

Sistema Regional de Información Educativa de los estudiantes con discapacidad- **SIRIED**

**RESULTADOS DE LA PRIMERA
FASE DE APLICACIÓN**



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe

Publicado en 2013 por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)

© UNESCO 2013

Publicación disponible en libre acceso. La utilización, redistribución, traducción y creación de obras derivadas de la presente publicación están autorizadas, a condición de que se cite la fuente original (i.e. Cristián Bellei, © UNESCO) y que las obras que resulten sean publicadas bajo las mismas condiciones de libre acceso. Esta licencia se aplica exclusivamente al texto de la presente publicación. Para utilizar cualquier otro material que aparezca en ella (tal como textos, imágenes, ilustraciones o gráficos) y que no pertenezca a la UNESCO ni al dominio público, será necesario pedir autorización a la UNESCO: [publication.copyright@unesco.org](mailto:copyright@unesco.org) o Ediciones UNESCO, 7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP Francia.

ISBN

Los términos empleados en esta publicación y la presentación de los datos que en ella aparecen no implican toma alguna de posición de parte de la UNESCO en cuanto al estatuto jurídico de los países, territorios, ciudades o regiones ni respecto de sus autoridades, fronteras o límites.

Las ideas y opiniones expresadas en esta obra son las de los autores y no reflejan necesariamente el punto de vista de la UNESCO ni comprometen a la Organización.

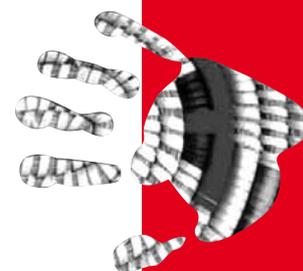
Esta publicación fue posible gracias al apoyo de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo del Gobierno de España.

Diseño: Mariana Muñoz



Sistema Regional de Información Educativa de los estudiantes con discapacidad- **SIRIED**

**RESULTADOS DE LA PRIMERA
FASE DE APLICACIÓN**



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago
Oficina Regional de Educación
para América Latina y el Caribe

CONTENIDO

1. Presentación	9
2. Introducción	11
3. Guía del lector	15
4. Tendencias históricas en la atención educativa de la población con discapacidad	21
5. Situación actual en la atención educativa de los estudiantes con discapacidad	39
5.1. Relevancia	40
a) Fines y contenidos de la educación	40
5.2. Pertinencia	42
a) Atención a la diversidad	43
1) Derecho a la educación	43
2) Derecho a una educación de calidad a lo largo de la vida, obligatoria y gratuita	46
3) Derecho a una educación inclusiva y no discriminación	52
4) Políticas públicas, programas y acciones para viabilizar el derecho a una educación de calidad e inclusiva de la población con discapacidad	56
5) Acceso a la educación regular	62
b) Servicios de apoyo	73
c) Accesibilidad/adaptabilidad	78
5.3. Equidad	82
a) Igualdad de oportunidades	83
1) Políticas intersectoriales	83
2) Establecimientos regulares inclusivos	85
b) Disparidad según características socio-demográficas	91
1) Estudiantes con discapacidad según género	91
2) Estudiantes con discapacidad según zona de residencia	96
5.4. Eficacia	98
a) Acceso a programas educativos	99
b) Docentes	101
5.5. Eficiencia	105
6. Conclusiones	107
7. Referencias bibliográficas	111
Anexo A. Tablas estadísticas	113
Anexo B. Perfiles de los países	169
Anexo C. Matriz de indicadores	193
Anexo D. Aspectos metodológicos	197
Anexo E. Marco normativo	211

CUADROS

Cuadro 1: Número de estudiantes con discapacidad matriculados por nivel educativo y tipo de escuela. Público y privado. Año 2010.	63
Cuadro 2: Indicador 9. Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular, por nivel educativo. Público y privado. Año 2010.	64
Cuadro 3: Indicador 9. Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular, por tipo de discapacidad. Público y privado. Año 2010.	69
Cuadro 4: Indicador 22. Porcentaje de establecimientos de educación regular que atiende estudiantes con discapacidad, por nivel educativo y tipo de gestión. Año 2010.	86
Cuadro 5: Indicador 22. Porcentaje de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad por ubicación o zona y nivel educativo. Año 2010.	90
Cuadro 6: Indicador 25. Distribución porcentual según género de los estudiantes con discapacidad por país y nivel educativo. Sector público y privado. Año 2010.	92
Cuadro 7: Indicador 25. Distribución porcentual según género de los estudiantes con discapacidad por país y tipo de discapacidad. Sector público y privado. Año 2010.	93
Cuadro 8: Indicador 27. Relación entre los estudiantes con discapacidad y el total de estudiantes matriculados en las zonas urbano y rural, por nivel educativo. Público y privado. Año 2010.	98
Cuadro 9: Indicador 29. Número de estudiantes con discapacidad por cada mil estudiantes en el sistema educativo, por nivel educativo. Público y privado. Año 2010.	100

GRÁFICOS

- Gráfico N° 1:** Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas regulares y en escuelas especiales según nivel educativo. Público y privado. Año 2010. 66
- Gráfico N° 2:** Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas regulares y en escuelas especiales por nivel educativo según país. Año 2010. 67
- Gráfico N° 3:** Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas regulares, por tipo de discapacidad según país. Público y privado. Año 2010 68
- Gráfico N° 4:** Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas regulares, por país y tipo de discapacidad, Público y privado. Año 2010 71
- Gráfico N° 5:** Número de estudiantes con discapacidad por cada 1000 estudiantes en el sistema (todos los niveles). Año 2010. 72
- Gráfico N° 6:** Porcentaje de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad por nivel educativo y país. Público y privado. Año 2010. 87
- Gráfico N° 7:** Porcentaje de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad por país y nivel educativo. Público y privado. Año 2010. 89
- Gráfico N° 8:** Relación entre los estudiantes con discapacidad según género y el total de varones y mujeres matriculados en el sistema. Público y privado. Año 2010. 95
- Gráfico N° 9:** Relación entre los estudiantes con discapacidad y el total de estudiantes matriculados en las zonas urbana y rural, por nivel educativo. Público y privado. Año 2010. 97
- Gráfico N° 10:** Número de estudiantes con discapacidad por cada mil estudiantes en el sistema educativo, por nivel. Público y privado. Año 2010. 101

“ El compromiso es continuar con este esfuerzo sistemático por registrar el avance en el aseguramiento del derecho a la educación de calidad e inclusiva para todos los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, e identificar lo que falta por construir, de modo de contribuir al monitoreo de las metas de Educación para Todos en la región, brindando evidencia significativa para el desarrollo de las políticas educativas. ”

1. Presentación

La OREALC/UNESCO Santiago viene trabajando desde hace varios años en el desarrollo de un Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad (SIRIED). En esta oportunidad se complace en presentar los resultados de la primera fase de aplicación del sistema en ocho países de la región- Argentina, Brasil, Costa Rica, Guatemala, México, Paraguay, Perú y República Dominicana.

La población con discapacidad forma parte del colectivo de mayor vulnerabilidad y es invisibilizada en las estadísticas, inclusive en las estadísticas educativas. El tema ha tomado impulso a partir de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006) y el tratamiento y acercamiento a estadísticas comparadas aparece en las publicaciones de varios organismos, si bien los datos son aún incompletos o con bases conceptuales disímiles lo que dificulta la comparabilidad entre países. De allí la importancia de compartir la información acopiada en el proceso de avance hacia la aplicación total del SIRIED.

El compromiso es continuar con este esfuerzo sistemático por registrar el avance en el aseguramiento del derecho a la educación de calidad e inclusiva para todos los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, e identificar lo que falta por construir, de modo de contribuir al monitoreo de las metas de Educación para Todos en la región, brindando evidencia significativa para el desarrollo de las políticas educativas.

Es esencial incorporar la totalidad de los países de América Latina y aumentar la base de información que permita la construcción de todos los indicadores que el sistema de información propone. Para ello, se requiere un trabajo articulado y colaborativo entre los países de modo de mejorar la calidad y cobertura de las estadísticas, con el acopio de información básica asociada a la accesibilidad y adaptabilidad, a los sistemas de apoyo, al acceso y conclusión de los estudios y a las trayectorias educativas de los estudiantes con discapacidad.

El agradecimiento a las autoridades y equipos técnicos de los Ministerios de Educación de los ocho países que participaron en esta primera fase de aplicación, así como al gobierno de España por hacer posible la puesta en marcha de este proyecto.

“ El sistema de información tiene como propósitos: contribuir al seguimiento de los objetivos de Educación para Todos y del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC); realimentar los procesos de formulación, implementación, monitoreo y evaluación de políticas; y contribuir a una distribución justa y equitativa de los recursos que garantice el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad. ”

2. Introducción

Los países de la región enfrentan el desafío de garantizar una educación de calidad para todos, transformando los sistemas educativos para que puedan satisfacer la diversidad de necesidades de todos los estudiantes. De allí la importancia del avance hacia enfoques y políticas que reconozcan y valoren la diversidad de condiciones personales, culturales o sociales para que todos puedan desarrollar plenamente sus potencialidades. El Marco de Acción de Dakar¹ prepara claramente el camino que ha llevado a hacer de la educación inclusiva una de las principales estrategias para abordar los problemas de marginación y exclusión atendiendo al principio fundamental de la EPT: que todos los niños, los jóvenes y los adultos puedan tener la oportunidad de aprender.

En el avance hacia este nuevo enfoque desempeñan un rol destacado el marco normativo y programático, y la información se transforma en un elemento central para la definición y monitoreo de las políticas, brindando evidencia acerca del progreso, dificultades y desafíos que enfrentan los sistemas educativos en el aseguramiento de del derecho a la educación de calidad en igualdad de oportunidades y sin discriminación.

Uno de los colectivos más vulnerables y excluidos de la educación es la población con discapacidad. Y en este sentido es posible constatar que en la región no se dispone de datos básicos e indicadores significativos y actualizados en relación con la situación educativa de esta población, que permitan la realización de análisis comparados, el monitoreo de políticas y la provisión de recursos.

En este marco, la OREALC/UNESCO Santiago en un trabajo colaborativo con los países de la región y con el apoyo técnico y financiero del Gobierno de España está desarrollando el SIRIED. El sistema de información tiene como propósitos: contribuir al seguimiento de los objetivos de Educación para Todos y del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC); realimentar los procesos de formulación, implementación, monitoreo y evaluación de políticas; y contribuir a una distribución justa y equitativa de los recursos que garantice el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad.

1. Foro Mundial sobre la Educación. 2000. Dakar, Senegal. Marco de Acción de Dakar. París. UNESCO.

Los estudiantes con discapacidad forman parte del universo de los alumnos con necesidades educativas especiales, concepto que en los países de la región abarca otros estudiantes que sin tener discapacidad requieren, de manera temporal o permanente, una serie de recursos y ayudas especiales para acceder y progresar en el currículo y participar en las actividades educativas. Consolidado el SIRIED se podrá ir avanzando en el desarrollo de sistemas de información orientados a los otros grupos que integran las necesidades educativas especiales.

El SIRIED asume la concepción de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), que implica un modelo social e interactivo de la discapacidad:

“Las personas con discapacidad incluyen aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con distintas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en igualdad de condiciones con las demás (ONU, 2006, artículo 1).”

El sistema de información se basa en una serie de fundamentos que orientan la definición de todos los elementos que componen el sistema y que se desarrollan en el "Documento Metodológico".² Desde la perspectiva de un enfoque de derechos en educación, todos los estudiantes, sin excepción, tienen derecho a una educación de calidad que asegure su participación y aprendizaje, así como el derecho a educarse junto con sus pares en las escuelas de su comunidad. Es decir, el derecho a la educación, es el derecho a una educación de calidad e inclusiva en los diferentes niveles de enseñanza, tal como se expresa en el artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

A partir de esta condición, el sistema adopta como modelo de análisis las dimensiones de calidad de la educación definidas por la OREALC/UNESCO Santiago: relevancia, pertinencia, equidad, eficacia y eficiencia, considerando algunos elementos especialmente significativos desde la perspectiva de la población con discapacidad.

Para cada una de las dimensiones enunciadas se establece una serie de categorías y un conjunto de indicadores cualitativos y cuantitativos considerados relevantes. Los indicadores cualitativos, se orientan en general a conocer en qué medida la legislación educativa, los marcos curriculares y las medidas y políticas adoptadas por los países promueven y facilitan el desarrollo de sistemas

2. Disponible en unesdoc.unesco.org/images/0019/001909/190974s.pdf

educativos inclusivos, que aseguren el derecho de todas las personas, incluidas aquéllas con discapacidad, a una educación de calidad en igualdad de condiciones. Los indicadores cuantitativos permiten, a través de medidas estadísticas simples como tasas, proporciones o porcentajes, tener una aproximación a la capacidad de respuesta de las políticas públicas y de los sistemas educativos a las necesidades de los estudiantes con discapacidad. Esto permitirá evidenciar las brechas que aún persisten en el cumplimiento pleno del derecho a una educación inclusiva y de calidad, y cuantificar los esfuerzos que es preciso realizar para su pleno cumplimiento.

La construcción de los indicadores cuantitativos exige la disponibilidad de estadísticas educativas específicas. Considerando la limitada disponibilidad de esta información estadística y los recursos disponibles, el sistema se está implementando en forma gradual, gradualidad que alcanza tanto a los indicadores a construir como a los países a incorporar. En la Primera fase de aplicación se propuso a ocho países de la región: Argentina, Brasil, Costa Rica, Guatemala, México, Paraguay, Perú y República Dominicana la construcción de catorce (14) indicadores de los cuarenta y dos (42) que integran el sistema.

La información que se presenta en este informe fue suministrada por los ocho países participantes de esta primera fase de aplicación. A instancias de la OREALC, los países contestaron un cuestionario que permitió el acopio del cuerpo normativo y de políticas del país, y un cuestionario para el reporte de datos estadísticos respetando los criterios metodológicos y conceptuales elaborados por el Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS), la oficina de estadística de la UNESCO y el depositario de las Naciones Unidas para las estadísticas mundiales de educación, ciencia y tecnología, cultura y comunicación.

El informe presenta los primeros resultados de la situación educativa de los estudiantes con discapacidad obtenidos a partir de los indicadores cuantitativos y un análisis del marco normativo y políticas públicas sin llegar a la exhaustividad. No se incluyen todas las leyes, normas y políticas aportadas por los países,³ dejándose esta inclusión para la preparación de un segundo producto como es el análisis independiente de cada uno de los indicadores.

La continuidad del SIRIED permitirá reflejar a futuro cómo se avanza en el aseguramiento de una educación de calidad e inclusiva para los estudiantes con discapacidad considerando que son los estudiantes con mayores necesidades de apoyo. Esto conllevará el esfuerzo de los países en ampliar sus bases de información incorporando nuevas temáticas en sus censos escolares anuales o en sus sistemas de registro, aquéllas específicas para mostrar las barreras que presentan los estudiantes con discapacidad y los apoyos que reciben para superarlas siempre desde el enfoque de la educación inclusiva.

.....
3. Se incorpora en el Anexo E un listado completo de las normas incorporadas por los países en los cuestionarios del SIRIED, ordenadas por año de sanción y con enlace para la consulta de su contenido.

“ El SIRIED ha seleccionado un método combinado de metodología cuantitativa y cualitativa. El modelo de análisis adoptado incorpora indicadores cuya construcción se basa en datos cuantitativos y técnicas estadísticas de análisis, y, en indicadores cualitativos, que apuntan al conocimiento e interpretación de las normas y los textos principales en educación para el aseguramiento del derecho a la educación de las personas con discapacidad.”

3. Guía del lector

FUENTES DE INFORMACIÓN

• El presente informe ha sido elaborado a partir de la información reportada a la OREALC/UNESCO Santiago por los ocho países participantes de la Primera fase de aplicación del Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad (SIRIED) llevada a cabo en el transcurso del año 2012. Atendiendo las necesarias diferencias en el acopio de la información básica para la construcción de los indicadores cualitativos y cuantitativos definidos, los países contestaron dos cuestionarios distintos:

- Un cuestionario para el acopio de información cualitativa
- Un cuestionario donde se reportaron datos estadísticos

• Los datos e indicadores demográficos, socioeconómicos y educativos que se incorporan en el Anexo B "Perfiles de los países", a efectos de asegurar la comparabilidad, reconocen como fuentes:

- la base de datos internacional sobre educación a cargo del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS) y el Compendio Mundial 2011 publicado por el UIS
- la base de datos de la Comisión Económica para América Latina de las Naciones Unidas (CEPAL) y los Perfiles de Países que en el marco de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) publica la CEPAL.

• El Anexo E "Marco Normativo" incorpora un enlace para acceder a cada una de las leyes, decretos, resoluciones, ordenanzas, planes y programas que los países hicieron mención y desarrollaron en el cuestionario específico. Los sitios web son los aportados por los países, en el caso que así lo hicieran, y en los otros, es el resultado de una búsqueda específica llevada a cabo por los responsables del informe.

DEFINICIONES Y MÉTODOS

El SIRIED ha seleccionado un método combinado de metodología cuantitativa y cualitativa. El modelo de análisis adoptado incorpora indicadores cuya construcción se basa en datos cuantitativos y técnicas estadísticas de análisis, y, en indicadores cualitativos, que apuntan al conocimiento e interpretación de las normas y los textos principales en educación para el aseguramiento del derecho a la educación de las personas con discapacidad.

El SIRIED está integrado por cuarenta y dos (42) indicadores, diecinueve (19) cualitativos y veintitrés (23) cuantitativos. La construcción de los indicadores cuantitativos exige la disponibilidad de estadísticas específicas. Considerando la limitada disponibilidad de esta información y los recursos disponibles, el sistema se implementa en forma gradual, gradualidad que alcanza tanto a los indicadores a construir como a los países a incorporar. En esta Primera fase de aplicación se propuso a ocho países de la región: Argentina, Brasil, Costa Rica, Guatemala, México, Paraguay, Perú y República Dominicana la construcción de catorce (14) indicadores, siete (7) indicadores cualitativos y siete (7) indicadores cuantitativos. La construcción de un número limitado de indicadores explica el orden no correlativo de los indicadores presentados.

En el Anexo C "Matriz de indicadores" se especifican la totalidad de los indicadores que integran el SIRIED ordenados según las dimensiones y categorías que propone el modelo de análisis del sistema.

Es necesario destacar que tanto el diseño del Sistema de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad, como los instrumentos de acopio se basaron en las pautas técnico-metodológicas y recomendaciones del Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS). Y a efectos de evitar duplicidades, los cuestionarios implementados no repiten aquella información que puede ser obtenida de las bases de datos del UIS.

Para la compilación de las estadísticas se utiliza la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación Revisión 1997 (CINE 97). La definición de los niveles educativos considerados en este informe corresponde a las de dicha clasificación a partir de la adaptación que cada país ha desarrollado a efectos de reportar su información estadística a la base de datos internacional. Para la descripción y consideraciones de esta clasificación ver Anexo D "Aspectos Metodológicos".

La información presentada en este informe puede diferir de aquella difundida nacionalmente. Estas diferencias, pueden deberse, entre otros motivos a los siguientes:

- Todas las referencias a los niveles educativos están hechas en términos de la mencionada CINE 97 que puede diferir con las nomenclaturas o estructuras nacionales usadas en el país. Por ejemplo, cuando el informe se refiere al nivel primario, en todos los casos corresponde al nivel 1 de la CINE 97 lo que no necesariamente es igual a lo que los países llaman educación primaria o básica.
- En el SIRIED no se incluyen como discapacidad las denominadas dificultades de aprendizaje (lectura, escritura, matemática), los problemas de adaptación o conducta (hiperactividad, déficit atencional) o las dificultades en el lenguaje oral (articulación, fluidez) aunque las mismas sean atendidas por la educación especial. Tampoco se incluye la población con altas capacidades o sobredotación. La clasificación por tipos de discapacidad adoptada en este sistema no es plenamente coincidente con la utilizada en los países de la región, los que a su vez presentan variabilidad entre ellos. Es importante observar que los términos «discapacidad» y «deficiencia» se utilizan a menudo como sinónimos en los países. La deficiencia es una condición del

individuo, mientras que la discapacidad, es el resultado de la interacción de las deficiencias de los individuos con las barreras del entorno. Desde esta lógica, por tanto, cuando se pretende cuantificar a las personas con discapacidad habría que hacerlo en función de su condición personal de deficiencia (sensorial, motora, etc.), sin embargo se ha decidido adoptar el término discapacidad porque es el utilizado en las leyes y políticas de los países, y el término genérico utilizado en la Convención de las Personas con Discapacidad.

PERÍODO DE REFERENCIA

- El período de referencia para los datos estadísticos presentados en este informe, acopiados por la OREALC/UNESCO Santiago en la Primera Aplicación del SIRIED, es el año académico o escolar que finaliza en 2010. Para los países en que el año escolar se divide entre dos años calendarios, corresponde al año 2009/2010.
- Los datos presentados en el Anexo B "Perfiles de los países" corresponden al año calendario más actualizado disponible a la fecha de elaboración del informe, para cada indicador, en cada una de las fuentes descritas. Es necesario destacar que en el tiempo transcurrido entre la elaboración del informe y su publicación y difusión las fuentes consultadas pudieron haber actualizado los datos, actualización que no fue posible trasladar a este informe.

DATOS ESTADÍSTICOS E INDICADORES

Las tablas del Anexo A "Tablas Estadísticas" presentan los datos estadísticos reportados por los países y los indicadores construidos por el equipo de la OREALC/UNESCO Santiago a partir de esta información. En estas tablas se utiliza la siguiente simbología:

- Si para alguna variable no se dispone de la información ya sea porque la información no fue reportada por el país o porque la reportada no aprobó las pautas de consistencia aplicadas se utiliza el símbolo "...". Por ejemplo en la tabla 2 "Número de estudiantes (total) en escuelas especiales por nivel educativo y sexo según zona y tipo de gestión. Año 2010" Guatemala no dispone los datos para el sector privado, y por ende también se considera no disponible la suma de ambos sectores, público y privado, colocando en las celdas de todos los niveles el símbolo "...".
- Si una categoría de la tabla no se aplica al o a los sistemas educativos del país se consigna el símbolo ".". Por ejemplo, en México las escuelas especiales ofrecen hasta el primer ciclo de secundaria, por lo que en la Tabla 2 ya mencionada, en las celdas correspondientes al segundo ciclo de educación secundaria se consigna ".".
- Si el dato es nulo o insignificante se utiliza el símbolo "-".
- Si los datos de una determinada celda son incluidos en otra categoría se utilizan dos símbolos distintos:
 - Si el dato de una determinada celda no puede desagregarse y está incluido en el total de la categoría se consigna la letra "y". Por ejemplo en la Tabla 5 "Estudiantes con discapacidad

matriculados en escuelas regulares, por nivel educativo y sexo, según tipo de discapacidad", Argentina no dispone la desagregación por tipo de discapacidad, por lo que en las celdas se consigna "y" lo que significa que no se disponen los datos para cada uno de los tipos de discapacidad, solo se dispone el total.

- Si el dato de una determinada celda no puede desagregarse y está incluida en otra columna de la tabla se consigna la letra x seguida entre paréntesis por el número que identifica esa columna. Por ejemplo en la Tabla 1 "Número de estudiantes (total) en escuelas regulares por nivel educativo y sexo..." Argentina no puede discriminar los estudiantes matriculados en educación secundaria según ciclo. Declara el total de los estudiantes (ambos sexos) en este nivel en el primer ciclo y por ello en la celda del segundo ciclo se consigna x(5) siendo 5 el número de la columna que corresponde a ambos sexos del primer ciclo de educación secundaria. Igual tratamiento se da a sexo femenino, en la celda del segundo ciclo se consigna x(6) para indicar que estos datos se declararon en forma conjunta con las mujeres del segundo ciclo de secundaria en la columna 6 de la tabla.

Los cuadros del cuerpo del informe utilizan también esta simbología. Si un país no dispone la información presentada en un cuadro se omite la presencia del mismo.

La información acopiada en la Primera Fase de Aplicación del SIRIED permitió construir los indicadores cuantitativos identificados con los números: 9; 22; 25; 26; 27 y 29. La definición de cada uno de estos indicadores se incorpora como referencia al pie de la página en que el mismo es presentado y en el Anexo D "Aspectos Metodológicos" ítem 2 se reproducen las especificaciones técnicas desarrolladas en el documento "Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad. Propuesta Metodológica".

Las tablas 10 a 18 del Anexo A "Tablas Estadísticas" presentan los indicadores especificados en el ítem anterior, con distintas aperturas o desagregaciones según corresponda: por nivel educativo, por zona geográfica, por tipo de gestión, por género, por tipo de discapacidad. Las tablas 1 a 10 presentan los datos básicos indispensables para el cálculo de estos indicadores a saber:

- Número de estudiantes en escuelas regulares (Tabla 1)
- Número de estudiantes en escuelas especiales (Tabla 2)
- Número de estudiantes con discapacidad en escuelas regulares (Tablas 3 y 5)
- Número de estudiantes con discapacidad en escuelas especiales (Tablas 4 y 6)
- Número de escuelas regulares (Tabla 7)
- Número de escuelas regulares que incluyen estudiantes con discapacidad (Tabla 8)
- Número de escuelas especiales (Tabla 9)

Los indicadores 9, 22 y 25 se expresan en porcentaje. Los indicadores 26 y 27 expresan una relación de interpretación similar a los índices de paridad. Para medir la presencia de inequidad entre dos subpoblaciones se utilizan los índices de paridad, como es el caso del índice de paridad de género en el acceso a la educación o el índice de paridad en la matriculación entre áreas urbana

y rural. La construcción de índices de paridad en el acceso de los estudiantes con discapacidad en relación con el género, la zona de residencia o la pertenencia étnica, exige contar con datos de la población total con discapacidad (escolarizada y no escolarizada) desagregados por género, zona de residencia y pertenencia étnica. Considerando que en general los países de la región aún no cuentan con esta información con garantía de comparabilidad, se propuso un conjunto de indicadores que nos aproximan a la potencial existencia de desigualdades, debiéndose interpretar estos indicadores proxy con las limitaciones del caso. Es de esperar que los datos de la ronda de Censos de Población 2010 permitan la construcción de índices de paridad.

Si bien las encuestas acopiaron datos correspondientes a los programas para jóvenes y adultos, esta información no se incluye en el presente informe, como el indicador cuantitativo 23 "Porcentaje de programas/establecimientos de educación de jóvenes y adultos que atienden estudiantes con discapacidad, por tipo de gestión y nivel educativo".

No se incorpora en este documento la información estadística de Costa Rica atendiendo que en los plazos definidos no se pudieron ajustar los criterios de respuesta de modo de garantizar la concordancia plena con los establecidos por el SIRIED.

República Dominicana estima que en las estadísticas reportadas puede haber un subregistro de los estudiantes con discapacidad incorporados a la educación regular. Por este motivo han realizado un relevamiento específico durante el transcurso del año 2012 que permitirá mejorar la calidad de los indicadores construidos.

“ En la mayoría de los sistemas educativos, ha sido la Educación Especial la responsable de ofrecer una atención educativa especializada a la población con discapacidades o con dificultades de aprendizaje más severas. ”

4. Tendencias históricas en la atención educativa de la población con discapacidad

La población con discapacidad fue históricamente excluida de los sistemas educativos, destacándose la ausencia de estadísticas sociales y educativas que permitan cuantificar fehacientemente este fenómeno. Esta situación de exclusión se fue modificando en el siglo pasado resultando un proceso interesante de analizar.

Katarina Tomasevski, ex-relatora de Naciones Unidas por el Derecho a la Educación, reconoce que la realización progresiva del derecho a la educación a lo largo del proceso de superación de las exclusiones puede condensarse en tres etapas fundamentales.⁴

La primera se caracteriza por el reconocimiento del derecho a la educación a los grupos históricamente excluidos (los pueblos indígenas, la población infantil con discapacidad, entre otros) bajo el modelo de segregación educativa dado que se les confina en escuelas especiales. En la segunda se avanza hacia la integración de esta población a las escuelas comunes, debiendo ellos adaptarse a la oferta educativa disponible (currículo, valores, normas, entre otros) independientemente de su origen social y cultural, sus capacidades, su lengua o situaciones de vida (Blanco, 2008). La tercera etapa exige una adaptación de la enseñanza al derecho igualitario de todos a la educación, transformando las escuelas comunes su cultura y prácticas para favorecer la plena inclusión.

Es interesante observar cómo los países han transitado y transitan este proceso, desde la exclusión a la inclusión, con sus propios ritmos y peculiaridades, con avances más lentos o más veloces, con coexistencia de distintos enfoques y paradigmas, pero con una ruta clara hacia el aseguramiento de una educación de calidad e inclusiva para toda la población, impulsados con fuerza a partir de la Conferencia Mundial de Educación para Todos (UNESCO, 1990) y ratificada en el Foro Mundial de Educación para Todos de Dakar en el año 2000 (UNESCO, 2000).

4. ONU (2002). Consejo Económico y Social. Informe anual de la Relatora Especial sobre el derecho a la Educación, Katarina Tomasevski. E/CN.4/2002/60. 7 de enero de 2002.

En la mayoría de los sistemas educativos, ha sido la Educación Especial la responsable de ofrecer una atención educativa especializada a la población con discapacidades o con dificultades de aprendizaje más severas. En sus inicios, estuvo muy vinculada a la medicina y la psicología, dando lugar al denominado enfoque médico, el cual plantea una concepción orgánica de la discapacidad y defiende una atención educativa especializada dirigida a la rehabilitación del individuo, distinta y separada de la educación común (SIRIED, 2010, p.29).

Desde hace varias décadas se fortaleció la crítica a estas prácticas de categorización y segregación de los estudiantes derivados a ambientes separados y se avanzó hacia una mirada más pedagógica, a un paradigma educativo y curricular que pone el centro en las potencialidades de los estudiantes y en la eliminación de las barreras que estos enfrentan para aprender y participar plenamente.

En la década de 1960 surge el movimiento de integración escolar, corriente fundamental a favor del derecho de los niños con discapacidad a educarse en las escuelas regulares. Si bien este movimiento constituyó un avance importante en el ejercicio del derecho a la educación, la experiencia de varias décadas ha mostrado una serie de dificultades: persistencia del modelo homogeneizador en el proceso de enseñanza-aprendizaje; mayor énfasis en los procesos de socialización que en el aprendizaje, provisión de recursos adicionales y de apoyos solo para los "niños integrados", problemas en la formación de docentes regulares y docentes de apoyo (Blanco 2000, citada en SIRIED, 2010, p.25).

El movimiento de inclusión educativa constituye un paso más en el ejercicio del pleno derecho a una educación de calidad. Se enmarca en el contexto de la agenda de Educación para Todos (EPT), iniciativa de las Naciones Unidas que tiene en su base la *Declaración Mundial sobre Educación Para Todos "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje"*, producida en Jomtien, Tailandia, en 1990 y ratificada en el año 2000 en el Foro Mundial de Educación para Todos de Dakar. El Comentario Detallado sobre el Marco de Acción de Dakar pone énfasis en los estudiantes más expuestos a ser excluidos e identifica la educación inclusiva como una de las principales estrategias para abordarlo (UNESCO, 2005).

En esta línea, la *Conferencia Mundial de Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad* organizada por UNESCO en 1994 en Salamanca, España, propone profundizar la discusión y reflexionar acerca de las prácticas educacionales que resultan en escuelas no accesibles a todos los estudiantes ampliando la desigualdad social de diversos grupos. La *Declaración de Salamanca* proclama que las escuelas comunes deben ser la opción para todos los estudiantes y representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias.

La UNESCO (2009) define la educación inclusiva como un proceso orientado a responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes, incrementando su participación en el aprendizaje, la cultura y las comunidades, reduciendo y eliminando la exclusión en y desde la educación. La atención a la diversidad y la educación inclusiva deben ser los ejes centrales de

la transformación de los sistemas educativos y las escuelas para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes y una responsabilidad del conjunto del sistema educativo.

Desde esta perspectiva, la Educación Especial deja de considerarse un sistema paralelo para convertirse en una modalidad transversal y complementaria del sistema educativo, con servicios, recursos y apoyo a la Educación Regular para que los estudiantes con discapacidad alcancen los fines propuestos por la educación general para todos los ciudadanos de un país.

Los países participantes de la primera fase de aplicación del SIRIED brindaron un breve relato de evolución o tendencia histórica de la atención educativa de la población con discapacidad. La siguiente matriz sintetiza los principales hitos en la escolarización de la población con discapacidad con énfasis en los antecedentes a partir del año 2000 pero con la historia de lo sucedido desde mediados del siglo pasado.

HITOS EN LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE LA POBLACIÓN CON DISCAPACIDAD

HASTA 1969	
País	Principales hitos
Argentina	1885 Creación de la primera institución para la atención de la población con discapacidad, el Instituto Nacional para niños sordomudos y la Escuela Normal anexa para la formación de pedagogos especializados. A mediados del S.XX la educación especial se concebía como un sistema paralelo de educación y primaba el modelo médico asistencial, dentro de un paradigma tutelar para la atención de las personas con discapacidad.
Brasil	A partir de mediados del siglo XX emerge, a nivel mundial, la defensa de la concepción de una sociedad inclusiva. En el transcurso de ese período histórico, se fortalece la crítica a las prácticas de categorización y segregación de estudiantes derivados a ambientes especiales, que conducen también, al cuestionamiento de los modelos homogeneizadores de enseñanza-aprendizaje, generadores de exclusión en los espacios escolares.
Costa Rica	1939 Se inaugura la primera escuela de enseñanza especial, actual Centro Nacional de Educación Especial Fernando Centeno Güell. Se establece "Sección de Ciegos y Amblíopes Profundos "denominada actualmente Departamento de Deficientes Visuales. 1944 Se sanciona la ley Constitutiva N°61 declarando de interés público la educación de población con retardo mental, o con trastornos auditivos, de vista o del sistema vocal o de cualquier otra condición física asociada.

	<p>1950 Creación de la Escuela de Enseñanza Especial de San Carlos.</p> <p>1954 Creación de la Escuela Neuropsiquiátrica Infantil.</p> <p>1957 Promulgación de la Ley Fundamental de Educación donde se establece el enfoque y características de la Educación Especial en el país.</p> <p>Años 60 Creación de escuelas de educación especial en varias regiones del país.</p> <p>1968 El Ministerio de Educación Pública crea la Asesoría y Supervisión de Educación Especial.</p>
<p>Guatemala</p>	<p>1941 Fundación de la escuela para niños ciegos "Santa Lucia" con el auspicio del Comité Prociegos y Sordos, dando inicio a la atención educativa de las personas con discapacidad.</p> <p>1960 Creación de la Escuela para niños sordos Fray Pedro Ponce de León</p> <p>1962 se crea el Instituto Neurológico de Guatemala, para la atención de población con discapacidad intelectual.</p> <p>1969 Emisión del decreto ley 317, Ley Orgánica de Educación, que en su Artículo 33, dictamina la creación de la Dirección de Bienestar Estudiantil y Educación Especial.</p>
<p>México</p>	<p>1866 Se funda en México la Escuela Nacional de Sordomudos.</p> <p>1867 Se da a conocer el Decreto que establece a la Escuela Normal de Sordomudos.</p> <p>1870 Se funda la Escuela Nacional de Ciegos.</p> <p>1890 Se pone de manifiesto la preocupación de atender la educación de ciegos, sordomudos y delincuentes jóvenes.</p> <p>1915 Se funda en Guanajuato la primera escuela para niños con deficiencia mental.</p> <p>1925 Se establece el Departamento de Psicopedagogía e Higiene.</p> <p>1935 Se crea el Instituto Médico Pedagógico. Su apertura marca el inicio de la Educación Especial en México.</p> <p>1937 Se crea la Clínica de la conducta.</p> <p>1942 Se publica el Plan de Estudios para la formación inicial de maestros especialistas para "Anormales Mentales" y "Menores Infractores".</p> <p>1943 Se inaugura la Escuela Normal de Especialización., instituto que atendía a los "anormales mentales" los que se seleccionaban con base en un diagnóstico médico psicológico y social.</p> <p>1945 La Escuela Normal de Especialización agrega las carreras de: maestro especialista en la educación de ciegos y maestros especialista en la educación de sordomudos.</p> <p>1951 Se crea el Instituto Mexicano de la Audición y Lenguaje (IMAL).</p> <p>1952 Se crea el Instituto para la Rehabilitación de niños ciegos y</p>

	<p>débiles visuales y la Clínica de Ortolalia.</p> <p>1955 La Escuela Normal de Especialización agrega la carrera de maestro especialista en la educación de lisiados y maestro especialista en la educación de alumnos débiles visuales.</p> <p>1959 Se crea la oficina de Coordinación Nacional de Educación Especial.</p> <p>1964 La Escuela Normal de Especialización separa las carreras de maestro especialista en la educación de deficientes mentales y maestro especialista en inadaptados e infractores.</p> <p>1965 Se crean y operan los laboratorios de psicotecnia preescolar. En la actualidad se les conoce como Centros de Atención Psicopedagógica para la Educación Preescolar (CAPEP).</p>
Paraguay	<p>1939 Inicio de programas de Educación Especial en coincidencia con la finalización de la Guerra de Chaco en los que excombatientes con ceguera fueron capacitados en la utilización del Sistema Braille.</p> <p>1954 Creación de Escuelas Diferenciales, dependientes del Departamento de Enseñanza Primaria para la atención de la población con discapacidad.</p>
República Dominicana	<p>1955 Se inician los movimientos a favor de las personas con discapacidad en el país, con la intención de crear un centro de atención para las personas con discapacidad intelectual.</p> <p>1957 Se crea la Escuela Nacional de Ciegos con la modalidad de internado.</p> <p>1963 Se crea la Asociación Dominicana de Rehabilitación dedicada a la recuperación de la población con discapacidad física (entonces lisiados). En la actualidad es un centro con servicios a nivel nacional para los niños, jóvenes y personas con distintos tipos de discapacidad. Ofrece servicios de centros educativos y ambulatorios (terapia del habla, física ocupacional, atención temprana en los hogares).</p> <p>1968 Incorporación de jóvenes no videntes a centros educativos regulares de nivel medio.</p> <p>1969 Se crea el Departamento de Educación Especial con la finalidad de promover el desarrollo de la Educación Especial en el país, considerada una modalidad del sistema educativo y fundamentado en un enfoque clínico, rehabilitador- compensatorio obedeciendo a concepciones de la época. La respuesta educativa se enfoca en dos modalidades: los centros específicos de educación especial y las aulas de recuperación pedagógica que funcionaban en centros regulares. Las escuelas de educación especial, con excepción de las que atendían a poblaciones específicas como la Escuela Nacional de Ciegos, Escuela Nacional de Sordos y Centro de Rehabilitación, escolarizaban a alumnos derivados de los centros regulares por presentar problemas de aprendizaje o de conducta.</p>

1970 A 1979	
Costa Rica	<p>1972 Se crea en el ámbito del Ministerio de Educación Pública el Departamento de Educación Especial con una asesoría de retardo mental y una de audición y lenguaje.</p> <p>1974 Creación de las primeras aulas integradas con el fin de integrar física y socialmente a la población estudiantil con retraso mental o sordera a escuelas regulares.</p> <p>1977 Se abren las primeras Aulas Recurso con el objetivo de atender las necesidades educativas de los estudiantes con dificultades de aprendizaje en el primer ciclo de la Educación General Básica.</p> <p>1977 Se inicia en la Escuela Manuel Ortuño de Desamparados una experiencia innovadora bajo la modalidad de Aula Recurso para atender estudiantes con ceguera y baja visión integrados a las aulas regulares, con el apoyo de docentes itinerantes.</p> <p>1978 Se da inicio a una oferta prevocacional destinada a egresados de las aulas integradas del segundo ciclo de Educación Especial.</p> <p>1978 Se da inicio la educación de las personas sordas bajo la filosofía de la Comunicación Total.</p>
Guatemala	<p>1974 Se crea el Centro de Rehabilitación para niños subnormales Alida España de Arana en la Ciudad Capital, para la atención de población con discapacidad intelectual, como un programa de la Secretaría de Bienestar Social, de la Presidencia de la República.</p> <p>1976 El Centro de Rehabilitación para Niños Subnormales cambia su nombre por el de Centro de Educación Especial Alida España de Arana. Se crea la Dirección de Asistencia</p>
Mexico	<p>1970 Se crea la Dirección General de Educación Especial cuyo propósito era dirigir, desarrollar, administrar y vigilar en el sistema educativo nacional la educación especial y la formación de maestros especialistas.</p> <p>1970 a 1976 Se expandieron y diversificaron los servicios de educación especial surgiendo: los Grupos integrados (GI), los Centros Psicopedagógicos (CPP), los Centros de Atención Psicopedagógica para la Educación Preescolar (CAPEP) y los Centros de Rehabilitación y Educación Especial (CREE).</p> <p>1972 La Escuela Normal de Especialización agrega la carrera de maestro especialista en problemas de aprendizaje</p> <p>1976 Se publica en el Diario Oficial de la Federación el Acuerdo por el que se establece la Organización y Funcionamiento de la Dirección General de Educación Especial.</p>

Paraguay	<p>1972 Se crea la Supervisión de Escuelas Especiales y Asesoría Técnica</p> <p>1976 Se crea la Jefatura de la Unidad de Educación Especial</p>
Perú	<p>1971 Se crea en el Ministerio de Educación un órgano normativo que ubica a la Educación Especial como una modalidad del sistema educativo, responsable de formular las políticas y las orientaciones técnico-pedagógicas para el desarrollo de la educación especial a nivel nacional.</p>
República Dominicana	<p>Años 70 Desde la creación del Departamento de Educación Especial (1969), la respuesta educativa se enfocó en dos modalidades: los centros específicos de educación especial y las aulas de recuperación pedagógica que funcionaban en centros regulares.</p> <p>Las escuelas de Educación Especial, con excepción de las que atendían a poblaciones específicas como la Escuela Nacional de Ciegos, la Escuela Nacional de Sordos y el Centro de Rehabilitación, escolarizaban a alumnos y alumnas derivados de los centros regulares por dificultades de aprendizaje y/o problemas conductuales.</p> <p>Las aulas de recuperación pedagógicas en su gran mayoría funcionaban en sótanos, almacenes, pasillos, entre otros espacios, en donde se ubicaba una maestra con aquellos alumnos/as que presentaban dificultades de aprendizaje y/o conductuales, sin diagnóstico previo. Generalmente, los estudiantes se encontraban excluidos y no compartían los mismos espacios con la población general de la escuela</p>

1980 A 1989

Argentina	<p>Conforme a los tiempos históricos y a las normativas de derechos humanos, sumado al aporte de las personas con discapacidad para hacer valer sus derechos, el país adoptó medidas, normativas y creó organismos con el propósito de garantizar los derechos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad.</p> <p>1988 Aplicación del Plan Nacional de Integración Escolar. Hasta la implementación de este programa las escuelas especiales tenían como eje central la rehabilitación de sus alumnos, introduciendo la centralidad en los aspectos educativos.</p>
Costa Rica	<p>1982 Creación del primer aula para la atención de estudiantes con problemas emocionales denominada actualmente Servicio de Apoyo fijo en problemas emocionales y de conducta.</p> <p>1985 Creación del Instituto de Rehabilitación y Formación Helen</p>

	<p>Keller cuya responsabilidad es atender las necesidades educativas de la población joven y adulta con ceguera.</p> <p>1987 El Consejo Superior de Educación Especial aprueba las políticas generales de la Educación Especial.</p> <p>1989 Se intensifica la práctica de la integración de la población estudiantil con discapacidad a los servicios educativos regulares. Se acuerda por parte de la Asesoría General de Educación Especial y el Departamento de Educación Preescolar la integración de la población con discapacidad en jardines infantiles.</p>
<p>Guatemala</p>	<p>1985 En el ámbito del Ministerio de Educación, bajo la Dirección de Bienestar Estudiantil y Educación Especial se da inicio al Programa de Aulas Integradas (PAIME) y al Programa de Aula Recurso (PARME). Estos programas se enmarcan dentro de un concepto innovador e integracionista que pretende dar una respuesta de apertura de la escuela regular a la discapacidad.</p> <p>1985 Creación de Escuelas o Centros de Educación Especial en el interior de la República promovidos por movimiento de padres y madres de niños, niñas y jóvenes con discapacidad.</p>
<p>México</p>	<p>1980 Se publican la "Bases para una Política de Educación Especial".</p> <p>1984 Se realizan modificaciones al Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública, se cambia el término de "niños atípicos" por el de "niños con requerimientos de educación especial"</p> <p>1985 Se estructura el programa de la carrera de Masoterapia.</p> <p>1986 Se inicia la implementación del Modelo de Atención a niños y jóvenes con Capacidades y Aptitudes Sobresalientes.</p> <p>1988 Se crean los Centros de Capacitación de Educación para el Trabajo(CECADE) y los Centros de Industrias Protegidas</p>
<p>Paraguay</p>	<p>1981 Se crea el Departamento de Educación Especial.</p>
<p>Perú</p>	<p>1982 la Ley General de Educación, ley N° 23384, establece la creación de Centros de Educación Especial (CEE) de nivel inicial y primariodestinados a estudiantes llamados "excepcionales". Los estudiantes con problemas motores y sensoriales se integraban a partir de la educación secundaria a los colegios regulares con el acompañamiento de los Servicios de Apoyo y Complementación para la Integración del Excepcional (SACIE). Los estudiantes con retardo mental eran orientados hacia la formación laboral. Ante la ausencia de un CEE se crean aulas de educación especial en colegios regulares, que fueron consolidando la atención educativa de esta población en un sistema paralelo y segregado.</p>

1990 A 1999	
Argentina	<p>1995 Sanción de la Ley Federal de Educación.</p> <p>1998 Se firma en el ámbito del Consejo Federal de Educación el Acuerdo Marco para la Educación Especial y el Acuerdo Marco sobre la Evaluación, Acreditación y Promoción.</p>
Brasil	<p>1994 Se publica el documento Política Nacional de Educación Especial enmarcado en el paradigma integracionista fundamentado en el principio de normalización con foco en el modelo clínico de deficiencia, atribuyendo a las características físicas, intelectuales o sensoriales de los estudiantes carácter incapacitante, que se constituye en impedimento para su inclusión educativa y social.</p> <p>Este documento define como modalidades de atención en educación especial: las escuelas y clases especiales; la atención domiciliaria, en clase hospitalaria o en sala de recursos; la enseñanza itinerante, las oficinas pedagógicas, la estimulación esencial y las clases comunes. Mantiene la estructura paralela y substitutiva de educación especial; el acceso de estudiantes con discapacidad a la enseñanza regular es condicionada, conforme lo expresa el concepto que orienta la matrícula en clase común:</p> <p style="padding-left: 20px;">"Ambiente dito regular de ensino/aprendizagem, no qual também, são matriculados, em processo de integração instrucional, os portadores de necessidades especiais que possuem condições de acompanhar e desenvolver as atividades curriculares programadas do ensino comum, no mesmo ritmo que os alunos ditos normais" (Brasil,1994, p.19).</p> <p>En lugar de promover el cambio en la concepción favoreciendo avances en el proceso de inclusión escolar, esta política demuestra fragilidad frente a los desafíos inherentes a la construcción del nuevo paradigma educacional. Al conservar el modelo de organización y clasificación de estudiantes se verifica el antagonismo entre el discurso innovador de inclusión dominante en Acuerdos y Declaraciones Internacionales y el conservadurismo de acciones que no consideran a la escuela común en el sentido de su resignificación, y mantiene la escuela especial como espacio de acogida de aquellos estudiantes considerados incapacitados para alcanzar los objetivos educacionales establecidos.</p> <p>Sin medidas de inversión en la construcción y avance del proceso de inclusión escolar, surge el discurso de resistencia a la inclusión, con énfasis en la falta de condiciones pedagógicas y de infraestructura</p>

	<p>escolar. Este posicionamiento no representa las prácticas transformadoras capaces de proponer alternativas y estrategias de formación docente y dotación de recursos en las escuelas, que respondan afirmativamente a las demandas de los sistemas de enseñanza, resultando en la continuidad de prácticas arcaicas que justifican la segregación en razón de la discapacidad.</p> <p>1996 Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional. En ese período las directrices educacionales del país respaldan el carácter sustitutivo de la educación especial si bien expresan la necesidad de atención a las especificidades presentadas por los alumnos en la escuela común. Tanto la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional como la Resolución 02 del Consejo Nacional de Educación (2001) denotan ambigüedad en cuanto a la organización de la Educación Especial y de la escuela común en contexto inclusivo. Al mismo tiempo en que orientan la matrícula de estudiantes con discapacidad a las escuelas comunes mantiene la posibilidad de atención especializada sustitutiva a la escolarización.</p>
<p>Costa Rica</p>	<p>1993 El Consejo Superior de Educación aprueba los planes de estudio para los servicios de educación especial de III ciclo y educación diversificada.</p> <p>1996 Se sanciona la Ley 7600 "Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad."</p> <p>1998 Elaboración de las Políticas y Normativas para el Acceso a la Educación para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, que norman el acceso de los estudiantes con discapacidad a las aulas regulares.</p>
<p>Guatemala</p>	<p>1990 Por Acuerdo Ministerial 1234-90, se reconoce el Primer Proyecto Regional Experimental del Ministerio de Educación, en la Escuela de Educación Especial en el Departamento de Alta Verapaz, que surge en el marco de cumplimiento del Derecho a la Educación de la población con discapacidad y su proyección es en la Región Norte de Guatemala.</p> <p>1991 Se sanciona la Ley de Educación Nacional que incluye un capítulo (capítulo III) referido a Educación Especial.</p> <p>1992 Se publican las "Políticas de desarrollo para la atención de la discapacidad, un enfoque multisectorial y multidisciplinario" con el propósito de orientar la generación de proyectos y acciones que conlleven a una efectiva incorporación de la población discapacitada al proceso de desarrollo nacional.</p> <p>1992 Creación del Consejo Nacional de Atención Integral a Menores con Discapacidad (CONAMED) órgano de participación multisectorial con representación de los sectores público y privado cuyo carácter</p>

	<p>es deliberativo, decisorio y ejecutivo en el ámbito de la atención integral al menor con discapacidad.</p> <p>1995 Emisión del Acuerdo Gubernativo n° 156/95 que legaliza el funcionamiento del Departamento de Educación Especial, cuya misión es coordinar las acciones dirigidas a la atención de la población con necesidades educativas especiales.</p> <p>1995 Se oficializan 10 escuelas o centros de educación especial en el interior de la República y se crean los primeros puestos de docentes de educación especial.</p> <p>1996 Se amplían los servicios de Educación Especial con personal presupuestado en el ámbito nacional.</p> <p>1996 Se sanciona la Ley de Atención de las Personas con Discapacidad, Decreto Legislativo 135-96 que garantiza la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad en ámbitos como: salud, educación, trabajo, recreación, deportes y cultura. Se crea el Consejo Nacional para la Atención de las Personas con Discapacidad (CONADI).</p>
México	<p>1990 Se promueve el Modelo de Integración Educativa para las personas con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad.</p> <p>1993 Se promulga la Ley General de Educación, lo que implica la reorientación y reorganización de los servicios de Educación Especial, quedando de la siguiente manera: servicios de apoyo, servicios escolarizados y servicios de orientación.</p> <p>1993 La Dirección General de Educación Especial se transforma en Dirección de Educación Especial y su ámbito de competencia nacional se acota sólo al Distrito Federal. Eventualmente cada una de las 31 Entidades Federativas restantes ha conformado su propia instancia encargada de la educación especial.</p> <p>1994 Se crean las primeras Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), los que hasta la fecha constituyen el principal servicio de educación especial vinculados a sistemas de apoyo.</p> <p>1997 Se realiza en Huatulco, Oaxaca, la "Conferencia Nacional. Atención Educativa a menores con necesidades educativas especiales, equidad para la diversidad".</p>
Paraguay	<p>1990 Desde el inicio de la Reforma Educativa Paraguaya a principios de los años noventa, se pone de manifiesto la necesidad de desarrollar estrategias que ayuden a superar la desigualdad y la discriminación subyacentes en el sistema escolar.</p> <p>1992 Se lleva a cabo un plan piloto de apoyo para la inclusión de los estudiantes con discapacidad. Los resultados hacen referencia a</p>

	que el trabajo en conjunto con la comunidad educativa hace posible un mejor ambiente y calidad educativa para todos los estudiantes independientemente de sus condiciones.
Perú	En esta década se desarrolla el Proyecto de Integración de Niños con Necesidades Educativas Especiales a la escuela regular con el asesoramiento de la UNESCO, incorporando por primera vez los estudiantes con discapacidad a los colegios regulares.
República Dominicana	<p>1990 República Dominicana, como otros países de América Latina y el mundo, asume los compromisos como país signatario de la Educación Para Todos.</p> <p>1992 Puesta en marcha del Plan Decenal de Educación y reconceptualización de la educación especial y de sus servicios. El Departamento de Educación Especial realiza acciones con el propósito de reorganizar a los Centros de Educación Especial.</p> <p>1995 -1997 Nuevo currículo y sanción de la Ley de Educación 66-97, normativas que promueven y ofrecen directivas para una educación inclusiva de calidad.</p> <p>1998 Elaboración de proyectos en colaboración con la Dirección General de Educación Básica para promover centros inclusivos a nivel nacional. Eliminación de las aulas de recuperación pedagógica. Creación del Programa de Atención Temprana en los Centros de Educación Especial y los centros de Recursos para la Atención a la Diversidad, con equipos interdisciplinarios integrados, cuya tarea principal es apoyar a los centros regulares en el proceso de inclusión educativa.</p>

2000 A 2012

Argentina	<p>2006 Desde la sanción de la Ley Educativa Nacional N° 26.206/06, es el Sistema Educativo en su conjunto el que se presenta como inclusivo, y a la Educación Especial le cabe garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad, definiéndose como una modalidad transversal a los distintos niveles educativos y otras modalidades. Brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común y garantiza, junto con el Consejo Federal de Educación, la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona.</p> <p>2009 El Ministerio de Educación de la Nación elabora y difunde las "Orientaciones sobre la Educación Especial como Modalidad del Sistema Educativo".</p>
-----------	--

Brasil

A **inicios del siglo XXI** se suscita una más amplia movilización en torno al cuestionamiento de la estructura segregadora reproducida en el sistema educativo, que presenta un alto índice de personas con discapacidad en edad escolar fuera de la escuela y los escolarizados, mayoritariamente en escuelas y clases especiales.

La propuesta de un sistema educacional inclusivo pasa, entonces, a ser percibido en su dimensión histórica, como proceso de reflexión y práctica, que posibilita efectivizar cambios conceptuales, político y pedagógicos coherentes con el propósito de volver efectivo el derecho de todos a la educación preconizado por la Constitución Federal de 1988.

2002 Ley N° 10436 que dispone sobre la Lengua Brasileña de Señas –LIBRAS y brinda otras providencias.

2007 Se realiza el acompañamiento del acceso y permanencia en la escuela de los estudiantes de 0 a 18 años con discapacidad beneficiarios del programa Beneficio de Prestación Continuada (BPC) para garantizar el cumplimiento del derecho a la educación, con la finalidad de identificar y eliminar las barreras que impiden su participación. Con esa acción, se eleva el índice de acceso a la escuela de estos beneficiarios de 21% en 2007 a 69% en 2011.

2008–2009 Decreto 186/2008 y decreto 6949/2009 de ratificación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU 2006) donde se establece el compromiso con la adopción de medidas de apoyo necesarias a las personas con discapacidad en el ámbito de la educación regular de acuerdo con la meta de inclusión plena.

2008 Política Nacional de Educación Especial en la perspectiva de la Educación Inclusiva. Define a la Educación Especial como una modalidad transversal a los niveles de enseñanza, que integra el proyecto político pedagógico de la escuela, dispone recursos, servicios y realiza la atención educativa especializada en interface con la educación regular.

2009 Resolución CNE/CEB N° 4 que instituye Directrices Operacionales para la Atención Educativa Especializada en la Educación Básica.

2011 Decreto 7611. Dispone que la Unión prestará apoyo técnico y financiero a los sistemas públicos de enseñanza de los Estados, Municipio y Distrito Federal y a instituciones comunitarias, confesionales o filantrópicas sin fines lucrativos, con la finalidad de ampliar la oferta de Atención Educativa Especializada a los estudiantes con deficiencia, trastornos globales del desarrollo y altas habilidades o superdotación matriculados en la red pública de enseñanza regular.

2011 Decreto N° 7612 que instituye el Plan Nacional de Derechos de las Personas con Deficiencia- Plan Vivir Sin Límite.

2012 Ley N° 12764 que instituye la Política Nacional de Protección de los Derechos de las Personas con Trastorno del Espectro Autista.

	<p>2012 Como medidas de apoyo a la educación especial en la perspectiva de la educación inclusiva, se destaca hasta 2012: oferta de 52.000 vacantes para la formación continuada de profesores en educación especial; la implantación de 37.000 salas de recursos multifuncionales abarcando el 83% de los municipios del país; el apoyo a 22.000 escuelas públicas para la accesibilidad arquitectónica; la distribución de libros didácticos y paradidácticos en Braille, Libras y formato digital accesible, además de laptops para todos los Estudiantes ciegos de enseñanza media, educación profesional, Educación de Jóvenes y Adultos y años finales de enseñanza fundamental.</p>
<p>Costa Rica</p>	<p>2000 El Consejo Superior de Educación aprueba una serie de disposiciones relacionadas con las ofertas educativas de la educación especial, fundamentadas en la Ley 7600 de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad y su Reglamento, en relación con horarios, programas, opciones de matrícula y otros elementos, en concordancia con los nuevos enfoques de Educación Especial. Se aprueban los planes de estudio para Aulas Integradas y Centros de Educación Especial y los planes de estudio para la atención a personas adultas con discapacidad.</p> <p>2004 El Departamento de Educación Especial se concentra en acciones para atender a la población estudiantil con discapacidad, desarrollando una serie de propuestas y proyectos en sintonía con los Acuerdos y Declaraciones Internacionales para que las diferentes entidades del Sistema Educativo Nacional reconozcan que la condición de discapacidad es parte de la diversidad y que su atención es una responsabilidad conjunta y no un compromiso exclusivo de la Educación Especial.</p> <p>2008 Ley 8661 de ratificación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo. /Derecho de las personas con discapacidad.</p> <p>2009 El Consejo Superior de Educación aprueba el Plan de Estudios de III Ciclo y Ciclo Diversificado Vocacional, que actualmente está siendo aplicado en 40 colegios del país.</p> <p>2011 Política Nacional en Discapacidad (2011-2021). Es el marco político de largo plazo que establece el Estado Costarricense para lograr la efectiva promoción, respeto y garantía de los derechos de las personas con discapacidad, que han de ser desarrollados por la institucionalidad pública en el periodo 2011-2021.</p>
<p>Guatemala</p>	<p>2000 Se publica la Política y Normativa de Acceso a la Educación para la Población con Necesidades Educativas Especiales, en la cual</p>

	<p>se define que la población con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad tiene derecho a la educación especial así como a la educación regular con los Servicios de Apoyo respectivos. La política se respalda en el Acuerdo Gubernativo 156-95, emitiéndose posteriormente el Acuerdo Ministerial 830-2003</p> <p>2007 Aprobación del Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes para los niveles preprimario, primario y medio en todas sus modalidades (Acuerdo Ministerial N° 2692/2007), en donde por primera vez se dan lineamientos generales para los estudiantes con necesidades educativas especiales.</p> <p>2007 Se emite el Decreto Legislativo 58-2007 Ley de Educación Especial para las Personas con Capacidades Especiales, donde se le indica al Ministerio de Educación crear la Dirección General de Educación Especial como ente responsable de la aplicación de esta ley.</p> <p>2008 En el ámbito del Ministerio de Educación, por Acuerdo Gubernativo 225-2008 se incluye la Dirección General de Educación Especial, con el objetivo de brindar atención educativa a las niñas, niños y jóvenes con necesidades educativas especiales en el sistema educativo público y privado.</p> <p>2008 Se aprueba la Política de Educación Inclusiva para la Población con Necesidades Educativas Especiales con y sin Discapacidad (Acuerdo Ministerial 34-2008), la cual tiene como objetivo asegurar el acceso y la atención educativa con calidad a la niñez y juventud con necesidades educativas especiales en un marco de igualdad de oportunidades y condiciones que las del resto de la población.</p> <p>2009- 2012 En 2009 se otorgan 1528 becas a estudiantes con discapacidad en el sector de la educación pública y en el año 2012 se aumenta la cantidad de estudiantes beneficiados a 3528 becas.</p> <p>2010 Se aprueba el Reglamento de los Aprendizajes para los niveles primario y medio que incluye un capítulo específico en relación a la evaluación de los estudiantes con necesidades educativas especiales (Acuerdo Ministerial 1171/2010).</p> <p>2009-2012 se fortalecen los equipos de educación especial en todo el país, con Coordinadores Departamentales de Educación Especial en veinticinco (25) Direcciones Departamentales y Asesores Pedagógicos Itinerantes.</p>
México	<p>2000 Se crea la Oficina de Representación para la Promoción e Integración Social para Personas con Discapacidad (ORPIS) con el propósito de impulsar, orientar y vigilar que los programas sectoriales e institucionales a cargo de las dependencias y entidades de la Administración Pública Federal, encauzaran sus esfuerzos y actividades</p>

hacia la atención y resolución de los problemas y necesidades de las personas con discapacidad. Se propuso la creación del Consejo Consultivo para la Integración de las Personas con Discapacidad (CODIS), como el organismo encargado de dar cumplimiento a las acciones derivadas del Programa Nacional.

2001 Se publica el programa Nacional de Educación 2001- 2006.

Se crea el Programa Nacional para la Atención de las Personas con Discapacidad 2001-2006, con el objetivo de "promover entre la sociedad una nueva cultura de integración de las personas con discapacidad, su incorporación al desarrollo, así como el respeto y ejercicio de sus derechos humanos, políticos y sociales".

Se crea el Programa Nacional de Accesibilidad, cuyo objetivo es promover y difundir acciones que tengan como fin la implementación de políticas públicas en el tema de accesibilidad arquitectónica, física, de transporte, etc.

2002 Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa: se construyó, conjuntamente, entre la SEP y la Oficina de Representación para la Promoción e Integración Social para Personas con Discapacidad, de la Presidencia de la República. La población objetivo del programa son las instituciones públicas de educación inicial y escuelas públicas de educación básica de las distintas modalidades que atienden alumnos con necesidades educativas especiales; así como los servicios de educación especial: de apoyo (USAER, CAPEP), escolarizados (CAM) y de orientación (CRIE y UOP).

2003 Se promulga la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación en la que se define a la discriminación como distinción, exclusión o restricción que tenga por efecto impedir o anular el reconocimiento o el ejercicio de los derechos y la igualdad de oportunidades.

2004 Se reforma el Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Educación Especial. La cual se oferta actualmente en más de 60 Escuelas Normales del país y ofrece cuatro áreas de formación específica: Auditiva y de Lenguaje, Intelectual, Motriz y Visual.

2005 Se promulga la Ley General para las Personas con Discapacidad, con lo que se dan por concluidas las sesiones del CODIS y se deroga la creación de la Oficina de Representación para la Promoción e Integración Social para las Personas con Discapacidad. La Ley dispuso la creación del Consejo Nacional para las Personas con Discapacidad que estaría integrado por la Secretaría de Comunicaciones y Transportes, de Desarrollo Social, de Educación Pública, Hacienda y Crédito Público, de Trabajo y Previsión Social, y por el DIF, además de seis integrantes del Consejo Consultivo para las Personas con Discapacidad, quienes conformarían el Consejo Nacional.

	<p>2006 El Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, en coordinación con las autoridades de Educación Especial de las 32 entidades del país, acuerdan, elaboran y publican las "Orientaciones Generales para el Funcionamiento de los Servicios de Educación Especial" y la "Propuesta de intervención: atención educativa a alumnos y alumnas con aptitudes sobresalientes".</p> <p>2007 Se crea el Programa Sectorial de Educación que abarca de 2007 a 2012, entre sus objetivos: elevar la calidad educativa; reducir las desigualdades regionales y de género entre grupos sociales; impulsar el desarrollo y utilización de nuevas tecnologías en el sistema educativo para apoyar la inserción de los estudiantes en la sociedad del conocimiento y ampliar sus habilidades de vida; promover la educación integral de las personas en todo el sistema educativo.</p> <p>2011 Se deroga la Ley General de las Personas con Discapacidad y se promulga la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad.</p> <p>2011 La Secretaría de Educación Pública publica el Acuerdo 592, por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. Este Acuerdo pone de manifiesto la importancia de favorecer la inclusión para atender a la diversidad.</p>
Paraguay	<p>2008 Creación de la Dirección de Educación Inclusiva. Reestructuración de la Dirección de Educación para Personas con Necesidades Educativas Especiales, quedando la misma conformada por 4 unidades estratégicas: Regulación y normativas; Capacitación, Investigación y Articulación en redes.</p> <p>2010 Se lleva a cabo un Plan de Apoyo a la inclusión de la que participan 60 instituciones de todo el país, teniendo como referencia la propuesta de 1992 (con 7 instituciones participantes).</p> <p>2012 Actualmente la Dirección de Educación a Personas con Necesidades Educativas Especiales se encuentra abocada a los ajustes de programas curriculares homologables al sistema regular, la sistematización de procedimientos que garanticen el acceso, participación y aprendizaje de las personas con discapacidad.</p>
Perú	<p>2003 Se promulga la nueva Ley General de Educación, Ley N° 28044, donde la educación inclusiva emerge como estrategia para promover una comunidad y una escuela que acoja a todos los estudiantes, sustentada en el principio de atención a la diversidad, donde las instancias del sector educativo a nivel nacional, regional, local y las instituciones educativas pueden atender al conjunto de estudiantes con todas sus diferencias.</p>

	<p>2003 Se declara la "Década de la Educación Inclusiva 2003 – 2012" con la definición de planes, convenios, programas y proyectos que promuevan la educación inclusiva.</p> <p>2006 Se modifica la estructura orgánica del Ministerio de Educación y se crea la Dirección Nacional de Educación Básica Especial con la responsabilidad de diseñar las políticas de la educación especial y formular planes, programas y proyectos con un enfoque inclusivo y transversal al sistema educativo nacional.</p> <p>Uno de los hitos en el desarrollo de la política educativa inclusiva lo constituye el Plan Piloto de Inclusión Progresiva de niños, niñas y jóvenes con discapacidad, con la construcción de los marcos básicos para promover el diseño, implementación y desarrollo de los procesos pedagógicos en las instituciones educativas inclusivas basado en cuatro objetivos: Cobertura, Conversión, Calidad Educativa y Sociedad Educadora.</p>
República Dominicana	<p>2000 Se realizan consultas nacionales a los Centros de Educación Especial con el propósito de realizar un diagnóstico. Se evidencia la necesidad de crear mecanismos que posibiliten la inclusión real de los/as estudiantes a centros regulares, así como la definición de criterios de acceso, permanencia, y promoción de alumnos de las escuelas de educación especial.</p> <p>2002 Reorganización de la Escuela Nacional de Ciegos. Se disuelve el internado y se comienza a atender a una población con discapacidad múltiple asociada a la discapacidad visual y a fortalecer el programa de atención a niños de 0 a 5 años que presentan la condición. Se convierte en un verdadero centro nacional de recursos educativos para la discapacidad visual con un enfoque inclusivo.</p> <p>Si bien se cuenta con un marco normativo para garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones con los demás y las instancias para hacer exigible este derecho; y en esta década se han llevado adelante diferentes programas y acciones, aún se siguen afrontando desafíos en el área de la educación especial. La estructura del subsistema de Educación Especial no es suficiente para monitorear y dar seguimiento al cumplimiento de este derecho. Y no se han establecidos todos los procedimientos y sanciones para garantizar la plena participación de todos los alumnos con discapacidad de forma integral.</p>

Fuente: SIRIED 2012. Primera fase de aplicación. Datos reportados por los países en el cuestionario para el acopio de información cualitativa.
Informe final de validación del SIRIED a nivel local elaborado por la Universidad Nacional de San Martín, Argentina.

5. Situación actual en la atención educativa de los estudiantes con discapacidad

La información presentada en este capítulo, se organiza siguiendo el modelo de análisis que adopta el SIRIED, cuyos fundamentos se describen en profundidad en la Propuesta Metodológica.⁵

El sistema de información adopta el modelo social de discapacidad, por lo que ésta se concibe como un fenómeno complejo, multidimensional e interactivo, ya que cuanto menores son las barreras y mayores los apoyos, más capaz es la persona de participar en las diferentes áreas de la vida social, aunque siga teniendo una deficiencia (ONU, 2006).

El punto de partida es considerar a la educación como un bien público y un derecho humano fundamental del que nadie puede quedar excluido y la adopción de un enfoque de derechos en la educación.

El segundo elemento que orienta el modelo de análisis son las dimensiones de una educación de calidad desde un enfoque de derechos: relevancia, pertinencia, equidad, eficacia y eficiencia. Estas dimensiones fueron adoptadas por los ministros de educación de la región en el año 2007,⁶ y se analizan en este sistema desde la especificidad de los estudiantes con discapacidad considerando algunos elementos que son de especial importancia para garantizar su acceso, participación, aprendizaje y egreso.⁷

Es necesario destacar la permeabilidad entre las dimensiones y sus componentes constitutivos (categorías, indicadores), que se tradujo al momento del diseño metodológico en la dificultad de ubicar determinados indicadores dentro de las diferentes categorías; así como la presencia

5. Disponible en unesdoc.unesco.org/images/0019/001909/190974s.pdf

6. Educación de Calidad para Todos: un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC). 29 y 30 de marzo de 2007; Buenos Aires, Argentina. OREALC/UNESCO Santiago.

7. El acceso y permanencia, participación y aprendizaje son elementos desarrollados por Ainscow y Booth y adoptados por UNESCO. Para el alcance de cada elemento ver SIRIED 2010, página 35.

de indicadores altamente relacionados entre sí en distintas categorías o componentes. Esto explica que determinados indicadores incorporados en el modelo en una determinada dimensión se incluyan en este informe en una diferente, si el análisis de la información así lo amerita de modo de ser más representativa de la situación que se pretende valorar.

5.1. RELEVANCIA

La relevancia se refiere a los fines y contenidos de la educación. La principal finalidad de la educación es lograr el desarrollo integral de las personas y el respeto de la dignidad humana, por lo que esta es relevante si promueve el aprendizaje de las competencias necesarias para participar en las diferentes actividades de la sociedad, afrontar los desafíos de la actual sociedad del conocimiento, acceder a un empleo digno, y desarrollar el proyecto de vida en relación con los otros; esto es si permite la socialización y la individuación de las personas (SIRIED, 2010, p.36).

El SIRIED plantea tres indicadores en esta dimensión,⁸ y considera que los mismos complementan los analizados por la OREALC/UNESCO Santiago en su informe de seguimiento de EPT.⁹ En esta fase de aplicación se relevó información que nos permite abordar si se reconoce que los fines y contenidos generales de la educación son los mismos para todos los estudiantes (Indicador N° 1), sin ningún tipo de excepción e independientemente de donde estén escolarizados.

a) Fines y contenidos de la educación

La información suministrada por los países participantes en esta primera fase de aplicación dan cuenta que en todos ellos sus leyes fundamentales como la Constitución o Ley de Educación destacan, con algunas diferencias, que la principal finalidad de la educación es lograr el desarrollo integral de las personas, el respeto de la dignidad humana y promover el aprendizaje de las competencias necesarias para participar en las diferentes actividades de la vida democrática y acceder a un empleo digno.

En este sentido se destaca la *Ley de Educación de Paraguay* que establece entre los fines del sistema educativo nacional: el pleno desarrollo de la personalidad del educando en todas sus dimensiones; el conocimiento, la preservación y el fomento de la herencia cultural, lingüística y espiritual de la comunidad nacional; la adquisición de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y estéticos; la preparación para participar en la vida social, política y cultural, como actor reflexivo y creador en el contexto de una sociedad democrática, libre, y solidaria; la formación en el respeto de los derechos fundamentales y en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad; la formación y capacitación de técnicos y profesionales en los distintos ramos del quehacer humano y la capacitación para la protección del medio ambiente y el patrimonio de la nación.

.....
8. Ver Anexo C Matriz de Indicadores.

9. Situación Educativa de América latina y el Caribe: garantizando la educación de calidad para todos. Informe regional de revisión y evaluación del progreso de América latina y el Caribe hacia la Educación para Todos en el marco del Proyecto Regional de Educación (EPT/PRELAC) 2007. OREALC/UNESCO Santiago.

Estas leyes hacen referencia a que estos fines y objetivos son para todas las personas o estudiantes. En la *Constitución de México* se establece que todo individuo tiene derecho a recibir educación y que ésta tiene como finalidad desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentar el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia. Del mismo modo la *Ley de Educación* de este país enfatiza que todo individuo tiene derecho a recibir educación y, por lo tanto, todos los habitantes del país tienen las mismas oportunidades de acceso al sistema educativo nacional. La educación es medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad, y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social.

En algunos países esta referencia a "todos" los habitantes se complementa con la afirmación de que es sin ningún tipo de discriminación. La *Constitución de Brasil* define a la educación como un derecho de todos, garantizando el pleno desarrollo de la persona, el ejercicio de la ciudadanía y la calificación para el trabajo, estableciendo la igualdad de condiciones de acceso y permanencia en la escuela como uno de los principios para la enseñanza. Señala como fin promover el bien de todos sin preconceptos de origen, raza, sexo, color, edad y cualquier otra forma de discriminación. Estos principios son retomados y ampliados en el *Estatuto de la Niñez y Adolescencia* y en la *Ley de Directrices y Base de la Educación Nacional (LDB)*.

La *Ley General de Educación de Perú* señala que la Educación es un derecho fundamental de la persona y de la sociedad, y es responsabilidad del estado garantizar el ejercicio del derecho a una educación integral y de calidad para todos. Entre los principios se destaca a la inclusión, que incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades.

En normativas de sanción o revisión más reciente (ya sea de Constitución, Leyes de Educación) o normativa más específica, refieren especialmente la vigencia de los mismos objetivos generales para la población con discapacidad.

La *Constitución de República Dominicana* (revisión año 2010) establece que el Estado promoverá, protegerá y asegurará el goce de todos los derechos humanos y libertades fundamentales de las personas con discapacidad, en condiciones de igualdad, así como el ejercicio pleno y autónomo de sus capacidades, adoptando las medidas positivas necesarias para propiciar su integración familiar, comunitaria, social, económica, cultural y política.

La *Ley de Educación de Argentina* define entre los fines y objetivos de la política educativa la de brindar a las personas con discapacidades, temporales o permanentes, una propuesta pedagógica que les permita el máximo desarrollo de sus posibilidades, la integración y el pleno ejercicio de sus derechos.

En Costa Rica, el *Reglamento de la Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad* plantea que en la programación educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales incorporados a la educación regular o en escuelas especiales, regirán los mismos objetivos establecidos en el currículo común con las adecuaciones que se requieran.

En Guatemala, la *Política y Normativa de Acceso a la Educación para la Población con Necesidades Educativas Especiales por Causa de Discapacidad* establece como uno de sus objetivos el brindar servicios educativos a la población afectada por cualquier discapacidad con el propósito de promover su desarrollo integral, fundamentado en la equidad e igualdad de oportunidades que permita fortalecer sus habilidades, capacidades y destrezas.

Los ocho países participantes han ratificado la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo Facultativo, por lo que en todos ellos está en vigencia lo establecido en el artículo 24, asignando a la educación la finalidad de:

- Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana.
- Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como las aptitudes mentales y físicas.
- Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

5.2. PERTINENCIA

Una educación es pertinente en la medida que asegura principios, objetivos y aprendizajes comunes para todos, garantizando la igualdad de oportunidades, pero considerando al mismo tiempo la diversidad de los estudiantes y de los contextos educativos y sociales, para asegurar la participación y el aprendizaje de todos. Es decir que la educación debe lograr el difícil equilibrio entre lo común y lo diverso (SIRIED, 2010, p. 37).

Una educación pertinente para todos significa contar con un cuerpo normativo y de políticas que atiendan el respeto y valoración de la diversidad; con una oferta educativa que reúna las características de accesibilidad y adaptabilidad para asegurar el acceso, la participación y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad en igualdad de condiciones con los demás y con sistemas de apoyo orientados a la prevención y superación de las barreras que limitan o dificultan la participación y aprendizaje de los estudiantes.

En esta fase de aplicación, los países han aportado información que permite abordar aspectos significativos referidos a la concreción de la pertinencia, tales como:

- a) En relación a la atención a la diversidad, disponibilidad de un cuerpo normativo y programático donde:
 - Se garantiza el derecho a la educación de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones con los demás (Indicador N° 4)
 - Se asegura el derecho de las personas con discapacidad a acceder a una educación inclusiva en todos los niveles de enseñanza (Indicador N° 5)

- Y el resultado de su aplicación medido con el porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en la educación regular, por nivel educativo (Indicador N° 9).

b) En relación a la accesibilidad y adaptabilidad: flexibilidad del currículo para garantizar el aprendizaje de códigos de comunicación aumentativos, alternativos y /o complementarios al lenguaje oral y escrito para asegurar el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad (Indicador N° 11)

c) En relación a Servicios de Apoyo: existencia de servicios de apoyo con una orientación inclusiva para favorecer el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes (Indicador N° 17).

a) Atención a la diversidad

1) Derecho a la educación

El derecho a la educación se encuentra consagrado en distintos instrumentos internacionales de derechos humanos, al que la mayoría de los países adhiere y aplica y que se constituyen en motor de las iniciativas nacionales que se describen en este apartado.

El primer acto histórico lo constituye la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (10 de diciembre de 1948). En sus principios establece la igualdad de todas las personas en el ejercicio de sus derechos sin ningún tipo de discriminación. Y en su artículo 26 se refiere específicamente al derecho de todas las personas a la educación, la que deberá ser gratuita y obligatoria para el nivel elemental o básico; y enfatiza el derecho de los padres a elegir el tipo de educación para sus hijos. Señala además que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; y favorecerá la comprensión y la tolerancia.

En relación con el derecho a una educación de calidad en igualdad de condiciones y la no discriminación se destaca por su invalorable aporte la *Convención relativa a la lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza* (UNESCO, 1960) y a la que adhieren masivamente los países de la región. En su artículo primero define a la discriminación como "toda distinción, exclusión, limitación o preferencia, fundada en la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, las opiniones políticas o de cualquier otra índole, el origen nacional o social, la posición económica o el nacimiento, que tenga por finalidad o por efecto destruir o alterar la igualdad de trato en la esfera de la enseñanza" y entre las acciones discriminatorias destaca:

- Excluir a una persona o a un grupo del acceso a los diversos grados y tipos de enseñanza.
- Limitar a un nivel inferior de estándares la educación de una persona o de un grupo, es decir ofrecer una educación de desigual calidad.
- A reserva de lo previsto en el artículo 2 de la Convención, instituir o mantener sistemas o establecimientos de enseñanza separados para personas o grupos.
- Colocar a una persona o a un grupo de personas en una situación incompatible con la dignidad humana.

El *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales* (ONU, 1966) retoma y amplía los derechos de las personas a acceder a todos los niveles de enseñanza y acuerda con la finalidad

asignada a la educación tanto en la Declaración como en la Convención de 1960. En el artículo 13 los estados parte reconocen que la enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente; extendiendo este derecho paulatinamente a los otros niveles de enseñanza.

Este Pacto junto al Pacto Internacional sobre Derechos Civiles y Políticos constituyen el código internacional más amplio de disposiciones jurídicamente vinculantes en la esfera de los derechos humanos. Los dos Pactos desarrollan y complementan las disposiciones de la Declaración Universal y los tres instrumentos en conjunto constituyen lo que ha dado en conocerse como la Carta Internacional de Derechos Humanos.¹⁰

El Pacto Internacional sobre Derechos Civiles y Políticos es explícito en retomar los derechos de los niños a recibir medidas de protección que su condición de menor requiere (artículo 24), tanto por parte de su familia como de la sociedad y el Estado. Estos derechos son ratificados y ampliados en la Convención sobre los Derechos del Niño (ONU, 1989) que incorpora además del derecho a la educación, la gama completa de derechos humanos, los civiles, los políticos, así como los económicos, sociales y culturales.

El artículo 23 de la Convención refiere expresamente al derecho a la educación de los niños con discapacidad, estableciendo la gratuidad y asegurando el acceso efectivo a la educación, la capacitación, los servicios sanitarios, los servicios de rehabilitación, la preparación para el empleo y las oportunidades de esparcimiento con el objeto de que el niño o la niña logre la integración social y el desarrollo individual, incluido su desarrollo cultural y espiritual, en la máxima medida posible.

En el ámbito del Sistema Interamericano los principios de estos pactos son recogidos por la Convención Americana de Derechos Humanos (San José de Costa Rica, 1969), y el Protocolo Adicional en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales conocido como Protocolo de San Salvador (1988).

En el campo estrictamente educativo ocupa un sitio de privilegio la Declaración Mundial sobre Educación Para Todos "Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje", producida en Jomtien, Tailandia, en 1990. La declaración inicia reconociendo la afirmación en la Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 que "toda persona tiene derecho a la educación", y resalta que a pesar del tiempo transcurrido y de los esfuerzos realizados aún son innumerables las situaciones de injusticia y exclusión presentes en el mundo. La declaración plantea el objetivo que todo niño, joven o adulto deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. (Artículo 1. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje).

En su artículo 3 plantea la necesidad de "Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad", asegurándola para todos los niños, jóvenes y adultos. Reclama la eliminación de las

.....
10. Historia de la discapacidad y las Naciones Unidas en <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=521>

discriminaciones por razones de género, etnia, condición social, migrantes, entre otros. Y hace un especial reclamo a la atención que debe brindarse a la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de las personas con discapacidad. Señala que "es necesario tomar medidas para garantizar a esas personas, en sus diversas categorías, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo".

En el año 1994 se da un paso muy importante en la promoción de la Educación para Todos. En la Conferencia organizada por la UNESCO y el gobierno de España que proclama la *Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales y un Marco de Acción*.

Los documentos están inspirados por el principio de integración y por el reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir "escuelas para todos" es decir, instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual.

A inicios del nuevo milenio, el Foro de Educación para Todos celebrado en Dakar, Senegal, reafirmado en la idea de la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, respaldado por la Declaración Universal de Derechos Humanos y retomando los múltiples compromisos, cumbres, pactos y tratados internacionales consideran que "Se trata ahora de llevar a la práctica esos compromisos".

Ratifica a la educación como un derecho humano fundamental, y como elemento clave del desarrollo sostenible y de la paz y estabilidad en cada país y entre las naciones, y, por consiguiente, un medio indispensable para participar en los sistemas sociales y económicos del siglo XXI, afectados por una rápida mundialización y propone alcanzar seis objetivos a cumplir para el año 2015.

Los Ministros de Educación de la región se comprometieron a adoptar dichos marcos de acción y acuerdan el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe –PRELAC– desarrollado por la Oficina Regional de Educación de UNESCO, con el propósito de estimular cambios sustantivos en las políticas públicas para hacer efectiva la propuesta de Educación para Todos y atender así a las demandas de desarrollo de la región del siglo XXI.¹¹

En vinculación con la población objetivo del SIRIED se destaca el Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad,¹² aprobado en 1982 por la Asamblea General de las Naciones Unidas como resultado del trabajo realizado durante el denominado Año Internacional de las Personas con Discapacidad (1981). En el Programa se subraya la necesidad de abordar la discapacidad desde una perspectiva de derechos humanos y puede reconocerse como tema central la

.....
11. UNESCO (2002). Primera Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América latina y el Caribe. La Habana, Cuba, 14-16 de noviembre de 2002.

12. <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?navid=7&pid=500>

igualdad de oportunidades en tanto principio fundamental para alcanzar la plena participación de las personas con discapacidad en todos los aspectos de la vida social y económica, considerando de prioridad el abordaje de los problemas que los afectan en el contexto de los servicios normales de la comunidad y no de manera segregada, principio de máximo valor en el ámbito de la educación dando lugar a la batalla por la educación inclusiva.

Con el fin de fijar los plazos para la aplicación de las actividades recomendadas en el Programa de Acción Mundial, la Asamblea General de la ONU proclama 1983-1992 *Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos*. Uno de los principales resultados del *Decenio fue la aprobación de las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad* (ONU, 1993). Inspiradas en la filosofía basada en los derechos, reconocen como finalidad garantizar que niñas y niños, mujeres y hombres con discapacidad, en su calidad de miembros de sus respectivas sociedades, puedan tener los mismos derechos y obligaciones que los demás.¹³ Si bien no son jurídicamente vinculantes se constituyen en compromiso ético y político de los estados para la adopción de medidas tendientes a asegurar la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.

El artículo seis de las Normas está dedicado a la educación. Plantea que los Estados deben reconocer el principio de la igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para los niños, los jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados, y deben velar porque la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante del sistema de enseñanza. Plantea que la enseñanza obligatoria deberá asegurarse a todos los niños y niñas con discapacidad, de todos los tipos y grados, aun los más graves. Refuerza la atención en las escuelas regulares para asegurar que en ellas se brinden los servicios de apoyo apropiados, como por ejemplo los servicios de interpretación y reclama la participación en el proceso educativo de las familias y las organizaciones de personas con discapacidad.

Varios de los principios mencionados se retoman en la primera Convención del siglo XXI, la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD)* y su Protocolo Facultativo aprobados el 13 de diciembre de 2006 en la Sede de las Naciones Unidas en Nueva York, instrumento de derechos humanos con una dimensión explícita de desarrollo social que se retoma en varios apartados de este documento.

2) Derecho a una educación de calidad a lo largo de la vida, obligatoria y gratuita

En la indagación si las legislaciones y normativas nacionales y/o de los estados son explícitas en relación con el derecho a la educación de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones con los demás, y si se adoptan medidas y mecanismos de exigibilidad de cumplimiento de este derecho los países han aportado la siguiente evidencia:

.....
13. Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad párr. 15.

Los ocho países cuentan con normativa general que establece el derecho de las personas a recibir una educación de calidad desde el nacimiento y a lo largo de la vida, y para hacer efectivo ese derecho, los gobiernos establecen además el derecho a acceder a una educación gratuita y obligatoria.

En cinco países este derecho lo establece la Constitución, y en 6 de ellos la Ley de Educación. Los países cuentan además con legislación o instrumentos de política más específicos que mencionan explícitamente el derecho de la población con discapacidad a recibir una educación de calidad, obligatoria y gratuita.

La *Constitución Federativa de Brasil* define a la educación como un derecho de todos (artículo 205) y establece para todos los estudiantes, que el deber del Estado con la educación se efectivizará asegurando educación básica obligatoria y gratuita desde los 4 a los 17 años, haciendo extensivo este derecho para todos los que no tuvieron acceso en la edad apropiada (artículo 208). Y asegura también la atención a los educandos, en todas las etapas de la educación básica, por medio de programas suplementarios, de material didáctico, transporte y asistencia a la salud.

Por otra parte, la Presidencia de la República sanciona en el año 2011 el *Decreto 7611* que en su artículo primero destaca el deber del Estado brasileño con la población que requiere educación especial, asegurándoles entre otros derechos la garantía de enseñanza fundamental gratuita y obligatoria, con las adaptaciones razonables de acuerdo a las necesidades individuales y aprendizaje a lo largo de la vida.

La *Constitución de Paraguay* garantiza el derecho de aprender y la igualdad de oportunidades de acceso a los beneficios de la cultura humanística, de la ciencia y de la tecnología sin discriminación alguna (artículo 74). Establece la obligatoriedad de la educación básica y su gratuidad en las escuelas públicas (artículo 76). La *Ley General de Educación* (1998) retoma estos principios y amplía la garantía de formación básica a las "personas con características educativas individuales significativamente diferentes a las de sus pares; y, a las personas con necesidades educativas especiales: superdotados, con dificultades de aprendizaje, con trastornos de conducta, con trastornos de lenguaje y otros" (artículo 80).

La *Ley Nacional de Educación de Argentina* asigna al estado la responsabilidad de proveer una educación integral y de calidad a todos los habitantes y garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el cumplimiento de este derecho (artículo 4). Se garantiza además el acceso y las condiciones para la permanencia y el egreso de los diferentes niveles, asegurando la gratuidad en las escuelas de gestión estatal (artículo 11, inciso h).

La *Ley General de Educación de Perú* considera a la educación como un servicio público y un derecho fundamental de la persona y de la sociedad. En respeto a lo establecido por la *Constitución* establece su gratuidad en todos los niveles y modalidades cuando la provee el Estado. Éste, garantiza el ejercicio del derecho a una educación integral y de calidad para todos y la universalización de la Escuela Básica (artículo 4). En sujeción a lo establecido en esta ley, por Resolución Ministerial

se dictan las Normas para la matrícula de niños, niñas, jóvenes con discapacidad en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo en el marco de la Educación Inclusiva. (Resolución N° 0069 de 2008).

La *Ley General de Educación de República Dominicana* asigna al Estado la obligación de asegurar el principio de igualdad de oportunidades educativas para todas las personas, promover políticas y proveer los medios necesarios para la escolarización, proporcionando las ayudas necesarias para superar carencias de tipo socioeconómicas (artículo 4, inciso j). Le asegura a la población el derecho a recibir una educación apropiada y gratuita, incluyendo a estudiantes superdotados, con discapacidad, y a los estudiantes con problemas de aprendizaje (artículo 4, inciso m). Los principios de esta ley son retomados y ampliados por *Orden Departamental* que autoriza los cambios en la organización de los centros de educación especial (Orden Departamental 04-08). La norma establece la obligatoriedad de la educación inicial y básica para niños y jóvenes con necesidades educativas especiales en escuelas regulares, los que "sólo" serán escolarizados en los Centros de Educación Especial cuando se determine que en los centros educativos regulares no pueden satisfacer sus necesidades educativas especiales por estar asociadas a discapacidades profundas y/o múltiples (Artículo 2).

La *Constitución de Costa Rica* garantiza el acceso, la gratuidad y la obligatoriedad a la educación preescolar y general básica (hasta noveno grado). Y en el caso de la educación diversificada (IV ciclo de educación académica o técnica) la define como gratuita y costeadá por el Estado (artículo 78). Principios que son retomados en la *Ley Fundamental de Educación* que establece que todo habitante de la República tiene derecho a la educación y el Estado la obligación de procurar ofrecerla en la forma más amplia y adecuada (artículo 1).

El país cuenta además con instrumentos más específicos entre los que se destacan:

- La *Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad* que asigna al Estado el asegurar a todas las personas el acceso oportuno a la educación, independientemente de su discapacidad, desde la estimulación temprana hasta la educación superior (artículo 14).
- La *Política Pública de la Persona Joven*, en el capítulo del derecho a la educación asegura para la población de 12 a 35 años, sin discriminación alguna, el desarrollo de una educación integral, continua, pertinente y de calidad; gratuita y obligatoria hasta el IV ciclo. Enfatiza otros importantes aspectos como el desarrollo de un currículo que se ajuste a los principios de los derechos humanos, la formación de valores, la interculturalidad, y la generación de condiciones (transporte, materiales, alimentación) para la permanencia de la población joven en la educación secundaria.
- En las *Políticas y Normativa de Acceso a la Educación para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*, con el propósito de hacer efectivo el principio de igualdad de oportunidades y el derecho de estos estudiantes a una educación de calidad, la estructura administrativa garantizará las condiciones, medidas y apoyos necesarios independientemente de que dichos estudiantes asistan a servicios educativos regulares o de Educación Especial (Normativa, Artículo 2).

La *Ley de Atención a las Personas con Discapacidad de Guatemala* (Decreto 135/96) establece para la población con discapacidad el derecho a la educación desde la estimulación temprana hasta la educación superior y es el Estado y el Ministerio de Educación los que deben desarrollar los medios necesarios para asegurarla. Por su parte la *Ley de Educación Especial para las personas con Capacidades Especiales* (Decreto 58/2007) asegura el acceso a los servicios y atención educativa con calidad a los niños, niñas, adolescentes y adultos con discapacidad, en un marco de igualdad de oportunidades y condiciones, a efecto de facilitar el desarrollo de sus capacidades sensoriales, cognitivas, físicas y emocionales, así como de las habilidades y destrezas que faciliten su integración en la sociedad (Capítulo I, artículo 2).

En México, la *Ley General de Educación* establece que la educación especial está destinada a personas con discapacidad, transitoria o definitiva, así como a aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género. Tratándose de menores de edad con discapacidad, esta educación propiciará su integración a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos. Para quienes no logren esa integración, esta educación procurará la satisfacción de necesidades básicas de aprendizaje para la autónoma convivencia social y productiva, para lo cual se elaborarán programas y materiales de apoyo didácticos necesarios (Artículo 41)¹⁴.

Por otra parte la *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad* establece que la Secretaría de Educación Pública promoverá el derecho a la educación de las personas con discapacidad, prohibiendo cualquier discriminación en los centros educativos y enumera una serie de acciones a realizar, entre las que se destaca el establecimiento de mecanismos a fin de que las niñas y los niños con discapacidad gocen del derecho a la admisión gratuita y obligatoria así como a la atención especializada, en los centros de desarrollo infantil, guarderías públicas y en guarderías privadas mediante convenios de servicios. Las niñas y niños con discapacidad no podrán ser condicionados en su integración a la educación inicial o preescolar (artículo 12).

Junto con el reconocimiento de los derechos, resulta importante abordar los aspectos vinculados a las instancias nacionales y procedimientos para hacer exigible¹⁵ el derecho a la educación así como verificar la existencia de mecanismos para monitorear su cumplimiento. Indagados los

.....

14. El mandato jurídico –normativo del artículo 41 de la LGE se encuentra en un proceso de Reforma por el Poder Legislativo con la finalidad de actualizar la esencia teórico-filosófica de la Educación Especial, su posicionamiento educativo, su mirada en torno a los sujetos de atención, así como fundamentar su razón de ser y su accionar en momentos de transformación. Esta aclaración reconoce como fuente el documento "Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial" publicado por la Dirección de Educación Especial de la Secretaría de Educación Pública de la ciudad de México.

15. Entendiendo por exigibilidad la facultad de demandar el respeto y garantía de este derecho y en caso de que se incumpla poder reclamarlo por las vías establecidas, ya sean administrativas o judiciales. En general a la exigibilidad en el plano jurídico se lo conoce como justiciabilidad. (Farith, 2008, citado por María Soledad Cisternas Reyes en la ponencia "El derecho a la educación: marco jurídico y justiciabilidad").

países al respecto, los ocho informan la existencia de instancias para hacer exigible el derecho a la educación de la población con discapacidad así como la existencia de mecanismos para monitorear el cumplimiento de ese derecho.

Costa Rica informa la existencia de tres instrumentos o procedimientos para demandar el respeto y garantía de cumplimiento de los derechos de la población.

- La *Defensoría de los Habitantes de la República de Costa Rica*,¹⁶ órgano adscrito al Poder Legislativo, con plena independencia funcional, administrativa y de criterio.¹⁷ Institución que tiene como finalidad velar porque la actividad del sector público se ajuste al ordenamiento jurídico y la moral, de forma que los derechos e intereses de los habitantes siempre estén protegidos.
- El *Código Procesal Contencioso Administrativo*,¹⁸ instrumento de garantía contra cualquier abuso de poder por parte de la Administración Pública, cuyo objetivo es garantizar la función administrativa del Estado, sus instituciones y toda otra entidad de derecho público.
- La *Sala Constitucional*,¹⁹ sala especializada de la Corte Suprema de Justicia en materia constitucional tiene como fin regular la Jurisdicción Constitucional, cuyo objetivo es garantizar la supremacía de las normas y principios constitucionales, el Derecho Internacional vigente en la República, así como los derechos y libertades fundamentales consagradas en la Constitución Política o en los instrumentos internacionales de derechos humanos vigentes en el país.
- Destaca además el *Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (Ley 8661).

El Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad fue aprobado por los ocho países junto con la Convención y permite establecer para los Estados Partes un informe de ejecución de cumplimiento a la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.

Por su parte México informa la existencia de dos entidades:

- El *Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación* (CONAPRED, 2012), encargado de recibir y resolver las reclamaciones y quejas por presuntos actos discriminatorios cometidos por particulares o por autoridades federales en el ejercicio de sus funciones.
- Y la *Comisión Nacional de los Derechos Humanos*, organismo con autonomía de gestión y presupuestaria,

.....
16. La aprobación de la Ley No. 7319 del 17 de noviembre de 1992 La Ley de la Defensoría <http://www.dhr.go.cr/ley.html>

17. Esto significa que, junto con la Contraloría General de la República, es auxiliar de la Asamblea Legislativa en la labor de control que ejerce este poder público. En esta triada que compone al Poder Legislativo, la Asamblea es la que ejerce el control político directa y explícitamente, mientras que la Contraloría lo ejerce a través de la vigilancia superior de la hacienda pública; la Defensoría de los Habitantes lo hace mediante el control de la legalidad, la moralidad y la justicia de las acciones u omisiones de la actividad administrativa del sector público, en tanto puedan afectar derechos e intereses de los habitantes.

18. Ley 8508 del 28 de abril del 2006. Empezó a regir el 1 de enero del 2008

19. Ley 7135 del 11 de octubre de 1989, Ley de Reforma a los artículos 10, 48, 105 y 128 de la Constitución política: Creación de la Sala Constitucional. <http://www.poder-judicial.go.cr/salaconstitucional/default.htm>

así como personalidad jurídica y patrimonio propios. El objetivo esencial es la protección, observancia, promoción, estudio y divulgación de los Derechos Humanos previstos por el orden jurídico mexicano. Sus atribuciones son, entre otras: recibir quejas de presuntas violaciones a derechos humanos; formular recomendaciones públicas -no vinculantes-, así como denuncias y quejas ante las autoridades respectivas, en los términos establecidos en el artículo 102, Apartado B, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Argentina destaca el funcionamiento del *Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo* (INADI), concebido como organismo consultivo y de asesoramiento con dependencia del Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Recibe denuncias sobre discriminación y brinda asistencia a las personas discriminadas.

En relación a la vigilancia del cumplimiento del derecho a la educación de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones con los demás, es de destacar la propuesta del Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas (1982) que recomienda la creación de un órgano de ámbito nacional para examinar y vigilar las acciones relativas a la materia de los distintos Ministerios, otros Organismos públicos y las *Organizaciones No Gubernamentales, dando lugar en los países a la creación de las Comisiones Nacionales Asesoras-CONADIS*.

En Argentina, en el ámbito de la CONADIS funciona el *Observatorio de la Discapacidad* con la función de generar, difundir, sistematizar y actualizar información en materia de discapacidad proveniente de diferentes fuentes tanto públicas como privadas.

En Perú se sanciona en el año 2009 la ley que establece infracciones y sanciones por incumplimiento de la Ley de las Personas con Discapacidad, con el fin de hacer exigibles los derechos de esta población (Ley N° 29392), si bien su aplicación a nivel nacional es aún limitada.

Los países destacan la competencia de sus respectivos Ministerios de Educación, a través de sus oficinas constitutivas y organismos dependientes, como de programas específicos implementados, para ejercer el monitoreo del cumplimiento del derecho a la educación en sujeción a las facultades emanadas de la legislación vigente.

En el caso de Costa Rica, se subraya el funcionamiento, en el ámbito del Ministerio de Educación Público, de dos órganos asesores específicos. Por un lado la *Contraloría de Servicios*, responsable de promover, con la participación de los usuarios, el mejoramiento continuo en la prestación de los servicios que brinda el ministerio, tanto en el área académica como administrativa. Permite generar un flujo de información clave para la gestión, de sugerencias e ideas innovadoras, tendientes a garantizar la calidad y el progreso permanente de los servicios. Funciona además la *Contraloría de Derechos Estudiantiles*, responsable de controlar y fiscalizar el sistema de protección y respeto de los derechos y deberes estudiantiles, de conformidad con las leyes, reglamentos y normas vigentes, relacionadas con la niñez y adolescencia.

Por su parte, Brasil, detalla como mecanismos de apoyo técnico y financiero de la Unión para la promoción de los sistemas educativos en sistemas inclusivos una serie de programas entre los que se destacan: Programa de Implantación de Salas de Recursos Multifuncionales; Programa de Escuela Accesible; Programa de Transporte Escolar Accesible; Programa Beneficio de Prestación Continuada- BPC en la escuela, con el monitoreo del acceso de las personas con discapacidad de 0 a 18 años beneficiarias del Beneficio de Prestación Continua de Asistencia Social; Programa de Educación Inclusiva-Formación de Gestores y Educadores para el monitoreo del desarrollo inclusivo de las escuelas; entre otros.

3) Derecho a una educación inclusiva y no discriminación

La educación inclusiva es el tercer elemento que sustenta el modelo de análisis adoptado por el SIRIED, porque es un componente clave del derecho a la educación y de especial significación en el caso de las personas con discapacidad para hacer efectivo el derecho a educarse en las escuelas regulares de su comunidad.

En la indagación si las legislaciones y normativas nacionales y/o de los estados son explícitas en relación con el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones con los demás, y si se prohíbe y sanciona la discriminación en el sistema regular de enseñanza por motivos de discapacidad los países han aportado la siguiente evidencia:

Todos los países cuentan con legislación o normas que prohíben y sancionan la discriminación en general, como las Constituciones Nacionales, y con más especificidad referidas a la discriminación en el sistema regular de educación en las Leyes de Educación.

La *Constitución Federativa de Brasil* establece como deber del Estado con la Educación promover el bien de todos sin preconceptos de origen, raza, sexo, color, edad y cualquier otra forma de discriminación (inciso IV, artículo 3). Y precisa que la enseñanza será administrada bajo el principio de igualdad de condiciones para el acceso y permanencia en la escuela (Inciso I artículo 206). Y el mencionado Decreto 7611 del año 2011 establece el deber del Estado para con la población que requiere educación especial de garantizarles un sistema educativo inclusivo en todos los niveles, sin discriminación y con base en la igualdad de oportunidades; sin exclusión del sistema educativo regular por motivos de discapacidad y asegurando la oferta del apoyo necesario y la adopción de medidas de apoyo individualizadas en ambientes que maximicen el desarrollo académico y social de acuerdo con la meta de inclusión plena.

La *Constitución Política de México* consagra su primer artículo a prohibir toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, género, edad, discapacidad, la condición social, condiciones de salud, religión, opiniones, preferencias sexuales, el estado civil o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas.

La *Constitución Nacional de Paraguay* garantiza el derecho de aprender y la igualdad de oportunidades de acceso a los beneficios de la cultura humanística, de la ciencia y de la tecnología, sin

discriminación alguna (artículo 74). Derecho que se incluye en la Ley General de Educación (Ley 1264/1998) en su artículo 3.

La mención específica a la discriminación de las personas por motivos de discapacidad se encuentra en general en las Leyes de Discapacidad incluidas las de ratificación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad o leyes específicas de prohibición de la discriminación. Además de prohibir la discriminación propician las condiciones de accesibilidad en el sentido amplio para asegurar no solo el acceso sino la permanencia y la participación. Merecen destacarse las siguientes leyes:

En Costa Rica el *Reglamento de la Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad* (Decreto No. 26831) es muy específico al describir como acto de discriminación la negativa de matrícula por parte de la Dirección de un Centro Educativo, por razones de discapacidad (artículo 37). Y señala que es responsabilidad del Comité de Apoyo Educativo informar y orientar a cada estudiante, padre, madre de familia o encargado sobre el proceso de matrícula en los diferentes servicios educativos para estudiantes con necesidades educativas especiales (artículo 44, inciso g). El Reglamento también considera actos de discriminación en las actividades educativas cuando a un estudiante por razones de su discapacidad se lo excluya de las actividades programadas para el resto de los estudiantes o se le impida utilizar las ayudas técnicas que requiera (artículo 38), si bien plantea que un estudiante con discapacidad puede ser eximido, por mutuo acuerdo con su profesor, de participar en las actividades programadas para toda la población estudiantil, cuando ésta implique riesgo evidente en su integridad personal (artículo 39).

En Guatemala la *Ley de Atención a las Personas con Discapacidad*, Decreto 135-96, establece que las personas con discapacidad podrán recibir su educación en el sistema educativo regular, en el centro educativo más cercano al lugar de su residencia y en los mismos horarios que el resto de los estudiantes (Cap. IV, artículos 29 y 30).

En México la *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad* en el capítulo referido a Educación asigna a la Secretaría de Educación Pública la promoción del derecho a la educación de las personas con discapacidad prohibiendo cualquier discriminación en planteles y centros educativos. Entre otras acciones le asigna el diseño, ejecución y evaluación del Programa para la Educación Especial y del Programa para la Educación Inclusiva y la insta a impulsar la inclusión de las personas con discapacidad en todos los niveles del Sistema Educativo Nacional, desarrollando y aplicando normas y reglamentos que eviten su discriminación y las condiciones de accesibilidad en instalaciones educativas, proporcionando los apoyos didácticos, materiales y técnicos y dotándolos con personal docente capacitado (artículos 12-15).

México cuenta también con otro instrumento específico como es la *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación* donde se establece que queda prohibida toda práctica discriminatoria

que tenga por objeto impedir o anular el reconocimiento o ejercicio de los derechos y la igualdad real de oportunidades. Y entre esas prácticas señala la de impedir el acceso a la educación pública o privada, así como a becas e incentivos para la permanencia en los centros educativos (artículo 9). Para favorecer la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad los órganos públicos y las autoridades federales deberán procurar su incorporación, permanencia y participación en las actividades educativas regulares en todos los niveles y promover el otorgamiento de las ayudas técnicas necesarias para cada discapacidad (artículo 13).

En Perú la *Ley General de la Persona con Discapacidad* (Ley N° 27050) tiene por finalidad establecer el régimen legal de protección, de atención de salud, trabajo, educación, rehabilitación, seguridad social y prevención, para que las personas con discapacidad alcancen su desarrollo e Integración social, económica y cultural, prevista en el Artículo 7 de la Constitución Política del Estado. Señala que la educación de la persona con discapacidad está orientada a su integración e inclusión social, económica y cultural, y con ese fin los centros educativos regulares y especiales deberán incorporarlos tomando en cuenta la naturaleza de su discapacidad, las aptitudes así como las posibilidades e intereses individuales y familiares. Para el logro de los fines y la aplicación de esta ley, se crea el Consejo Nacional para la Integración de la Persona con Discapacidad (CONADIS) incorporándose como Organismo Público Descentralizado del Ministerio de Promoción de la Mujer y del Desarrollo Humano.

Por su parte, en el ámbito del Ministerio de Educación de Perú, la Resolución Ministerial N° 0069-2008- ED, es una norma específica que detalla el procedimiento para que puedan ser matriculados todos los estudiantes con discapacidad en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo en el marco de la educación inclusiva.

En República Dominicana, la *Ley de Discapacidad* (Ley N° 42/2000) define la finalidad de la política de integración educativa para las personas con discapacidad y asigna al Estado la responsabilidad de crear los medios y las facilidades para que las guarderías infantiles estén dotadas de los programas de intervención temprana dirigidos a niños y niñas de 0 a 6 años de edad, que funcionarán en escuelas comunes y de educación especial públicas y privadas. Además, la Orden Departamental 03-08 establece que todo centro educativo deben acoger y valorar a todos los niños, niñas y jóvenes menores de 18 años en su diversidad, por lo que debe garantizar el acceso, permanencia, y promoción en el sistema educativo, sin excluir a nadie por razón de género, procedencia social, cultura, etnia, religión, edad, etc. ni por su condición personal (diferentes estilos y ritmos de aprendizaje, capacidad, intereses, motivaciones, forma de relacionarse, discapacidad y sobredotación)(artículo 1). Establece además que los y las estudiantes que presentan necesidades educativas especiales deben ser escolarizados en centros educativos regulares a partir del nivel inicial, recibiendo los apoyos necesarios que les aseguren una educación de calidad y con equidad (artículo 2).

Como antecedentes de carácter internacional, con aprobación y/o ratificación por parte de los países se destaca lo establecido por la *Convención Interamericana de todas las Formas de*

Discriminación contra las Personas con Discapacidad (OEA 1999)²⁰ y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006)

Al ratificar la *Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las Personas con Discapacidad* los estados partes se comprometen a adoptar medidas de carácter legislativo, social, educativo, laboral o de cualquier otra índole, para eliminar la discriminación contra las personas con discapacidad y propiciar su plena integración en la sociedad, incluidas entre ellas medidas para eliminar progresivamente la discriminación y promover la integración por parte de las autoridades gubernamentales y/o entidades privadas en la prestación o suministro de bienes, servicios, instalaciones, programas y actividades, tales como el empleo, el transporte, las comunicaciones, la vivienda, la recreación, la educación, el deporte, el acceso a la justicia y los servicios policiales, y las actividades políticas y de administración (Artículo III inciso 1.a)

Por su parte, la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* ratificada por todos los países (encuestados) establece en su artículo 5 Igualdad y no discriminación:

1. Los Estados Partes reconocen que todas las personas son iguales ante la ley y en virtud de ella y que tienen derecho a igual protección legal y a beneficiarse de la ley en igual medida sin discriminación alguna.
2. Los Estados Partes prohibirán toda discriminación por motivos de discapacidad y garantizarán a todas las personas con discapacidad protección legal igual y efectiva contra la discriminación por cualquier motivo.
3. A fin de promover la igualdad y eliminar la discriminación, los Estados Partes adoptarán todas las medidas pertinentes para asegurar la realización de ajustes razonables.

Y en su artículo 24 referido a Educación establece:

1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a (...)
2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:
 - a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;
 - b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan.

20. http://www.oas.org/dil/esp/discriminacion_convencion_interamericana.htm

4) Políticas públicas, programas y acciones para viabilizar el derecho a una educación de calidad e inclusiva de la población con discapacidad

La disponibilidad del marco normativo descrito resulta de primordial importancia para la articulación de políticas públicas que conlleven la viabilización del derecho a una educación de calidad de la población con discapacidad y la promoción de un sistema educativo y centros educativos inclusivos. Entre las políticas propias del sector educativo aportadas por los países se destacan las que se especifican a continuación, sin pretender que tal enumeración sea exhaustiva. Estas políticas se completan con las descritas en el desarrollo de la categoría Accesibilidad/adaptabilidad (ítem b del presente apartado 5.2) y con las políticas intersectoriales incorporadas en la categoría Igualdad de oportunidades de la dimensión Equidad (ítem a.1 del apartado 5.3) de relevante significado en la población objetivo de este sistema de información.

En Brasil se destacan un conjunto de políticas, planes y programas que materializan la voluntad política y asignación de recursos para la aplicación del andamiaje normativo vigente.

• *Política Nacional de Educación Especial en la Perspectiva de Educación Inclusiva* – MEC/2008. Tiene como objetivo el acceso, participación y aprendizaje de los alumnos con deficiencia, trastornos globales del desarrollo y altas habilidades/superdotación en las escuelas regulares, atendiendo el principio constitucional de igualdad de condiciones en el ejercicio del derecho a la educación, orientando a los sistemas de enseñanza para asegurar respuestas pertinentes a las necesidades educativas especiales. Establece como estrategias:

- Transversalidad de la educación especial desde la educación infantil hasta la educación superior
- Atención Educativa Especializada (AEE)
- Continuidad de escolarización en los niveles más elevados de enseñanza
- Formación de profesores para la atención educativa especializada y demás profesionales para la inclusión escolar
- Participación de la familia y la comunidad
- Accesibilidad urbanística, arquitectónica, en los mobiliarios y equipamientos, en los transportes, en la comunicación y la información
- Articulación intersectorial en la implementación de las políticas públicas

• *Plan de Desarrollo de la Educación (PDE)* (Decreto 6094/2007), con firme adhesión al *Plan de Metas Compromiso Todos por la Educación*, el foco lo constituye la garantía del acceso, permanencia y aprendizaje en la enseñanza regular y la atención a las necesidades educativas específicas de los estudiantes, fortaleciendo su ingreso en las escuelas públicas. Tiene como ejes:

- Formación de profesores para la educación especial en la perspectiva de la educación inclusiva (Resolución FNDE/CD N° 45/2011)
- Implantación de Salas de Recursos Multifuncionales (Portaría MEC, N° 13/2007). Atiende la necesidad histórica de la educación brasilera de promover las condiciones de acceso, participación y aprendizaje de los estudiantes con discapacidad matriculados en la enseñanza regular, posibilitando la oferta de la atención educativa especializada de manera complementaria a la escolarización.
- Accesibilidad arquitectónica de los predios-Programa Escuela Accesible (Resolución FNDE/CD N° 27/2011)

- Acceso y permanencia de las personas con discapacidad en la Educación Superior
- Monitoreo del acceso a la escuela de las personas con discapacidad de 0 a 18 años favorecidos por el Beneficio de Prestación Continua de Asistencia Social -Programa BPC en la escuela (Portaría Interministerial N° 18/2007)
- Transporte Escolar Accesible (Resolución N°12/2012)
- Decreto 7084/2010, en cuyo artículo 28 garantiza la accesibilidad a los materiales didácticos

En Argentina, de acuerdo a lo establecido por la Ley Nacional de Educación, la modalidad Educación Especial es la responsable de desarrollar las políticas adecuadas para garantizar trayectorias educativas integrales de los alumnos con discapacidad. La Resolución N° 155 del Consejo Federal de Educación aporta en esta línea en el marco de las configuraciones de apoyo que se construyen desde la modalidad. Se enfatiza que "garantizar el derecho a la educación de todas las personas con discapacidad exige que todos los/as alumnos/as con discapacidad estén en aquella escuela que los beneficie en mayor medida, tomando como referencia el currículum común y elaborando, en base a este, estrategias diversificadas que contemplen la complejidad o especificidad de la problemática de los/as estudiantes, de manera de implementar las configuraciones de apoyo que se requieran" (ítem18 del Anexo I).

Entre los planes y programas implementados desde el gobierno nacional se destaca:

- el *Plan 700 Escuelas*, por el cual se construyeron 1423 establecimientos con condiciones arquitectónicas de accesibilidad para los estudiantes con discapacidad y se encuentran 457 escuelas en proceso de construcción.
- Desde el *Programa de Mejoramiento de la Enseñanza Rural PROMER Especial* se brinda atención educativa a los estudiantes con discapacidad que asisten a escuelas comunes rurales de su comunidad de modo de ofrecerles una propuesta de calidad con las configuraciones de apoyo que se requieran en cada caso, mediante el trabajo articulado entre las instituciones intervinientes, en vistas a cuidar la trayectoria escolar y asegurando que la propuesta ponga el eje en la igualdad y centralidad en la enseñanza.
- *Plan Conectar-Igualdad*, política de inclusión digital, de alcance federal, tiene como ejes la distribución de computadores portátiles a estudiantes y docentes de educación secundaria, escuelas especiales e Institutos de formación Docente; el desarrollo de contenidos digitales a utilizar en las propuestas didácticas y capacitación docente para transformar modelos y procesos de enseñanza y aprendizaje.

En Costa Rica, el completo marco normativo vigente se complementa con diversos instrumentos de política, entre los que se destacan:

- *Políticas y Normativa de Acceso a la Educación para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*- Consejo Superior de Educación, 1997. La atención educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales se iniciará desde la estimulación temprana en las escuelas de educación especial o en cualquiera de los niveles y modalidades del sistema educativo. Al Ministerio de Educación

Pública (MEP) le corresponde coordinar con el sector público y privado la atención educativa en la etapa de estimulación temprana y la escolarización de los alumnos con necesidades especiales.

- Acuerdo Nacional El Centro Educativo de Calidad como Eje de la Educación Costarricense (2008). Se conciertan los lineamientos generales de acción en el marco de una política de empoderamiento del centro educativo como eje vertebrador del mejoramiento de la calidad de la educación. En este acuerdo se enfatiza que "Al reafirmar la educación de calidad como un derecho fundamental, establecemos como punto de partida el carácter universal de esta política educativa y su aspiración intrínsecamente inclusiva" (2008, p. 6).
- Diez Líneas Estratégicas del Ministerio de Educación Pública (2010-2014).
 - Se retoma como primera línea estratégica instalar el centro educativo de calidad como eje de la educación costarricense
 - Lograr que los estudiantes aprendan lo que es relevante y lo aprendan bien
 - Lograr que los estudiantes aprendan a vivir y convivir
 - Desarrollar la capacidad productiva y emprendedora de las poblaciones de adolescentes, jóvenes y jóvenes adultos
 - Promover el desarrollo sostenible y un estilo de vida saludable en las poblaciones estudiantiles
 - Garantizar el derecho a la educación de calidad
 - Elevar en forma sistemática la calidad del recurso humano del sistema educativo
 - Que la evaluación no sea una autopsia sino un instrumento de cambio
 - Lograr que en sus gestiones administrativas el Ministerio de Educación Pública ofrezca un trato oportuno, adecuado, ágil, eficiente y amable
 - Lograr que los centros educativos y las instancias administrativas del MEP cuenten con la infraestructura y el equipamiento adecuado, suficiente y oportuno
- Implementación de Servicios de Apoyo Educativo que atienden estudiantes sordos incluidos en el educación regular pública desde el nivel preescolar hasta secundaria.
- Normas y procedimientos para el Manejo Técnico –Administrativo de los Servicios Educativos que atienden estudiantes con discapacidad. Estos lineamientos se centran en la atención directa de los estudiantes e incluyen un apartado sobre los servicios de apoyo organizándolos por tipo de discapacidad.
- Creación del Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC).
- Creación de la Comisión de Apoyo a la Educación Inclusiva (CAIE) (2008) conformada por asesores nacionales de diferentes departamentos de la Dirección de desarrollo Curricular del MEP y funcionarios.

En Guatemala, en el ámbito del Ministerio de Educación se destacan:

- *Política de educación inclusiva para la población con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad* (Acuerdo Ministerial N° 34/2008), cuyo objetivo es asegurar el acceso y la atención con

calidad a la niñez y juventud con necesidades educativas especiales, en un marco de igualdad de oportunidades y condiciones que las del resto de la población, a efectos de garantizar el desarrollo de sus capacidades físicas e intelectuales, habilidades y destrezas para su plena participación en la sociedad. Se definen cinco líneas estratégicas de acción que abarcan ampliación de cobertura y mejoramiento de la calidad educativa; formación, capacitación y perfeccionamiento docente; participación comunitaria y gestión; sensibilización, alianzas estratégicas y evaluación.

- *Plan Estratégico de Educación 2012-2016*. Entre las metas que se definen para el logro de cobertura y calidad del sistema, se incluye la atención a estudiantes con discapacidad, visibilizando por primera vez a esta población.

En México, se destacan entre las políticas públicas y programas implementados a nivel nacional, los siguientes:

- La Secretaría de Educación Pública, en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) publica el *Acuerdo 592 de Articulación de la Educación Básica*. Este acuerdo promueve doce principios pedagógicos que sustentan el Plan de estudios 2011 de implementación obligatoria en todas las escuelas de educación básica. Uno de los principios propicia "Favorecer la inclusión para atender la diversidad". La educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar las oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad. Por lo tanto, al reconocer la diversidad que existe en el país, el sistema educativo hace efectivo este derecho al ofrecer una educación pertinente e inclusiva. Pertinente porque valora, protege y desarrolla las culturas y sus visiones y conocimientos del mundo, mismos que se incluyen en el desarrollo curricular. Inclusiva porque se ocupa de reducir al máximo la desigualdad del acceso a las oportunidades, y evita los distintos tipos de discriminación a los que están expuestos niñas, niños y adolescentes.

- La *Reforma Integral de la Educación Básica* es una política pública que impulsa la formación integral de todos los alumnos de preescolar, primaria y secundaria con el objetivo de favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de Estándares Curriculares, de Desempeño Docente y de Gestión. Entre los requerimientos se destacan:²¹

- Cumplir con equidad y calidad el mandato de una Educación Básica que emane de los principios y las bases filosóficas y organizativas del artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y de la Ley General de Educación.
- Dar nuevos atributos a la escuela de Educación Básica y, particularmente, a la escuela pública, como un espacio capaz de brindar una oferta educativa integral, atenta a las condiciones y los intereses de sus alumnos, cercana a las familias, abierta a la iniciativa de sus maestros y directivos, y transparente en sus condiciones de operación y en sus resultados

.....
21. México. Secretaría de Educación Pública (2011). Acuerdo Número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. México, DF.

- Favorecer la educación inclusiva, en particular las expresiones locales, la pluralidad lingüística y cultural del país, y a los estudiantes con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con capacidades y aptitudes sobresalientes.
 - Transformar la práctica docente teniendo como centro al alumno, para transitar del énfasis en la enseñanza, al énfasis en el aprendizaje.
 - Alinear los procesos referidos a la alta especialización de los docentes en servicio; el establecimiento de un sistema de asesoría académica a la escuela, así como al desarrollo de materiales educativos y de nuevos modelos de gestión que garanticen la equidad y la calidad educativa, adecuados y pertinentes a los contextos, niveles y servicios, teniendo como referente el logro educativo de los alumnos.
- En el año 2002 el Gobierno Federal crea el *Programa de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa (PNFEEIE)* el cual da respuesta a la necesidad de contar con un área a nivel federal que coordine las acciones que realiza cada dirección de educación especial de las 32 entidades federativas, con el propósito de contribuir al mejoramiento de las condiciones de acceso, permanencia, participación y logro de aprendizaje de los alumnos que requieren mayores apoyos educativos; mediante el fortalecimiento de la Educación Especial y otorgando prioridad a aquellos con discapacidad, aptitudes sobresalientes y/o talentos específicos. El Programa ha elaborado y publicado diversos documentos que: orientan el trabajo que realizan las escuelas de educación regular, apoyan a los docentes en sus prácticas educativas, establecen lineamientos para la promoción anticipada de alumnos con aptitudes sobresalientes, etc.
- En el nivel de Educación Media Superior, en la modalidad Bachillerato Tecnológico se crea el "*Programa de Oportunidades para el Empleo a través de la Tecnología en las Américas (POETA)*" con la finalidad de promover la inclusión digital de los estudiantes con discapacidad inscritos en los Centros de Capacitación para el Trabajo Industrial (CECATI). El objetivo de POETA es proporcionar acceso y capacitación en el uso de las TICs a personas con discapacidad, para mejorar su educación y sus posibilidades de inserción laboral y ampliar su participación en la vida de la comunidad.
- Fortalecimiento y ampliación de los servicios de Educación Especial. Al año 2012 la educación especial en el país está conformada por 5.700 servicios, de los cuales 3.858 (el 68%) corresponden a Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), responsables de brindar asesoría, acompañamiento y orientación en la escuela, en el aula y con las familias; del diseño y trabajo en el aula con estrategias diversificadas de enseñanza y la implementación de estrategias específicas en el aula. Funcionan además 99 Centros de Apoyo Psicopedagógico de Educación Preescolar; 198 Centros de Recursos e Información para la Integración Educativa; 26 Unidades de orientación al Público y 1.519 de Centros de Atención Múltiple, servicios escolarizados.

En Paraguay, a efectos de viabilizar el cumplimiento del cuerpo normativo vigente, se crea en el ámbito del Ministerio de Educación la Dirección General de Educación Inclusiva (Resolución N° 513/2008). El organismo se aboca a la definición de líneas estratégicas de acción referidas a la capacitación docente, a la elaboración de materiales adaptados, así como a la elaboración de

reglamentaciones y procedimientos para el aseguramiento de la inclusión efectiva de las personas con discapacidad. Estas líneas estratégicas se desarrollan con la participación de todas las áreas del Ministerio (Dirección General Escolar Básica, Educación Media, Curriculum, Orientación y Evaluación) y el Viceministerio de Educación Superior a fin de transversalizar las políticas en los niveles y modalidades.

En Perú, se destacan como políticas de alcance nacional:

- El *Proyecto Educativo Nacional (PEN 2007)*, orientador de la política educativa en el país, establece como primer objetivo estratégico, lograr oportunidades y resultados educativos de igual calidad para todos, otorgando prioridad a la primera infancia y al logro de una educación en igualdad de condiciones y sin exclusiones. Promueve el desarrollo de instituciones educativas acogedoras e integradoras. El segundo objetivo estratégico establece que en todas las instituciones de educación básica, todos los estudiantes aprenden de manera efectiva y alcanzan las competencias que requieren para desarrollarse como personas, aportar al desarrollo humano del país y a la cohesión social, superando exclusiones y discriminaciones.

- *Plan Nacional de Educación para Todos*, alineado en sus objetivos generales para alcanzar al año 2015 con los establecidos en el Foro Mundial de Educación para Todos.

- El Ministerio de Educación brinda prioridad a políticas que contribuyen al cierre de brechas en logros de aprendizaje en todos los niveles educativos y la promoción de la inclusión de niños, niñas y jóvenes que presenten discapacidad a la escuela común. Para ello se llevan adelante programas de mejoramiento y acondicionamiento de locales para asegurar la accesibilidad; capacitación de docentes; y dotación de materiales educativos para los estudiantes acorde a sus ritmos y estilos de aprendizaje.

En República Dominicana se destacan las siguientes iniciativas encaminadas por la Dirección de Educación Especial a favor de apoyar la inclusión de alumnos con discapacidad en el sistema educativo:

- Implementación y fortalecimiento de *Centros de Recursos para la Atención a la Diversidad (CAD)*, con equipos interdisciplinarios integrados, como estrategia de apoyo al desarrollo de prácticas inclusivas en los centros educativos regulares

- Fortalecimiento del *Centro Nacional de Recursos para la discapacidad visual Olga Estrella*, que brinda apoyo a la población con discapacidad visual incluida en las escuelas regulares con la participación de un equipo itinerante de especialistas y utilización de recursos técnicos y tecnológicos adaptados.

- Creación de aulas de recursos para alumnos con discapacidad en centros regulares.

- Creación de *Espacios de Atención Temprana* en los centros de educación especial dirigidos a la población de 0 a 5 años que presenta discapacidad con la finalidad de asegurar su inclusión en las escuelas regulares.

- Revisión curricular en el Subsistema de Educación Especial. El proceso de revisión y actualización curricular para el Subsistema de Educación Especial se concibe a partir de su reestructuración como una Dirección General que ponga al servicio del Sistema Educativo un conjunto de recursos de apoyo de diferentes tipos, destinados a fortalecer la atención a la diversidad en los centros educativos regulares y de educación especial, de cara a lograr la inclusión de todos los estudiantes, sin distinción de cultura, raza, género, religión, estilos y ritmos de aprendizaje, condición de discapacidad u otra situación específica.

5) Acceso a la educación regular

El SIRIED se propone monitorear el avance de los países en relación con el cumplimiento del derecho a la educación de los estudiantes con discapacidad, y su escolarización en las escuelas regulares de la comunidad sin ser discriminados por motivos de discapacidad, tal lo establecido en la normativa vigente en cada uno de ellos descripta en este capítulo, mediante el porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en la educación regular, por nivel educativo (Indicador N° 9).²²

El esfuerzo que realizan los países por incorporar la población con discapacidad al sistema educativo es muy importante. En el año 2010, en los siete²³ países para los que se presentan estadísticas, el sistema educativo formal albergó en los niveles preescolar, primario y secundario definidos de acuerdo a la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación-CINE revisión 1997, tanto en escuelas regulares como especiales, a 1.140.478 estudiantes con discapacidad. La mayor proporción se encuentran matriculados en el nivel primario- 62,6%-, con una abrupta caída en nivel medio -26,3%- y una baja participación en nivel inicial- 11,1%-. Si bien es importante resaltar que asisten a "otros programas de atención de la primera infancia"²⁴ no clasificados como educación Preescolar CINE 97, 27.523 niños y niñas con discapacidad.

Entre los países hay fuertes disparidades respecto al porcentaje de estudiantes con discapacidad incorporados a la educación regular, y también se observan discrepancias al interior de los mismos en la incorporación de estos estudiantes a las escuelas regulares en la trayectoria por los diferentes niveles.

.....

22. El indicador N° 9 se define como el porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular en un nivel educativo determinado, respecto del total de estudiantes con discapacidad (educación regular y escuelas especiales) matriculados en el nivel

23. No se incorpora en este informe información estadística correspondiente a Costa Rica no pudiéndose alcanzar en los plazos previstos la compatibilidad plena con las definiciones del SIRIED.

24. En "otros programas de atención de la primera infancia" no clasificados como educación Preescolar CINE 97 se incluyen niños de menos de 3 años de edad matriculados en ofertas formales; niños de 0 a 6 años matriculados en programas no convencionales, más variados y que no se ajustan necesariamente a una pauta curricular general y modalidades no formales dirigidas a grupos en situación de desventaja y de zonas rurales o dispersas.

México es el país que al año 2010 presenta la mayor proporción de estudiantes con discapacidad matriculados en la educación regular, el 81,2%, estando el 18,8% restante matriculados en las escuelas especiales (Centros de Atención Múltiple). Valores que corresponden, igual que al resto de los países, a la matriculación en los niveles preescolar, primario y secundario definidos acorde a la CINE 97, de los sectores público y privado.²⁵

CUADRO 1

NÚMERO DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD MATRICULADOS POR NIVEL EDUCATIVO Y TIPO DE ESCUELA. PÚBLICO Y PRIVADO. AÑO 2010.

Estudiantes con discapacidad por nivel					Matriculados en escuelas regulares	Matriculados en escuelas especiales
Nivel CINE 97	0 a 3	0	1	2 y 3		
Tipo de programa	Total	Preescolar	Primario	Secundario		
	1	2	3	4	5	6
Argentina	141627	21549	96910	23168	61552	80075
Brasil	613448	69046	390832	153570	433869	179579
Guatemala	3731	903	2770	58	1644	2087
México	324477	23337	182998	118142	263354	61123
Paraguay	5871	477	5247	147	606	5265
Perú	41036	8999	27727	4310	25494	15542
R.Dominicana	10288	2351	7047	890	4984	5304

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, año 2012.

Nota: Guatemala corresponde exclusivamente a educación pública. Y en escuelas especiales corresponde exclusivamente a niveles preescolar y primario.

En Brasil, del total de matriculados con discapacidad en los niveles preescolar, primario y secundario, el 70,7% asiste a escuelas regulares y en Perú lo hace el 62,1%. En República Dominicana y Argentina, algo menos de la mitad de la población estudiantil con discapacidad incorporada al sistema educativo están matriculados en las escuelas regulares, el 48,4% y 43,5% respectivamente. En Paraguay, solo el 10% de la población con discapacidad se concentran en las escuelas regulares, estando el 90% matriculado en escuelas especiales.

En términos relativos, los estudiantes con discapacidad matriculados en nivel medio son los de mayor incorporación a la educación regular. En cuatro países (Brasil, Perú, República Dominicana

25. Debe destacarse la excepción de Guatemala. El número de matriculados corresponde exclusivamente al sector público.

y México) este porcentaje iguala o supera el 85%, rangos de incorporación que no se registran en los otros niveles del sistema (Ver Gráfico N° 1).

En nivel primario, México incorpora a las escuelas regulares el 80% de los niños y niñas con discapacidad, y Brasil y Perú el 65 y 63% respectivamente. Los restantes países presentan valores inferiores al 45%.

En preescolar, México, Argentina y República Dominicana incluyen en las escuelas regulares más de la mitad de los niños y niñas con discapacidad matriculados en el sistema, Brasil y Perú entre un 40 y 50% y Paraguay algo menos del 25% de los escolarizados.

CUADRO 2

INDICADOR 9: PORCENTAJE DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD MATRICULADOS EN EDUCACIÓN REGULAR, POR NIVEL EDUCATIVO. PÚBLICO Y PRIVADO. AÑO 2010.

País	Total (CINE 0 a 3)	Preescolar (CINE 0)	Primario (CINE 1)	Primer ciclo de educación secundaria (CINE 2)	Segundo ciclo de educación secundaria (CINE 2)	Secundario (CINE 2 y 3)
	1	2	3	4	5	
Argentina	43,5	43,5	38,1	38,1	x(4)	x(4)
Brasil	70,7	70,7	64,8	64,8	94,3	94,3
México	81,2	81,2	80,3	80,3	100	100
Paraguay	10,3	10,3	8,6	8,6	-	-
Perú	62,1	62,1	63,1	63,1	95,1	95,1
R. Dominicana	48,4	48,4	43,6	43,6	92,2	92,2

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, año 2012.

Nota: x(4) Lo declarado en nivel 2 corresponde a los niveles 2 y 3.

x(3) Lo declarado en nivel 1 corresponde a los niveles 1 y 2.

5. SITUACIÓN ACTUAL EN LA ATENCIÓN EDUCATIVA DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

POR PAÍS

	Preescolar (CINE 0)	Primario (CINE 1)	Secundario (CINE 2 y 3)
Regular	58,4	38,1	51,8
Especial	41,6	61,9	48,15694

Brasil

	Preescolar (CINE 0)	Primario (CINE 1)	Secundario (CINE 2 y 3)
Regular	48,9	64,8	95,6
Especial	51,1	35,2	4,4

México

	Preescolar (CINE 0)	Primario (CINE 1)	Secundario (CINE 2 y 3)
Regular	69,1	80,3	84,8
Especial	30,9	19,7	15,18088

Paraguay

	Preescolar (CINE 0)	Primario (CINE 1)	Secundario (CINE 2 y 3)
Regular	22,9	8,6	32,7
Especial	77,1	91,4	67,3

Perú

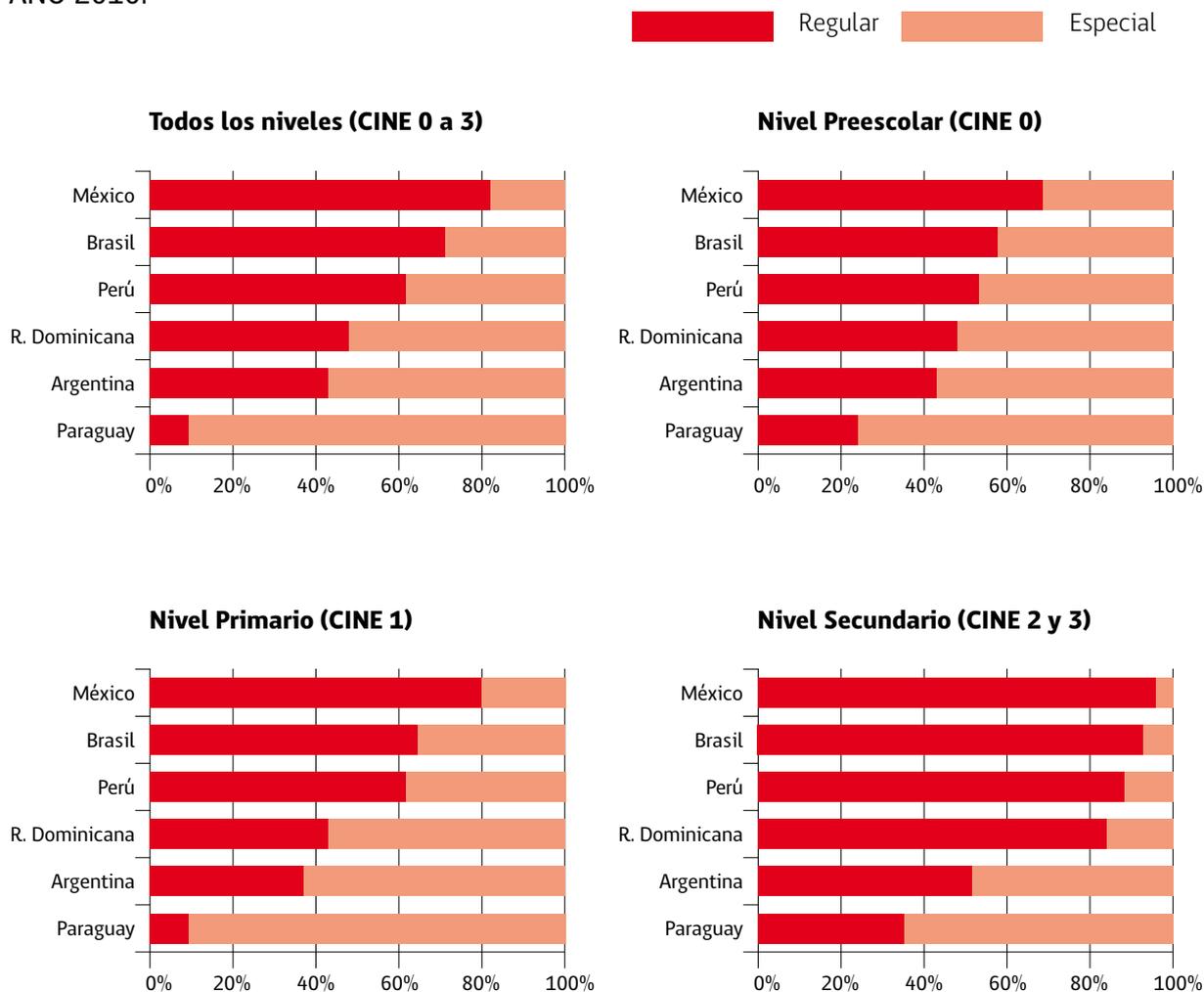
	Preescolar (CINE 0)	Primario (CINE 1)	Secundario (CINE 2 y 3)
Regular	43,8	63,1	94,5
Especial	56,2	36,9	5,545244

República Dominicana

	Preescolar (CINE 0)	Primario (CINE 1)	Secundario (CINE 2 y 3)
Regular	56,6	43,6	92,2
Especial	45,4	56,4	7,8

GRÁFICO 1

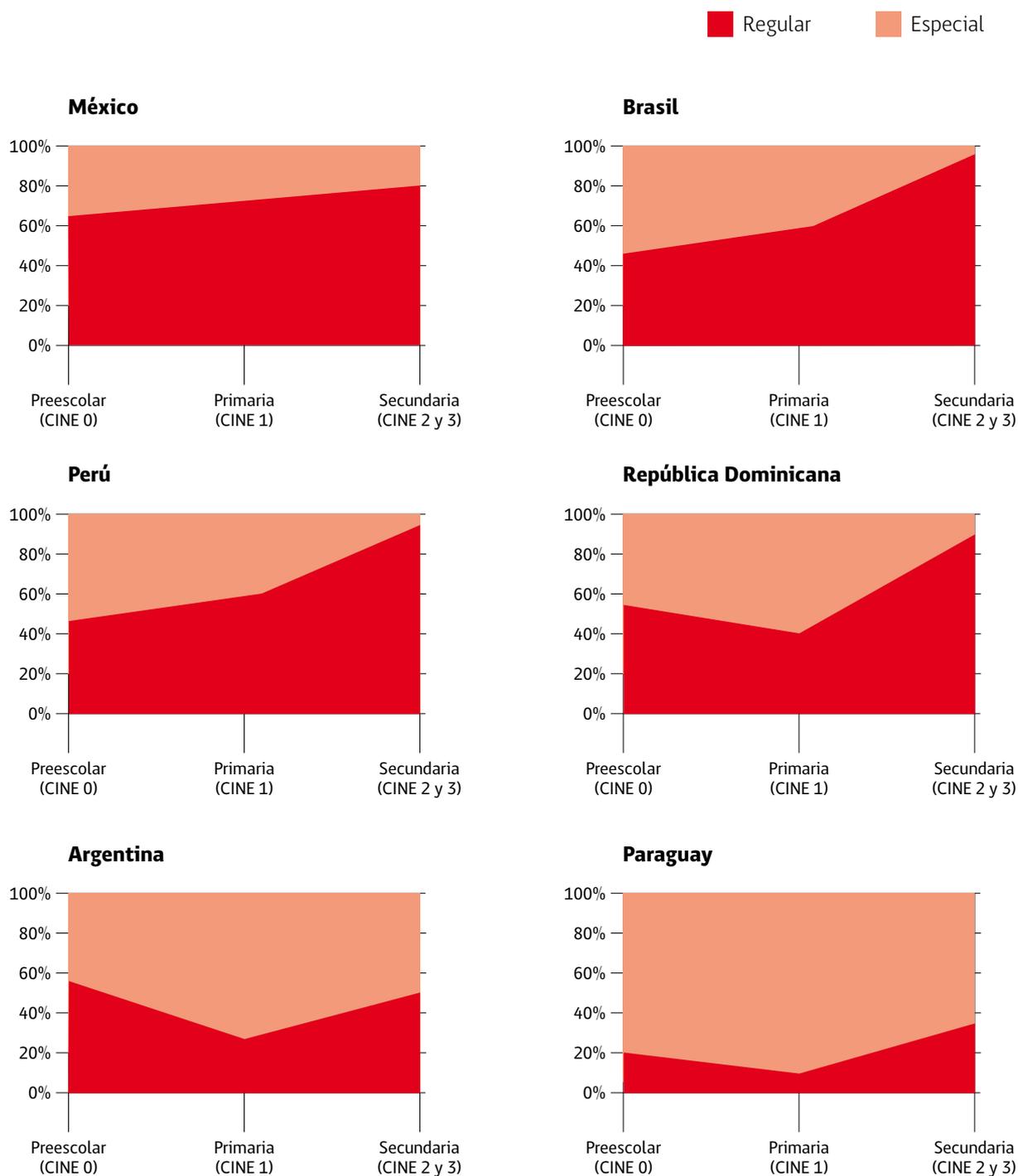
PORCENTAJE DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD MATRICULADOS EN ESCUELAS REGULARES Y EN ESCUELAS ESPECIALES SEGÚN NIVEL EDUCATIVO. PÚBLICO Y PRIVADO. AÑO 2010.



Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, año 2012. (Cuadro 2)

GRÁFICO 2

PORCENTAJE DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD MATRICULADOS EN ESCUELAS REGULARES Y EN ESCUELAS ESPECIALES POR NIVEL EDUCATIVO SEGÚN PAÍS. AÑO 2010

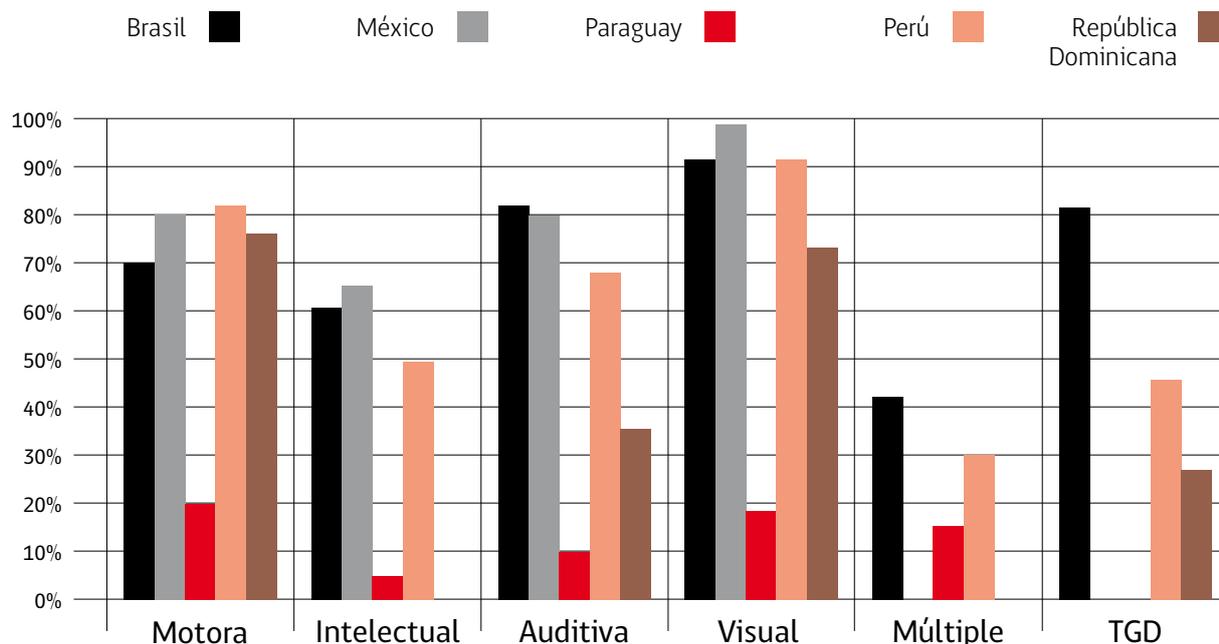


Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, año 2012. (Cuadro 2)

En educación, lo fundamental es conocer las necesidades de los estudiantes en términos de recursos y apoyos para aprender y participar, que dependen no solo del tipo de discapacidad que presenten los estudiantes sino de un amplio espectro de factores inherentes a los individuos y a los contextos. Atendiendo que los países (con alguna excepción) no cuentan con estadísticas de recursos y apoyos requeridos y brindados y sí cuentan con estadísticas por tipo de discapacidad, clasificación ésta que proviene del ámbito de la salud; el SIRIED incorpora la apertura de determinados indicadores por tipo de discapacidad, como es el caso del porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en la educación regular, por nivel educativo (Ver Tabla N° 11 del Anexo A).

GRÁFICO 3

PORCENTAJE DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD MATRICULADOS EN ESCUELAS REGULARES, POR TIPO DE DISCAPACIDAD SEGÚN PAÍS. PÚBLICO Y PRIVADO. AÑO 2010.



Fuente: SIRIED. Primera fase de la aplicación, año 2012 (Cuadro 3)

Los estudiantes con deficiencia visual²⁶ (consideradas la baja visión y la ceguera conjuntamente) están mayormente incluidos en las escuelas regulares: en México el 99%, en Brasil y Perú alrededor del 90% y en República Dominicana el 72%. Paraguay presenta, al igual que para el resto de las discapacidades una baja tasa de inclusión.

.....
26. Ver definiciones y consideraciones en Anexo D

Menor es la incorporación a las escuelas regulares de los estudiantes con discapacidad auditiva (incluida la sordera),²⁷ y se observa además una mayor variabilidad entre los países. En Brasil el 82% de los matriculados con discapacidad auditiva y el 66% de los estudiantes con sordera asisten a escuelas regulares; en México el 80% y en Perú el 69%. En República Dominicana es aún baja la inclusión de los estudiantes con discapacidad auditiva al sistema regular -35%- e inferior aún en Paraguay -10%-.

Es de subrayar que Brasil y México destacan por la existencia de un marco jurídico y programático para asegurar el aprendizaje de códigos de comunicación aumentativos, alternativos y/o complementarios al lenguaje oral y escrito como la lengua de señas o el sistema Braille, sistemas alternativos también contemplados en la Política Educativa de Perú. También los países reportan medidas vinculadas a la dotación, formación y capacitación de los recursos humanos cualificados en lengua de señas o Braille que explican los altos niveles de inclusión alcanzados por los estudiantes con discapacidad visual y auditiva (incluida la sordera) al sistema regular. Este marco jurídico y programático se desarrolla en la categoría Accesibilidad/Adaptabilidad (ítem b).

CUADRO 3

INDICADOR 9: PORCENTAJE DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD MATRICULADOS EN EDUCACIÓN REGULAR, POR TIPO DE DISCAPACIDAD. PÚBLICO Y PRIVADO. AÑO 2010.

Tipo de discapacidad	Total de Programas CINE (0 a 3)				
	Brasil	México	Paraguay	Perú	R. Dominicana
	1	2	3	4	5
Discapacidad motora	69,5	79,8	19,5	81,3	76,2
Discapacidad intelectual	60,9	64,7	5,5	49,2	-
Discapacidad auditiva	82,1	79,8	10,4	68,8	35,3
Hipoacusia	.	84,6	y	y	y
Sordera	66,5	70	y	y	y
Discapacidad visual	91,3	98,9	18,4	91,8	72,8
Baja visión	93,7	99,5	y	y	y
Ceguera	70,2	85	y	y	y
Sordo-ceguera	66,1	...	-	-	-
Discapacidad múltiple o retos múltiples	41,7	...	17,5	29,9	-
Trastornos generalizados del desarrollo	82,7	...	-	45,6	26
Otra discapacidad	.	...	-	74,7	88,2

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, 2012.

Nota: "y" datos incluidos en el total de la categoría

En Brasil, discapacidad auditiva no incluye sordera, son dos categorías independientes

27. En la clasificación por tipo de discapacidad propuesta por el SIRIED (Ver Anexo D) la discapacidad auditiva se integra por las subcategorías hipoacusia y sordera. Brasil no registra hipoacusia, y discapacidad auditiva y sordera son dos categorías independientes.

También es elevada la inclusión de niños, niñas y jóvenes con discapacidad motora principalmente en nivel secundario. En este nivel, en Brasil, Perú y Paraguay el 98% o más de los estudiantes con discapacidad motora incorporados al sistema educativo asisten a escuelas regulares; porcentaje que disminuye en todos los países al revisar la inclusión en los niveles primario y preescolar. En nivel primario Perú incorpora a las escuelas regulares el 83% del total de matriculados en el sistema, México el 79%, República Dominicana el 77% y Brasil el 64%. En el nivel preescolar, en Brasil, República Dominicana y Paraguay alrededor de la mitad de estudiantes con discapacidad motora están matriculados en escuelas regulares, asistiendo la otra mitad a las escuelas especiales, incorporación más elevada en Perú- 63%- y en México -76%-.

Menor es la inclusión en escuelas regulares de estudiantes con discapacidad intelectual, con una gran variabilidad entre los niveles. Así por ejemplo en Brasil y Perú la inclusión en educación secundaria supera el 95%, en primaria algo más de la mitad, 56 y 53% respectivamente y en preescolar los índices descienden al 34% y 27%. En segundo ciclo de educación secundaria, México incorpora a la educación regular a la totalidad de los matriculados con discapacidad intelectual que llegaron a ese nivel y presenta una tasa mayor de incorporación en preescolar y primaria que los otros países, 71% en primaria y 69% en preescolar.

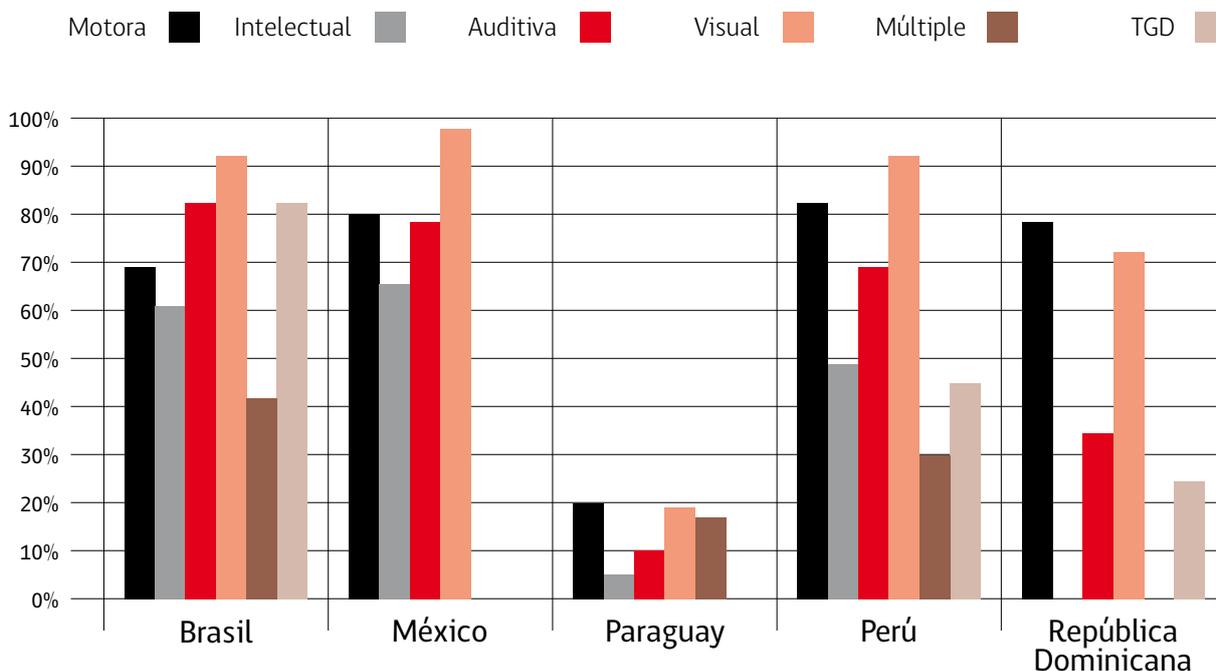
Las tasas promedio de inclusión más bajas, como es previsible, se registran en los estudiantes con discapacidad o retos múltiples, con una gran variabilidad entre los diferentes niveles. En Brasil del total de matriculados en el sistema, el 42% asiste a escuelas regulares (el 58% a escuelas especiales); en Perú el 30% y en Paraguay el 17,5%. En nivel medio, el porcentaje de incorporación a la enseñanza común es elevada en Brasil (90,8% en secundaria baja y 94% en secundaria alta) y algo inferior en Perú (86,5% en secundaria baja y 74% en secundaria alta). Índices que se reducen fuertemente en nivel primario (40% en Brasil, 32% en Perú y 15% en Paraguay) y se mantienen muy bajos en preescolar (27% en Brasil, 25% en Paraguay y 19% en Perú).

Una fuerte variabilidad se registra también entre los países y al interior de los niveles en la inclusión a la enseñanza regular de estudiantes con trastornos generalizados del desarrollo. En Brasil, casi la totalidad de estudiantes con esta discapacidad matriculados en nivel medio están incorporados a la enseñanza regular (99%), es elevada en nivel primario- 79,5%- e inferior en preescolar-65,6%-. En Perú, la totalidad de estudiantes con trastornos generalizados del desarrollo matriculados en nivel secundario asisten a escuelas regulares, con una fuerte disminución en nivel primario -44,4%- y preescolar -41%-. En República Dominicana la escuela regular recibe al 100% de los matriculados en secundaria alta y al 50% de los matriculados en preescolar.

Brasil es el único país que reportó estadísticas de matriculación en el sistema escolar de estudiantes con sordo ceguera, evidenciando alta inclusión en nivel medio-90% en primer ciclo de educación secundaria y 92% en segundo ciclo de educación secundaria, 62% en nivel primario y 47% en educación preescolar.

GRÁFICO 4

PORCENTAJE DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD MATRICULADOS EN ESCUELAS REGULARES, POR PAÍS Y TIPO DE DISCAPACIDAD. PÚBLICO Y PRIVADO. AÑO 2010.



Fuente: SIRIED. Primera fase de la aplicación, año 2012 (Cuadro 3)

Tal como lo señaló la Declaración de Salamanca y lo define como derecho la CDPD los estudiantes con discapacidad deben educarse en las escuelas regulares. El indicador presentado da cuenta de la prioridad que asignan los países a la educación inclusiva y fundamentalmente evidencian los esfuerzos que es preciso realizar para que las escuelas transformen su cultura y prácticas de modo de ampliar la disponibilidad de plazas suficientes para los estudiantes con discapacidad y se provean los servicios de apoyo necesarios.

La transformación de los sistemas educativos desde la perspectiva de la educación inclusiva es un proceso a mediano y largo plazo, de allí la importancia del acompañamiento y monitoreo para ver los progresos en el tiempo. En este sentido Brasil aporta estadísticas que permiten visualizar este proceso: en el año 2000 el porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en la educación regular era del 21,4%; en 2005 del 41% y en 2010 del 70,7%.²⁸

.....
28. Los porcentajes de los años 2000 y 2005 reconocen como fuente la presentación realizada por la Directora de Políticas de Educación Especial del Ministerio de Educación Martinha Santos en la I Reunión Técnica de la Fase de Aplicación del SIRIED, realizada en Santiago de Chile en mayo de 2012.

En este análisis es lícito preguntarse ¿cuánta población con discapacidad está excluida del sistema educativo? Éste es uno de los indicadores que el SIRIED en esta fase de implementación no puede construir en la mayoría de los países con garantía de comparabilidad y donde la fuente no corresponde a estadísticas educativas sino a censos de población. Igualmente desde las propias estadísticas educativas se pueden establecer relaciones que nos aproximen al conocimiento de la no incorporación de estudiantes con discapacidad o de su salida temprana de los niveles educativos.

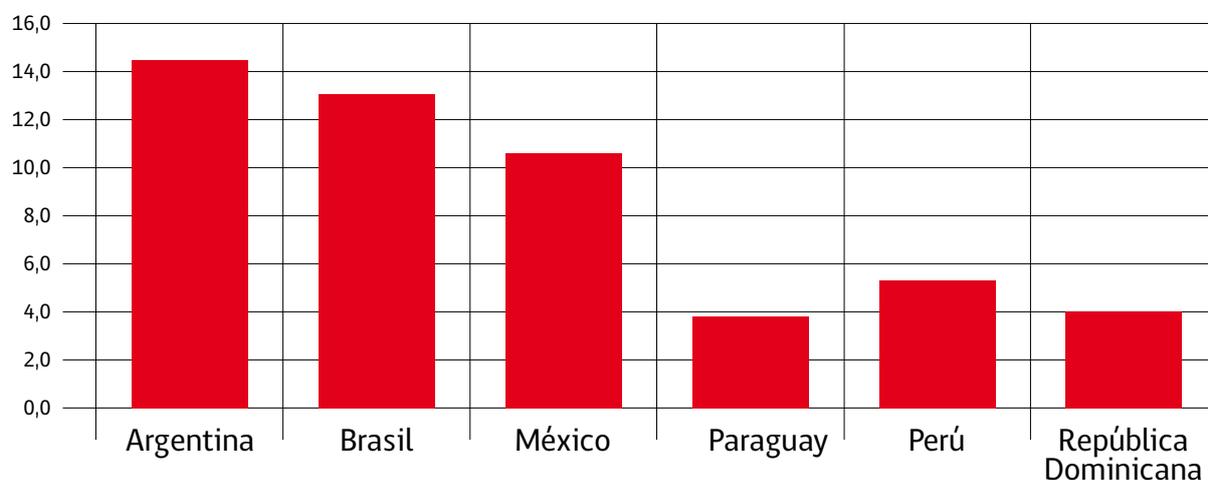
Para ello el SIRIED propone establecer la relación entre los matriculados con discapacidad por cada 1000 estudiantes del sistema educativo (Indicador N° 29).²⁹ El análisis comparado entre países del comportamiento de este indicador para el total del sistema y para cada nivel educativo brinda señales que permitirán orientar la construcción de nuevas estadísticas, la investigación y la fijación de políticas. Este indicador vuelve a retomarse en la dimensión eficacia.

En Argentina, por cada 1000 matriculados en el sistema formal (de gestión pública y privada) 14 son estudiantes que presentan alguna discapacidad. Una relación muy similar se observa en Brasil, 13 estudiantes con discapacidad por cada mil matriculados en el sistema y algo inferior es la observada en México, 10 por cada mil.

Con relaciones muy inferiores a las descritas se ubican Perú, con 5 estudiantes con discapacidad por cada mil en el sistema educativo y República Dominicana y Paraguay con 4 estudiantes con discapacidad por cada mil matriculados en el sistema.

GRÁFICO 5

NÚMERO DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD POR CADA 1000 ESTUDIANTES EN EL SISTEMA. (TODOS LOS NIVELES). AÑO 2010.



Fuente: SIRIED. Primera fase de la aplicación, año 2012.

b) Servicios de Apoyo

Los conceptos de *barreras* y *apoyo* son dos elementos clave presentes en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad-(CDPD) y son retomados a su vez, como componentes centrales en el modelo de análisis del SIRIED.

El concepto de barreras se refiere a que es el contexto social, con su cultura, políticas y prácticas que contribuye fuertemente a crear las dificultades y los obstáculos que entorpecen el aprendizaje y la plena participación de las personas con discapacidad. El concepto de barreras al aprendizaje y la participación lo introducen Ainscow y Booth en el Índice de Inclusión (2000), para hacer referencia a las dificultades que experimentan los alumnos y surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos.

La Convención establece que a efectos de asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidad, los Estados deberán asegurar que se les preste el apoyo necesario en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva (capítulo 24, 2.d) y se les faciliten las medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social de conformidad con el objetivo de la plena inclusión (cap.24,2.e).

La UNESCO define el apoyo como todos aquellos recursos humanos que complementan o refuerzan la acción pedagógica de los docentes para dar respuesta a las necesidades educativas de todos los estudiantes, prestando especial atención a aquellos que más ayudas necesitan para optimizar su desarrollo, participar y avanzar en su aprendizaje. Estos apoyos constituyen un continuo que puede ir desde el apoyo entre estudiantes, docentes, y familias de las propias escuelas a recursos de apoyo especializado como profesores de apoyo, orientadores, psicólogos, fonoaudiólogos o equipos de carácter interdisciplinar (UNESCO, 2001 mencionado en SIRIED, 2010, p. 39).

A efectos de este Sistema de Información se consideran solamente los servicios o profesionales que brindan una atención especializada con una finalidad educativa, abordando aquellos aspectos o necesidades específicas de los estudiantes que optimizan sus procesos de aprendizaje y de participación.

Es importante resaltar que no hay una relación mecánica y unilateral entre la provisión de servicios de apoyo y los estudiantes con discapacidad. En primer lugar, no todos los estudiantes con discapacidad los requieren o, al menos, no de forma permanente a lo largo de su escolaridad. En segundo lugar, la necesidad de ciertos apoyos depende de la capacidad de respuesta de las escuelas y los docentes regulares a las necesidades de los estudiantes (SIRIED, 2010, p. 39).

.....
29. El indicador 29 se define como la cantidad de estudiantes con una determinada discapacidad escolarizados en cada nivel por cada mil estudiantes escolarizados en el sistema formal del mismo nivel.

Los ocho países participantes de esta primera fase de aplicación del SIRIED indican que cuentan con servicios de apoyo con una orientación inclusiva para favorecer el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes (Indicador N° 17). Los servicios y figuras que brindan apoyo son muy variados entre los países; se organizan de forma diversa y tienen funciones de disímil alcance.

En Brasil se oferta la Atención Educativa Especializada, AEE, instituida por Constitución (y reglamentado por decreto n° 6571/2008, incorporado por el Decreto 7611/2011). En México, en el año 1994 se crean las primeras Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular –USAER-, las que hasta la fecha constituyen el principal servicio de educación especial vinculado a sistemas de apoyo, en conjunto con los Centros de Atención Psicopedagógica a la Educación Preescolar (CAPEP), los Centros de Recursos e Información para la Integración Educativa (CRIE) y las Unidades de Orientación al Público (UOP). En Costa Rica existen servicios de apoyo fijo e itinerante atendidos por docentes de apoyo y organizados por tipo de discapacidad. En Perú, también existen servicios itinerantes, los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales-SAANEE-. En Paraguay, existen los Centros de Recursos, al igual que en República Dominicana donde funcionan los CAD –Centros de Recursos para la Diversidad y Aulas Recursos en escuelas regulares. Guatemala tiene instancias de apoyo a directivos y docentes de carácter itinerante.

En Brasil, la Atención Educativa Especializada (AEE) es el conjunto de servicios, actividades, recursos de accesibilidad y pedagógicos organizados institucionalmente, prestados de modo complementario o suplementario a la formación de los alumnos con deficiencias, problemas globales de desarrollo y con altas habilidades/superdotación matriculados en la educación regular.

La Atención Educativa Especializada es ofrecida en salas de recursos multifuncionales de la propia escuela o en otra escuela de enseñanza regular, en turno inverso de escolarización, pudiendo ser realizado también en centros de atención educacional especializados públicos y en instituciones de carácter comunitario, confesional o filantrópico sin fines de lucro en convenio con la Secretaría de Educación. Las salas están dotadas de equipamientos, recursos de accesibilidad y materiales pedagógicos que contribuyen a la promoción de la escolarización, eliminando barreras que impiden la plena participación de los estudiantes con la autonomía e independencia en el ambiente educacional y social.³⁰

En Costa Rica, siguiendo lo establecido en el marco normativo, funcionan servicios de apoyo fijo e itinerante:

- En cada escuela pública y privada se conforma el Comité de Apoyo Educativo-CAE-, que tiene como funciones determinar los apoyos que requieran la población estudiantil con necesidades educativas especiales; asesorar y supervisar los servicios que se les brindan, así como facilitar la participación de las y los estudiantes y de sus padres en el proceso educativo y la toma de decisiones vinculadas a las trayectorias educativas.

.....
30. Documento Orientador del Programa Implantação de salas de recursos multifuncionais. Ministerio da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Diretoria de Políticas de Educação Especial.

- A nivel de las Direcciones Regionales se instituyen los Equipos Regionales Itinerantes-ERI- encargados de apoyar a los Comités de Apoyo Educativo. Cada Región Educativa conforma los Equipos Itinerantes que requiera, los que son coordinados y funcionan adscriptos a la Asesoría Regional de Educación Especial respectiva. Las funciones de este equipo están orientadas principalmente a dar apoyo, capacitación y seguimiento a los Comités de Apoyo Educativo (CAE) de los centros educativos, así como aquéllos que no cuenten con dicho comité.

En México funcionan servicios de apoyo a los alumnos, maestros, al personal del Sistema Educativo Nacional, a las familias y a la comunidad:

- Las Unidades de Apoyo a la Educación Regular –USAER- y los Centros de Atención Psicopedagógica a la Educación Preescolar-CAPEP- se encargan de apoyar el proceso de integración educativa de alumnas y alumnos que presentan necesidades educativas especiales, prioritariamente aquellas asociadas con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes, en las escuelas de educación regular de los diferentes niveles y modalidades educativas.

- Los Centros de Recursos e Información para la Integración Educativa-CRIIE- y las Unidades de Orientación al Público-UOP- son servicios de educación especial que ofrecen información, asesoría y capacitación al personal del Sistema Educativo Nacional, a las familias y a la comunidad sobre las opciones educativas y estrategias de atención para las personas que presentan necesidades educativas especiales, prioritariamente asociadas con discapacidad y/o aptitudes sobresalientes; asimismo, estos servicios ofrecen orientación sobre el uso de diversos materiales específicos para dar respuesta a las necesidades educativas de estas personas y desarrollan estudios indagatorios con el fin de eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación.

- Al año 2012 funcionan en el ámbito nacional 3.858 USAER, 99 CAPEP, 198 CRIIE y 26 UOP. En Paraguay existen 5 Centros de Recursos que apoyan a las personas con discapacidad en general y funcionan 8 Centros específicos de apoyo a las personas con ceguera y baja visión.

En Perú, los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las Necesidades Educativas Especiales (SAANEE) son equipos multidisciplinarios que atienden, acompañan y asesoran a la escuela inclusiva (docentes, padres de familia y alumnos). Es un servicio itinerante. Los integrantes del SAANEE salen del CEBE (Centros de Educación Básica Especial) a atender una cantidad específica de alumnos incluidos en la Educación Básica Regular.

El SAANEE está integrado por un coordinador (a) y por profesionales docentes y no docentes, colegiados, especializados o capacitados con experiencia en Educación Inclusiva, nombrados o contratados en el CEBE, y cuyo número está en función al número de estudiantes con necesidades educativas especiales incluidos en instituciones educativas regulares. Cada profesional especializado y capacitado del SAANEE asume el acompañamiento de un mínimo de 10 estudiantes incluidos. El SAANEE elabora el Plan de orientación individual de cada estudiante, tanto de las instituciones Educativas Inclusivas como del CEBE, a partir del momento en que se inicia su atención.

En República Dominicana funcionan como Servicios de Apoyo:

- Los Centros de Recursos para la Atención a la Diversidad –CAD– cuyo objetivo fundamental es promover los aprendizajes de los y las estudiantes, sin exclusión. Apoyan el proceso de mejora de toda la escuela, a través del acompañamiento, asesoramiento y capacitación al personal docente y administrativo del centro educativo; ofrecen apoyo directo a los estudiantes que lo requieren y orientación a las familias, con el fin de crear las condiciones para el desarrollo de la educación inclusiva.

- Aulas de Recursos en centros regulares

- Centro de Recursos para la discapacidad visual Olga Estrella

Desde la perspectiva de la educación inclusiva, los apoyos se orientan principalmente a la prevención y la superación de las barreras que limitan o dificultan la participación y aprendizaje de los estudiantes. En este sentido se destaca la normativa de Brasil. La Resolución CNE/CB, N° 04/2009 incorpora el concepto de *barreras* en su articulado al señalar que la Atención Educativa Especializada (AEE) tiene como función complementar o suplementar la formación del alumno por medio de la oferta de servicios, recursos de accesibilidad y estrategias que eliminen las barreras para su plena participación en la sociedad y el desarrollo de su aprendizaje (artículo 2).

En el mismo sentido las USAER y los CAPEP de México promueven, en vinculación con la escuela de educación básica regular, la eliminación de las barreras que obstaculizan la participación y el aprendizaje de los alumnos, a partir de un trabajo de gestión y de organización flexible, en conjunto y de orientación a los maestros, la familia y la comunidad educativa en general.

El trabajo colaborativo de los profesionales de apoyo con la escuela regular en su conjunto, incluyendo a las familias y la comunidad, y el desarrollo de modelos de trabajo colaborativo que destaca México al presentar a las USAER también están presentes en la normativa de Brasil. La resolución mencionada (CNE/CB, N° 04/2009) promueve el trabajo de los profesionales que se desempeñan en las salas de recursos multifuncionales o en los centros de Atención Educativa Especializada en articulación con los demás profesores de la escuela regular, con la participación de las familias y en interface con otros servicios sectoriales como salud, asistencia social y otros (Artículo 9).

En Costa Rica es la Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (Ley N° 7600) la que establece que las instituciones públicas y privadas deberán proveer, a las personas con discapacidad, los servicios de apoyo y las ayudas técnicas requeridas para garantizar el ejercicio de sus derechos y deberes (artículo 5). En el Reglamento de esta ley se promueve el trabajo colaborativo al establecer la constitución del Comité de Apoyo Educativo (CAE) en cada institución escolar, el que será integrado por el director o su representante, docentes regulares, docentes de Educación Especial, representantes de los padres de familia de los estudiantes con necesidades educativas especiales e incorpora en los centros de educación secundaria un

representante de los alumnos con necesidades educativas especiales. Esta participación de los estudiantes se amplía en el Reglamento al establecer además las funciones que debe desarrollar el CAE (artículo 44) entre las que incluye la de facilitar la participación de los estudiantes con necesidades educativas especiales y de sus padres o encargados en el proceso educativo.

Estas disposiciones vinculadas a los CAE son retomadas y ajustadas o ampliadas por la Política y Normativa de Acceso a la Educación para Estudiantes con NEE. Esta norma avanza además en promover el trabajo articulado de los centros de educación especial y las escuelas regulares para favorecer la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales escolarizados en la educación común (artículo 39).

Y se retoma con fuerza en la Política Nacional para la Niñez y la Adolescencia, destinando un apartado a la provisión de servicios de apoyo para estudiantes con discapacidad y talentosos fortaleciendo los programas que tiendan a promover una educación inclusiva en aras de hacer efectiva la igualdad de oportunidades en el derecho a la educación.

En República Dominicana, la Orden Departamental 05-2002 establece el cambio de la Escuela Nacional de Ciegos a Centro de Recursos Educativos para niños, niñas y jóvenes con Discapacidad visual. En su Artículo 6 define sus responsabilidades en torno a la educación de los estudiantes con la participación de la familia y el entorno familiar. Por su parte la Orden Departamental 03-08 asigna a la Dirección de Educación Especial, en coordinación con los diferentes niveles y modalidades del sistema, la responsabilidad de proporcionar los apoyos necesarios para responder a las necesidades educativas específicas de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos.

En el caso de México, en el año 2006 la Secretaría de Educación Pública difunde las "Orientaciones Generales para el Funcionamiento de los Servicios de Educación Especial", que como bien lo indica su nombre, no es normativo sino que su función es proporcionar las orientaciones para que cada una de las entidades federativas elabore los manuales de operación que considere pertinentes con el propósito de concretar el trabajo que se realiza en cada uno de los servicios de educación especial. Más recientemente, en el año 2011, la Dirección de Educación Especial de la ciudad de México publica el "Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE)" con el aporte de conceptos, aprendizajes, valores, filosofías, actitud crítica y transformación de la educación especial, fundamentado en tres planteamientos sustantivos: inscripto en los principios de la educación inclusiva; conformado por el Acuerdo 592 donde se establece la Articulación de la Educación Básica en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica; y transformación de su gestión acorde con el modelo educativo estratégico.

En el caso de Argentina, en la ya mencionada Resolución N° 155 "Educación Especial" del Consejo Federal de Educación se plantea la política de la modalidad, en vistas a profundizar la articulación con los diferentes niveles y modalidades del sistema para asegurar una cultura inclusiva en las instituciones educativas, estableciendo las estrategias de integración.

En la categoría Servicios de Apoyo el SIRIED propone además la construcción de un indicador que aporte evidencia respecto al porcentaje de centros regulares que incluyen estudiantes con discapacidad y reciben servicios de apoyo en relación a los centros que necesitan recibir servicios de apoyo (Indicador N° 18), de modo de dar cuenta de la capacidad de respuesta de los sistemas educativos de brindar apoyo y visibilizar los esfuerzos que aún es preciso realizar en este tema. Este indicador no se incluyó en esta primera aplicación atendiendo que las estadísticas disponibles en los países al año 2010 no permiten su construcción, con excepción de Brasil.

c) Accesibilidad/adaptabilidad

La accesibilidad y la adaptabilidad, son dos de los parámetros que el *Comité de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales* (ONU, 1966) ha establecido para evaluar el cumplimiento del derecho a la educación, considerando que son indispensables para asegurar el acceso, la participación y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad en igualdad de condiciones con los demás.

El principio de accesibilidad implica el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado. La accesibilidad no se refiere solamente al acceso físico, sino también a la información, la comunicación, al currículo y las actividades educativas. El diseño universal no excluye que se puedan realizar ciertos ajustes o adaptaciones para las personas con discapacidad u otras personas, cuando se necesiten (SIRIED 2010, p. 38).

En esta fase de aplicación el SIRIED indaga si se garantiza el aprendizaje de códigos de comunicación aumentativos, alternativos y/o complementarios al lenguaje oral y escrito para asegurar el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad (Indicador N° 11). El SIRIED clasifica los códigos de comunicación en: lengua de señas, sistema Braille, código de comunicación total y Bliss, incorporándose en el Anexo D las definiciones operativas de estas categorías.

El aprendizaje de estos códigos constituye un elemento esencial no solo para asegurar la comunicación sino también para acceder a los aprendizajes establecidos en el currículo y participar en las actividades educativas en igualdad de condiciones con los demás. De allí la importancia de contar con un marco normativo que regule su implementación.

Atendiendo esta importancia la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad establece en el artículo 24 referido a Educación:

Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes, entre ellas:

a) Facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares;

b) Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas;

c) Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordociegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.

En este sentido Brasil reporta lo establecido por la Ley nº 10.436/2002 que reconoce la Lengua Brasileira de Señas – Libras como un medio legal de comunicación y expresión, determinando que se garanticen formas institucionalizadas de apoyar su uso y difusión, así como la inserción de la disciplina de Libras como parte integrante del currículo en los cursos de formación de profesores.

Por su parte, el Decreto que reglamenta la Ley antes citada (decreto Nº 5.626/2005) asegura el acceso a la escuela de los estudiantes sordos; dispone sobre la inclusión de LIBRAS como disciplina curricular; la formación y certificación del profesor, instructor y traductor/intérprete de LIBRAS; la enseñanza de Lengua Portuguesa como segunda lengua para estudiantes sordos y la organización de la Educación Bilingüe en la enseñanza regular.

En cuanto a la existencia de políticas que garanticen el aprendizaje de estos códigos de comunicación Brasil señala la Política Nacional de Educación Especial en la perspectiva de la Educación Inclusiva donde se establece que es responsabilidad de los sistemas de enseñanza, al organizar la educación especial en la perspectiva de la educación inclusiva, viabilizar la disponibilidad de las funciones de instructor, traductor-intérprete de Libras y guía-intérprete en la enseñanza del sistema Braille, en el uso de la informática y demás recursos de tecnología asistida, recursos pedagógicos accesibles y comunicación aumentativa y alternativa, por medio de la Atención Educacional Especializada (AEE) en las salas de recursos multifuncionales.

Paraguay destaca como medida del año 2009, la resolución del Ministerio de Educación por el que se aprueba la implementación del uso del lenguaje de señas en el Sistema Educativo Nacional tanto en instituciones públicas como privadas (Resolución Nº 43/09).

En México, la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, señala las acciones que la Secretaría de Educación Pública debe promover para garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad. Entre las acciones vinculadas al aprendizaje y uso de otros códigos de comunicación complementarios o alternativos al lenguaje oral y escrito se destacan:

- Los programas educativos que se transmiten por televisión deberán incluir tecnologías para texto, audiodescripciones, estenografía proyectada o intérprete de Lengua de Señas Mexicana.

- Proporcionar a los estudiantes con discapacidad materiales y ayudas técnicas que apoyen su rendimiento académico, equipando los centros educativos con libros en Braille, materiales didácticos, apoyo de intérpretes de lengua de señas mexicana o especialistas en sistema Braille, equipos computarizados con tecnología para personas ciegas y todos aquellos apoyos que se identifiquen como necesarios para brindar una educación con calidad.

- Incluir la enseñanza del Sistema de escritura Braille y la Lengua de Señas Mexicana en la educación pública y privada, fomentando la producción y distribución de libros de texto gratuitos en Sistema de Escritura Braille, macrotipos y textos audibles que complementen los conocimientos de los alumnos con discapacidad.
- Diseñar e implementar programas de formación y certificación de intérpretes, estenógrafos del español y demás personal especializado en la difusión y uso conjunto del español y la Lengua de Señas Mexicana.
- Impulsar toda forma de comunicación escrita que facilite al sordo hablante, al sordo señante o semilingüe, el desarrollo y uso de la lengua en forma escrita.
- Impulsar programas de investigación, preservación y desarrollo de la Lengua de Señas Mexicana, de las personas con discapacidad auditiva y de las formas de comunicación de las personas con discapacidad visual.
- La Ley establece además que en el Sistema Nacional de Bibliotecas y salas de lectura, entre otros, se incluirán equipos de cómputo con tecnología adaptada, escritura e impresión en el Sistema de Escritura Braille, ampliadores y lectores de texto, espacios adecuados y demás innovaciones tecnológicas que permita su uso a las personas con discapacidad (artículo 13).
- La Ley reconoce la Lengua de Señas Mexicana como una lengua nacional que forma parte del patrimonio lingüístico con que cuenta la nación mexicana. Serán reconocidos el Sistema Braille, los modos, medios y formatos de comunicación accesibles que elijan las personas con discapacidad (artículo 14).

En la Política Educativa de Perú se contempla el uso de sistemas alternativos para la discapacidad auditiva: Lengua de Señas; y para la discapacidad visual: sistema Braille. Para reforzar esta política se realizan acciones de capacitación presenciales acerca de los sistemas de comunicación alternativos y se facilitan estrategias para la elaboración de programas acordes a las necesidades de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad. Se encuentra en etapa de desarrollo la normativa específica para generalizar determinados sistemas aumentativos y alternativos de comunicación según la discapacidad que presenten cada uno de los niños, niñas y jóvenes. En este sentido se ha trabajado la validación de los lenguajes de comunicación alternativa para las personas con sordo ceguera.

En Costa Rica la Política Nacional de Discapacidad (PONADIS) promueve que se reconozcan las necesidades específicas de toda la población estudiantil de manera que se logre la inclusión, la accesibilidad y se asegure la ampliación de las capacidades de las y los estudiantes. En el ámbito del Ministerio de Educación Pública se llevan adelante diversas acciones, entre las que se destacan:

- El Centro de Producción de materiales en Braille, relieve y sonoro (CEBRA) que funciona dentro del Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva-CENAREC a partir de este año (2012) ha realizado una labor de mucho impacto social en la educación de población estudiantil con baja visión y ciegos del país.

- Asesorías realizadas por el CENAREC a través del Departamento de Asesoría en Ayudas Técnicas y las Sedes Locales y Regional con la finalidad de promover el uso de productos de apoyo para la comunicación.
- Se lleva adelante en el CENAREC con apoyo técnico del Departamento de Educación Especial una investigación sobre la descripción de la Lengua de Señas Costarricense (LESCO)
- Desde la Dirección de Desarrollo Curricular está en desarrollo una política de fomento de la lectura, en la cual se consideran aspectos fundamentales que permiten el acceso a diferentes poblaciones incluidas las personas con discapacidad.

En República Dominicana se han elaborado y dotado a docentes y estudiantes de libros de textos y material en Braille y alto relieve y se ha dotado de Máquinas Perkins a los centros que atienden estudiantes con discapacidad visual. Desde el Ministerio se promueve el uso de software y otros servicios de tipo tecnológico para facilitar la comunicación de las personas con discapacidad visual. Actualmente (2012) el país está inmerso en el proceso de revisión y actualización curricular con el cual se espera se fortalezca el tratamiento de los temas vinculados a códigos de comunicación en el currículo.

Argentina participa como medida de política la Resolución 155 del Consejo Federal de Educación que en correspondencia con lo establecido en la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad recomienda "Diseñar ámbitos accesibles en su infraestructura, materiales y comunicación" (Párrafo 4 ítem 27).

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad destaca además el rol fundamental que desempeñan los recursos humanos por lo que insta a adoptar las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. Y destaca que esa formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad (CDPD; artículo 24, ítem 4).

En este sentido los países reportaron diversas medidas y acciones desarrolladas y en ejecución vinculadas a la dotación, formación y capacitación de los recursos humanos, entre las que se destacan, sin que la enumeración sea exhaustiva:

- Todos los países destacan la oferta de instancias de capacitación a los docentes en competencias vinculadas a sistemas alternativos de comunicación.
- En Brasil se establece que el proyecto pedagógico de la escuela de enseñanza regular debe institucionalizar la oferta de la Atención Educativa Especializada previendo en su organización, entre otros, otros profesionales de la educación, traductor e intérprete de Lengua Brasileira de

Señas, guía-intérprete y otros que actúen en el apoyo, principalmente en las actividades de alimentación, higiene y locomoción.

- Brasil reporta la inserción de la disciplina de Libras como parte integrante del currículo en los cursos de formación de profesores.
- En México, el Plan de estudios 2004 de la Licenciatura en Educación Especial señala que los Estudiantes que egresen del área específica de Formación Auditiva y de Lenguaje deberán contar con competencias en el uso de Lengua de Señas Mexicana, y los estudiantes que egresen del área específica de Formación Visual, deberán contar con competencias en el uso del sistema Braille.
- En Paraguay, en la actual revisión de la malla curricular de la formación docente inicial se prevé la introducción al Braille, a la lengua de señas y a otros sistemas de comunicación.

5.3. EQUIDAD

La equidad se refiere a la capacidad del sistema educativo para asegurar universalmente el principio de igualdad de oportunidades en el acceso a la educación, la calidad de los procesos educativos y los resultados de aprendizaje. Desde un enfoque de derechos es fundamental avanzar hacia la igualdad de condiciones, para que todos los estudiantes puedan desarrollar plenamente sus potencialidades, y alcanzar los máximos niveles de aprendizaje posibles. Este principio es muy importante en relación a los estudiantes con discapacidad, colectivo tradicionalmente invisibilizado o ignorado y a los cuales no siempre se les ha garantizado el derecho a una educación de calidad con igualdad de oportunidades (SIRIED, 2010, p.40).

En esta dimensión se consideran dos categorías, una referida a la igualdad de oportunidades a la que tiene derecho la población con discapacidad y una segunda que trata de aproximarse a las diferencias existentes al interior de este colectivo, verificando la presencia de desigualdades de orden geográfico, de género, de origen étnico.

Los estudiantes con discapacidad necesitan una serie de recursos materiales y equipamientos específicos, o medios de transporte que deben ser garantizados por el estado. Y dados los altos índices de pobreza asociados a la discapacidad, también es necesaria la dotación de ayudas relacionadas con la alimentación o becas, así como eliminar las barreras económicas que limitan su acceso y permanencia en los sistemas educativos. De allí que uno de los objetivos del SIRIED, es identificar las necesidades de los estudiantes con discapacidad en términos de recursos materiales, humanos y tecnológicos, y en qué medida estas necesidades son atendidas en los sistemas educativos para asegurar la igualdad de condiciones con los demás. En esta fase de aplicación, los países han aportado información que permite abordar aspectos significativos referidos a la concreción de la equidad, tales como:

- a) En relación a la igualdad de oportunidades, por un lado el desarrollo de políticas intersectoriales para garantizar la igualdad de condiciones de las personas con discapacidad en el pleno

ejercicio del derecho a la educación; y por otro, conocer en qué medida las escuelas regulares incorporan estudiantes con discapacidad.

b) En relación a las disparidades socio-demográficas la distribución según género de los estudiantes con discapacidad y según área de residencia.

a) Igualdad de Oportunidades

1) Políticas Intersectoriales

En el apartado 5.2 "Pertinencia" se pretendió mostrar los esfuerzos que los países están realizando para asegurar a los estudiantes con discapacidad un trato diferenciado mediante el dictado de un cuerpo normativo y programático que promueva un sistema educativo inclusivo y brindándoles los apoyos que requieren para garantizarles educación de calidad en igualdad de condiciones con los demás. Dados los altos índices de pobreza asociados a la discapacidad y las múltiples necesidades que esto conlleva en aspectos vinculados por ejemplo a la salud, el transporte, la asistencia social, es importante conocer si existen políticas intersectoriales para garantizar la igualdad de condiciones de las personas con discapacidad en el pleno ejercicio del derecho a la educación (Indicador N° 19).

El compromiso de los países con los derechos de la población con discapacidad se materializa en Brasil, Costa Rica, Guatemala, México y Perú con la implementación de políticas nacionales de discapacidad, política que en Paraguay se focaliza en la primera infancia. En República Dominicana y Argentina los respectivos Ministerios de Educación articulan acciones con otras áreas de gobierno y con organismos y organizaciones de la sociedad civil comprometidas con los derechos de las personas con discapacidad.

Brasil, en fuerte compromiso con la Convención (CDPD) lanza en el año 2011 el Plan Nacional de Derechos de las Personas con Discapacidad- Plan Vivir sin Límite (Decreto 7612/2011), elaborado con la participación de 15 ministerios y del Consejo Nacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CONADE), que prevé una importante inversión hasta el año 2014. El Plan se compone de múltiples programas y acciones orientadas a: Acceso a la Educación, Inclusión social, Accesibilidad y Atención de la salud.³¹

Establece que el acceso a la educación es un derecho de todos, sin discriminación, en igualdad de oportunidades. Para que sea una realidad en la vida de las personas, el Gobierno Federal invertirá hasta 2014 en recursos y servicios de apoyo a la Educación Básica. Son acciones que contemplan la implantación de Salas de Recursos Multifuncionales (SRM); la promoción de la accesibilidad arquitectónica en las escuelas; la formación de profesores para la realización de la Atención Educativa Especializada (AEE) y la adquisición de ómnibus escolares accesibles.

.....
31. <http://www.brasil.gov.br/viversem limite/plano-nacional-dos-direitos-da-pessoa-com-deficiencia>

En relación a la formación profesional, el plan dispone que las personas con discapacidad tengan prioridad para matricularse en los cursos del Programa Nacional de Acceso a la Enseñanza Técnico (PRONATEC). Establece además que en Educación Superior serán instalados núcleos de accesibilidad en las Instituciones Federales de enseñanza Superior (IFES) y ofrecidos cursos de formación en pedagogía con énfasis en Educación Bilingüe –Lengua Brasileira de Señas (LIBRAS)/ Lengua portuguesa; y cursos de Letras/libras en todas las unidades de la Federación.

Para promover el acceso a la educación de un mayor número de niños y adolescentes con discapacidad receptores del Beneficio de Prestación Continuada (BPC), el Plan Vivir sin Límite estableció como meta ampliar las acciones de monitoreo y acompañamiento que componen el Programa BPC en la escuela. Estos programas se complementan con los descritos en el ítem Accesibilidad, entre los que se destacan el Programa Nacional de Tecnología Asistida, créditos para la adquisición de productos de tecnología asistida; del área Salud como la identificación e intervención temprana de las deficiencias, atención odontológica a personas con discapacidad, transporte para acceso a salud, entre otros; y los de Inclusión Social como Programa BPC trabajo.

En Costa Rica, la Política Nacional en Discapacidad (PONADIS) suscripta por Salud, Bienestar Social y Familiar, Educación, Trabajo y Seguridad Social y Planificación, es el marco político de largo plazo (2011-2021) que establece la dirección estratégica del Estado Costarricense para lograr la efectiva promoción, respeto y garantía de los derechos de las personas con discapacidad.

En Guatemala, la Política Nacional de Discapacidad y Plan de Acción aprobado en el año 2008 tiene como fin la creación de oportunidades de integración y participación de las personas con discapacidad dentro de la sociedad guatemalteca. Uno de los objetivos estratégicos es "garantizar el acceso a la educación formal y no formal, la cultura, la recreación y el deporte para las personas con discapacidad a nivel público y privado". Se define como ente coordinador, asesor e impulsor de las políticas generales en materia de discapacidad al Consejo Nacional para la Atención de las Personas con Discapacidad.

En México, el Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad (PRONADDIS) 2009-2012, tiene como objetivo "conjuntar políticas de Estado asegurando la integralidad de las políticas públicas en los ámbitos de Seguridad Pública, Economía, Empleo, Salud, Educación y Desarrollo Social y conducir la operación de estrategias en las instituciones del sector público en los tres órdenes de gobierno (ejecutivo, legislativo y judicial) para favorecer el desarrollo integral y la inclusión plena de las personas con discapacidad y sus familias en la vida social y productiva del país".

México cuenta también con el Programa de Desarrollo Humano Oportunidades. Refiere con especificidad al otorgamiento de becas a integrantes de familias beneficiarias del Programa, inscriptos en grados escolares comprendidos entre tercero de primaria y tercero de secundaria y a jóvenes de hasta 22 años con necesidades educativas especiales inscriptos en escuelas de educación especial.

En Perú, el Plan de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad 2009-2018 del Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social, tiene por finalidad contribuir con la mejora de la calidad de vida de la población con discapacidad a través de la prevención, atención preferente, adopción de acciones afirmativas y fortalecimiento y ampliación de servicios existentes, facilitando acceso, calidad y cobertura.

En Paraguay, el Plan Nacional de Primera Infancia diseñado en articulación con el Ministerio de Salud y la Secretaría Nacional de Niñez y Adolescencia, incluye como línea estratégica intervenciones integrales para niños y niñas que experimentan barreras para el aprendizaje y la participación.

En República Dominicana, el Ministerio de Educación coordina acciones con diversos organismos, entre los que se destacan: CONADIS, Asociación Dominicana de Rehabilitación, Consejo Nacional para la Niñez (CONANI), UNICEF y otras instituciones, fundaciones y asociaciones vinculadas a la discapacidad.

En Argentina, el Ministerio de Educación realiza acciones de manera articulada con el Ministerio de Salud mediante encuentros nacionales donde se convoca a las provincias para tratar los ámbitos de competencia de cada organismo; y articula políticas con Desarrollo Social. Participa así mismo de la Comisión Nacional de Discapacidad.

2) Establecimientos regulares inclusivos

Sólo puede establecerse un sistema educativo inclusivo si las escuelas ordinarias se vuelven más inclusivas, esto es, si logran educar mejor a todos los niños en sus comunidades (UNESCO, 2009).

El principio rector del Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Especiales (UNESCO y MECE, 1994) es que todas las escuelas deben acoger a todos los niños independientemente de sus condiciones personales, culturales o sociales; niños con discapacidad, niños de la calle, de minorías étnicas, lingüísticas o culturales, de zonas desfavorecidas o marginales. En la Conferencia se afirma que "las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo".

De allí la importancia de valorar en qué medida las escuelas de educación regular incluyen la población infantil y juvenil con discapacidad, a través del porcentaje de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad, por tipo de gestión y nivel educativo (Indicador N° 22)³² y en función de ello, evaluar los esfuerzos a realizar para que todas las escuelas favorezcan la diversidad.

.....

32. El indicador 22 se define como la relación, expresada como porcentaje, entre los establecimientos de educación regular correspondientes a un determinado tipo de gestión y nivel educativo que atienden estudiantes con discapacidad con respecto al total de establecimientos de educación regular de ese tipo de gestión y nivel.

A partir de las estadísticas educativas disponibles al año 2010, este indicador pudo construirse para Argentina, Brasil, México, Paraguay y Perú (ver datos del cuadro 4 y tabla 12 del anexo A).

CUADRO 4

INDICADOR 22: PORCENTAJE DE ESTABLECIMIENTOS DE EDUCACIÓN REGULAR QUE ATIENDEN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD, POR NIVEL EDUCATIVO Y TIPO DE GESTIÓN. AÑO 2010

Países	Preescolar (CINE 0)	Primario (CINE 1)	Primer ciclo de educación secundaria (CINE 2)	Segundo ciclo de educación secundaria (CINE 3)
	1	2	3	4
PÚBLICO Y PRIVADO				
Argentina	28,2	34,7	27,5	x(3)
Brasil	16,8	40,1	43,3	34,5
México	12,7	32,4	28,3	...
Paraguay	1,2	2,5	0,7	-
Perú	5,9	14,9	9,8	x(3)
PÚBLICO				
Argentina	26	32,4	27,8	x(3)
Brasil	16,7	42	48,2	44
México	12,4	32,2	29,3	81,1
Paraguay	0,7	1,9	0,5	-
Perú	5,2	15,6	11,5	x(3)
PRIVADO				
Argentina	34,9	45,9	26,9	x(3)
Brasil	16,8	29	22,7	15,2
México	14,1	33,8	21,5	...
Paraguay	3,3	6,3	1,8	-
Perú	8,1	12,3	7,2	x(3)

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, año 2012.

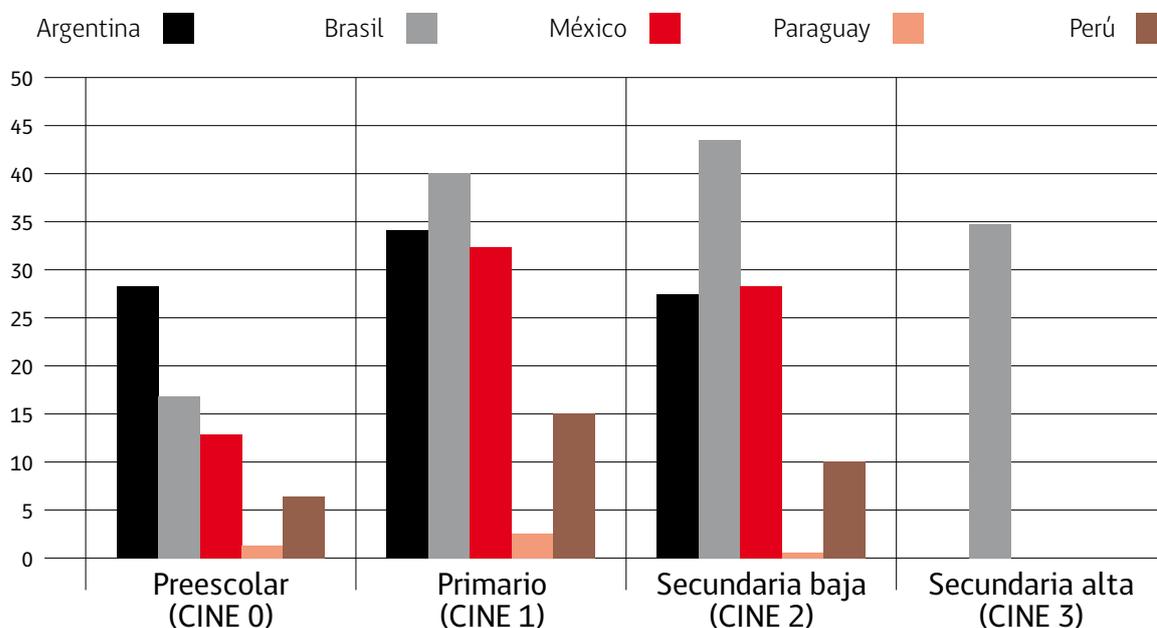
Nota: x(3) lo declarado en nivel 2 corresponde a los niveles 2 y 3.

La incorporación temprana de los niños a la educación es un aspecto importante para la realización de trayectorias escolares satisfactorias, y es doblemente importante para quienes presentan discapacidad, a los que debe garantizarse no solo el acceso temprano, sino que sea a las escuelas regulares. Por ello, se observa con preocupación el bajo porcentaje de escuelas regulares de nivel preescolar (CINE 0) receptivo de población infantil con discapacidad. En Argentina es del 28%, en Brasil del 17% y en México del 13%, porcentajes que descienden al 6 y 1 % en Perú y Paraguay respectivamente. Se destacan los casos de Brasil, México y Perú, donde estos porcentajes son muy inferiores a los observados en los otros niveles del sistema educativo, índices que ayudan a entender la menor proporción de población infantil (menores de 6 años) con discapacidad incorporados a la educación regular comentado en el apartado 4.2 ítem a.5 "Acceso a la educación regular" del presente documento. En términos relativos, excepto en Brasil, son más inclusivos los establecimientos privados en relación a los públicos; en Brasil se observa equilibrio entre ambos tipos de gestión (siempre en relación a los establecimientos que ofrecen nivel preescolar).

Avanzando en el análisis por nivel educativo, en todos los países, el porcentaje de escuelas regulares inclusivas de nivel primario es significativamente superior al observado en el nivel preescolar. En Brasil, el 40% de las escuelas regulares primarias acogen a estudiantes con discapacidad, seguido por Argentina con el 35% y por México con el 32%. Con valores inferiores destacan Perú con el 15% y Paraguay con el 2,5%.

GRÁFICO 6

PORCENTAJE DE ESTABLECIMIENTOS DE EDUCACIÓN REGULAR QUE ATIENDEN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD POR NIVEL EDUCATIVO Y PAÍS. PÚBLICO Y PRIVADO. AÑO 2010.



Fuente: SIRIED. Primera fase de la aplicación, año 2012 (Cuadro 4)

En términos relativos, el comportamiento por tipo de gestión presenta una gran variabilidad entre los países. En Argentina, Paraguay y México las escuelas primarias privadas son más inclusivas en comparación con las públicas, con amplia diferencia en Argentina (son inclusivas el 46% de las escuelas privadas y el 32% de las escuelas públicas); diferencia también importante en Paraguay (son inclusivas el 6% de las escuelas privadas y el 2% de las escuelas públicas) y escasa diferencia en México (son inclusivas el 34% de las escuelas privadas y el 32% de las escuelas públicas). En el caso de Brasil y Perú es mayor el porcentaje de escuelas públicas que acogen estudiantes con discapacidad en comparación con las privadas, con amplias diferencias. En Brasil son inclusivas el 42% de las escuelas públicas y el 29% de las escuelas privadas y en Perú son inclusivas el 16% de las públicas y el 12% de las privadas (en todos los casos en relación a los establecimientos regulares que ofrecen nivel primario).

Si bien, es necesario e importante destacar que en términos absolutos, en todos los países es significativamente superior el número de escuelas públicas inclusivas, atendiendo que las escuelas públicas son mayoría en este nivel (en México el 92% de las escuelas primarias son públicas, en Paraguay el 86% y en Argentina el 83%. Comportamiento que también presentan Brasil, donde el 83% de las escuelas primarias son públicas y en Perú el 79%).³³

Estos índices muestran el importante reto para los sistemas educativos en el proceso de avance hacia una educación inclusiva. Reto que también alcanza a los establecimientos de educación secundaria.

El porcentaje de establecimientos regulares que ofrecen el primer ciclo de educación secundaria o secundaria baja (CINE 2)³⁴ presenta un comportamiento similar al observado para nivel primario (ver gráfico 6). Es superior en Brasil (43%) e inferior para el resto de los países, en México es del 28%, similar al 27,5% de Argentina, 10% en Perú y 1% en Paraguay. El análisis por tipo de gestión revela que en todos los países excepto Paraguay son más inclusivos los establecimientos públicos, con la menor diferencia en Argentina (un punto porcentual entre ambos tipos de gestión) y la mayor diferencia en Brasil (25 puntos porcentuales de diferencia).

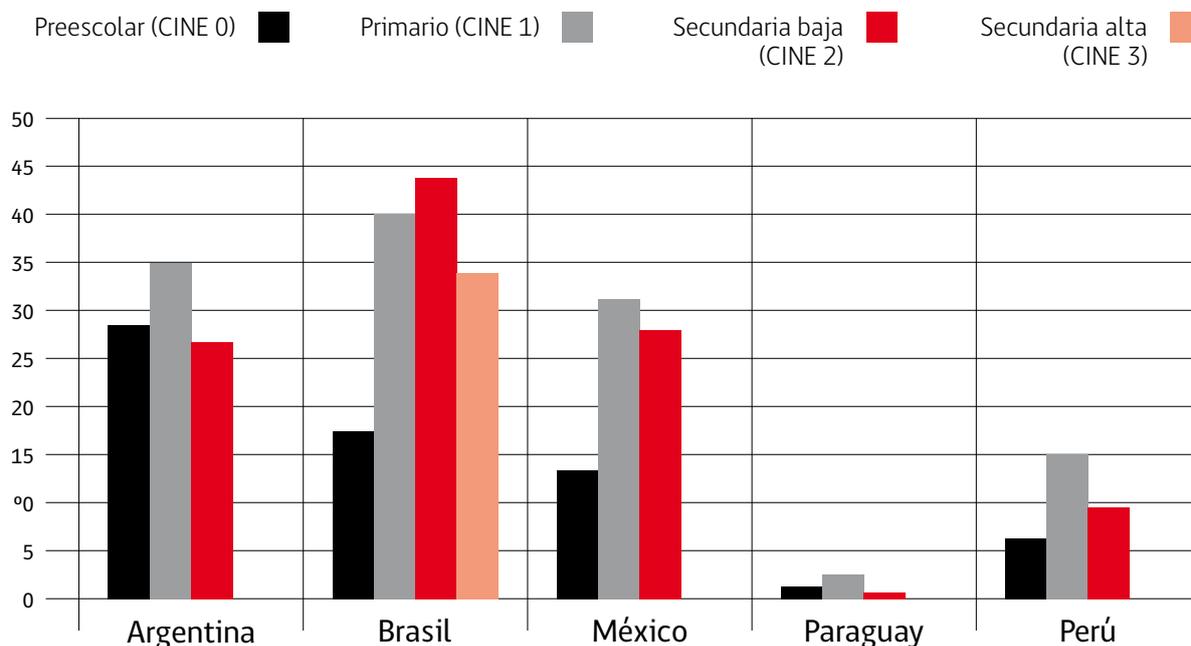
En los establecimientos regulares de secundaria alta o segundo ciclo de educación secundaria (CINE 3), México exhibe un alto porcentaje de escuelas públicas inclusivas - 81%. En Brasil, acogen a estudiantes con discapacidad el 34,5% de los establecimientos de este nivel, con una marcada diferencia de receptividad entre los diferentes tipos de gestión, son inclusivas el 44% de las escuelas públicas y el 15% de las privadas (siempre en referencia a establecimientos de secundaria alta).

.....
33. Los porcentajes de escuelas regulares por nivel y tipo de gestión se obtuvieron a partir de los datos presentados en la Tabla 7 del Anexo A del presente informe.

34. En Argentina y Perú los establecimientos declarados en primero ciclo de secundaria ofrecen también segundo ciclo de secundaria.

GRÁFICO 7

PORCENTAJE DE ESTABLECIMIENTOS DE EDUCACIÓN REGULAR QUE ATIENDEN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD, POR PAÍS Y NIVEL EDUCATIVO. PÚBLICO Y PRIVADO. AÑO 2010.



Fuente: SIRIED. Primera fase de la aplicación, 2012 (cuadro 4).

En los cinco países, el porcentaje de escuelas regulares urbanas que incluyen estudiantes con discapacidad es significativamente superior al porcentaje de escuelas regulares rurales. En Perú se observan las menores discrepancias y en Paraguay las mayores. Argentina, Brasil y México presentan las diferencias similares en cada uno de los niveles considerados.

Es en el nivel preescolar donde se constatan las mayores disparidades entre ambos porcentajes, el urbano triplica al rural en Perú, lo quintuplica en Argentina, Brasil y México, y es siete veces mayor en Paraguay. En las escuelas de nivel primario lo duplica en Perú, lo triplica en Argentina, Brasil y México y lo quintuplica en Paraguay. El porcentaje de establecimientos secundarios inclusivos de las zonas urbanas duplican al de las zonas rurales en todos los países considerados, excepto en Paraguay donde es siete veces mayor.

CUADRO 5

PORCENTAJE DE ESTABLECIMIENTOS DE EDUCACIÓN REGULAR QUE ATIENDEN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD, POR UBICACIÓN O ZONA Y NIVEL EDUCATIVO. AÑO 2010.

Países	Preescolar (CINE 0)	Primario (CINE 1)	Primer ciclo de educación secundaria (CINE 2)	Segundo ciclo de educación secundaria (CINE 3)
	1	2	3	4
RURAL				
Argentina	8,3	18,6	14,4	x(3)
Brasil	5,5	22,9	23,7	19
México	4,8	19,4	17,4	...
Paraguay	0,4	1,2	0,2	-
Perú	2,6	11	6	x(3)
URBANO				
Argentina	40	48,8	31,8	x(3)
Brasil	25,4	59,9	51,6	35,9
México	21,9	49,9	37,5	...
Paraguay	2,7	5,9	1,4	-
Perú	8,6	21,2	11,2	x(3)

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, 2012.

Nota: x(3) lo declarado en nivel 2 corresponde a los niveles 2 y 3.

Las condiciones adversas asociadas a la ruralidad como las dificultades de acceso a los centros educativos, donde en algunos casos se encuentran a distancias que difícilmente pueden ser recorridas por niños de menores edades, impactan de manera aumentada en la población con discapacidad, El comportamiento que se deriva del Cuadro 5 se corresponde con las brechas de acceso entre las zonas urbanas y rurales que se desarrolla en la dimensión Equidad, ítem b.2) "Estudiantes con discapacidad según zona de residencia" del presente informe.

El desafío para todos los países es trabajar junto a la comunidad educativa para transformar la cultura y prácticas de las escuelas de modo de asegurar que todos los estudiantes con discapacidad puedan acceder a las escuelas regulares de su comunidad.

b) Disparidad según características socio-demográficas

1) Estudiantes con discapacidad según género

El Informe Mundial sobre la Discapacidad elaborado por la Organización Mundial de la Salud y el Banco Mundial (2011) estima la discapacidad infantil (0 a 14 años) promedio para países de América considerados con ingreso bajo o medio en: 4,6% de discapacidad moderada para los varones y 4,3% para las mujeres, y 0,7% de discapacidad severa para los varones y 0,6% para las mujeres. Estimaciones que constituyen un marco para la comprensión de las estadísticas por género que se presentan a continuación: la distribución porcentual según género de los y las estudiantes con discapacidad (Indicador 25)³⁵ y la relación entre los estudiantes con discapacidad según género y el total de varones y mujeres matriculados en el sistema (Indicador 26).³⁶

En los cuatro países para los que se disponen estadísticas por género (Brasil, México, Paraguay y República Dominicana) los estudiantes con discapacidad varones superan a las mujeres en alrededor de 19 puntos porcentuales (pp) en Brasil, Paraguay y República Dominicana y en 9 pp en México, con una gran variabilidad al analizar el comportamiento por país, nivel y tipo de discapacidad (Ver datos Cuadros 6 y 7 y Tabla 13 del Anexo A- Tablas estadísticas).

.....
35. El indicador 25 se define como el porcentaje de alumnos de género masculino y femenino por tipo de discapacidad respecto del total de estudiantes con dicha discapacidad.

36. El indicador 26 se define como la relación entre el porcentaje de estudiantes mujeres con discapacidad de un determinado nivel educativo respecto de la matrícula total de mujeres de ese mismo nivel, y el porcentaje de estudiantes varones con discapacidad respecto de la matrícula total de varones de ese mismo nivel.

CUADRO 6

INDICADOR 25: DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL SEGÚN GÉNERO DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD, POR PAÍS Y NIVEL EDUCATIVO. SECTOR PÚBLICO Y PRIVADO. AÑO 2010.

Nivel	Países / género							
	Brasil		México		Paraguay		R. Dominicana	
	M	F	M	F	M	F	M	F
	1	2	3	4	5	6	7	8
Total	59,6	40,4	54,6	45,4	59,8	40,2	59,0	41,0
Preescolar (CINE 0)	58,5	41,5	59,4	40,6	54,7	45,3	55,6	44,4
Primario (CINE 1)	60,4	39,6	56,5	43,5	60,4	39,6	60,9	39,1
1er Ciclo Secundario (CINE 2)	58,6	41,4	50,8	49,2	54,4	45,6	*1	*1
2do Ciclo Secundario (CINE 3)	54,1	45,9	50,6	49,4	–	–	46,1	53,9

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, 2012.

Nota: M: masculino; F:femenino

*1: lo declarado en nivel 1 corresponde a los niveles 1 y 2

En preescolar, los estudiantes con discapacidad varones superan a las mujeres en Brasil y México en alrededor de 18 pp y en Paraguay y República Dominicana en alrededor de 10 pp. Esta diferencia por género se acentúa en nivel primario en Brasil, Paraguay y República Dominicana alcanzando en los tres países una diferencia en la composición de la matrícula por género de alrededor de 21 pp y disminuye en México con una diferencia de 13 pp. En el nivel secundario la composición varía. En Brasil, en la secundaria baja, los varones con discapacidad superan a las mujeres en 17 pp y en la secundaria alta esa preponderancia disminuye a 8 pp. En Paraguay, en secundaria baja hay mayor proporción de varones superando a las mujeres en 9 pp. En México, en secundaria baja y alta los varones superan levemente a las mujeres, en 2pp en secundaria baja y 1pp en secundaria alta. En República Dominicana, en secundaria alta hay mayor proporción de mujeres superando a los varones en alrededor de 8pp.

Analizada la composición de la matrícula por género, nivel y tipo de discapacidad destacan algunas similitudes y discrepancias entre los países.

CUADRO 7

INDICADOR 25: DISTRIBUCIÓN PORCENTUAL SEGÚN GÉNERO DE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD, POR TIPO DE DISCAPACIDAD. SECTOR PÚBLICO Y PRIVADO. AÑO 2010.

Nivel	Países / género							
	Brasil		México		Paraguay		R. Dominicana	
	M	F	M	F	M	F	M	F
	1	2	3	4	5	6	7	8
Total	59,6	40,4	54,6	45,4	59,8	40,2	59,0	41,0
Discapacidad motora	57	43	57,9	42,1	59,2	40,8	60,9	39,1
Discapacidad intelectual	60,9	39,1	60,3	39,7	62,1	37,9	63,5	36,5
Discapacidad auditiva	55,2	44,8	55,2	44,8	59,1	40,9	59,1	40,9
Hipoacusia	.	.	55,4	44,6	y	y	y	y
Sordera	54,2	45,8	54,7	45,3	y	y	y	y
Discapacidad visual	53	47	47,8	52,2	52,2	47,8	61,6	38,4
Baja visión	52,9	47,1	47,7	52,3	y	y	y	y
Ceguera	54,1	45,9	49,7	50,3	y	y	y	y
Sordo-ceguera	53,6	46,4	...	...	-	-	51,4	48,6
Discapacidad múltiple	56,9	43,1	...	...	56,8	43,2	-	-
Trastornos generalizados del desarrollo	69,3	30,7	...	...	-	-	60,6	39,4
Otra discapacidad	.	.	...	...	62,6	37,4	51,3	48,7

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, 2012.

Nota: M: masculino; F:femenino

"y" datos incluidos en el total de la categoría.

En general, los estudiantes varones superan a las mujeres con las siguientes excepciones:

– Las mujeres con discapacidad visual superan a los varones en Paraguay en nivel preescolar (con una diferencia de 58 pp); secundaria baja (8 pp) y secundaria alta (5 pp); en República Dominicana en secundaria alta (5 pp), y en Brasil, las estudiantes con baja visión en secundaria alta (3 pp).

– Las mujeres con discapacidad auditiva en secundaria alta en República Dominicana superan a los varones en 11 pp.

– Las mujeres con discapacidad motora son mayoría en República Dominicana en nivel preescolar (70,6% mujeres y 29,4% varones).

La población estudiantil con discapacidad visual en Brasil, México y Paraguay, presenta la menor diferencia relativa en la composición por género. En Brasil y Paraguay los varones con discapacidad visual superan a las mujeres en 6 y 5 pp respectivamente, y en México las estudiantes mujeres superan a los varones en 4 pp.

Los estudiantes con sordo ceguera presentan una composición con reducido predominio de los varones sobre las mujeres.

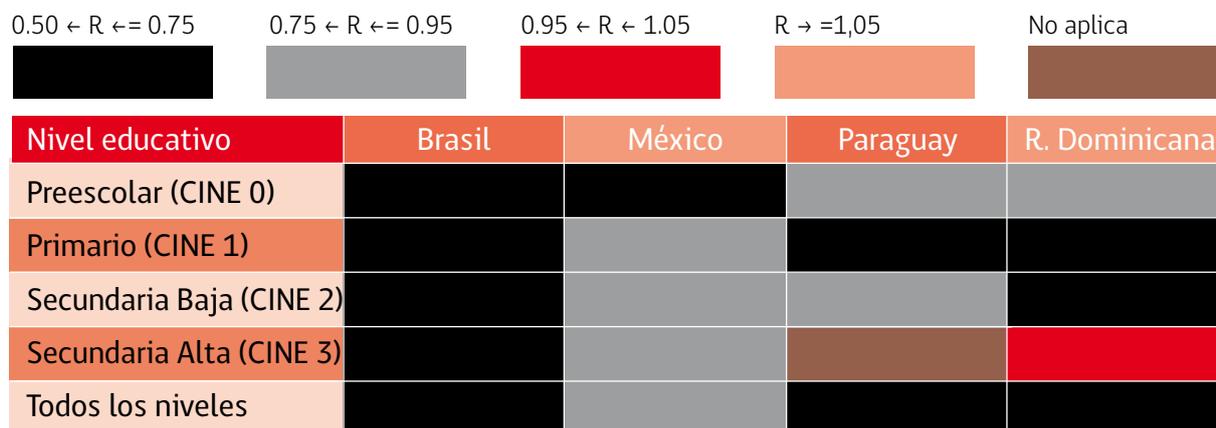
En el conjunto de estudiantes con discapacidad auditiva, los varones superan a las mujeres en 10 pp en Brasil y México, y en 18 pp en Paraguay y República Dominicana.

En el conjunto de estudiantes con discapacidad motora, los varones son mayoría en los cuatro países, con la menor diferencia en Brasil -14 pp – y la mayor en República Dominicana, con 22 pp. También son mayoría los varones en los estudiantes con discapacidad intelectual, con una diferencia de 21 pp en México y 27 pp en República Dominicana.

Si se incorpora en el análisis la relación entre los estudiantes con discapacidad según género y el total de estudiantes varones y mujeres matriculados en cada nivel educativo (Indicador N° 26) se obtienen los índices que se presentan en las Tablas N° 14 y 15 del Anexo A. Esta relación puede interpretarse con criterio similar a los índices de paridad, es decir, cuando la relación adopta el valor uno o cercano a él (intervalo 0.95 a 1.05) se tendría una situación de paridad, cercana a la igualdad entre ambas subpoblaciones y equitativa entre ellos, como grupo. Mientras que cuando las medidas se alejan de la unidad reflejarían situación de ventaja o desventaja entre los componentes.

GRÁFICO 8

INDICADOR 27: RELACIÓN ENTRE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD Y EL TOTAL DE ESTUDIANTES MATRICULADOS EN LAS ZONAS URBANA Y RURAL, POR NIVEL EDUCATIVO. PÚBLICO Y PRIVADO. AÑO 2010.



Fuente: SIRIED. Primera fase de la aplicación, año 2012
Tabla 14, Anexo A.

El índice obtenido para los niveles preescolar, primario y secundario tratados en conjunto es similar en Brasil, Paraguay y República Dominicana, alrededor de 0,7, y menos marcado en México con un índice igual a 0,84.

Considerando el comportamiento por niveles, en Brasil, los índices presentan valores prácticamente constantes y cercanos a 0,7. En México, el nivel secundario presenta una relación superior a 0,90, relación que desciende a 0,80 en nivel primario y a 0,69 en nivel preescolar, lo que estaría mostrando en este último nivel una más marcada situación potencial de desventaja en el acceso para las niñas con discapacidad.

República Dominicana muestra paridad en el acceso al nivel medio con una relación igual a uno, si bien, atendiendo los indicadores del Informe Mundial sobre la Discapacidad estaría reflejando una situación de ventaja para las mujeres. La mayor desventaja para las mujeres se daría en nivel primario con una relación igual a 0,73. En Paraguay es también en nivel primario donde se observa la mayor desventaja para las mujeres y la menor, siempre para esta población, en nivel preescolar.

Es ilustrativo señalar que el Informe Regional de Monitoreo del Progreso hacia una Educación de Calidad para Todos en América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO, 2010), señala que la paridad de género en el acceso y conclusión de la educación primaria se ha alcanzado en la mayoría de los países de la región e incluso en la conclusión de la educación secundaria se observa en muchos de ellos una ventaja a favor de las mujeres.

2) Estudiantes con discapacidad según zona de residencia

Para acercarnos a la equidad en el acceso a los programas educativos de la población con discapacidad según zona geográfica, se construye la relación entre los estudiantes con discapacidad y el total de estudiantes matriculados en las zonas rural y urbana, por nivel educativo (Indicador N° 27).³⁷ Esta relación urbano-rural puede interpretarse con criterio similar a los índices de paridad, es decir, cuando adopta el valor uno o cercano a él (intervalo 0.95-1.05) se estaría ante una situación cercana a la equidad entre ambas subpoblaciones. Si la relación propuesta es inferior a uno estaría expresando una situación de desventaja de la población con discapacidad residente en área rural frente al área urbana. Si el índice es superior a uno estaría reflejando la situación contraria.

Es necesario destacar que no existe actualmente una definición normalizada de urbano y rural de uso internacional. Los países utilizan diferente terminología y sus propias definiciones oficiales, con pluralidad de criterios, que condicionan la comparabilidad de los datos. Otra limitación a tener en cuenta es que la información de los sistemas educativos, en general, se genera en base en los establecimientos educativos y no en los atributos de los matriculados.

En todos los países y para todos y cada uno de los niveles la relación obtenida (Ver cuadro 8 y Gráfico N°9) presenta valores inferiores a 0.95 -con la única excepción de México en secundaria alta-, mostrando situaciones de potencial desventaja en el acceso a los programas educativos de los estudiantes con discapacidad residentes en el área rural.³⁸

Para los niveles preescolar, primario y secundario considerados en conjunto, la relación varía entre un 0.10 en Paraguay y un 0.73 en Brasil (Ver Tabla N° 16 del Anexo A).

En todos los países el nivel preescolar es el que presenta la mayor desventaja en el acceso educativo de la población con discapacidad del área rural frente al área urbana, con relaciones que varían entre 0,07 en Paraguay y 0,41 en Brasil. Esta situación podría deberse a problemas culturales y a la dispersión de los centros educativos, que dificulta el acceso de los niños de menores edades en general y agravado en el caso de presencia de discapacidad.

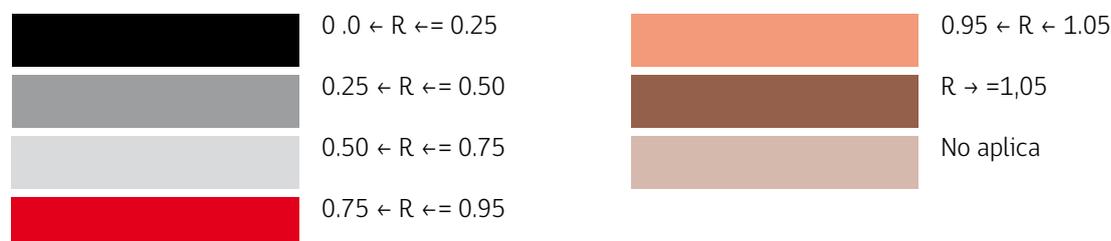
.....

37. El indicador 27 se define como la relación entre el porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en establecimientos ubicados en zona rural en un determinado nivel respecto del total de estudiantes matriculados en ese nivel y zona, y el porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en establecimientos ubicados en zona urbana en ese mismo nivel respecto de la matrícula total en ese nivel y zona.

38. Hay que señalar que si bien la relación (al igual que los índices de paridad) da cuenta de los niveles de homogeneidad o heterogeneidad en el acceso en las áreas urbana y rural, no aportan respecto a la gravedad del fenómeno. Esto es porque puede haber una relación más alta como en el caso de secundario, si bien lo que puede estar mostrando es una situación de bajo acceso al nivel que afecta por igual a ambas subpoblaciones.

GRÁFICO 9

INDICADOR 27: RELACIÓN ENTRE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD Y EL TOTAL DE ESTUDIANTES MATRICULADOS EN LAS ZONAS URBANA Y RURAL, POR NIVEL EDUCATIVO, PÚBLICO Y PRIVADO. AÑO 2010.



Nivel educativo	Argentina	Brasil	México	Paraguay	Perú
Preescolar (CINE 0)	0.0 ← R ≤ 0.25	0.25 ← R ≤ 0.50	0.25 ← R ≤ 0.50	0.0 ← R ≤ 0.25	0.0 ← R ≤ 0.25
Primario (CINE 1)	0.50 ← R ≤ 0.75	0.50 ← R ≤ 0.75	0.50 ← R ≤ 0.75	0.0 ← R ≤ 0.25	0.50 ← R ≤ 0.75
Secundaria Baja (CINE 2)	0.50 ← R ≤ 0.75	0.75 ← R ≤ 0.95	0.50 ← R ≤ 0.75	0.0 ← R ≤ 0.25	0.75 ← R ≤ 0.95
Secundaria Alta (CINE 3)	0.50 ← R ≤ 0.75	0.75 ← R ≤ 0.95	R = 1,05	No aplica	0.50 ← R ≤ 0.75
Todos los niveles	0.50 ← R ≤ 0.75	0.50 ← R ≤ 0.75	0.50 ← R ≤ 0.75	0.0 ← R ≤ 0.25	0.50 ← R ≤ 0.75

Fuente: Tabla 16. Anexo A.

Las diferencias entre áreas de residencia en nivel primario se dan de modo sistemático en contra de las áreas rurales. La relación obtenida varía entre un 0,09 en Paraguay (la mayor disparidad) y un 0,72 en México (la menor disparidad).

Las menores diferencias entre áreas de residencia en nivel secundario se observan en Brasil: 0,8 en secundaria baja y casi paridad en secundaria alta (0,94); seguido por Perú con una relación de 0,76 en secundaria baja y 0,69 en secundaria alta. Es importante destacar que si bien la relación (al igual que los índices de paridad) da cuenta de los niveles de homogeneidad o heterogeneidad en el acceso en las áreas urbana y rural, no aportan respecto a la gravedad del fenómeno. Esto es porque puede haber una relación más alta como en el caso de secundario, si bien lo que puede estar mostrando es una situación de bajo acceso al nivel que afecta por igual a ambas subpoblaciones.

CUADRO 8

INDICADOR 27: RELACIÓN ENTRE LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD Y EL TOTAL DE ESTUDIANTES MATRICULADOS EN LAS ZONAS URBANA Y RURAL, POR NIVEL EDUCATIVO, PÚBLICO Y PRIVADO. AÑO 2010.

Países	CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3	Total programas CINE
	Preescolar	Primario	Primer Ciclo de educación secundaria	Segundo Ciclo de educación secundaria	
	1	2	3	4	5
Argentina	0,14	0,68	0,63	x(3)	0,66
Brasil	0,41	0,52	0,8	0,94	0,73
México	0,33	0,72	0,57	1,14	0,69
Paraguay	0,07	0,09	0,00	-	0,10
Perú	0,22	0,59	0,76	0,69	0,62

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, 2012.

Nota: La Relación se define como **Relación=%MD(R)/%MD U)**

%MD (R): Porcentaje de estudiantes con discapacidad en zona rural respecto del total de alumnos de zona rural

%MD (U): Porcentaje de estudiantes con discapacidad en zona urbana respecto del total de alumnos de zona urbana

x(3): La Relación nivel 2 corresponde a niveles 2 y 3.

5.4. EFICACIA

La eficacia se refiere a la capacidad de los sistemas educativos para cumplir con sus objetivos y obligaciones y desempeñar sus funciones.

Desde un enfoque inclusivo, las dificultades educativas no se atribuyen al alumno, y el progreso en su trayectoria escolar no depende únicamente de sus características personales sino del tipo de oportunidades y apoyos que se le brindan o no (OREALC/UNESCO Santiago, 2007). En este sentido, optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje no solo implica brindar los recursos y apoyos necesarios para dar respuesta a las necesidades educativas de las personas con discapacidad eliminando o minimizando las barreras al aprendizaje y la participación, sino también dar respuesta a los requerimientos de los docentes para atenderlas, proporcionándoles, a través de la formación inicial y en servicio, las herramientas que les permitan identificar las ayudas y apoyos que tienen que ofrecer a los estudiantes con discapacidad (SIRIED,2010).

En esta primera fase de aplicación, los países han aportado información que permite abordar aspectos referidos a la concreción de la eficacia, tales como:

- Niveles de acceso a las oportunidades educativas de la población con discapacidad mediante volúmenes de matrícula relativa.

- Con relación a docentes, conocer si la formación tanto inicial como en servicio incluye competencias para la atención a la diversidad y el desarrollo de la educación inclusiva.

a) Acceso a programas educativos

Una de las condiciones necesarias para hacer efectivo el derecho a la educación es el acceso a los servicios educativos como parte de la trayectoria que conduce a la consecución de las metas de Educación Para Todos. Si bien, asegurar el acceso es una condición necesaria, no es suficiente para asegurar el derecho a la educación, ya que éste no garantiza por sí mismo que las personas construyan los aprendizajes relevantes esperados, ni que las experiencias educativas sean sensibles a las condiciones de las personas, lo que puede derivar en ruptura de las trayectorias educativas así como en limitaciones en los aprendizajes logrados. Por otra parte, estos problemas y limitaciones tienden a estar presentes de una manera desigual siendo los sectores sociales más vulnerables o aquellos que experimentan mayores grados de marginación y exclusión social los más afectados, tal el caso de la población con discapacidad, con lo que la acción de los programas educativos termina reproduciendo desigualdades sociales pre-existentes subvirtiendo su propia finalidad básica relativa a la equidad (OREALC/UNESCO Santiago, 2007).

El acceso se mide con las denominadas "tasas específicas de matrícula por edades" que dan cuenta de las proporciones de población que acceden a los servicios educativos y su complemento evidencia los que están fuera de la escuela. La construcción de estas tasas, en nuestro sistema, requiere estadísticas de población con discapacidad por edad, y como ya se ha mencionado esta información no está disponible en la mayoría de los países de la región. Por ello el SIRIED propone acercarnos al acceso a través del número de estudiantes con discapacidad por cada mil estudiantes matriculados en el sistema educativo (Indicador N° 29).

Es interesante observar las diferencias entre países y las brechas al interior de cada país en cuanto al acceso y permanencia de los estudiantes con discapacidad en el sistema educativo, siempre a partir de considerar el número de estudiantes con discapacidad por cada mil matriculados en el sistema.

En la mayoría de los países puede afirmarse que los estudiantes con discapacidad registran un mayor acceso al nivel primario (sin poder cuantificar cuántos no acceden al mismo), un acceso más restringido a preescolar y un bajo nivel de acceso a secundaria, llegando una ínfima porción a cursar la secundaria alta. Disponer de las tasas de conclusión de la enseñanza primaria, requisito indispensable para el ingreso a secundaria, permitiría comprender mejor este fenómeno.

Argentina y Brasil presentan un comportamiento muy similar en cuanto a la participación de la población con discapacidad por nivel educativo. El mayor acceso se produce en el nivel primario: 23 (estudiantes con discapacidad cursando nivel primario por cada mil matriculados en este nivel) en Brasil y 21 en Argentina. Es significativamente menor el acceso al nivel preescolar: 15 en Argentina y 10 en Brasil. Y esta participación desciende aún más en el nivel secundario: 6 en Argentina y en Brasil, 9 en la secundaria baja (primer ciclo) y 3 en la secundaria alta (segundo ciclo).

Paraguay replica este comportamiento entre niveles pero con participación muy inferior: 6 alumnos con discapacidad por cada mil en nivel primario; 3 en preescolar y menos de un alumno cada mil en primer ciclo de secundaria.

En Perú, se observa un acceso similar en el nivel preescolar y primario (6 y 7 estudiantes con discapacidad cada mil respectivamente) y al igual que en el resto de los países desciende fuertemente en nivel secundario, si bien mantiene la misma intensidad en ambos ciclos (aproximadamente 2 estudiantes con discapacidad cada mil del sistema).

República Dominicana y México tienen comportamientos diferentes a los destacados. En República Dominicana el mayor acceso de los alumnos con discapacidad se observa en nivel preescolar (10 cada mil matriculados en el sistema) presentando muy bajo nivel de acceso en educación primaria y primer ciclo de secundaria considerados conjuntamente (4 cada mil). Y al igual que en los otros países se produce una brusca caída en el acceso a secundaria alta (menos de un alumno con discapacidad cada mil).

En México la mayor participación se registra en secundaria baja (14 cada mil); resultando inferior en nivel primario (12 cada mil) y con una contundente disminución en preescolar (5 cada mil) y en secundaria alta (2 cada mil).

CUADRO 9

INDICADOR 29: NÚMERO DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD POR CADA MIL ESTUDIANTES EN EL SISTEMA EDUCATIVO, POR NIVEL EDUCATIVO. PÚBLICO Y PRIVADO. AÑO 2010.

País	CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3	Total programas CINE (0 a 3)
	Preescolar	Primario	Primer Ciclo de educación secundaria	Segundo Ciclo de educación secundaria	
	1	2	3	4	5
Argentina	14,52	20,61	6,28	x(3)	14,34
Brasil	10,18	23,15	8,77	3,09	13
México	5,05	12,28	14,38	2,1	10,40
Paraguay	3,06	6,25	0,44	-	3,77
Perú	6,6	7,37	1,66	1,55	5,28
R. Dominicana	9,68	4,44	x(2)	0,9	4,17

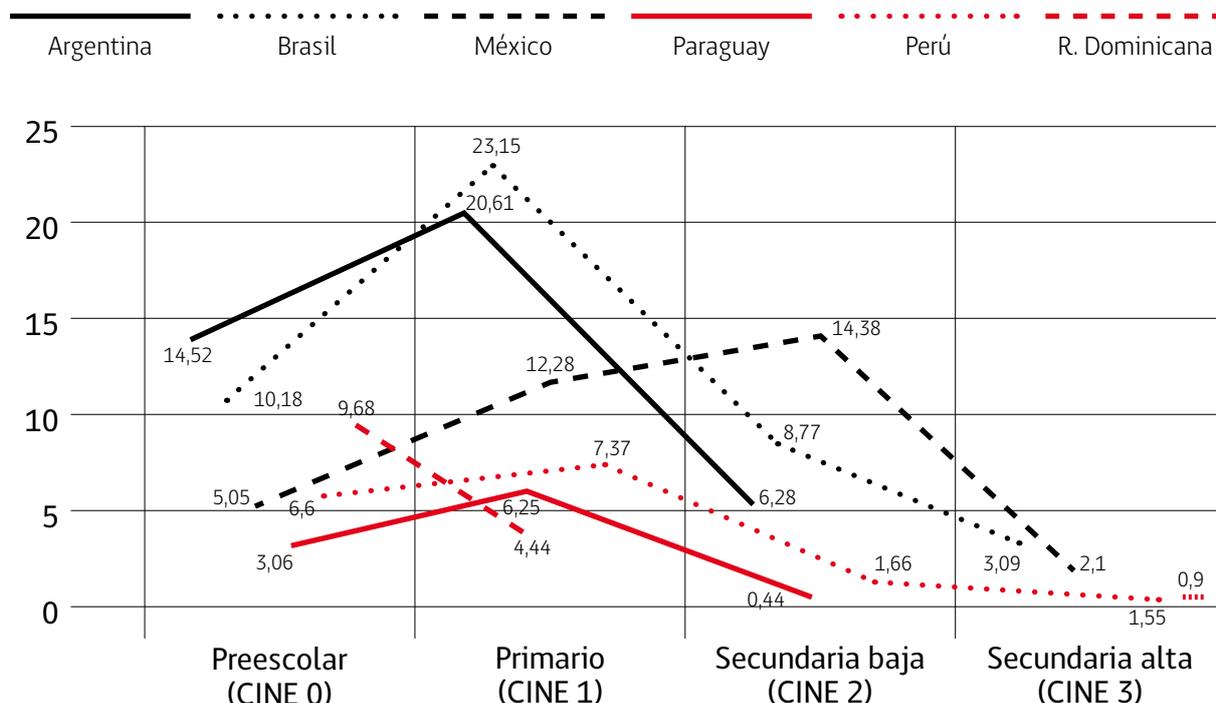
Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, 2012.

Nota: **x(2)** los datos consignados en nivel 1 corresponden a los niveles 1 y 2.

x(3) los datos consignados en nivel 2 corresponden a los niveles 2 y 3.

GRÁFICO 10

NÚMERO DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD POR CADA MIL ESTUDIANTES EN EL SISTEMA EDUCATIVO, POR NIVEL. PÚBLICO Y PRIVADO. AÑO 2010.



Fuente: SIRIED. Primera fase de la aplicación, año 2012 (Cuadro 9)

Es importante complementar la información relativa al nivel preescolar con "Otros programas de desarrollo de la primera infancia", programas que para Argentina, México y Perú son altamente receptivos de niños con discapacidad (196 cada mil; 118 cada mil y 64 cada mil respectivamente). Paraguay también dispone de estos programas y la participación de los estudiantes con discapacidad, 21 por cada mil, es mayor a la observada en el nivel preescolar, primario y secundario.

La tabla 17 del Anexo A-Tablas estadísticas permite analizar el indicador desde el subsistema público y privado y constatar importantes diferencias entre los países.

b) Docentes

El segundo foco estratégico del Proyecto Regional de Educación, PRELAC, afirma que los docentes son los actores fundamentales para asegurar el derecho a la educación de la población y contribuir al mejoramiento de las políticas educativas de la región (UNESCO/OREALC 2002).

Numerosos estudios dan cuenta del valor del trabajo docente en los resultados de aprendizajes de los estudiantes. Si se excluyen las variables extraescolares como el origen socioeconómico de

los alumnos, la calidad de los profesores y el clima que logran generar en el aula son los factores más importantes que explican los resultados de aprendizaje de los alumnos. Ninguna reforma de la educación ha tenido, ni probablemente tendrá éxito, sin el concurso del profesorado. Las políticas orientadas a mejorar la calidad de la educación sólo pueden ser viables si los esfuerzos se concentran en transformar, con los docentes, la cultura de la institución escolar (OREALC/UNESCO 2008).

De allí la importancia de las políticas sobre docentes para fortalecer su formación y preparación que lo habiliten para su desempeño en los complejos escenarios, bajo los nuevos enfoques y paradigmas, frente a grupos heterogéneos y asegurar a la vez su protagonismo en los cambios educativos.

En el tema que nos ocupa resulta fundamental conocer en qué medida la formación de los docentes proporciona los conocimientos y herramientas para que puedan responsabilizarse del aprendizaje de todos los estudiantes, independientemente de su origen social o cultural y sus características individuales. Por ello el SIRIED indaga si la formación de los docentes incluye competencias para la atención a la diversidad y el desarrollo de la educación inclusiva (indicador N° 34).

Uno de los factores clave que incide en el buen desempeño profesional de los docentes lo constituye el desarrollo de un sistema articulado de formación y desarrollo profesional permanente (OREALC/UNESCO 2008)

En este sentido se menciona el ejemplo de Brasil, que en el año 2009 instituye la Política Nacional de Formación de Profesionales del Magisterio de la Educación Básica (Decreto N° 6.755/2009)³⁹ con la finalidad de organizar, de manera articulada entre la Unión, los Estados, el Distrito Federal y los Municipios, la formación inicial y continua de los profesionales del magisterio para las redes públicas de educación básica.

BRASIL- DECRETO N° 6.755 del 29 de enero de 2009

Art. 3o São objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica:

- I - promover a melhoria da qualidade da educação básica pública;
- II - apoiar a oferta e a expansão de cursos de formação inicial e continuada a profissionais do magistério pelas instituições públicas de educação superior;
- III - promover a equalização nacional das oportunidades de formação inicial e continuada dos profissionais do magistério em instituições públicas de educação superior;
- IV - identificar e suprir a necessidade das redes e sistemas públicos de ensino por formação inicial e continuada de profissionais do magistério;
- V - promover a valorização do docente, mediante ações de formação inicial e continuada que estimulem o ingresso, a permanência e a progressão na carreira;
- VI - ampliar o número de docentes atuantes na educação básica pública que tenham sido licen-

39. http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/Decreto/D6755.htm

ciados em instituições públicas de ensino superior, preferencialmente na modalidade presencial;

VII - ampliar as oportunidades de formação para o atendimento das políticas de educação especial, alfabetização e educação de jovens e adultos, educação indígena, educação do campo e de populações em situação de risco e vulnerabilidade social;

VIII - promover a formação de professores na perspectiva da educação integral, dos direitos humanos, da sustentabilidade ambiental e das relações étnico-raciais, com vistas à construção de ambiente escolar inclusivo e cooperativo;

IX - promover a atualização teórico-metodológica nos processos de formação dos profissionais do magistério, inclusive no que se refere ao uso das tecnologias de comunicação e informação nos processos educativos; e

X - promover a integração da educação básica com a formação inicial docente, assim como reforçar a formação continuada como prática escolar regular que responda às características culturais e sociais regionais.

De acuerdo con esta política el Ministerio de Educación implementa en conjunto con las Instituciones Públicas de Educación Superior, la Red Nacional de Formación Inicial y Continua a los Profesionales de Magisterio de la Educación Básica Pública (RENAFOR). En este marco se ubica el Programa de Formación Continua para el desarrollo inclusivo de la escuela, destinado a profesores y responsables de la gestión de escuelas públicas con alumnos con deficiencia, trastornos globales del desarrollo o altas habilidades/superdotación.

En el ámbito de la RENAFOR, se ofrecen los siguientes cursos:

- Especialización en Atención Educativa Especializada en la perspectiva de la Educación Inclusiva
- Perfeccionamiento en Atención Educativa Especializada en la perspectiva de la Educación Inclusiva.
- Uso pedagógico de los recursos de Tecnología de Asistencia
- Enseñanza de Lengua Brasileña de Señas en la perspectiva de la Educación Bilingüe
- Gestión del desarrollo de escuelas inclusivas
- Enseñanza del Sistema Braille en la perspectiva de la educación inclusiva

En Costa Rica, donde la formación de los docentes está a cargo de las universidades, la Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (Ley N° 7600) establece que las universidades deben incluir contenidos generales y específicos sobre discapacidad en las diferentes áreas de formación (Título III, Capítulo Único en el artículo 58). Aspecto que algunas universidades cumplen y otras no.

En la misma ley se establece que las instituciones públicas y privadas de servicio público, incluirán contenidos de educación, sensibilización e información sobre discapacidad (artículo 59); aspecto que se ha tratado de monitorear por medio de las Comisiones en Materia de Discapacidad (CIMAD).

En relación a la formación en servicio, es el Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva (CENAREC) el encargado de brindar las alternativas de capacitación y actualización, relacionadas con

la mediación pedagógica y la utilización de todo tipo de apoyos, que favorezcan la educación inclusiva de los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, en coordinación con la Política Educativa y los mecanismos propios del Ministerio de Educación Pública. La oferta de los cursos abarca 50 temáticas diferentes organizados en tres categorías: Educación Inclusiva, Estrategias Metodológicas y Discapacidad. Se realizan también eventos institucionales, seminarios, simposios, jornadas de reflexión con el apoyo de universidades, ONGs, asociaciones gremiales y colegios de profesionales para el tratamiento de temas específicos como la jornada de sensibilización con periodistas llevada a cabo con el fin de promover el uso de lenguaje inclusivo en la prensa.

En México, la Subsecretaría de Educación Superior a través de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), ofrece las licenciaturas para la formación inicial de docentes de educación básica: Educación primaria, Educación preescolar, Educación secundaria, Educación primaria con enfoque intercultural bilingüe, Educación física y Educación especial. Cada una de las licenciaturas incluyen una o dos asignaturas específicas que analizan las características, necesidades y apoyos que requieren los estudiantes con necesidades educativas especiales, excepto en la licenciatura en Educación especial, que está dedicada a la formación de estos profesionales.

Por su parte, la Subsecretaría de Educación Básica a través de la Dirección General de Formación Continua para Maestros en Servicio, conformó los cursos "Educación Inclusiva I, II y III", impartidos a los docentes de Educación Básica en servicio. El primer curso se dictó en el año 2009, el segundo en el año 2010 y el tercero en el año 2011; cursos que tienen como propósito sensibilizar a los docentes de todos los niveles educativos respecto a las necesidades educativas específicas que pueden tener algunos alumnos con o sin discapacidad. Estos cursos permiten identificar estas necesidades y conocer y diseñar diversas estrategias para ofrecer una educación de calidad a estos alumnos.

De igual manera, las Autoridades Educativas Locales reportan que en algunas entidades federativas anualmente se llevan a cabo acciones específicas de capacitación y actualización docente, como talleres, cursos de actualización, conferencias, entre otras actividades.

En Guatemala, dentro del Curriculum Nacional Base para la formación inicial de docentes de nivel de educación primaria los estudiantes reciben la subárea de Atención a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales donde se les brinda una preparación general para la prevención y detección de estudiantes con necesidades educativas especiales.

Por otra parte, desde el Ministerio de Educación se implementa el Programa Académico de Profesionalización Docente con el fin de elevar el nivel de formación profesional de los maestros de los niveles Preprimaria y Primaria. Los docentes que participan de este programa reciben orientación general de atención a estudiantes con discapacidad. El Ministerio ofrece además capacitaciones específicas a docentes de escuelas de educación especial, escuelas en donde existe el programa de aula recurso y escuelas regulares, para orientar la atención a estudiantes con discapacidad. Éstas se complementan con alternativas de capacitación, diplomados, congresos y talleres ofrecidos por otras instituciones.

En Paraguay, al momento de la aplicación del SIRIED, se está llevando a cabo la reformulación de la malla curricular de las carreras de formación inicial de los docentes, donde no sólo se incluye como materia Educación inclusiva, sino que desde la Dirección General de Educación Inclusiva se monitorea que todas las materias tengan un enfoque inclusivo. Por otra parte, esta Dirección General en articulación con la Dirección de Formación Docente ha diseñado una especialización en Educación Inclusiva. La primera fase destinada a la formación de formadores se implementará a mediados de 2012, para, en segunda instancia, brindarla como oferta educativa a nivel nacional en todos los Institutos de Formación Docente.

En República Dominicana las instituciones formadoras de docentes incluyen en sus planes educativos asignaturas de Atención a la diversidad y a las necesidades educativas especiales. Si bien se discontinuó la carrera de Educación Especial a nivel de formación inicial, actualmente (2012), algunas universidades promueven la oferta a nivel de licenciatura.

El Ministerio de Educación desarrolla programas de educación continua a nivel de diplomados dirigidos a técnicos, directivos y docentes de escuelas regulares y de educación especial. Desde el organismo se ofrecen además cursos en la temática de educación inclusiva y atención a la diversidad. Es de señalar que el personal docente que labora en las aulas de las escuelas especiales son docentes graduadas en los niveles de Inicial y Básico que se han capacitado en servicio a través de programas de educación continua.

En Perú, a través de la Dirección General de Educación Básica Especial se organizan cursos virtuales y presenciales destinados a docentes de Educación Básica Regular y Educación Básica Especial, con temáticas relacionadas a la Educación Inclusiva y estrategias metodológicas para la enseñanza a alumnos con discapacidad. Con relación a la formación inicial de los docentes se han llevado a cabo mesas técnicas con los formadores de formadores de los Institutos de Formación a fin de informar y difundir las demandas de desarrollar competencias en los futuros docentes para responder a la política educativa con enfoque inclusivo.

En Argentina, se ofrecen capacitaciones a nivel nacional a los docentes de todos los niveles y modalidades respecto al cuidado de la trayectoria escolar. Estas son brindadas por el Instituto Nacional de Formación Docente, por el Área de Capacitación del Ministerio Nacional y por el Programa Conectar- Igualdad. Al año 2012 se encuentra en desarrollo, destinado a los docentes de educación especial, el pos-título "Especialización Docente en Educación y TIC" con una duración de dos años. Estas ofertas se complementan con las ofrecidas por cada una de las jurisdicciones políticas del país.

5.5. EFICIENCIA

La eficiencia está relacionada con el uso responsable de los recursos públicos destinados a la educación, alcanzando los máximos resultados con los mínimos recursos posibles, y los modelos de gestión de éstos. También abarca la gestión institucional, analizando los mecanismos de participación de la comunidad educativa (docentes, estudiantes y familias) y las alianzas con la comunidad a través de autoridades locales, sector privado y ONGs (SIRIED, 2010, p. 42).

Atendiendo que uno de los objetivos del sistema es conocer la situación educativa de los estudiantes con discapacidad, esto significa disponer información no sólo sobre su acceso sino también sobre sus biografías escolares; repetición, ingreso tardío, abandono, conclusión de estudios.

En esta fase de aplicación no se incluyen indicadores asociados a la eficiencia del sistema educativo, atendiendo que las estadísticas educativas disponibles en la mayoría de los países de la región (con algunas excepciones) no pueden aportar los datos básicos necesarios para la construcción de los mismos.

6. Conclusiones

Asegurar el derecho a la educación de calidad e inclusiva para la población con discapacidad como lo establece la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, requiere un monitoreo permanente para identificar los avances y desafíos. El análisis del estado de la normativa, políticas públicas y situación educativa de la población con discapacidad para el año 2010 -resultado de la primera fase de aplicación del SIRIED en ocho países de la región (Argentina, Brasil, Costa Rica, Guatemala, México, Paraguay, Perú y República Dominicana)- contribuye además a valorar el progreso hacia la concreción de las metas de EPT.

En los ocho países, el marco normativo general, como las constituciones nacionales o las leyes de educación establecen el derecho de las personas a recibir una educación de calidad desde el nacimiento y a lo largo de la vida, y para hacer efectivo ese derecho, los gobiernos establecen además el derecho de acceder a una educación gratuita y obligatoria.

En cinco países este derecho lo establece la Constitución, y en seis de ellos la Ley de Educación. Los países cuentan además con legislación o instrumentos de política más específicos que mencionan explícitamente el derecho de la población con discapacidad a recibir una educación de calidad, obligatoria y gratuita.

Los ocho países cuentan con legislación o normas que prohíben y sancionan la discriminación. En forma general en las constituciones nacionales o con más especificidad en las leyes de educación. La mención específica a la discriminación de las personas por motivos de discapacidad se encuentra -por lo general- en las Leyes de Discapacidad.

Los ocho países aportaron un completo marco normativo y programático, destacándose los de Brasil y Costa Rica por el aporte minucioso a cada uno de los temas indagados, los que no pudieron ser presentados de manera completa y exhaustiva en este documento.

Si bien la normativa es condición necesaria no es suficiente para garantizar el cumplimiento pleno de los derechos, y las garantías jurídicas deben ir acompañadas de las correspondientes presupuestarias. De allí la importancia de rescatar las políticas públicas que en la última década,

y bajo el paradigma de la inclusión, se están llevando adelante en los ocho países. Los progresos van en distinto ritmo, atendiendo el alcance de estas políticas y peculiaridades de cada país, observándose una estrecha vinculación entre la normativa, el desarrollo de políticas y la situación educativa de la población con discapacidad.

El esfuerzo que realizan los países por incorporar al sistema educativo a la población con discapacidad es muy importante. En el año 2010, en los siete países para los que se presentan estadísticas, el sistema educativo formal albergó a 1.140.478 estudiantes con discapacidad. De ese total, el 69,4% está matriculado en escuelas regulares, y el 30,6% en escuelas especiales.

México es el país que al año 2010 ha incorporado el mayor porcentaje de estudiantes con discapacidad a la educación regular, el 81,2%, seguido por Brasil con un 70,7% y por Perú con el 62,1%. En República Dominicana y Argentina menos de la mitad de los estudiantes con discapacidad matriculados en el sistema educativo asisten a escuelas regulares, el 48,4 y 43,5% respectivamente y en Paraguay solo lo hace un 10%.

En la mayoría de los países puede afirmarse que los estudiantes con discapacidad registran un mayor acceso al nivel primario (sin poder cuantificar cuántos no acceden al mismo), un acceso más restringido a preescolar y un bajo nivel de acceso a secundaria, llegando una ínfima porción a cursar la secundaria alta.

La incorporación temprana de los niños a la educación es un aspecto importante para la realización de trayectorias escolares satisfactorias, y es doblemente importante para quienes presentan discapacidad, a los que debe garantizarse no solo el acceso temprano, sino que sea a las escuelas regulares. Por ello, se observa con preocupación el bajo porcentaje de escuelas regulares de nivel preescolar (CINE 0) receptivo de población infantil con discapacidad. En Argentina es del 28%, en Brasil del 17% y en México del 13%, porcentajes que descienden al 6 y 1 % en Perú y Paraguay respectivamente.

Sólo puede establecerse un sistema educativo inclusivo si las escuelas ordinarias se vuelven más inclusivas, esto es, si logran educar mejor a todo el estudiantado en sus comunidades. Considerando los establecimientos regulares de nivel primario públicos y privados, el porcentaje que atiende población estudiantil con discapacidad varía entre un 40% en Brasil y un 2,5% en Paraguay; en Argentina es del 35%, en México del 32% y en Perú del 15%.

Estos índices muestran el importante reto para los sistemas educativos en el proceso de avance hacia una educación inclusiva. Reto que también alcanza a los establecimientos de educación secundaria de modo de asegurar trayectorias educativas completas, y para lograrlo se requiere un mayor número de escuelas inclusivas.

Todos los países han avanzado en la implementación de servicios de apoyo indispensables para asegurar la igualdad de oportunidades de los estudiantes con dificultad y garantizar el máximo

desarrollo sin que sus deficiencias se constituyan en impedimentos para ello. Debemos avanzar en la construcción de indicadores cuantitativos que permitan constatar cuántos estudiantes requieren cada uno de los distintos tipos de apoyo y cuántos son verdaderos receptores de ellos. Brasil cuenta con estadísticas bastante completas al respecto.

Consecuentemente con el proceso de transformación y cambio que vivencian los sistemas educativos de la región en los ocho países participantes de la aplicación se promueven programas y acciones de formación continua para fortalecer las competencias de los docentes en relación con la atención a la diversidad y la educación inclusiva. Y en la mayoría de ellos se ofrecen alternativas de formación en servicio relacionadas con la educación de los estudiantes con discapacidad, con foco en los recursos de apoyo y los abordajes pedagógicos.

La oferta de formación continua es variada abarcando desde jornadas de reflexión, seminarios, conferencias y simposios (Costa Rica, México), talleres, cursos presenciales o virtuales (Argentina, Brasil, Costa Rica, Guatemala, México, Perú, República Dominicana) hasta especializaciones (Brasil, Paraguay), diplomaturas (República Dominicana, Guatemala) o pos-títulos (Argentina). En general los destinatarios son todos los docentes del sistema, incluidos directivos, técnicos y administradores; si bien algunos se orientan específicamente a los docentes de Educación Especial. Dependiendo de la duración e intensidad el objetivo va desde la sensibilización, pasando por la orientación general hasta el perfeccionamiento y la especialización en temáticas específicas (Argentina, Brasil, Paraguay).

Por su parte, los currículos de formación inicial de los docentes contienen o se están proporcionando las orientaciones para que incluyan competencias relacionadas con la atención a la diversidad y el desarrollo de escuelas inclusivas.

Como recomendación se destaca la necesidad de mejorar y ampliar la cobertura de las estadísticas educativas (con algunas excepciones) que reflejen y den cuenta de los avances que se van produciendo en la región en el camino hacia una educación inclusiva, de calidad para todos y sin ningún tipo de discriminación. Contribuyendo a aumentar la visibilidad de la situación educativa de los estudiantes con discapacidad en cuanto a su acceso, permanencia y egreso en igualdad de condiciones con los demás.

Esto implicará un trabajo de base minucioso con las instituciones escolares de modo de promover el registro de la situación educativa de los estudiantes con discapacidad, particularmente en las escuelas regulares y en los casos de disponerse este registro, entrenarlos en la explotación y uso de los propios datos.

El sistema de información constituye una herramienta más para contribuir al desarrollo de sistemas educativos más inclusivos, de allí nuestro compromiso por afianzar el SIRIED.

7. Referencias bibliográficas

- Ainscow, M. y Booth, T. (2000). *Índice de Inclusión*, Centre for studies on Inclusive Education (CSIE), Bristol, UK. Traducción al español, OREALC/UNESCO Santiago.
- Blanco, R (2008) *Marco conceptual sobre la educación inclusiva*. En *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*, aportes a las discusiones de los talleres de la Conferencia Internacional de Educación. Oficina Internacional de Educación. UNESCO, 25-28 de noviembre, Ginebra, Suiza.
- Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación. Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad. (2012). Encuesta Nacional sobre Discriminación en México. Enadis 2010. Resultados sobre personas con discapacidad. México.
- México. Secretaría de Educación Pública (2011). Acuerdo Número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica. México, DF.
- México. Secretaría de Educación Pública. Dirección de Educación Especial (2011). Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial. CAM y USAER. México, DF.
- OMS (1992). *CIE-10. Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y otros Problemas de Salud. Décima revisión*. 8. Referencias bibliográficas
- OMS y Banco Mundial (2011). Informe Mundial sobre la Discapacidad (Resumen)
- ONU (1966). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*.
- ONU (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. Disponible en <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>
- ONU (1993). *Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*. Disponible en <http://www.un.org/spanish/disabilities/standardrules.pdf>
- ONU (2002). Consejo Económico y Social. Informe anual de la Relatora Especial sobre el derecho a la Educación, Katarina Tomasevski. E/CN.4/2002/60. 7 de enero de 2002.
- ONU (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Disponible en <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- OREALC/UNESCO Santiago (2007). *Educación de Calidad para todos: un asunto de Derechos Humanos*. Santiago, Chile.
- OREALC/UNESCO Santiago (2008). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la educación de calidad para todos*. Santiago, Chile.
- OREALC/UNESCO, Santiago (2010). *Informe Regional de Monitoreo del Progreso hacia una Educación de Calidad para Todos en América latina y el Caribe. EPT 2010*. Santiago de Chile.

- Secretaría de Educación Pública de México (2006). *Orientaciones generales para el funcionamiento de los servicios de educación especial*. México.
- SIRIED (2010). *Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad—Propuesta metodológica*. OREALC/UNESCO Santiago.
- UNESCO (1960). *Convención relativa a la lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza*.
- UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos «Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje»*, Jomtien, Tailandia.
- UNESCO y MECE (1994). *Informe final de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*, Salamanca, España.
- UNESCO (2000). *Marco de Acción de Dakar, Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes*, Dakar, Senegal.
- UNESCO (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Ediciones de la UNESCO. París, Francia.
- UIS (2006). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE 1997)*. Reedición año 2006.
- UNESCO (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. París, Francia.

Anexo A. Tablas Estadísticas

Símbolos utilizados	Abreviaturas utilizadas	Nota
...	Ar Argentina	Las definiciones y especificaciones técnicas de los indicadores pueden consultarse en el Anexo D Aspectos metodológicos y en el Documento Metodológico del SIRIED Disponible en unesdoc.unesco.org/images/0019/001909/190974s.pdf
.	Br Brasil	
–	Gt Guatemala	
	Mx México	
x	Py Paraguay	
	Pe Perú	
Y	Rd República Dominicana	
	MF Masculino y femenino o ambos sexos	
	F Femenino	

ANEXO A: LISTA DE TABLAS

- 1 Número de estudiantes (total) en escuelas regulares por nivel educativo y sexo, según zona y tipo de gestión. Año 2010.
- 2 Número de estudiantes (total) en escuelas especiales por nivel educativo y sexo, según zona y tipo de gestión. Año 2010.
- 3 Número de estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas regulares por nivel educativo y sexo, según zona y tipo de gestión. Año 2010.
- 4 Número de estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas especiales por nivel educativo y sexo, según zona y tipo de gestión. Año 2010.
- 5 Estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas regulares, por nivel educativo y sexo, según tipo de discapacidad. Público y privado. Año 2010.
- 6 Estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas especiales, por nivel educativo y sexo, según tipo de discapacidad. Público y privado. Año 2010.
- 7 Número de escuelas regulares por nivel educativo, según zona y tipo de gestión. Año 2010.
- 8 Número de escuelas regulares que atienden estudiantes con discapacidad, por nivel educativo, según zona y tipo de gestión. Año 2010.
- 9 Número de escuelas especiales por nivel educativo, según zona y tipo de gestión. Año 2010.
- 10 **INDICADOR 9:** Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular por nivel educativo. Año 2010.
- 11 **INDICADOR 9:** Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular, por nivel educativo y discapacidad. Público y Privado. Año 2010.
- 12 **INDICADOR 22:** Porcentaje de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad, por ubicación o zona, tipo de gestión y nivel educativo. Año 2010.

- 13 **INDICADOR 25:** Distribución porcentual según género de los y las estudiantes con discapacidad por tipo de discapacidad. Sector público y privado. Año 2010.
- 14 **INDICADOR 26:** Relación entre los estudiantes con discapacidad según género y el total de varones y mujeres matriculados en el sistema, por nivel educativo. Año 2010.
- 15 **INDICADOR 26:** Relación entre los estudiantes con discapacidad según género y el total de varones y mujeres matriculados en el sistema, por nivel educativo y tipo de discapacidad. Año 2010.
- 16 **INDICADOR 27:** Relación entre los estudiantes con discapacidad y el total de estudiantes matriculados en las zonas urbana y rural, por nivel educativo. Público y privado. Año 2010.
- 17 **INDICADOR 29:** Número de estudiantes con discapacidad por cada mil estudiantes en el sistema educativo, por nivel educativo según zona y tipo de gestión. Año 2010.
- 18 **INDICADOR 29:** Número de estudiantes con discapacidad, por cada mil estudiantes matriculados en el sistema educativo, por nivel educativo y tipo de discapacidad. Año 2010.

TABLA 1

Número de estudiantes (total) en escuelas regulares por nivel educativo y sexo, según zona y tipo de gestión. Año 2010.

Nivel CINE 97	0		1		2		3		Total programas CINE (0 a 3)	
	Preescolar		Primario (o 1er ciclo de educación básica)		Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)		Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)			
Tipo de programa/ orientación										
Sexo	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
URBANO Y RURAL										
PÚBLICO Y PRIVADO										
Argentina	1474865	730461	4637463	2262880	3679628	1895026	x(5)	x(6)	9791956	4888367
Brasil	6745212	3287220	16746389	7920146	14243371	7050923	9272456	5059553	47007428	23317842
Guatemala	548915	273001	2652176	1286366	730865	342826	351397	174598	4283353	2076791
México	4608255	2280530	14860704	7267292	7605217	3912050	4054709	2068994	31128885	15528866
Paraguay	155090	76423	833487	401154	330709	165294	229661	117177	1548947	760048
Perú	1357708	666911	3753134	1827318	1755293	848685	895511	445075	7761646	3787989
R.Dominicana	241681	118131	1317802	605966	354882	177581	549645	295977	2464010	1197655
PÚBLICO										
Argentina	1000388	492345	3484217	1681553	2657956	1332146	x(5)	x(6)	7142561	3506044
Brasil	4918935	2397873	14502851	6823783	12547387	6206575	7763192	4249034	39732365	19677265
Guatemala	470925	234450	2382336	1155166	317656	148727	88190	47104	3259107	1585447
México	3955460	1958979	13634969	6662991	6730387	3436921	3336295	1694297	27657111	13753188
Paraguay	108514	53371	682275	326828	263953	130848	175443	88204	1230185	599251
Perú	1014812	498618	2924630	1446862	1332371	643587	673901	337112	5945714	2926179
R.Dominicana	98850	47870	1012930	460930	283996	142403	425332	230439	1821108	881642
PRIVADO										
Argentina	474477	238116	1153246	581327	1021672	562880	x(5)	x(6)	2649395	1382323
Brasil	1826277	889347	2243538	1096363	1695984	844348	1509264	810519	7275063	3640577
Guatemala	77990	38551	269840	131200	413209	194099	263207	127494	1024246	491344
México	652795	321551	1225735	604301	874830	475129	718414	374697	3471774	1775678
Paraguay	46576	23052	151212	74326	66756	34446	54218	28973	318762	160797
Perú	342896	168293	828504	380456	422922	205098	221610	107963	1815932	861810
R.Dominicana	142831	70261	304872	145036	70886	35178	124313	65538	642902	316013

TABLA 1

Número de estudiantes (total) en escuelas regulares por nivel educativo y sexo, según zona y tipo de gestión. Año 2010. continuación

Nivel CINE 97	0		1		2		3		Total programas CINE (0 a 3)	
	Preescolar		Primario (o 1er ciclo de educación básica)		Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)		Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)			
Tipo de programa/ orientación										
Sexo	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
RURAL										
PÚBLICO Y PRIVADO										
Argentina	123021	60933	513925	245620	270274	137004	x(5)	x(6)	907220	443557
Brasil	861050	421738	3167881	1444420	1576384	766822	323187	162591	5928502	2795571
Guatemala	360270	179008	1927911	931337	269068	121651	32039	15310	2589288	1247306
México	1131379	559837	3689439	1794460	1242810	612157	326528	164189	6390156	3130643
Paraguay	56424	27682	378483	179308	110662	53955	57124	26936	602693	287881
Perú	341710	166186	1020318	479147	226955	102168	100709	43643	1689692	791144
R.Dominicana	45957	22313	415985	185073	93800	45979	88983	47613	644725	300978
PÚBLICO										
Argentina	119816	59305	505925	241572	243978	123393	x(5)	x(6)	869719	424270
Brasil	842761	412848	3149121	1435466	1564884	761143	311411	157129	5868177	2766586
Guatemala	350791	174298	1883108	909782	160486	72337	12102	5976	2406487	1162393
México	1123724	556056	3667133	1783189	1230460	606651	315924	158780	6337241	3104676
Paraguay	53448	26199	362652	171696	105450	51322	53557	25286	575107	274503
Perú	337997	164412	1010189	474629	213699	96409	96891	42154	1658776	777604
R.Dominicana	33922	16387	388746	172218	88425	43273	80162	42657	591255	274535
PRIVADO										
Argentina	3205	1628	8000	4048	26296	13611	x(5)	x(6)	37501	19287
Brasil	18289	8890	18760	8954	11500	5679	11776	5462	60325	28985
Guatemala	9479	4710	44803	21555	108582	49314	19937	9334	182801	84913
México	7655	3781	22306	11271	12350	5506	10604	5409	52915	25967
Paraguay	2976	1483	15831	7612	5212	2633	3567	1650	27586	13378
Perú	3713	1774	10129	4518	13256	5759	3818	1489	30916	13540
R.Dominicana	12035	5926	27239	12855	5375	2706	8821	4956	53470	26443

TABLA 1

Número de estudiantes (total) en escuelas regulares por nivel educativo y sexo, según zona y tipo de gestión. Año 2010. conclusión

Nivel CINE 97	0		1		2		3		Total programas CINE (0 a 3)	
	Preescolar		Primario (o 1er ciclo de educación básica)		Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)		Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)			
Tipo de programa/ orientación										
Sexo	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
URBANO										
PÚBLICO Y PRIVADO										
Argentina	1351844	669528	4123538	2017260	3409354	1758022	x(5)	x(6)	8884736	4444810
Brasil	5884162	2865482	13578508	6475726	12666987	6284101	8949269	4896962	41078926	20522271
Guatemala	188645	93993	724265	355029	461797	221175	319358	159288	1694065	829485
México	3476876	1720693	11171265	5472832	6362407	3299893	3728181	1904805	24738729	12398223
Paraguay	98666	48741	455004	221846	220047	111339	172537	90241	946254	472167
Perú	1015998	500725	2732816	1348171	1528338	746517	794802	401432	6071954	2996845
R.Dominicana	195724	95818	901817	420893	261082	131602	460662	248364	1819285	896677
PÚBLICO										
Argentina	880572	433040	2978292	1439981	2413978	1208753	x(5)	x(6)	6272842	3081774
Brasil	4076174	1985025	11353730	5388317	10982503	5445432	7451781	4091905	33864188	16910679
Guatemala	120134	60152	499228	245384	157170	76390	76088	41128	852620	423054
México	2831736	1402923	9967836	4879802	5499927	2830270	3020371	1535517	21319870	10648512
Paraguay	55066	27172	319623	155132	158503	79526	121886	62918	655078	324748
Perú	676815	334206	1914441	972233	1118672	547178	577010	294958	4286938	2148575
R.Dominicana	64928	31483	624184	288712	195571	99130	345170	187782	1229853	607107
PRIVADO										
Argentina	471272	236488	1145246	577279	995376	549269	x(5)	x(6)	2611894	1363036
Brasil	1807988	880457	2224778	1087409	1684484	838669	1497488	805057	7214738	3611592
Guatemala	68511	33841	225037	109645	304627	144785	243270	118160	841445	406431
México	645140	317770	1203429	593030	862480	469623	707810	369288	3418859	1749711
Paraguay	43600	21569	135381	66714	61544	31813	50651	27323	291176	147419
Perú	339183	166519	818375	375938	409666	199339	217792	106474	1785016	848270
R.Dominicana	130796	64335	277633	132181	65511	32472	115492	60582	589432	289570

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, 2012.

TABLA 2

Número de estudiantes (total) en escuelas especiales por nivel educativo y sexo, según zona y tipo de gestión. Año 2010.

Nivel CINE 97	0		1		2		3		Total programas CINE (0 a 3)	
	Preescolar		Primario (o 1er ciclo de educación básica)		Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)		Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)			
Tipo de programa/ orientación										
Sexo	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
URBANO Y RURAL										
PÚBLICO Y PRIVADO										
Argentina	9342	3847	63622	25577	11219	4867	x(5)	x(6)	84183	34291
Brasil	35300	14675	137567	55455	5077	2242	1635	688	179579	73060
Guatemala	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
México	9012	3455	41855	16389	19962	8356	.	.	70829	28200
Paraguay	770	360	5804	2391	496	241	.	.	7070	2992
Perú	5060	2029	10243	4124	171	55	68	27	15542	6235
R.Dominicana	1068	470	3804	1421	393	191	39	19	5304	2101
PÚBLICO										
Argentina	6778	2774	50397	20028	7783	3309	x(5)	x(6)	64958	26111
Brasil	9484	3819	54914	21852	2989	1328	587	243	67974	27242
Guatemala	780	307	1307	557	...	...	...	...	...	...
México	8529	3258	40287	15761	19277	8027	.	.	68093	27046
Paraguay	302	153	3475	1445	199	98	.	.	3976	1696
Perú	3480	1435	7814	3176	156	45	59	23	11509	4679
R.Dominicana	794	347	2106	813	273	128	39	19	3212	1307
PRIVADO										
Argentina	2564	1073	13225	5549	3436	1558	x(5)	x(6)	19225	8180
Brasil	25816	10856	82653	33603	2088	914	1048	445	111605	45818
Guatemala	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
México	483	197	1568	628	685	329	.	.	2736	1154
Paraguay	468	207	2329	946	297	143	.	.	3094	1296
Perú	1580	594	2429	948	15	10	9	4	4033	1556
R.Dominicana	274	123	1698	608	120	63			2092	794

TABLA 2

Número de estudiantes (total) en escuelas especiales por nivel educativo y sexo, según zona y tipo de gestión. Año 2010. continuación

Nivel CINE 97	0		1		2		3		Total programas CINE (0 a 3)	
	Preescolar		Primario (o 1er ciclo de educación básica)		Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)		Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)			
Tipo de programa/ orientación										
Sexo	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
RURAL										
PÚBLICO Y PRIVADO										
Argentina	232	97	1653	680	50	24	x(5)	x(6)	1935	801
Brasil	257	103	1973	753	31	16	26	5	2287	877
Guatemala	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
México	125	42	665	273	254	105	.	.	1044	420
Paraguay	0	0	247	107	0	0	.	.	247	107
Perú	15	7	47	19	0	0	0	0	62	26
R.Dominicana	345	166	590	231	x(3)	x(4)	18	8	953	405
PÚBLICO										
Argentina	227	95	1642	675	42	20	x(5)	x(6)	1911	790
Brasil	173	66	1207	451	31	16	0	0	1411	533
Guatemala	154	66	66	27	...	...	...	...	...	...
México	125	42	665	273	254	105	.	.	1044	420
Paraguay	0	0	247	107	0	0	.	.	247	107
Perú	15	7	47	19	0	0	0	0	62	26
R.Dominicana	153	61	180	74	x(3)	x(4)	18	8	351	143
PRIVADO										
Argentina	5	2	11	5	8	4	x(5)	x(6)	24	11
Brasil	84	37	766	302	0	0	26	5	876	344
Guatemala	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
México	0	0	0	0	0	0	.	.	0	0
Paraguay	0	0	0	0	0	0	.	.	0	0
Perú	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
R.Dominicana	192	105	410	157	x(3)	x(4)	0	0	602	262

TABLA 2

Número de estudiantes (total) en escuelas especiales por nivel educativo y sexo, según zona y tipo de gestión. Año 2010. conclusión

Nivel CINE 97	0		1		2		3		Total programas CINE (0 a 3)	
	Preescolar		Primario (o 1er ciclo de educación básica)		Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)		Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)			
Tipo de programa/ orientación										
Sexo	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
URBANO										
PÚBLICO Y PRIVADO										
Argentina	9110	3750	61969	24897	11169	4843	x(5)	x(6)	82248	33490
Brasil	35043	14572	135594	54702	5046	2226	1609	683	177292	72183
Guatemala	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
México	8887	3413	41190	16116	19708	8251	.	.	69785	27780
Paraguay	770	360	5557	2284	496	241	.	.	6823	2885
Perú	5045	2022	10196	4105	171	55	68	27	15480	6209
R.Dominicana	723	304	3214	1190	x(3)	x(4)	21	11	3958	1505
PÚBLICO										
Argentina	6551	2679	48755	19353	7741	3289	x(5)	x(6)	63047	25321
Brasil	9311	3753	53707	21401	2958	1312	587	243	66563	26709
Guatemala	626	241	1241	530	...	...	...	...	...	...
México	8404	3216	39622	15488	19023	7922	.	.	67049	26626
Paraguay	302	153	3228	1338	199	98	.	.	3729	1589
Perú	3465	1428	7767	3157	156	45	59	23	11447	4653
R.Dominicana	641	286	1926	739	x(3)	x(4)	21	11	2588	1036
PRIVADO										
Argentina	2559	1071	13214	5544	3428	1554	x(5)	x(6)	19201	8169
Brasil	25732	10819	81887	33301	2088	914	1022	440	110729	45474
Guatemala	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
México	483	197	1568	628	685	329	.	.	2736	1154
Paraguay	468	207	2329	946	297	143	.	.	3094	1296
Perú	1580	594	2429	948	15	10	9	4	4033	1556
R.Dominicana	82	18	1288	451	x(3)	x(4)	0	0	1370	469

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, 2012.

TABLA 3

Número de estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas regulares por nivel educativo y sexo, según zona y tipo de gestión. Año 2010.

Nivel CINE 97	0		1		2		3		Total programas CINE (0 a 3)	
	Preescolar		Primario (o 1er ciclo de educación básica)		Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)		Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)			
Tipo de programa/ orientación										
Sexo	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
URBANO Y RURAL										
PÚBLICO Y PRIVADO										
Argentina	12578	x(1)	36963	x(3)	12011	x(5)	x(5)	x(5)	61552	x(9)
Brasil	33746	13509	253265	97522	119868	49389	26990	12496	433869	172916
Guatemala	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
México	16133	6548	147014	65114	91688	46318	8519	4156	263354	122136
Paraguay	109	47	449	168	48	23	-	-	606	238
Perú	3939	x(1)	17484	x(3)	2748	x(5)	1323	x(7)	25494	x(9)
R.Dominicana	1283	575	3243	1295	x(3)	x(4)	458	249	4984	2119
PÚBLICO										
Argentina	8738	x(1)	30476	x(3)	8289	x(5)	x(5)	x(5)	47503	x(9)
Brasil	26962	10715	242254	92951	114690	47240	24526	11372	408432	162278
Guatemala	123	53	1463	640	58	23	-	-	1644	716
México	13161	5337	136240	60149	86585	43608	8482	4156	244468	113250
Paraguay	42	16	299	110	20	8	.	-	361	134
Perú	2459	x(1)	15072	x(3)	1996	x(5)	991	x(7)	20518	x(9)
R.Dominicana	688	302	2194	857	x(3)	x(4)	393	219	3275	1378
PRIVADO										
Argentina	3840	x(1)	6487	x(3)	3722	x(5)	x(5)	x(5)	14049	x(9)
Brasil	6784	2794	11011	4571	5178	2149	2464	1124	25437	10638
Guatemala	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
México	2972	1211	10774	4965	5103	2710	37	-	18886	8886
Paraguay	67	31	150	58	28	15	-	-	245	104
Perú	1480	x(1)	2412	x(3)	752	x(5)	332	x(7)	4976	x(9)
R.Dominicana	595	273	1049	438	x(3)	x(4)	65	30	1709	741

TABLA 3

Número de estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas regulares por nivel educativo y sexo, según zona y tipo de gestión. Año 2010. continuación

Nivel CINE 97	0		1		2		3		Total programas CINE (0 a 3)	
	Preescolar		Primario (o 1er ciclo de educación básica)		Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)		Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)			
Tipo de programa/ orientación										
Sexo	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
RURAL										
PÚBLICO Y PRIVADO										
Argentina	40	x(1)	5989	x(3)	1050	x(5)	x(5)	x(5)	7079	x(9)
Brasil	3589	1454	39763	15606	11379	4971	913	404	55644	22435
Guatemala	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
México	2199	920	34344	14892	11006	5208	794	419	48343	21439
Paraguay	17	10	117	40	4	3	-	-	138	53
Perú	587	x(1)	4961	x(3)	300	x(5)	107	x(7)	5955	x(9)
R.Dominicana	y	y	y	y	y	y	y	y	y	y
PÚBLICO										
Argentina	20	x(1)	5910	x(3)	931	x(5)	x(5)	x(5)	6861	x(9)
Brasil	3535	1434	39646	15556	11341	4948	892	398	55414	22336
Guatemala	y	y	y	y	y	y	y	y	y	y
México	2175	910	34231	14842	10868	5129	791	419	48065	21300
Paraguay	15	9	86	31	4	3	-	-	105	43
Perú	578	x(1)	4945	x(3)	291	x(5)	105	x(7)	5919	x(9)
R.Dominicana	y	y	y	y	y	y	y	y	y	y
PRIVADO										
Argentina	20	x(1)	79	x(3)	119	x(5)	x(5)	x(5)	218	x(9)
Brasil	54	20	117	50	38	23	21	6	230	99
Guatemala	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
México	24	10	113	50	138	79	3	-	278	139
Paraguay	2	1	31	9	-	-	-	-	33	10
Perú	9	x(1)	16	x(3)	9	x(5)	2	x(7)	36	x(9)
R.Dominicana	y	y	y	y	y	y	y	y	y	y

TABLA 3

Número de estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas regulares por nivel educativo y sexo, según zona y tipo de gestión. Año 2010. conclusión

Nivel CINE 97	0		1		2		3		Total programas CINE (0 a 3)	
	Preescolar		Primario (o 1er ciclo de educación básica)		Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)		Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)			
Tipo de programa/ orientación										
Sexo	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
URBANO										
PÚBLICO Y PRIVADO										
Argentina	12538	x(1)	30974	x(3)	10961	x(5)	x(5)	x(5)	54473	x(9)
Brasil	30157	12055	213502	81916	108489	44418	26077	12092	378225	150481
Guatemala	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
México	13934	5628	112670	50222	80682	41110	7725	3737	215011	100697
Paraguay	92	37	332	128	44	20	-	-	468	185
Perú	3352	x(1)	12523	x(3)	2448	x(5)	1216	x(7)	19539	x(9)
R.Dominicana	y	y	y	y	y	y	y	y	y	y
PÚBLICO										
Argentina	8718	x(1)	24566	x(3)	7358	x(5)	x(5)	x(5)	40642	x(9)
Brasil	23427	9281	202608	77395	103349	42292	23634	10974	353018	139942
Guatemala	y	y	y	y	y	y	y	y	y	y
México	10986	4427	102009	45307	75717	38479	7691	3737	196403	91950
Paraguay	27	7	213	79	16	5	-	-	256	91
Perú	1881	x(1)	10127	x(3)	1705	x(5)	886	x(7)	14599	x(9)
R.Dominicana	y	y	y	y	y	y	y	y	y	y
PRIVADO										
Argentina	3820	x(1)	6408	x(3)	3603	x(5)	x(5)	x(5)	13831	x(9)
Brasil	6730	2774	10894	4521	5140	2126	2443	1118	25207	10539
Guatemala	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
México	2948	1201	10661	4915	4965	2631	34	0	18608	8747
Paraguay	65	30	119	49	28	15	-	-	212	94
Perú	1471	x(1)	2396	x(3)	743	x(5)	330	x(7)	4940	x(9)
R.Dominicana	y	y	y	y	y	y	y	y	y	y

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, 2012.

TABLA 4

Número de estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas especiales por nivel educativo y sexo, según zona y tipo de gestión. Año 2010.

Nivel CINE 97	0		1		2		3		Total programas CINE (0 a 3)	
	Preescolar		Primario (o 1er ciclo de educación básica)		Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)		Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)			
Tipo de programa/ orientación										
Sexo	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
URBANO Y RURAL										
PÚBLICO Y PRIVADO										
Argentina	8971	x(1)	59947	x(3)	11157	x(5)	x(5)	x(5)	80075	x(9)
Brasil	35300	14675	137567	55455	5077	2242	1635	688	179579	73060
Guatemala	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
México	7204	2922	35984	14417	17935	7645	.	.	61123	24984
Paraguay	368	169	4798	1911	99	44	.	.	5265	2124
Perú	5060	2029	10243	4124	171	55	68	27	15542	6235
R.Dominicana	1068	470	3804	1421	393	191	39	19	5304	2101
PÚBLICO										
Argentina	6448	x(1)	47065	x(3)	7766	x(5)	x(5)	x(5)	61279	#¡VALOR!
Brasil	9484	3819	54914	21852	2989	1328	587	243	67974	27242
Guatemala	780	319	1307	580	...	...	...	...	...	...
México	6873	2769	34869	13953	17310	7339	.	.	59052	24061
Paraguay	102	52	2905	1170	10	4	.	.	3017	1226
Perú	3480	1435	7814	3176	156	45	59	23	11509	4679
R.Dominicana	794	347	2106	813	273	128	39	19	3212	1307
PRIVADO										
Argentina	2523	x(1)	12882	x(3)	3391	x(5)	x(5)	x(5)	18796	#¡VALOR!
Brasil	25816	10856	82653	33603	2088	914	1048	445	111605	45818
Guatemala	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
México	331	153	1115	464	625	306	.	.	2071	923
Paraguay	266	117	1893	741	89	40	.	.	2248	898
Perú	1580	594	2429	948	15	10	9	4	4033	1556
R.Dominicana	274	123	1698	608	120	63	-	-	2092	794

TABLA 4

Número de estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas especiales por nivel educativo y sexo, según zona y tipo de gestión. Año 2010. continuación

Nivel CINE 97	0		1		2		3		Total programas CINE (0 a 3)	
	Preescolar		Primario (o 1er ciclo de educación básica)		Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)		Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)			
Tipo de programa/ orientación										
Sexo	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
RURAL										
PÚBLICO Y PRIVADO										
Argentina	230	x(1)	1488	x(3)	50	x(5)	x(5)	x(5)	1768	x(9)
Brasil	257	103	1973	753	31	16	26	5	2287	877
Guatemala	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
México	114	38	610	261	9	4	.	.	733	303
Paraguay	-	-	243	104	-	-	.	.	243	104
Perú	15	7	47	19	-	-	-	-	243	104
R.Dominicana	345	166	590	231	x(3)	x(4)	18	8	953	405
PÚBLICO										
Argentina	225	x(1)	1477	x(3)	42	x(5)	x(5)	x(5)	1744	x(9)
Brasil	173	66	1207	451	31	16	0	0	1411	533
Guatemala	154	66	66	27	...	...	...	...	...	...
México	114	38	610	261	9	4	.	.	733	303
Paraguay	-	-	243	104	-	-	.	.	243	104
Perú	15	7	47	19	-	-	-	-	62	26
R.Dominicana	153	61	180	74	x(3)	x(4)	18	8	351	143
PRIVADO										
Argentina	5	x(1)	11	x(3)	8	x(5)	x(5)	x(5)	24	x(9)
Brasil	84	37	766	302	0	0	26	5	876	344
Guatemala	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
México	0	0	0	0	0	0	.	.	0	0
Paraguay	-	-	-	-	-	-	.	.	-	-
Perú	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
R.Dominicana	192	105	410	157	x(3)	x(4)	-	-	602	262

TABLA 4

Número de estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas especiales por nivel educativo y sexo, según zona y tipo de gestión. Año 2010. conclusión

Nivel CINE 97	0		1		2		3		Total programas CINE (0 a 3)	
	Preescolar		Primario (o 1er ciclo de educación básica)		Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)		Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)			
Tipo de programa/ orientación										
Sexo	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino	Ambos sexos	Femenino
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
URBANO										
PÚBLICO Y PRIVADO										
Argentina	8741	x(1)	58459	x(3)	11107	x(5)	x(5)	x(5)	78307	x(9)
Brasil	35043	14572	135594	54702	5046	2226	1609	683	177292	72183
Guatemala	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
México	7090	2884	35374	14156	17926	7641	.	.	60390	24681
Paraguay	368	169	4555	1807	99	44	.	.	5022	2020
Perú	5045	2022	10196	4105	171	55	68	27	15480	6209
R.Dominicana	723	304	3214	1190	x(3)	x(4)	21	11	3958	1505
PÚBLICO										
Argentina	6223	x(1)	45588	x(3)	7724	x(5)	x(5)	x(5)	59535	x(9)
Brasil	9311	3753	53707	21401	2958	1312	587	243	66563	26709
Guatemala	626	241	1241	530	...	...	...	...	...	...
México	6759	2731	34259	13692	17301	7335	.	.	58319	23758
Paraguay	102	52	2662	1066	10	4	.	.	2774	1122
Perú	3465	1428	7767	3157	156	45	59	23	11447	4653
R.Dominicana	641	286	1926	739	x(3)	x(4)	21	11	2588	1036
PRIVADO										
Argentina	2518	x(1)	12871	x(3)	3383	x(5)	x(5)	x(5)	18772	x(9)
Brasil	25732	10819	81887	33301	2088	914	1022	440	110729	45474
Guatemala	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...
México	331	153	1115	464	625	306	.	.	2071	923
Paraguay	266	117	1893	741	89	40	.	.	2248	898
Perú	1580	594	2429	948	15	10	9	4	4033	1556
R.Dominicana	82	18	1288	451	x(3)	x(4)	-	-	1370	469

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, 2012.

TABLA 5

Estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas regulares, por nivel educativo y sexo, según tipo de discapacidad. Público y privado. Año 2010.

Tipo de discapacidad	Preescolar - CINE 0											
	Ar		Br		Mx		Py		Pe		Rd	
	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F
	1	2	3	4	7	8	9	10	11	12	13	14
Total alumnos con discapacidad	12578	x(1)	39716	16114	16133	6548	109	47	3939	x(11)	1283	575
Discapacidad motora	y	y	9546	4261	5139	2243	21	7	533	x(11)	17	12
Discapacidad intelectual	y	y	15334	6146	6580	2383	32	15	979	x(11)	-	-
Discapacidad auditiva	y	y	1894	776	2043	852	15	8	226	x(11)	258	107
Hipoacusia	y	y	.	.	1386	562	y	y	y	x(11)	y	y
Sordera	y	y	1459	599	657	290	y	y	y	x(11)	y	y
Discapacidad visual	y	y	4088	1883	2371	1070	5	2	241	x(11)	35	9
Baja visión	y	y	3570	1625	2061	914	y	y	y	x(11)	y	y
Ceguera	y	y	518	258	310	156	y	y	y	x(11)	y	y
Sordo-ceguera	y	y	38	18	...	...	-	-	...	x(11)	-	-
Discapacidad múltiple o retos múltiples	y	y	2685	1186	...	...	36	15	152	x(11)	-	-
Trastornos generalizados del desarrollo	y	y	4672	1245	...	...	-	-	236	x(11)	160	70
Otra discapacidad (especificar)	y	y	.	.	-	-	-	-	1572	x(11)	813	377

Tipo de discapacidad	Primaria - CINE 1											
	Ar		Br		Mx		Py		Pe		Rd	
	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F
	15	16	17	18	21	22	23	24	25	26	27	28
Total alumnos con discapacidad	36963	x(15)	279621	108398	147014	65114	449	168	17484	x(25)	3243	1295
Discapacidad motora	y	y	33499	14177	14404	5957	97	34	1709	x(25)	1057	422
Discapacidad intelectual	y	y	150793	56758	67273	26856	101	30	6722	x(25)		
Discapacidad auditiva	y	y	12933	5449	12335	5615	61	23	1838	x(25)	1480	591
Hipoacusia	y	y	.	.	8608	3864	y	y	y	x(25)	y	y
Sordera	y	y	8639	3793	3727	1751	y	y	y	x(25)	y	y
Discapacidad visual	y	y	30642	13723	53002	26686	68	29	2540	x(25)	706	282
Baja visión	y	y	28413	12720	51447	25938	y	y	y	x(25)	y	y
Ceguera	y	y	2229	1003	1555	748	y	y	y	x(25)	y	y
Sordo-ceguera	y	y	240	115	...	...	-	-	...	x(25)	-	-
Discapacidad múltiple o retos múltiples	y	y	11678	4885	...	...	122	52	566	x(25)	-	-
Trastornos generalizados del desarrollo	y	y	31197	9498	...	...	-	-	353	x(25)	-	-
Otra discapacidad (especificar)	y	y	.	.	-	-	-	-	3756	x(25)	-	-

TABLA 5

Estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas regulares, por nivel educativo y sexo, según tipo de discapacidad. Público y privado. Año 2010. continuación

Tipo de discapacidad	Primer ciclo de Educación Secundaria - CINE 2											
	Ar		Br		Mx		Py		Pe		Rd	
	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F
	29	30	31	32	35	36	37	38	39	40	41	42
Total alumnos con discapacidad	12011	x(29)	126983	52386	91688	46318	48	23	2748	x(40)	x(27)	x(28)
Discapacidad motora	y	y	14703	6368	5634	2410	7	3	412	x(40)	x(27)	x(28)
Discapacidad intelectual	y	y	57717	21738	13381	5064	13	7	504	x(40)	x(27)	x(28)
Discapacidad auditiva	y	y	9176	4358	5979	2740	4	2	371	x(40)	x(27)	x(28)
Hipoacusia	y	y	.	.	4623	2128	y	y	y	x(40)	x(27)	x(28)
Sordera	y	y	6278	3105	1356	612	y	y	y	x(40)	x(27)	x(28)
Discapacidad visual	y	y	22538	11167	66694	36104	9	3	813	x(40)	x(27)	x(28)
Baja visión	y	y	21054	10487	64933	35133	y	y	y	x(40)	x(27)	x(28)
Ceguera	y	y	1484	680	1761	971	y	y	y	x(40)	x(27)	x(28)
Sordo-ceguera	y	y	91	40	...	...	-	-	...	x(40)	x(27)	x(28)
Discapacidad múltiple o retos múltiples	y	y	3169	1365	...	...	15	8	64	x(40)	x(27)	x(28)
Trastornos generalizados del desarrollo	y	y	13311	4245	...	...	-	-	50	x(40)	x(27)	x(28)
									5			
Otra discapacidad (especificar)	y	y	.	.	-	-	-	-	34	x(40)	x(27)	x(28)

Tipo de discapacidad	Segundo ciclo de Educación Secundaria - CINE 3											
	Ar		Br		Mx		Py		Pe		Rd	
	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F
	43	44	45	46	49	50	51	52	53	54	55	56
Total alumnos con discapacidad	x(29)	x(29)	28245	13032	8482	4193	-	-	1323	x(54)	458	249
Discapacidad motora	x(29)	x(29)	5282	2290	748	315	-	-	217	x(54)		
Discapacidad intelectual	x(29)	x(29)	7605	3254	510	196	-	-	142	x(54)		
Discapacidad auditiva	x(29)	x(29)	3376	1713	671	253	-	-	145	x(54)	134	76
Hipoacusia	x(29)	x(29)	.	.	362	133	-	-	y	x(54)	y	y
Sordera	x(29)	x(29)	2691	1391	309	120	-	-	y	x(54)	y	y
Discapacidad visual	x(29)	x(29)	6944	3554	6553	3429	-	-	509	x(54)	21	11
Baja visión	x(29)	x(29)	6115	3174	6044	3176	-	-	y	x(54)	y	y
Ceguera	x(29)	x(29)	829	380	509	253	-	-	y	x(54)	y	y
Sordo-ceguera	x(29)	x(29)	33	12	...	...	-	-	...	x(54)	-	-
Discapacidad múltiple o retos múltiples	x(29)	x(29)	509	220	...	...	-	-	23	x(54)	-	-
Trastornos generalizados del desarrollo	x(29)	x(29)	1805	598	...	...	-	-	17	x(54)	96	34
Otra discapacidad (especificar)	x(29)	x(29)	.	.	-	-	-	-	270	x(54)	207	28

TABLA 5

Estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas regulares, por nivel educativo y sexo, según tipo de discapacidad. Público y privado. Año 2010. conclusión

Tipo de discapacidad	Total de Programas CINE (0 a 3)											
	Ar		Br		Mx		Py		Pe		Rd	
	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F
	57	58	59	60	63	64	65	66	67	68	69	70
Total alumnos con discapacidad	61552	x(57)	474565	189930	263317	122173	606	238	25494	x(67)	4984	2119
Discapacidad motora	y	y	63030	27096	25925	10925	125	44	2871	x(67)	1074	434
Discapacidad intelectual	y	y	231449	87896	87744	34499	146	52	8347	x(67)	-	-
Discapacidad auditiva	y	y	27379	12296	21028	9460	80	33	2580	x(67)	1872	774
Hipoacusia	y	y	.	.	14979	6687	y	y	y	x(67)	-	-
Sordera	y	y	19067	8888	6049	2773	y	y	y	x(67)	-	-
Discapacidad visual	y	y	64212	30327	128620	67289	82	34	4103	x(67)	762	302
Baja visión	y	y	59152	28006	124485	65161	y	y	y	x(67)	-	-
Ceguera	y	y	5060	2321	4135	2128	y	y	y	x(67)	-	-
Sordo-ceguera	y	y	402	185	...	...	-	-	...	x(67)	-	-
Discapacidad múltiple o retos múltiples	y	y	18041	7656	...	...	173	75	805	x(67)	-	-
Trastornos generalizados del desarrollo	y	y	50985	15586	...	...	-	-	656	x(67)	256	104
Otra discapacidad (especificar)	y	y	.	.	-	-	-	-	6132	x(67)	1020	505

Nota: Argentina: sordo-ceguera está incluida en discapacidad múltiple.

Brasil: sordera no está incluida en discapacidad auditiva, son dos categorías independientes.

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, 2012.

TABLA 6

Estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas especiales, por nivel educativo y sexo, según tipo de discapacidad. Público y privado. Año 2010.

Tipo de discapacidad	Preescolar - CINE 0											
	Ar		Br		Mx		Py		Pe		Rd	
	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F
	1	2	3	4	7	8	9	10	11	12	13	14
Total alumnos con discapacidad	8971	x(1)	50908	21488	7204	2922	368	169	5060	2029	1068	470
Discapacidad motora	1303	x(1)	8650	3740	1599	670	20	6	308	144	17	12
Discapacidad intelectual	3970	x(1)	29320	12328	4576	1801	130	64	2666	1059	28	8
Discapacidad auditiva	1003	x(1)	794	334	755	327	96	32	221	99	656	296
Hipoacusia	527	x(1)	.	.	375	159	y	y	y	y	y	y
Sordera	476	x(1)	845	382	380	168	y	y	y	y	y	y
Discapacidad visual	336	x(1)	1480	692	274	124	14	13	223	97	35	9
Baja visión	193	x(1)	1029	478	103	43	y	y	y	y	y	y
Ceguera	143	x(1)	451	214	171	81	y	y	y	y	y	y
Sordo-ceguera	y	x(1)	43	23	...	...	-	-	...	...	35	17
Discapacidad múltiple o retos múltiples	1510	x(1)	7328	3203	...	...	108	54	660	263	-	-
Trastornos generalizados del desarrollo	849	x(1)	2448	786	...	...	-	-	340	87	160	70
Otra discapacidad (especificar)	-	-	.	.	...	...	-	-	642	280	137	58

TABLA 6

Estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas regulares, por nivel educativo y sexo, según tipo de discapacidad. Público y privado. Año 2010. continuación

Tipo de discapacidad	Primaria - CINE 1											
	Ar		Br		Mx		Py		Pe		Rd	
	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F
	15	16	17	18	21	22	23	24	25	26	27	28
Total alumnos con discapacidad	59947	x(15)	175759	71922	35984	14417	4798	1911	10243	4124	3804	1421
Discapacidad motora	3896	x(15)	18671	8023	3819	1576	497	212	354	176	279	96
Discapacidad intelectual	42152	x(15)	116919	47305	27968	11019	2386	893	5936	2405	325	121
Discapacidad auditiva	4388	x(15)	4620	2052	3372	1471	527	221	943	414	2497	944
Hipoacusia	2113	x(15)	.	.	1797	778	y	y	y	y	y	y
Sordera	2275	x(15)	5643	2469	1575	693	y	y	y	y	y	y
Discapacidad visual	1109	x(15)	4142	1841	825	351	350	166	142	72	229	80
Baja visión	678	x(15)	2700	1169	424	174	y	y	y	y	y	y
Ceguera	431	x(15)	1442	672	401	177	y	y	y	y	y	y
Sordo-ceguera	y	x(15)	149	67	...	...	-	-	...	...	-	-
Discapacidad múltiple o retos múltiples	4745	x(15)	17590	7671	...	...	693	290	1205	500	-	-
	3657	x(15)	8025	2494	...	...	-	-	442	102	474	180
Trastornos generalizados del desarrollo	-	-	.	.	...	...	345	129	1221	455	-	-
Otra discapacidad (especificar)												

Tipo de discapacidad	Primer ciclo de Educación Secundaria - CINE 2											
	Ar		Br		Mx		Py		Pe		Rd	
	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F
	29	30	31	32	35	36	37	38	39	40	41	42
Total alumnos con discapacidad	11157	x(29)	5774	2541	17935	7645	99	44	171	55	393	191
Discapacidad motora	530	x(29)	338	144	1157	509	-	-	0	0	40	10
Discapacidad intelectual	8662	x(29)	1697	721	15277	6445	15	6	5	3	3	1
Discapacidad auditiva	675	x(29)	449	201	1196	552	67	29	6	5	254	146
Hipoacusia	353	x(29)	.	.	558	270	y	y	y	y	y	y
Sordera	322	x(29)	2442	1107	638	282	y	y	y	y	y	y
Discapacidad visual	277	x(29)	332	159	305	139	-	-	-	-	-	-
Baja visión	123	x(29)	157	75	149	80	-	-	-	-	-	-
Ceguera	154	x(29)	175	84	156	59	-	-	-	-	-	-
Sordo-ceguera	y	x(29)	11	5	...	...	-	-	...	...	-	-
Discapacidad múltiple o retos múltiples	508	x(29)	322	139	...	...	17	9	10	6	-	-
Trastornos generalizados del desarrollo	505	x(29)	183	65	...	...	-	-	-	-	96	34
Otra discapacidad (especificar)	-	-	.	.	...	...	-	-	150	41	-	-

TABLA 6

Estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas regulares, por nivel educativo y sexo, según tipo de discapacidad. Público y privado. Año 2010. conclusión

Tipo de discapacidad	Segundo ciclo de Educación Secundaria - CINE 3											
	Ar		Br		Mx		Py		Pe		Rd	
	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F
	43	44	45	46	49	50	51	52	53	54	55	56
Total alumnos con discapacidad	x(29)	x(29)	1723	716	.	.	.	.	68	27	39	19
Discapacidad motora	x(29)	x(29)	58	23	.	.	.	.	-	-	-	-
Discapacidad intelectual	x(29)	x(29)	627	285	.	.	.	.	-	-	-	-
Discapacidad auditiva	x(29)	x(29)	118	49	.	.	.	.	1	1	18	8
Hipoacusia	x(29)	x(29)	.	.	.	.	.	.	y	y	y	y
Sordera	x(29)	x(29)	670	278	.	.	.	.	y	y	y	y
Discapacidad visual	x(29)	x(29)	193	64	.	.	.	.	0	0	21	11
Baja visión	x(29)	x(29)	113	46	.	.	.	.	y	y	y	y
Ceguera	x(29)	x(29)	80	18	.	.	.	.	y	y	y	y
Sordo-ceguera	x(29)	x(29)	3	2	.	.	.	.	...	...	-	-
Discapacidad múltiple o retos múltiples	x(29)	x(29)	33	10	.	.	.	.	8	3	-	-
Trastornos generalizados del desarrollo	x(29)	x(29)	21	5	.	.	.	.	0	0	-	-
Otra discapacidad (especificar)	x(29)	x(29)	.	.	.	.	.	.	59	23	-	-

Tipo de discapacidad	Total de Programas CINE (0 a 3)											
	Ar		Br		Mx		Py		Pe		Rd	
	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F	MF	F
	57	58	59	60	63	64	65	66	67	68	69	70
Total alumnos con discapacidad	80075	x(57)	234164	96667	61123	24984	5265	2124	15542	6235	5304	2101
Discapacidad motora	5729	x(57)	27717	11930	6575	2755	517	218	662	320	336	118
Discapacidad intelectual	54784	x(57)	148563	60639	47821	19265	2531	963	8607	3467	356	130
Discapacidad auditiva	6066	x(57)	5981	2636	5323	2350	690	282	1171	519	3425	1394
Hipoacusia	2993	x(57)	.	.	2730	1207	y	y	y	y	y	y
Sordera	3073	x(57)	9600	4236	2593	1143	y	y	y	y	y	y
Discapacidad visual	1722	x(57)	6147	2756	1404	614	364	179	365	169	285	100
Baja visión	994	x(57)	3999	1768	676	297	y	y	y	y	y	y
Ceguera	728	x(57)	2148	988	728	317	y	y	y	y	y	y
Sordo-ceguera	y	x(57)	206	97	...	...	-	-	...	...	35	17
Discapacidad múltiple o retos múltiples	6763	x(57)	25273	11023	...	...	818	353	1883	772	-	-
Trastornos generalizados del desarrollo	5011	x(57)	10677	3350	...	...	-	-	782	189	730	284
Otra discapacidad (especificar)	-	-	.	.	...	...	345	129	2072	799	137	58

Nota: Argentina: sordo-ceguera está incluida en discapacidad múltiple.

Brasil: sordera no está incluida en discapacidad auditiva, son dos categorías independientes.

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, 2012.

TABLA 7

Número de escuelas regulares por nivel educativo, según zona y tipo de gestión. Año 2010.

Nivel CINE 97	CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3
Tipo de programa/ orientación	Preescolar	Primario (o 1er ciclo de educación básica)	Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)	Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)
	1	2	3	4
URBANO Y RURAL				
PÚBLICO Y PRIVADO				
Argentina	17381	22227	13412	x(3)
Brasil	114216	134775	62570	28579
Guatemala	14892	18620	6980	3142
México	90411	99202	41016	14605
Paraguay	5788	7144	4341	2455
Perú	35036	36547	13029	x(3)
República Dominicana	7386	9318	2797	2320
PÚBLICO				
Argentina	13203	18540	8962	x(3)
Brasil	85791	114802	50480	19184
Guatemala	12555	15951	3056	527
México	75529	91113	35706	9045
Paraguay	4691	6110	3551	1917
Perú	25928	28946	7793	x(3)
República Dominicana	3508	5329	1113	1309
PRIVADO				
Argentina	4178	3687	4450	x(3)
Brasil	28425	19973	12090	9395
Guatemala	2337	2669	3924	2615
México	14882	8089	5310	5560
Paraguay	1097	1034	790	538
Perú	9108	7601	5236	x(3)
República Dominicana	3878	3989	1684	1011

TABLA 7

Número de escuelas regulares por nivel educativo, según zona y tipo de gestión. Año 2010. continuación

Nivel CINE 97	CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3
Tipo de programa/ orientación	Preescolar	Primario (o 1er ciclo de educación básica)	Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)	Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)
	1	2	3	4
URBANO Y RURAL				
PÚBLICO Y PRIVADO				
Argentina	6470	10423	3306	x(3)
Brasil	49461	72077	18543	2346
Guatemala	11530	15196	3499	436
México	48848	56956	18764	1001
Paraguay	3641	5127	2372	1254
Perú	15747	22363	3722	x(3)
República Dominicana	y	y	y	y
PÚBLICO				
Argentina	6379	10336	3097	x(3)
Brasil	49063	71824	18401	2227
Guatemala	11167	14588	2500	150
México	48647	56767	18633	870
Paraguay	3501	4926	2269	1198
Perú	15568	22051	3412	x(3)
República Dominicana	y	y	y	y
PRIVADO				
Argentina	91	87	209	x(3)
Brasil	398	253	142	119
Guatemala	363	608	999	286
México	201	189	131	131
Paraguay	140	201	103	56
Perú	179	312	310	x(3)
República Dominicana	y	y	y	y

TABLA 7

Número de escuelas regulares por nivel educativo, según zona y tipo de gestión. Año 2010. conclusión

Nivel CINE 97	CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3
Tipo de programa/ orientación	Preescolar	Primario (o 1er ciclo de educación básica)	Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)	Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)
	1	2	3	4
URBANO Y RURAL				
PÚBLICO Y PRIVADO				
Argentina	10911	11804	10106	x(3)
Brasil	64755	62698	44027	26233
Guatemala	3362	3424	3481	2706
México	41563	42246	22252	13604
Paraguay	2147	2017	1969	1201
Perú	19289	14184	9307	x(3)
República Dominicana	y	y	y	y
PÚBLICO				
Argentina	6824	8204	5865	x(3)
Brasil	36728	42978	32079	16957
Guatemala	1388	1363	556	377
México	26882	34346	17073	8175
Paraguay	1190	1184	1282	719
Perú	10360	6895	4381	x(3)
República Dominicana	y	y	y	y
PRIVADO				
Argentina	4087	3600	4241	x(3)
Brasil	28027	19720	11948	9276
Guatemala	1974	2061	2925	2329
México	14681	7900	5179	5429
Paraguay	957	833	687	482
Perú	8929	7289	4926	x(3)
República Dominicana	y	y	y	y

Nota: R.Dominicana en preescolar se contabilizan secciones.

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, año 2012.

TABLA 8

Número de escuelas regulares que atienden estudiantes con discapacidad, por nivel educativo, según zona y tipo de gestión. Año 2010.

Nivel CINE 97	CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3
Tipo de programa/ orientación	Preescolar	Primario (o 1er ciclo de educación básica)	Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)	Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)
	1	2	3	4
URBANO Y RURAL				
PÚBLICO Y PRIVADO				
Argentina	4896	7705	3686	x(3)
Brasil	19133	54033	27090	9873
Guatemala	...	...	...	...
México	11437	32102	11607	...
Paraguay	71	179	32	-
Perú	2081	5453	1271	x(3)
República Dominicana	...	...	...	...
PÚBLICO				
Argentina	3437	6012	2487	x(3)
Brasil	14344	48247	24342	8449
Guatemala	...	...	...	...
México	9337	29367	10464	7335
Paraguay	35	114	18	-
Perú	1345	4519	896	x(3)
República Dominicana	...	...	...	...
PRIVADO				
Argentina	1459	1693	1199	x(3)
Brasil	4789	5786	2748	1424
Guatemala	...	...	...	...
México	2100	2735	1143	...
Paraguay	36	65	14	-
Perú	736	934	375	x(3)
República Dominicana	...	...	...	...

TABLA 8

Número de escuelas regulares que atienden estudiantes con discapacidad, por nivel educativo, según zona y tipo de gestión. Año 2010. continuación

Nivel CINE 97	CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3
Tipo de programa/ orientación	Preescolar	Primario (o 1er ciclo de educación básica)	Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)	Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)
	1	2	3	4
URBANO Y RURAL				
PÚBLICO Y PRIVADO				
Argentina	537	1942	477	x(3)
Brasil	2700	16476	4391	446
Guatemala	...	...	...	...
México	2323	11030	3272	...
Paraguay	14	59	4	-
Perú	416	2450	225	x(3)
República Dominicana	...	...	...	...
PÚBLICO				
Argentina	521	1924	434	x(3)
Brasil	2657	16417	4365	429
Guatemala	...	...	...	...
México	2298	10978	3250	687
Paraguay	12	52	4	-
Perú	408	2439	215	x(3)
República Dominicana	...	...	...	...
PRIVADO				
Argentina	16	18	43	x(3)
Brasil	43	59	26	17
Guatemala	...	...	...	...
México	25	52	22	...
Paraguay	2	7	0	-
Perú	8	11	10	x(3)
República Dominicana	...	...	...	...

TABLA 8

Número de escuelas regulares que atienden estudiantes con discapacidad, por nivel educativo, según zona y tipo de gestión. Año 2010. conclusión

Nivel CINE 97	CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3
Tipo de programa/ orientación	Preescolar	Primario (o 1er ciclo de educación básica)	Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)	Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)
	1	2	3	4
URBANO Y RURAL				
PÚBLICO Y PRIVADO				
Argentina	4359	5763	3209	x(3)
Brasil	16433	37557	22699	9427
Guatemala	...	...	...	...
México	9114	21072	8335	...
Paraguay	57	120	28	-
Perú	1665	3003	1046	x(3)
República Dominicana	...	...	...	...
PÚBLICO				
Argentina	2916	4088	2053	x(3)
Brasil	11687	31830	19977	8020
Guatemala	...	...	...	...
México	7039	18389	7214	6648
Paraguay	23	62	14	-
Perú	937	2080	681	x(3)
República Dominicana	...	...	...	...
PRIVADO				
Argentina	1443	1675	1156	x(3)
Brasil	4746	5727	2722	1407
Guatemala	...	...	...	...
México	2075	2683	1121	...
Paraguay	34	58	14	-
Perú	728	923	365	x(3)
República Dominicana	...	...	...	...

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, año 2012.

TABLA 9

Número de escuelas especiales por nivel educativo, según zona y tipo de gestión. Año 2010.

Nivel CINE 97	CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3
Tipo de programa/ orientación	Preescolar	Primario (o 1er ciclo de educación básica)	Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)	Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)
	1	2	3	4
URBANO Y RURAL				
PÚBLICO Y PRIVADO				
Argentina	911	1455	486	x(3)
Brasil	2694	8775	680	83
Guatemala	...	...	...	...
México	840	1361	1633	.
Paraguay	23	143	7	.
Perú	x(2)	462	x(2)	x(2)
República Dominicana	95	118	x(2)	5
PÚBLICO				
Argentina	686	1125	338	x(3)
Brasil	542	4724	332	39
Guatemala	34	39	...	...
México	817	1304	1555	.
Paraguay	8	97	2	.
Perú	x(2)	370	x(2)	x(2)
República Dominicana	45	38	x(2)	3
PRIVADO				
Argentina	225	330	148	x(3)
Brasil	2152	4051	348	44
Guatemala	...	...	...	...
México	23	57	78	.
Paraguay	15	46	5	.
Perú	x(2)	92	x(2)	x(2)
República Dominicana	50	80	x(2)	2

TABLA 9

Número de escuelas especiales por nivel educativo, según zona y tipo de gestión. Año 2010. continuación

Nivel CINE 97	CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3
Tipo de programa/ orientación	Preescolar	Primario (o 1er ciclo de educación básica)	Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)	Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)
	1	2	3	4
URBANO Y RURAL				
PÚBLICO Y PRIVADO				
Argentina	40	117	12	x(3)
Brasil	43	284	15	1
Guatemala	...	...	...	...
México	12	29	32	.
Paraguay	-	14	-	.
Perú	x(2)	6	x(2)	x(2)
República Dominicana	22	17	x(2)	1
PÚBLICO				
Argentina	38	115	11	x(3)
Brasil	28	246	15	-
Guatemala	6	3	...	...
México	12	29	32	.
Paraguay	-	14	-	.
Perú	x(2)	6	x(2)	x(2)
República Dominicana	16	7	x(2)	1
PRIVADO				
Argentina	2	2	1	x(3)
Brasil	15	38	-	1
Guatemala	...	...	...	...
México	-	-	-	.
Paraguay	-	.	-	.
Perú	-	-	-	-
República Dominicana	6	10	x(2)	-

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, año 2012.

TABLA 10**INDICADOR 9:** Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular, por nivel educativo. Año 2010.

País	CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3	Total programas CINE (0 a 3)
	Preescolar	Primario	Primer ciclo de educación secundaria	Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)	
	1	2	3	4	5
PÚBLICO Y PRIVADO					
Argentina	58,4	38,1	51,8	X(3)	43,5
Brasil	48,9	64,8	95,9	94,3	70,7
Guatemala	...	...	...	...	...
México	69,1	80,3	83,6	100	81,2
Paraguay	22,9	8,6	32,7	-	10,3
Perú	43,8	63,1	94,1	95,1	62,1
República Dominicana	54,6	43,6	X(2)	92,2	48,4
PÚBLICO					
Argentina	57,5	39,3	51,6	X(3)	43,7
Brasil	74	81,5	97,5	97,7	85,7
Guatemala	13,6	52,8	-	-	44,1
México	65,7	79,6	83,3	100	80,5
Paraguay	29,2	9,3	66,7	-	10,7
Perú	41,4	65,9	92,8	94,4	64,1
República Dominicana	46,4	48	X(2)	91	50,5
PRIVADO					
Argentina	60,3	33,5	52,3	x(3)	42,8
Brasil	20,8	11,8	71,3	70,2	18,6
Guatemala	...	...	...	...	...
México	90	90,6	89,1	100	90,1
Paraguay	20,1	7,3	23,9	-	9,8
Perú	48,4	49,8	98	97,4	55,2
República Dominicana	68,5	36,6	X(2)	100	45

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, año 2012.

TABLA 11

INDICADOR 9: Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular, por nivel educativo y discapacidad. Público y Privado. Año 2010.

Tipo de discapacidad	Preescolar (CINE 0)					
	Ar	Br	Mx	Py	Pe	Rd
	1	2	4	5	6	7
Discapacidad motora	...	52,5	76,3	51,2	63,4	50
Discapacidad intelectual	...	34,3	59	19,8	26,9	0
Discapacidad auditiva	...	70,5	73	13,5	50,6	26,6
Hipoacusia	78,7	y	y	y
Sordera	...	63,3	63,4	y	y	y
Discapacidad visual	...	73,4	89,6	26,3	51,9	50
Baja visión	...	77,6	95,2	y	y	y
Ceguera	...	53,5	64,4	y	y	y
Sordo-ceguera	...	46,9	...	-	-	-
Discapacidad múltiple o retos múltiples	...	26,8	...	25	18,7	-
Trastornos generalizados del desarrollo	...	65,6	...	-	41	50
Otra discapacidad (especificar)	-	71	86,7

Tipo de discapacidad	Primario (CINE 1)					
	Ar	Br	Mx	Py	Pe	Rd
	8	9	10	11	12	13
Discapacidad motora	...	64,2	79	16,3	82,8	76,8
Discapacidad intelectual	...	56,3	70,6	4,1	53,1	0
Discapacidad auditiva	...	73,7	78,5	10,4	66,1	35
Hipoacusia	82,7	y	y	y
Sordera	...	60,5	70,3	y	y	y
Discapacidad visual	...	88,1	98,5	16,3	94,7	75,5
Baja visión	...	91,3	99,2	y	y	y
Ceguera	...	60,7	79,5	y	y	y
Sordo-ceguera	...	61,7	...	-	-	-
Discapacidad múltiple o retos múltiples	...	39,9	...	15	32	-
Trastornos generalizados del desarrollo	...	79,5	...	-	44,4	-
Otra discapacidad (especificar)	0	75,5	-

TABLA 11

INDICADOR 9: Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular, por nivel educativo y discapacidad. Público y Privado. Año 2010. continuación

Tipo de discapacidad	Primer ciclo de Educación Secundaria (CINE 2)					
	Ar	Br	Mx	Py	Pe	Rd
	14	15	16	17	18	19
Discapacidad motora	...	97,8	83	100	100	x(13)
Discapacidad intelectual	...	97,1	46,7	46,4	99	x(13)
Discapacidad auditiva	...	95,3	83,3	5,6	98,4	x(13)
Hipoacusia	89,2	y	y	x(13)
Sordera	...	72	68	y	y	x(13)
Discapacidad visual	...	98,5	99,5	100	100	x(13)
Baja visión	...	99,3	99,8	y	y	x(13)
Ceguera	...	89,5	91,9	y	y	x(13)
Sordo-ceguera	...	89,2	...	-	-	x(13)
Discapacidad múltiple o retos múltiples	...	90,8	...	46,9	86,5	x(13)
Trastornos generalizados del desarrollo	...	98,6	...	-	100	x(13)
Otra discapacidad (especificar)	-	78,1	x(13)

Tipo de discapacidad	Segundo ciclo de Educación Secundaria (CINE 3)					
	Ar	Br	Mx	Py	Pe	Rd
	20	21	22	23	24	25
Discapacidad motora	...	98,9	100	-	100	-
Discapacidad intelectual	...	92,4	100	-	100	-
Discapacidad auditiva	...	96,6	100	-	99,3	88,2
Hipoacusia	100	-	-	y
Sordera	...	80,1	100	-	-	y
Discapacidad visual	...	97,3	100	-	100	50
Baja visión	...	98,2	100	-	y	y
Ceguera	...	91,2	100	-	y	y
Sordo-ceguera	...	91,7	...	-	0	-
Discapacidad múltiple o retos múltiples	...	93,9	...	-	74,2	-
Trastornos generalizados del desarrollo	...	98,8	...	-	100	100
Otra discapacidad (especificar)	-	82,1	100

TABLA 11

INDICADOR 9: Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular, por nivel educativo y discapacidad. Público y Privado. Año 2010. conclusión

Tipo de discapacidad	Total de Programas CINE					
	Ar	Br	Mx	Py	Pe	Rd
	26	27	28	29	30	31
Discapacidad motora	...	69,5	79,8	19,5	81,3	76,2
Discapacidad intelectual	...	60,9	64,7	5,5	49,2	-
Discapacidad auditiva	...	82,1	79,8	10,4	68,8	35,3
Hipoacusia	84,6	y	y	y
Sordera	...	66,5	70	y	y	y
Discapacidad visual	...	91,3	98,9	18,4	91,8	72,8
Baja visión	...	93,7	99,5	y	y	y
Ceguera	...	70,2	85	y	y	y
Sordo-ceguera	...	66,1	...	-	-	-
Discapacidad múltiple o retos múltiples	...	41,7	...	17,5	29,9	-
Trastornos generalizados del desarrollo	...	82,7	...	-	45,6	26
Otra discapacidad (especificar)	-	74,7	88,2

Nota: **"y"** datos incluidos en el total de la categoría.

En Brasil, discapacidad auditiva no incluye sordera, son dos categorías independientes.

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, año 2012.

TABLA 12

INDICADOR 22: Porcentaje de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad, por ubicación o zona, tipo de gestión y nivel educativo. Año 2010.

País	CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3
	Preescolar	Primario (o 1er ciclo de educación básica)	Primer ciclo de educación secundaria	Segundo ciclo de educación secundaria
	1	2	3	4
URBANO Y RURAL				
PÚBLICO Y PRIVADO				
Argentina	28,2	34,7	27,5	x (3)
Brasil	16,8	40,1	43,3	34,5
Guatemala	...	...	...	...
México	12,7	32,4	28,3	...
Paraguay	1,2	2,5	0,7	-
Perú	5,9	14,9	9,8	x (3)
República Dominicana	...	...	...	...
PÚBLICO				
Argentina	26	32,4	27,8	x (3)
Brasil	16,7	42	48,2	44
Guatemala	...	...	...	...
México	12,4	32,2	29,3	81,1
Paraguay	0,7	1,9	0,5	-
Perú	5,2	15,6	11,5	x (3)
República Dominicana	...	...	...	...
PRIVADO				
Argentina	34,9	45,9	26,9	x (3)
Brasil	16,8	29	22,7	15,2
Guatemala	...	...	...	...
México	14,1	33,8	21,5	...
Paraguay	3,3	6,3	1,8	-
Perú	8,1	12,3	7,2	x (3)
República Dominicana	...	...	...	...

TABLA 12

INDICADOR 22: Porcentaje de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad, por ubicación o zona, tipo de gestión y nivel educativo. Año 2010. continuación

País	CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3
	Preescolar	Primario (o 1er ciclo de educación básica)	Primer ciclo de educación secundaria	Segundo ciclo de educación secundaria
	1	2	3	4
URBANO Y RURAL				
PÚBLICO Y PRIVADO				
Argentina	8,3	18,6	14,4	x(3)
Brasil	5,5	22,9	23,7	19
Guatemala	...	...	...	...
México	4,8	19,4	17,4	...
Paraguay	0,4	1,2	0,2	-
Perú	2,6	11	6	x(3)
República Dominicana	...	...	...	...
PÚBLICO				
Argentina	8,2	18,6	14	x
Brasil	5,4	22,9	23,7	19,3
Guatemala	...	...	...	...
México	4,7	19,3	17,4	79
Paraguay	0,3	1,1	0,2	-
Perú	2,6	11,1	6,3	x(3)
República Dominicana	...	...	...	...
PRIVADO				
Argentina	17,6	20,7	20,6	x
Brasil	10,8	23,3	18,3	14,3
Guatemala	...	...	...	...
México	12,4	27,5	16,8	...
Paraguay	1,4	3,5	0	-
Perú	4,5	3,5	3,2	x
República Dominicana	...	...	...	...

TABLA 12**INDICADOR 22:** Porcentaje de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad, por ubicación o zona, tipo de gestión y nivel educativo. Año 2010. conclusión

País	CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3
	Preescolar	Primario (o 1er ciclo de educación básica)	Primer ciclo de educación secundaria	Segundo ciclo de educación secundaria
	1	2	3	4
URBANO Y RURAL				
PÚBLICO Y PRIVADO				
Argentina	40	48,8	31,8	x (3)
Brasil	25,4	59,9	51,6	35,9
Guatemala	...	...	...	...
México	21,9	49,9	37,5	...
Paraguay	2,7	5,9	1,4	-
Perú	8,6	21,2	11,2	x (3)
República Dominicana	...	...	...	...
PÚBLICO				
Argentina	42,7	49,8	35	x (3)
Brasil	31,8	74,1	62,3	47,3
Guatemala	...	...	...	...
México	26,2	53,5	42,3	81,3
Paraguay	1,9	5,2	1,1	-
Perú	9	30,2	15,5	x (3)
República Dominicana	...	...	...	...
PRIVADO				
Argentina	35,3	46,5	27,3	x (3)
Brasil	16,9	29	22,8	15,2
Guatemala	...	...	...	...
México	14,1	34	21,6	...
Paraguay	3,6	7	2	-
Perú	8,2	12,7	7,4	x (3)
República Dominicana	...	...	...	...

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, año 2012.

TABLA 13

INDICADOR 25: Distribución porcentual según género de los y las estudiantes con discapacidad por tipo de discapacidad. Sector público y privado. Año 2010.

Tipo de discapacidad	Preescolar - CINE 0													
	Ar		Br		Gt		Mx		Py		Pe		Rd	
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Total	58,5	41,5	...	...	59,4	840,6	54,7	45,3	...	...	55,6	44,4
Discapacidad motora	56	44	...	...	56,8	43,2	68,3	31,7	...	...	29,4	70,6
Discapacidad intelectual	58,6	41,4	...	...	62,5	37,5	51,2	48,8	...	...	71,4	28,6
Discapacidad auditiva	58,7	41,3	...	...	57,9	42,1	64	36	...	...	55,9	44,1
Hipoacusia	59,1	40,9	y	y	...	...	y	y
Sordera	57,4	42,6	...	...	55,8	44,2	y	y	...	...	y	y
Discapacidad visual	53,8	46,3	...	...	54,9	45,1	21,1	78,9	...	...	74,3	25,7
Baja visión	54,3	45,7	...	...	55,8	44,2	y	y	...	...	y	y
Ceguera	51,3	48,7	...	...	50,7	49,3	y	y	...	...	y	y
Sordo-ceguera	49,4	50,6	...	...	...	...	-	-	...	...	51,4	48,6
Discapacidad múltiple	56,2	43,8	...	...	...	...	52,1	47,9	...	...	-	-
Trastornos generalizados del desarrollo	71,5	28,5	...	...	...	...	-	-	...	...	56,2	43,8
Otra discapacidad	-	-	54,2	45,8

TABLA 13

INDICADOR 25: Distribución porcentual según género de los y las estudiantes con discapacidad por tipo de discapacidad. Sector público y privado. Año 2010. continuación

Tipo de discapacidad	Primaria - CINE 1															
	Ar		Br		Gt		Mx		Py		Pe		Rd			
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F		
	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28		
Total	60,4	39,6	...	...	56,5	43,5	60,4	39,6	...	...	60,9	39,1		
Discapacidad motora	57,4	42,6	...	...	58,7	41,3	58,6	41,4	...	...	70,8	29,2		
Discapacidad intelectual	61,1	38,9	...	...	60,2	39,8	62,9	37,1	...	...	62,9	37,1		
Discapacidad auditiva	57,3	42,7	...	...	54,9	45,1	58,5	41,5	...	...	66,2	33,8		
Hipoacusia	55,4	44,6	y	y	...	...	y	y		
Sordera	56,2	43,8	...	...	53,9	46,1	y	y	...	...	y	y		
Discapacidad visual	55,3	44,7	...	...	49,8	50,2	53,3	46,7	...	...	70,3	29,7		
Baja visión	55,4	44,6	...	...	49,7	50,3	y	y	...	...	y	y		
Ceguera	54,4	45,6	...	...	52,7	47,3	y	y	...	...	y	y		
Sordo-ceguera	53,2	46,8	...	...	...	...	-	-	...	...	-	-
Discapacidad múltiple	57,1	42,9	...	...	...	...	58,0	42,0	...	...	-	-
Trastornos generalizados del desarrollo	69,4	30,6	...	...	...	...	-	-	...	...	64,6	35,4		
Otra discapacidad	62,6	37,4	...	...	-	-

TABLA 13

INDICADOR 25: Distribución porcentual según género de los y las estudiantes con discapacidad por tipo de discapacidad. Sector público y privado. Año 2010. continuación

Tipo de discapacidad	Primer ciclo de Educación Secundaria - CINE 2													
	Ar		Br		Gt		Mx		Py		Pe		Rd	
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38	39	40	41	42
Total	58,6	41,4	...	...	50,8	49,2	54,4	45,6	...	...	x(27)	x(28)
Discapacidad motora	56,7	43,3	...	...	57	43	57,1	42,9	...	...	x(27)	x(28)
Discapacidad intelectual	62,2	37,8	...	...	59,8	40,2	53,6	46,4	...	...	x(27)	x(28)
Discapacidad auditiva	52,6	47,4	...	...	54,1	45,9	56,3	43,7	...	...	x(27)	x(28)
Hipoacusia	53,7	46,3	y	y	...	...	x(27)	x(28)
Sordera	51,7	48,3	...	...	55,2	44,8	y	y	...	...	x(27)	x(28)
Discapacidad visual	50,5	49,5	...	...	45,9	54,1	66,7	33,3	...	...	x(27)	x(28)
Baja visión	50,2	49,8	...	...	45,9	54,1	y	y	...	...	x(27)	x(28)
Ceguera	53,9	46,1	...	...	46,3	53,7	y	y	...	...	x(27)	x(28)
Sordo-ceguera	55,9	44,1	...	...	...	...	-	-	...	...	-	-
Discapacidad múltiple	56,9	43,1	...	...	...	...	46,9	53,1	...	...	-	-
Trastornos generalizados del desarrollo	68,1	31,9	...	...	...	...	-	-	...	...	x(27)	x(28)
Otra discapacidad	-	-	-	-

TABLA 13

INDICADOR 25: Distribución porcentual según género de los y las estudiantes con discapacidad por tipo de discapacidad. Sector público y privado. Año 2010. continuación

Tipo de discapacidad	Segundo ciclo de Educación Secundaria - CINE 3													
	Ar		Br		Gt		Mx		Py		Pe		Rd	
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55	56
Total	54,1	45,9	...	...	50,6	49,4	-	-	...	...	46,1	53,9
Discapacidad motora	56,7	43,3	...	...	57,9	42,1	-	-	...	...	-	-
Discapacidad intelectual	57	43	...	...	61,6	38,4	-	-	...	...	-	-
Discapacidad auditiva	49,6	50,4	...	...	62,3	37,7	-	-	...	...	44,7	55,3
Hipoacusia	63,3	36,7	-	-	...	...	y	y
Sordera	50,3	49,7	...	...	61,2	38,8	-	-	...	...	y	y
Discapacidad visual	49,3	50,7	...	...	47,7	52,3	-	-	...	...	47,6	52,4
Baja visión	48,3	51,7	...	...	47,5	52,5	-	-	...	...	y	y
Ceguera	56,2	43,8	...	...	50,3	49,7	-	-	...	...	y	y
Sordo-ceguera	61,1	38,9	...	...	...	...	-	-	...	...	-	-
Discapacidad múltiple	57,6	42,4	...	...	...	...	-	-	...	...	-	-
Trastornos generalizados del desarrollo	67	33	...	...	...	...	-	-	...	...	64,6	35,4
Otra discapacidad	-	-	38,2	61,8

TABLA 13

INDICADOR 25: Distribución porcentual según género de los y las estudiantes con discapacidad por tipo de discapacidad. Sector público y privado. Año 2010. conclusión

Tipo de discapacidad	Total de programas - CINE 0 a 3													
	Ar		Br		Gt		Mx		Py		Pe		Rd	
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
	57	58	59	60	61	62	63	64	65	66	67	68	69	70
Total	59,6	40,4	...	...	54,6	45,4	59,8	40,2	...	...	59,0	41,0
Discapacidad motora	57	43	...	...	57,9	42,1	59,2	40,8	...	...	60,9	39,1
Discapacidad intelectual	60,9	39,1	...	...	60,3	39,7	62,1	37,9	...	...	63,5	36,5
Discapacidad auditiva	55,2	44,8	...	...	55,2	44,8	59,1	40,9	...	...	59,1	40,9
Hipoacusia	55,4	44,6	y	y	...	...	y	y
Sordera	54,2	45,8	...	...	54,7	45,3	y	y	...	...	y	y
Discapacidad visual	53	47	...	...	47,8	52,2	52,2	47,8	...	...	61,6	38,4
Baja visión	52,9	47,1	...	...	47,7	52,3	y	y	...	...	y	y
Ceguera	54,1	45,9	...	...	49,7	50,3	y	y	...	...	y	y
Sordo-ceguera	53,6	46,4	...	...	...	...	-	-	...	...	51,4	48,6
Discapacidad múltiple	56,9	43,1	...	...	...	...	56,8	43,2	...	...	-	-
Trastornos generalizados del desarrollo	69,3	30,7	...	...	...	...	-	-	...	...	60,6	39,4
Otra discapacidad	62,6	37,4	...	...	51,3	48,7

Nota: En Brasil, discapacidad auditiva no incluye sordera, son dos categorías independientes.

Fuente: SIRIED- Primera fase de aplicación, año 2012.

TABLA 14
INDICADOR 26: Relación entre los estudiantes con discapacidad según género y el total de varones y mujeres matriculados en el sistema, por nivel educativo. Año 2010.

País	CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3	Total programas CINE (0 a 3)
	Preescolar	Primario	Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)	Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)	
	1	2	3	4	5
RG = %FMD/%VMG: Relación entre los estudiantes con discapacidad según género y el total de mujeres y varones del sistema educativo.					
Argentina	...	...	...	...	...
Brasil	0,73	0,72	0,72	0,7	0,7
Guatemala	...	...	...	...	...
México	0,69	0,80	0,92	0,91	0,84
Paraguay	0,85	0,71	0,80	-	0,70
Perú	...	...	...	...	...
República Dominicana	0,84	0,73	x(2)	1,00	0,73
%FMD: Porcentaje de alumnas mujeres con discapacidad en relación al total de alumnas mujeres					
Argentina	...	...	...	...	...
Brasil	0,85	1,92	0,73	0,26	1,05
Guatemala	...	...	...	...	...
México	0,41	1,09	1,38	0,2	0,95
Paraguay	0,28	0,52	0,04	-	0,31
Perú	...	...	...	...	...
%VMD: Porcentaje de alumnos varones con discapacidad en relación al total de alumnos varones					
Argentina	...	...	...	...	...
Brasil	1,17	2,67	1,02	0,37	1,54
Guatemala	...	...	...	...	...
México	0,59	1,36	1,5	0,22	1,13
Paraguay	0,33	0,73	0,05	-	0,44
Perú	...	...	...	...	...
República Dominicana	1,05	0,51	x(2)	0,09	0,48

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, año 2012.

TABLA 15

INDICADOR 26: Relación entre los estudiantes con discapacidad según género y el total de varones y mujeres matriculados en el sistema, por nivel educativo y tipo de discapacidad. Año 2010.

RG = %FMD/%VMG: Relación entre los estudiantes con discapacidad según género y el total de mujeres y varones del sistema educativo.

Tipo de discapacidad	Preescolar							Primario						
	Ar	Br	Gt	Mx	Py	Pe	Rd	Ar	Br	Gt	Mx	Py	Pe	Rd
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Discapacidad motora	...	0,83	...	0,81	0,5	...	2	...	0,82	...	0,71	0,75	...	0,5
Discapacidad intelectual	...	0,75	...	0,6	1	...	0,5	...	0,71	...	0,69	0,64	...	1
Discapacidad auditiva	...	0,6	...	0,71	0,56	...	0,83	...	0,82	...	0,91	0,75	...	0,57
Hipoacusia	0,75	y	...	y	...	.	...	0,75	y	...	y
Sordera	...	0,75	...	1	y	...	y	...	0,89	...	0,75	y	...	y
Discapacidad visual	...	0,89	...	0,83	2	...	0,5	...	0,91	...	1,06	1	...	0,5
Baja visión	...	0,86	...	0,8	y	...	y	...	0,89	...	1,06	y	...	y
Ceguera	...	1	...	1	y	...	y	...	1	...	1	y	...	y
Sordo-ceguera	...	-	-	...	1	...	-	...	...	-	...	-
Discapacidad múltiple	...	0,81	...	...	1	...	-	...	0,84	...	...	0,73	...	-
Trastornos generalizados del desarrollo	...	0,4	...	...	-	...	0,86	...	0,48	...	...	-	...	0,75
Otra discapacidad	-	...	0,90	...	.	...	...	0,6	...	-

TABLA 15

INDICADOR 26: Relación entre los estudiantes con discapacidad según género y el total de varones y mujeres matriculados en el sistema, por nivel educativo y tipo de discapacidad. Año 2010. continuación

RG = %FMD/%VMG: Relación entre los estudiantes con discapacidad según género y el total de mujeres y varones del sistema educativo.

Tipo de discapacidad	Primer ciclo de Educación Secundaria							Segundo ciclo de Educación Secundaria						
	Ar	Br	Gt	Mx	Py	Pe	Rd	Ar	Br	Gt	Mx	Py	Pe	Rd
	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
Discapacidad motora	...	0,75	...	0,7	-	...	x(14)	...	0,71	...	1	-	...	-
Discapacidad intelectual	...	0,63	...	0,63	1	...	x(14)	...	0,64	...	0,5	-	...	-
Discapacidad auditiva	...	0,86	...	0,8	1	...	x(14)	...	0,75	...	0,5	-	...	1
Hipoacusia	0,75	y	...	x(14)	...	.	...	1	-	...	y
Sordera	...	1	...	0,67	y	...	x(14)	...	0,75	...	1	-	...	y
Discapacidad visual	...	1	...	1,11	-	...	x(14)	...	0,88	...	1,06	-	...	1
Baja visión	...	1	...	1,11	-	...	x(14)	...	0,86	...	1,07	-	...	y
Ceguera	...	1	...	1,50	-	...	x(14)	...	1	...	1	-	...	y
Sordo-ceguera	...	-	-	...	-	...	-	-	...	-
Discapacidad múltiple	...	0,67	...	...	1	...	-	...	0	...	...	...	...	-
Trastornos generalizados del desarrollo	...	0,46	...	...	-	...	x(14)	...	0,33	...	...	...	...	0,5
Otra discapacidad	-	...	-	1,33

TABLA 15

INDICADOR 26: Relación entre los estudiantes con discapacidad según género y el total de varones y mujeres matriculados en el sistema, por nivel educativo y tipo de discapacidad. Año 2010. conclusión

RG = %FMD/%VMG: Relación entre los estudiantes con discapacidad según género y el total de mujeres y varones del sistema educativo.

Tipo de discapacidad	Total de Programas CINE						
	Ar	Br	Gt	Mx	Py	Pe	Rd
	29	30	31	32	33	34	35
Discapacidad motora	...	0,77	...	0,84 0,75	0,6	...	0,71
Discapacidad intelectual	...	0,66	...	0,67 0,89	0,62	...	0,5
Discapacidad auditiva	...	0,75	...	0,83 1,00	0,67	...	0,72
Hipoacusia	1,10	y	...	y
Sordera	...	0,86	...	1,11	y	...	y
Discapacidad visual	...	0,88	...	1	1	...	0,6
Baja visión	...	0,93	...	...	y	...	y
Ceguera	...	0,5	...	...	y	...	y
Sordo-ceguera	...	-	-	...	-
Discapacidad múltiple	...	0,8	...	...	0,86	...	-
Trastornos generalizados del desarrollo	...	0,44	...	...	-	...	0,6
Otra discapacidad	0,67	...	1

Nota: "y" datos incluidos en el total de la categoría.

En Brasil, la categoría discapacidad auditiva no incluye sordera, son dos categorías independientes.

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, año 2012.

TABLA 16

INDICADOR 27: Relación entre los estudiantes con discapacidad y el total de estudiantes matriculados en las zonas urbana y rural, por nivel educativo. Público y privado. Año 2010.

País	CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3	Total programas CINE
	Preescolar	Primario	Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)	Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)	
	1	2	3	4	5
RZ=%MD(R)/%MD U)					
Argentina	0,14	0,68	0,63	x(3)	0,66
Brasil	0,41	0,52	0,8	0,94	0,73
Guatemala	...	...	...	...	...
México	0,33	0,72	0,57	1,14	0,69
Paraguay	0,07	0,09	0,00	-	0,10
Perú	0,22	0,59	0,76	0,69	0,62
República Dominicana	...	...	...	...	...
%MD (R): Porcentaje de estudiantes con discapacidad en zona rural respecto del total de alumnos de zona rural					
Argentina	0,22	1,45	0,41	x (3)	0,97
Brasil	0,45	1,32	0,72	0,29	0,97
Guatemala	...	...	...	...	...
México	0,2	0,95	0,89	0,24	0,77
Paraguay	0,03	0,1	0	-	0,06
Perú	0,18	0,49	0,13	0,11	0,36
República Dominicana	...	...	...	...	...
%MD (U): Porcentaje de estudiantes con discapacidad en zona urbana respecto del total de alumnos de zona urbana					
Argentina	1,56	2,14	0,65	x (3)	1,48
Brasil	1,1	2,55	0,9	0,31	1,35
Guatemala	...	...	...	...	...
México	0,6	1,32	1,55	0,21	1,11
Paraguay	0,46	1,06	0,06	-	0,58
Perú	0,82	0,83	0,17	0,16	0,58
República Dominicana	...	...	...	...	...

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, año 2012.

TABLA 17

INDICADOR 29: Número de estudiantes con discapacidad por cada mil estudiantes en el sistema educativo, por nivel educativo según zona y tipo de gestión. Año 2010.

Nivel CINE 97	0	1	2	3	Total programas CINE (0 a 3)
Tipo de programa/orientación	Preescolar	Primario (o 1er ciclo de educación básica)	Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)	Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)	
	1	3	5	7	9
URBANA Y RURAL					
PÚBLICO Y PRIVADO					
Argentina	14,52	20,61	6,28	x (3)	14,34
Brasil	10,18	23,15	8,77	3,09	13
Guatemala	...	...	...	...	...
México	5,05	12,28	14,38	2,1	10,40
Paraguay	3,06	6,25	0,44	-	3,77
Perú	6,6	7,37	1,66	1,55	5,28
República Dominicana	9,68	4,44	x (2)	0,9	4,17
PÚBLICO					
Argentina	15,08	21,94	6,02	x (3)	15,09
Brasil	7,4	20,41	9,38	3,23	11,97
Guatemala	1,91	1,16	0,18	...	1,14
México	5,05	12,51	15,39	2,54	10,95
Paraguay	1,32	4,67	0,11	-	2,74
Perú	5,83	7,8	1,61	1,56	5,38
República Dominicana	14,87	3,52	x (2)	1,02	3,56
PRIVADO					
Argentina	13,34	16,6	6,94	x (3)	12,31
Brasil	17,6	40,26	4,28	2,33	18,55
Guatemala	...	...	...	...	...
México	5,06	9,69	6,54	0,05	6,03
Paraguay	7,08	13,31	1,74	-	7,75
Perú	8,88	5,83	1,81	1,54	4,95
República Dominicana	6,07	7,59	x (2)	0,52	5,89

TABLA 17
INDICADOR 29: Número de estudiantes con discapacidad por cada mil estudiantes en el sistema educativo, por nivel educativo según zona y tipo de gestión. Año 2010. continuación

Nivel CINE 97	0	1	2	3	Total programas CINE (0 a 3)
Tipo de programa/orientación	Preescolar	Primario (o 1er ciclo de educación básica)	Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)	Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)	
	1	3	5	7	9
RURAL					
PÚBLICO Y PRIVADO					
Argentina	2,19	14,5	4,07	x (3)	9,73
Brasil	4,47	13,17	7,24	2,91	9,77
Guatemala	...	...	...	...	...
México	2,04	9,47	8,86	2,43	7,68
Paraguay	0,3	0,95	0,04	-	0,63
Perú	1,76	4,91	1,32	1,06	3,56
República Dominicana	y	y	y	y	y
PÚBLICO					
Argentina	2,04	14,55	3,99	x (3)	9,87
Brasil	4,4	12,97	7,27	2,86	9,68
Guatemala	y	y	y	y	y
México	2,04	9,5	8,84	2,5	7,7
Paraguay	0,28	0,91	0,04	-	0,6
Perú	1,75	4,94	1,36	1,08	3,61
República Dominicana	y	y	y	y	y
PRIVADO					
Argentina	7,79	11,23	4,83	x (3)	6,45
Brasil	7,51	45,22	3,3	3,98	18,07
Guatemala	...	...	...	...	...
México	3,14	5,07	11,17	0,28	5,25
Paraguay	0,67	1,96	0	-	1,2
Perú	2,42	1,58	0,68	0,52	1,16
República Dominicana	y	y	y	y	y

TABLA 17

INDICADOR 29: Número de estudiantes con discapacidad por cada mil estudiantes en el sistema educativo, por nivel educativo según zona y tipo de gestión. Año 2010. conclusión

Nivel CINE 97	0	1	2	3	Total programas CINE (0 a 3)
Tipo de programa/orientación	Preescolar	Primario (o 1er ciclo de educación básica)	Primer ciclo de educación secundaria (todos los programas)	Segundo ciclo de educación secundaria (todos los programas)	
	1	3	5	7	9
URBANO					
PÚBLICO Y PRIVADO					
Argentina	15,64	21,37	6,45	x (3)	14,81
Brasil	11,01	25,46	8,96	3,09	13,47
Guatemala	...	...	...	...	...
México	6,03	13,2	15,45	2,07	11,1
Paraguay	4,63	10,61	0,65	-	5,76
Perú	8,22	8,28	1,71	1,62	5,75
República Dominicana	y	y	y	y	y
PÚBLICO					
Argentina	16,84	23,18	6,23	x (3)	15,81
Brasil	8,01	22,47	9,68	3,25	12,37
Guatemala	y	y	y	y	y
México	6,25	13,62	16,85	2,55	11,91
Paraguay	2,33	8,91	0,16	-	4,6
Perú	7,86	9,31	1,66	1,64	6,06
República Dominicana	y	y	y	y	y
PRIVADO					
Argentina	13,38	16,64	6,99	x (3)	12,39
Brasil	17,7	40,22	4,29	2,31	18,56
Guatemala	...	...	...	...	...
México	5,08	9,77	6,48	0,05	6,04
Paraguay	7,51	14,61	1,89	-	8,36
Perú	8,95	5,88	1,85	1,56	5,02
República Dominicana	y	y	y	y	y

Nota: **y:** datos incluidos en el total de la categoría.

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, año 2012.

TABLA 18

INDICADOR 29: Número de estudiantes con discapacidad, por cada mil estudiantes matriculados en el sistema educativo, por nivel educativo y tipo de discapacidad. Año 2010.

Tipo de discapacidad	Preescolar - CINE 0							Primario - CINE 1						
	Ar	Br	Gt	Mx	Py	Pe	Rd	Ar	Br	Gt	Mx	Py	Pe	Rd
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
Discapacidad motora	...	2,68	...	1,46	0,26	0,62	0,14	...	3,09	...	1,22	0,71	0,55	0,82
Discapacidad intelectual	...	6,59	...	2,42	1,04	2,67	0,12	...	15,86	...	6,39	2,96	3,36	0,2
Discapacidad auditiva	...	0,4	...	0,61	0,71	0,33	3,77	...	1,04	...	1,05	0,7	0,74	2,52
Hipoacusia	0,38	y	y	y	...	.	...	0,7	y	y	y
Sordera	...	0,34	...	0,22	y	y	y	...	0,85	...	0,36	y	y	y
Discapacidad visual	...	0,82	...	0,57	0,12	0,34	0,29	...	2,06	...	3,61	0,5	0,71	0,56
Baja visión	...	0,68	...	0,47	y	y	y	...	1,84	...	3,48	y	y	y
Ceguera	...	0,14	...	0,1	y	y	y	...	0,22	...	0,13	y	y	y
Sordo-ceguera	...	0,01	...	...	-	-	0,14	...	0,02	...	...	-	-	-
Discapacidad múltiple	...	1,48	...	...	0,92	0,6	-	...	1,73	...	...	0,97	0,47	-
Trastornos generalizados del desarrollo	...	1,05	...	...	0	0,42	1,32	...	2,32	...	...	0	0,21	0,34
Otra discapacidad	0	1,62	3,91	...	.	...	...	0,41	1,32	-

TABLA 18

INDICADOR 29: Número de estudiantes con discapacidad, por cada mil estudiantes matriculados en el sistema educativo, por nivel educativo y tipo de discapacidad. Año 2010. continuación

Tipo de discapacidad	Primer ciclo de Educación Secundaria CINE 2							Segundo ciclo de Educación Secundaria CINE 3						
	Ar	Br	Gt	Mx	Py	Pe	Rd	Ar	Br	Gt	Mx	Py	Pe	Rd
	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
Discapacidad motora	...	1,06	...	0,89	0,02	0,23	x(14)	...	0,58	...	0,18	-	0,24	-
Discapacidad intelectual	...	4,17	...	3,76	0,08	0,29	x(14)	...	0,89	...	0,13	-	0,16	-
Discapacidad auditiva	...	0,68	...	0,94	0,21	0,21	x(14)	...	0,38	...	0,17	-	0,16	0,28
Hipoacusia	0,68	y	y	x(14)	...	.	...	0,09	-	y	y
Sordera	...	0,61	...	0,26	y	y	x(14)	...	0,36	...	0,08	-	y	y
Discapacidad visual	...	1,61	...	8,79	0,03	0,46	x(14)	...	0,77	...	1,62	-	0,57	0,08
Baja visión	...	1,49	...	8,54	y	y	x(14)	...	0,67	...	1,49	-	y	y
Ceguera	...	0,12	...	0,25	y	y	x(14)	...	0,1	...	0,13	-	y	y
Sordo-ceguera	...	0,01	...	...	0	-	-	...	0	...	...	-	-	-
Discapacidad múltiple	...	0,25	...	...	0,1	0,04	-	...	0,06	...	...	...	0,03	-
Trastornos generalizados del desarrollo	...	0,95	...	...	0	0,03	x(14)	...	0,2	...	...	...	0,02	0,17
Otra discapacidad	0	0,39	-	...	.	...	...	...	0,37	0,38

TABLA 18

INDICADOR 29: Número de estudiantes con discapacidad, por cada mil estudiantes matriculados en el sistema educativo, por nivel educativo y tipo de discapacidad. Año 2010. *conclusión*

Tipo de discapacidad	Total de programas CINE (0 a 3)						
	Ar	Br	Gt	Mx	Py	Pe	Rd
	1	2	3	4	5	6	7
Discapacidad motora	...	1,92 8,05	...	1,04 4,35	0,41 1,72	0,45 2,18	0,57 0,14
Discapacidad intelectual	...	0,71 .	...	0,84 0,57	0,49 y	0,48 y	2,15 y
Discapacidad auditiva	...	0,61 1,49	...	0,28 4,17	y 0,29	y 0,57	y 0,42
Hipoacusia	...	1,34	...	4,01	y	y	y
Sordera	...	0,15	...	0,16	y	y	y
Discapacidad visual	...	0,01	...	...	-	-	0,01
Baja visión	...	0,92	...	...	0,64	0,35	-
Ceguera	...	1,31	...	...	-	0,18	0,4
Sordo-ceguera	0,22	1,05	0,47
Discapacidad múltiple				
Trastornos generalizados del desarrollo				
Otra discapacidad				

Nota: En Brasil, la categoría discapacidad auditiva no incluye sordera.

En Brasil, la suma por tipo de discapacidad es mayor al número total de alumnos cada mil, motivado por metodología de reporte de datos.

Fuente: SIRIED. Primera fase de aplicación, año 2012.

Anexo B. Perfiles de los países

Fuente

(a) CEPAL. ODM. Perfiles de países: (<http://www.cepal.org/cgi-bin/getprod.asp?xml=/MDG/noticias/paginas/2/43582/P43582.xml&xsl=/MDG/tpl/p18f-st.xsl&base=/MDG/tpl/top-bottom.xsl>)

(b) UIS. Sitio web. (<http://www.uis.unesco.org/Pages/default.aspx?SPSLanguage=EN>)

(c) CEPAL. Bases de datos y publicación estadística. <http://websie.eclac.cl/infest/ajax/cepalstat.asp?carpeta=estadisticas>

(d) UIS: "Compendio Mundial 2011" http://www.uis.unesco.org/Library/Documents/global_education_digest_2011_en.pdf

La información de los alumnos con discapacidad tiene como fuente la Primera Aplicación del SIRIED, año 2012.

Nota

PIB: Producto Interior Bruto

PPA: Paridad del Poder Adquisitivo

CINE: Clasificación Internacional Normalizada de la Educación

Símbolos utilizados

... Dato no disponible

. No aplica

– Dato nulo o insignificante

x (CINE) Dato incluido en el nivel CINE indicado

** Datos estimados por UIS

ARGENTINA



Fuente de imagen: (a)

A) DATOS DEMOGRÁFICOS Y SOCIOECONÓMICOS	Dato	Fuente	Referencia
Superficie (km ²)	2.780.400	(a)	2012
Población(total)	40.764.561	(b)	2011
Población de 0 a 19 años (%)	33,3	(c)	2010
Urbanización(%)	93,1	(a)	2010
Índice de Desarrollo Humano (IDH)	0,775	(a)	2010
PIB per cápita (en dólares PPA)	10.896	(a)	2011
Proporción de la población con ingresos inferiores a 2 dólar PPA por día (%)	2,35	(b)	2009
Coeficiente de la brecha de indigencia (según línea nacional de pobreza regionalmente comparable) (%)	2,1/ 1,4	(a)	1999/2010
Proporción de ingreso nacional que corresponde al quintil más pobre de la población (%)	3,4/ 3,8	(a)	1999/2010

B) INFORMACIÓN EDUCATIVA	Dato	Fuente	Referencia
Años de escolaridad obligatoria	13	(b)	2010
Esperanza de vida escolar (CINE 0 / CINE 1- 3)	2,15/12,15	(d)	2008
Tasa neta de matrícula de primaria ajustada	91,1	(b)	2005
Tasa neta de matrícula en educación secundaria	80	(d)	2008
Índice de paridad de género para la tasa bruta de matriculación			
Prescolar (CINE0)	1,02		
Primaria (CINE 1)	0,99		
Primer ciclo de secundaria (CINE2)	1,05		
Segundo ciclo de secundaria (CINE 3)	1,26	(b)	2009
Tasa de alfabetización adulta (15 años y más)	97,7	(d)	2009
Tasa de alfabetización joven (15 a 24 años)	99,2	(d)	2009
Logro educativo acumulado (población de 25 años y más) (%)			
% de población con educación por lo menos primaria (CINE 1)	89,8		
% de población con por lo menos primer ciclo de secundaria (CINE 2)	56,3	(d)	2003
% de población con por lo menos segundo ciclo de secundaria (CINE 3)	42,1		
% de población con por lo menos tercera (CINE 5-6)	13,7		

c) Información de los alumnos con discapacidad (Indicadores SIRIED)		CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3	CINE 4
Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular, por nivel educativo (indicador 9)	Total	58,4	38,1	51,8	x(CINE 2)	43,5
	Público	57,5	39,3	51,6	x(CINE 2)	43,7
	Privado	60,3	33,5	52,3	x(CINE 2)	42,8
	ZONA Rural(Total)	14,8	80,1	95,5	x(CINE 2)	80
	ZONA Urbano(Total)	58,9	34,6	49,7	x(CINE 2)	41
	Porcentaje de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad, por tipo de gestión y nivel educativo (indicador 22)					
Total	28,2	34,7	27,5	x(CINE 2)		
Público	26	32,4	27,8	x(CINE 2)		
Privado	34,9	45,9	26,9	x(CINE 2)		
ZONA Rural (Total)	8,3	18,6	14,4	x(CINE 2)		
ZONA Urbano (Total)	40	48,8	31,8	x(CINE 2)		
Porcentaje de estudiantes mujeres/varones con discapacidad matriculados en relación a la matrícula total de mujeres/ varones (indicador 26)		...	...	...	...	...
Relación entre los estudiantes con discapacidad y el total de estudiantes matriculados en las zonas rural y urbana, por nivel educativo (Rural/Urbano) (indicador 27)						
Total	0,14	0,68	0,63	x(CINE 2)	0,66	
Público	0,12	0,63	0,65	x(CINE 2)	0,63	
Privado	0,58	0,67	0,69	x(CINE 2)	0,52	
Número de estudiantes con discapacidad por cada mil estudiantes en el sistema educativo, por nivel educativo, zona, tipo de gestión y sexo (indicador 29)						
Total	14,52	20,61	6,28	x(CINE 2)	14,34	
Público	15,08	21,94	6,02	x(CINE 2)	15,09	
Privado	13,34	16,6	6,94	x(CINE 2)	12,31	
ZONA Rural (Total)	2,19	14,5	4,07	x(CINE 2)	9,73	
ZONA Urbano (Total)	15,64	21,37	6,45	x(CINE 2)	14,81	

BRASIL



Fuente de imagen: (a)

A) DATOS DEMOGRÁFICOS Y SOCIOECONÓMICOS	Dato	Fuente	Referencia
Superficie (km ²)	8.514.880	(a)	2012
Población(total)	196.655.014	(b)	2011
Población de 0 a 19 años (%)	33,9	(c)	2010
Urbanización(%)	85	(a)	2010
Índice de Desarrollo Humano (IDH)	0,813	(a)	2007
PIB per cápita (en dólares PPA)	12.563	(a)	2011
Proporción de la población con ingresos inferiores a 2 dólar PPA por día (%)	9,87	(b)	2009
Coeficiente de la brecha de indigencia (según línea nacional de pobreza regionalmente comparable) (%)	5,8/ 3,2	(a)	2001/2009
Proporción de ingreso nacional que corresponde al quintil más pobre de la población (%)	2,0/ 2,8	(a)	2001/2009

B) INFORMACIÓN EDUCATIVA	Dato	Fuente	Referencia
Años de escolaridad obligatoria	9	(b)	2010
Esperanza de vida escolar (CINE 0 / CINE 1- 3)	1,97/ 12,15	(d)	2008
Tasa neta de matrícula de primaria ajustada	95,6	(b)	2005
Tasa neta de matrícula en educación secundaria	82	(d)	2008
Índice de paridad de género para la tasa bruta de matriculación			
Prescolar (CINE0)	1		
Primaria (CINE 1)	1,02		
Primer ciclo de secundaria (CINE2)	1,04		
Segundo ciclo de secundaria (CINE 3)	1,02	(*)	2011
Tasa de alfabetización adulta (15 años y más)	90	(d)	2008
Tasa de alfabetización joven (15 a 24 años)	97,8	(d)	2008
Logro educativo acumulado (población de 25 años y más) (%)			
% de población con educación por lo menos primaria (CINE 1)	74,3		
% de población con por lo menos primer ciclo de secundaria (CINE 2)	49,5	(d)	2008
% de población con por lo menos segundo ciclo de secundaria (CINE 3)	36,5		
% de población con por lo menos tercera (CINE 5-6)	10		

(*) Datos suministrados por INEP-Brasil

c) Información de los alumnos con discapacidad (Indicadores SIRIED)		CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3	CINE 4
Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular, por nivel educativo (indicador 9)	Total	48,9	64,8	95,9	94,3	70,7
	Público	74	81,5	97,5	97,7	85,7
	Privado	20,8	11,8	71,3	70,2	18,6
	ZONA Rural(Total)	93,3	95,3	99,7	97,2	96,1
	ZONA Urbano(Total)	46,3	61,2	95,6	94,2	68,1
Porcentaje de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad, por tipo de gestión y nivel educativo (indicador 22)	Total	16,8	40,1	43,3	34,5	
	Público	16,7	42	48,2	44	
	Privado	16,8	29	22,7	15,2	
	ZONA Rural (Total)	5,5	22,9	23,7	19	
	ZONA Urbano (Total)	25,4	59,9	51,6	15,2	
Porcentaje de estudiantes mujeres/varones con discapacidad matriculados en relación a la matrícula total de mujeres/ varones (indicador 26)		0,73	0,72	0,72	0,7	0,68
Relación entre los estudiantes con discapacidad y el total de estudiantes matriculados en las zonas rural y urbana, por nivel educativo (Rural/Urbano) (indicador 27)	Total	0,41	0,52	0,8	0,94	0,73
	Público	0,55	0,58	0,75	0,88	0,78
	Privado	0,42	1,12	0,77	1,74	0,97
Número de estudiantes con discapacidad por cada mil estudiantes en el sistema educativo, por nivel educativo, zona, tipo de gestión y sexo (indicador 29)	Total	10,18	23,15	8,77	3,09	13
	Público	7,4	20,41	9,38	3,23	11,97
	Privado	17,6	40,26	4,28	2,33	18,55
	ZONA Rural (Total)	4,47	13,17	7,24	2,91	9,77
	ZONA Urbano (Total)	11,01	25,46	8,96	3,09	13,47

COSTA RICA



Fuente de imagen: (a)

A) DATOS DEMOGRÁFICOS Y SOCIOECONÓMICOS	Dato	Fuente	Referencia
Superficie (km ²)	51.100	(a)	2012
Población(total)	4.726.575	(b)	2011
Población de 0 a 19 años (%)	34,1	(c)	2010
Urbanización(%)	66	(a)	2010
Índice de Desarrollo Humano (IDH)	0,854	(a)	2007
PIB per cápita (en dólares PPA)	8.719	(a)	2011
Proporción de la población con ingresos inferiores a 2 dólar PPA por día (%)	5,42	(b)	2009
Coeficiente de la brecha de indigencia (según línea nacional de pobreza regionalmente comparable) (%)	4,8/ 3,5	(a)	1999/2010
Proporción de ingreso nacional que corresponde al quintil más pobre de la población (%)	4,2/ 4,0	(a)	1999/2010

B) INFORMACIÓN EDUCATIVA	Dato	Fuente	Referencia
Años de escolaridad obligatoria	10	(b)	2010
Esperanza de vida escolar (CINE 0 / CINE 1- 3)	1,39**/11,28**	(d)	2009
Tasa neta de matrícula de primaria ajustada	...	(b)	
Tasa neta de matrícula en educación secundaria	...	(d)	2009
Índice de paridad de género para la tasa bruta de matriculación			
Prescolar (CINE0)	1,01		
Primaria (CINE 1)	0,99		
Primer ciclo de secundaria (CINE2)	1,01		
Segundo ciclo de secundaria (CINE 3)	1,18	(b)	2009
Tasa de alfabetización adulta (15 años y más)	96,1	(d)	2009
Tasa de alfabetización joven (15 a 24 años)	98,2	(d)	2009
Logro educativo acumulado (población de 25 años y más) (%)			
% de población con educación por lo menos primaria (CINE 1)	79,3		
% de población con por lo menos primer ciclo de secundaria (CINE 2)	48,7	(d)	2009
% de población con por lo menos segundo ciclo de secundaria (CINE 3)	35,5		
% de población con por lo menos tercera (CINE 5-6)	18,8		

GUATEMALA



Fuente de imagen: (a)

A) DATOS DEMOGRÁFICOS Y SOCIOECONÓMICOS	Dato	Fuente	Referencia
Superficie (km ²)	108.890	(a)	2012
Población(total)	14.757.316	(b)	2011
Población de 0 a 19 años (%)	52,5	(c)	2010
Urbanización(%)	57,2	(a)	2010
Índice de Desarrollo Humano (IDH)	0,506	(a)	2010
PIB per cápita (en dólares PPA)	3.184	(a)	2011
Proporción de la población con ingresos inferiores a 2 dólar PPA por día (%)	...	(b)	2007-2010
Coeficiente de la brecha de indigencia (según línea nacional de pobreza regionalmente comparable) (%)	10,7/ 11,3	(a)	2002/2006
Proporción de ingreso nacional que corresponde al quintil más pobre de la población (%)	3,8/ 2,8	(a)	2002/2006

B) INFORMACIÓN EDUCATIVA	Dato	Fuente	Referencia
Años de escolaridad obligatoria	11	(b)	2010
Esperanza de vida escolar (CINE 0 / CINE 1- 3)	1,20/ 9,81**	(d)	2008
Tasa neta de matrícula de primaria ajustada	98,6	(b)	2010
Tasa neta de matrícula en educación secundaria	40	(d)	2008
Índice de paridad de género para la tasa bruta de matriculación			
Prescolar (CINE0)	1,02		
Primaria (CINE 1)	0,96		
Primer ciclo de secundaria (CINE2)	0,9		
Segundo ciclo de secundaria (CINE 3)	1	(b)	2009
Tasa de alfabetización adulta (15 años y más)	74,5	(d)	2009
Tasa de alfabetización joven (15 a 24 años)	86,5	(d)	2009
Logro educativo acumulado (población de 25 años y más) (%)			
% de población con educación por lo menos primaria (CINE 1)	29,8		
% de población con por lo menos primer ciclo de secundaria (CINE 2)	14,8	(d)	2006
% de población con por lo menos segundo ciclo de secundaria (CINE 3)	10,6		
% de población con por lo menos tercera (CINE 5-6)	3,4		

c) Información de los alumnos con discapacidad (Indicadores SIRIED)		CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3	CINE 4
Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular, por nivel educativo (indicador 9)	Total	...	...	...	...	...
	Público	13,6	52,8	...	...	...
	Privado	...	...	...	...	...
	ZONA Rural(Total)	...	...	...	...	...
	ZONA Urbano(Total)	...	...	...	...	...
Porcentaje de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad, por tipo de gestión y nivel educativo (indicador 22)	Total	...	...	...	...	...
	Público	...	...	...	...	...
	Privado	...	...	...	...	...
	ZONA Rural (Total)	...	...	...	...	...
	ZONA Urbano (Total)	...	...	...	...	...
Porcentaje de estudiantes mujeres/varones con discapacidad matriculados en relación a la matrícula total de mujeres/ varones (indicador 26)		...	...	...	...	...
Relación entre los estudiantes con discapacidad y el total de estudiantes matriculados en las zonas rural y urbana, por nivel educativo (Rural/Urbano) (indicador 27)	Total	...	...	...	...	...
	Público	...	...	...	...	...
	Privado	...	...	...	...	...
Número de estudiantes con discapacidad por cada mil estudiantes en el sistema educativo, por nivel educativo, zona, tipo de gestión y sexo (indicador 29)	Total	...	...	...	...	...
	Público	1,91	1,16	...	...	...
	Privado	...	...	...	...	...
	ZONA Rural (Total)	...	...	...	...	...
	ZONA Urbano (Total)	...	...	...	...	...

MÉXICO



Fuente de imagen: (a)

A) DATOS DEMOGRÁFICOS Y SOCIOECONÓMICOS	Dato	Fuente	Referencia
Superficie (km ²)	1.964.380	(a)	2012
Población(total)	114.793.341	(b)	2011
Población de 0 a 19 años (%)	37,5	(c)	2010
Urbanización(%)	78	(a)	2010
Índice de Desarrollo Humano (IDH)	0,75	(a)	2010
PIB per cápita (en dólares PPA)	10.303	(a)	2011
Proporción de la población con ingresos inferiores a 2 dólar PPA por día (%)	8,56	(b)	2008
Coeficiente de la brecha de indigencia (según línea nacional de pobreza regionalmente comparable) (%)	4,7/ 4,1	(a)	2000/2010
Proporción de ingreso nacional que corresponde al quintil más pobre de la población (%)	3,4/ 4,4	(a)	2000/2010

B) INFORMACIÓN EDUCATIVA	Dato	Fuente	Referencia
Años de escolaridad obligatoria	11	(b)	2010
Esperanza de vida escolar (CINE 0 / CINE 1- 3)	2,24/ 12,51	(d)	2009
Tasa neta de matrícula de primaria ajustada	99,7	(b)	2009
Tasa neta de matrícula en educación secundaria	73	(d)	2009
Índice de paridad de género para la tasa bruta de matriculación			
Prescolar (CINE0)	1,02		
Primaria (CINE 1)	0,99		
Primer ciclo de secundaria (CINE2)	1,08		
Segundo ciclo de secundaria (CINE 3)	1,05	(b)	2009
Tasa de alfabetización adulta (15 años y más)	93,4	(d)	2009
Tasa de alfabetización joven (15 a 24 años)	98,5	(d)	2009
Logro educativo acumulado (población de 25 años y más) (%)			
% de población con educación por lo menos primaria (CINE 1)	73,8		
% de población con por lo menos primer ciclo de secundaria (CINE 2)	53,9	(d)	2009
% de población con por lo menos segundo ciclo de secundaria (CINE 3)	31,1		
% de población con por lo menos tercera (CINE 5-6)	15,4		

(*) Datos suministrados por INEP-Brasil

c) Información de los alumnos con discapacidad (Indicadores SIRIED)		CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3	CINE 4
Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular, por nivel educativo (indicador 9)	Total	69,1	80,3	83,6	100	81,2
	Público	65,7	79,6	83,3	100	80,5
	Privado	90	90,6	89,1	100	90,1
	ZONA Rural(Total)	95,1	98,3	99,9	100	98,5
	ZONA Urbano(Total)	66,3	76,1	81,8	100	78,1
Porcentaje de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad, por tipo de gestión y nivel educativo (indicador 22)	Total	12,7	32,4	28,3	59,2	
	Público	12,4	32,2	29,3	81,1	
	Privado	14,1	33,8	21,5	23,5	
	ZONA Rural (Total)	4,8	19,4	17,4	70,6	
	ZONA Urbano (Total)	21,9	49,9	37,5	58,3	
Porcentaje de estudiantes mujeres/varones con discapacidad matriculados en relación a la matrícula total de mujeres/ varones (indicador 26)		0,69	0,8	0,92	0,91	0,84
Relación entre los estudiantes con discapacidad y el total de estudiantes matriculados en las zonas rural y urbana, por nivel educativo (Rural/Urbano) (indicador 27)	Total	0,33	0,72	0,57	0,24	0,77
	Público	0,32	0,7	0,52	0,25	0,77
	Privado	0,61	0,52	1,72	0,03	0,53
Número de estudiantes con discapacidad por cada mil estudiantes en el sistema educativo, por nivel educativo, zona, tipo de gestión y sexo (indicador 29)	Total	5,05	12,28	14,38	2,1	10,4
	Público	5,05	12,51	15,39	2,54	10,95
	Privado	5,06	9,69	6,54	0,05	6,03
	ZONA Rural (Total)	2,04	9,47	8,86	2,43	7,68
	ZONA Urbano (Total)	6,03	13,2	15,45	2,07	11,1

PARAGUAY



Nuestra Sra. Santa María de la Asunción

Fuente de imagen: (a)

A) DATOS DEMOGRÁFICOS Y SOCIOECONÓMICOS	Dato	Fuente	Referencia
Superficie (km ²)	40.675	(a)	2010
Población(total)	6.568.290	(b)	2011
Población de 0 a 19 años (%)	43,9	(c)	2010
Urbanización(%)	61,4	(a)	2010
Índice de Desarrollo Humano (IDH)	0,64	(a)	2010
PIB per cápita (en dólares PPA)	3.561	(a)	2011
Proporción de la población con ingresos inferiores a 2 dólar PPA por día (%)	13,2	(b)	2008
Coeficiente de la brecha de indigencia (según línea nacional de pobreza regionalmente comparable) (%)	13,7/12,9	(a)	2001/2010
Proporción de ingreso nacional que corresponde al quintil más pobre de la población (%)	2,8/ 3,0	(a)	2001/2010

B) INFORMACIÓN EDUCATIVA	Dato	Fuente	Referencia
Años de escolaridad obligatoria	9	(b)	2010
Esperanza de vida escolar (CINE 0 / CINE 1- 3)	1,06/ 10,02	(d)	2009
Tasa neta de matrícula de primaria ajustada	85,7	(b)	2009
Tasa neta de matrícula en educación secundaria	60	(d)	2009
Índice de paridad de género para la tasa bruta de matriculación			
Prescolar (CINE0)	1,01		
Primaria (CINE 1)	0,97		
Primer ciclo de secundaria (CINE2)	1,03		
Segundo ciclo de secundaria (CINE 3)	1,08	(b)	2009
Tasa de alfabetización adulta (15 años y más)	94,6	(d)	2007
Tasa de alfabetización joven (15 a 24 años)	98,8	(d)	2007
Logro educativo acumulado (población de 25 años y más) (%)			
% de población con educación por lo menos primaria (CINE 1)	66,5		
% de población con por lo menos primer ciclo de secundaria (CINE 2)	36,9	(d)	2007
% de población con por lo menos segundo ciclo de secundaria (CINE 3)	26,4		
% de población con por lo menos tercera (CINE 5-6)	8,7		

c) Información de los alumnos con discapacidad (Indicadores SIRIED)		CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3	CINE 4
Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular, por nivel educativo (indicador 9)	Total	22,9	8,6	32,7	-	10,3
	Público	29,2	9,3	66,7	-	10,7
	Privado	20,1	7,3	23,9	-	9,8
	ZONA Rural(Total)	100	32,5	100	-	36,2
	ZONA Urbano(Total)	20	6,8	30,8	-	8,5
Porcentaje de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad, por tipo de gestión y nivel educativo (indicador 22)	Total	1,2	2,5	0,7	-	
	Público	0,7	1,9	0,5	-	
	Privado	3,3	6,3	1,8	-	
	ZONA Rural (Total)	0,4	1,2	0,2	-	
	ZONA Urbano (Total)	2,7	5,9	1,4	-	
Porcentaje de estudiantes mujeres/varones con discapacidad matriculados en relación a la matrícula total de mujeres/ varones (indicador 26)		0,85	0,71	0,8	-	0,7
Relación entre los estudiantes con discapacidad y el total de estudiantes matriculados en las zonas rural y urbana, por nivel educativo (Rural/Urbano) (indicador 27)	Total	0,07	0,09	-	-	0,1
	Público	0,13	0,1	-	-	0,13
	Privado	0,09	0,14	-	-	0,14
Número de estudiantes con discapacidad por cada mil estudiantes en el sistema educativo, por nivel educativo, zona, tipo de gestión y sexo (indicador 29)	Total	3,06	6,25	0,44	-	3,77
	Público	1,32	4,67	0,11	-	2,74
	Privado	7,08	13,31	1,74	-	7,75
	ZONA Rural (Total)	0,3	0,95	0,04	-	0,63
	ZONA Urbano (Total)	4,63	10,61	0,65	-	5,76

PERÚ



Lima

Fuente de imagen: (a)

A) DATOS DEMOGRÁFICOS Y SOCIOECONÓMICOS	Dato	Fuente	Referencia
Superficie (km ²)	1.285.220	(a)	2012
Población(total)	29.399.817	(b)	2011
Población de 0 a 19 años (%)	39,8	(c)	2010
Urbanización(%)	73,4	(a)	2010
Índice de Desarrollo Humano (IDH)	0,806	(a)	2007
PIB per cápita (en dólares PPA)	6.049	(a)	2011
Proporción de la población con ingresos inferiores a 2 dólar PPA por día (%)	14,68	(b)	2009
Coeficiente de la brecha de indigencia (según línea nacional de pobreza regionalmente comparable) (%)	9,6/ 2,8	(a)	2001/2010
Proporción de ingreso nacional que corresponde al quintil más pobre de la población (%)	3,4/ 4,4	(a)	2001/2010

B) INFORMACIÓN EDUCATIVA	Dato	Fuente	Referencia
Años de escolaridad obligatoria	14	(b)	2010
Esperanza de vida escolar (CINE 0 / CINE 1- 3)	2,16/11,02	(d)	2008
Tasa neta de matrícula de primaria ajustada	97,2	(b)	2009
Tasa neta de matrícula en educación secundaria	71	(d)	2008
Índice de paridad de género para la tasa bruta de matriculación			
Prescolar (CINE0)	1		
Primaria (CINE 1)	1		
Primer ciclo de secundaria (CINE2)	0,97		
Segundo ciclo de secundaria (CINE 3)	1,02	(b)	2010
Tasa de alfabetización adulta (15 años y más)	89,6	(d)	2007
Tasa de alfabetización joven (15 a 24 años)	97,4	(d)	2007
Logro educativo acumulado (población de 25 años y más) (%)			
% de población con educación por lo menos primaria (CINE 1)	72,2		
% de población con por lo menos primer ciclo de secundaria (CINE 2)	52,9	(d)	2009
% de población con por lo menos segundo ciclo de secundaria (CINE 3)	47		
% de población con por lo menos tercera (CINE 5-6)	18,7		

(*) Datos suministrados por INEP-Brasil

c) Información de los alumnos con discapacidad (Indicadores SIRIED)		CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3	CINE 4
Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular, por nivel educativo (indicador 9)	Total	43,8	63,1	94,1	95,1	62,1
	Público	41,4	65,9	92,8	94,4	64,1
	Privado	48,4	49,8	98	97,4	55,2
	ZONA Rural(Total)	97,5	99,1	100	100	99
	ZONA Urbano(Total)	39,9	55,1	93,5	94,7	55,8
Porcentaje de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad, por tipo de gestión y nivel educativo (indicador 22)	Total	5,9	14,9	9,8	x(CINE 2)	
	Público	5,2	15,6	11,5	x(CINE 2)	
	Privado	8,1	12,3	7,2	x(CINE 2)	
	ZONA Rural (Total)	2,6	11	6	x(CINE 2)	
	ZONA Urbano (Total)	8,6	21,2	11,2	x(CINE 2)	
Porcentaje de estudiantes mujeres/varones con discapacidad matriculados en relación a la matrícula total de mujeres/ varones (indicador 26)		...	...	...	...	...
Relación entre los estudiantes con discapacidad y el total de estudiantes matriculados en las zonas rural y urbana, por nivel educativo (Rural/Urbano) (indicador 27)	Total	0,22	0,59	0,76	0,69	0,62
	Público	0,23	0,53	0,82	0,69	0,59
	Privado	0,27	0,27	0,37	0,31	0,24
Número de estudiantes con discapacidad por cada mil estudiantes en el sistema educativo, por nivel educativo, zona, tipo de gestión y sexo (indicador 29)	Total	6,6	7,37	1,66	1,55	5,28
	Público	5,83	7,8	1,61	1,56	5,38
	Privado	8,88	5,83	1,81	1,54	4,95
	ZONA Rural (Total)	1,76	4,91	1,32	1,06	3,56
	ZONA Urbano (Total)	8,22	8,28	1,71	1,62	5,75

REPÚBLICA DOMINICANA



Fuente de imagen: (a)

A) DATOS DEMOGRÁFICOS Y SOCIOECONÓMICOS	Dato	Fuente	Referencia
Superficie (km ²)	48.670	(a)	2012
Población(total)	10.056.181	(b)	2011
Población de 0 a 19 años (%)	41	(c)	2010
Urbanización(%)	68,6	(a)	2010
Índice de Desarrollo Humano (IDH)	0,777	(a)	2010
PIB per cápita (en dólares PPA)	5.547	(a)	2011
Proporción de la población con ingresos inferiores a 2 dólar PPA por día (%)	13,63	(b)	2007
Coeficiente de la brecha de indigencia (según línea nacional de pobreza regionalmente comparable) (%)	8,8/ 8,2	(a)	2002/2010
Proporción de ingreso nacional que corresponde al quintil más pobre de la población (%)	3,2/ 3,0	(a)	2002/2010

B) INFORMACIÓN EDUCATIVA	Dato	Fuente	Referencia
Años de escolaridad obligatoria	9	(b)	2010
Esperanza de vida escolar (CINE 0 / CINE 1- 3)	1,12 / 11,01**	(d)	2009
Tasa neta de matrícula de primaria ajustada	95,3	(b)	2009
Tasa neta de matrícula en educación secundaria	58	(d)	2008
Índice de paridad de género para la tasa bruta de matriculación			
Prescolar (CINE0)	1		
Primaria (CINE 1)	0,88		
Primer ciclo de secundaria (CINE2)	1,03		
Segundo ciclo de secundaria (CINE 3)	1,19	(b)	2010
Tasa de alfabetización adulta (15 años y más)	88,2	(d)	2007
Tasa de alfabetización joven (15 a 24 años)	95,8	(d)	2007
Logro educativo acumulado (población de 25 años y más) (%)			
% de población con educación por lo menos primaria (CINE 1)	55,2		
% de población con por lo menos primer ciclo de secundaria (CINE 2)	42,5	(d)	2007
% de población con por lo menos segundo ciclo de secundaria (CINE 3)	30,8		
% de población con por lo menos tercera (CINE 5-6)	18,7		

c) Información de los alumnos con discapacidad (Indicadores SIRIED)		CINE 0	CINE 1	CINE 2	CINE 3	CINE 4
Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular, por nivel educativo (indicador 9)	Total	54,6	43,6	x(CINE 1)	92,2	48,4
	Público	46,4	48	x(CINE 1)	91	50,5
	Privado	68,5	36,6	x(CINE 1)	100	45
	ZONA Rural(Total)	...	...	...	...	...
	ZONA Urbano(Total)	...	...	...	...	...
Porcentaje de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad, por tipo de gestión y nivel educativo (indicador 22)	Total	...	...	...	...	...
	Público	...	...	...	...	...
	Privado	...	...	...	...	...
	ZONA Rural (Total)	...	...	...	...	...
	ZONA Urbano (Total)	...	...	...	...	...
Porcentaje de estudiantes mujeres/varones con discapacidad matriculados en relación a la matrícula total de mujeres/ varones (indicador 26)		0,84	0,73	x(CINE 1)	1	0,73
Relación entre los estudiantes con discapacidad y el total de estudiantes matriculados en las zonas rural y urbana, por nivel educativo (Rural/Urbano) (indicador 27)	Total	...	...	...	...	...
	Público	...	...	...	...	...
	Privado	...	...	...	...	...
Número de estudiantes con discapacidad por cada mil estudiantes en el sistema educativo, por nivel educativo, zona, tipo de gestión y sexo (indicador 29)	Total	9,68	4,44	x(CINE 1)	0,9	4,17
	Público	14,87	3,52	x(CINE 1)	1,02	3,56
	Privado	6,07	7,59	x(CINE 1)	0,52	5,89
	ZONA Rural (Total)	...	...	...	...	...
	ZONA Urbano (Total)	...	...	...	...	...

Anexo C. Matriz de indicadores

DIMENSIONES	CATEGORÍAS	INDICADORES
RELEVANCIA	Fines y contenidos de la educación	<p>1. Se reconoce que los fines y objetivos generales de la educación son los mismos para todos los estudiantes.</p> <p>2. El currículo común es el referente para todos los estudiantes con discapacidad independientemente de donde estén escolarizados.</p> <p>3. Existe un currículo inclusivo que considera la diversidad de necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes.</p>
PERTINENCIA	Atención a la diversidad	<p>4. Se garantiza el derecho a la educación de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones que los demás.</p> <p>5. Se asegura el derecho de las personas con discapacidad a acceder a una educación inclusiva en todos los niveles de enseñanza.</p> <p>6. Se promueve el acceso de niños y niñas con discapacidad a los servicios y programas de atención y educación de la primera infancia.</p> <p>7. Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en la educación regular, por nivel educativo.</p> <p>8. Número de organizaciones de la sociedad civil que participan en la promoción y protección del derecho a la educación de las personas con discapacidad.</p>
	Accesibilidad/adaptabilidad	<p>9. Se promueve en todos los establecimientos educativos el desarrollo de propuestas metodológicas que faciliten el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.</p> <p>10. En los procedimientos de evaluación y promoción se consideran las necesidades y características particulares de los estudiantes con discapacidad.</p> <p>11. Se garantiza el aprendizaje de códigos de comunicación aumentativos, alternativos o complementarios al</p>

	<p>Servicios de apoyo</p>	<p>lenguaje oral y escrito para facilitar el aprendizaje y la participación de los estudiantes con discapacidad.</p> <p>12. Existen criterios y orientaciones para el diseño universal en la construcción de edificios escolares.</p> <p>13. Porcentaje de edificios escolares con diseño universal o adaptaciones en su infraestructura que garanticen la accesibilidad física para todos.</p> <p>14. Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados que reciben los equipamientos y materiales específicos requeridos para su participación y accesibilidad al currículo, por nivel educativo.</p> <p>15. Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados que acceden a códigos de comunicación complementarios o alternativos al lenguaje oral y escrito para garantizar el acceso a la información, la participación y el aprendizaje, por nivel educativo.</p> <p>16. Se definen procedimientos para identificar las barreras y las necesidades de apoyo y de recursos que requieren los estudiantes con discapacidad.</p> <p>17. Existen servicios de apoyo con una orientación inclusiva para favorecer el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes.</p> <p>18. Porcentaje de establecimientos de educación regular que incluyen estudiantes con discapacidad y reciben servicios de apoyo, por nivel educativo.</p>
<p>EQUIDAD</p>	<p>Igualdad de oportunidades</p>	<p>19. Existen políticas intersectoriales para garantizar la igualdad de condiciones de las personas con discapacidad en el pleno ejercicio del derecho a la educación.</p> <p>20. Se identifican las barreras económicas y se adoptan políticas y medidas para garantizar la gratuidad de la educación para las personas con discapacidad.</p> <p>21. Porcentaje de estudiantes con discapacidad beneficiarios del servicio de transporte, becas y alimentación, según tipo de discapacidad.</p> <p>22. Porcentaje de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad, por tipo de gestión y nivel educativo.</p> <p>23. Porcentaje de programas/establecimientos de educación de jóvenes y adultos que atienden estudiantes con discapacidad, por tipo de gestión y nivel educativo.</p>

		24. Tasa específica de matrícula por edad de la población con discapacidad de 0 a 24 años.
	Desigualdad de oportunidades según características sociodemográficas	<p>25. Distribución porcentual según género de los y las estudiantes con discapacidad, por tipo de discapacidad.</p> <p>26. Relación entre los estudiantes con discapacidad según género y el total de varones y mujeres matriculados en el sistema, por nivel educativo.</p> <p>27. Relación entre los estudiantes con discapacidad y el total de estudiantes matriculados en las zonas urbana y rural, por nivel educativo.</p> <p>28. Relación entre los estudiantes matriculados con discapacidad por cada mil estudiantes matriculados en el sistema educativo según pertenencia étnica y género, por nivel educativo.</p>
EFICACIA	Acceso y conclusión de estudios	<p>29. Número de estudiantes con discapacidad, por cada mil estudiantes matriculados en el sistema educativo, por nivel educativo y tipo de discapacidad.</p> <p>30. Número de estudiantes con discapacidad por cada mil estudiantes matriculados en el sistema educativo formal y no convencional, por edad simple para el grupo de 0 a 5 años.</p> <p>31. Número de graduados con discapacidad por cada mil graduados del sistema educativo, por nivel educativo y tipo de discapacidad.</p> <p>32. Porcentaje de estudiantes con discapacidad aprobados, reprobados y que abandonaron el sistema educativo, por nivel educativo y tipo de discapacidad.</p>
	Docentes	<p>33. Porcentaje de docentes que reciben formación en servicio relacionada con la educación inclusiva, la atención a la diversidad y las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad, por nivel educativo.</p> <p>34. Porcentaje de docentes con discapacidad, por nivel educativo y tipo de discapacidad.</p> <p>35. La formación de los docentes incluye competencias para la atención a la diversidad y el desarrollo de la educación inclusiva.</p>
EFICIENCIA	Trayectorias educativas	<p>36. Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados, en condición de repetidores, por nivel educativo.</p> <p>37. Estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular, atrasados 2 o más grados.</p>

		<p>38. Porcentaje de estudiantes con discapacidad que se matriculan en centros de educación especial después de haber transitado por la educación regular, según tipo de discapacidad.</p>
	Gestión institucional	<p>39. Se promueve el desarrollo de proyectos educativos institucionales con una orientación inclusiva.</p> <p>40. Se garantiza la participación de todos los estudiantes en la toma de decisiones.</p> <p>41. Se establecen instancias para garantizar la participación de las familias.</p> <p>42. Se promueve la participación de la comunidad para atender la diversidad de los estudiantes.</p>

Anexo D. Aspectos metodológicos

1. DEFINICIONES OPERATIVAS⁴⁰

1.1. CINE 97. Programas y niveles educativos. Clasificación Internacional Normalizada de la Educación revisión 1997

Con objeto de considerar el alcance del término «educación» y clasificar las actividades y programas del SIRIED, se utilizará la CINE 1997,⁴¹ que constituye un marco integrado y coherente para acopiar datos estadísticos comparables en el plano internacional.

Según la CINE 1997, el término «educación» comprende todas las actividades voluntarias y sistemáticas destinadas a satisfacer necesidades de aprendizaje, incluyendo lo que en algunos países se denomina actividades culturales o de formación. Cualquiera que fuere la denominación que se adopte, la educación supone en este caso una comunicación organizada y continuada, destinada a suscitar el aprendizaje que se brinda a niños, jóvenes y adultos, independientemente de la institución o entidad que las imparta o de la forma de hacerlo.

La unidad básica de clasificación de la CINE es el programa educativo, entendido como el conjunto o secuencia de actividades educativas organizadas para lograr un objetivo predeterminado, es decir, un conjunto específico de tareas educativas.⁴²

Los programas educativos se pueden clasificar por nivel. La noción de nivel está relacionada en términos generales con la gradación de las experiencias de aprendizaje y con las competencias que el contenido de un programa educativo exige de los participantes para que éstos puedan adquirir los conocimientos, destrezas y capacidades que el programa se propone impartir.⁴³

.....
40. Se reproducen en este ítem las definiciones operativas desarrolladas en el documento "Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad. Propuesta Metodológica (página 84 del citado documento)

41. UNESCO. Clasificación Internacional Normalizada de la Educación. CINE 1997. http://www.uis.unesco.org/TEMPLATE/pdf/iscsed/ISCED_E.pdf

42. Es importante destacar las limitaciones de una taxonomía basada en programas, la que deja de lado parte de la información sobre la trayectoria que los participantes siguen en el sistema educativo, reflejando la realidad del sistema en forma limitada

43. Ante la dificultad de evaluar y comparar internacionalmente de manera directa el contenido de los programas, la CINE adopta varios criterios para ayudar a indicar el nivel de educación en el que se debe clasificar un programa dado. Según el nivel y tipo de educación, es menester establecer un sistema de jerarquización de criterios: criterios principales y criterios subsidiarios (calificación mínima de ingreso, requisitos mínimos de ingreso, edad mínima, calificación del personal, etc.)

Nivel 0- Educación Preescolar: los programas de este nivel están destinados esencialmente a familiarizar a niños de muy corta edad con un entorno educativo, esto es, servir de puente de transición entre el hogar y el ambiente escolar. Al término de estos programas, la educación de los niños prosigue con el ingreso al nivel 1. Está destinado a niños de por lo menos 3 años de edad y la edad máxima depende en cada caso de la edad ordinaria de ingreso en la enseñanza primaria. Abarca la enseñanza organizada para niños con necesidades educativas especiales, que se puede impartir también en hospitales, escuelas especiales o centros de formación. En este caso no se puede fijar un límite de edad máxima.

Nivel 1- Educación primaria o primer ciclo de educación básica: los programas de este nivel están destinados a proporcionar a los alumnos una sólida educación básica en lectura, escritura y aritmética, junto con conocimientos elementales en otras asignaturas como historia, geografía, ciencias naturales, ciencias sociales, arte y música. El núcleo está constituido por la enseñanza impartida a niños, cuya edad habitual o legal de ingreso no es inferior a 5 años, ni superior a 7 años.

Nivel 2- Primer ciclo de educación secundaria o segundo ciclo de educación básica: los contenidos de educación de este ciclo están destinados a completar la educación básica iniciada en el nivel 1. En general el objetivo es sentar las bases de una educación continua y un desarrollo humano, que permitan ofrecer sistemáticamente más oportunidades de educación. En este nivel se llega a dominar plenamente las destrezas básicas. En varios países, el final de este ciclo suele coincidir con el término de la escolarización obligatoria.

Los programas suelen seguir un modelo más orientado por asignaturas con profesores más especializados. De no haber una transición que señale este cambio organizativo, procede subdividir artificialmente los programas nacionales de modo que tras 6 años de educación primaria se pase del nivel 1 al nivel 2. En los países donde no se da una división entre el primer ciclo de educación secundaria y el segundo o donde el primer ciclo dura más de 3 años, solo los tres primeros años se deben tomar en cuenta como primer ciclo de educación secundaria.

Este nivel incluye los programas de educación especial y educación de adultos.

Nivel 3- Segundo ciclo de educación secundaria: los programas de este nivel exigen por lo general que se hayan cursado nueve años de enseñanza de tiempo completo (desde el nivel 1), o una combinación de enseñanza y experiencia profesional o técnica, siendo el requisito mínimo de ingreso la terminación del nivel 2, o bien la capacidad demostrable de manejar programas a ese nivel. En la mayoría de los países es la última fase de la educación secundaria. La instrucción suele organizarse más por asignaturas y se les exige generalmente a los docentes un nivel más alto o calificaciones más específicas que en el nivel 2. La edad normal de ingreso es de 15 ó 16 años.

Nivel 4- Educación postsecundaria, no terciaria: comprende programas que desde un punto de vista internacional unen el segundo ciclo de secundaria a la enseñanza postsecundaria, aunque en un contexto nacional puedan considerarse como programas de segundo ciclo de secundaria o

de enseñanza postsecundaria. Ejemplos típicos son los programas profesionales cortos o cursos básicos de pregrado destinados a preparar para el nivel 5 a aquellos estudiantes que si bien han cursado el nivel 3, no siguieron un programa de estudios que les permita ingresar en el nivel 5.

Nivel 5- Primer ciclo de la educación terciaria: este nivel consta de programas terciarios de contenido educativo más avanzado que los de los niveles 3 y 4. Para el ingreso en estos programas se suele exigir el haber cursado con éxito los niveles 3 A, o, 3 B, o haber conseguido una calificación equivalente de nivel 4 A. Estos programas deben tener una duración teórica total de por lo menos dos años desde el comienzo del nivel 5.

Nivel 6- Segundo ciclo de la educación terciaria: este nivel está reservado a los programas de educación terciaria que conducen a una calificación de investigación avanzada; por consiguiente, están dedicados a estudios avanzados e investigaciones originales, y no están basados únicamente en cursos. Por lo general se requiere presentar una tesis o disertación que se pueda publicar, sea fruto de una investigación original y represente una contribución significativa al conocimiento.

1.2. Gestión educativa

El establecimiento educativo es la organización que provee servicios educativos. Debe ser normalmente acreditada o sancionada por las autoridades públicas. La mayoría de los establecimientos educativos operan bajo la jurisdicción de una autoridad educativa así como también pueden operar con otras agencias públicas de áreas tales como salud, formación, trabajo, justicia, defensa, servicios sociales, etc.¹⁷. Los establecimientos educativos se clasifican en:

- **Establecimiento educativo público:** establecimiento dirigido por un órgano del poder público (nacional o federal, estatal, provincial o local) cualquiera que sea el origen de los recursos financieros (UIS, 2009).
- **Establecimiento educativo privado:** establecimientos controlados y dirigidos por una organización no gubernamental (iglesia, sindicato, empresa privada), pudiendo recibir o no ayuda de las autoridades públicas (UIS, 2009).
- **Establecimiento educativo privado subvencionado por el gobierno:** establecimientos privados que reciben por lo menos 50% de su financiamiento de las agencias del gobierno. Pueden ser igualmente clasificados como establecimientos privados subvencionados por el gobierno aquéllos cuyo personal es pagado directamente o indirectamente por las agencias del gobierno (UIS, 2009).
- **Establecimiento educativo privado no subvencionado:** establecimientos privados que no dependen financieramente de un órgano del poder público ya que reciben una ayuda de fuentes gubernamentales inferior al 50% de su presupuesto o no la reciben en lo absoluto (UIS, 2009).

1.3. Ubicación o zona geográfica

Es necesario destacar que no existe actualmente una definición normalizada de «urbano» y «rural» de uso internacional. Los países utilizan diferente terminología y sus propias definiciones oficiales, con pluralidad de criterios que complejizan la comparabilidad. En muchos países prevalece el criterio cuantitativo de 1000 ó 2000 ó 2500 habitantes para delimitar la frontera entre aglomeraciones urbanas y el área rural. En otros, a este criterio cuantitativo, se adicionan características relacionadas

con la actividad económica o a la disponibilidad de determinados servicios (alumbrado público, calles pavimentadas, alcantarillado, servicio médico asistencial, centro educacional, etc.), o se utilizan criterios administrativos (cabeceras municipales o cabeceras administrativas).

Atendiendo esta diversidad, se especifican a continuación los criterios de definición de aglomeraciones urbanas y rurales aportadas por cada uno de los países.

Argentina:

- Zona urbana: se consideran urbanas a las unidades de servicio ubicadas en localidades de 2000 y más habitantes.
- Zona rural: se define en función a las características demográficas del espacio socio-geográfico donde se encuentra la unidad de servicio. Se consideran rurales a las unidades de servicio ubicadas en localidades con menos de 2000 habitantes y zona dispersa

Guatemala:

- Área urbana: Se considera como área urbana a las ciudades, villas y pueblos (cabeceras departamentales y municipales) así como a aquellos otros lugares poblados que tienen la categoría de colonia o condominio y los mayores de 2000 habitantes siempre que en dichos lugares el 51% o más de los hogares disponga de alumbrado con energía eléctrica y de agua por tubería (chorro) dentro de sus locales de habitación (vivienda).
- Área Rural: El área que no cumple esta definición se considera área rural.

Paraguay:

- Área urbana: la constituyen todas las cabeceras de distrito oficiales, definidas conforme a las leyes administrativas, presentan forma amanzanada, sin tener en cuenta otro tipo de característica.
- Área rural: se considera área rural al territorio ubicado fuera de las cabeceras distritales.

Perú:

- Urbano: se reconoce un centro poblado urbano como todo aquél con 100 o más viviendas agrupadas contiguamente, o que, de no cumplir con esta condición, es la capital de un distrito, provincia o departamento (definición utilizada para el Censo de Población –INEI).

1.4. Condición personal: tipo de discapacidad

Las clasificaciones han supuesto la categorización de las personas y por tanto su etiquetaje. En múltiples aspectos la forma en que se han utilizado las clasificaciones ha sido pernicioso, porque influidas por unos supuestos científicos muy deterministas, han conducido a la idea de que la persona no podrá salir de unos límites fijados de comportamiento o de aprendizaje. Sin embargo las clasificaciones también son necesarias para ordenar y categorizar el vasto número de elementos y situaciones de la realidad que pretendemos explicar y comprender.

En este sistema de información, la clasificación por tipos o condición de discapacidad solo tiene como finalidad conocer en qué medida se está garantizando a esta población el derecho

a la educación y qué tipos de discapacidad están más excluidos o en situación de desigualdad. Por otro lado, la clasificación de los tipos de discapacidad no es de naturaleza educativa sino que proviene del ámbito de la salud. En educación, lo fundamental es conocer las necesidades de los estudiantes, en términos de apoyos y recursos, para aprender y participar, que, como ya se ha visto, no dependen solo del tipo de discapacidad sino de un amplio conjunto de factores inherentes a los individuos y a los contextos en los que se desarrollan y aprenden, como por ejemplo las barreras políticas, humanas e institucionales.

La clasificación por tipos de discapacidad adoptada en este sistema no es plenamente coincidente con la utilizada en los países de la región, los que a su vez presentan variabilidad entre ellos. Es importante observar que los términos «discapacidad» y «deficiencia» se utilizan a menudo como sinónimos en los países. La deficiencia es una condición del individuo, mientras que la discapacidad, como ya se ha visto, es el resultado de la interacción de las deficiencias de los individuos con las barreras del entorno. Desde esta lógica, por tanto, cuando se pretende cuantificar a las personas con discapacidad habría que hacerlo en función de su condición personal de deficiencia (sensorial, motora, etc.), sin embargo se ha decidido adoptar el término discapacidad porque es el utilizado en las leyes y políticas de los países, y el término genérico utilizado en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Las definiciones adoptadas sobre los diferentes tipos de discapacidad son muy generales, de tal forma que cada país pueda contrastar sus propias definiciones con las propuestas en este sistema y ubicar los estudiantes con discapacidad en cada una de las categorías establecidas para asegurar la comparabilidad. Somos conscientes de la complejidad de esta tarea y de la gran variabilidad de criterios que se utilizan para diagnosticar a las personas con discapacidad en los países. En todo caso, la identificación del tipo de discapacidad no debe convertirse en una etiqueta que discrimine a los estudiantes o baje las expectativas respecto de sus potencialidades, se trata tan solo de una información necesaria, entre otras muchas, para orientar la toma de decisiones respecto de los recursos y apoyos que tienen que garantizar las administraciones educativas para que todos los estudiantes estén en igualdad de condiciones de aprovechar las oportunidades educativas.

Es necesario resaltar dos aspectos importantes: la falta de definiciones normativas de carácter internacional y la gran variabilidad de definiciones en los países y la gran heterogeneidad de situaciones en cada una de las discapacidades. Las personas con una determinada discapacidad no son un grupo homogéneo, a la diversidad de factores relacionados con la discapacidad misma (grado de afectación, momento de aparición, etiología, etc.), es preciso sumar factores relacionados con el ambiente social, familiar y educativo que influyen de manera distinta en las posibilidades de desarrollo, aprendizaje, la realización de las diferentes actividades y la participación en las diferentes actividades de la vida humana.

a. Discapacidad motora: limitaciones permanentes del sistema neuromuscular (posturales, de desplazamiento, coordinación de movimientos, expresión oral), debidas a un deficiente fun-

cionamiento en el sistema óseo-articular, muscular y/o nervioso, y que limitan la capacidad funcional en grados muy variables. Las más habituales son la parálisis cerebral, la espina bífida y las distrofias musculares. La eliminación de barreras físicas y la provisión de ayudas técnicas, equipamientos y sistemas de comunicación alternativos o aumentativos son cruciales para facilitar la autonomía, la movilidad, la comunicación y el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad motora.

b. Discapacidad intelectual:⁴⁴ se origina antes de los 18 años y se caracteriza por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa.

- Funcionamiento intelectual: se refiere a la capacidad mental general, como el aprendizaje, razonamiento, resolución de problemas, y así sucesivamente.
- Conducta adaptativa: se compone de tres tipos de habilidades:
 - Habilidades conceptuales: idioma y alfabetización; nociones de tiempo; concepto de número, entre otros.
 - Habilidades sociales e interpersonales: responsabilidad social, autoestima, resolución de problemas, capacidad de seguir las reglas, evitar convertirse en víctima, entre otras.
 - Habilidades prácticas: actividades de la vida diaria (por ejemplo la higiene personal, uso del teléfono); habilidades profesionales; horarios y rutinas; seguridad, uso del dinero, entre otras.

c. Discapacidades sensoriales

i. Discapacidad auditiva: término general que se refiere a la disminución de la función auditiva en diferentes grados que tiene implicaciones en el desarrollo comunicativo, social y el aprendizaje de la lengua escrita. Aunque existen diferentes clasificaciones en función del grado de pérdida, la localización de la afectación y el momento de aparición, en general suelen establecerse dos subcategorías; la sordera, que implica una pérdida total o muy severa, y la hipoacusia que conlleva una disminución parcial, que puede variar desde leve hasta severa, y que mantiene una audición bastante funcional.⁴⁵

Desde una perspectiva sociocultural las personas sordas constituyen una comunidad que comparte una lengua y un código de conductas y valores que se aprenden y transmiten de una generación a otra. En el caso de las personas sordas es necesario el desarrollo de una educación bilingüe; lenguaje de señas como primera lengua y el aprendizaje de la lengua oral y escrita. Esto requiere contar con recursos humanos y materiales que permitan el aprendizaje de la lengua de señas y el empleo de ayudas técnicas y sistemas complementarios o aumentativos que faciliten el aprendizaje del lenguaje oral.

44. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities (AAIDD) en <http://www.aamr.org>

ii. Discapacidad visual:⁴⁶ limitación de la función visual que se caracteriza por una amplia gama de grados de visión, debida a causas congénitas o adquiridas. Suelen establecerse dos grandes categorías: la ceguera, pérdida total de la visión o ligera percepción la luz; y la baja visión, en la que existe un resto visual suficiente para ver la luz, orientarse por ella y emplearla con propósitos funcionales.

Las dificultades visuales tienen implicaciones en el acceso a la información, la orientación y los desplazamientos, por lo que las ayudas y apoyos han de orientarse al aprendizaje del Sistema Braille, la estimulación visual y la movilidad, proporcionando a las personas con discapacidad visual los equipamientos y herramientas informáticas que faciliten estos procesos.

iii. Sordo-ceguera: es una discapacidad sensorial dual, que involucra una disminución significativa de la visión y de la audición, afectando exponencialmente otros aspectos del desarrollo, de manera distinta a la alteración que podría provocar la pérdida de visión o de audición por separado.

d. Multidiscapacidad o retos múltiples: cuando se presenta más de un tipo de discapacidad en una persona. Los y las estudiantes con multidiscapacidad requieren para su adecuada atención apoyos extensos y generalizados en las áreas de comunicación, orientación, movilidad, vida diaria, socialización y en el aprendizaje en general.

e. Trastornos generalizados del desarrollo:⁴⁷ Se caracterizan por alteraciones cualitativas en la interacción social recíproca, la comunicación verbal y no verbal y por un repertorio repetitivo, estereotipado y restrictivo de intereses y actividades. Estas dificultades, aunque en grado variable, son una característica generalizada del comportamiento del individuo en todas las situaciones. Aparecen en la primera infancia, y excepcionalmente después de los cinco años. En esta categoría se incluyen, entre otros, el autismo infantil, autismo atípico, síndrome de Rett y el síndrome de Asperger. Es especialmente importante ofrecerles una amplia gama de oportunidades para facilitar el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, en entornos de aprendizaje organizados, estructurados y predecibles, y a través de una enseñanza explícita y secuenciada.

f. Otro tipo de discapacidad: esta categoría se incluye para que los países puedan incorporar información disponible no contenida en las categorías definidas o no plenamente coincidentes. La especificación solicitada para toda información que se reporte en ella permitirá su exhaustivo análisis así como considerar dicha información en función de si es acorde con la población objeto del sistema. En esta categoría no se incluyen como discapacidad las denominadas dificultades de aprendizaje (lectura, escritura, matemática), los problemas de adaptación o conducta (hiperactividad, déficit atencional) o las dificultades en el lenguaje oral (articulación, fluidez) aunque las mismas sean atendidas por la educación especial.

.....
45. En Brasil discapacidad auditiva no incluye sordera, son dos categorías independientes.

46. ONCE: <http://www.once.es/home.cfm?id=189&nivel=3&orden=7>

47. OMS, Décima revisión de la clasificación internacional de las enfermedades (CIE 10), Capítulo V «Trastornos mentales y del comportamiento».

1.5. Códigos de comunicación

i. **Lengua de señas:**⁴⁸ consiste en una serie de signos gestuales articulados con las manos y acompañados de expresiones faciales, mirada intencional y movimientos corporales, dotados de función comunicativa.

ii. **Sistema Braille:**⁴⁹ método que permite a las personas ciegas a leer y escribir, por medio del tacto. Consiste en reemplazar las letras y símbolos tradicionales de la escritura por un signo táctil de puntos en relieve. Para la escritura manual en Braille se utilizan dos simples instrumentos: la regleta y el punzón, o máquinas de escritura en Braille.

iii. **Código de comunicación total:**⁵⁰ el Programa de Comunicación Total Habla Signada de Benson Shaeffer engloba otros dos términos: Habla Signada y Comunicación Simultánea. Habla Signada se refiere a la producción por parte del usuario de habla y signos en forma simultánea. En este sistema, se ofrece una entrada de lenguaje lo más completa posible, para que la persona asocie determinados elementos significativos de dos modos: oral y signado de manera que la intención de comunicación, que puede estar severamente dificultada en la vía de producción oral se canalice a través de un signo que puede resultarle más fácil.

iv. **Bliss:**⁵¹ Sistema gráfico-visual que consiste en una serie de símbolos pictóricos. Estos se agrupan en categorías que se identifican por colores: nombres (naranja), personas (amarillo), verbos (verde). El significado del símbolo está definido por configuración, tamaño, posición, distancia entre los elementos, números, signos de puntuación, entre otros. Se han desarrollado sistemas informáticos basados en el Bliss y se utiliza con personas con parálisis cerebral, con discapacidad intelectual, con afasia y discapacidad auditiva.

2. ESPECIFICACIONES TÉCNICAS DE LOS INDICADORES CUANTITATIVOS⁵²

INDICADOR N° 9: Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular, por nivel educativo.

Definición: Proporción de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular en un nivel educativo determinado, respecto del total de estudiantes con discapacidad matriculados en el nivel, expresada como porcentaje.

Propósito: Evaluar los avances de los países en relación con el derecho de los estudiantes a educarse en las escuelas regulares de la comunidad, sin ser discriminados por motivos de discapacidad. El

.....
48. Real Patronato sobre Discapacidad, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, España. Citado en Glosario sitio web del Servicio Nacional de la Discapacidad (SENADIS), Gobierno de Chile <http://www.fonadis.cl/glosario>

49. Fuente: http://www.fundacionluz.cl/sistema_braille.htm

50. Fuente: www.esaac.org/index.php?option=com_content&task=view&id=58&Itemid=45

51. Fuente: http://www.espaciologopedico.com/articulos2.php?Id_articulo=138

52. Se reproducen en este ítem las especificaciones técnicas desarrolladas en el documento "Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad. Propuesta Metodológica.

complemento de este indicador permitirá conocer el volumen de estudiantes escolarizados en escuelas especiales. Este indicador da cuenta de la prioridad que asignan los países a la educación inclusiva y de los esfuerzos que es preciso realizar para que haya disponibilidad de plazas suficientes en las escuelas regulares para los estudiantes con discapacidad.

Método de cálculo: Indicador N° 9

$$\%MD(ER)_n^t = \frac{MD(ER)_n^t}{MD_n^t} * 100$$

Donde:

%MD(ER)_n^t: Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular en nivel "n" en el año escolar "t"

MD(ER)_n^t: Número de estudiantes con discapacidad matriculados en educación regular en nivel "n", en el año escolar "t"

MD_n^t: Número total de estudiantes con discapacidad matriculados en nivel "n" en las modalidades regular y especial, en el año escolar "t"

t: año escolar

n: nivel educativo. No se incluye niveles 4, 5 y 6 de la clasificación respectiva

Fuente: Oficinas de Estadística de los Ministerios de Educación de los países de América latina.

Datos requeridos: Estudiantes con discapacidad matriculados por nivel en la educación regular y en la educación especial.

Para la construcción por tipo de discapacidad se necesita el número de estudiantes matriculados en cada modalidad por nivel educativo y tipo de discapacidad.

INDICADOR N° 22: Porcentaje de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad, por tipo de gestión y nivel educativo.

Propósito: Este indicador permite valorar en qué medida las escuelas de educación regular acogen a los niños y jóvenes con discapacidad, y los esfuerzos que es preciso realizar para que todas las escuelas acojan la diversidad.

Definición: Es la relación, expresada como porcentaje, entre los establecimientos de educación regular correspondientes a un determinado tipo de gestión y nivel educativo que atienden estudiantes con discapacidad con respecto al total de establecimientos de educación regular de ese tipo de gestión y nivel.

Método de cálculo: Indicador N° 22

$$\%ER(MD)_{n,p}^t = \frac{ER(MD)_{n,p}^t}{ER_{n,p}^t} * 100$$

Donde:

%ER(MD)_{n,p}^t : Porcentaje de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad, de nivel "n" y tipo de gestión "p" en el año escolar "t".

ER(MD)_{n,p}^t : Número de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad, de nivel "n" y tipo de gestión "p" en el año escolar "t".

ER_{n,p}^t : Número total de establecimientos de educación regular de nivel "n" y tipo de gestión "p" en el año escolar "t".

t: año escolar

n: nivel educativo

p: tipo de gestión

Fuente: Oficinas de Estadística de los Ministerios de Educación de los países de América latina.

Datos requeridos: Número total de establecimientos de educación regular por nivel, tipo de gestión y zona.

Número de establecimientos de educación regular que atienden estudiantes con discapacidad, por nivel, tipo de gestión y zona.

INDICADOR N° 25: Distribución porcentual según género de los estudiantes con discapacidad, por tipo de discapacidad.

Definición: Es el porcentaje de alumnos de género masculino y femenino por tipo de discapacidad respecto del total de estudiantes con dicha discapacidad.

Método de cálculo: Indicador N° 25

$$\%MD_{g,d}^t = \frac{MD_{g,d}^t}{MD_d^t} * 100$$

Donde:

$\%MD_{g,d}^t$: Porcentaje de matriculados con discapacidad según género "g" y tipo de discapacidad "d", en el año escolar "t"

$MD_{g,d}^t$: Número de matriculados con discapacidad "d" por género "g", en el año escolar "t"

MD_d^t : Número de matriculados con discapacidad "d" en el año escolar "t"

t: año escolar

g: género, masculino/femenino

d: tipo de discapacidad

Fuente: Oficinas de Estadística de los Ministerios de Educación de los países de América latina.

Datos requeridos: Número de estudiantes con discapacidad por género y por tipo de discapacidad. Para avanzar en los "tipos de desagregación" propuestos es indispensable además contar con datos por nivel educativo y por grupos de edad.

INDICADOR N° 26: Relación entre los estudiantes con discapacidad según género y el total de varones y mujeres matriculados por nivel educativo,

Definición: Es la relación entre el porcentaje de estudiantes mujeres con discapacidad de un determinado nivel educativo respecto de la matrícula total de mujeres de ese mismo nivel, y el porcentaje de estudiantes varones con discapacidad respecto de la matrícula total de varones de ese mismo nivel.

Método de cálculo: Indicador N° 26

$$RG_n^t = \frac{\%FMD_n^t}{\%VMD_n^t}$$

$$\%FMD_n^t = \frac{FMD_n^t}{FM_n^t} * 100$$

$$\%VMD_n^t = \frac{VMD_n^t}{VM_n^t} * 100$$

Donde:

RG_n^t: Relación entre los estudiantes con discapacidad según género y el total de mujeres y varones matriculados en nivel educativo "n" en el año escolar "t"

%FMD_n^t: Porcentaje de estudiantes mujeres con discapacidad matriculadas en nivel "n" en relación a la matrícula total de mujeres en nivel "n" y año escolar "t"

FMD_n^t: Número de mujeres con discapacidad matriculadas en nivel "n" y año escolar "t"

FM_n^t: Matrícula total de mujeres en nivel "n" y año escolar "t"

%VMD_n^t: Porcentaje de alumnos varones con discapacidad matriculados en nivel "n" en relación con la matrícula total de varones del nivel "n" en el año escolar "t"

VMD_n^t: Número de alumnos varones con discapacidad matriculados en nivel "n" y año escolar "t"

VM_n^t: Matrícula total de varones en nivel "n" y año escolar "t"

n: nivel educativo

t: año escolar

Fuente: Oficinas de Estadística de los Ministerios de Educación.
Instituto de Estadística de UNESCO.

Datos requeridos: Estudiantes con discapacidad matriculados en el sistema por género y nivel educativo.
Total de estudiantes matriculados por género y nivel educativo.

INDICADOR N° 27: Relación entre estudiantes con discapacidad y el total de estudiantes matriculados en las zonas rural y urbana, por nivel educativo.

Definición: Es la relación entre el porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en establecimientos ubicados en zona rural en un determinado nivel respecto del total de estudiantes matriculados en ese nivel y zona, y el porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en establecimientos ubicados en zona urbana en ese mismo nivel respecto de la matrícula total en ese nivel y zona.

Método de cálculo: Indicador N° 27

$$RA_n^t = \frac{\%MD(R)_n^t}{\%MD(U)_n^t}$$

$$\%MD(R)_n^t = \frac{MD(R)_n^t}{M(R)_n^t} * 100 \quad \%MD(U)_n^t = \frac{MD(U)_n^t}{M(U)_n^t} * 100$$

Donde:

RA_n^t : Relación entre estudiantes con discapacidad y el total de estudiantes matriculados en las zonas rural y urbana, en nivel educativo "n" y año escolar "t"

$\%MD(R)_n^t$: Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en zona rural, en nivel educativo "n" y año escolar "t"

$\%MD(U)_n^t$: Porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en zona urbana, en nivel educativo "n" y año escolar "t"

$MD(R)_n^t$: Número de estudiantes con discapacidad matriculados en zona rural y nivel "n" en el año escolar "t"

$M(R)_n^t$: Matrícula total en zona rural y nivel "n" en el año escolar "t"

$MD(U)_n^t$: Número de estudiantes con discapacidad matriculados en zona urbana y nivel "n" en el año escolar "t"

$M(U)_n^t$: Matrícula total en zona urbana y nivel "n" en el año escolar "t"

n: nivel educativo

t: año escolar

Fuente: Oficinas de Estadística de los Ministerios de Educación.

Datos requeridos: Estudiantes con discapacidad matriculados en el sistema educativo (en todas las modalidades) por nivel y zona geográfica.
Total de estudiantes matriculados por nivel y zona geográfica.

INDICADOR N° 29: Número de estudiantes con discapacidad por cada mil estudiantes en el sistema educativo, por nivel educativo y tipo de discapacidad.

Propósito: Indicar el volumen relativo de matriculados con discapacidad por cada mil matriculados en el sistema educativo como aproximación al grado de acceso a cada nivel educativo. Contribuye a evaluar la selectividad relativa del sistema educativo que afecta el acceso de la población con discapacidad a la educación secundaria y superior.

Definición: Es la cantidad de estudiantes con una determinada discapacidad escolarizados en cada nivel por cada mil estudiantes escolarizados en el sistema formal del mismo nivel.

Método de cálculo: Indicador N° 29

$$RMD_{d,n}^t = \frac{MD_{d,n}^t}{M_n^t} * 1000$$

Donde:

$RMD_{d,n}^t$: Número de estudiantes con discapacidad "d" en el año escolar "t" por cada 1000 matriculados en el sistema educativo en nivel "n"

$MD_{d,n}^t$: Número de estudiantes con discapacidad "d" en el año escolar "t" en el nivel "n"

M_n^t : Total de estudiantes en el sistema educativo en el año escolar "t" en el nivel educativo "n", (no incluye la educación de adultos)

n: nivel educativo

d: tipo de discapacidad

t: año escolar

Fuente: Oficinas de Estadística de los Ministerios de Educación. Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS).

Datos requeridos: Estudiantes con discapacidad matriculados según tipo de discapacidad y nivel educativo.

Total de estudiantes del sistema formal según nivel educativo.

Anexo E. Marco normativo

ARGENTINA		
Año	Ley / Norma	Enlace
2006	Ley Nº 26.206- Ley de Educación Nacional	http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf
2008	Ley Nº 26.378- "Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad"	http://inadi.gob.ar/promocion-y-desarrollo/publicaciones/documentos-tematicos/discapacidad/convencion-sobre-los-derechos-de-las-personas-con-discapacidad/
2011	Resolución del Consejo Federal de Educación Nº 155 "Educación Especial"	http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res11/155-11.pdf
2011	Plan 700 escuelas	http://www.700escuelas.gov.ar/web/
2011	Plan Conectar-Igualdad	http://www.conectarigualdad.gob.ar/

REPÚBLICA DOMINICANA		
Año	Ley / Norma	Enlace
1844	Constitución de la República Dominicana	http://www.comisiondejusticia.gob.do/phocadownload/Bibliotecavirtual
1995	Ordenanza 1/95- que establece el currículum de la Educación Inicial, Media, Especial y de Adultos	http://www.educando.edu.do/sitios/media/res/Documentos/ordenanzano195.pdf

1996	Ordenanza N 1/96 que establece el sistema de evaluación del curriculum de la educación inicial, básica, media, especial y adultos.	http://educando.edu.do/sitios/gestion_calidad/res/baselegal/ordenanza196sistemadeevaluacion.pdf
1997	Ley General de Educación 66/97	http://sitios.educando.edu.do/biblioteca/index.php?option=com_booklibrary&task=view&id=159&catid=66&Itemid=99
2000	Ley General sobre Discapacidad 42/2000	http://contraloria.gob.do/webcontraloria/legal/conadis/index.htm
2002	Orden Departamental 05/2002- que establece el cambio de la Escuela Nacional de Ciegos a Centro de Recursos Educativos para Niños, Niñas y Jóvenes con discapacidad visual	http://www.educando.edu.do/sitios/EducacionEspecial/res/POLITICAS/od052002.pdf
2003	Ley 136	http://www.contraloria.gov.do/webcontraloria/legal/conadis/index.htm
2008	Orden Departamental 03/08- que autoriza los cambios en la organización de los centros de Educación Especial	http://sitios.educando.edu.do/biblioteca/index.php?option=com_booklibrary&task=view&id=312&catid=63&Itemid=103
2008	Orden Departamental 04/08	http://sitios.educando.edu.do/biblioteca/components/com_booklibrary/ebooks/Orden%20Departamental%20No.04-1994.pdf

COSTA RICA

Año	Ley / Norma	Enlace
1949	Constitución Política de la República de Costa Rica	http://www.constitution.org/cons/costaric.htm
1957	Ley Fundamental de Educación	http://www.mep.go.cr/CentroDeInformacion/DOC/leyfundamental-285200810525.pdf
1996	Ley N° 7600 de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad	http://www.pgr.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_repartidor.asp?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=23261&nValor3=70706&strTipM=TC
1997	Código N° 7739- Código de la Niñez y la Adolescencia	http://www.pgr.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_repartidor.asp?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=43077&nValor3=86843&strTipM=TC

1997	Políticas y Normativas de Acceso a la Educación para Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales	http://www.cenarec.org/documents/informacion/PUBLICACIONES/POLITICAS-NORMATIVA-PROCEDIMIENTOS/POLITICAS-NORMATIVA-PROCEDIMIENTOS.pdf
1998	Decreto N° 26831- Reglamento de la Ley de Igualdad de Oportunidades para Personas con Discapacidad	http://www.pgr.go.cr/Scij/busqueda/normativa/normas/nrm_repartidor.asp?param1=NRM&nValor1=1&nValor2=53160&nValor3=91140&strTipM=FN
1999	Ley N° 7948- Aprobación de la Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad	http://www.pgr.go.cr/scij/busqueda/normativa/normas/nrm_repartidor.asp?param1=NRTC&param2=1&nValor1=1&nValor2=71119&nValor3=86224&strTipM=TC&lResultado=1&strSelect=sel
2002	Decreto N° 34206- MEP- Creación del Centro Nacional de Recursos para la Educación Inclusiva -CENAREC-	http://historico.gaceta.go.cr/pub/2008/01/11/COMP_11_01_2008.html#_Toc187725716
2008	Acuerdo Nacional El Centro Educativo de Calidad como Eje de la Educación Costarricense	http://www.uned.ac.cr/educacion/documents/doc2011_yrivera/un_centro_educativo_de_calidad.pdf
2008	Ley N° 8661- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo	http://www.cenarec.org/index.php?option=com_content&view=article&id=59&Itemid=127
2009	Política Nacional para la Niñez y la Adolescencia	http://www.pani.go.cr/libreria/PoliticaNNA-2009.pdf?phpMyAdmin=5Tcj5zhioGgSmie6OxT3VEV5ah3
2010	Política Pública de la Persona Joven	http://www.cpj.go.cr/politicas-publicas/la-politica-publica-de-la-persona-joven
2011	Política Nacional en Discapacidad para 2011-2021 -PONADIS-	http://www.cnree.go.cr/images/stories/Documentos/Ponadis.pdf
2012	Evaluación de los aprendizajes en el contexto de la atención de las necesidades educativas de los estudiantes	

BRASIL		
Año	Ley / Norma	Enlace
1988	Constitución de la República Federativa de Brasil	http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm
1990	Ley N° 8069- Estatuto del Niño y el Adolescente	http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm
1996	Ley N° 9394- Ley de Directrices y Base de la Educación Nacional -LDB-	http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm
2002	Ley N° 10.436- Reconoce la lengua Brasileña de Señas- Libras como medio legal de comunicación y expresión. Determina que sean garantizadas formas institucionalizadas de apoyar su uso y difusión	http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2002/L10436.htm
2005	Decreto N° 5.626/2005- que reglamenta la Ley N° 10.436/2002 asegurando el acceso a la escuela de los estudiantes sordos, dispone sobre la inserción de libras como disciplina curricular, en la formación y certificado de profesor, instructor y traductor/intérprete de libras	http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm
2007	Decreto N° 6094/2007 - Plan de Desarrollo de Educación -PDE- que establece las directrices en el Compromiso Todos por la Educación, que garantiza el acceso y permanencia en la escuela regular y atendimento a las necesidades educativas específicas de los estudiantes.	http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6094.htm
2007	Portaria MEC N° 13/2007 - Programa Implementación de Sala de Recursos Multifuncionales -	http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17430&Itemid=817
2007	Portaria Internacional N° 18/2007-Programa BPC en la Escuela -	http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17432&Itemid=817

2008	Decreto N° 6571 - Dispone sobre el apoyo de la Unión la política de financiamiento de la Atención Educativa Especializada	http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Decreto/D6571.htm
2008	Decreto Legislativo N° 186- Aprobación del texto de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo	http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2009/Decreto/D6949.htm
2009	Enmienda Constitucional N° 59	http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16761&Itemid=1123
2009	Decreto N° 6949 - Promulga la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo	http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7084.htm
2009	Resolución CNE/CB N° 04/2009- Instituye Directrices Operacionales para la Atención Educativa Especializada en la educación básica.	http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17428&Itemid=817
2010	Decreto N° 7084/2010-	http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2011/Decreto/D7611.htm
2011	Resolución FNDE/CD, N° 27/2011. Programa Escuela Accesible	
2011	Decreto N° 7611 . Dispone sobre la educación especial y la Atención Educativa Especializada	http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17431&Itemid=817
2011	Resolución FNDE/CD N° 45/2011 - Programa Formación Continua de Profesores de Educación Especial-	http://www.brasil.gov.br/viversemlimite/plano-nacional-dos-direitos-da-pessoa-com-deficiencia
2011	Decreto N° 7612/2011 - Plan Nacional de los Derechos de Personas con Discapacidad -Vivir sin Límite-	http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=18010&Itemid=817
2012	Resolución FNDE/CD, N° 12/2012- Transporte Escolar Accesible	

MÉXICO		
Año	Ley / Norma	Enlace
1917	Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (Última reforma publicada DOF 30-11-2012)	http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf
1993	Ley General de Educación (Última Reforma publicada DOF 28-01-2011)	http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge.htm
2003	Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (Última reforma publicada DOF 09-04-2012)	http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/262.pdf
2006	Orientaciones Generales para el Funcionamiento de los Servicios de Educación Especial	http://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/publicaciones/libromorado.pdf
2009-2012	Programa Nacional para el Desarrollo de las Personas con Discapacidad -PRONADDIS-	http://www.conadis.salud.gob.mx/descargas/pdf/PRONADDIS.pdf
2011	Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad	http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIPD.pdf
2011	Acuerdo 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica	http://www.reformapreescolar.sep.gob.mx/normatividad/acuerdos/acuerdo_592.pdf
2012	Programa de Desarrollo Humano Oportunidades	http://www.oportunidades.gob.mx/Portal/work/sites/Web/resources/ArchivoContent/1996/Reglas%20de%20Operacion%20Oportunidades

GUATEMALA		
Año	Ley / Norma	Enlace
1985	Constitución Política de la República de Guatemala	http://www.cc.gob.gt/index.php?option=com_content&view=article&id=219&Itemid=67
1991	Ley de Educación Nacional	http://old.congreso.gob.gt/archivos/decretos/1991/gtdcx00121991.pdf
1996	Decreto N° 135 - Ley de Atención a las Personas con Discapacidad -	http://old.congreso.gob.gt/archivos/decretos/1996/gtdcx135-1996.pdf
2002	Aprobación Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad	

2003	Acuerdo Ministerial N° 830 - Política y Normativa de Acceso a la Educación para la Población con Necesidades Educativas Especiales, por causa de Discapacidad Física, Sensorial o Intelectual -	
2008	Decreto N° 135/96 - Ley de Educación Especial para las Personas con Discapacidad -	http://www.iin.oea.org/badaj_v/docs/ldisgt.htm
2008	Decreto N° 58/2007 - Convención sobre los Derechos de las Personas con Capacidades Especiales -	http://old.congreso.gob.gt/archivos/decretos/2007/gtdcx58-2007(1).pdf
2008	Decreto N°59 - Aprobación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo -	http://old.congreso.gob.gt/archivos/decretos/2008/gtdcx59-2008.pdf
2008	Acuerdo Ministerial N° 34-2008- Política de Educación Inclusiva para la población con Necesidades Educativas Especiales con y sin discapacidad	
2008	Decreto N° 16 - Ley de la Política Nacional en Discapacidad y Plan de Acción -	http://old.congreso.gob.gt/archivos/decretos/2008/gtdcx16-2008.pdf

PARAGUAY

Año	Ley / Norma	Enlace
1989	Ley N° 1, aprueba y ratifica la Convención Americana sobre los Derechos Humanos, Pacto de San José de Costa Rica y Protocolos Adicionales	http://www.pj.gov.py/ebook/libros_files/Pacto_de_San_Jose_de_Costa_Rica.pdf
1992	Constitución Nacional	http://www.constitution.org/cons/paraguay.htm
1997	Ley N° 1040. Aprueba el Protocolo de San Salvador y concordantes.	
1998	Ley N° 1264- General de Educación	http://www.mec.gov.py/cms/resoluciones/16-ley-12641998

2008	Resolución N° 516- Aprobación de la Estructura Orgánica de la Dirección General de Educación Inclusiva	http://www.mec.gov.py/cms/resoluciones/481-resolucion-n-51608
2009	Resolución N° 43- Aprueba la implementación del uso del lenguaje de señas en el sistema de Educación Nacional, en Instituciones Educativas de Gestión Pública, Privada y Subvencionada	

PERÚ		
Año	Ley / Norma	Enlace
1998	Ley General de la Persona con Discapacidad -Ley N° 27.050	http://www.congreso.gob.pe/ntley/Imagenes/Leyes/27050.pdf
2003	Ley General de Educación. Ley N° 28044	http://www.congreso.gob.pe/ntley/Imagenes/Leyes/28044.pdf
2004	Decreto Supremo N°013-2004. Aprobación del reglamento de Educación Básica Regular	
2004	Decreto Supremo N° 015-2004-ED. Aprobación el Reglamento de Educación Básica Alternativa.	http://www.minedu.gob.pe/normatividad/decretos/ds_015-2004-ed.pdf
2004	Decreto Supremo N° 22-2004-ED. Aprobación del Reglamento de Educación Técnico Productivo	
2005	Decreto Supremo N° 002-2005-ED- Reglamento de Educación Básica Especial.	http://www.minedu.gob.pe/normatividad/decretos/DS-002-2005-ED.php
2006	Directiva N° 076-2006-VMGP/DI-NEBE). Normas complementarias para la Conversión de los Centros de Educción Especial en Centros de Educación Básica Especial y los Servicios de Apoyo y Asesoramiento a las NEE-SANEE	http://www.minedu.gob.pe/normatividad/decretos/ds_007-2008-mimdes.pdf
2007	Proyecto Educativo Nacional (PEN)	http://www.minedu.gob.pe/normatividad/directivas/DirNormasReflexionAnalisisProyEdNac-EPT.php

2008	Resolución Ministerial N° 0069. ED, Normas para la matrícula de niños, niñas, jóvenes con discapacidad en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo en el marco de la Educación Inclusiva	http://www.minedu.gob.pe/files/4315_201208171601.pdf
2008	Resolución Ministerial N° 0440-2008-ED "Aprobar el Diseño Curricular Nacional de Educación Básica Regular	http://www.minedu.gob.pe/files/1702_201201271542.pdf
2008	Decreto Supremo N° 007-2008 MIMDES. Aprobación del Plan de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad 2009-2018.	
2009	Ley N° 29392. Establece infracciones y sanciones por incumplimiento de la Ley General de la Personas con Discapacidad y su Reglamento	http://www.congreso.gob.pe/ntley/Imagenes/Leyes/29392.pdf

