

PROYECTO OEA – AGENCIA INTERAMERICANA PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO (AICD)

“Las nuevas tecnologías y la educación inclusiva a la capacitación y actualización docente en la búsqueda de una educación de calidad”

Indice

- I- Marco Referencial
- II- Estrategias de trabajo para la inclusión educativa
 - Programas y proyectos de educación inclusiva y atención a la diversidad
- III- Atención a las necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad
 - a- Situación actual de la atención a la discapacidad
 - b- La población en edad escolar con discapacidad y la educación
 - c- Inclusión educativa y discapacidad
 - d- La propuesta del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología para la Educación Especial
- IV- Marco Jurídico

I- Marco Referencial

Las prolongadas crisis que afectaron a nuestro país han repercutido sobre la situación de millones de argentinos. Muchos han visto deteriorarse sus condiciones de vida y muchos otros han sido condenados a integrar la ancha franja de la pobreza. Esta situación favorece las desigualdades en el plano cultural y en la integración ciudadana, obstaculizando la perspectiva del desarrollo nacional y la posibilidad de imaginar juntos un mejor futuro para nuestro pueblo.

Las investigaciones realizadas por el PNUD – 2005¹ - ponen de manifiesto que hoy existe una oportunidad de desarrollo, no sólo de crecimiento económico, que si bien es fundamental es insuficiente para promover el desarrollo humano, sino de participación activa de los ciudadanos. También corroboran que a pesar de los obstáculos, se puede avanzar en una estrategia en clave de articulación territorial e inclusión social.

Si bien la ausencia de proyecto de futuro ha incidido en una creciente falta de interés instrumental respecto al conocimiento, la idea de la escuela como medio de ascenso social está aún presente en los sectores populares.

Tenti Fanfani señala: “La existencia de esta ambiciosa estructura de aspiraciones en una población que está situada en los escalones más bajos de la estructura social del país es indicativa del nivel de arraigo de una vieja creencia en el valor de la educación como mecanismo de ascenso social. Ni las dificultades efectivas que encuentran los jóvenes en su escolarización, ni los crecientes desajustes entre los títulos y pospuestos de trabajo han hecho mella en la popularidad que tiene la educación”²

A modo de ejemplo, situándonos en el colectivo de jóvenes de recursos medios, encontramos que casi un 62 % alcanzó la educación superior. El 8 % ya está graduado. El 39 % está todavía estudiando en la universidad, un 8 % está cursando estudios terciarios. El 7 % todavía está cursando estudios secundarios. Un 9 % está tomando algún otro tipo de curso o seminario. Sólo el 34 % no está teniendo ningún tipo de educación formal o informal en este momento.³

La población más desfavorecida encuentra en la escuela un lugar de posibilidades para sus hijos. Ampliar estas posibilidades exige **fortalecer y repensar la escuela**, las prácticas pedagógicas y las responsabilidades públicas. Es también una oportunidad de recreación de expectativas y nuevos compromisos políticos: darles a los chicos -no importa cómo vengan- la posibilidad de la palabra, la inclusión en la transmisión cultural y en la relación entre las generaciones, es darles un lugar como iguales en esta sociedad, es confiar en que algo mejor tendrá lugar, y que ese algo mejor también tiene que ver con acceder a los mundos que acerca la escuela. Por eso creemos que hay que volver a afirmar a la igualdad como punto de partida de la educación, y no solo como punto de llegada. “No se trata de dejar la cuestión de la igualdad para cuando las hambres más urgentes o los dolores más fuertes no estén; es ahora cuando resulta necesario afirmarla y construirla en esa afirmación”.⁴

¹ Informe PNUD Desarrollo Humano en la Argentina 2005

² Juventud y educación escolar en la Argentina, PNUD Mimeo.

³ Fuente: PNUD/Pisos 2004

⁴ Revista el Monitor N° 1 – 2005. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología

Ante este panorama, compartimos los siguientes principios que para estructurar una estrategia de lucha contra las desigualdades educativas propone Tenti Fanfani⁵:

”a) La escuela sola no puede. Es obvio que si no se dan ciertas condiciones de igualdad y justicia social (crecimiento económico con inserción laboral, redistribución de la riqueza, ingreso básico para todos, etc.), la escuela no puede cumplir con su misión específica. En este sentido, la política educativa debe articularse en una política general de desarrollo para la integración social.

b) Sin la escuela no se puede. Hay contribuciones que solo la escuela puede hacer para construir una sociedad más justa y democrática, y estas cosas tienen que ver con el desarrollo de conocimientos y actitudes básicas, tanto para entender y juzgar el mundo en que vivimos como para transformarlo a través del trabajo socialmente productivo. Para ello es preciso recurrir a toda la voluntad y a todo el conocimiento, a todos los valores que distinguen la tradición republicana e igualitaria de la escuela pública argentina.

c) En última instancia, la construcción de una escuela mejor para una sociedad más justa es una cuestión de ciudadanía; en otros términos, es algo que excede el campo estrecho de la pedagogía y la política educativa. Es una cuestión de política con mayúsculas y sin adjetivos.”

Una política educativa nacional llevada a cabo en forma concertada entre el **Estado nacional y los Estados provinciales**, implica asumir conjuntamente la responsabilidad de atender las necesidades de aquellos sectores sociales que se encuentran en situación de vulnerabilidad.

La concreción de políticas y acciones que apuntalen la construcción de la justicia social comporta una política de inclusión y de ejercicio de derechos, entre ellos, el **derecho a educarse**.

En esta dirección, la **Ley de Financiamiento Educativo** sancionada este año, abre un nuevo horizonte.

A principios del año 2003, el financiamiento educativo era el más bajo de toda la historia argentina (3,6% del PBI). Hoy es mayor al 4% y la Ley de financiamiento educativo que prevé llevarlo al 6% en 2010 colocará a la Argentina por encima del promedio europeo de 5,1%.

La Ley prevé garantizar, entre otras metas, los diez años de educación obligatoria para todos los niños, niñas y jóvenes argentinos. También **asegurar un piso mínimo del 30% de la población escolar, especialmente de los sectores más pobres, en un sistema de doble escolaridad**. (Actualmente, sólo alrededor del 5% de la matrícula estatal del nivel EGB asiste a establecimientos de jornada completa.)

Otro punto importante consiste en **expandir la incorporación de las tecnologías de la información y de la comunicación en un número creciente de establecimientos**. En los últimos años se han equipado más de 3000 establecimientos, apenas el comienzo del total de escuelas a equipar .

⁵ Tenti Fanfani. Revista El Monitor N° 1 – 2005. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología

En cuanto a los **jóvenes no escolarizados** que, por su edad, deberían estar transitando el nivel medio/polimodal **se plantea avanzar en la universalización de dicho nivel logrando su ingreso o reincorporación para que finalicen sus estudios**. Los datos muestran que **tres cuartas partes de la población en edad de asistir a la escuela media se encuentra escolarizada, quedando fuera del sistema alrededor del 25 % de jóvenes**.

Si bien el 97 % de la población adulta (15 años y más) está alfabetizada, la Ley también hace foco en la erradicación del analfabetismo en todo el territorio nacional.

Otros puntos de la ley se refieren a la recomposición salarial docente; a universalizar la enseñanza de una segunda lengua; a la modernización de las escuelas técnicas y a garantizar la apropiación de los **Núcleos de Aprendizajes Prioritarios – NAP** - por el 100% de los alumnos de Educación General Básica.

En los últimos años y a partir de la Ley Federal de Educación, se ampliaron significativamente los índices de cobertura del sistema educativo. La cobertura en sí misma no es sinónimo de inclusión educativa. Podemos hablar de inclusión educativa cuando el ingreso, permanencia y egreso en los distintos ciclos y niveles, garantiza el acceso a saberes que permiten la construcción de ciudadanía, la comprensión del mundo contemporáneo y el enriquecimiento de las posibilidades de inserción al mundo del trabajo.

6

En este sentido, los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, permitirán establecer una plataforma común de conocimientos para las escuelas urbanas y rurales en el Nivel Inicial y EGB en todo el país

Se trata de garantizar la enseñanza de saberes que se consideran prioritarios porque todos los niñ@s tienen derecho a que se les enseñe de modo equivalente. Ello exige, para los docentes y las escuelas, un amplio marco de reflexión sobre el qué y cómo se enseña, recuperando los mejores saberes del oficio docente. Desde el Estado, implica asumir la creación de condiciones pedagógicas para que esto tenga lugar, avanzando en el sentido de responder a los problemas de la inclusión escolar, que no son únicamente los problemas vinculados al acceso.

El establecimiento de los NAP conlleva el desafío de establecer una lectura en profundidad de las prácticas escolares y de enseñanza como clave de las políticas que enmarcan su definición.

Para tal fin, este Ministerio ha desarrollado una serie de materiales especialmente elaborados para los docentes y los alumnos del Nivel Inicial y para cada uno de los años del Primer y Segundo Ciclos, que serán acompañados por propuestas concretas para establecer un puente entre las necesidades y el compromiso de las familias y la responsabilidad del Estado.

Esta acción está estrechamente relacionada con la idea de crear **culturas inclusivas**, de acuerdo al “Índice de inclusión” de Booth y Ainscow⁷:

⁶ <http://www.me.gov.ar/curriform/nap.html>

⁷ Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Tony Booth y Mel Ainscow - Edición y producción para el Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE): Mark Vaughan, Bristol UK 2000.

“Esta dimensión se relaciona con la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada uno es valorado, lo cual es la base fundamental primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Se refiere asimismo, al desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la escuela, los estudiantes, los miembros del Consejo Escolar y las familias, que se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar. Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en políticas escolares de cada escuela y en su quehacer diario, para apoyar el aprendizaje de todos a través de un proceso continuo de innovación y desarrollo de la escuela”.

La actual gestión de este Ministerio asume integralmente el desafío de construir un sistema educativo inclusivo. No se trata de una política educativa focalizada o específica sino de una política general **hacia la igualdad** que se expresa particularmente en cada nivel, ciclo y modalidad.

“La igualdad es un concepto querido por los educadores. La escuela que conocemos se organizó como un medio de distribuir conocimientos a todos y de producir una cultura común que garantizara la inclusión en una sociedad integrada”...”Aunque esta noción de igualdad se fue naturalizando en nuestras lógicas de pensar y de hacer, resulta necesario recordar que la igualdad ni fue ni es un concepto unívoco”...

La manera predominante de interpretar este concepto se expresó en la necesidad de pedagogías homogeneizantes.

El problema puede empezar a aclararse si cuestionamos esa equivalencia entre igualdad y homogeneidad, y desigualdad y heterogeneidad. La igualdad debería empezar a pensarse como una igualdad compleja, como una igualdad que habilita y valora las diferencias que cada uno porta como ser humano, sin por eso convalidar la desigualdad y la injusticia.

II - Estrategias de trabajo para la inclusión educativa

En el marco de los objetivos de la Gestión Educativa POR UNA EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA TODOS del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología para el período 2003-2007, se establece:

1. Garantizar un mínimo de 10 años de escolaridad de calidad para todos los niños, niñas y jóvenes argentinos. Avanzar en la universalización del Nivel Medio o Polimodal.
2. Garantizar en todo el territorio nacional un ciclo lectivo que como mínimo contemple 180 días de clase.
3. Jerarquizar el rol del Consejo Federal de Educación como organismo de concertación, orientación y regulación de las políticas educativas nacionales.
4. Desarrollar políticas educativas que tiendan a dar unidad al Sistema Educativo Nacional, respetando sus características federales y las condiciones particulares de cada jurisdicción. En este contexto, consolidar un Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología con alta capacidad profesional, dinámico y eficiente para apoyar las necesidades de las jurisdicciones.
5. Garantizar la igualdad de posibilidades de acceso a similares niveles de calidad de competencias, saberes y valores en cada uno de los niveles y modalidades del sistema educativo.
6. Desarrollar estrategias que permitan compensar las desigualdades sociales, de género y regionales con el objeto de generar una genuina equiparación de las posibilidades educativas. En este sentido, sostener el principio de educación para toda la vida, integrando al sistema educativo a los niños y niñas desde los 45 días, a los jóvenes y adultos históricamente marginados y a la población con necesidades educativas especiales.
7. Fortalecer la vinculación del sistema educativo con el mundo del trabajo recuperando la cultura del esfuerzo. Asimismo, afianzar la formación técnico profesional a través de la generación de espacios de articulación entre el sistema educativo y el sistema productivo.
8. Desarrollar estrategias de articulación e integración al interior y entre los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo y entre éstos y el sistema universitario y el sistema científico tecnológico. Favorecer especialmente el desarrollo de mecanismos de colaboración que permitan complementar los esfuerzos, optimizar el uso de los recursos y potenciar los resultados.
9. Apoyar las políticas jurisdiccionales que tiendan a jerarquizar, profesionalizar y mejorar las condiciones materiales y culturales del trabajo docente. Al mismo tiempo, colaborar con las estrategias que permitan mejorar la eficiencia y la capacidad de conducción, tanto en la gestión educativa gubernamental como en la escolar.

10. Desarrollar, junto con las jurisdicciones, políticas activas para la renovación pedagógica de la formación docente inicial y permanente.
11. Desarrollar estrategias sistemáticas de evaluación integral de la calidad de la educación a los efectos de generar políticas de mejora, compensación de las desigualdades y de construcción de instrumentos que permitan mejorar el trabajo en la escuela y en el aula.
12. Promover la ampliación y mejora de la infraestructura edilicia en cada jurisdicción, apoyando principalmente los establecimientos con mayores necesidades.
13. Promover una mayor complementación y colaboración activa entre la educación de gestión oficial y la de gestión privada.
14. Generar las instancias de participación activa del conjunto de los actores del sistema educativo en el debate e implementación de las políticas educativas, en particular, de los sindicatos docentes y no docentes y de las organizaciones de padres y estudiantes.
15. Desarrollar políticas de innovación pedagógica en todos los niveles, enfatizando las posibilidades de aplicación de las nuevas tecnologías de información y comunicación. Fortalecer el papel educativo del Portal Educ.ar⁸ del Ministerio.
16. Generar programas específicos para el desarrollo de la lectura y la utilización del libro tanto entre los actores del sistema educativo como para el conjunto de la sociedad. Convocar a los medios de comunicación masivos en razón de su función social y capacidad de difusión cultural a toda la población, con el fin de apoyar las actividades educativas.
17. Apoyar las políticas que mejoren la calidad, pertinencia, modernización y democratización del acceso, retención y egreso de las Universidades, en el marco del respeto a la autonomía y el cogobierno.
18. Fortalecer la investigación científico-tecnológica a partir del mejoramiento de los recursos públicos y privados, el mayor apoyo a la actividad de Universidades, centros de investigación y la comunidad científica y la articulación de este trabajo con las necesidades de los diferentes sectores sociales y productivos.
19. Integrar los objetivos del Sistema Educativo, las Universidades y el Sistema Científico - Tecnológico con las necesidades de integración regional que se llevan adelante en el marco latinoamericano y del Mercosur.
20. Convocar a todos los actores nacionales, fuerzas políticas, sociales, religiosas y productivas, entre otras, a la elaboración de un Proyecto Educativo Nacional que se constituya en núcleo central de la política de Estado a mediano y largo plazo para el desarrollo económico, social y cultural.

⁸ <http://www.educ.ar>

Programas y proyectos de educación inclusiva y atención a la diversidad

a- Programa Integral para la Igualdad Educativa – PIIE –

El **Programa Integral para la Igualdad Educativa - PIIE** - se constituye en una propuesta nacional cuyo propósito es el fortalecimiento de instituciones educativas urbanas primarias, de EGB 1 y 2 que atienden a la población de niños en situación de mayor vulnerabilidad social en todo el territorio del país. Para el despliegue de este Programa se han formulado un conjunto de propósitos y acciones que se hallan en consonancia con las metas más amplias de la política educativa del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Una política que apunta a la inclusión y al ejercicio de derechos, entre ellos, el derecho a educarse y que se sostiene en el principio de igualdad de oportunidades, procurando para cada niño/a un recorrido significativo de experiencias de aprendizaje.

Dentro de este concepto de promoción de la justicia social en el campo educativo, planteamos la distribución de **bienes simbólicos** (culturales, sociales, pedagógicos) y el **fortalecimiento de las condiciones materiales**, equivale a decir que la igualdad de oportunidades educativas es una dimensión constitutiva de la igualdad social.

El Programa Integral para la Igualdad Educativa, atiende actualmente **2000 escuelas urbanas primarias** de EGB1 y EGB2, llegando aproximadamente a **1.000.000 de alumn@s de todo el país**.

Este Programa depende de la Secretaría de Educación de la Nación y articula el desarrollo de sus acciones con las diversas Direcciones Nacionales del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Asimismo, otras áreas del Gobierno Nacional concurren con sus recursos para brindar las prestaciones requeridas por el PIIE y a fin de atender a las necesidades específicas identificadas en las escuelas y su entorno, que sean de competencia de tales organismos. Se trata de los Ministerios de Trabajo, Desarrollo Social, Salud, Interior y de las Secretarías de Turismo, Deportes y Cultura.

De los principios enunciados, se desprenden los propósitos que a continuación se mencionan como así también las líneas de acción a través de las cuales se efectivizan:

- Implementar acciones pedagógicas y comunitarias que apunten al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Acompañar y apoyar el desarrollo de iniciativas pedagógicas escolares en cuanto espacios de acción y reflexión de las propuestas de enseñanza institucionales y de aula.
- Fortalecer el lugar central de la enseñanza a través de propuestas de profesionalización docente
- Promover acciones educativas vinculadas con el entorno escolar para la conformación de comunidades de aprendizaje.
- Diseñar e implementar redes interinstitucionales e intersectoriales y desarrollar estrategias de atención e inclusión de los niños que están fuera de la escuela.

En lo que sigue, se describen sintéticamente un conjunto de acciones que procuran avanzar integralmente en base a un modelo de gestión federal, es decir, a una coordinación colaborativa y consensuada, tanto de las políticas educativas como de las prácticas pedagógicas, con cada equipo jurisdiccional.

En este sentido, se realiza un seguimiento y una evaluación compartida entre las instancias nacionales y jurisdiccionales del Programa.

Del mismo modo, y en tanto parte de la política pública nacional, el PIIE articula sus acciones con otros sectores del Estado (Salud, Trabajo, Desarrollo Social) para, conjuntamente, mejorar las condiciones educativas de los chicos que se ven más afectados por la desigualdad social.

Acciones:

Apoyar las iniciativas pedagógicas escolares: se propone que las escuelas diagramen e implementen una iniciativa pedagógica, es decir, un conjunto de acciones dirigidas al fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Para su implementación el PIIE ofrece a las escuelas acompañamiento pedagógico y otorga un subsidio para cada institución.

A través de esta línea de acción, el PIIE, busca promover la creación de situaciones pedagógicas que amplíen, complementen y fortalezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje en las escuelas que se hallan en los lugares más afectados por la desigualdad social. De este modo, propone a las escuelas que definan una problemática pedagógica y a partir de ella desarrollen una iniciativa.

Apoyar el ejercicio de la profesión docente: se desarrolla para los docentes de las escuelas actividades, encuentros y seminarios de formación y capacitación. Asimismo se diseñan y aprovechan documentos pedagógicos y recursos didácticos complementarios de esta acción.

Fortalecer el vínculo de la escuela con la comunidad: se impulsan acciones con diferentes organizaciones de la comunidad para ampliar el entorno educativo y conformar comunidades de aprendizaje. Se impulsa asimismo el trabajo en redes interinstitucionales e intersectoriales que fortalezcan a la escuela y potencien las posibilidades de enseñanza y aprendizaje para todos los niños, especialmente los que se encuentran fuera de ella.

Recursos materiales para las escuelas: cada escuela recibe:

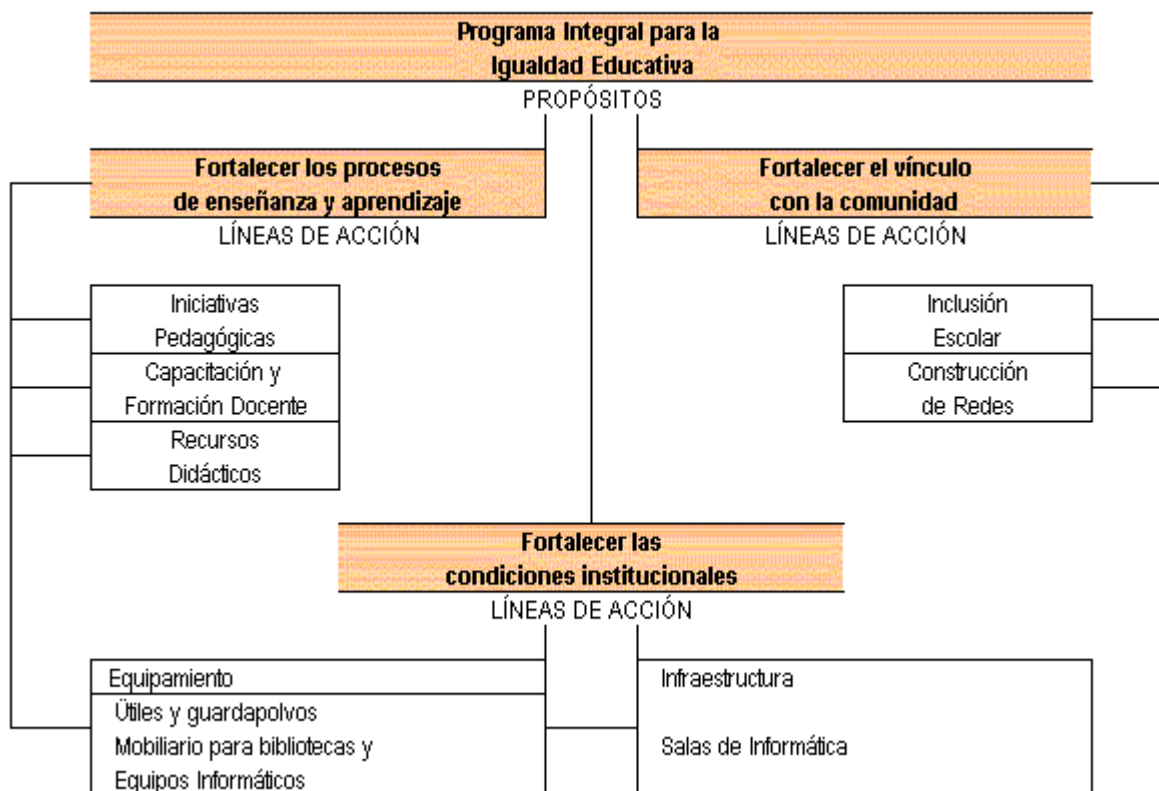
- Una biblioteca de 500 libros.
- Equipamiento informático.
- Vestimenta escolar.
- Un subsidio para útiles escolares.

Utilización pedagógica de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en las prácticas escolares

La línea de acción en Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) del Programa Integral para la Igualdad Educativa (PIIE), propone la utilización de métodos, recursos y estrategias de trabajo entre docentes y alumnos para integrar las TIC a la tarea del aula.

Refuncionalizar la infraestructura escolar: se brindan recursos económicos para el mejoramiento de la infraestructura escolar básica, especialmente destinados a la construcción, adecuación y mejoramiento de las salas de informática.

De acuerdo con esta serie de propósitos y de acciones, el PIIE se plantea reorientar los esfuerzos y concentrar los recursos en las escuelas, procurando despejar el terreno de algunas demandas y así fortalecer la tarea central de la escuela, es decir, la enseñanza.



Se prevé que al año 2007, el PIIIE atenderá 2.500 escuelas y 1.600.000 niños@s.

Cabe aclarar que desde el año 2006, el PIIIE recibe el apoyo de la Unión Europea a través de un proyecto de Fortalecimiento Pedagógico que se suma a las líneas de acción previstas para alcanzar los siguientes objetivos al año 2008:

- ?? Capacitar a más de 20.000 docentes y directivos escolares en el uso pedagógico de las tecnologías de la información y la comunicación
- ?? Capacitar a 20.000 directivos escolares y funcionarios del sistema educativo en aspectos centrales de la gestión escolar
- ?? Proveer de equipamiento informático y multimedial a las 2.500 escuelas del PIIIE
- ?? Fomentar el diálogo de políticas educativas a través de seminarios regionales con autoridades educativas provinciales y nacionales
- ?? Reforzar la integración de las escuelas con la sociedad civil, a través del financiamiento de proyectos en el que participen redes de escuelas

El cumplimiento de estos objetivos permitiría reducir la brecha existente entre las escuelas del PIIIE y el promedio nacional de repitencia, abandono interanual y sobreedad, en un 17 %, 12 % y 13 % respectivamente.

Retomando el “Índice de inclusión” de Booth y Ainscow , el PIIIE refleja en gran medida la dimensión vinculada a la **elaboración políticas inclusivas**:

“Esta dimensión tiene que ver con asegurar que la inclusión sea el centro del desarrollo de la escuela, permeando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Se considera como “apoyo” todas las actividades que aumentan la capacidad de una escuela para dar respuesta a la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo se agrupan dentro de un único marco y se conciben desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos y no desde la perspectiva de la escuela o de las estructuras administrativas”.

b- Programa de inclusión educativa “Todos a Estudiar”

El Programa Nacional de Inclusión Educativa “Todos a Estudiar” se propone dar respuesta al problema de la exclusión educativa y social de chicos y adolescentes entre 11 y 18 años de edad que se encuentran fuera del sistema escolar. El objetivo central es la inclusión a la escuela de aquellos que por diversos motivos nunca ingresaron o que abandonaron los estudios.

Para esto, desarrolla estrategias que, a modo de puente, permitan integrar al sistema educativo a alumnos con diferentes trayectorias sociales y escolares en el menor tiempo posible, incorporándolos al curso más próximo a su edad, o a la modalidad educativa que se evalúe como más conveniente.

A fin de garantizar la vuelta a la escuela se ha creado por primera vez el Fondo Escolar para la Inclusión Educativa, que incluye:

40.000 becas anuales para los jóvenes que inician el proceso de inclusión.

800 escuelas junto a dos organizaciones de su comunidad recibirán apoyo financiero para el desarrollo de propuestas pedagógicas de inclusión, adquisición de equipamiento escolar más un plus destinado a los facilitadores pedagógicos que se ocupen del espacio puente para la inclusión escolar.

Se considera muy importante recuperar las experiencias que se están realizando con buenos resultados; seguramente son más que las que aquí se mencionan ya que son muchas las escuelas y los docentes que luchando contra la adversidad y de manera creativa desarrollan en distintos rincones de nuestro país experiencias para facilitar la retención y la inclusión de sus alumnos.

Entre otras, podemos mencionar:

Todos en la Escuela, Provincia de Buenos Aires;

Deserción Cero, Ciudad de Buenos Aires;

La escuela orientada a la inserción de los “autoexcluidos” del sistema educativo, Bajo Flores, Ciudad de Buenos Aires;

Escuela por el Cambio, Estación Padilla, departamento de Famailla, provincia de Tucumán;

Proyecto Quepu, Provincia de Jujuy;

Grados de Nivelación, Ciudad de Buenos Aires;

CENS 3-415 “Jorge Paschcuan”, Barrio Jardín Aeroparque, Departamento de Las Heras, Provincia de Mendoza;

Proyecto Desafío, Lomas de Zamora, Provincia de Buenos Aires.

La información estadística muestra que en el año 2003 alrededor del 50% de la población total del país se encontraba bajo la línea de pobreza, del cual poco más de la mitad pertenecía a hogares bajo la línea de indigencia, es decir que sus ingresos no alcanzaban a cubrir la canasta básica de alimentos.

Si bien gracias a un proyecto de política nacional hoy se observa que este promedio ha bajado sustancialmente, 40,2% (INDEC, 2004) aún incide directamente en el problema que se plantea.

Considerando el grupo de población que está en edad de escolaridad obligatoria (5 a 18 años), la proporción de niños y adolescentes que pertenecen a hogares pobres alcanza alrededor del 70%. Es importante destacar que la asistencia escolar de estos niños

y jóvenes, si bien es prácticamente universal en los primeros años de estudio, comienza a decrecer significativamente a partir del 7° grado/ año de estudios.

La deserción escolar de los jóvenes y adolescentes sin duda aparece como un fenómeno asociado fuertemente a las condiciones de pobreza. Los porcentajes de finalización del nivel secundario son ejemplo de este fenómeno y de las desigualdades sociales vigentes.

De los alumnos que pertenecen a las familias con menores recursos, sólo el 27,3% termina el colegio mientras que en los alumnos de clase media lo hace el 73,1%. Esta diferencia tan notable sólo viene a confirmar uno de los motivos centrales que explican la exclusión escolar y la necesidad de trabajar con el objetivo trazado por esta propuesta de dar más a quien tiene menos para así asegurar una mejor distribución de los recursos del Estado para otorgar igualdad de oportunidades para todos.

A continuación, y como síntesis de la propuesta, se presentan las líneas de acción más relevantes que desarrolla el Programa:

a) Constitución de Mesas de Coordinación Local

Cada escuela participante del Programa constituirá junto con organizaciones juveniles y/o comunitarias una Mesa de Coordinación Local. Ésta realizará un diagnóstico socioeducativo para relevar la situación educativa de los niños y jóvenes de la comunidad.

b) Desarrollo de Proyectos de Inclusión

Cada Mesa Local será responsable del diseño de un proyecto de inclusión, para cuya implementación y desarrollo se destinará un apoyo financiero anual específico.

c) Creación de espacios puente

En el marco de dichos proyectos, se promueve la creación de los espacios puente, que son los primeros espacios transitorios a los que se integran los alumnos. Están a cargo de un facilitador pedagógico, que es un docente de la escuela, que por esta tarea percibe un plus mensual.

d) Provisión de recursos materiales

Se otorga a cada Mesa Local un Fondo Escolar para la Inclusión Educativa, constituido por diversos componentes destinados al desarrollo de los proyectos, al sostenimiento del espacio puente, a los gastos de infraestructura y a la adquisición del equipamiento escolar necesario para el funcionamiento de los espacios destinados al proyecto de inclusión. Se otorga a cada alumno una beca, que recibirá mensualmente a lo largo de tres años y durante el período escolar. La responsabilidad del otorgamiento corresponde a la Mesa Local.

e) Capacitación a docentes, facilitadores pedagógicos, directores y supervisores

Se desarrollan acciones de capacitación para los distintos actores involucrados en el desarrollo e implementación del Programa. Asimismo, se producen materiales de apoyo tanto para docentes como para alumnos.

f) Capacitación a las organizaciones de la sociedad civil

La convocatoria a las organizaciones comunitarias y juveniles locales se acompaña de acciones de capacitación y asistencia técnica.

c- Plan Nacional de Lectura

El Plan Nacional de Lectura, de la Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, forma parte de una política pública nacional que busca provocar transformaciones en las formas de leer en la escuela y en la comunidad.

El Plan se propone que la lectura, como eje que atraviesa el conjunto de la tarea escolar, se presente como una experiencia cotidiana en todas las escuelas y espacios educativos del país para ampliar la comunidad de lectores.

Para eso coordina y desarrolla una serie de acciones de formación para niños, jóvenes y adultos; para estudiantes que cursan carreras docentes, para docentes en actividad y adultos de la comunidad en general.

El Plan Nacional de Lectura distribuye a cada una de las escuelas del Programa Integral para la Igualdad Educativa –PIIE– una biblioteca con 500 libros. Entre ellos hay títulos de literatura infantil y juvenil, literatura universal.

También se incluye una biblioteca docente con temas de pedagogía y capacitación

Junto a la distribución de libros, el Plan Nacional de Lectura acompaña los encuentros con actividades de capacitación y formación docente a través de talleres y conferencias en los que se analizan problemáticas relacionadas a los aprendizajes de la lectoescritura y alfabetización inicial; y se sugieren propuestas de enseñanza; proyectos institucionales; de aula y comunitarios, entre otros.

Se implementan además los siguientes proyectos para promover prácticas de lectura en la comunidad:

- ?? Formación de adultos mayores como narradores orales.
- ?? Actividades relacionadas con la lectura entre jóvenes que están en situación de vulnerabilidad social.
- ?? Encuentros de actividades literarias y artísticas en contextos donde conviven personas de diferentes culturas.

Estas actividades constituyen un aporte altamente significativo para la construcción de buenas prácticas de atención a la diversidad.

d- Centros de Actividades Juveniles

Recorridos pedagógicos alternativos

Pensar una nueva configuración de la escuela secundaria implica contemplar las voces de los jóvenes que hoy conviven en culturas escolares diversas. La conformación de Centros de Actividades Juveniles constituye una propuesta que propicia recorridos pedagógicos alternativos en las escuelas secundarias. En ellos se desarrollan actividades que promueven la pertenencia a la institución escolar y estimulan la inclusión de los jóvenes que se han alejado de la misma.

Los Centros de Actividades Juveniles proponen espacios de encuentro y actividades que responden a las expectativas e intereses de los jóvenes. Tienen como propósito desarrollar en las escuelas, propuestas de extensión formativa: culturales, artísticas, deportivas, de acción comunitaria y de emprendimientos escolares, de construcción de ciudadanía, con participación activa de los jóvenes y acuerdos con organizaciones de la comunidad, con la idea de restituir a la escuela su rol de institución de transmisión cultural.

La implementación de los Centros de Actividades Juveniles supone habilitar en la escuela otros espacios y otros tiempos para enseñar y aprender.

El modelo de gestión de los CAJ supone protagonismo de los alumnos, implica escuchar sus voces y propone la presencia significativa de adultos que los coordinan y acompañan. Es por eso que el Equipo de Gestión está compuesto por un coordinador, elegido por concurso de antecedentes e ideas y un grupo de jóvenes, elegidos en cada curso por el conjunto de los alumnos de la escuela. Forman parte de este equipo de gestión además otros adultos: docentes, preceptores y padres, convocados por los jóvenes. Este Equipo de Gestión desarrolla proyectos y actividades a partir de un registro de las expectativas de los jóvenes, de la escuela y la comunidad.

Podemos ver en los CAJ un claro ejemplo de desarrollo de **PRÁCTICAS inclusivas**, siguiendo una vez más el Índice de Inclusión de Booth y Ainscow:

“Esta dimensión se refiere a que las prácticas educativas reflejen la cultura y las políticas inclusivas de la escuela. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promueven la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la escuela. La enseñanza y los apoyos se integran para “orquestrar” el aprendizaje y superar las barreras del aprendizaje y la participación. El personal moviliza recursos de la escuela y las instituciones de la comunidad para mantener el aprendizaje activo en todos”.

e- Programa Nacional de Educación Intercultural Bilingüe - EIB

La Argentina es un país multicultural, pluriétnico y multilingüe, debido tanto a la presencia de población indígena como a migrantes hablantes de diversas lenguas y de orígenes culturales distintos (Resol. 107/99 Consejo Federal de Cultura y Educación).

Quienes persistían en afirmar su diversidad fueron muchas veces percibidos como un peligro para la identidad colectiva, o como sujetos inferiores que aún no habían alcanzado el mismo grado de civilización. Eso sucedió fundamentalmente con las culturas indígenas, que históricamente debieron o bien resignarse a ser incluidos de esta manera, o bien pelear por sostener sus valores y tradiciones a costa de ser considerados menos valiosos o probos.

Este programa parte del reconocimiento de las experiencias realizadas por las Instituciones Educativas, Organizaciones Indígenas, Universidades Nacionales y Organizaciones No Gubernamentales de cada jurisdicción y de la experiencia acumulada a través de distintas gestiones educativas del Nivel Central en cuyo origen se reconocen los esfuerzos realizados y el desarrollo de la EIB en la actualidad, y desde ellas asumirá el desafío de construir una política de EIB para el conjunto del Sistema Educativo.

Los destinatarios del Programa Nacional de Educación Intercultural Bilingüe son los pueblos indígenas así como las instituciones educativas insertas en contextos de diversidad cultural y lingüística. También serán destinatarios de acciones del Programa el conjunto de escuelas del Sistema Educativo a fin de modificar la imagen de los Pueblos indígenas en la sociedad a fin de superar los prejuicios y las múltiples formas de discriminación.

Entre la población indígena, es donde se concentran indicadores que dan cuenta de la ineficiencia de nuestros sistemas educativos para incluir dicha población. Así como existe una correlación entre pobreza y etnicidad indígena, de igual forma debemos tomar conciencia que los niños y niñas indígenas difícilmente logran completar su educación primaria, que experimentan varias veces a lo largo de su escolaridad la frustración de la repetición y que, a menudo, abandonan la escuela después de dos o tres años de haber intentado infructuosamente entenderla y apropiársela, para, a través de ella, acceder a herramientas académicas diversas que les permitan seguir aprendiendo. En este contexto, es sabido que los maestros y maestras que trabajan en áreas indígenas no cuentan, en su gran mayoría, con los instrumentos para ayudar a esos niños indígenas a aprovechar, de la mejor manera posible, su lengua y los conocimientos y saberes aprendidos en el hogar y en la comunidad para salir airosos de su experiencia escolar.

El problema entonces, no es la diversidad de los usuarios del sistema educativo, sino la incapacidad de éste para responder a las necesidades específicas, para permitir el crecimiento de los niños y de sus comunidades.

En todo este tiempo, se han desarrollado experiencias educativas, de índole y resultados diversos. En el proceso se ha observado que los niños y niñas indígenas se comportaban de manera distinta cuando en el aula se recurría al idioma que mejor conocían y utilizaban, y cuando la enseñanza del maestro hacía referencia a lo cotidiano y aprovechaba algunas de las vivencias de la comunidad y de los niños.

La educación intercultural y bilingüe es concebida como estrategia de igualdad educativa porque estriba en el postulado de la plena participación de las lenguas y de las culturas indígenas en el proceso de enseñanza y aprendizaje y reconoce la diversidad sociocultural como atributo positivo de una sociedad, promoviendo el desarrollo de tradiciones culturales ricas y variadas.

Sus principales líneas de acción consisten en:

- 1) Formación y capacitación docente
- 2) Producción de materiales
- 3) Proyectos pedagógicos institucionales
- 4) Acciones compensatorias: componente de becas para alumnos indígenas de EGB3 y polimodal
- 5) Convenios Regionales con los Países Andinos, Red Federal de EIB
- 6) Sistematización, monitoreo y evaluación de experiencias, proyectos y programas de EIB
- 7) Investigación educativa

Con esta propuesta se están dando los pasos básicos necesarios en pos de una educación inclusiva que supere la desigualdad social, respetando y fortaleciendo la diversidad cultural y lingüística de nuestra sociedad.

III- Atención a las necesidades educativas especiales derivadas de una discapacidad

a- Situación actual de la atención a la discapacidad

Consideramos de suma utilidad incluir en este documento, el capítulo vinculado a Educación y Discapacidad de la Primera Encuesta Nacional de Personas con Discapacidad – ENDI – realizada entre noviembre de 2002 y abril de 2003 ⁹.

La **Primera Encuesta Nacional de Personas con Discapacidad- ENDI** - es una encuesta complementaria del Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas, relevado en 2001. En aquella oportunidad se incluyó una pregunta destinada a detectar hogares con al menos una persona con discapacidad. Esos datos tuvieron como objetivo proporcionar un marco para seleccionar una muestra a visitar con un formulario específico.

La ENDI fue relevada entre noviembre de 2002 y abril de 2003 en una muestra de alrededor de 67.000 hogares urbanos de todo el país. El universo de la muestra es la población residente en localidades de al menos 5.000 habitantes, que representa el 96% de la población urbana del país y el 84% de la población total.

El diseño muestral de la ENDI permite resultados a nivel de total del país (conjunto de los centros urbanos de al menos 5.000 habitantes), regiones, provincias y grandes aglomerados.

Análisis de la inserción educativa de la población con discapacidad

A los fines de caracterizar a la población, uno de los aspectos más importantes a incluir es su inserción educativa, en especial cuando se trata de los más jóvenes. La ENDI indagó al respecto entre la población con discapacidad y entre los objetivos de este análisis, tal como se realizó para otras variables, resulta relevante la comparación de estos atributos con respecto a la población total.

Un indicador importante en educación es la asistencia actual o pasada a un establecimiento educacional (sea educación común o especial) de las personas de 3 años o más de edad.

El primer resultado es que:

- ?? mientras para las personas con discapacidad la asistencia actual es del 13,8 por ciento (298.214 personas)
- ?? para el total de la población esta proporción asciende al 33,0 por ciento.
- ?? respecto a la población que no asiste pero asistió también se observan diferencias pero menos importantes.

⁹ <http://www.indec.gov.ar/endi>

Considerando la edad, de las 298.214 personas con discapacidad que asisten actualmente:

?? el 63,6 por ciento son niños (entre 3 y 14 años)

?? el 27,8 por ciento son jóvenes (entre 15 y 29 años).

Interesa señalar que del total de niños con discapacidad:

?? el 81,2 por ciento concurre a un establecimiento educativo

y que del total de jóvenes con discapacidad:

?? el 33,0 por ciento están actualmente escolarizados.

Si bien en el total de la población también hay una brecha entre niños (87,3 por ciento) y jóvenes (41,3 por ciento) en cuanto al acceso, en el caso de las personas con discapacidad la brecha es muy significativa.

Cuadro: Total del país. Población total y población con discapacidad de 3 años o más.

Grupos de edad	Censo 2001							
	Condición de asistencia escolar							
	Total		Asiste		Asistió		Nunca asistió	
		%		%		%		%
Total	29.516.236	100,0	9.735.790	100,0	18.339.952	100,0	1.440.494	100,0
3-14	6.879.519	23,3	6.007.606	61,7	101.788	0,6	770.125	53,5
15-29	7.863.211	26,6	3.250.220	33,4	~.530.992	24,7	81.999	5,7
30-49	7.593.691	25,7	386.140	4,0	7.032.679	38,3	174.872	12,1
50-64	4.029.193	13,7	67.980	0,7	3.790.000	20,7	171.213	11,9
65 Y más	3.150.622	10,7	23.844	0,2	2.884.493	15,7	242.285	16,8

Condición de asistencia escolar por grupos de edad

Grupos de edad	EN DI								
	Condición de asistencia escolar								
	Total		Asiste		Asistió		Nunca asistió		Desconocido
		%		%		%		%	
Total	2.155.407	100,0	298.214	100,0	1.655.522	100,0	146.373	100,0	55.298
3-14	233.781	10,8	189.718	63,6	14.311	0,9	23.683	16,2	(..)
15-29	250.677	11,6	82.825	27,8	146.329	8,8	11.903	8,1	9.620
30-49	336.868	15,6	13.393	4,5	293.450	17,7	20.103	13,7	9.922
50-64	467.823	21,7	(..)	(..)	426.104	25,7	27.053	18,5	9.874
65 Y más	866.258	40,2	7.486	2,5	775.328	46,8	63.631	43,5	1 ~ .813

Nota: el total del país abarca al conjunto de los centros urbanos del país con 5.000 habitantes o más

Fuente: INDEC. Censo 2001 y ENDI.

Si se analiza por tipo de discapacidad, se observa que las personas con discapacidad sólo mental(35,4 por ciento) son quienes más concurren actualmente a la escuela. Esto resulta coherente si se considera que casi cuarenta de cada cien niños con discapacidad presentan discapacidad sólo mental.

En el análisis de la situación educativa de las personas con discapacidad interesa también conocer la demanda existente tanto en relación a los servicios de educación común como especial. En este sentido, se observa que:

?? del total de niños el 56,5 por ciento recibe educación común,

?? el 17 por ciento educación especial

?? y el 7,0 por ciento restante, ambas, común y especial;

Asimismo entre los jóvenes:

?? estas proporciones equivalen a 20,2 %; 9,3 % y 3,5 % respectivamente

Respecto de la educación especial, los resultados indican que:

?? Hay 94.172 personas con discapacidad de todas las edades recibiendo educación especial (sola o en forma conjunta a la común)

?? Hay 108.648 que hoy no asisten pero que asistieron en el pasado.

?? Las que tienen una discapacidad sólo mental (74,6 %) son las que más concurren a esta modalidad de educación

Por su parte, entre las 204.042 personas que asisten a educación común, todas las discapacidades están representadas de modo similar:

?? el 23,7 % tienen discapacidad sólo visual,

?? el 21,4 % sólo motora, el 19,9 % sólo auditiva

?? el 19,9 % sólo mental

La ENDI también preguntó respecto del sector de gestión (público o privado) del establecimiento de educación común o especial al que asiste o asistió. En cuanto a la educación común, la gran mayoría lo hace o hizo en un establecimiento estatal (91,5 por ciento). Es entre los niños con discapacidad (3 a 14 años) donde la asistencia a la educación común privada asume el valor más alto (13,3 por ciento). Sin embargo, la importancia de la educación estatal en este grupo de edad sigue siendo preponderante .

Cuadro: Total del país. Población con discapacidad de 3 años o más que asiste o asistió a educación común. Sector de gestión según grupos de edad

Grupos. de edad	Total		Sector de gestión					
			Estatal		Privado		Desconocido	
		%		%		%		%
Total	1.808.306	100,0	1.654.325	91,5	118.833	6,6	35.148	1,9
3-14	157.681	100,0	134.746	85,5	21.015	13,3	(. .)	(. .)
15-29	165.397	100,0	147.032	88,9	15.119	9,1	(. .)	(. .)
30-49	277.351	100,0	253.846	91,5	19.277	7,0	(. .)	(. .)
50-64	426.046	100,0	391.678	91,9	26.615	6,2	7.753	1,8
65 Y más	781.831	100,0	727.023	93,0	36.807	4,7	18.001	2,3

Nota: el total del país abarca al conjunto de los centros urbanos del país con 5.000 habitantes o más.

Fuente: INDEC. ENDI.

En cuanto a la educación especial, si bien es cierto que la relevancia de la educación estatal es también predominante (73,2 por ciento), la importancia del sector privado es mucho más significativa que en la educación común.

De las 94.172 personas con discapacidad que asisten a educación especial:

?? el 61,2 por ciento son niños (entre 3 y 14 años)

?? el 34,1 por ciento jóvenes entre 15 y 29 años.

Si bien tanto para niños como para jóvenes, el sector estatal es predominante dentro de la educación especial, el sector privado tiene más importancia entre los jóvenes con discapacidad que asisten a un establecimiento de educación especial.

Al total de alumnos con discapacidad que están asistiendo a la educación común sea de forma exclusiva o al mismo tiempo que a la educación especial (230.352), se les preguntó si necesitan ayuda o apoyo para integrarse a la educación común. Se entiende por tal al proceso programado y sistematizado de apoyo pedagógico que requiere un alumno con discapacidad para integrarse a la escolaridad común en cualquiera de los niveles.

Los resultados a esta pregunta muestran que solamente el 18,2 % recibe este apoyo frente al 14,8 % que necesítandolo no lo recibe. También, es importante resaltar que la mitad de los que asisten (48,4%) declaran no necesitarlo (es preciso mencionar que dado el alto porcentaje de no respuesta que posee esta pregunta los resultados deben ser interpretados con precaución).

Son las personas con discapacidad solo mental las que más declaran necesitar esa ayuda y recibir apoyo. En cambio, los que tienen una discapacidad sólo visual, sólo auditiva o sólo motora, son los que en mayor medida dicen que no necesitan apoyo.

Cuadro: Total del País. Población con discapacidad de 3 años o más que asiste a educación común.
Necesita ayuda para integrarse a la educación común según cantidad de discapacidades y tipo

Cantidad de discapacidades y tipo	Total		Necesita ayuda o apoyo para integrarse a la educación común			
		%	Si necesita y recibe		Si necesita, pero no recibe	
		%		%		%
Total	230.352	100,0	41.858	18,2	33.987	14,8
Una discapacidad	201.625	100,0	35.023	17,4	29.637	14,7
Sólo visual	45.532	100,0	(..)	(..)	(..)	(..)
Sólo auditiva	37.558	100,0	(..)	(..)	(..)	(..)
Sólo del habla	21.271	100,0	(..)	(..)	(..)	(..)
Sólo mental	50.017	100,0	16.787	33,6	13.683	27,4
Sólo motora	39.369	100,0	(..)	(..)	(..)	(..)
Sólo otra discapacidad	7.878	100,0	(..)	(..)	(..)	(..)
Dos discapacidades	22.976	100,0	(..)	(..)	(..)	(..)
Tres discapacidades o más	(..)	(..)	(..)	(..)	(..)	(..)

Cantidad de discapacidades y tipo	Total		Necesita ayuda o apoyo para integrarse a la educación común			
		%	No necesita		Desconocido	
		%		%		%
Total	230.352	100,0	111.523	48,4	42.984	18,7
Una discapacidad	201.625	100,0	101.082	50,1	35.883	17,8
Sólo visual	45.532	100,0	29.058	63,8	9.263	20,3
Sólo auditiva	37.558	100,0	23.147	61,6	(..)	(..)
Sólo del habla	21.271	100,0	8.080	38,0	(..)	(..)
Sólo mental	50.017	100,0	12.342	24,7	7.205	14,4
Sólo motora	39.369	100,0	24.678	62,7	8.731	22,2
Sólo otra discapacidad	7.878	100,0	(..)	(..)	(..)	(..)
Dos discapacidades	22.976	100,0	7.419	32,3	(..)	(..)
Tres discapacidades o más	(..)	(..)	(..)	(..)	(..)	(..)

Nota: el total del país abarca al conjunto de los centros urbanos del país con 5.000 habitantes o más.

Fuente: INDEC. ENDI.

Los atributos más relevantes de la situación educativa de todas las personas los constituyen el máximo nivel de instrucción alcanzado de la población de 15 años y más

y su perfil educativo. En esta oportunidad también resulta importante la comparación de la población con discapacidad con logros alcanzados por la población total.

Se observa que:

- ?? el 46,5 % de la población con discapacidad de 15 años y más tienen hasta primario completo y secundario incompleto,
- ?? el 10,4 % hasta secundario completo y terciario incompleto
- ?? el 7,4 % finalizó el nivel terciario completo y más.

Dicho de otro modo, el 64,3 % de las personas con discapacidad de 15 años y más ha logrado terminar sus estudios primarios y una de cada tres personas con discapacidad no ha accedido al umbral mínimo de educación

Al observar los mismos datos para la población total, se tiene que el total de la población de 15 años y más logró finalizar los estudios primarios es del 87,5 % con un aumento especialmente en la proporción de la población de los mayores niveles educativos (hasta secundario completo y terciario incompleto y terciario completo y más) y el 12,5 % accedió solo a los estudios primarios incompletos.

En síntesis, la diferencia de menor magnitud entre la población total de 15 años y más y la población con discapacidad se presenta en el nivel hasta primario completo y secundario incompleto, en el resto de los niveles las diferencias son de mayor magnitud.

Otro indicador importante en educación es el acceso a la lectoescritura. Tomando como umbral mínimo del acceso a la educación, el analfabetismo ilustra acerca del otro extremo del máximo nivel alcanzado.

En la ENDI, se indaga si las personas con discapacidad saben leer y saben escribir por separado. Si se toma en cuenta a la población con discapacidad y de 10 años o más, la respuesta fue que el 8,9 % no saben leer (Cuadro 14). Nuevamente, vale comparar estos resultados con los de la población total. A diferencia de la ENDI, el Censo 2001 incluye una pregunta sobre si la persona sabe leer o escribir de modo conjunto. El resultado es que solo el 1,9% de la población de 10 años o más es analfabeta. La diferencia es muy significativa respecto de la población con discapacidad.

Si se toma en cuenta la edad, se observa que la proporción de los que no saben leer aumenta en las edades más tempranas y disminuye cuando aumenta la edad. No excede el 6,0% en los adultos desde los 50 años. Por su parte, uno de cada cinco jóvenes con discapacidad entre 15 y 29 años declaran que no saben leer y valores similares se presentan para los niños entre 10 y 14 años (17,4 %). En la población total de jóvenes de 15 a 29 años el valor disminuye al 0,8 % y entre los niños al 0,9 %

Cuadro 14. Total del país. Población con discapacidad de 10 años o más. Sabe leer según grupos de edad

Grupos de edad	Total	Sabe leer						
		Si		No		Desconocido		
		%	%	%	%	%	%	
Total	2.025.905	100,0	1.765.756	87,2	180.699	8,9	79.450	3,9
1 0-14	104.279	100,0	78.340	75,1	18.156	17,4	7.783	7,5
15-2~	250.677	100,0	183.601	73,2	52.348	20,9	14.728	5,9
30-49	336.868	100,0	283.889	84,3	34.691	10,3	18.288	5,4
50-64	467.823	100,0	426.231	91,1	25.163	5,4	16.429	3,5
65 Y más	866.258	100,0	793.695	91,6	50.341	5,8	22.222	2,6

Nota: el total del país abarca al conjunto de los centros urbanos del país con 5.000 habitantes o más. Fuente: INDEC. ENDI.

Estas grandes diferencias respecto del analfabetismo no se explican por la no asistencia a la escuela. Los que no saben leer exceden largamente a los que nunca asistieron a un establecimiento educacional. Además, entre los que nunca asistieron predominan los adultos mayores (43,5 %), que tienen un menor analfabetismo. Estos resultados sugieren que se trata de jóvenes y niños con discapacidad que aún habiendo asistido a un establecimiento educacional no logran saber leer o escribir.

B- LA POBLACIÓN EN EDAD ESCOLAR CON DISCAPACIDAD Y LA EDUCACIÓN

En esta sección realizaremos un análisis de los datos estadísticos de la Dirección Nacional de Investigación y Evaluación de la Calidad Educativa – DINIECE – dependiente del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

EL SISTEMA EDUCATIVO ARGENTINO. DATOS GENERALES.

El sistema educativo argentino a la luz de su cobertura se muestra eficaz en la captación de los alumnos en sus distintos tipos de educación y establecimientos. Las coberturas máximas se alcanzan en la primaria y EGB 1 y 2 – según se trate de jurisdicciones con sistemas reformados o tradicionales con el siguiente porcentaje: 97.2% que es la tasa de escolarización específica de 6 a 14 años (2001). Donde mayormente se encuentran variaciones es en el pasaje a EGB 3 y en el pasaje a Polimodal. En el sistema tradicional corresponde al pasaje a los primeros años de secundario y a la continuidad en el Ciclo Superior del mismo.

El sistema tiene 41.095 establecimientos, 563.462 cargos docentes y 10.681.612 alumnos en sus distintos niveles. Cubre todo el país y en cada jurisdicción presenta sus particularidades por ser un sistema federal.

La calidad de los aprendizajes del mismo sistema ha sido evaluada de acuerdo a diversos operativos. La repitencia en Primaria /EGB1 y 2 es 6.16 %, la promoción normal es del 91.5% de la población escolar y el abandono es de 2.27%.

Por tanto, para la franja de edad que nos interesa el sistema se presenta como particularmente eficaz en cuanto a cobertura, retención y promoción

LA MATRÍCULA

ALUMNOS POR JURISDICCIÓN TERRITORIAL, TIPOS DE EDUCACIÓN Y ALUMNOS CON DISCAPACIDADES

En el cuadro siguiente tenemos una fiel imagen de la distribución de la matrícula 2002 en los distintos tipos de educación. Veremos allí que sobre 10.681.612 alumnos el predominio lo lleva la educación común con el 93.2% de la matrícula para el ámbito nacional. La Educación Especial representa el 0.72% de la matrícula con 76.649 alumnos.

La distribución jurisdiccional de la educación especial se puede observar en el cuadro siguiente “PORCENTAJE DE ALUMNOS DE LA MATRÍCULA 2002, TIPOS DE EDUCACIÓN Y JURISDICCIONES”. Es notorio el predominio de las jurisdicciones con mayor población comenzando con la Provincia de Buenos Aires

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología
 Fuente: Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa
 Red Federal de Información Educativa
 Año 2002

PORCENTAJES DE ALUMNOS DE LA MATRICULA 2002 POR TIPO DE EDUCACIÓN SEGÚN DIVISIÓN POLÍTICO- TERRITORIAL.

División Político-Territorial	Total	Tipo de educación			
		Común	Adultos	Especial	Artística
Total País	10.681.612	93,3	5,71	0,72	0,29
Buenos Aires	4.056.283	92,2	6,76	0,80	0,27
Partidos del Conurbano	2.519.947	92,6	6,55	0,66	0,18
Buenos Aires Resto	1.536.336	91,5	7,10	1,03	0,42
Catamarca	115.107	95,4	3,75	0,40	0,44
Chaco	329.599	93,9	5,71	0,35	0,05
Chubut	131.186	91,2	7,76	0,79	0,24
Ciudad de Buenos Aires	662.047	93,1	4,75	0,88	1,28
Córdoba	837.571	94,7	4,59	0,69	0,05
Corrientes	307.594	96,1	3,02	0,69	0,17
Entre Ríos	347.647	93,7	5,16	0,84	0,29
Formosa	179.423	95,0	4,12	0,45	0,45
Jujuy	213.594	96,2	2,82	0,48	0,53
La Pampa	80.111	93,8	4,98	0,78	0,44
La Rioja	92.173	94,5	4,69	0,37	0,46
Mendoza	452.393	92,5	6,56	0,98	0,00
Misiones	322.390	93,0	6,46	0,55	0,02
Neuquén	168.636	89,6	9,19	0,72	0,44
Río Negro	186.208	88,7	10,36	0,75	0,16
Salta	369.916	94,0	4,85	0,70	0,48
San Juan	173.745	94,4	4,32	0,85	0,40
San Luis	107.784	97,6	1,79	0,61	0,01
Santa Cruz	67.114	89,5	9,50	0,83	0,13
Santa Fe	842.794	94,8	4,58	0,61	0,06
Santiago del Estero	247.219	96,2	2,89	0,48	0,39
Tierra del Fuego	38.860	91,6	7,98	0,45	0,00
Tucumán	352.218	94,9	4,54	0,43	0,14

Fuente: Elaboración propia en base a Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. Relevamiento Anual 2002

Participación jurisdiccional en la formación de la matrícula nacional de educación

División Político-Territorial	Educación Especial	Porcentaje
Total País	76.649	100
Buenos Aires	32.429	42,3
Partidos del Conurbano	16.623	21,6
Buenos Aires Resto	15.806	20,6
Catamarca	466	0,6
Chaco	1.164	1,35
Chubut	1.040	1,35
Ciudad de Buenos Aires	5.857	7,64
Córdoba	5.742	7,49
Corrientes	2.136	2,78
Entre Ríos	2.910	3,79
Formosa	805	1,05
Jujuy	1.035	1,35
La Pampa	626	0,81
La Rioja	339	0,44
Mendoza	4.449	5,80
Misiones	1.761	2,29
Neuquén	1.220	2,00
Río Negro	1.400	1,82
Salta	2.579	3,36
San Juan	1.479	1,92
San Luis	658	0,85
Santa Cruz	560	0,73
Santa Fe	5.121	6,68
Santiago del Estero	1.184	1,54
Tierra del Fuego	173	0,22
Tucumán	1.516	1,97

Se puede observar el peso demográfico determinante de la provincia de Buenos Aires que constituye una población casi propia con el 42% (sumando conurbano y resto de la provincia), seguidos por la Ciudad de Buenos Aires, Córdoba, Santa Fe y Mendoza lo que en total suma un 69.9% de la matrícula, muy parecida a la distribución de la matrícula total nacional en general. Este elemento demográfico va a ser determinante en la conformación y disposición del sistema educativo nacional y por ende, del subsistema de educación especial.

MATRÍCULA DE ALUMNOS CON DISCAPACIDADES POR JURISDICCIÓN. SECTOR DE GESTIÓN PÚBLICO Y PRIVADO

Con respecto a los sectores de gestión que dirigen el subsistema, se ha construido el cuadro siguiente;

CUADRO JURISDICCIÓN, MATRICULA DE EDUCACIÓN ESPECIAL Y SECTOR DE GESTIÓN

División Político-Territorial	Total Educ. Especial	Sector de Gestión			
		Público	Porcentaje	Privado	Porcentaje
Total País	76.649	62.494	82	14.155	18
Buenos Aires	32.429	27.033	83	5.396	17
Partidos del Conurbano	16.623	12.559	76	4.064	24
Buenos Aires Resto	15.806	14.474	92	1.332	8
Catamarca	466	424	91	42	9
Chaco	1.164	1.154	99	10	1
Chubut	1.040	983	95	57	5
Ciudad de Buenos Aires	5.857	4.678	80	1.179	20
Córdoba	5.742	3.329	58	2.413	42
Corrientes	2.136	1.659	78	477	22
Entre Ríos	2.910	1.643	56	1.267	44
Formosa	805	805	100		0
Jujuy	1.035	840	81	195	19
La Pampa	626	626	100		0
La Rioja	339	339	100		0
Mendoza	4.449	3.940	89	509	11
Misiones	1.761	1.636	93	125	7
Neuquén	1.220	1.180	97	40	3
Río Negro	1.400	1.395	100	5	0
Salta	2.579	2.318	90	261	10
San Juan	1.479	1.324	90	155	10
San Luis	658	656	100	2	0
Santa Cruz	560	553	99	7	1
Santa Fe	5.121	3.981	78	1.140	22
Santiago del Estero	1.184	607	51	577	49
Tierra del Fuego	173	173	100		0
Tucumán	1.516	1.218	80	298	20

El cuadro expresa la primacía del 82 % de la gestión por parte del sector público. Hay que señalar que el sector privado participa con la atención al 18 % de la matrícula. Público y privado hacen mención aquí a las características de la gestión y no a su financiamiento. El estado financia de diversas maneras la atención educativa de las personas con discapacidad, por ejemplo subsidiando estudios de alumnos o sueldos docentes del área privada.

El cuadro señala algunas características jurisdiccionales interesantes: Santiago del Estero, Entre Ríos, Córdoba tienen un sector de gestión privada muy importante ubicado en más del 40% de atención de matrícula, los porcentajes siguientes se agrupan alrededor del 20 % y el 10% (aunque el 17 % que aporta Buenos Aires equivale a varias provincias juntas) y los porcentajes siguientes se ubican en un solo dígito existiendo prácticamente 7 jurisdicciones que no presentan gestión privada.

LOS ESTABLECIMIENTOS

ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS Y ESTABLECIMIENTOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL POR JURISDICCIÓN. ESTABLECIMIENTOS DEL SECTOR ESTATAL Y DE GESTIÓN PRIVADA

Este punto refiere al CUADRO SIGUIENTE “ESTABLECIMIENTOS EDUCATIVOS EN ARGENTINA. TOTAL DE SECTOR DE GESTIÓN PÚBLICA Y PRIVADA Y ESTABLECIMIENTOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL, TOTAL, PORCENTAJES DEL TOTAL Y TOTALES Y PORCENTAJES DE GESTIÓN PÚBLICA Y PRIVADA”. El cuadro combina varios otros diferentes. En su primera parte describe el total de los establecimientos educativos del país y las cantidades de los mismos que corresponden al sector de gestión pública y al privado y sus respectivos porcentajes, Vemos así que el 78% de los establecimientos educativos totales son de gestión pública y el 22% privados. Se observa también que la mayor concentración de establecimientos privados se encuentra en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y en la Provincia de Buenos Aires (partidos del conurbano principalmente). Después el porcentaje desciende y se agrupa alrededor del 10 al 20 % en el resto de las jurisdicciones. Este panorama se contrasta en el cuadro con su segunda parte referida a los establecimientos de educación especial, la cantidad de los mismos por jurisdicción, el porcentaje de estos referido al total de establecimientos y los totales y porcentajes de gestión pública y privada.

División político-territorial	Establ. Total país	Sector de gestión				Establecimie ntos de Educ. especial	% de Ed. Esp del total de establecimie ntos educativos	Sector de gestión de Educación Especial			
		Estatal	%	Privado	%			Público	% total de E.E	Privado	% total de E.E
Total País	41.095	32.043	78	9.052	22	1.319	3	1.001	76	318	24
Buenos Aires	13.745	9.249	67	4.496	33	441	3	311	71	130	29
Partidos del Conurbano	6.376	3.430	54	2.946	46	200	3	106	53	94	47
Buenos Aires Resto	7.369	5.819	79	1.550	21	241	3	205	85	36	15
Catamarca	619	589	95	30	5	14	2	13	93	1	7
Chaco	1.508	1.403	93	105	7	25	2	23	92	2	8
Chubut	496	412	83	84	17	32	6	30	94	2	6
Ciudad de Buenos Aires	1.821	1.013	56	808	44	81	4	46	57	35	43
Córdoba	4.273	3.434	80	839	20	89	2	50	56	39	44
Corrientes	1.282	1.155	90	127	10	32	2	24	75	8	25
Entre Ríos	2.123	1.820	86	303	14	71	3	46	65	25	35
Formosa	717	669	93	48	7	13	2	13	100		0
Jujuy	591	540	91	51	9	25	4	20	80	5	20
La Pampa	451	397	88	54	12	20	4	20	100		0
La Rioja	627	595	95	32	5	13	2	13	100		0
Mendoza	1.506	1.214	81	292	19	53	4	42	79	11	21
Misiones	1.155	1.003	87	152	13	28	2	24	86	4	14
Neuquén	655	577	88	78	12	29	4	28	97	1	3
Río Negro	731	599	82	132	18	26	4	25	96	1	4
Salta	1.126	982	87	144	13	33	3	24	73	9	4
San Juan	641	532	83	109	17	28	4	24	86	4	14
San Luis	440	395	90	45	10	23	5	21	91	2	9
Santa Cruz	249	215	86	34	14	23	9	22	96	1	4
Santa Fe	3.220	2.465	77	755	23	161	5	136	84	25	16
Santiago del Estero	1.705	1.583	93	122	7	19	1	12	63	7	37
Tierra del Fuego	116	83	72	33	28	4	3	4	100		0
Tucumán	1.298	1.119	86	179	14	36	3	30	83	6	17

○ **LAS UNIDADES EDUCATIVAS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL POR NIVEL, JURISDICCIÓN Y SECTOR DE GESTIÓN**

El concepto de “unidades educativas” hace referencia a la

“UNIDAD EDUCATIVA FORMAL: Es la concreción del proyecto educativo que se organiza en un establecimiento para impartir educación formal en torno a un determinado tipo de educación y nivel. Entre las unidades educativas de EGB se pueden distinguir:

?? Unidades educativas de EGB que ofrecen 1º, 2º y 3º ciclo

?? Unidades educativas de EGB que ofrecen sólo 1º y 2º ciclo

?? Unidades educativas de EGB que ofrecen sólo 3º ciclo”

Unidad de Información y Comunicación. Dirección Nacional de Formación Docente y Gestión Curricular. 2004. Definición de los Relevamientos Anuales. DINIECE, MECyT.

Obviamente es distinguible del establecimiento educativo que puede contener varias unidades educativas: unidades EGB3 y Superior, EGB 1,2 y 3, educación común e inicial/preescolar/jardín, técnica superior y formación docente, otras combinaciones, etc. Al referirnos a Educación Especial el Cuadro que se presenta es el siguiente:

UNIDADES EDUCATIVAS POR NIVEL / CICLO DE ENSEÑANZA SEGÚN DIVISIÓN POLÍTICO-TERRITORIAL Y SECTOR DE GESTIÓN ESTATAL. 2002

División	Nivel/ciclo de enseñanza		Unidades educativas Total Nacional	Nivel/ciclo de enseñanza por Gestión Estatal		Unidades educativas Total estatal	Porcentaje sobre total nacional
	Inicial	Primario/EGB		Inicial	Primario/EGB		
Total País	877	1.314	2.191	676	999	1.675	76,4
Buenos Aires	289	442	731	215	311	526	72,0
Partidos del Conurbano	140	200	340	85	106	191	56,2
Buenos Aires Resto	149	242	391	130	205	335	85,7
Catamarca	11	14	25	10	13	23	92,0
Chaco	21	24	45	19	22	41	91,1
Chubut	19	34	53	17	32	49	92,5
Ciudad de Buenos Aires	37	80	117	21	45	66	56,4
Córdoba	62	85	147	36	50	86	58,5
Corrientes	20	32	52	13	24	37	71,2
Entre Ríos	57	69	126	35	46	81	64,3
Formosa	12	13	25	12	13	25	100,0
Jujuy	22	25	47	17	20	37	78,7
La Pampa	14	20	34	14	20	34	100,0
La Rioja	8	13	21	8	13	21	100,0
Mendoza	50	54	104	42	42	84	80,8
Misiones	25	28	53	22	24	46	86,8
Neuquén	12	24	36	11	23	34	94,4
Río Negro	17	26	43	17	25	42	97,7
Salta	30	41	71	22	31	53	74,6
San Juan	22	27	49	20	23	43	87,8
San Luis	9	20	29	9	18	27	93,1
Santa Cruz	16	23	39	16	22	38	97,4
Santa Fe	81	160	241	66	135	201	83,4
Santiago del Estero	13	19	32	7	12	19	59,4
Tierra del Fuego	4	5	9	4	5	9	100,0
Tucumán	26	36	62	23	30	53	85,5

Fuente: Elaboración propia en base a Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa.

En el Cuadro se puede observar que para evitar el problema de la falta de consistencia de los datos referidos a Polimodal sólo se han considerado los datos sobre los niveles Inicial y EGB /Primaria, como se hiciera antes. Ello permite contabilizar a nivel nacional 2.191 unidades educativas de Educación Especial dedicadas a los niveles referidos de las cuales el 76.4 % son de gestión estatal.

Como siempre se destacan las provincias de mayor densidad demográfica y en especial Buenos Aires que aparece también como resto de la Provincia y partidos del Conurbano. En el Cuadro es notable la duplicación de unidades de Inicial a EGB/Primaria. También es destacable la cantidad de unidades educativas que presenta en Educación Inicial Entre Ríos, equiparables a provincias de mayor densidad demográfica como Santa Fe.

Por otro lado, la información se concentra en la gestión pública de las unidades educativas y sus porcentajes. Las diferencias porcentuales son las correspondientes a las unidades de gestión privada. Estas son en total 516, correspondiendo a Inicial 201 y a EGB/Primaria 315 unidades. Los porcentajes provinciales más importantes están en Provincia de Buenos Aires (conurbano), Ciudad de Buenos Aires, Córdoba, Entre Ríos y Santa Fe.

LOS DOCENTES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

☞☞ CARGOS DOCENTES EN TODOS LOS NIVELES POR FUNCIÓN Y JURISDICCIÓN SECTOR DE GESTIÓN ESTATAL Y SECTOR DE GESTIÓN PRIVADO

Se han concentrado los ítems mencionados en el Cuadro “CARGOS DOCENTES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL”. Por tratarse de un cuadro compuesto se indica que las columnas refieren a las funciones educativas que asumen los docentes: dirección, conducción educativa del grupo áulico (tareas de enseñanza frente a alumnos) y tareas de apoyo. Estas tres funciones centrales se presentan para el total de los docentes de Educación Especial, para aquellos que pertenecen al sector público y aquellos que pertenecen al sector privado. En las filas figuran las jurisdicciones provinciales y como habitualmente sucede en los cuadros de este estudio Provincia de Buenos Aires posee dos subítems: partidos del Conurbano y resto de Buenos Aires.

En principio, es altamente destacable que todas las funciones señaladas están profesionalizadas. El 67% de los 30.091 docentes está al frente de alumnos, el 24.5% cumple funciones de apoyo. El 8.5% cumple funciones directivas. Estos datos señalan que la complejidad organizacional del tipo de educación no genera procesos de burocratización en lo que refiere a datos cuantitativos. Los directivos son menos del 10% del personal docente de las unidades y el resto del personal tiene tareas directas de enseñanza con los alumnos ya sea a cargo de los grupos como en apoyo. Más aún, el 67 % de docentes frente a alumnos son en su mayor parte docentes formados específicamente para la función.

Es muy probable que la formalización organizacional existente tanto a nivel nacional como a nivel de las jurisdicciones se deba a la larga historia y a las culturas institucionales en la Educación Especial en la Argentina.

Cargos docentes de la Educación Especial de todos los niveles / ciclos de enseñanza por función educativa según división político – territorial y sector de gestión público y privado.

División político-territorial	Función educativa. Total Nacional y por Provincias			Total Nacional y prov.	Función educativa. Gestión Pública				Porcentaje del total nacional y prov.	Función educativa. Gestión Privada				Porcentaje del total nacional y prov.
	Dirección	Frente a alumnos	Apoyo		Dirección	Frente a alumnos	Apoyo	Total		Dirección	Frente a alumnos	Apoyo	Total	
Total País	2.564	20.131	7.396	30.091	1.987	16.358	5.676	24.021	79,8	577	3.773	1.720	6.070	20,2
Buenos Aires	1.067	8.419	3.584	13.070	855	6.775	2.848	10.478	80,2	212	1.644	736	2.592	19,8
Partidos del Conurbano	437	3.671	1.507	5.615	302	2.564	1.053	3.919	69,8	135	1.107	454	1.696	30,2
Buenos Aires Resto	630	4.748	2.077	7.455	553	4.211	1.795	6.559	88,0	77	537	282	896	12,0
Catamarca	23	180	41	244	20	156	33	209	85,7	3	24	8	35	14,3
Chaco	43	390	166	599	40	377	158	575	96,0	3	13	8	24	4,0
Chubut	44	416	57	517	41	401	51	493	95,4	3	15	6	24	4,6
Ciudad de Buenos Aires	254	2.105	775	3.134	171	1.710	570	2.451	78,2	83	395	205	683	21,8
Córdoba	200	929	616	1.745	115	614	340	1.069	61,3	85	315	276	676	38,7
Corrientes	39	364	75	478	22	268	50	340	71,1	17	96	25	138	28,9
Entre Ríos	83	770	199	1.052	50	462	108	620	58,9	33	308	91	432	41,1
Formosa	14	141	60	215	14	141	60	215	100,0					0,0
Jujuy	41	302	107	450	31	249	72	352	78,2	10	53	35	98	21,8
La Pampa	20	219	104	343	20	219	104	343	100,0					0,0
La Rioja	18	129	36	183	18	129	36	183	100,0					0,0
Mendoza	82	888	62	1.032	69	777	34	880	85,3	13	111	28	152	14,7
Misiones	33	353	85	471	31	332	76	439	93,2	2	21	9	32	6,8
Neuquén	41	453	180	674	41	442	174	657	97,5		11	6	17	2,5
Río Negro	61	542	177	780	60	540	171	771	98,8	1	2	6	9	1,2
Salta	42	484	161	687	33	382	136	551	80,2	9	102	25	136	19,8
San Juan	58	375	122	555	42	313	50	405	73,0	16	62	72	150	27,0
San Luis	19	104	35	158	16	104	35	155	98,1	3			3	1,9
Santa Cruz	39	335	143	517	39	332	143	514	99,4		3		3	0,6
Santa Fe	228	1.426	327	1.981	175	1.040	235	1.450	73,2	53	386	92	531	26,8
Santiago del Estero	34	222	110	366	17	93	52	162	44,3	17	129	58	204	55,7
Tierra del Fuego	9	94	13	116	9	94	13	116	100,0					0,0
Tucumán	72	491	161	724	58	408	127	593	81,9	14	83	34	131	18,1

Fuente: Elaboración propia en base a DINIECE. Relevamiento Anual 2002. Red Federal Federal de Información: MECyT.

c- Inclusión educativa y discapacidad

El proceso de integración de alumnos con discapacidad a la educación común

A partir de los años `80, se inicia un proceso de revisión del lugar de la educación especial en el sistema educativo. El principal problema a resolver era su condición de aislamiento que la ubicaba como un subsistema en paralelo, que no sólo absorbía a los niños con discapacidad, sino además una amplia gama con “supuestas dificultades” del alumno que la educación común consideraba que no podía atender.

En este largo proceso de articulación direccionado en la construcción de un sistema integrado e integrador, en el pasaje de lo uniforme a lo diverso, del diagnóstico a la propuesta pedagógica, comienzan a implementarse sistemáticamente estrategias de integración (Plan Nacional de Integración, 1987).

Estamos aludiendo al corrimiento de la matrícula de las escuelas especiales a la escolaridad común. Los datos del cuadro que presentamos corresponden a relevamientos realizados por el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología en el año 2001, que dan cuenta de la información que brindan las escuelas especiales en cuanto a los alumnos que asisten a la escolaridad común con diversas estrategias de apoyo.

Cuadro:

PORCENTAJE DE PARTICIPACIÓN DE LAS JURISDICCIONES EN EL TOTAL DE ALUMNOS CON DISCAPACIDADES INTEGRADOS A ESCUELA COMÚN Y PORCENTAJE DE ALUMNOS INTEGRADOS EN RELACIÓN CON ALUMNOS ATENDIDOS EN EE, NIVEL PRIMARIO/ EGB ”

División político territorial	Alumnos Integrados En Escuela Común (A)	Porcent.	Alumnos Atendidos En EE Prim/EGB (B)	Proporción de A/B Integración/Asistencia a EE
Total País	22.723	100	64.105	0.35
Buenos Aires	11.166	49,1	29.668	0.37
Partidos del Conurbano	5.079	22,4	14.960	0.34
Buenos Aires Resto	6.087	26,8	14.708	0.41
Catamarca	69	0,3	383	0.18
Chaco	966	4,3	924	1.05
Chubut	421	1,9	870	0.48
Ciudad de Bs. Aires	1.326	5,8	4.833	0.27
Córdoba	1.004	4,4	3.092	0.32
Corrientes	206	0,9	1.786	0.11
Entre Ríos	509	2,2	1.820	0.28
Formosa	140	0,6	618	0.23
Jujuy	486	2,1	794	0.61
La Pampa	711	3,1	525	1.35
La Rioja	53	0,2	274	0.19
Mendoza	592	2,6	3.861	0.15
Misiones	327	1,4	1.390	0.23
Neuquén	748	3,3	1.060	0.71
Río Negro	1.162	5,1	1.255	0.93
Salta	191	0,8	2.151	0.9
San Juan	59	0,3	1.095	0.54
San Luis	294	1,3	573	0.51
Santa Cruz	272	1,2	456	0.6
Santa Fe	1.435	6,3	4.389	0.33
Santiago del Estero	269	1,2	959	0.28
Tierra del Fuego	101	0,4	134	0.75
Tucumán	216	1,0	1.195	0.18

Esta información arroja que del total de la población atendida por la educación especial, el 33 % asiste a la escolaridad común.

Del cuadro siguiente se puede afirmar que el principal corrimiento de matrícula se ha dado en lo que clásicamente se caracteriza por “discapacidad mental leve”, alcanzando al 54,2 % de la matrícula total de educación especial, mientras que en la categoría “discapacidad mental moderada”, la integración alcanza al 7,7 %

Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología
 Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa
 Red Federal de Información
 Año 2002

Educación especial

Alumnos Integrados a la Educación Común por tipo de problemática atendida según división político - te

División político-territorial	Total	%	Mental				Múltiple	%	Severos trastornos de la personalidad	%	Grupos atendidos	%
			Leve	Moderada	Total de Mental	%						
Total País	22.723	100	12.312	1.746	14.058	61,9	383	1,7	280	1,2	407	1,8
Buenos Aires	11.166	49,1	7.011	811	7.822	70,1	45	0,4	61	0,5	249	2,2
Partidos del Conurbano	5.079	22,4	3.001	453	3.454	68,0	30	0,6	29	0,6	104	2,0
Buenos Aires Resto	6.087	26,8	4.010	358	4.368	71,8	15	0,2	32	0,5	145	2,4
Catamarca	69	0,3	17	3	20	29,0		0,0		0,0		0,0
Chaco	966	4,3	545	67	612	63,4	7	0,7	10	1,0	25	2,6
Chubut	421	1,9	137	17	154	36,6	43	10,2	2	0,5	9	2,1
Ciudad de Bs. Aires	1.326	5,8	302	121	423	31,9	100	7,5	79	6,0	41	3,1
Córdoba	1.004	4,4	386	69	455	45,3	12	1,2	15	1,5	7	0,7
Corrientes	206	0,9	95	7	102	49,5	1	0,5		0,0		0,0
Entre Ríos	509	2,2	227	63	290	57,0	17	3,3	25	4,9	8	1,6
Formosa	140	0,6	55	5	60	42,9	3	2,1		0,0		0,0
Jujuy	486	2,1	130	55	185	38,1	8	1,6	7	1,4	24	4,9
La Pampa	711	3,1	489	13	502	70,6	15	2,1	19	2,7		0,0
La Rioja	53	0,2	35	2	37	69,8		0,0		0,0		0,0
Mendoza	592	2,6	274	30	304	51,4	2	0,3	1	0,2	17	2,9
Misiones	327	1,4	158	8	166	50,8	1	0,3	22	6,7	2	0,6
Neuquén	748	3,3	402	36	438	58,6	16	2,1	6	0,8	14	1,9
Río Negro	1.162	5,1	733	22	755	65,0	42	3,6	5	0,4		0,0
Salta	191	0,8	54	51	105	55,0	0	0,0	1	0,5		0,0
San Juan	59	0,3	15	0	15	25,4	11	18,6		0,0		0,0
San Luis	294	1,3	101	30	131	44,6	3	1,0	16	5,4	1	0,3
Santa Cruz	272	1,2	114	28	142	52,2	10	3,7	5	1,8		0,0
Santa Fe	1.435	6,3	756	273	1.029	71,7	41	2,9		0,0		0,0
Santiago del Estero	269	1,2	101	15	116	43,1		0,0		0,0		0,0
Tierra del Fuego	101	0,4	48	9	57	56,4	3	3,0	6	5,9	7	6,9
Tucumán	216	1,0	127	11	138	63,9	3	1,4		0,0	3	1,4

Nota: los datos de la provincia de Santa Fe corresponden al Relevamiento Anual 2000
 Los datos de la provincia de Corrientes corresponden al Relevamiento Anual 2001

Fuente: Elaboración propia en base a Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa. I

Como se observa en el cuadro, la discapacidad **mental** agrupa al **62%** de los alumnos portadores de discapacidad integrados a Educación Común (22.723). La dimensión mental integrada solo abarca los niveles **Leve y Moderado**: en ella la integración de los alumnos con discapacidad leve alcanza al 54.2% (12.232 alumnos integrados del total nacional), mientras que los alumnos integrados con discapacidad mental moderada sólo representan el 7.7% (1.746) del total nacional de alumnos integrados.

- o Esta disparidad se expresa en la siguiente relación: se encuentran 14 alumnos integrados con discapacidad leve por cada alumno integrado con discapacidad moderada.
- o Los alumnos con discapacidades mentales son mayormente integrados en la Educación Común, no sólo representan el 62% del total nacional de alumnos integrados sino que, cuando se analiza a nivel jurisdiccional estos porcentajes se elevan notoriamente: Buenos Aires integra a 7822 alumnos (el 55% del total nacional de 14.558 alumnos con discapacidades mentales integrados a Educación Común), 3454 son integrados en el Conurbano y 4.638 en el resto de la provincia, Santa Fe aporta el 7.4% (1029

alumnos), Río Negro a 755 (5.4%), Chaco integra a 612 (4.3%), La Pampa a 502 (3.5%), etc. Donde alcanzan mayor relevancia es en los porcentajes de alumnos integrados por jurisdicción, por ejemplo representan más del 70% de las poblaciones de alumnos con discapacidad integrados a Educación Común de las provincias de Buenos Aires, Santa Fe y La Pampa y entre el 50 y el 69% de dicha población en las provincias de Río Negro, Chaco y Neuquén

- Dentro de la magnitud alcanzada por la dimensión mental en la integración se destaca el nivel **leve**, que abarca a 12.312 alumnos, el 54.2% de la matrícula integrada.
- Observando la población atendida por jurisdicción aparece la notable contribución de la Provincia de Buenos Aires, constituye el 57% (7011 alumnos) del total nacional de alumnos integrados con nivel leve (12.232), en el conurbano aporta 24.3% y en el resto de la provincia el 32.5%; Santa Fe integra a 756 alumnos (6.1%), Río Negro integra a 733 (6%), Chaco a 545 (4.4%). La Pampa a 489 alumnos (4%), Córdoba a 386 alumnos (3.5%) y el resto de las provincias se ubican por debajo de estos porcentajes.
- Los alumnos con problemática mental **moderada** (1746) representan el 7.7% del total nacional de alumnos integrados. La provincia de Buenos Aires integra a 811 alumnos con discapacidad mental moderada (47% del total nacional), Santa Fe a 273 (15.6%), Ciudad de Buenos a 121 (7%), Córdoba a 69 (4%), Chaco a 67(3.8%) y Entre Ríos a 63 (3.6%).

De las problemáticas analizadas hasta el momento la que ha promovido mayor integración es la mental y dentro de ella el nivel leve

Podemos decir que en la actualidad, las escuelas especiales atienden a aquellos alumnos que presentan NEE asociadas a discapacidades que requieren adecuaciones curriculares altamente significativas y que sus profesionales están brindando en igual grado, apoyo a las instituciones educativas comunes como atendiendo a los alumnos que asisten a la escuela especial.

Los datos de la ENDI y la inclusión de los alumnos con discapacidad

Los resultados de la ENDI permiten visualizar otro escenario, complementario del ya descrito, en cuanto a la inclusión educativa de alumnos con discapacidad.

Se trata aquí de los datos que proporcionan las familias en cuanto a la escolaridad de los niños con discapacidad.

Recordamos que:

- ?? La cifra que asiste a educación común asciende a 204.042 y que asiste a educación especial o a ambas a 94.172.

- ?? En la franja etárea 3 – 14 años:
 - ?? el 56,5 asiste a la escuela común
 - ?? el 17,7 % a especial
 - ?? el 7,0 % a ambas.

- ?? La encuesta muestra que del total que asiste a la escuela común:
 - ?? El 18,2 % manifiesta recibir apoyo
 - ?? El 14,8 % que lo necesita pero no lo recibe
 - ?? El 48,4 % declaran no necesitarlo.

A nuestro juicio, las variables que más han incidido en estos avances, que se suman y complementan con los cambios en el ámbito de la educación especial, están relacionadas con:

- La demanda de las familias por el derecho a la educación de los niñ@s con discapacidad
- La participación activa de las organizaciones no gubernamentales
- La progresiva presencia en los medios de comunicación de mensajes y campañas centradas en la inclusión y la no discriminación
- Los compromisos asumidos por los gobiernos para alcanzar el ejercicio pleno de los derechos de todas las personas
- Los cambios de criterios en la orientación que los profesionales de la salud, en cuanto al tipo de escolaridad más beneficioso para esta población.
- El desplazamiento del mandato de homogeneizar hacia la atención de lo diverso en todo el sistema educativo.
- La obligatoriedad del nivel inicial acompañada de una concepción fuertemente inclusiva de todos los niñ@s
- Las permanentes e intensas acciones de capacitación docente que acompañan a todos los programas de inclusión educativa que se han descrito en este documento.
- Las actualizaciones incorporadas en los planes de estudio para la formación docente.

d- La propuesta del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología para la Educación Especial

Le compete a la Educación Especial, como tarea sustantiva, la atención de los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales (NEE) con base en algún tipo de discapacidad, garantizando su itinerario educativo desde la primera infancia y hasta la adultez a través del conjunto de ofertas que presenta en servicios y escuelas especiales o comunes.

Toda política que se proponga actuar dentro de los principios de la justicia social no puede eludir trazarse objetivos y acciones en relación a las personas con discapacidad.

Las acciones educativas destinadas a las personas con discapacidad consiguen transformar en una población potencialmente activa a un grupo de personas que de lo contrario estarían condenadas sólo a ser pasibles de acciones asistenciales durante toda su vida.

Cuando la discapacidad se encuentra asociada a la pobreza, las personas sufren sin lugar a dudas un alto grado de vulnerabilidad, siendo por lo tanto su atención educativa doblemente benéfica desde el punto de vista social.

Con frecuencia se advierte que la preocupación educativa sobre la discapacidad depara tantos beneficios a la población en general como a las propias personas con discapacidad, en tanto los habilita para entender las diferencias y convivir con ellas alcanzándose un nivel más alto de conciencia social.

La paulatina incorporación a la sociedad en distintas esferas de actividades de personas en situación de discapacidad va produciendo verdaderos cambios culturales beneficiosos para todo el tejido social.

Las personas con discapacidad no sólo deben estar presentes en las escuelas, sino también en el mundo de trabajo, en la producción estética (el cine, el teatro, la literatura y otros medios) en los espacios recreativos, etc.

Las respuestas educativas que se elaboran en relación con la discapacidad reúnen algunas particularidades. Son más prolongadas que las que dispone la educación común, empiezan con la educación temprana, como una manera de que lleguen a la educación general básica en las mejores condiciones posibles tanto el niño como su familia y actualmente nos planteamos la programación de una educación permanente como forma de acompañar al discapacitado en el cambiante medio laboral de hoy y también para ofrecerle información y oportunidades de organizarse para la construcción de su ciudadanía, para desarrollarse en actividades recreativas y culturales y en aspectos más íntimos como el manejo de la salud y el hogar.

Autores de distintas latitudes señalan que los niños aprenden en proporción directa a la percepción que construyen sobre el convencimiento que tienen sus maestros de que ellos van a aprender.

Ofrecer propuestas de enseñanza a esta población implica, desde el punto de vista del Sistema, habilitar los servicios con toda la generosidad que permitan las circunstancias y desde el punto de vista de los educadores, contar con la convicción de que todos los chicos son capaces de aprender, sin entrar en disquisiciones sobre la educabilidad de sus alumnos y sus grados.

La decisión política de construir en la sociedad una creciente valoración de las diferencias y de igualar oportunidades de todas y todos para el acceso a los bienes culturales y sociales, direcciona el camino a recorrer por la Educación Especial desde la segregación a la construcción de ciudadanía, a través de la promoción de un cambio cultural que implique el reconocimiento del otro, la aceptación de la diferencia y la inclusión de los personas con NEE en todos los ámbitos de la vida comunitaria.

Orientaciones estratégicas de la Coordinación Nacional de Educación Especial

- ?? Promover **programas de desarrollo del niño en la primera infancia** integrados y multidimensionales, fomentando la buena salud y la nutrición del niño y su capacidad cognoscitiva, social y emocional.

La posibilidad de tener múltiples experiencias tempranas de aprendizaje e intercambio con bienes culturales son de importancia clave para el desarrollo posterior de la escolaridad, ya que enriquecen el bagaje cultural con que los niñ@s ingresan a la escuela, incrementan sus saberes y en consecuencia, ayudan a un buen rendimiento escolar.

Las propuestas de educación temprana estarán direccionadas para que su implementación se desarrolle fuera de los ámbitos de la escuela especial, tomando a la comunidad como base para su desarrollo. (Por ejemplo: los jardines maternos y los espacios de salud, ONGs, etc.)

- ?? Mejorar la **calidad de las propuestas de enseñanza** se constituye en el eje principal de esta gestión.

Para lograr este propósito debemos considerar el lugar y la importancia de los saberes disciplinares en el contexto de la reflexión pedagógica y de las expresiones de la cultura contemporánea.

La enseñanza especial comparte las dimensiones pedagógica y cultural de la enseñanza común y cuenta con algunas propias, sobre las que también necesitan reflexionar los docentes, tal vez la premisa más importante a que se ha arribado en este tiempo sea la de que todos los niños y jóvenes son capaces de aprender de acuerdo con sus posibilidades y que lo harán mejor en la medida que perciban que su maestro está convencido de ello.

Las consideraciones precedentes deberán incidir tanto en las propuestas de enseñanza en la escuela especial como asimismo en un intenso trabajo de revisión de las estrategias de integración a escuelas comunes implementadas hasta el momento.

- ?? Proponer una **formación integral y permanente para los jóvenes y adultos con n.e.e.** dando prioridad a valores que conducen a una sociedad más justa que crea en la libertad, la afectividad y el respeto.

Planteamos ampliar la oferta educativa para los jóvenes con n.e.e. promoviendo que se reflexione sobre su lugar como ciudadanos activos que participan y desarrollan su cultura, que se preparan para participar en el mundo laboral como un componente más de su formación integral.

El cambio ideológico que significa esta propuesta para la formación integral y permanente de los jóvenes y adultos con n.e.e. conlleva su instalación en forma paulatina en las instituciones que los atienden y en todas aquellas instancias educativas formales y no formales en las cuales puedan participar.

Es necesario fomentar el sentido crítico, de tal forma que los jóvenes y adult@s con n.e.e. sean capaces de valorar los hechos diarios, reaccionar ante los estímulos de la sociedad y ante las propias posturas que van tomando. Para ello se trabajará en el diseño y elaboración de materiales que sugieran estrategias para promover la educación permanente y ampliar la oferta de las escuelas de formación laboral

Propuestas para la acción

Nos proponemos profundizar en la reflexión y discusión acerca del campo de la Educación Especial relacionado con los principales problemas que se presentan en la atención de la población que le compete a través de encuentros nacionales con los responsables del Área, asistencias técnicas a los equipos provinciales, seminarios, ateneos, mesas de trabajo regionales y/o provinciales.

Estas acciones y de acuerdo a las prioridades que determine cada jurisdicción implican las siguientes líneas de trabajo:

La educación temprana

- ?? El diseño de un programa de estimulación temprana encuadrado en un enfoque de educación comunitaria y de participación del grupo familiar, con una propuesta de índole didáctica que favorezca el desarrollo de los aprendizajes tempranos tendientes a favorecer la inclusión del niño en el sistema educativo.
- ?? La elaboración de campañas de sensibilización a las comunidades educativas y a las familias sobre la importancia de la atención integral del infante.

Nivel inicial y EGB

- ?? Revisión de las propuestas de enseñanza de la escuela especial y de las estrategias que se implementan para la integración a la escolaridad común.
- ?? Actualización de los criterios de promoción y acreditación de los alumnos con NEE.
- ?? Instrumentación de foros de intercambio y consulta focalizados en estrategias pertinentes para la enseñanza y el aprendizaje para alumnos con discapacidad auditiva.
- ?? Producción de materiales de apoyo para la optimización de la utilización pedagógica de las herramientas informáticas con la que ya cuentan las instituciones.

Educación integral del joven y el adulto con NEE

- ?? Elaboración de documentos que sugieran estrategias para promover la educación permanente a través de la inclusión de los jóvenes en todos los ámbitos educativos formales y no formales.
- ?? Revisión de las propuestas curriculares de las escuelas especiales de formación laboral

Estrategias de capacitación docente a través de la Red Federal de Formación Docente Continua – RFFDC -

Para promover la implementación de sus orientaciones estratégicas y líneas de acción, La coordinación de educación especial, dependiente de la Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente, es la responsable de la evaluación, seguimiento y asistencias técnicas de los proyectos de capacitación docente que elaboran las 24 jurisdicciones del país.

A partir del año 2003, se ha registrado un incremento en propuestas provinciales de capacitación relacionadas con la inclusión educativa, la revisión y actualización de las estrategias de integración a la escolaridad común.

Asimismo, y teniendo en cuenta que las escuelas especiales han incluido en los últimos tiempos alumnos con necesidades educativas especiales relacionadas con discapacidades más severas, también se financian proyectos de carácter específico como atención a alumnos con trastornos emocionales severos, multi-impedidos, etc.

Cabe destacar que un gran número de las propuestas de capacitación que se implementan son compartidas por docentes de escuelas comunes y especiales.

Formación y Capacitación docente en el ámbito de las Necesidades Educativas Especiales

En Argentina la formación docente se concreta en instituciones terciarias, en su mayoría no universitarias (Institutos Superiores de Formación Docente) y en algunos casos, lo asumen las Universidades.

En este momento dichas instituciones se encuentran en la primera etapa de concreción de la transformación de los Institutos de Formación Docente para todos los niveles y modalidades de la enseñanza.

Durante la década del '90, los Institutos de Formación atravesaron por una prolongada fase de evaluación y acreditación de sus propuestas, al cabo de la cual se comenzaron a diagramar las transformaciones necesarias. Para la acreditación de establecimientos de formación docente - oficiales y privados- se consideraron:

- a) la calidad y la facilidad del proyecto pedagógico-institucional de cada establecimiento;
- b) la titulación de nivel superior (universitario y no universitario) de su personal directivo y docente de cada establecimiento;
- c) la producción científica y académica de cada establecimiento y/o de sus docentes y directivos (investigaciones y publicaciones), tomando en cuenta las posibilidades del contexto socio-económico -cultural de la zona/región;
- d) la producción pedagógica y didáctica de cada establecimiento y/o de sus docentes y directivos (desarrollos curriculares, de textos y materiales para la enseñanza, etc.), tomando en cuenta las posibilidades del contexto socio - económico - cultural de la zona/región;
- e) la evolución histórica de la matrícula y de los índices de aprobación, de retención y de graduación de cada establecimiento, conforme las condiciones socio-económico-culturales de la población atendida y la diversidad de ofertas de estudios de nivel superior disponible en cada zona/región;
- f) la cantidad, las características y los resultados de las actividades de capacitación docente en servicio organizadas por cada establecimiento;
- g) las características de las relaciones entre cada establecimiento y las demás instituciones educativas de la comunidad atendida, en particular a través de la inserción y calidad de sus egresados;
- h) las características de las relaciones entre cada establecimiento y la comunidad atendida;
- i) la cantidad y las características de los servicios de extensión comunitario ofrecidos por cada establecimiento.

Históricamente los profesados de educación especial centraron la formación en el estudio de las características de los distintos tipos de discapacidad desde una perspectiva médica y/o psicométrica. Esta postura implicó al mismo tiempo una desjeraquización en los aspectos de la formación relacionados con los saberes pedagógicos y didácticos.

Esta situación ha comenzado a modificarse en los nuevos planes elaborados en los últimos cinco años.

En la actualidad, la mayoría de las Provincias de la Argentina, se encuentran en proceso de revisión de los planes de estudio de los Profesorados en Educación Especial. Un buen número de ellas ya finalizó la revisión y los mismos ya están en vigencia.

Los Institutos Superiores tienden a constituirse en instituciones de Formación Continua que abarquen toda la vida profesional del docente: Formación Inicial o de Grado, Actualización, Capacitación y Perfeccionamiento y diferentes formas de Investigación ligadas a su tarea específica.

Los contenidos básicos comunes para la formación docente de grado abarcan los siguientes campos:

- a) el campo de la "formación general", común a todos los estudios de formación docente de grado, destinado a conocer, investigar, analizar y comprender la realidad educativa en sus múltiples dimensiones;
- b) el campo de la "formación especializada", para niveles y regímenes especiales, centrado en una de ellos y destinado a sustentar el desempeño de la actividad docente, adecuada a los requerimientos específicos de cada uno de ellos;
- c) el campo de la "formación de orientación", que comprende la formación y/o profundización centrada en ciclos, áreas y/o disciplinas curriculares y/o sus posibles combinaciones.

Las orientaciones estratégicas y las líneas de acción se sustentan fundamentalmente a través del financiamiento a todas las jurisdicciones de proyectos de capacitación docente, que se fortalecen con asistencias técnicas a los equipos responsables de la Educación Especial en todas las jurisdicciones.

III-Marco Jurídico

Introducción

El proceso de elaboración y acción sobre la temática de la integración de niños discapacitados que comenzó en los años 60 dio como resultado documentos elaborados y aprobados en el ámbito internacional que definieron un nuevo paradigma para el tratamiento de las necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad (y otras), definido por dos prescripciones: la inclusión y el respeto por los derechos humanos. Estos elementos significan una indagación en las políticas educativas y sociales y que cada país ha intentado incorporar y desarrollar en la medida de sus posibilidades, con diferente nivel de compromiso y de resultados, respecto de la población a considerar.

Las conclusiones de la Conferencia de Jomtien (1990) y de la Declaración de Salamanca (1994), ambas organizadas por la UNESCO, direccionaron a los países en la promoción de políticas que favorecieran una escuela para “todos”, en la que se logre dar la respuesta educativa adecuada a todos los alumnos aceptando sus condiciones personales.

Los países de Europa fueron los precursores en la aplicación de estas nuevas concepciones y empezaron a generar un cambio notable en la educación especial, que consistió en incluir a los alumnos en el contexto escolar regular, siempre que fuera posible, entendiendo que estas necesidades son determinadas por el mismo contexto.

En América Latina hubo un desarrollo asimétrico no sólo entre los países, sino al interior de los mismos, conviviendo distintas concepciones ideológicas respecto del tratamiento educativo que deben recibir las personas con discapacidad.

En la República Argentina, a partir de los años 60, se comienza en las capitales de las provincias con experiencias de integración asistemáticas, generando de esta forma, la necesidad de repensar las políticas educativas para los alumnos con discapacidad y adhiriendo lentamente a los nuevos paradigmas.

Antecedentes

En la década del 90, se tomaron en cuenta las concepciones vertidas en el Congreso Pedagógico Nacional –década del 80-, algunas se llevaron adelante y otras por temas presupuestarios se fueron postergando y específicamente para las cuestiones pedagógicas se impone la igualdad respecto a los contenidos comunes diseñados para la educación regular, que se formalizan en los principios para la Educación Especial en la Ley Federal de Educación. (Ley 24195) que expresa en el Título III,

Capítulo I : Estructura del Sistema Educativo Nacional,

Artículo 12 - Los niveles, ciclos y regímenes especiales que integren las estructura del sistema educativo deben articularse, a fin de profundizar los objetivos, facilitar el pasaje y continuidad, y asegurar la movilidad horizontal y vertical de los alumnos/as.

Capítulo VII Regímenes Especiales

A: Educación Especial

Artículo 27 - Las Autoridades Educativas de las Provincias y de la Municipalidad de la Ciudad de Buenos Aires coordinaran con las de otras áreas acciones de carácter preventivo y otras dirigidas a la detección de niños/as con necesidades especiales.

El cumplimiento de la obligatoriedad indicada en el artículo 10 incisos a) y b), tendrá en cuenta las condiciones personales de educando/a.

Artículo 28 - Los objetivos de la Educación Especial son:
a) Garantizar la atención de las personas con estas necesidades educativas desde el momento de su detección. Este servicio se prestara en Centros o Escuelas de Educación Especial.
b) Brindar una formación individualizada, normalizadora e integradora, orientada al desarrollo integral de la persona y a una capacitación laboral que le permita su incorporación al mundo del trabajo y la producción.

Artículo 29 - La situación de los alumnos/as atendidos en Centros o Escuelas Especiales sera revisada periódicamente por equipos de profesionales, de manera de facilitar, cuando sea posible y de conformidad con ambos padres, la integración a las Unidades Escolares Comunes. En tal caso el proceso educativo estará a cargo del personal especializado que corresponda y se deberán adoptar criterios particulares de currículo, organización escolar, infraestructura y material didáctico.

Es, la Ley Federal de Educación, la legislación a nivel nacional que menciona por primera vez la Educación Especial y en su articulado hace referencia específica al derecho de los alumnos la formación individualizada e integradora.

Se inicia, de esta manera, un trabajo más regular de integración, dando resultados importantes de destacar, debido a que desde el principio de su aplicación, contaron con diversas modalidades, buscando la adecuada para cada problemática.

Acuerdo Marco para la Educación Especial

A partir de la sanción de dicha Ley, se comienza a trabajar en un documento que especifique las concepciones y las funciones que le corresponden a la educación especial, se hace una ronda de consulta con expertos internacionales y nacionales y luego, hacia fines del año 98, en el ámbito del Consejo Federal de Educación¹⁰ se firma un **Acuerdo Marco para la Educación Especial** tendiente a instalar normativas provinciales para la atención de niños y jóvenes con **necesidades educativas especiales**.

Algunos conceptos rectores del Acuerdo Marco para la Educación Especial son:

- ?? Las necesidades educativas especiales son las experimentadas por aquellas personas que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo.
- ?? El sistema educativo facilitará a los alumnos con necesidades educativas especiales la posibilidad de alcanzar los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos.
- ?? La identificación y valoración de necesidades educativas se realizará por equipos integrados de profesionales.
- ?? Regirán los principios de normalización e integración.

(1) El Consejo Federal de Educación es el organismo creado por la Ley 24195, que en su artículo 54 establece que “ el Consejo Federal de Cultura y Educación es el ámbito de coordinación y concertación del Sistema Nacional de Educación y está presidido por el Ministro Nacional del Area e integrado por el responsable de la conducción educativa de cada jurisdicción ”. Ya en el artículo 55 dicha ley establece que “La misión del Consejo Federal de Cultura y Educación es unificar criterios entre las jurisdicciones, cooperar en la consolidación de la Identidad Nacional y en que **a todos los habitantes del país se les garantice el derecho constitucional de enseñar y aprender en forma igualitaria y equitativa.**”

?? Evaluación de resultados con cada alumno al final de curso con el fin de adecuar el plan pedagógico individual.

?? El sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios:

- Profesores especializados
- Materiales didácticos
- Organización escolar adecuada
- Adaptaciones y diversificaciones curriculares
- Adecuación física y material de las escuelas

?? Necesidad de detección y estimulación precoz.

?? Escolarización en centros de educación especial sólo cuando las características del alumno no puedan ser atendidas en la escuela común.

?? Participación de los padres en las decisiones de escolarización.

Desde el Ministerio Nacional de Educación, Ciencia y Tecnología se trabajó en varios sentidos; se generaron documentos para la reglamentación de las normativas acordadas, se direccionaron las experiencias de integración en trabajos en redes intersectoriales e interinstitucionales y se realizaron relevamientos de las acciones llevadas adelante por las provincias.

Una de las acciones que tuvo más demanda fue la orientación surgida del Ministerio Nacional para la construcción de adaptaciones curriculares en vías de acceso, contexto o curriculares propiamente dichas que a su vez demandó a las jurisdicciones rigurosidad en la evaluación, planificación, construcción y registro de las mismas.

Las adaptaciones curriculares tienen como finalidad, para nuestro país y en el marco de los lineamientos internacionales, que la persona con necesidades Educativas Especiales acceda al diseño curricular común y su connotación es la posibilidad de brindar aprendizajes lo más equivalentes posibles.

El proceso de construcción de las mismas exige mayor participación y colaboración de los equipos que intervienen en la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales y los docentes involucrados en su atención. (1)

En la actualidad casi todas las provincias cuentan con legislación pertinente para la integración de personas con discapacidad; las mismas no son necesariamente emitidas por los organismos educativos, pero todas ellas hacen referencia a la integración escolar, y algunas a la inclusión educativa.

Cabe destacar que entre el 29 y 31 de marzo de 2004, en el marco de las **Iniciativas del Banco Mundial para la Educación Inclusiva en Latinoamérica**, se lleva a cabo en Buenos Aires el Taller sobre **Educación Inclusiva en el Cono Sur, Diagnóstico actual y Desafíos para el Futuro**, cuyas conclusiones finales implicaron acuerdos sustanciales que es preciso subrayar:

- (1) En Argentina, cuando se realizan acciones de integración escolar paulatina, estamos hablando de aquellos alumnos que gozan de una situación de integración y no de los niños y jóvenes que tienen deficiencia mental moderada o profunda, que siguen concurriendo a centros o escuelas especiales.

“Teniendo presente la situación de pobreza que vivencian amplios sectores de nuestra América Latina y considerando que al hablar de inclusión educativa nos estamos refiriendo a una condición basal del desarrollo social de los pueblos, y por ende al mejoramiento de los índices de desarrollo humano, los estados y la comunidad deben asumir el diagnóstico, diseño, implementación, seguimiento y control de políticas públicas que tengan como objetivo ir dando solidez a una sociedad inclusiva. Para ello deben promover una educación inclusiva con aspectos centrales de:

1. Fundamentación de dicha política pública en un enfoque de derechos humanos.
2. Incorporar el concepto de accesibilidad en sus diversas formas y diseño universal como eficaz instrumento de dicha inclusión.
3. Incorporar el concepto de calidad de la educación como eficaz medición de la educación inclusiva.
4. Promover la capacitación del cuerpo docente y no docente en orden a la concepción filosófica de la diversidad, procesos y mecanismos de inclusión, fortalecimiento o potenciación de la escuela común en educación inclusiva.
5. Promover la coordinación de los recursos públicos en pro de la inclusión educativa.
6. Diseñar eficaces mecanismos de control y fiscalización en la utilización de los recursos.

Estas propuestas o ejes programáticos, que se encuentran presentes en la legislación nacional descripta, se expresan contextualizadas y adaptadas de acuerdo a las realidades regionales, en las 24 jurisdicciones del país.

A MODO DE CONCLUSIÓN

En la República Argentina comenzó un camino sin retorno hacia el reconocimiento de los valores que conllevan las nuevas formas educativas para los alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad, con un desarrollo asimétrico en las distintas regiones dependiendo de sus gobiernos educativos y de la situación bio-psico- social de su población.

Se puede inferir que:

- ?? Todas las jurisdicciones subscriben a los principios de inclusión/integración propuestos por los Organismos Internacionales , suscriptos por el nivel nacional y direccionado por los gobiernos provinciales.
- ?? La legislación vigente tiene como principios básicos fortalecer los aspectos institucionales, en lugar de responsabilizar a las condiciones personales de los alumnos por los fracasos educativos.
- ?? Existe un desarrollo asimétrico en cuanto a la legislación, ya que si bien en todas las provincias existe el reconocimiento de las nuevas políticas, esto tiene su correlato en leyes provinciales referidas a los derechos de las personas con discapacidad pero no necesariamente en las leyes educativas.
- ?? En muchas provincias se han reglamentado los aspectos operativos referidos a las metodologías a ser utilizadas en los procesos de integración de alumnos con NEE a la escolaridad común. Sea el caso de Ciudad de Buenos Aires, Provincias de Buenos Aires, Córdoba, Entre Ríos, Mendoza, Chaco y Río Negro que en forma detallada y muy precisa proponen estrategias a ser desarrolladas tanto por el personal docente de la escuelas comunes, cuanto por el personal técnico específico, directivos y familias de los niños integrados. Es de destacar el caso de la provincia de Entre Ríos en la que las personas e instituciones involucradas deben firmar un acta-acuerdo.

FUENTES CONSULTADAS

Biblioteca del Maestro (MECyT)

Biblioteca del Congreso Nacional

Páginas Web de Organismos Internacionales (B.M.- OEI-UNESCO-etc.)

Páginas Web de Legislaturas provinciales.

Página Web del Ministerio Nacional de Educación, Ciencia y Tecnología.

Ley Federal de Educación

Acuerdo Marco (A 19). Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.

Leyes, Resoluciones y Circulares de las jurisdicciones, citadas puntualmente en el presente informe.

Fuentes directas : Organismos jurisdiccionales específicos, personal directivo , docente y técnico y comunidades educativas de instituciones de Educación Especial y Escuelas involucradas en procesos de integración.