aplica a todas las personas menores de 18 años; es decir, niños, niñas y adolescentes mujeres y varones. Por cuestiones de simplificación en la redacción, y de comodidad en la lectura, se ha optado por usar en algunos casos los términos generales los niños y los adolescentes sin que ello implique discriminación de género. En la Convención Universal de Derechos Humanos se realiza la misma salvedad, la cual incluye a todos y todas. En el entendido de que el documento sea comprensible solo se hará la distinción de género e identidad de género cuando sea imprescindible, el mismo criterio se toma para la edad o rol de los implicados; de lo contrario, se utilizarán términos genéricos.

2 Se entiende por tal todas aquellas prácticas institucionalizadas para trabajar y refiere a aquellos trámites como a las formas de realizar las acciones, conocido como el habitus. Algunos se utilizan como dispositivos (en el sentido de Foucault), donde se crea una forma de trabajo que luego se utiliza indiscriminadamente para otras similares.





PARTE 2- REFERENCIAS CONCEPTUALES GENERALES

El paradigma de los derechos humanos o de integralidad del sujeto es de amplia difusión en nuestro país³. El ideal que sustenta el trabajo es el entendido que

La educación puede ser un factor de cohesión social si procura transformar la diversidad en un factor positivo de entendimiento mutuo entre los individuos y los grupos humanos y al mismo tiempo evita ser (ella misma) un factor de exclusión social. (UNESCO, 1996, p. 59)

Los documentos nacionales que respaldan el posicionamiento son: Ley General de Educación (nº 18.437 modificada, en algunos artículos, en la Ley nº 19.889), Estrategia Nacional de Infancia y Adolescencia, Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos (2016), resolución de creación del Sistema de Protección de Trayectorias Educativas (2015), Protocolo de actuación para la inclusión de personas con discapacidad en centros educativos (2017), Marco Curricular de Referencia Nacional (2017), y perfiles de egreso definidos en cada plan de los que desarrolla la DGETP.

Concepciones Fundantes

Gentile (2009) explica que la progresiva universalización de la educación implicó procesos de segmentación y diferenciación escolar, con la consiguiente distribución desigual de derechos y oportunidades educativas. Por ende, es

[...] un proceso mediante el cual los mecanismos de exclusión educativa se recrean y asumen nuevas fisonomías, en el marco de dinámicas de inclusión o inserción institucional que acaban resultando insuficientes o, en algunos casos, inocuas para revertir los procesos de aislamiento, marginación y negación de derechos que están involucrados en todo proceso de segregación social, dentro y fuera de las instituciones educativas. (Gentile, 2009, p. 33)

De esta manera, la exclusión involucra la negación del derecho a la educación como un conjunto de relaciones sociales y circunstancias que la reproducen. UNESCO (2007) ha colocado la **inclusión educativa** en el centro de sus lineamientos programáticos, definiéndola como:

El proceso de 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 los niños según su rango de edad y una convicción según la cual es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños. (UNESCO, 2007, p. 6)

Actualmente el término inclusión educativa tiene un carácter polisémico. Su uso recurrente en la actualidad puede ser interpretado 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*⁴ y el *punto de llegada*⁵. Implica el desarrollo de la empatía por el otro reco-

3 Desde distintos aspectos: garantía, investigación, formación; en continua actualización. Ampliar en <https://www.anep.edu.uy/codicen/ddhh> <https://www.gub.uy/secretaria-derechos-humanos/> <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/politicas-y-gestion/catedras-unesco> <http://www.fiscalia.gub.uy/innovapor-tal/v/868/1/innova.front/derechos-humanos.html>.

4 También identificado como equidad en el acceso implica, fundamentalmente, que todos los estudiantes tienen derecho a ingresar en determinado nivel del sistema educativo.

5 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.

nociendo su singularidad (Skliar, 2007), desde la acogida de lo que nos es extraño (Frigerio, 2004) porque no estamos habituados; es educar en el sentido de ser políglota (Antelo, 2004) porque implica reconocer que los tiempos de lo cotidiano como de lo educativo y de lo social son diversos acorde a los objetivos que cada sujeto construye con cada institucionalidad. La protección de la trayectoria educativa en sus distintas etapas requiere la comprensión de la trayectoria social de cada sujeto; comprendiendo que la educación es un derecho clave (Llobet, 2010) que, a su vez, incide en la trayectoria laboral.

Respecto a la perspectiva de derechos en política educativa, son tan relevantes los planes y programas como los actos cotidianos; es por ello que en materia de equidad educativa se requiere la consideración de diversas dimensiones: la completitud del ciclo educativo, la adquisición de las destrezas y competencias, y el acceso a las oportunidades económicas y sociales a él asociadas (Mancebo, 2003).

En esta guía se focalizará en el sector educativo desde una mirada interseccional tensionada por la complejidad de la realidad singular, particular y social nacional y contemporánea; por ende, tan fundamental como el **rol docente** es el

[...] contexto escolar entendido como [...] el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinado por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos. (CERE, 1993, p. 30)

Por ello es importante el desarrollo de **liderazgos pedagógicos**⁶ orientados a la mejora de la calidad y equidad en educación (Namo de Mello, 2005) en todos los niveles de gestión; esta forma de liderazgos se debiera caracterizar por ser rotativa, horizontal, priorizando la comprensión entre los actores educativos (Fullan, 2019) que es lo que genera matices en la gestión de los centros.

La **educación inclusiva**, en tanto, implica «que los centros educativos se comprometan a realizar un análisis crítico sobre lo que se puede hacer para mejorar el aprendizaje y la participación de todo el alumnado en la escuela y en su localidad» (Booth y Ainscow, 2000, p.17). En síntesis, el contexto social es relevante, pero la **convivencia escolar** se concreta entre las características de los estudiantes y lo que la institución hace con ello (Viscardi, Alonso, 2013, p. 75).

En toda **situación**⁷ **de vulneración del derecho a la educación** se deben desarrollar **estrategias** desde una **perspectiva interseccional**⁸, con un **abordaje de la grupalidad** donde la primera acontece; atendiendo los tres principios igualitarios fundamentales: «**igualdad en el acceso, igualdad en las condiciones o medios de aprendizaje, igualdad en los logros o resultados, e igualdad en la realización social de estos logros**» (MECT, 2006, p. 36). Es así que «se entiende que los acuerdos colectivos y el diálogo son la base fundamental del reconocimiento y de la integración en una comunidad» (Viscardi, Alonso, 2013, p. 109); lo que sustenta el Plan Nacional de Educación en

6 En esta forma de trabajo no tiene por qué coincidir el liderazgo pedagógico con el cargo funcional ni con el tiempo de ejercicio en un rol ni un organismo, sino con la legitimidad que los demás le infieren a dicho sujeto para coordinar las estrategias acordadas entre todos. Esto implica el principio de las convenciones de derechos «todo con nosotros, nada sin nosotros».

7 Es imprescindible comprender qué situación (normativa, comunidad, organizaciones, sujetos —mundos de vida, formas de ser, estar—, la relación entre todas las partes no es la suma de las partes —complejidad) no es sinónimo de caso («el conflictivo», «el problema»).

8 La interseccionalidad, como categoría teórica, es utilizada para caracterizar aquellas situaciones en las que es necesario para la cabal comprensión de la vivencia del sujeto, tener en cuenta los cruces de diversas marcas o rasgos identitarios que ubican a un sujeto en situación de diferencia y desigualdad frente a otros. Para ampliar ver: Vigoya, M. V. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. Debate feminista, 52, 1-17.





Derechos Humanos (MEC, 2016).

En síntesis, pensar y trabajar en equipo entre los funcionarios de la DGETP como con otros actores sociales, gubernamentales, con los directamente implicados (estudiantes, sus referentes familiares, docentes). **«Sólo hay orientaciones posibles y experiencias acumuladas. Toda comunidad es un hacer y un hacerse, y en este mismo hacer encontrará la respuesta, su respuesta»** (Sabino, 2010, p. 106). Carballada propone pensar «[...] la intervención como dispositivo, es decir, como una trama de relaciones que se pueden componer y establecer entre distintos componentes» (2007, p.12); esto nos permite generar intervenciones —educativas, pedagógicas, socioeducativas, territoriales— que tengan un sentido estratégico.

Cuadro nº 1 Enfoque sistémico para la comprensión de la inclusión en centros educativos



Fuente: Elaboración Propia

Las *Guías de Inclusión* de UNESCO (2015, 2017, 2019)⁹ detallan que las concepciones, las políticas como las prácticas organizacionales y las de aula son dimensiones interdependientes en el quehacer educativo. Estas prácticas organizacionales no se pueden imponer, sugerir ni desarrollar desde la centralidad institucional. Desde este enfoque la gestión —territorial, de centro, de los espacios educativos— se sostiene en el trabajo en red (Dabas, 1998)¹⁰ como el trabajo en equipo de forma interdisciplinaria.

Cada persona, desde su rol, desarrolla diversas formas de trabajo. Algunos centros educativos han conformado comunidades de práctica¹¹, otras comunidades profesionales de aprendizaje¹², lo cual es una manera de formarse en el hacer con aquellos que problematizan desde hechos concretos. Requiere tanto de una determinación colectiva —en el entendido que los estudiantes están inscriptos en el centro educativo— como de una cultura de la responsabilidad

9 Disponible en <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/es/publicaciones/guia-para-asegurar-la-inclusion-y-la-equidad-en-la-educacion>, analizada con ejemplos de direcciones de centros educativos <https://dds.cepal.org/redesoc/publicacion?id=4160>, indagando los recursos disponibles en Uruguay <https://www.gub.uy/agencia-uruguay-cooperacion-internacional/comunicacion/publicaciones/material-consulta-sobre-educacion-inclusiva-apoyo-docentes-para-asegurar>.

10 Es una forma de construir la interinstitucionalidad (formas de analizar situaciones; acompañar procesos comunitarios, grupales, familiares, individuales; desarrollar estrategias de abordaje, etc.) a través de Mesas, Comisiones, Nodos, Encuentros, etc. de la cual varios funcionarios participan en representación del subsistema o de forma voluntaria.

11 Los equipos de dirección propician, en los espacios de coordinación institucional, que se analicen las prácticas educativas como las socioeducativas entre los funcionarios de un mismo grupo áulico como de distinto; otra forma es por modalidad educativa (CBT, CEA, CEC, FPB, etc.). Las reuniones de orientación de los inspectores técnicos pueden concebirse como una forma de habilitar dichos espacios.

12 Especialmente aquellas que están trabajando con Red Global de Plan Ceibal. Ampliar información en <https://www.ceibal.edu.uy/es/red-global-de-aprendizajes>.



por el aprendizaje de cada uno y de todos (Fullan, 2019).

Respecto a la planificación del quehacer educativo se sugiere realizarlo desde el **Diseño Universal de Aprendizaje (DUA)**¹³. Es una metodología de trabajo¹⁴ que varios equipos educativos aplican (incluso sin saberlo) al enseñar y evaluar por proyectos educativos, solidarios, comunitarios como productivos, grupales como individuales; al promover o participar de concursos, exposiciones, jornadas, festivales, etc., junto con otras organizaciones del territorio. El DUA, como metodología de trabajo, se sostiene en tres dimensiones que se desagregan en nueve principios, cada uno de los cuales propicia que sea posible trabajar con la diversidad. Implica múltiples medios:

- 1- de *representación* vinculado al reconocimiento y acceso a la información,
- 2- para la acción y la expresión vinculado a las estrategias utilizadas para procesar la información y dar cuenta de lo aprendido,
- 3- para la *motivación y la implicación* en el aprendizaje vinculado al componente afectivo del proceso de aprendizaje.

Las barreras a la inclusión educativa y sus dimensiones

El accionar de las barreras en la trayectoria educativa se puede ver tanto en el ciclo como en un momento concreto, son complementarias e interdependientes. Si se toma una definición para atender una situación emergente, se debe considerar con respecto a la trayectoria educativa —en sus tres grandes momentos de acceso o interciclo, de permanencia o continuidad, de egreso— la que, a su vez, es tal en relación a la trayectoria social e indefectiblemente debemos considerarla con respecto a la trayectoria laboral.

La educación debe **generar las condiciones de oportunidad para que cualquiera pueda aprender**. Cada rol funcional cumple un cometido fundamental que hace a lo educativo como consigna la normativa de ANEP:

Artículo 3. Son deberes específicos del funcionario docente: a) Mantener idoneidad y ejercer sus funciones con dignidad, eficacia y responsabilidad. b) Responder a las exigencias de una educación integral del alumno, propendiendo al libre y armónico desarrollo de su personalidad. c) Respetar la individualidad de los educandos, ajustándose en su conducta a los principios de dignidad, igualdad y solidaridad humana [...]. (Estatuto docente)¹⁵

Artículo 3. Son deberes de los funcionarios [...] b) desempeñarse de modo eficiente y ser responsable por la correcta ejecución de su tarea, tanto el funcionario que debe realizarla, como su supervisor inmediato y el Director del Servicio. c) comportarse con dignidad y corrección en el desempeño de sus tareas. [...], e) mantener discreción y estricta reserva sobre los actos o hechos de los que tenga conocimiento por el ejercicio de sus funciones. [...], j) atender correcta y diligentemente a toda persona que requiera los servicios del Ente. k) cumplir y hacer cumplir las disposiciones reglamentarias. (Estatuto no docente)¹⁶

Es por tal motivo que toda la Guía de Inclusión (UNESCO, 2017) se sustenta en el concepto de

¹³ Un somero acercamiento en Carmen Alba introduce el DUA https://www.youtube.com/watch?v=yaKdAsx_cic; Silvana Corso, Diseño Universal de Aprendizaje y planificación diversificada en Educación Media <https://www.youtube.com/watch?v=KnRfBvt6Aj4>.

¹⁴ Implica tanto a la gestión educativa (de centro como territorial) como a la didáctica general. Implica tanto a la gestión educativa (de centro como territorial) como a la didáctica general.

¹⁵ Disponible en <https://www.utu.edu.uy/normativas/estatuto/estatuto-del-funcionario-docente-y-reglamento-general-de-concursos-docentes>.

¹⁶ Disponible en https://www.utu.edu.uy/utu/sites/default/files/resolucion/archivos/2020/11/estatuto-del-funcionario-no-docente_2020-11-11.pdf





buen trato¹⁷, **partiendo de reconocer los derechos** a ser escuchados, expresarse, opinar sobre los temas que atañen a su vida, etc.; **entendiendo que todos cumplimos una función educativa más allá del rol funcional** dentro de cada centro u oficina, todos debiéramos comprender sus tres niveles:

- a. La forma de dialogar con el sujeto, aunque sea algo tan sencillo como los datos identificatorios para realizar la inscripción, promoviendo la autonomía¹⁸ de los sujetos que serán (son) nuestros estudiantes, distinguiéndolo de la situación de dependencia (financiera, emocional, psicológica) de sus referentes familiares o legales, tanto como la ciudadanía plena¹⁹.
- b. Algunos de los funcionarios podrán recibir²⁰ —en el ejercicio de su rol— información genérica, individual, susceptible²¹. La confidencialidad implica que no todos deben tener conocimiento de todo lo que refiere, sino solamente aquello que hace a su rol; además del derecho de las personas a preservar cierta información privada.
- c. Otros generan información de la vida (no exclusivamente curricular) de los estudiantes; la cual solo puede ser compartida si es relevante para derribar alguna barrera, de lo contrario se desdibuja el límite ético.

Ante aparente situaciones de vulneración del derecho a la educación, cualquier agente o sujeto puede consultar o tramitar antes, durante o posterior al hecho —más allá de cómo se haya resuelto en el organismo en el que acontece— puede recurrir a cualquiera de las comisiones del MEC²²; así como ante el INDDHH²³. El tiempo que cada entidad pública debe responder está regulado, lo cual no implica que sea vinculante.

En toda situación **es necesario considerar la trayectoria social, educativa y laboral imaginaria como real** (Fernández, 2007), no la ideal de cada uno de los sujetos implicados, sus adultos referentes como las institucionalidades en las que ha desarrollado su identidad. Reconociendo los factores que hacen al desarrollo y cómo estos para algunos sujetos son protectores y para otros son de riesgo (García Teske, 2014).

17 El buen trato es la manera en que se debe mirar, hablar, escuchar a cualquier sujeto (hospitalidad, respeto, escucha atenta); así como la forma en que nos ubicamos físicamente con respecto al otro —si nos atienden sentados contestando a los gritos es todo lo que no es buen trato. La complejidad del trabajo en los centros educativos es que nadie conoce la particularidad de una persona «o grupos de personas, en relación con las cuales es necesario propiciar un trato cuidadoso e igualitario debido a que las condiciones estructurales de la sociedad pueden favorecer su vulnerabilidad» (Contreras; Vega, 2016, p. 42). Un ejemplo concreto es que la ley n° 18.620: Derecho a la identidad de género y al cambio de nombre y sexo en documentos identificatorios, nos obliga a preguntar sobre la identidad de género, como la ascendencia étnica.

18 Para su logro, implica “poner a disposición» el patrimonio de saberes de la humanidad, habilitar el máximo desarrollo de los talentos que permita la extensión de la cultura general” (Couchet2011, p. 12).

19 Ampliar en la ley n° 18.104: Igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres en la República.

20 Algunos ejemplos de leyes que se ha identificado que no son adecuadamente aplicadas: Ley n° 19.684: Integral para personas Trans, Ley n° 19.122: de Acciones afirmativas hacia afrodescendientes.

21 Ley n° 17.823, art. 22 resguarda, con el secreto profesional, los indicadores de desarrollo de niños y adolescentes. Ley n° 18.331, art. 11, establece el secreto profesional para quienes acceden o intervienen en el tratamiento de datos personales. Ley n° 13.711, art. 4º, garantiza el secreto del registro sobre menores con retardo mental que lleva el M.S.P. Ley n° 14.294, art. 23, establece el carácter secreto del registro de la Comisión Nacional de Lucha contra la Toxicomanía. Ampliar en Manual de Clasificación de Información en poder de los sujetos https://www.gub.uy/unidad-acceso-informacion-publica/sites/unidad-acceso-informacion-publica/files/documentos/publicaciones/Gu%C3%ADa_clasificaci%C3%B3n%2BVF%2B%281%29.pdf

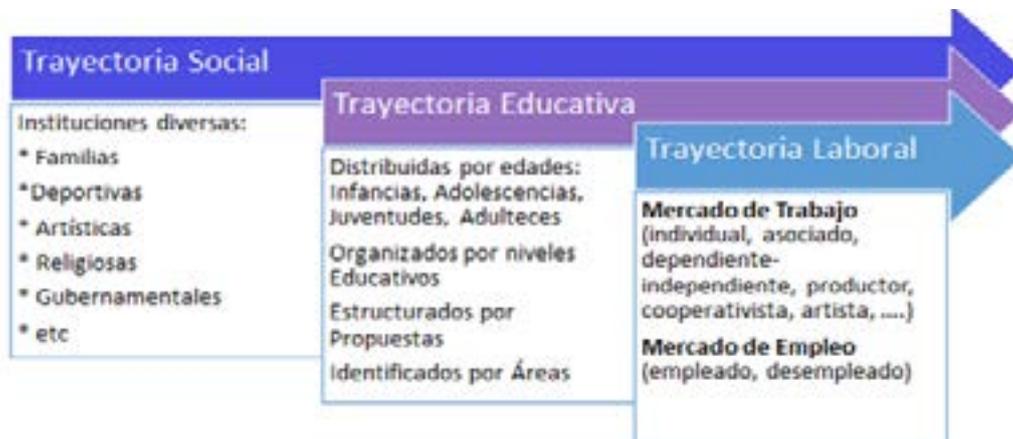
22 Ampliar en Comisión Honoraria contra el Racismo, la Xenofobia y toda otra forma de Discriminación, disponible en <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/CHRXD>, ley n° 17.817.

23 Según la ley n° 18.446, dicho Instituto puede recepcionar, a nombre del Poder Legislativo, toda presunta denuncia de violación a los derechos humanos; el organismo tiene 20 días para expedirse. En la ANEP se dirime acorde a Res de CODICEN n° 49, Acta 45 del 31 de julio de 2018; la DDHH informa directamente a Secretaría Docente.



La siguiente imagen intenta representar lo explicado:

Cuadro n°2: Trayectorias de vida de los sujetos en relación a transiciones en instituciones



Fuente: Elaboración Propia



PARTE 3- IDENTIFICACIÓN DE BARRERAS PARA LA INCLUSIÓN Y RECURSOS INSTITUCIONALES.

Es imprescindible considerar que las barreras se pueden presentar de forma sinérgica, por ende, el abordaje interdisciplinario puede facilitar la mirada interseccional de la situación. Ello implica, que por atender una sola de estas dimensiones o categorías no se elimina la exclusión, sino que es un proceso que indefectiblemente requiere del trabajo en equipo a la interna del centro educativo y en red interinstitucionalmente, con la participación de estudiantes y sus referentes familiares, sociales y educativos.

Las familias²⁴ o los referentes adultos²⁵ —en la adolescencia²⁶— pueden ser aliados de la tarea del centro educativo, aunque en estas etapas de desarrollo identitario el referente puede ser un par generacional o intergeneracional; es de esta manera que los agentes de salud, comunitarios, vecinales, voluntarios son aliados sustanciales en todo abordaje. En toda situación hay alguien; no siempre reconocido jurídicamente o por lazos de consanguinidad. El vínculo con estos actores debe construirse desde el actor educativo sosteniendo la confianza con el estudiante, teniendo presente que los tiempos y objetivos de cada sujeto como de cada institución no son correlativos; por lo cual es imprescindible, el trabajo en equipo interdisciplinario en el centro desde la perspectiva de la prevención²⁷ en clave interinstitucional en el territorio socioeducativo.

Aunque extensa, la siguiente cita sintetiza el posicionamiento socioeducativo:

La diversidad en los desempeños está asociada a las variaciones en el contexto socioeconómico y cultural de los centros y de los estudiantes. [...] En general, se encontraron, configuraciones conformadas por algunas competencias transversales y socioemocionales de los estudiantes (hábitos de lectura, autoeficacia y autocontrol) y por ciertos factores como la percepción del estudiante acerca de la medida en que su voz es tomada en cuenta en el centro educativo, el vínculo entre estudiantes y docentes, la percepción del estudiante acerca del docente y la percepción del docente acerca de la preparación del estudiante. [...]

Se constató también una coincidencia entre estas configuraciones y aquellas que se asociaron a la equidad educativa vista a través de estudiantes con altos niveles de desempeños que provienen de contextos desfavorables [...]. Cabe destacar que, en general, los factores vinculados a estas configuraciones tienen un carácter modificable y maleable por acciones de intervención. (INEEd, 2020, 284)

24 Más allá de su integración y forma de construir su lazo afectivo es consagrada por el art 40 de la Constitución, art 7 de la ley 17823 el cual detalla la corresponsabilidad del Estado, la familia y la comunidad. Todo funcionario público en el ejercicio de su rol es responsable de garantizar los derechos humanos, por ello, el principio que regula toda acción es el 'bienestar superior del niño' (art 3.1 de la Convención de derechos del NNA; UNICEF, 2008, 2012).

25 Amparados en el art 7 de la ley 17823, los adolescentes pueden identificar un referente adulto que no es necesariamente su representante legal. Ante cualquier dificultad ante la interpretación referirse a la Unidad de Atención al Estudiante como funcionario.

26 Pueden ser emancipados, siendo la mayoría de edad los 18 años para todos los sujetos sin excepción, según la ley 16179. Ante la duda de la situación de dependencia (necesidad de un apoyo humano para la toma de decisiones, moverse, comunicarse, etc.), se debe distinguir de la autonomía (emocional, económica, de conciencia) progresiva acorde a la ley 19092 y decreto 274/010.

27 Este posicionamiento implica hacer acuerdos de trabajo, estrategias, dinámicas, etc., antes de una situación de riesgo; en el caso de que esta emergiera implica acordar todo lo anterior considerando cómo garantizar el derecho a la educación conjuntamente al bienestar superior. Los proyectos de centro han sido identificados como la estrategia más eficiente cuando es con liderazgo pedagógico.





<p>Construcción de Datos para la toma de decisiones</p>	<p>Funcionarios administrativos²⁹, educativos³⁰ y de gestión³¹ completan todos los indicadores en tiempo y forma, se sustentan en el diálogo, secreto profesional, accesible, transparente. Análisis de la información (individual, grupal, genérica) para la toma de decisiones desde la perspectiva de gestión inclusiva para la toma de decisiones a nivel meso (centro educativo, territorio socioeducativo) y macrosistema (área de formación, nivel educativo, sector productivo). Generar condiciones de oportunidad, sujetos de derechos, trayectorias de vida (social, educativa, laboral).</p>
<p>Comunicación</p>	<p>Formal, Formalizada, Cotidiana en los espacios educativos (reales y virtuales). Buen trato, lenguaje y recursos multimodales, sistemas alternativos y aumentativos (de uso cotidiano, comunitario, naturalizados, indispensables), intercultural y educativa.</p>
<p>Participación</p>	<p>Refleja la diversidad de la población del centro como de la región en los distintos espacios institucionalizados como en aquellos que cada agrupamiento genere en los distintos formatos y soportes acorde a los encuadres republicanos y educativos. Principio: 'nada sin nosotros'. Hospitalidad, acogida, representatividad de todas las individualidades y agrupamientos, expresividad de la voz de cada sujeto en las distintas etapas de los procesos que le implican. Liderazgo rotativo, ejercicio de los derechos (construcción de todas las dimensiones de la ciudadanía global y local), desarrollo de la autonomía.</p>
<p>Pedagógico didáctica</p>	<p>Propias de la relación en cualquier acto educativo, esta relación del aprendiente con el saber, así como la relación entre los aprendientes, la relación con los docentes como con los educadores en el término general del término hacen al vínculo pedagógico. Formas de enseñanza de educadores acorde a áreas disciplinares como áreas de formación. Estilos y ritmos de aprendizaje, inteligencias múltiples tensionan inteligencia unívoca. Deseo de enseñar como el deseo de aprender trascienden el rol organizacional. Diseño Universal de Aprendizaje en la gestión territorial, de centro, de aula. Perfiles educativos y formas de interacción. Proyecto de centro. Metodologías de enseñanza. Momentos de la enseñanza coherentes: planificación, desarrollo, evaluación. Formas de conceptualizar la relación educación y trabajo: "dime y olvidaré, muéstrame y podría recordar, involúcrame y entenderé" (proverbio chino).</p>
<p>Físicas</p>	<p>Modificación estructural si fueron construidas con una mirada homogénea de los sujetos o un diseño distinto, diseñadas y desarrolladas pensando en un sujeto singular que cualquiera se beneficia de dicha modificación; si se hacen desde el inicio son más eficientes; la experiencia mundial es diseñar para las personas con discapacidad incluye a todos los individuos: Movilidad, maleabilidad, ubicuidad, luminosidad, sonoridad, ambientación, espacio, traslado-transitividad, usabilidad, autonomía en la realización de tareas (ajustes razonables, adaptación, adecuación).</p>



29 Refiere a los datos de las distintas plataformas digitales o planillas que deben estar actualizados y completos en las fechas solicitadas

30 Refiere a los registros en la Libreta Digital como en el Portafolio Docente; en algunas situaciones es necesaria la elaboración de informes pedagógicos en los que se entiende necesario el aporte de todos los docentes de las áreas tecnológicas como de equivalencia; así como el que pudieran realizar los perfiles de docencia indirecta como ser educadores y adscriptos. Según art 42 lit. e) del Estatuto Docente.

31 Implican a la integración de los grupos, así como la logística necesaria para el desarrollo del curso.

<p>Sociales</p>	<p>Condiciones materiales de vida individuales y comunitarias, características asociadas a la pertenencia a un grupo en función de clase, género (identidad, construcción), etnia, cultura o nacionalidad, religión y/o salud. Temporalidad del cuidado (de sí mismo, del otro, del mundo). Formas propias de relacionarse y vincularse: competencia con el otro o consigo mismo, colaboración-cooperación en los distintos niveles y tareas, proyecto (de vida, común, de grupo, de comunidad, de centro). El sentido de pertenencia (como sujeto individual, en pequeños grupos, en grandes grupos, en masa) —tanto corpóreas como virtuales— mediadas por las concepciones, miradas, desconocimiento o prejuicio de los actores educativos (formas de ser, estar, hacer). Clima innovador, acogedor y contenedor de los procesos individuales, grupales, colectivos; prevención y promoción. Relaciones particulares y territoriales entre educación y trabajo transversalizadas por edades, género, barrio, sector productivo</p>
<p>Actitudinales</p>	<p>Formas de mirar/nos y actuar en lo social, comunicacional, educativo, etc. que posibilitan la construcción del nosotros generacional e intergeneracional. Disponibilidad adulta, escucha atenta, observación participante, acompañante del proceso socio-educativo, rol educativo es equivalente a referente identitario, complementariedad e interdependencia de los distintos roles organizacionales, perspectiva e intervención con y desde la interdisciplinariedad, atento a los aspectos socioemocionales</p>

Fuente: Elaboración Propia (2021)

A continuación se enumeran diversas **barreras institucionales** con respecto a los procedimientos organizacionales que se generan (debieran generar) y/o desencadenan ante situaciones individuales o grupales que ocurren en los ámbitos educativos de este subsistema. Cualquiera de ellos puede plantearse como trámites o requerir abordajes/intervenciones de equipos de gestión, educativos y/o técnicos de la DGETP como de otros subsistemas de ANEP o de otros organismos públicos o privados, tanto sean planteados por equipos educativos como por los propios estudiantes y sus familiares, en relación a la inclusión educativa como a la educación inclusiva³². **El orden no es de prelación de relevancia con respecto a los actos educativos, sino que es aleatorio.**

3.1- Barreras Físicas

Las Barreras Físicas pueden ser arquitectónicas, del mobiliario, urbanísticas, informáticas; **son aquellas cuya superación implica una modificación estructural o un diseño distinto**, pensando en un sujeto singular pero que otros sujetos con condiciones diferentes pueden estar en la misma situación beneficiándose de dicha modificación³³.

En condiciones ideales, estas debieran ser consideradas desde el diseño de cualquier estructura y/o estrategia porque esto hace a la eficiencia y eficacia de la misma, siendo a veces insostenible la agregación o la diversificación por medio de las excepcionalidades, haciendo que

32 Más allá de la diversidad de equipos técnicos que hay, el encuadre de todos es el paradigma de derechos, cada profesional en su independencia académica como en su libertad de cátedra argumenta su accionar.

33 Un ejemplo: el desnivel en los cordones de las veredas debieran ser hechos con una determinada inclinación, con ciertas dimensiones, delimitadas por normativa departamental y nacional considerando a los usuarios de las sillas de ruedas. El hecho de hacerlas permite que toda persona pueda usarlas cuando lo desee, más allá, de que la persona por la que se hizo dicha modificación estructural ya no se encuentre: ciclistas, personas con carritos (de bebé, de feria, de descarga comercial), usuarios de bastón, personas con dificultades para flexionar la rodilla o peatones.



de esta manera hasta las situaciones inimaginables queden comprendidas. Sin embargo, es frecuente que se logren visibilizar en el momento en que operan efectivamente como barreras cuando nos enfrentamos a la singularidad de la situación de una persona —a veces para el ejercicio de un rol como estudiante o funcionario.

Detallamos, a continuación, las identificadas fundamentalmente para el acceso a los espacios educativos como para la permanencia que posibilitan la continuidad educativa.

3.1.1- Detección de barreras arquitectónicas en los centros educativos

El espacio educativo (Calmels, 1997) está constituido tanto por los ambientes techados o no, con paredes o separaciones naturales, lo que se coloca dentro de estos lugares para convertirlo en un lugar de paso, de tránsito o de encuentro (Augè, 1993).

La forma en que se organiza el mobiliario (Castro, 1942), como la posibilidad de que entre los integrantes pueden verse a los ojos o la nuca permite el ejercicio de otros derechos que hacen a la educación integral. En algunas condiciones ambientales³⁴ es complejo ejercer el derecho a la educación por la escasa ventilación, luminosidad, aislamiento acústico o sonoridad, distancia entre los sujetos, visibilidad del pizarrón, posibilidad de uso de los recursos didácticos, logísticos, etc. El sexo, el orden alfabético de los apellidos ni el orden de talla son elementos que debieran considerarse para encontrar la ubicación más apropiada para el aprendizaje individual y social en cada grupo como en cada disciplina.

3.1.1.a) Movilidad humana alternativa de forma permanente o transitoria

Esta condición puede ser adquirida o de nacimiento, o puede ser por un determinado período de tiempo; lo relevante para el aprendizaje no es tener la nominación otorgada por profesionales del sistema de salud; en este agrupamiento solo se tiene en cuenta la posibilidad de trasladarse de un lugar a otro —con o sin apoyo técnico o tecnológico.

a) el equipo educativo de cada centro junto con el estudiante o sus familiares identifica la necesidad de rampas externas e internas al edificio, ampliación de marcos de puertas, ajustes en el equipamiento del taller, adaptaciones en baños.

b) el equipo de dirección del centro educativo realiza la solicitud de adaptaciones edilicias³⁵ a través de Inspección Regional para que sea abordado por la División Arquitectura a través de una nota o un memo. Esa solicitud debe especificar qué necesidades tiene el usuario para su ingreso y el ejercicio de su rol en el centro educativo (docente, estudiante o administrativo) enviándolo a: arquitectura@utu.edu.uy.

c) dar seguimiento a la solicitud hasta que se concrete, generar el equipo de acompañamiento socioeducativo.

3.1.1.b) Ubicuidad y luminosidad de los espacios educativos

En cada ámbito se han desarrollado normas sociales o de urbanidad, cuando estas son específicas pueden estar escritas o no. En los espacios laborales se las considera en el ámbito de la prevención de accidentes, en cada uno de ellos hay particularidades que no alcanza con la cartelería exigida, sino que los prevencionistas recomiendan la apropiación y toma de conciencia.

³⁴ Esto se hizo evidente con los Protocolos por la sindemia actual del COVID-19, más allá de esta situación se han naturalizado formas de uso del espacio educativo que se han convertido en barreras físicas. Ampliar en: “El coronavirus no es una pandemia. Es una ‘sindemia’”. Redacción Médica (2020) <https://www.redaccionmedica.com/secciones/sanidad-hoy/sindemia-coronavirus-pandemia-significado--8888>.

³⁵ Las adaptaciones son muy diversas, se deben analizar con el estudiante o funcionario junto a un equipo interdisciplinario (ej.: arquitecto, carpintero, psicólogo, etc.), porque dependen de la tarea, rol, función que desempeña dentro del centro educativo. Puede ampliar el concepto en el art 9 literal a) de la ley n° 18.418



En lo educativo se han naturalizado formas de distribución de los sujetos en el espacio, como quiénes pueden acceder a determinados lugares. Al ser normas sociales, educativas, laborales estas deben explicitarse —con distintos lenguajes (simbólico, verbal oral y escrito, icónico)—, así como trabajarse para su adecuada apropiación por todos los que utilizan dichos espacios públicos. Se detallan algunas recomendaciones a tener en cuenta ante la diversidad del estudiantado, que redundan en beneficio de climas de convivencia que propician el aprendizaje de cada uno como de todos.

3.1.1.b.1) Personas sordas y/o con disminución auditiva

En el caso de los estudiantes sordos, hablantes de LSU que elijan una misma carrera en un mismo centro educativo, es deseable fomentar y propiciar su inscripción en el mismo grupo áulico para sostener la comunidad lingüística, para desarrollar tanto su sentido de pertenencia como de referencia, sin llegar al extremo de realizar un grupo exclusivamente por personas con dicha cualidad, hacia las comunidades sociolingüísticas (García Marcos, 2021). La organización del aula debe realizarse en forma semicircular para que el estudiante sordo pueda visualizar a todos sus compañeros e individualizar quién está hablando, los salones deben contar con buena iluminación y el intérprete debe poder ubicarse al frente del aula de costado a una fuente de luz natural, cerca del hablante (docente o estudiante oyente) para que el alumno tenga la posibilidad de ver a los dos.

3.1.1. b.2) Personas con discapacidad visual

Para las personas con discapacidad visual (ceguera o baja visión) puede resultar necesario que cuenten con dispositivos de grabación a los efectos del registro; algunos saben usar Máquinas Perkins para ir escribiendo en Braille como a todos los demás se les permite el uso del cuaderno para la toma de apuntes.

En el caso de las personas con baja visión se les debe permitir el registro fotográfico (que lo debe tomar otra persona, puede ser un estudiante con el dispositivo del primero), así como ubicarse y movilizarse hasta poder focalizar lo que se muestra. En estos casos se recomienda usar colores de contraste como de grosor para la escritura.

3.1.1. b.3) Espacio corporal y espacio social

Es una construcción socio cultural que está mediada por las características personales³⁶, los hábitos de relacionamiento de cada persona con su grupo de pares y en las distintas organizaciones, así como con la tarea que se desarrolla y el espacio donde se implementa. Por ende, **no hay una forma homogénea de ser-estar-utilizar los espacios construidos en los entornos educativos, es lo que hace a la sutil diferencia entre equidad e igualdad.**

Es recomendable que existan espacios de socialización diversificados³⁷, como de silencio; de estudio, producción o recreación; de recepción, administrativos como de gestión; cada uno de ellos accesibles y señalizados apropiadamente.

En otro orden, tanto para la población estudiantil como funcionarial del centro educativo debiera considerarse la necesidad de los espacios para la lactancia acorde a la normativa vigente.

³⁶ Someramente algunos son introvertidos, extrovertidos, sociables, hiperactivos, inquietos, creadores, observadores, impulsivos, etc. Algunas de estas cualidades la sociedad las ha etiquetado en distintas épocas de forma sanitaria (Thomas Edison), en otras las ha exaltado en lo productivo (Steve Jobs) como en lo científico o académico (Stephen Hawking) que no lograron cumplir con la rigidez de algunas decisiones amparadas en la normativa de organizaciones educativas.

³⁷ Esto puede hacerse con algo tan sencillo como cambiar un mobiliario de orientación, o colocar distintas luminarias. Esto refiere que propicie el encuentro de a dos, tríos, o más; las distintas actividades corporales (canto, deporte, danza, esparcimiento, escritura, lectura, reflexión), etc.





3.1.2. Barreras para la movilidad o el traslado

Estas pueden afectar a toda una comunidad, a un solo grupo poblacional o a un individuo; a continuación se las agrupa en dos categorías acorde a la forma de abordar la situación. Refieren al acceso a los centros educativos³⁸, la consideración de las condiciones viales como del transporte público (accesible) en lo que refiere a la presencialidad, en lo que respecta a la virtualidad³⁹ refiere a la disponibilidad de dispositivos electrónicos como de conectividad y energía eléctrica para que los anteriores funcionen.

3.1.2.a) Dificultades con el Transporte público

Se presentan cuando el mismo es insuficiente en cantidad o con un recorrido/frecuencia que no posibilita el acceso de la población al centro de estudio

El equipo de dirección es responsable de informar de la situación a las autoridades del gobierno local⁴⁰, así como de acompañar el proceso de toma de conciencia y organización comunitaria para garantizar el derecho a la educación; previo a la instancia del Pre-planillado⁴¹ para la conformación de la propuesta educativa cada año o inmediatamente al percatarse de que hay una disminución del servicio público.

3.1.2.b) Becas de Movilidad

Para el caso de estudiantes se dispone de la posibilidad de solicitar Becas de Movilidad en caso de presentar dificultades para trasladarse desde el hogar al centro educativo de forma permanente (discapacidad motriz a nivel de los miembros inferiores) o transitoria (por accidente de tránsito o domiciliario, convalecencia prolongada con habilitación médica a participar de instancias educativas). El estudiante debe tener los controles sanitarios actualizados por BPS⁴², los integrantes de su núcleo familiar deben estar vinculados a BPS⁴³. El procedimiento puede completarse en cualquier momento del año por el funcionario asignado por el equipo de dirección con el consentimiento informado del Estudiante; la tramitación puede demorar entre uno y dos meses, la prestación es durante el período lectivo de cada año:

- a) el centro educativo informa al estudiante como a sus representantes legales del convenio BPS-ANEP, completan el formulario de solicitud disponible en el Sistema de Bedelía con un funcionario antes del 25 de cada mes⁴⁴.
- b) La responsabilidad del otorgamiento del beneficio corresponde al BPS; los solicitantes pueden consultar a esalvo@bps.gub.uy o llramendi@bps.gub.uy; los pa-

38 En DGETP coexisten centros educativos con espacios comunitarios, que realizan prácticas educativas en talleres o terrenos alejados de las aulas por la característica del curso y la forma de producir; lo cual también debiera considerarse.

39 Una mirada previa a la sindemia de la situación en Uruguay Informe Kids Online Uruguay: Niños, niñas y adolescentes conectados (UNICEF-KIDS ONLINE, 2018), está disponible en <https://www.unicef.org/uruguay/comunicados-prensa/informe-kids-online-uruguay-ni%C3%B1os-ni%C3%B1as-y-adolescentes-conectados> visualizado el 20/5/21.

40 Algunas de estas situaciones las atiende Inspección Regional junto con UCDIE, a veces es necesaria la intervención de toda la Comisión Descentralizada (creadas por Acta 35, Res 28/2019 de CODICEN, ampliar en <https://ccdd.anep.edu.uy/normativa>). Ampliar información en <https://www.anep.edu.uy/codicen/dsie/ucdie>

41 Puede ampliar información en <https://cursos.utu.edu.uy/sites/cursos.utu.edu.uy/oferta-educativa/2005/2004/index.htm>

42 Una persona que tiene una condición motriz, neuromotriz u ósea congénita tiene seguimientos periódicos de sus médicos tratantes. La gran mayoría cobra asignación si es menor de 18 años, de ser mayor de dicha edad, deberá haber tramitado la pensión correspondiente.

43 Esto implica que el estudiante puede corresponderle asignación o pensión por su condición (etárea o física), que en la familia alguno de los integrantes recibe alguna prestación social (pensión a la vejez, jubilación, seguro de desempleo) o aporta (monotributo, laborales).

44 Al ingresar al estudiante se encuentra una pestaña que dice APOYO TRANSPORTE ANEP, Se le da clic donde dice agregar y ahí se abre el formulario



gos se liberan del 10 al 15 de cada mes a las entidades financieras solicitadas en el formulario, pueden consultar a marocha@bps.gub.uy. También se puede consultar en la web de BPS con el número de cédula del o la estudiante.

c) El centro educativo es responsable de pasar la asistencia diaria en el soporte digital. De realizarse un acuerdo pedagógico con el estudiante y sus representantes legales que implique la no asistencia durante toda la jornada o durante toda la semana, este debe ser firmado por los anteriores y los referentes de trayectorias educativas de centro; el cual debe estar disponible en observaciones de Bedelía. Esta es una causal de suspensión del pago.

d) El trámite debe ser solicitado cada año por el estudiante o su representante legal, el centro es responsable de informar apropiadamente.

3.1.2.c) Prestación social de apoyo económico

Las mismas se tramitan cada año, según la modalidad el centro educativo es responsable de informar a los posibles interesados o de dar trámite. Estas no son contradictorias con la anterior, por ende, quien dispone si son acumulables en un núcleo familiar o por estudiante es un equipo psicosocial de la entidad que otorga la prestación.

3.1.2. c.1) Becas de educación media⁴⁵

Son becas destinadas a estudiantes de Educación Media menores de 29 años, para facilitar la continuidad de su trayectoria educativa a través de una contribución económica. Se realiza un ordenamiento de los interesados en base al Índice de carencias críticas. Para completar el formulario y conocer más sobre el tema se puede acceder a: <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/becas-emp>.

3.1.2. c.2) Becas de educación terciaria

Se encuentran de distintos tipos, financiamientos, extensión y prestación, otorgadas por organismos públicos, privados (fundaciones, asociaciones, etc.), internacionales y cofinanciadas con el aporte de los egresados⁴⁶.

3.1.3 Barreras para el uso autónomo de mobiliario o maquinaria

Las Ayudas técnicas o tecnología de apoyo⁴⁷, algunos están naturalizados⁴⁸, pueden ser creados por el usuario, por un equipo de técnicos, puede ser o no comercializado; es una área en continua evolución por ello no se detallan. Esto implica que si el estudiante o su familia no disponen de la tecnología de apoyo, o la ayuda técnica, o requieren de su adaptación por el crecimiento del cuerpo o un ajuste a la tarea que se desea desempeñar; en los ámbitos educativos, recreativos, laborales debieran generarse las condiciones para que el obstáculo en el uso de otro objeto no afecte el aprendizaje. Esto exige un trabajo coordinado intersectorial, interinstitucional e interdisciplinario en cada diseño, desarrollo o ajuste de dichas ayudas (no es voluntariado ni donación). Algunas necesidades se evacúan en la escuela técnica si dispone de los docentes con experticia como la maquinaria; en toda situación el solicitante⁴⁹ puede consultar al Centro

45 Ampliar información en <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/becas-emp>

46 Ampliar en <https://becas.fondodesolidaridad.edu.uy/>

47 Se define por tal "cualquier producto (incluyendo dispositivos, equipo, instrumentos, tecnología y software) fabricado especialmente o disponible en el mercado, para prevenir, compensar, controlar, mitigar o neutralizar deficiencias, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación."

48 La ayuda de voz incorporada a los teléfonos es una tecnología de apoyo para las personas con motricidad fina reducida como para personas ciegas; que ha sido apropiado por otras personas en su vida cotidiana.

49 Si es una organización quien deriva al CENATT es responsable de hacer el informe social firmado por perfiles





Nacional de Ayudas Técnicas del MIDES 2400 0302 interno 5550- 5555 cenatt@mides.gub.uy. El centro nacional de ayudas técnicas tiene un convenio con la DGETP. Algunos acceden a Teletón, Rotarios, Leones, colectas —tener en cuenta que son un derecho⁵⁰.

3.1.4- Barreras informáticas

Las **barreras físicas informáticas** pueden ser de dos tipos, aquellas que obstaculizan el uso como aquellas que **complejizan la comprensión**; esto no niega que previamente debiera haberse subsanado la **barrera de conectividad**⁵¹.

3.1.4.a) Acceso al soporte

En esta categoría se encuentran dos posibilidades, cuando el estudiante accede a un recurso que es del centro educativo, o cuando por una Política Educativa integra un grupo poblacional que le corresponde dicho producto. Para el uso del dispositivo dentro del centro educativo en los laboratorios de informática directamente por el Departamento de Informática, la demanda se debe elevar por centro educativo preferentemente en la instancia de Planillado. En el caso de las laptop individual en el marco del Plan Ceibal se eleva por nota al Departamento de Informática, en estos casos se solicita agruparlos acorde a la necesidad⁵².

3.1.4.b) Acceso al soporte adaptado⁵³

Acceso a laptop de Plan Ceibal con adaptaciones según su motricidad y/o capacidad visual⁵⁴, puede ser tanto hardware como software, según detalla el art 9, ítem 2 literal f) y g) de la ley nº 18.418 el centro educativo debe comunicarse con Departamento de Informática, o consultar por incidentes@utu.edu.uy.

3.1.4.b.1) Hablante de lengua de Seña Uruguaya (LSU)

Las plataformas digitales⁵⁵ deben posibilitar el anclaje del ILSU⁵⁶ entre un 10-50% de la pantalla en cada encuentro de aula.

Todo recurso digital debe ser diseñado considerando que la gramática del español y de la lengua de señas tiene distintas estructuras y ritmos; esta situación no se subsana con subtítulos ni agregando a posterioridad la grabación de un ILSU⁵⁷.

psicosociales con el título validado en el MSP y con el perfil dentro del organismo.

50 Ley 18418 Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad.

51 Ampliar información en <https://www.unicef.org/uruguay/comunicados-prensa/informe-kids-online-uruguay-ni%C3%B1os-ni%C3%B1as-y-adolescentes-conectados>.

52 Por el momento la DGETP no tiene un índice de vulnerabilidad definido para estas situaciones.

53 Son indicaciones que se le hacen en el encendido; son de uso cotidiano acorde al usuario y sus posibilidades de manipulación del objeto: micrófono para el uso, brillo, lupa, contraste, tamaño de letra, anclaje de determinado usuario en algunas plataformas, etc.

54 Puede solicitar asesoramiento y formación al <https://www.cercentroderecursos.com/>, se trabaja colaborativamente, hasta el momento no hay convenio de colaboración entre DGES-DGETP. Según ley 18418 (apoyos en preámbulo, literal h; art 9.2.f; art 20.b; art 24.2.d-e; 18437 educación inclusiva art 8 y 33, ley 18651, ley de LSU 17378, ley de Marrakech 19262)

55 ANEP ha dado orientaciones a la utilización de schoology de Plan Ceibal, otras pueden ser más accesibles dependiendo de las características del usuario; por ello, es recomendable la heterogeneidad y complementariedad.

56 Detallado en la Ley Nº 17378 Personas Discapacitadas. Lengua De Señas Uruguaya (corresponde aclarar que la nominación de la ley contraviene la convención que es la ley 18418, porque fue aprobada con anterioridad mientras que estaba en vigencia la Declaración de Jomtiem de 1990).

57 Puede ampliar información en <http://www.cereso.org/> que integra la Mesa de Educación Inclusiva, al depender de DGES elabora a solicitud de sus docentes, los recursos educativos digitales son abiertos. ILSU del CETP-UTU en años anteriores, por la ausencia del estudiante, hicieron diccionarios en lenguaje multimodal; están alojados en algunos sitios web de escuelas técnicas; el LSU tecnológico es de la comunidad sorda y los ILSU (ley 18418 art 24.4, ley



El ILSU es el profesional competente en lengua de señas y la lengua oral de su entorno, capaz de interpretar y realizar la traducción simultánea de los mensajes emitidos en una de esas lenguas a su equivalencia en otra de forma eficaz, interpretando no sólo lo que dice la personas sorda, sino el docente, compañeros, por ende, todo lo que sucede en el ámbito educativo. Por ello, la designación de ILSU según ratio, simultáneamente con los docentes.

Al inscribirse a todo estudiante se debe consultar si es hablante de LSU, si lo requiere para el aprendizaje⁵⁸, ambas situaciones se deben consignar para armar los grupos áulicos.

Es importante consignar que la presencia del ILSU es relevante para el estudiante pero también para el docente como mediador en la posibilidad de comunicar en el marco de un vínculo de enseñanza-aprendizaje.

3.1.4.c) Acceso al soporte con ajustes razonables⁵⁹

El equipo directivo eleva una nota al Departamento de Informática, incidentes@utu.edu.uy, informando aquellas necesidades particulares de los estudiantes, con su nombre y cédula; similar al listado anual de necesidades genéricas de dicho soporte como los motivos. Tener presente que al ser personalizado esto implica tiempos, a veces de creación junto con el usuario.

Una vía posible de solicitud de hardware, así como una orientación del software, formación para los docentes está disponible en <https://www.ceibal.edu.uy/es/articulo/accesibilidad>

En el caso de los centros educativos que tienen salas de informática o salas multimedia el asistente de laboratorio o multimedia área 433 o 422 puede instalar el software que se requiera. En el caso que el centro no posea este recurso se recomienda coordinar con la dirección de otro centro de la zona que sí lo tengan para cubrir la necesidad concreta, a través de la inspección regional correspondiente.

3.1.4.d) Acceso al soporte con adecuaciones

El asesoramiento educativo en rampas digitales⁶⁰, si es por discapacidad motriz fina pueden referirse a CERTI que tiene su sede en el Parque de la Amistad (Montevideo); Fundación que en 2021 convenio con Plan Ceibal, pueden ampliar información en

<https://www.ceibal.edu.uy/es/articulo/certi-tecnologia-para-la-inclusion>

Algunos estudiantes utilizan SAAC⁶¹, en estos casos es imprescindible asesorarse con sus familiares como con el asistente personal para conocer el canal de comunicación. A partir de las estructuras básicas estudiantes de EMB como de EMS con sus docentes han diseñado recursos comunicacionales y educativos para que todos los integrantes de un mismo grupo áulico tuvieran los mismos materiales, forma de comunicarse (derribando así la barrera comunicacional).

17378).

58 Formulario disponible en <https://www.utu.edu.uy/formularios-institucionales>. Debe ser completado con todos los datos al momento de la inscripción, enviado a Coordinadora de Intérpretes de LSU (ilsucoordina@gmail.com) dependiente del Programa de Educación Media.

59 "Por "ajustes razonables" se entenderán las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás" (Perez Bueno, 2006); definido en la CDPD (2006).

60 Ampliar información en https://wikinclusion.org/index.php/Categor%C3%ADa:Software_rampas_digitales . Visualizados el 20/5/21

61 Ampliar en <https://www.asha.org/public/speech/spanish/los-sistemas-aumentativos-y-alternativos-de-comunicacion/> Las Facultades de Psicología, Comunicación e Ingeniería de la UDELAR están trabajando en torno al tema, siendo reconocidos a nivel internacional.





Cuadro nº 4: Síntesis de barreras físicas en la DGETP y sus procedimientos organizacionales

Barreras en el ACCESO, PERMANENCIA, EGRESO	Procedimiento Organizacional
3.1.1- Detección de barreras arquitectónicas en los centros educativos	
	arquitectura@utu.edu.uy
3.1.2. Barreras para la movilidad o el traslado	
3.1.2.a) Transporte público insuficiente en cantidad o con un recorrido/frecuencia que no posibilita el acceso de la población al centro de estudio	Coordinación con comuna, gobierno departamental-tránsito o ministerio de transporte
3.1.2.b) Becas de Movilidad	Completar formulario de solicitud en Sistema de Bedelía con un funcionario del Centro Educativo antes del 25 de cada mes
3.1.2.c) Prestación social de apoyo económico 3.1.2.c.1) Becas de educación media 3.1.2.c.2) Becas de educación terciaria	Completar el formulario de solicitud de acuerdo a : https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/becas-emp
3.1.3 Barreras para el uso autónomo de mobiliario y/o maquinaria	
	cenatt@mides.gub.uy (cuando es de uso personal) arquitectura@utu.edu.uy (cuando es de uso social, educativo)
3.1.4 Barreras informáticas	
3.1.4.a) Acceso al soporte	incidentes@utu.edu.uy
3.1.4.b) Acceso al soporte adaptado 3.1.4.c) Acceso al soporte con ajustes razonables 3.1.4.d) Acceso al soporte con adecuaciones	incidentes@utu.edu.uy perfiles 433 0 422 de DGETP https://www.ceibal.edu.uy/es/articulo/accesibilidad ADECUACIONES (GALLI al cetpequipos@gmail.com , https://www.cercentroderecursos.com/)

Fuente: Elaboración Propia



3.2 - Barreras Sociales

En este apartado se identifican barreras que **surgen a partir de condiciones materiales de vida, o bien características identitarias asociadas a la pertenencia a un grupo en función de clase, género, etnia, cultura o nacionalidad, religión y/o salud**. Se relacionan de manera muy fuerte con las barreras actitudinales que se refieren más abajo, ya que **por sí mismas no representan una dificultad si no están mediadas por su relación con las concepciones, miradas, el desconocimiento o el prejuicio de los actores educativos**. Surgen en la interacción entre sujetos siendo responsabilidad de los actores educativos, cada uno en su rol, contribuir a removerlas.

Es necesario incorporar para un abordaje adecuado de los procesos de inclusión de la diversidad en los centros educativos, una perspectiva interseccional donde las características o posiciones sociales que ocupa una persona configuran escenarios de desigualdad que se cruzan dando por resultado una vivencia determinada de sus condiciones de vida y oportunidad.

Dicho abordaje debe considerar fundamentalmente el interciclo en niveles educativos; las Comisiones Descentralizadas de Educación⁶² han conformado Mesas Locales de Seguimiento ante situaciones concretas desde 2017, las cuales coordinan territorialmente analizando las propuestas educativas como la posibilidad de generar oferta educativa que favorezca la continuidad educativa para todos los estudiantes.

3.2.1 Barreras asociadas al género

El género es una construcción cultural, socio-histórica; más allá de la normativa nacional en algunas comunidades han naturalizado prácticas que están sustentadas en leyes que han sido derogadas. Es imprescindible trabajar educativamente, algunas recomendaciones institucionales están compendiadas en Red de Género de ANEP⁶³ y Programa de Educación Sexual⁶⁴.

3.2.1.a) Estudiantes embarazadas, puérperas y en período de lactancia y apoyo a la continuidad educativa de madres y padres que desarrollan tareas de cuidado

Con respecto a la normativa específica que consagra los derechos de las estudiantes en esta situación se detallan:

- a - Ley de Educación n° 18.437 en su artículo n° 74.
- b - Estatuto del estudiante de enseñanza media en su artículo n° 9.
- c - Acta n° 34, Resolución n° 1 de fecha 18 de mayo de 1999 de CODICEN. En la misma se establece que se mantenga la situación de reglamentadas a las estudiantes que superen el límite de inasistencias previstas así como un régimen especial para el pasaje de grado.

El centro educativo deberá contemplar que la estudiante puede requerir ausentarse del aula para amamantar, afrontar situaciones que si bien no son la regla pueden presentarse, de depresión post parto, asistir a controles médicos de rutina propios y del recién nacido. Se sugiere que la estudiante presente comprobante médico como respaldo.

Como se explicita, además de la flexibilización en asistencia y requisitos para el pasaje de grado, los lineamientos actuales requieren el diseño de estrategias de apoyo educativo específico. Ante la intermitencia o imposibilidad de asistir de la estudiante se podría pensar en alguna

62 Ampliar en <http://ccdd.anep.edu.uy/comisiones>

63 Ampliar en <https://www.anep.edu.uy/codicen/ddhh/red-genero>

64 Ampliar en <https://www.anep.edu.uy/codicen/ddhh/genero-sexualidad>





estrategia virtual de envío de tareas, sugerencias bibliográficas, retroalimentación a sus preguntas. Del mismo modo estimamos que es bueno trabajar incorporando la flexibilidad como un componente también para las instancias de evaluación (escritos) generando propuestas domiciliarias, pensar en que no siempre será posible que trabajen en grupo.

Es deseable en todos los casos, que la Dirección escolar se ocupe de trabajar el profesorado y los equipos de adscripción para definir qué es lo mejor y poder garantizar esos soportes que puede necesitar una estudiante en esta situación por un período de tiempo. Los vínculos en la comunidad educativa con las estudiantes deberán ser especialmente cuidados, comprendiendo la contención emocional que amerita esa etapa de cambios en la vida de la estudiante. Esto requerirá de la sensibilidad de todos los referentes adultos y el trabajo con los pares. El aporte de Equipos Multidisciplinarios puede ser una valiosa herramienta en caso de detectar situaciones que impliquen una complejidad mayor. Es importante recordar que las situaciones de embarazos son diversas así como las edades, la contención familiar, entre otros aspectos.

Existe, asimismo, una **Hoja de Ruta** aprobada en acuerdo interinstitucional ANEP- Mides- INAU⁶⁵ que busca dar cuenta de las acciones que se pueden emprender para la protección de la continuidad y la vinculación educativa de estudiantes que se encargan de tareas de cuidado de su descendencia, especialmente en los períodos de embarazo y lactancia.

3.2.1.b) Estudiantes con tareas de cuidado de familiares

Similar tratamiento se valora que es pertinente cuando los estudiantes asumen tareas de cuidado⁶⁶ de hermanos u otros familiares que estén transitando alguna enfermedad de forma puntual o permanente⁶⁷; en cumplimiento del artículo 9 del Estatuto del Estudiante de Enseñanza Media⁶⁸.

A continuación se detallan los centros de cuidado que funcionan en el marco del acuerdo con ANEP, como apoyo para que estudiantes con hijos/as pequeños a cargo puedan continuar estudiando. Son recursos a los que es posible apelar en situaciones en las que es necesario resolver el cuidado durante el horario en que el o la estudiante concurre a clase.

Se sugiere que sea la institución educativa que realice el nexo con las instituciones en cada territorio a efectos de valorar la pertinencia en cada caso de recurrir a ese espacio.



65 Ampliar en <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2019/Noticias/junio/190626/Hoja%20de%20Ruta%20FINAL.pdf>

66 Ampliar en <https://www.anep.edu.uy/codicen/ddhh/espacios-cuidados-hijos-estudiantes>

67 La DSIE integra por la ANEP el Sistema Nacional Integrado de Cuidados (Ley 19353). Ampliar en <https://www.gub.uy/sistema-cuidados/tramites-y-servicios/servicios/soluciones-cuidados-para-hijas-hijos-estudiantes>

68 Disponible en <https://www.utu.edu.uy/utu/sites/default/files/normativa/archivos/estatuto-del-estudiante-de-educacion-media.pdf>



**Cuadro nº 5: Listado de centros de cuidados (convenio ANEP)
para hijos e hijas de estudiantes de Educación Media.**

RIO NEGRO	Abejitas	Rinconcito de Luz III	Young	Joaquín Suárez 3158 esq. Asencio	099951486	caifyounguito@gmail.com
ROCHA	Centro Asistencial Materno Infantil Chuy	Fortaleciendo Caminos	Chuy	Santa Teresa 799	43123054 (18 a 23hs)	fortaleciendocaminoschuy@gmail.com
MDEO.	Cooperativa Jardín de los Colores	Jardín de los Colores	Mdeo.	Barcelona 1889	2311 9075 091028115	deloscoloresjardin@gmail.com
CANELO- NES	Hijas de María Auxiliadora	María Auxiliadora Cuidados y Educación	Canelones	Treinta y Tres 654	4332 2261	macanelones@montevideo.com.uy
SORIANO	Pro Viviendas Aparicio Saravia	Provias Cuida	Mercedes	Jose E. Rodó S/N - Centro - Mercedes - Soriano		cristi2@adinet.com.uy
TREINTA Y TRES	Zona de Refugio Pan y Vida	Centro de hij@s de Estudiantes (Alitas)	Treinta y Tres	Gregorio Sababria 978	44523225 091432706	mcristinadominguezr@gmail.com

FUENTE: Programa Primera Infancia de INAU (2019).



3.2.2 Violencia de género⁶⁹ y generaciones

Para el abordaje de situaciones de violencia por razones de género y generaciones detectada en el centro educativo pero que ocurren en el ámbito intrafamiliar o de convivencia barrial de las estudiantes se cuenta en ANEP con Protocolo de actuación⁷⁰. Cuando se hayan detectado o se presume que existen situaciones de este tipo los distintos actores del centro educativo tienen la responsabilidad de intervenir. El trabajo en el centro educativo con asesoramiento y orientación de Equipos Multidisciplinarios de referencia; puede solicitarse orientación a UCAE.

3.2.2.a) Situaciones de violencia doméstica en adolescentes

Más allá de que la adolescencia tiene cierta especificidad, por la construcción identitaria⁷¹, la forma de trabajo interdisciplinaria e interinstitucional es la consensuada nacional e internacionalmente en todas las etapas de la vida (juventud y adultez). La referencia en este caso es el Mapa de Ruta ante situaciones de violencia hacia adolescentes (ANEP, 2022)⁷².

3.2.2.b) Situaciones de violencia de género en la pandemia por COVID-19

ANEP aprobó un Protocolo de emergencia con el objeto de dar mejores herramientas para el abordaje situado teniendo en cuenta el contexto de no presencialidad y otras condiciones generales que afectan la dinámica de las situaciones de violencia⁷³.

3.2.3 Enfermedades crónicas con largos períodos sin poder concurrir al centro

En las situaciones donde los estudiantes padezcan enfermedades crónicas⁷⁴, con largos períodos de internación, convalecencia⁷⁵ o tratamiento prolongado los formatos rígidos de cursado, los aspectos reglamentarios en cuanto a asistencia presencial se constituyen en barreras que afectan a nivel del acceso o la permanencia en el centro educativo. Cualquiera de las situaciones puede tensionar el cursado en un formato exclusivamente presencial y rígido; por ello el formato híbrido o multimodal amparado en el Reglamento de Pasaje de Grado⁷⁶; el cual se puede validar con un Acuerdo como los desarrollados para Compromiso Educativo⁷⁷ donde todas los actores involucrados. Se puede solicitar asesoría en el diseño de estrategias socioeducativas a Equipos Multidisciplinarios o UCAE.

69 Tener presente que la manera de relacionarnos es aprendida, por ende, todos podemos volver a aprender como relacionarnos con los distintos géneros como en la construcción de las identidades de género; esto último porque las adolescencias y juventudes son diversas.

70 Disponible en <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones-direcciones/DDHH/protocolos-mapas-ruta/Situaciones%20de%20Violencia%20Domestica%20en%20Adolescentes.%20Protocolo%20para%20la%20Educaci%C3%B3n%20Media.pdf> Protocolo para Enseñanza Media: Situaciones de violencia doméstica en adolescentes.

71 Algunos recursos disponibles en <https://www.unicef.org/uruguay/adolescentes>

72 Actualización del mapa vigente hasta el momento "Situaciones de violencia doméstica en adolescentes" En etapa de edición al momento de la elaboración de esta guía

73 Guía ante situaciones de violencia en los hogares durante la emergencia sanitaria (2020) Disponible en <https://www.anep.edu.uy/15-d-noticias-ddhh-covid19/informaci-n/gu-ante-situaciones-violencia-en-hogares-durante-emergencia>

74 Ampliar someramente en <https://www.cancer.gov/espanol/publicaciones/diccionarios/diccionario-cancer/def/enfermedad-cronica>

75 Se entiende por tal <https://es.wikipedia.org/wiki/Convalecencia>

76 Disponibles en <https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/disenio-y-desarrollo-curricular/reglamentos-revalidas>

77 Ampliar información en general para la etapa en <https://www.gub.uy/ministerio-desarrollo-social/juventud>, con respecto a cómo hacer acuerdos educativos ampliar en <http://www.compromisoeducativo.edu.uy/sitio/>



DSIE está trabajando a través de la Mesa de Educación Inclusiva⁷⁸ (con representantes de Planeamiento y Educación Media del DGETP), mientras, la toma de decisiones acorde a la definición del Sistema de Protección de Trayectorias Educativas (SPTe)⁷⁹.

3.2.4- Violencia entre pares

En la adolescencia puede ser a consecuencia de la necesidad de identificarse-diferenciarse; **es imprescindible desnaturalizar hechos cotidianos que se popularizan** a veces por medios de comunicación como redes sociales a partir de distintas manifestaciones culturales o deportivas, etc. Algunas de estas situaciones pueden surgir en espacios públicos o privados, haciéndose visible en el espacio cuidado del centro educativo. Tener en cuenta que en la violencia hay tres roles, víctima, victimario y observadores —intencional u ocasional— siendo éste el que fortalece y favorece la propagación de estas actitudes.

Cuando se hayan detectado (o se presuma que existen) los distintos actores del centro educativo tienen la responsabilidad de intervenir. Algunos aspectos específicos de este tipo de intervención desde la prevención (convivencia) deben ser tenidos en cuenta durante todo el año-lectivo⁸⁰.

A continuación se enumeran posibles situaciones, por sí mismas no debieran ser conflictivas, a modo de ejemplo:

- * relación con el estudio y/o la forma y los ritmos de aprendizaje⁸¹;
- * identificación con un grupo minoritario⁸² en la comunidad, entorno o sociedad donde residen;
- * identidad de género⁸³;
- * uso de dispositivos técnicos de apoyo;
- * forma de hablar⁸⁴;
- * manera de percibir el mundo⁸⁵; etc.

En el siglo XXI es imprescindible distinguir dos formas de ejercer la violencia, que a veces, son complementarias e interdependientes:

78 Plan quinquenal de la ANEP 2020-2024, líneas transversales.

79 Resolución de CODICEN disponible en https://www.utu.edu.uy/utu/migra/resoluciones_old/2016/junio/res-codicen-14_acta-17_exp-cetp-2444-16.pdf

80 DGETP consta de un equipo que puede colaborar en el pensar juntos las estrategias por formacionconvivenciaeidentidad@gmail.com. Orientaciones de ANEP disponibles en https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones/libros-digitales/mapa_ruta_promocion_de_la_convivencia_mayo_2015.pdf

81 En el primer caso aquellos que se esfuerzan. En el segundo hay dos grandes grupos, el más nombrado son aquellas personas con dificultades de aprendizaje, síndrome de Down y otras. Las personas con altas capacidades en la sociedad actual y en sistemas rígidos pueden ser aisladas, ampliar en <http://www.superdotacion.com.uy>; también en <http://ahstuy.uy/>

82 A manera de ejemplo (acorde a nuestra Constitución no es imprescindible que estén registradas): religiosas, étnicas, ideológicas, deportivas, culturales, productivas, etc.

83 Ampliar en Educación Sexual, orientaciones de ANEP.

84 Más allá de las causales (sociales, familiares, aparato bucofonador, autopercepción, etc.), lo que hace a la educación inclusiva es cómo se aborde el tema con el grupo áulico como en los demás espacios donde se interactúa de forma cotidiana, espontánea o planificada por un actor educativo o no.

85 Más allá de las causales (sociales, familiares, aparato bucofonador, autopercepción, etc.), lo que hace a la educación inclusiva es cómo se aborde el tema con el grupo áulico como en los demás espacios donde se interactúa de forma cotidiana, espontánea o planificada por un actor educativo o no.





3.2.4.a) Acoso Escolar

ANEP ha trabajado conceptualmente⁸⁶ en el tema, se realizó un repositorio de experiencias⁸⁷ como mapa de ruta de convivencia⁸⁸; en tanto recurso para trabajar los conflictos⁸⁹ en los centros educativos, estrategias de intervención ante situaciones de Bullying, trabajo con representantes de clase (delegados), ponderando el acompañamiento del adulto institucional referente en todo momento. Encontrará equipos para pensar estrategias en la DGETP en la Dirección Técnica de Gestión Educativa.

3.2.4.b) Ciberacoso (o Cyberbullying)

El Estado paulatinamente ha tipificado algunos como delito, siendo una dimensión más de la ciudadanía a formar en los ámbitos educativos de forma transversal⁹⁰.

3.2.5- Acoso de docentes a estudiantes

Es de destacar la responsabilidad de los adultos que trabajan en las instituciones educativas, de quienes se espera conozcan los mecanismos y protocolos facilitadores de una cultura de paz y convivencia armónica aplicada a la propuesta educativa. Por lo tanto, es necesario contar con una mirada institucional sistémica, que permita un enfoque abarcativo y responsable. **Dar la bienvenida será, brindar herramientas para que los estudiantes conozcan los valores del centro**, se sientan cuidados, construyan la confianza necesaria en sus referentes, identifiquen su lugar institucional para construir su futuro ocupacional, accedan a todos los recursos que sostienen la educación y que las barreras se transformen en puentes.

Más allá de todo esto, en ocasiones, algunos límites éticos y normativos no son considerados en esta relación docente-alumno, la cual, es una relación de poder donde una de las partes puede ejercerlo indiscriminadamente, especialmente cuando la institución se posiciona desde una perspectiva andrógina y adultocéntrica. Por tal motivo, la institucionalidad, ha abordado el tema⁹¹.

Corresponde en estos casos actuar conforme a la normativa vigente en lo que pueda referir a responsabilidades funcionales en la DGETP.

3.2.6- Aspectos Socioemocionales

El desarrollo de climas acogedores y contenedores en los centros educativos, como el desarrollo de habilidades emocionales para afrontar situaciones adversas se puso como tema de agenda en la Asamblea de la ONU de 2010⁹². La educación emocional como pedagogía se desarrolla desde

86 Pueden leer los informes en <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones/libros-digitales/cambridge11-11-14-web.pdf>

87 Ampliar en estrategias de docentes de ANEP <http://www.anep.edu.uy/sembrando/index.php/lengua/94-juntos-le-decimos-no-al-bullying>, o con algunos recursos elaborados por docentes de ANEP disponible en <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/palabra-clave/bullying>

88 Disponible en https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones/libros-digitales/mapa_ruta_promocion_de_la_convivencia_mayo_2015.pdf

89 En el entendido que son miradas y posicionamientos distintos (no necesariamente opuestos ni contrapuestos) de sujetos con igual o distinto rol, perfil, edad, experticia en alguna temática, etc.

90 Una somera aproximación al tema en https://www.gub.uy/unidad-reguladora-servicios-comunicaciones/sites/unidad-reguladora-servicios-comunicaciones/files/documentos/publicaciones/ciberacoso_%20Motta.pdf

91 Ampliar en la ley 18561 'de acoso sexual. prevención y sanción en el ámbito laboral y en las relaciones docente alumno' (art 5). No se ha identificado una comisión o grupo de trabajo a nivel de ANEP <https://www.youtube.com/watch?v=aCYIF5IWnEo>

92 Ampliar en http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Guia_3_web_educacion_emergencias.



1980, algunos encuentran antecedentes en pedagogías alternativas de principios de siglo.

“La salud mental es un estado de bienestar en el que la persona realiza sus capacidades y es capaz de hacer frente al estrés normal de la vida, de trabajar de forma productiva y de contribuir a su comunidad” (OMS, 2018)⁹³; por ende, no se debe confundir con una enfermedad mental, siendo los únicos profesionales autorizados a registrar en la historia médica los que integran el Sistema de Salud; siendo un dato sensible que las organizaciones educativas ni laborales pueden exigir.

En la Ley de Salud Mental, n° 19529 del año 2017, **se menciona específicamente la protección del ejercicio del derecho a la educación de NNA, a lo largo de todo el ciclo educativo, atendiendo la singularidad de su situación de salud y redes de sostén.** La referencia con el personal de equipos multidisciplinarios, educadores, sistema de salud y referentes familiares de él o la estudiante es imprescindible, obligada cuando es adolescente, en ambas debe ser acordada — quien decide quién es su referente es la persona, no el rol ni el perfil ni el cargo.

Si bien a la interna de DGETP no existe un mecanismo específico o protocolo de actuación, atender y orientar en la singularidad de estas situaciones requiere el involucramiento de diversos actores institucionales por lo que las direcciones de los centros educativos pueden comunicarse con la UCAE a través de ucae@utu.edu.uy. La DGETP ha puesto en consideración orientaciones en aspectos socioemocionales en la etapa de educación combinada⁹⁴.

Tener presente las siguientes orientaciones educativas generales nacionales.

3.2.6. a) Población estudiantil

ANEP desarrolló una Guía con Orientaciones Generales sobre aspectos socioemocionales a través de la integración de una comisión con representantes de todos los subsistemas coordinados por DDHH⁹⁵.

3.2.6.b) Población funcionarial

Cuando las situaciones de afectación de la salud mental están vinculadas a docentes y funcionarios el contacto es el prestador de salud de la persona o solicitar orientación al Servicio Médico Preventivo a serviciomedico@utu.edu.uy, teniendo presente que esta situación complejiza el clima educativo de varios grupos estudiantiles o de un turno debieran ser atendidas desde la prevención y salud comunitaria.⁹⁶

3.2.7- Situaciones derivadas del consumo de sustancias

La definición de las sustancias permitidas o no⁹⁷, con qué fines y en qué espacios se utilizan es una construcción sociocultural; la normativa nacional como la organización regulan tanto el consumo como la distribución. En los centros educativos este tipo de situaciones son aborda-

[pdf](#)

⁹³ Ampliar en “Salud mental: fortalecer nuestra respuesta”. Disponible en <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>

⁹⁴ Disponible en <https://www.utu.edu.uy/noticias/presentacion-de-las-orientaciones-en-aspectos-socioemocionales-en-la-etapa-de-educacion>

⁹⁵ Disponible en <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/Orientaciones%20Generales%20sobre%20Aspectos%20Socioemocionales%202021%20%281%29.pdf>

⁹⁶ Ampliar el sentido del concepto en <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0213911118301547>

⁹⁷ Enumeramos algunas que han sido generadoras de trámites dentro del organismo: Ley N° 18256 - Protección del derecho al medio ambiente libre de humo de tabaco y su consumo; Ley N° 19172 - Regulación y control del cannabis; Decreto N° 128/016 - Procedimiento de actuación en materia de consumo de alcohol cannabis y otras drogas en lugares y en ocasión del trabajo



das en primer lugar en clave de promoción y prevención⁹⁸ para toda la comunidad educativa (estudiantes, funcionarios, vecinos).

En caso de que se presuma o evidencie que existe una situación de consumo de sustancias que involucra a funcionarios en horario de trabajo, o consumo problemático que afecta el desempeño laboral, y/o pone en riesgo la salud del funcionario se debe recurrir al asesoramiento del Servicio Médico Preventivo serviciomedico@utu.edu.uy.

El abordaje⁹⁹ tiene distintas facetas del cual toda la comunidad educativa es responsable, estas son prevención, información¹⁰⁰, reducción de riesgos y daños asociados al consumo.

Algunas recomendaciones han sido acordadas en ANEP¹⁰¹, como ha sido explicitado en el apartado inicial de este documento.

3.2.8- Educación obligatoria y Deportistas

Ante diversas situaciones que se presentan en los diferentes cursos de Educación Media planteadas por complejidades en el sostenimiento de la trayectoria educativa de estudiantes deportistas la ANEP en acuerdo con la Secretaría de Deporte resolvió en dos ocasiones diversos aspectos con el fin de amparar las diversas estrategias para acompañamiento a estas situaciones.

En Resolución n° 8 acta n° 15 de 27 de marzo de 2019 dispone preferencias en la asignación de turno para deportistas federados con representación nacional. Esto se extiende en Circular 16 de diciembre de 2019 a estudiantes deportistas federados o cuyas ligas hayan establecido acuerdos para entrenamientos en horarios específicos con la Secretaría de Deporte. Se prevé en estas resoluciones asimismo flexibilizar los aspectos reglamentarios, las modalidades de cursado, reforzar acompañamientos especialmente en periodos de competencia donde se asuma la representación nacional en eventos deportivos.

[Circular 16/2019 ANEP](#)

[Secretaría de deporte- Entreno y estudio](#)

3.2.9- Personas en conflicto con la ley penal (privados de libertad de circulación social, medidas restrictivas de la circulación social, medidas comunitarias)

Se pueden distinguir las siguientes situaciones, las cuales **más allá del tipo de pena¹⁰², se deben considerar con respecto al derecho a la educación**. Las medidas judiciales que no restringen la movilidad¹⁰³ generalmente incluyen el derecho a la presencialidad en los ámbitos educativos con ciertos requisitos que implican una comunicación fluida y cierta planificación previa de las actividades fuera del horario o del local de estudios, se recomienda identificar un perfil que esté cotidianamente en el

98 La prevención implica la problematización con los estudiantes, porque refiere a la convivencia y los lazos en las comunidades educativas y sociales; exige la desnaturalización del consumo de cualquier sustancia que nos altera la percepción y la forma de expresarnos, pero también una puesta en contexto en relación a lo cultural, a la etapa evolutiva. Cada comunidad educativa podrá delimitar las estrategias, recursos y dinámicas para realizar aproximaciones sucesivas a información sobre la temática develando sistemáticamente en lo global-local, como en lo comunitario-organizacional-individual.

99 Líneas de abordaje problemática drogas en educación media puede asesorarse en https://www.gub.uy/junta-nacional-drogas/sites/junta-nacional-drogas/files/documentos/publicaciones/L%C3%ADneas_abordaje_problema

100 Se puede llegar a recursos en <https://www.gub.uy/junta-nacional-drogas/>

101 Disponibles en <https://www.anep.edu.uy/15-d/recursos-y-estrategias-para-el-abordaje-prevencion-uso-problema-drogas>

102 Ley n° 19.446 Regulación del Régimen de libertad provisional, condicional y anticipada y penas sustitutivas a la privación de libertad.

103 Las medidas de seguridad son muy diversas: llamada telefónica, GPS en tobillera, hacerse presente periódicamente en algún centro, realizar actividades comunitarias, etc. Sólo se debieran identificar si perjudican algún acto educativo (reuniones de estudiantes, recorrida de un territorio, etc.), con los recaudos recomendados al inicio del documento.



centro, que se ofrezca a acompañar socio educativamente (Referente de Trayectorias Educativas). En DGETP puede solicitar información actualizada, redes interinstitucionales de 'educación a personas en conflicto con la ley penal', por Proyectos Pedagógicos de DICAS o por el Departamento de Investigación y Evaluación de Planeamiento; si es para pensar estrategias puede consultar con UCAE. En los centros educativos pueden ocurrir tres hechos básicamente:

- a) que un estudiante inscripto y cursando en cualquier centro educativo de la DGETP, en cualquier momento del año lectivo, quede recluido en INISA o en INR. El centro educativo debe desarrollar todas las estrategias para sostener la continuidad, lo que implica que puede tener continuidad en otro centro ubicado en la cercanía geográfica del centro de reclusión;
- b) que una persona o grupo de personas, por orden judicial o decisión personal mientras que está recluido, desee iniciar y/o continuar sus estudios técnicos-tecnológicos;
 - i) algunos equipos de dirección elevan una propuesta en el momento de construcción de la oferta educativa;
 - ii) DGETP hasta la fecha no ofrece cursos de continuidad, no ha realizado acuerdos con DGES ni DEJA de colaboración o cooperación;
- c) al culminar el período de restricción de la movilidad, se realiza un proyecto personal con personal educativo del INR, INISA y/o INJU amparados en el Módulo de Integración¹⁰⁴; la MIE ha constituido la comisión de pre-egreso;
 - i) INISA en la región metropolitana trabaja a partir del PISC con INJU (MIDES); en otras regiones el educador que acompaña¹⁰⁵ el proceso es de INAU o una ONG; con los cuales se debiera trabajar en red; para cada situación es el equipo de dirección quien define con qué perfil educativo se coordina de forma periódica;
 - ii) INR en mayo 2021 inició el Programa Egreso en la unidad número 4 de Montevideo; coexisten distintas propuestas educativas desde la DGETP. No existe una figura socioeducativa ni de gestión de referencia en la DGETP como en DEJA, DGES, CFE; si se han firmado acuerdos interinstitucionales de generar las condiciones de oportunidad para la continuidad educativa o reinserción laboral.

3.2.10- Situaciones de intento de autoeliminación o conducta suicida

El intento de suicidio previo sigue siendo el factor de riesgo más importante para el suicidio. Si bien el vínculo entre el suicidio y los trastornos mentales, como la depresión y el trastorno por consumo de alcohol, está bien establecido, muchos suicidios ocurren impulsivamente en momentos de crisis, como problemas financieros, ruptura de relaciones o dolor y enfermedad crónicos. Los suicidios se pueden prevenir reduciendo el acceso a medios letales (por ejemplo, pesticidas, armas de fuego, ciertos medicamentos) y promoviendo la educación y la capacitación en la comunidad sobre el riesgo de suicidio. El estigma que rodea a los trastornos mentales y al suicidio impide que las personas busquen ayuda. (OPS, 2020)¹⁰⁶

La DGETP no tiene un equipo nacional ni regional especializado, ni tampoco ANEP ante situaciones de crisis, se han elaborado Guías de prevención con un enfoque educativo¹⁰⁷; es imprescindible el trabajo desde la convivencia generando climas de centro que acojan y escuchen,

104 Ampliar en Res 1643/18 del CTEP-UTU.

105 Realizan un proyecto socio-educativo o socio-laboral; el acompañamiento de este perfil no es securitativo, es una referencia institucional.

106 Ampliar información y recursos para trabajar en las comunidades educativas y sociales disponibles en <https://www.paho.org/es/temas/prevencion-suicidio>

107 Disponible en <https://www.dgeip.edu.uy/documentos/2017/escuelasdisfrutables/Prevencion-conducta-suicida-en-adolescentes.pdf>; otros documentos en <https://www.anep.edu.uy/codicen/ddhh/publicaciones>





lo cual dista de la ausencia de límites. Uruguay tiene el índice más alto de suicidios e intentos de autoeliminación en la región en la población coincidente con el rango etario del estudiantado¹⁰⁸. **El trabajo en red con el sistema de salud y los espacios de acompañamiento a adolescentes de otras instituciones es fundamental.**

3.3- Barreras actitudinales

La Guía de Inclusión (UNESCO, 2015, 2017, 2019) identifica que estas **son aquellas formas de mirar y actuar ante el otro más complejas de modificar, las cuales han sido naturalizadas**¹⁰⁹ —por ende— **invisibilizadas en lo social, comunicacional, educativo; que obstaculizan la construcción del nosotros (Skliar, 2016)**, polarizando en vez de construir el lazo social (Frigerio; Korinfeld; Rodríguez, 2019) que hace a la convivencia social. **Por ende, las barreras actitudinales e institucionales para atender la diversidad**¹¹⁰, **son percibidas y transitadas por los estudiantes en los centros educativos.**

En función de los conceptos expuestos más arriba en torno a ¿qué se entiende por educación inclusiva?, conviene enfatizar que la diversidad como algo del orden de lo natural y evidente en toda situación de vínculo humano. En el marco de la institución educativa esto supone además de la normativa vigente y de la dimensión pedagógica a atender, que es necesario dar un **mensaje institucional claro que impida que sucedan o se perpetúen en el tiempo situaciones de discriminación o exclusión** por razones de género, raza, clase social, discapacidad, país de origen y todo otro eje posible de diferencia entre las personas que surjan o se habiliten por parte de actores educativos cualquiera sea su rol en los centros educativos.

En la institución existe una normativa específica¹¹¹ que ampara a estudiantes afro y trans sin perjuicio de lo cual la normativa nacional e internacional es de aplicación en cuanto a estos ejes y los mencionados más arriba¹¹².

3.3.1- El ser parte de los procesos de toma de decisiones. La Participación¹¹³

Es fundamental que **todos los funcionarios propicien las condiciones para que se ejerzan todos los derechos** que implica (opinar, ser consultado, hacer, decidir, hacerse responsable de las decisiones comunes que afectan a todos). Superar las barreras para la participación en los centros educativos **implica tomar decisiones en consideración a la autonomía** (Freire, 2001) de cada uno de los sujetos (individuales, grupales, colectivos) que se aprende en el ejercicio.

En la institución existen distintas formas y niveles de participación en distintos temas que

¹⁰⁸ Se puede ampliar información para definir cómo trabajar desde la prevención en el Grupo de Comprensión y Prevención de conducta suicida en el Uruguay <http://suicidioprevencion.cienciassociales.edu.uy/>

¹⁰⁹ Informes de lo indagado desde Planeamiento en boletines de UPIE <https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/investigacion-y-evaluacion/departamento-de-investigacion-y-evaluacion>

¹¹⁰ Este organismo ha desarrollado campañas de sensibilización con afiches que han llegado a los distintos centros educativos con respecto a personas en situación de movilidad humana (migrantes), afrodescendencia e identidad de género. ANEP ha trabajado en género. La situación de discapacidad pueden encontrar guía de buen trato a personas con discapacidad en educación.

¹¹¹ Resolución CETP 3066/17 y Resolución 68 acta 82 de CODICEN de 11/12/2018.

¹¹² Ley n° 19122 de Acciones afirmativas para personas afrodescendientes- Ley 19684. Ley Integral para personas trans,

¹¹³UCAE y EQUIPOS MULTIDISCIPLINARIOS están construyendo una guía orientadora para referentes educativos para propiciar los procesos de participación estudiantil en el marco de la DGETP.



hacen a la vida estudiantil; se han definido las medidas proactivas en paridad de género¹¹⁴ con las diferentes etnias¹¹⁵ a nivel nacional, las cuales deben considerarse en los ámbitos educativos como espacios de construcción de ciudadanía (social, política, laboral, digital, cultural).

Se detallan a continuación distintos espacios previstos en la normativa para dar soporte a la participación de los estudiantes y de la comunidad en los centros educativos. Sin perjuicio de ello, propiciar la participación en sus distintos niveles idealmente debe formar parte de la mirada general para construir educación inclusiva.

3.3.1.a) Integración al Consejo de Participación

Conforme a la Ley General de Educación n° 18.437, en redacción dada por Ley N° 19.889 en su artículo 76¹¹⁶ se detalla la forma en que los distintos actores institucionales y la comunidad pueden involucrarse en los asuntos del centro educativo. Para que sea posible que los Consejos de Participación puedan cumplir sus cometidos, **es necesario que cuenten con información para identificar asuntos de relevancia y realizar propuestas**. Asimismo, tienen un rol en los procesos de autoevaluación del centro, pueden emitir opinión sobre el desarrollo de los cursos, la enseñanza impartida, la convivencia en el centro, la asiduidad y dedicación de los funcionarios docentes y no docentes.

3.3.1.b) Delegado/as de clase

La figura del delegado estudiantil tiene **alta relevancia** a la hora de organizar la participación tanto en lo que concierne a los grupos de clase como al centro educativo. Es una forma de poner en juego a través de la referencia entre pares el involucramiento de los estudiantes en su centro. Si bien se suele enfatizar en el rol de transmisor de información, o representación para planteo de dificultades a resolver, es una figura con gran potencial para avanzar hacia una profundización de la participación y que se escuche a los estudiantes opinar sobre lo relativo a la enseñanza recibida, la resolución de conflictos, la integración en actividades lúdico-recreativas-educativas.

3.3.1.c) Elección del docente que los representa en el Consejo de Asesoramiento Pedagógico (CAP)

El artículo 20 del Estatuto del Estudiante de Educación Media detalla cómo debiera trabajarse en cada centro educativo la integración del CAP, las cualidades del docente que asume como representante de los estudiantes. El trabajo previo a dicha elección, como el posterior —tanto con estudiantes, colegas docentes y la dirección del centro— es una forma de enseñar la representatividad que sostiene la democracia republicana.

3.3.1.d) Gremios estudiantiles o centros de estudiantes

Los estudiantes de todos los niveles educativos tienen consagrado su derecho a agremiarse y

114 Ley de cuotas n° 18476 Declaración de interés general de la participación equitativa de personas de ambos sexos en la integración de los órganos electivos y dirección de partidos políticos

115 Ley n° 17817 Lucha contra el racismo, la xenofobia y toda otra forma de discriminación; Ley 19.122 Afrodescendientes normas para favorecer su participación en las áreas educativa y laboral. Ambas están institucionalizadas por Res 3066/2017, Acta 128, noviembre de 2017, CETP-UTU.

116 Ley n° 18437 "Artículo 76 (Concepto). En todo centro educativo público de Educación Inicial, Primaria, Secundaria y Educación Técnico-Profesional, funcionará un Consejo de Participación integrado por: estudiantes, educadores o docentes, funcionarios no docentes, madres, padres o responsables, y representantes de la comunidad. Las respectivas Direcciones Generales propondrán al Consejo Directivo Central la reglamentación de su forma de elección y funcionamiento."





reunirse en el local del centro educativo acorde al art 72 de la Ley de Educación¹¹⁷.

3.3.1.e) Espacios de divulgación de la voz de los estudiantes

Estos espacios pueden estar alojados dentro o fuera del edificio (o plataformas digitales) en acuerdo con el equipo de dirección en el vocabulario, colores y tipo de información a difundir en un centro de estudio que no violente la laicidad ni los derechos de la amplitud de grupos minoritarios aunque no se hayan identificado en la comunidad social (Sandoval, 2011). Algunos ejemplos son boletines, revistas, blog, cartelera, grafiti, radio, festival, exposición, concursos, etc.; difundiendo los temas de los cuatro espacios anteriores u otros de índole social, cultural, deportiva, laboral. Existen diversas modalidades de gestión:

- a) por los propios estudiantes,
- b) por los funcionarios del centro quienes le otorgan un espacio a los estudiantes,
- c) por estudiantes y funcionarios del centro,
- d) por organismos de gobierno civil o departamental,
- e) por organismos del gobierno nacional (educativo, social, digital, etc.).

3.3.2- Concepciones de la relación educación y trabajo

Por ser **educación media y educación terciaria, especialmente por ser educación técnica-tecnológica-profesionalizante** en el devenir institucional¹¹⁸ coexisten en los imaginarios de los educandos como de los educadores las **distintas formas de concebir la relación entre educación y trabajo. Las distintas acepciones y posicionamientos¹¹⁹, si no se explicitan, pueden llevar al distanciamiento de los actores educativos** como de sus expectativas con respecto a lo que el otro debiera realizar, conocer, de qué forma, cuándo, cómo, con qué apoyos, con quiénes y por qué.

Más allá de los acuerdos pedagógicos de cada área de formación, como de cada nivel, y de cada grupo de docentes; la organización como el país también han generado distintas formas de transitar entre y concomitantemente la trayectoria educativa y laboral acorde a las posibles combinaciones de ambas. **La transparencia en todo el proceso es fundamental, así como el respetar los cupos** de género, etnicidad, identidad de género, condición de discapacidad regulados por las distintas leyes en todas las tareas, no solamente en aquellas de inicio o con menor formación; aunque no esté regulado es recomendable considerar la paridad territorial.

A continuación se detallan escuetamente aquellas que desarrollan distintos equipos de la DGETP, algunas de ellas en colaboración con otros organismos, organizadas acorde a la intersección de ambas trayectorias de vida de cualquier sujeto.

3.3.2.a) Formación educativa simultánea con distintas inserciones en el mercado de empleo.

El Departamento de Alfabetización Laboral¹²⁰ desarrolló una Guía, según las leyes vigentes,

117 Ley n° 18437, Ley general de educación (modificación por ley 19889) Artículo 72 (De los derechos de los educandos).- Los educandos de cualquier centro educativo tendrán derecho a: [...] C) Agremiarse y reunirse en el local del centro educativo. La autoridad respectiva reglamentará el ejercicio de este derecho, con participación de los educandos. D) Participar, emitiendo opinión y realizando propuestas a las autoridades de los centros educativos y de las Direcciones Generales y el Consejo de Formación en Educación, en aspectos educativos y de gestión del centro educativo. E) Emitir opinión sobre la enseñanza recibida. Las Direcciones Generales y el Consejo de Formación en Educación deberán reglamentar la forma en que los educandos podrán ejercer este derecho.

118 Ampliar en La enseñanza técnica en Uruguay en los últimos cincuenta años (Hernández; Rey; Travieso; 2013), disponible en <https://www.ineed.edu.uy/images/pdf/ensenanza-tecnica-en-uy.pdf>

119 Ampliar en Educación y Trabajo. Una articulación imprescindible para el desarrollo humano (MEC, 2010), disponible en https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/sites/ministerio-educacion-cultura/files/documentos/publicaciones/educacion_trabajo.pdf

120 Materiales para ampliar sobre las temáticas en <https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/proyectos/dal>



que implican distintas responsabilidades para cada uno de los participantes como distintos reconocimientos. Se han identificado:

- a- prácticas educativas que emulan lo laboral, u observan en el ámbito laboral¹²¹,
- b- pasantías educativas,
- c- pasantías educativo-laborales,
- d- pasantías curriculares¹²²

3.3.2.b) Primera experiencia laboral

- a- Primera Experiencia Laboral¹²³
- b- Becas que otorga la DGETP¹²⁴

3.3.2.c) Culminación de ciclos educativos obligatorios a quienes ya están trabajando

a- **Programa Uruguay Estudia (PUE)**¹²⁵, programa interinstitucional, coordinado por el MEC, tiene su anclaje dentro de la ANEP en la Dirección de Educación de Jóvenes y Adultos. Se implementa con el objetivo de brindar orientación y apoyo pedagógico a través de tutorías, para la culminación de ciclos educativos a personas jóvenes y adultas que dejaron de asistir a la educación formal.

- b- Finalización de la Educación Media Tecnológica¹²⁶,
- c- Plan Trayectos¹²⁷.

3.3.3- Discriminación

Al presentarse situaciones en las que se perciben **actitudes que por acción u omisión suponen un impedimento para que los estudiantes ejerzan sus derechos en el centro educativo**, pueden desplegarse diferentes estrategias según la situación lo amerite.

En líneas generales el procedimiento a desarrollar cuando un estudiante percibe una actitud de discriminación dentro del centro educativo, dificultades en la convivencia o para aprender en el marco propuesto, lo ideal es que lo comunique al equipo educativo y que estos desarrollen estrategias para abordar la situación.

- a- En caso de no poder abordarlo de forma autónoma el centro se comunicará con el Inspector Regional correspondiente, así como con el Equipo Multidisciplinario que corresponda a nivel regional para trazar una propuesta conjunta.
- b- Si el/la estudiante concibe que el acto de discriminación parte del equipo educativo del centro y entiende que no sería conveniente plantearlo directamente, podrá recurrir a la Unidad Coordinadora de atención a Estudiantes (UCAE) a través del correo: ucae@utu.edu.uy quien informará sobre la situación a la Inspección Regional que corresponda y realizará la articulación entre actores para desarrollar una estrategia conjunta tendiente a superar la situación que originó el planteo. Esto incluirá acciones en coordinación con Derechos Humanos de CODICEN, Equipos Multidisciplinarios, Inspecciones Regionales, Inspecciones de Asignatura, División Jurídica y todos los actores que amerite conforme a la situación.

121 Algunos lo nominan como salida didáctica; la cual en las áreas tecnológicas tiene una particularidad que las distingue de las áreas generalistas

122 Ampliar información en <https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/pasantias-curriulares>

123 Ampliar en <http://guiaderecursos.mides.gub.uy/27540/primera-experiencia-laboral-pe/>

124 El llamado está disponible en <https://www.utu.edu.uy/noticias/llamado-becas-para-estudiantes-de-utu-0>

125 Ampliar en <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/politicas-y-gestion/programa-uruguay-estudia-pue>

126 Ampliar en <https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/finalizacion-de-la-educacion-media-tecnologica>

127 Ampliar información en <https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/bp-trayectos>





3.3.4- Implicancias del buen trato a personas con discapacidad¹²⁸

El buen trato se desarrolló al inicio de este documento, **algunas actitudes hacia este grupo poblacional con la intención de colaborar los ubica en un lugar que imposibilita su ejercicio del derecho a la educación**. Existen muchos materiales creados en nuestro país, el Manual de Buenas Prácticas en el vínculo con las personas en situación de discapacidad en los centros educativos ¹²⁹ está adaptado a los centros educativos como una orientación que en la interacción cotidiana en cada espacio y entorno educativo se enriquecerá, apropiará, mejorará.

En algunas instancias tan solo con dar la información apropiada ya se posiciona desde el buen trato, ello se conoce como una coordinación responsable y consciente; el principio que sostiene la Convención es **'nada sobre nosotros sin nosotros'**; por ende, cualquier definición debe realizarse tanto con el estudiante como con quien él designe de su confianza. Encontrarán en la Guía de derechos y apoyos para personas en situación de discapacidad¹³⁰, organizaciones diversas de nuestro país para las distintas condiciones de discapacidad.

Es necesario identificar este grupo poblacional porque a veces se confunde con aquellos individuos que no se les ha enseñado porque por distintos motivos, aunque inscriptos en un centro educativo, quedan aislados de los actos educativos que en él se desarrollan. Las investigaciones que contrastan los distintos tipos de vulneración, han identificado que **cuando se atiende fundamentalmente a estas personas, todos los demás grupos poblacionales se benefician de la acción desarrollada si esta es en conjunto y colaborativa**.



¹²⁸ Según la Convención de Derechos para las Personas con Discapacidad (2006), aprobada por Ley 18418; los funcionarios del sistema debieran estar atentos a no convertir ni poner en situación de discapacidad o discapacitante.

¹²⁹ Disponible en <https://www.utu.edu.uy/noticias/manual-de-buenas-practicas-con-las-personas-en-situacion-de-discapacidad-en-los-centros>

¹³⁰ Disponible en <https://www.google.com/url?q=https://www.utu.edu.uy/sites/www.utu.edu.uy/files/2020-08/Gu%25C3%25ADa%2520de%2520derechos%2520y%2520apoyos%2520para%2520personas%2520con%2520discapacidad%2520ACCESIBLE%2520LECTORES%2520de%2520PANTALLA%2520%25281%2529.pdf&sa=D&source=editors&ust=1625754464376000&usq=AOvVaw1RA3boftKMIHe3cf8CCIZm>



3.4- Barreras Comunicacionales

Las Barreras Comunicacionales implican tanto a la **Comunicación Formal**¹³¹, **Formalizada**¹³² como a la **cotidiana en los espacios educativos**¹³³. En esta barrera es necesario considerar **dos dimensiones: interculturalidad**¹³⁴ y **educativa**¹³⁵. Se evidencian cuando existe un desencuentro entre:

- a) la estrategia y/o canal comunicacional usado por la institución (página web, lenguaje de los actores institucionales, oferta educativa, procedimientos en general, reglamentos de pasaje de grado, estatuto del estudiante, entre otros);
- b) las formas de acceso a la información de las estudiantes de acuerdo a sus características.

Para sortear estas barreras es importante tener en cuenta que siempre debe estar en lectura fácil además de la estructura oficial, en múltiples formatos —como hace IMPO—, la normativa nacional e internacional es sencilla de abordar desde el diseño¹³⁶:

- 1) Brindar Información fehaciente y actualizada de las propuestas educativas:
 - * territorialmente se puede indagar en el Sistema de Información Geográfica de ANEP <https://sig.anep.edu.uy/siganep>
 - * en lo que respecta a los cursos que dicta la DGETP por el 0800 8155, informate@utu.edu.uy
 - * una consulta personalizada de las oportunidades de educación técnica-tecnológica-profesionalizante en <https://www.utu.edu.uy/visualizador-de-oportunidades-de-estudio>
 - * los perfiles de ingreso en <https://www.utu.edu.uy/educacion-media-basica/ciclo-basico-tecnologico-plan-2007>
 - * los planes y programas de los tres niveles que desarrolla el subsistema están disponibles en <https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/disenio-y-desarrollo-curricular/programas>
 - * sobre los reglamentos de pasaje de grado en: <https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/reglamentos-nivel-i>
 - * si se prefiere por preguntas frecuentes <https://www.utu.edu.uy/preguntas-frecuentes>

2) Asegurar que los estudiantes tengan acceso a conocer y preguntar respecto a las condiciones de cursada, reglamentos, actividades de manera clara, procurando garantizar la accesi-

131 Se entiende por tal todos los Documentos (Resoluciones, Memos, Noticias publicadas en la web institucional, Protocolos, Guías, Hojas de Ruta, imágenes, videos, etc.).

132 Se entiende por tal todos los actos administrativos (notas, mensajes, comunicados) y comunicaciones entre actores educativos por medios escritos institucionales.

133 Esto último refiere a cómo hablamos con otros (con miradas, gestos, palabras, el tono) desde el rol que cumplimos en la institucionalidad que representamos. Ampliar en Frigerio (2003) y Dabas (1998).

134 "La comunicación intercultural ocurre cada vez que un mensaje, que debe ser entendido, es producido por un miembro de una cultura para ser comprendido por un miembro de otra cultura. Esta situación puede ser problemática porque [...] la cultura forja y da forma a los comunicadores individuales" (Torres Peluso, 2007; p 113)

135 La comunicación educativa "es un proceso de interacción entre profesores, estudiantes y estos entre sí y de la escuela con la comunidad, que tiene como finalidad crear un clima psicológico favorable para optimizar el intercambio y recreación de significados que contribuyan al desarrollo de la personalidad de los participantes" (Ojalvo Mitran, 2017, p. 178) Por ende, esta se da en distintos escenarios: aula, metodologías de enseñanza y aprendizaje, escuela, entorno social del centro educativo.

136 UIT. Directrices. (2020) Cómo garantizar que la información, los servicios y los productos digitales son accesibles para todos, incluidas las personas con discapacidad, durante la crisis del COVID-19i. Ampliar en Recursos de inclusión digital (itu.int)





bilidad tanto de lenguaje como cognitiva de la información.

3.4.1- Estudiantes en situación de movilidad humana (migrantes)

La OIM-UNESCO¹³⁷ (2017) define en condición de migración a aquellas personas en situación de movilidad; por tanto coexisten distintas situaciones: nacidas en el extranjero¹³⁸ y nacidas en territorio nacional que residieron en el extranjero¹³⁹. El punto de Atención y asesoramiento a personas migrantes y personas refugiadas en temas educativos, gestionado por el MEC, responde por correo electrónico educacionmigrantes@mec.gub.uy, su sede es en el IMPO¹⁴⁰.

Tener en cuenta que en lo que refiere a **Estudiantes migrantes en general**, desde el posicionamiento intercultural de la Ley N° 18250, es importante **considerar las necesidades de mediación cultural que pueden requerir los estudiantes ante el manejo de pautas culturales diferentes, modismos locales del lenguaje, comportamientos aceptados o no, etc.** En caso de necesitar asesoramiento en la temática pueden referirse a la UCAE. ucae@utu.edu.uy

3.4.1.a) Situaciones de apoyo lingüístico para migrantes que lo requieren

Reciben el apoyo desde la **Comisión de Políticas Lingüísticas de ANEP**, con cursos personalizados de frecuencia semanal, exclusivamente para estudiantes inscriptos en el organismo¹⁴¹. **Si otro integrante del núcleo familiar requiere dicho apoyo puede hacerlo en CELEX** (Centro de Lenguas Extranjeras¹⁴²) de la Udelar sin necesidad de inscribirse como estudiante.

3.4.1.b) Inscripción en cursos de la DGETP

Previo a la inscripción en Educación Media Básica, Educación Media Superior, Educación Terciaria¹⁴³, debería consultarse en **Sección Repag- Reválidas-Planeamiento Educativo de la DGETP cuando no proviene de otro subsistema de ANEP**. El interesado puede asesorarse presencialmente¹⁴⁴ si reside en Montevideo, o por correo electrónico si es de otro departamento a través de las **casillas: revalidas.repag@utu.edu.uy o revalidas.repag@gmail.com**. **Del mismo modo, los centros educativos pueden facilitar el nexa con esta repartición y realizar la consulta.**

¹³⁷ Organización Internacional para las Migraciones.

¹³⁸ La condición de Refugiado la otorga la Junta de Migraciones, se les debe dar un trato diferenciado con respecto a los trámites así como al acompañamiento; dentro del organismo se debiera identificar un referente socioeducativo con cierta experticia en la temática, más allá del posible intérprete.

¹³⁹ Elemento a registrar en observaciones de Bedelía, así como la precisión del tiempo de ingreso al territorio nacional. Esto garantiza tanto el bienestar superior de NNA como de adultos ante trata y tráfico de personas, como para la definición de apoyos (lingüísticos) como de los trámites a realizar que garanticen su continuidad educativa. Ampliar información en Repositorio normativo sobre la movilidad e inclusión socioeconómica de la población migrante y refugiada en Uruguay (UNICEF, 2020) <https://www.unicef.org/uruguay/media/4366/file/Repositorio%20normativo%20sobre%20la%20movilidad%20e%20inclusi%C3%B3n%20socioecon%C3%B3mica%20de%20la%20poblaci%C3%B3n%20migrante%20y%20refugiada%20en%20Uruguay.pdf>

¹⁴⁰ Ampliar en <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/politicas-y-gestion/atencion-asesoramiento-migrantes-temas-educativos>

¹⁴¹ Consultar por el correo espanol2migrantes@gmail.com

¹⁴² Centro de Lenguas Extranjeras. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Horario de atención al público: lunes, miércoles, viernes: 10:30 a 12:30; martes y jueves: 14:00 a 16:00. Consultas: secretariacelex@gmail.com. Español para migrantes y refugiados, se puede ampliar información en <https://sites.google.com/view/inmigra/inicio>

¹⁴³ En EMB se elaboró un Protocolo para la inscripción siguiendo criterios en clave de ANEP, el cual está en revisión de aprobación por CODICEN. Una propuesta de integración a la dinámica del centro para los adolescentes de Educación Media Básica disponible es Res 1643/18 Acta 153 del 21 de junio de 2018, Exp. 5158/18. Módulo de integración educativa según Res 1643/18 de CETP-UTU.

Tanto en EMS como en ET la inscripción en cualquier curso será acorde a las tablas de equivalencia aprobadas internacionalmente; sólo están avaladas en MERCOSUR las formaciones de la Res 243/19 CETP-UTU.

¹⁴⁴ Sita en San Salvador 1674, primer piso, oficina 30; Tel: 24198919 interno 117.



Se recuerda que por tener documentación incompleta¹⁴⁵ con respecto a sus estudios están amparados en el art 48 del Decreto Presidencial 394/009 que reglamenta la Ley 18250. Dicha Sección también asesora en **otras opciones de trámite que facilitan la continuidad educativa¹⁴⁶ como la inserción al mercado de trabajo¹⁴⁷**: acreditación de saberes o experticia de sus saberes tecnológicos, la homologación, equivalencia como el reconocimiento de los estudios realizados en otros países está amparado por Ordenanza 37-Circular 39 del CODICEN.

3.4.2- Recursos para adaptar información

Los recursos (digitales o corpóreos) pueden ser educativos o comunicacionales, **el principio de la adaptación de la información es hacerla comunicable pensando en el destinatario**; al referirnos a lo educativo se le conoce como la transposición didáctica (Chevallard, 1991). Es un proceso en continua transformación, la comunidad internacional ha realizado algunas recomendaciones especialmente para la población con y en situación de discapacidad¹⁴⁸. La DGETP-UTU no ha definido organizacionalmente una forma, ni tampoco ANEP; si puede encontrarse sugerencias elaborados por distintos docentes contenidistas en Portal Uruguay Educa¹⁴⁹ o Plan Ceibal.

3.4.2.a) Lectura fácil

Es una estrategia que todos recurrimos, el esquema, los ideogramas, las infografías son ejemplos de ello. Hay reglas para su elaboración, se detallan algunas situaciones como orientación del quehacer docente; cada uno desde su *expertise* didáctico como disciplinar en el área de formación como en el nivel realizará —con colaboración de otros estudiantes o docentes— las adecuaciones, ajustes necesarios considerando la accesibilidad en la información.

3.4.2.a)-1 Las personas ciegas o con disminución visual

Tienen derecho a utilizar medios tecnológicos alternativos de comunicación, para registrar los cursos como para realizar sus trabajos así como para acceder a materiales de estudios adaptados¹⁵⁰. Los equipos educativos pueden recurrir al Centro de Recursos de la DGES¹⁵¹, quien colabora con los estudiantes de educación media y terciaria en la elaboración de ma-

145 Se entiende por Documentación Incompleta cuando falta la apostilla que se realiza en la Cancillería del país de procedencia; el cual se otorga luego de la traducción y legitimación ante el Ministerio de Educación respectivo. Si el organismo no resuelve en un año la situación (se inscribe condicional) la Comisión de Migraciones, Educación e Interculturalidad debe resolver. Planeamiento Educativo de la DGETP la integra. Ampliar en <https://planeamientoeducativo.utu.edu.uy/sites/planeamientoeducativo.utu.edu.uy/files/2019-11/REVALIDAR%20T%C3%8DTULO.pdf>

146 Ampliar en Circular 39/99 que sustituye la ordenanza 37; la cual es modificada para el requisito de cursada del "Cursillo de Integración al Uruguay" por Res 52, acta 47, del 13/8/2019 CODICEN.

147 Más allá de que no está reglamentado organizacionalmente si hay de carácter nacional: Ley 16.021 Consideración de ciudadanía natural, interpretación del art 74 de la Constitución (Trabajo en cualquier tipo de empleo, Inscripción a estudiar en cualquier centro de estudios); Ley 18076 Derecho al refugio y a los refugiados; Ley 19254 Residencia Permanente en la República; Ley 19362 Extensión de la Ciudadanía natural a nietos de uruguayos. Ampliar en <https://www.impo.com.uy/migracion/>, visualizado el 11/5/21

148 Ampliar en El aprendizaje para todos: directrices sobre la inclusión del alumnado con discapacidad en la educación abierta y a distancia (UNESCO, 2016). Disp. en [ICT accessibility guidelines covid 19_spanish.pdf](http://ictaccessibilityguidelines.covid19_spanish.pdf) (itu.int)

149 Disponible en <https://uruguayeduca.anep.edu.uy/>

150 Ampliar información en Ley N° 19262 Aprobación del Tratado de Marrakech para facilitar el acceso a las Obras Publicadas a Personas Ciegas, con Discapacidad Visual o con Otras Dificultades

151 Pueden ampliar información, <http://www.cercentroderecursos.com/>, así como comunicarse para pedir los correos de los referentes territoriales. Advertimos que aún no hay convenio entre los subsistemas, se ha trabajado colaborativamente previo al Sistema de Protección de Trayectorias Educativas (Resolución 80, Acta n° 95 del 2/12/15 CODICEN aprueba el Protocolo de Protección de Trayectorias Educativas por Res. 14, Acta n° 17 del 5/4/16, sus líneas de trabajo son: inclusión, rezago y prevención de la desvinculación, interciclos, educación y trabajo).





teriales texturados, adaptados si se solicitan como desarrolla cursos de sensibilización y profundización; también genera espacios de acompañamiento especializado a los estudiantes y sus familias; presta las máquinas Perkins para la escritura en Braille.

3.4.2.a)-2 *Personas con dificultades ante el aprendizaje*

de algún concepto abstracto o como aproximación a un texto¹⁵² de mayor densidad conceptual. Esto no debería confundirse con discapacidad intelectual aunque estas personas también se ven beneficiadas por estas estrategias. Otra consideración es la cultura hipermedial y de la imagen en la que la humanidad desde mediados del siglo XX se apropia lo que tensiona la linealidad de lo escrito.

3.4.2.a)-3 *Comunidad sorda dispersa*

donde no todos conocen las formas de organización ni de comunicación propias, con la singularidad de ser distinta en el territorio nacional como en el regional; que a su vez, su lengua materna¹⁵³ distinta¹⁵⁴ a la de sus conciudadanos¹⁵⁵. La persona sorda¹⁵⁶ puede ser hablante de la lengua de señas si se le enseñó, es una lengua ágrafa¹⁵⁷, por lo que el español no será comprendido ni escrito¹⁵⁸ como el resto de los educandos, por ello no es accesible el subtítulo.

Es fundamental trabajar:

- * en conjunto la tríada profesor-alumno-intérprete, para poder precisar los ajustes razonables y adaptaciones necesarias para cada alumno,
- * acceso de los ILSU's con anterioridad al dictado de clases del material a tratar en aula seleccionado por el docente (ley 18418 art 24.3.a, 19262, ley 17378), identificar las palabras que no existen en LSU con toda la comunidad sorda, generarla con posterioridad a la explicación del con-

152 Desde la gramática textual se entiende que es todo aquello que se emite, en cualquier lenguaje (matemático, lingüístico, químico, sonoro, audiovisual, musical, quinestésico, ideográfico, icónico, plástico, etc), para transmitir un mensaje; por ende, está fuertemente vinculado al contexto en que se realiza como en el que se reproduce.

153 Art. 1º Ley 17.378 año 2001: "Se reconoce a todos los efectos a la Lengua de Señas Uruguaya como la lengua natural de las personas sordas y de sus comunidades en todo el territorio de la República. La presente ley tiene por objeto la remoción de las barreras comunicacionales y así asegurar la equiparación de oportunidades para las personas sordas e hipoacúsicas". Es imprescindible reconocer el Perfil y la ética de ILSU, (18.418 art 30.4); como todo Intérprete, estos deben traducir lo hablado en el contexto educativo, ellos son el medio en el mensaje no el emisor ni el receptor; muchos de ellos no tienen formación docente por ende, la explicación no pueden hacerla. Es por tal motivo que la construcción del vocabulario en LSU (proceso que requiere coordinación entre LSU con la comunidad sorda, diálogo con el estudiante, comprender cabalmente el concepto que desea transmitir el docente, a lo cual no le presta atención para aprender sino para traducir); por este motivo (ley 18.418 art 23.3.d). La Ley General de Educación, en su art 40 consagra "el respeto a las variedades lingüísticas y la consideración de las diferentes lenguas maternas", estableciéndose en el Art 72 que los educandos tendrán derecho a recibir los apoyos específicos y necesarios a tales efectos. Según lo establecido en el 'Protocolo de actuación para la inclusión de personas con discapacidad en los centros educativos' (MEC, 2017), es necesario proporcionar a cada uno las herramientas necesarias para la participación plena y efectiva. Disponible en <https://www.gub.uy/ministerio-educacion-cultura/comunicacion/publicaciones/protocolo-actuacion-para-inclusion-personas-discapacidad-centros>

154 Lo que el alumno sordo no oye lo ve, por lo que se debe usar el pizarrón-las imágenes-carteleras en forma ordenada y secuenciada, con mapas conceptuales, usando colores, sin hablar mientras se escribe, brindándole al alumno tiempo suficiente para copiar del pizarrón o dejarle tomar una fotografía.

155 En este entendido entendemos que copiar puede ser por medios humanos (que lo haga otro compañero, que este le preste un cuaderno), por medios digitales (fotografiar el pizarrón el mismo estudiante). Si el estudiante es sordo ciego los tiempos de interpretación como de registro se incrementan; puede o no estar acompañado por un asistente personal según la Ley nº 19533 sólo en este caso quien haría estas acciones de registro si es lo acordado en el contrato entre privados

156 La sordera tiene distintas cualidades, puede ser de nacimiento o adquirida; no es hereditaria; por ende, como toda lengua se aprende si se habla en comunidad (familiar, de pares, educativa, social, laboral, etc.).

157 Tener presente que los procesos de escritura, lectura y oralidad son distintos en todos los seres humanos; así como estructurantes del pensamiento. Un hablante de LSU, por ende, piensa de una forma diversa a la de un hablante de español.

158 A veces en la escritura se evidencia escaso uso de conectores, artículos como en la no conjugación verbal porque esto es lo propio de la lengua de señas.



cepto por el docente del área.

- * evaluación adaptada:
- * en lenguaje multimodal (español escrito y en LSU),
- * tiempo para su realización acorde a las características la LSU,
- * similar conceptualmente a la propuesta grupal
- * consignas claras y conocidas por el alumno porque se enseñó de esa forma.



Cuadro nº 6: Barreras comunicacionales y contactos para consultas y asesoramiento

BARRERAS EN EL ACCESO, PERMANENCIA, EGRESO	PROCEDIMIENTO ORGANIZACIONAL
Indicadores	Trabajo interinstitucional e interseccional
3.4.1- Estudiantes en situación de movilidad humana (migrantes)	Consultas y asesoramiento: <i>educaciomigrantes@mec.gub.uy</i> <i>ucae@utu.edu.uy</i>
3.4.1.a) Situaciones de apoyo para migrantes con lengua materna que no sea el español	Cursos personalizados: <i>secretariacelex@gmail.com</i>
3.4.1.b) La inscripción en Educación Media Básica, Educación Media Superior, Educación Terciaria	<i>revalidas.repag@utu.edu.uy</i> <i>revalidas.repag@gmail.com</i>
3.4.2 Lectura fácil	Dirección Técnica de Gestión Académica
3.4.2.a) Las personas ciegas o con disminución visual	http://www.cercentroderecursos.com
3.4.2.b) Personas con dificultades ante el aprendizaje	<i>educacionmedia@utu.edu.uy</i>
3.4.2.c) Comunidad sorda	<i>ilsucoordina@gmail.com</i>

Fuente: Elaboración propia





3.5- Barreras de la enseñanza ante el aprendizaje

Estas son **propias de la relación en cualquier acto educativo**, esta relación del aprendiente con el saber, así como la relación entre los aprendientes, la relación con los docentes como con los educadores en el término general del término hacen al vínculo pedagógico (Meirieu, 2016). En esta dimensión debemos considerar tanto las formas de enseñanza como los estilos y ritmos de aprendizaje; tanto el deseo de enseñar (Gatti, Kachinovsky, 2005) como el deseo de aprender que trascienden el hecho de que algunos trabajen en ello y otros estén inscritos a un curso.

Es por tal motivo que la dificultad no es del aprendizaje, del sujeto que aprende, porque la diversidad es propia del ser humano, por ende, la diversidad en formas, estilos, ritmos, tiempos de aprendizaje es la normalidad (Foucault, 1975).

3.5.1- Educación: procesos de enseñanza y de aprendizaje

Todo aquel que trabaja sabe que no son procesos complementarios, si interdependientes; por ello es que “[...] las barreras para el aprendizaje no son, de hecho, inherentes a las capacidades de los estudiantes, sino que surgen de su interacción con métodos y materiales inflexibles” (Rose y Meyer, 2002: vi). En la medida que el currículo no permita que todo el alumnado pueda acceder a él, este será considerado “discapacitante” (Burgstahler, 2011). Si se desea profundizar en el Diseño Universal para el Aprendizaje (Alba, Sánchez, Zubillaga del Río, 2014) la referente de Adecuaciones (en Gestión Educativa¹⁵⁹) como las de Educación Inclusiva (Educación Media) pueden asesorar desde lo pedagógico didáctico¹⁶⁰.

En lo que refiere al intercambio de estrategias específicas de cada área de formación están las Inspecciones Técnicas como los Referentes de áreas —tanto en Educación Terciaria como en Inspección Coordinadora—; si es desde el Diseño Curricular, la Formación o la Evaluación institucional en Planeamiento Educativo, es posible encontrar perfiles trabajando en interinstitucionalmente a nivel nacional. La comunicación fluida, partiendo del reconocimiento de la experticia de cada perfil, posibilita el encuentro dialógico en el continuo proceso de construir comunidades profesionales de aprendizaje —de prácticas inclusivas en educación tecnológica.

3.5.2- Perfiles educativos

Todos somos responsables, desde nuestro rol y formación, en generar las condiciones y sostener las posibilidades para el aprendizaje de todos. Algunos han desarrollado experticia en el ejercicio de su rol sin haber cursado alguna formación, otros han aprendido por sus circunstancias familiares, la gran mayoría ha decidido asumir que aprender a incluir es un proceso continuo que sólo se logra reflexionando sobre las propias prácticas con otros, especialmente con aquellos para quienes las desarrollamos; el ser educando y a su vez educador al decir de Freire.

A continuación detallamos algunos perfiles o roles que se mencionan en el país, con los cuales se debiera construir comunidad de aprendizaje; lo cual no exime de la formación constante que todo profesional asume al ejercer un rol; ni tampoco exime la responsabilidad de la organización en la habilitación de los espacios de formación como de reflexión en el tiempo de trabajo como las investigaciones nacionales e internacionales han identificado en los últimos cincuenta años.

¹⁵⁹ Las integrantes de Equipos Multidisciplinarios pueden colaborar en la comprensión de la situación identificando las dimensiones sociales, grupales, institucionales e individuales; así como mediar con otros recursos humanos del territorio como de esta organización.

¹⁶⁰ Ampliar en Red Mandela Educación en Media Aprender de la diversidad, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=qyUqkPMyp9M>



3.5.2.a) Perfiles de docencia indirecta que hacen posible la educación inclusiva en los centros educativos de la DGETP

Cada subsistema tiene distintos perfiles, en este organismo se dispone del perfil de adscripción, educadores sociales, coordinadores pedagógicos para orientar y acompañar tanto a los perfiles de docencia directa como a los estudiantes y sus referentes adultos (especialmente familiares). Algunos de estos, en las distintas escuelas asumen el rol de Referente de Trayectorias Educativas, atendiendo fundamentalmente al interciclo como a la continuidad educativa, llegando a realizar Acuerdos que deben estar disponibles para los docentes. Estos deben realizarse en coordinación con estos en lo que refiere a los perfiles de egreso definidos en el Marco Curricular y los objetivos de la Modalidad Educativa que cursa el estudiante. En la dimensión educación y trabajo esta Dirección cuenta con el perfil especializado en la temática identificado como Alfabetizador Laboral; así como aquellos docentes que dictan el curso de Orientación Laboral.

3.5.2.b) Perfiles profesionales en los centros educativos de la DGETP que hacen posible la educación inclusiva en los centros educativos

Se entiende por perfiles técnicos aquellos que cumplen dicha función. En algunos centros educativos de esta Dirección, dependiente de la Dirección Técnica de Gestión Educativa, están los Equipos Multidisciplinarios.

3.5.2.c) Perfiles profesionales de la DGETP que acompañan procesos de inclusión educativa en centros educativos

Se entiende por perfiles profesionales aquellos que cumplen dicha función. En la Dirección Técnica de Gestión Educativa se encuentran equipos (Unidad de Atención al Estudiante y Servicio Médico). En la Dirección Técnica de Gestión Académica se encuentran Investigación y Evaluación, Diseño y Desarrollo Curricular que trabajan en la orientación a los equipos de dirección o a los equipos de inspección respectivamente; quienes coordinan a nivel territorial (regional o nacional) según la temática. Por último, en el Programa de Educación Media se encuentran los equipos de adecuaciones, seguimiento de trayectorias educativas y la coordinación de ILSU.

3.5.2.d) Perfiles de gestión educativa de la DGETP que acompañan procesos de inclusión educativa en centros educativos

Los Inspectores Regionales integran las Comisiones Descentralizadas, quienes elaboran Planes de Inclusión (formación, acompañamiento); así como conforman las Mesas Locales en aquellos territorios que son necesarios el seguimiento de situaciones.

3.5.2.e) Perfiles de gestión territorial educativa de ANEP que habilitan procesos de inclusión educativa

A través de las Comisiones Descentralizadas, en las Mesas Locales, se puede acordar encuentros esporádicos entre equipos educativos para coordinar en situaciones concretas:

* maestra de apoyo: depende funcionalmente de DGEIP. Puede dar información pedagógica calificada si ha trabajado con algunos estudiantes, así como colaborar desde una mirada externa si así lo habilita la dirección del centro educativo común (tiempo completo, APRENDER, tiempo extendido) como la inspectora zonal de DGEIP.

*maestra itinerante: depende funcionalmente de DGEIP. Puede dar información pedagógica calificada si ha trabajado con algunos estudiantes, familiares y docentes de su subsistema;





así como colaborar desde una mirada externa si así lo habilita la dirección del centro de recursos de educación especial (intelectual, motriz, ciega, sordos, talleres de ocupación profesional) como la inspectora zonal de Inspección de Educación Especial DGEIP.

* tutor Mandela en DGES: trabajan en algunos centros, coordinan con los docentes dentro del centro, en caso de que haya un pase son los que coordinan con los equipos educativos del centro que acoge e inscribe al estudiante.

* Unidades Coordinadoras de Integración Educativa, quienes integran las Comisiones Descentralizadas, dependientes de la DSIE; haciendo la coordinación con integrantes de MIDES y MEC

* Referentes de CER y CERESO, quienes en cada región acompañan los procesos o facilitan la llegada de recursos

* Referentes de DEJA, tanto en su perfil educativo como socioeducativo, quienes complementan y nivelan en la alfabetización de aquellos estudiantes que se encuentren inscritos en educación media básica

3.5.2.f) Organizaciones sociales que acompañan procesos sociales

La forma de trabajo como la densidad de organizaciones civiles denota el grado de desarrollo local de un territorio, algunas de ellas afiliadas a ANONG, FUCVAM, Cuesta Duarte, Líber Seregni, UCU, UDM, CLAEH, FLACSO, etc. Cada equipo de dirección puede trabajar en el mapeo productivo y social de su territorio con los Alfabetizadores Laborales, Equipos Multidisciplinarios o solicitar al Equipo Social de la Intendencia la Guía de Recursos Territoriales. También es posible coordinar con proyectos de extensión de la UDELAR.

3.5.2.g) Perfiles de apoyo individual de contratación particular

Estos perfiles siempre han existido, generalmente de forma honoraria, sin formación específica; desde el Sistema Nacional Integrado de Cuidados (SNIC) creado por la ley 19353¹⁶¹ se ha generado el perfil; la prioridad etaria es el adulto mayor, en segundo lugar la primera infancia. No tienen formación pedagógica, no pueden ser exigidos por ninguna institución educativa para el ejercicio del derecho a la educación.

* asistente personal: lo solicitan las familias al BPS; sus funciones son de asistencia de vida debe ser un acuerdo entre el beneficiario y los referentes legales.

* acompañante terapéutico: perfil de salud, es acordado entre la familia y el prestador de salud, integra el equipo interdisciplinario de salud.

3.5.2.h) El perfil de Asistente Pedagógico

Estrictamente en Uruguay no existe el perfil de Asistente ni de Acompañante Pedagógico; se encuentra en el Plan Quinquenal 2020-2024 (ANEP) siendo la Mesa de Educación Inclusiva coordinada por DSIE la responsable de elaborar una propuesta nacional. La intencionalidad es elaborar un acuerdo con respecto a los siguientes perfiles de cuidado y de rehabilitación reconocidos en nuestro país, como su accionar en los espacios educativos. Está planificado culminar técnicamente un documento sobre el tema en diciembre 2021.

3.5.3- Adecuaciones curriculares

Estrictamente una adecuación es una secuencia didáctica que cada docente realiza; dependiendo dónde focalice será de aprendizaje, de enseñanza, disciplinar (Díaz Barriga, 2013). Es

161 Ampliar en <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/19353-2015>, tener en cuenta que no todos los beneficios corresponden a todos los sujetos. La edad que atiende la DGETP es la que menos posibilidades tiene de acceder a dichos apoyos humanos.



por tal que, las mismas se pueden planificar e implementar para un grupo áulico como para un estudiante en particular, siendo potestad de cada docente el desarrollarlas amparados en el art 68 de la Constitución como en la Libertad de Cátedra.

El docente, respetando los planes y programas de estudio, tiene la libertad de planificar sus cursos seleccionando de forma responsable, crítica y fundada los temas y actividades educativas. Los educandos tienen la libertad y el derecho de acceder a todas las fuentes de información y cultura, y el docente el deber de ponerlas a su alcance de tal forma que el educando pueda formarse su propio juicio. (IMPO, 2021)¹⁶²

Toda adecuación parte del Proyecto de Pedagógico y Productivo del Centro Educativo, así como acorde al nivel como al área de formación. Es imprescindible tener presente que DGES tiene una forma de realizarlas, y en DGETP existe otra¹⁶³; así como todos los subsistemas acordaron trabajar en la Mesa de Educación Inclusiva desde la impronta del Diseño Universal de Aprendizaje (DUA). Algunas situaciones desde la interculturalidad pueden complejizar, por ello es que se ha puesto a disposición las siguientes secuencias, recursos y proyectos desde la DDHH¹⁶⁴.

Si es necesario hacer una adecuación curricular para un sólo individuo, que los docentes entienden que será necesario trascender el año lectivo escolar, ésta debiera sustentarse en las sugerencias generales elaboradas por la maestra especializada de Adecuaciones, el cual puede ser solicitado por correo electrónico a Equipos Multidisciplinarios.

El trámite debe realizarse luego de implementadas todas las estrategias de un aula inclusiva (Borsani, 2018)¹⁶⁵; siendo una guía para los docentes, por ende, todo el registro debe quedar en el apartado de Observaciones de Bedelía (incluida la Resolución). En cada centro educativo es imprescindible identificar un responsable (educador, adscrito, Coordinador pedagógico, integrante del equipo de dirección) que tenga disponibilidad en el turno sin horas docentes, que, aunque con otras tareas pueda estar disponible tanto para los docentes como para los estudiantes. Algunas posibles situaciones:

- a) complejidades ante el aprendizaje en una asignatura específica o algunas asignaturas específicas, el docente puede tomar decisiones pedagógicas;
- b) complejidades ante el aprendizaje en una asignatura específica o algunas asignaturas que requiere alguna modificación en la valoración del curso;

Orientaciones sobre Régimen de Inclusión¹⁶⁶

Durante el 2021 se creó un Grupo de trabajo, para la revisión del Régimen de Inclusión dispuesto por las resoluciones N° 2547/12 y 1259/13. Este grupo de trabajo, desarrolló nuevas Orientaciones para la evaluación de los estudiantes que estaban amparados en el Régimen de Inclusión, en el marco del Sistema de Protección de las Trayectorias Educativas.

La Resolución N°118/2022 del 31 de enero de 2022¹⁶⁷, dejó sin efecto las resoluciones

162 Ampliar en <https://www.impo.com.uy/educacion/>

163 Res 3317, acta 133, 26 de diciembre de 2017.

164 Texto marco conceptual para docentes respecto al tema de las migraciones en Uruguay desde una perspectiva intercultural, disponible en

<https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones-direcciones/DDHH/Inmigracion/Texto%20marco.pdf> Secuencias didácticas para trabajar el tema migraciones en la educación media, disponible en <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones-direcciones/DDHH/Inmigracion/Secuencias%20did%C3%A1cticas%20para%20el%20nivel%20secundario.pdf> visualizados el 13/5/21

165 Presentación del libro disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=C99vxTi4GAA>

166 Res 1259/13 del 7/6/2013 y Res 2547/12 del 10/10/12 del CETP.

167 <https://www.utu.edu.uy/resoluciones/nuevo-regimen-de-inclusion>





2547/12 y 1259/13 y estableció orientaciones para la valoración de los estudiantes en Régimen de Inclusión en el marco del Sistema de Protección de las Trayectorias Educativas. En tal sentido, se están desarrollando propuestas de evaluación para favorecer la acreditación de los estudiantes que se encontraban al momento de la derogación bajo este régimen. Mediante procesos de evaluación formativa se busca reconocer los procesos y trayectorias educativas de los estudiantes y garantizar el derecho a la educación con la certificación del nivel educativo alcanzado, y el acceso a la acreditación de la EMB. Este proceso de implementación se viene implementado en diferentes etapas, iniciando con el seguimiento y acreditación de aquellos estudiantes que se encuentran en el tercer año de la Educación Media Básica.

Actualmente se procede a la formación y acompañamiento de los equipos docentes que vienen implementando estos procesos de evaluación y aquellos equipos de la EMS que han recibido a los estudiantes, para fortalecer las propuestas educativas desde un abordaje que atienda a los fundamentos de la Educación Inclusiva.



Referencias Bibliográficas

- Ainscow, M. y Booth, T. (2017). *Guía para la Educación Inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros educativos*. París: UNESCO.
- Antelo, E. (2003) "Maestros políglotas: cuando educar es tener con quien hablar", en *Revista: Ensayos y experiencias: Educación y alteridad: las figuras del extranjero-textos multidisciplinares*, N° 48. Buenos Aires-Argentina: Noveduc (118-124).
- Augè, M (1993) *Los no lugares. Espacios del anonimato. Antropología de la Sobremodernidad*. Uruguay: Gedisa
- Beheran, M. (2017) *Migraciones e interculturalidad. Guía para el desarrollo y fortalecimiento de habilidades en comunicación intercultural*. OIM-UNESCO Argentina.
- Borsani, M. J. (2011). *Construir un aula inclusiva: estrategias e intervenciones*. Paidós.
- Burgstahler, S. (2009). *Universal Design: Process, Principles, and Applications*. DO-IT.Calmels, D (1997) *Cuerpo y saber*. Disponible en <https://www.efdeportes.com/efd13/calmels.htm> , (recuperado el 15/7/21)
- Center for Applied Special Technology(2011). *Universal Design for Learning guidelines version 2.0*. Wakefield, MA: Author. Traducción al español versión 2.0 (2013): Alba Pastor, C., Sánchez Hípola, P., Sánchez Serrano, J. M. y Zubillaga del Río, A. *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. (recuperado el 25/6/2014 de http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/UDL_Guidelines_v2.0-full_espanol.docx (consultado el 24/6/2014).
- Castro, J. (1942) *El banco fijo y la mesa colectiva*. Montevideo: ICER-MEC.
- Cere, M. (1993). *Evaluar el contexto educativo*. Documento de estudio. Vitoria: Ministerio de Educación y Cultura. Gobierno Vasco.
- Chevallard, Y. (1991) *La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado*. Argentina: Aique
- Couchet, M. M. (2011) *¿Para qué educamos? Igualdad y autonomía en el pensamiento educativo nacional*. En *Avances de Investigación*. Uruguay: FHCE-Udelar.
- Couchet, M. M. (2011). *¿Para qué educamos? Igualdad y autonomía en el pensamiento educativo nacional*.
- Dabas, E. (1998) *Redes sociales, familias y escuela*. Buenos Aires: Editorial Paidós.
- Díaz Barriga, A (2013) *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. UNAM-Comunidad de Conocimiento. Disponible en http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf
- Echeita, G. (2006) *Educación Inclusiva o Educación sin exclusiones*. Ed. Narcea. Madrid.
- Fernández, A. M. (2007) *Las lógicas colectivas. Imaginarios, cuerpos y multiplicidades*. Buenos Aires: Biblos.
- Foucault, M (1975) *Los anormales*. Foucault, M. (2001). *Los anormales (Vol. 217)*. Ediciones Akal.
- Freire, P. (2001) *Pedagogía de la esperanza*. Buenos Aires: Siglo XXI
- Frigerio, G; Korinfeld, D; Rodriguez, C (coords.) (2019) *Trabajar en instituciones: los oficios del lazo*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Frigerio, G (2003) *Educación y Alteridad. Las figuras del extranjero y algunas de sus resonancias*. *Revista Novedades educativas. Textos Multidisciplinares n° 48*.
- Frigerio, G; Poggi, M. (1996) *El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos. Para pensar y hacer la vida escolar*. Buenos Aires: Santillana.
- Fullan, M. (2019) *El matiz. Por qué unos líderes triunfan y otros fracasan*. Madrid: Morata
- Marcos, F. G. (2021). *Comunidades sociolingüísticas*. *Entreculturas. Revista de Traducción y Comunicación Intercultural*, (11), 4-19.
- García Marcos, F. (2021) *Comunidades sociolingüísticas*. *Entreculturas. Revista de Traducción y Comunicación Intercultural*. 11 (2021) pp. 4-19 Universidad de Almería.
- García, E. y Fabeyro, G (2014) *Los factores de riesgo y de protección en el desarrollo infan-*





- til. En *Superación-segunda época*, n.º 6. Montevideo: IINN
- Gatti, E.; Kachinovsky, A. (2005) *Entre el placer de enseñar y el deseo de aprender. Historias del aula universitaria*. Montevideo: Psicolibros-Waslala
- Gentile, P. (2009) *Marchas y contramarchas. El derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina (a sesenta años de la declaración universal de los derechos humanos)*. *Revista Iberoamericana de educación*. N.º 49 (2009), pp. 19-57
- Gentili, P. (2009). *Marchas y contramarchas: el derecho a la educación y las dinámicas de exclusión incluyente en América Latina*. *Revista Iberoamericana de educación*.
- Giordano, S.; Nogues, S. (coord.) (2007) *Educación, resiliencia y diversidad: un enfoque pedagógico y social de la intervención con niños, escuela, familias y comunidad*. Buenos Aires: Espacio
- Alonso, C., Betancor, G., Borba, E., Cuevasanta, D., de Armas, A., Emery, C., ... & Reigosa, V. (2020). *Aristas 2018. Informe de resultados de tercero de educación media*. Llobet, V (2010) *¿Fábricas de niños? Las instituciones en la era de los derechos de la infancia*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones educativas y Material Didáctico.
- 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.
- MECT (2006) *Experiencias pedagógicas: voces y miradas. Estrategias y materiales pedagógicos para la retención escolar*. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación.
- Meirieu, P (2016) *Recuperar la pedagogía: de lugares comunes a conceptos claves*. Traducción de A. Bixio. Buenos Aires: Paidós.
- de Mello, G. N. (1998). *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. Mexico City: Secretaría de Educación Pública.
- Ojalvo Mitrany, V (2017) *Comunicación educativa. Una invitación al diálogo*. La Habana: Universitaria Félix Varela.
- Mundial, B. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad 2011*. ONU (2016) *Comentario general n.º 4. Artículo 24: Derecho a la Educación Inclusiva*. Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad.
- Pozo, J. I. (2000) *Aprendices y maestros: la nueva cultura del aprendizaje*, Madrid: Alianza.
- Ravela, P. et al. (2017) *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes*. Montevideo: Grupo Magro.
- Reyes, R (1992) *El derecho a educar y el derecho a la educación*. Montevideo: Monteverde.
- Rodríguez, C (2016) *Lo insoportable en las instituciones de protección a la infancia*. Montevideo: Azafrán.
- Sabino, J P. (2010) *Educación, subjetividad y adolescencia*. Buenos Aires: La Crujía.
- Sandoval, M (2011) *Aprendiendo de las voces de los alumnos y alumnas para construir una escuela inclusiva*. Disponible en: www.rinace.net
- Siede, I. (2017) *Entre familias y escuelas. Alternativas de una relación compleja*. Buenos Aires: Paidós.
- Skliar, C (2016) *La educación (que es) del otro: argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*. 2.ª reimpresión, 1.ª edición (2007) Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Skliar, C (2017) *Pedagogía de las diferencias*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico
- UNESCO (1994) *Declaración de Salamanca y Marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales*, España.
- UNESCO (1996) *La educación encierra un tesoro*. México: UNESCO
- UNESCO, I. (2003). *Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación*. UNESCO/OREALC (2007) *El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe*, Santiago



UNESCO (2017) Guía de Inclusión en la educación. Garantizar la inclusión y equidad en la educación.,París.

UNICEF (2012) Manual para la defensa jurídica de los derechos humanos de la infancia. Montevideo: UNICEF-Asociación de Defensores Públicos del Uruguay-Dirección Nacional de Defensorías Públicas.

Viscardi, N; Alonso, N. (2013) Gramáticas de la convivencia. Un examen a la cotidianeidad escolar y la cultura política en la educación Primaria y Media en Uruguay. Montevideo: ANEP

Viveros, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. En Debate Feminista, Vol. 52 (2016), pág. 1-17. Recuperado de: debatefeminista.cieg.unam.mx

Direcciones Técnicas de Gestión Académica y Gestión Educativa
Programa de Educación Media

Coordinación: Sandra Bodeant

Redacción: Laura Grassi, Magdalena Gutiérrez y Claudia Apestegui

Diseño de tapa y maquetación: Lic. María Martínez Zayas



ANEP



UTU

DIRECCIÓN GENERAL
DE EDUCACIÓN
TÉCNICO PROFESIONAL