

Discapacidad y educación: algunas reflexiones metodológicas en torno a los problemas en la medición de la población matriculada en la educación especial.

Florencia Sourrouille, Marta Nuza y Ricardo Donaire.

Cita:

Florencia Sourrouille, Marta Nuza y Ricardo Donaire (2005).
Discapacidad y educación: algunas reflexiones metodológicas en torno a los problemas en la medición de la población matriculada en la educación especial. VIII Jornadas Argentinas de Estudios de Población. Asociación de Estudios de Población de la Argentina, Tandil.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/viii Jornadas a e p a /70>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eY7r/SCE>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Discapacidad y educación: algunas reflexiones metodológicas en torno a los problemas en la medición de la población matriculada en la educación especial.

Ricardo Donaire

Marta Nuza

Florencia Sourrouille

Secretaría de Educación. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

Dirección de Investigación

Departamento de estadística

I. RESUMEN

Generalmente, se reconoce la educación especial como aquella que “se dirige a las personas con *necesidades educativas especiales* motivadas por causas de tipo psico físico y/o social, que requieren atención específica de manera transitoria o permanente. Atendiendo a esta diversidad, sus estrategias de enseñanza se caracterizan por una alta flexibilidad y por tanto variabilidad (de organización de contenidos, de evaluación y acreditación), definidas a partir de la problemática particular que presenten los sujetos”. Por otra parte ‘Las necesidades educativas especiales son las que experimentan aquellas personas que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo, para posibilitarles su proceso de construcción de las experiencias de aprendizaje establecidas en el Diseño Curricular. Entre las funciones de la educación especial se encuentra proveer a los alumnos con necesidades educativas especiales de las prestaciones necesarias para hacerles posible el acceso al currículum.’¹

La construcción de un instrumento de relevamiento que, a partir de estas definiciones, permita recabar información fiable sobre la magnitud y las características de la población escolar que asiste a establecimientos que dictan este tipo de educación, encuentra no pocas dificultades principalmente en torno a la forma de operacionalizar estos conceptos.

Centraremos nuestro trabajo en el análisis de la información proveniente del Relevamiento Anual, implementado por la Red Federal de Información Educativa, dependiente del Ministerio de Educación,

Ciencia y Tecnología. Más específicamente nos enfocaremos en el instrumento de recolección utilizado en este relevamiento.

II. Introducción

Si la especificidad de la educación especial consiste en los recursos y ayudas particulares que sus alumnos requieren para acceder al aprendizaje, la principal dificultad que observamos en el instrumento de recolección de datos es poder dar cuenta de dicha especificidad. En nuestra hipótesis, la ausencia de categorías específicas para captar esta particularidad responde principalmente a que en su diseño conceptual subyace una homologación, a veces forzada, de la organización escolar propia de la educación especial a la de la educación común. La consecuencia más inmediata de esta asimilación es dejar por fuera aquello que distingue específicamente a la educación especial.

Por ejemplo, aún cuando se conoce la pertinencia y necesidad de un equipo profesional interdisciplinario que asista las distintas necesidades de estos niños, en la mayoría de los casos, el instrumento no proporciona la posibilidad de contabilizarlos.

Por otra parte, la flexibilidad en la oferta educativa que es ineludible en este tipo de educación se invisibiliza en el instrumento debiendo las escuelas “crear” nuevas categorías no previstas en el mismo para transmitir con fidelidad la información que se solicita. Nos encontramos así, a la hora de caracterizar la oferta educativa, con categorías como “nivel preprimario” que dan cuenta de las características específicas no contempladas en el instrumento.

Lo mismo sucede con la gradualidad en que se piensa el progreso educativo de estos niños ya que la manera en que se solicita la información no toma en cuenta otra organización que la utilizada en la educación común. De esta forma, aquellos grupos que trabajan contenidos correspondientes al primer ciclo de nivel primario se registran abarcando los siete años del nivel, sin que estos sean equivalentes.

Por último, encontramos que allí donde el instrumento intenta identificar la particularidad de la población caracterizándola según el tipo de problemática que presenta, las categorías que utiliza carecen de una definición exhaustiva dando lugar a la libre interpretación tanto de quien tiene que proveer de la información como de quien la interpreta. Encontramos así categorías como “desviaciones normales de la inteligencia”, “alto riesgo social” como problemática social, por mencionar algunas.²

Nuestra experiencia de trabajo en el marco de la Dirección de Investigación de la Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires nos ha permitido acercarnos a estas limitaciones y a partir de allí comenzar a bosquejar propuestas alternativas para recabar este tipo de información. Este trabajo se basa en la necesidad de comenzar a interrogarnos con la perspectiva de ir sistematizando los problemas para abrir un debate que permita avanzar en la reformulaciones necesarias en la construcción de datos más válidos sobre esta población como base indispensable para el diseño de las políticas sociales adecuadas.

A continuación se identifican cuatro ejes problemáticos que se desarrollarán a lo largo de este trabajo: a) la delimitación del universo a relevar, b) la discriminación entre los distintos niveles de enseñanza y otras ofertas educativas (talleres), c) la delimitación de los diferentes grados según un sistema homogéneo de graduación, d) la clasificación de los alumnos según el tipo de problemática que los afecta.

III. Fuente de datos utilizada

Actualmente la información acerca de los alumnos matriculados en todo el país que asisten a unidades educativas de la educación especial proviene del **Relevamiento Anual**. El Relevamiento Anual contempla tanto a la educación formal (es decir, la que se divide en niveles –inicial, primario, medio y

superior no universitario- y tipos de educación –común, especial, adultos y artístico-) como a otras ofertas educativas dependan o no de la Secretaría de Educación³.

El diseño metodológico está en manos de la Red Federal de Información Educativa D.I.N.I.E.C.E., dependiente del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. Este relevamiento se realiza desde 1996, la distribución, recepción, consistencia y apoyo la realizan las Unidades de Estadística de cada jurisdicción.

Este relevamiento de carácter censal llega a todas las unidades educativas una vez al año en forma de cuadernillo a ser confeccionado por la Maestra Secretaria de la escuela con datos al 30 de abril⁴. Luego lo entregan a las supervisiones quienes lo envían a cada unidad estadística educativa.

Los establecimientos dependientes de la Secretaría de Educación del GCBA se organizan en distintas áreas, la oferta de educación especial depende de dos de ellas: los establecimientos estatales dependen de la Dirección del Área de Educación Especial y los privados, de la Dirección General de Educación Privada.

Nuestro estudio se centra en las unidades educativas y otras ofertas educativas de la Dirección del Área de Educación Especial correspondientes al sector estatal por ser el sector con mayor oferta educativa. A continuación se presenta una tabla que detalla los distintos tipos de establecimientos y la cantidad de establecimientos y unidades educativas que constituyen la oferta mas numerosa⁵.

Por cada tipo de establecimiento existe la siguiente cantidad de establecimientos y unidades educativas:

Tipo de establecimiento	Cantidad de establecimientos*	Cantidad de unidades educativas**	Alumnos matriculados
Escuelas de Recuperación	16	16	1409
Escuelas de Hospitales	2	4	832
Escuelas de Discapacitados	1	2	75
Centros Educ. para Niños con Trastornos Emocionales Severos	2	2	118
Escuelas Domiciliarias	3	7	809
Escuelas de Educación Especial	12	19	872
Escuelas de Educación Especial y Formación Laboral	8	14	650
Escuelas de Educación Especial para la Formación Laboral	5	..***	***
Total	49	64	4765

Fuente: Departamento de Estadística, Secretaría de Educación, GCBA a partir de Relevamiento Anual 2002.

Notas:

* **Establecimiento** educativo es una unidad dada por la existencia de una autoridad responsable pedagógico-administrativo máxima, con una planta funcional asignada. Un establecimiento puede funcionar en una o varias localizaciones.

** **Unidad Educativa** refiere a la concreción del proyecto educativo que se organiza en un establecimiento para impartir educación formal en torno a un determinada tipo de educación y nivel. Educación formal es a su vez aquella que permite la movilidad vertical de los alumnos, esto es, acredita para continuar los estudios en el año/ciclo/nivel siguiente. También permite la movilidad horizontal, es decir, ofrece la posibilidad de continuar el proceso entre niveles educativos equivalentes. Un establecimiento puede estar integrado por más de una unidad educativa (así, por ejemplo, un establecimiento que brinda los niveles inicial y primario consta de dos unidades educativas).

*** Las Escuelas de Educación Especial para la Formación Laboral escuelas no constituyen una unidad educativa ya que no brindan servicios de la educación formal.

IV. Problemas metodológicos

A continuación detallamos los principales problemas metodológicos detectados a partir de la aplicación del cuadernillo a la recolección de datos referentes a la educación especial:

IV. I Delimitación del universo

Como planteamos en la introducción, la educación especial se define como aquella destinada a personas con necesidades educativas especiales, siendo estas las que experimentan aquellas personas que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo, para posibilitarles su proceso de construcción de las experiencias de aprendizaje establecidas en el Diseño Curricular. Una de las funciones de la educación especial es entonces proveer de prestaciones necesarias para hacerles posible el acceso al currículum.

Sin embargo, existen servicios educativos que no son relevados porque no están previstos en los cuadernillos y formularios como parte de este tipo de educación. Por ende, las escuelas no encuentran espacios o códigos para completar los datos correspondientes a los mismos.

Este es el caso, por ejemplo, de la oferta denominada como “gabinete externo”. Se trata de un servicio no obligatorio que brindan algunas escuelas y que consiste en la asistencia de profesionales tales como fono-audiólogos, terapeutas, etc. a los que acuden distintos alumnos según el tipo de problemática. Esta omisión puede deberse a que este servicio es considerado como una tarea sanitaria y no educativa. Sin embargo, a pesar de no ser solicitados, algunas escuelas declaran la matrícula asistida por el gabinete externo como parte de la matrícula primaria.

En tanto la función de la educación especial es brindar las prestaciones necesarias para poder cumplir con los objetivos curriculares -los cuáles sin estos recursos no podrían cumplirse-, se presenta como problema la delimitación de cuáles servicios son necesarios para lograr dicho objetivo -y por ende, son considerados como parte de la educación especial y relevados como tales-, y cuáles no.

Entendemos que lo que define a la educación especial son las necesidades especiales de la población a la que se dirige con el consiguiente requerimiento de recursos específicos, tanto para la adquisición de conocimientos, como para facilitar las condiciones necesarias para que esto sea posible. De esta manera, cabe preguntarse la pertinencia de relevar o no como parte de la educación especial aquellos servicios que funcionan como soporte necesario de la educación entendida en su concepción más específica.

Tomamos entonces como primer gran problema a resolver cómo se delimita lo que llamamos educación especial, y cuán pertinente para esta delimitación es la distinción entre tareas sanitarias/médicas y pedagógicas.

Queda también planteada la tarea de indagar acerca de la existencia de otros servicios de este tipo que existan en los establecimientos pero que no se encuentren previstos en los relevamientos. Aún cuando se trabaja con una cobertura del 100% de las unidades educativas, debe tenerse en cuenta que, en tanto lo que se releva es la matrícula de determinados servicios y no la población que asiste a los mismos, este problema podría estar provocando que parte de la matrícula existente no sea relevada. Esto se debe a que una misma población puede estar formando parte de la matrícula de dos o más servicios.

IV. II Discriminación entre las distintas ofertas educativas

Como parte de la educación especial se relevan las siguientes ofertas o servicios educativos:

- **Nivel inicial:**
Educación que se extiende a partir de los tres años de edad hasta el ingreso al nivel primario.
- **Estimulación temprana:**
Atención que se brinda desde el nacimiento hasta los tres años de edad aproximadamente.
- **Nivel primario/EGB:**
Educación obligatoria cuya edad mínima de ingreso es seis años.
- **Nivel medio:**

Educación cuya edad mínima de ingreso es 13 años y que requiere haber culminado los estudios de nivel primario.

➤ **Pre-taller:**

Actividad complementaria de algún nivel educativo.

➤ **Taller:**

Es una actividad orientada a niños, jóvenes y adultos y tiene por objeto, de acuerdo a las problemáticas que se atiendan canalizar aptitudes o intereses, desarrollar habilidades y destrezas tendientes al conocimiento y preparación de la formación laboral a través de distintas orientaciones.

➤ **Otras actividades:**

Son aquellas orientadas a promover la adquisición de niveles de autovalimiento e independencia, mediante el desarrollo coordinado de metodologías terapéuticas – pedagógicas y/o recreativas.

➤ **Integración:**

Alumnos que cursan sus estudios en la escuela común o de adultos con apoyo de un docente integrador.

Sin embargo, los criterios para definir a qué nivel corresponde un alumno no son del todo claros.

Según la definición volcada en el cuadernillo del Relevamiento Anual, los niveles “son los tramos en que se estructura el sistema educativo formal. Se corresponden con las necesidades individuales de las etapas del proceso psico-físico-evolutivo articulado con el desarrollo psico-físico-social y cultural”. No obstante, algunos criterios parecen estar delimitados más bien por las edades de los alumnos que por las necesidades que surgen de las distintas etapas del proceso de desarrollo de los mismos. Ambos criterios se entremezclan generando distintas zonas grises.

El nivel inicial se extiende desde los 3 años ‘hasta el ingreso al primario’ y el nivel primario se define con una edad mínima de 6 años. ¿Cómo saber entonces si un alumno de 6 años debe ser considerado parte de la matrícula inicial o del primario? ¿Hay objetivos que debe haber alcanzado a esa edad para poder matricularse en el nivel primario? ¿Varía esto según el tipo de problemática que afecte al alumno? Por ejemplo, en algunos establecimientos existen grados a los que se denominan pre-primarios, los cuales por sus características pueden ser considerados tanto parte del nivel inicial como parte del nivel primario.

El nivel medio tiene como requisito al nivel primario y una edad mínima de 13. Solamente existe oferta de este nivel en escuelas domiciliarias, las cuáles, al atender alumnos con problemáticas físicas, no encuentran obstáculos en la definición. Sin embargo, en otros establecimientos donde existen planes de estudios post-primarios (generalmente de formación laboral) se generan confusiones. Los datos sobre estos alumnos son declarados como nivel medio aún cuando estas ofertas no otorguen título secundario.

Los establecimientos intentan distinguir así entre, por un lado, talleres, los cuales giran en torno de una actividad o especialidad determinada relacionada con la adquisición de conocimientos no necesariamente relacionados con una preparación laboral (por ej., carpintería, artesanía, actividades de la vida cotidiana, etc.) y, por otro, cursos post-primarios, los cuales tienen una organización curricular más compleja que un taller (ya sea por años, asignaturas, actividades, etc.) ya que no se estructuran en torno de una única especialidad⁶.

Siguiendo estrictamente las instrucciones del cuadernillo, estos planes deberían declararse como “otras actividades”, las cuales se relevan junto con los talleres. Sin embargo, las escuelas entienden que un plan de estudios post-primario se asimila más a un plan de nivel medio que a un taller, ya que éste último suele tener una estructura curricular mucho más flexible y su finalidad suele ser terapéutica, recreativa o de socialización básica.

La delimitación de los alumnos integrados también es problemática. Existen distintas modalidades de integración. Las dos más frecuentes son: a) un maestro acompaña al alumno en su cursada a la escuela en la que están integrados y b) el alumno integrado concurre a recibir clases de apoyo en la escuela especial a contra turno de su cursada en la escuela común o de adultos. En general, aunque no de manera excluyente, la

primera modalidad se utiliza para la integración al primario común y la segunda para la integración al primario para adultos y al medio común y para adultos. Las escuelas pueden llevar adelante una o ambas modalidades para distintos alumnos. Sin embargo, existen algunas dificultades para la delimitación de los integrados, particularmente sobre la inclusión de alumnos de distintas escuelas del mismo distrito escolar donde se encuentra la escuela especial que reciben clases de apoyo en sus respectivas escuelas pero con docentes de la escuela de educación especial. ¿Deben ser considerados estos alumnos como parte de una ‘estrategia de integración’ o más bien este apoyo escolar tiene características específicas que lo constituye en una oferta distinta que la integración?

Estos problemas generan importantes variaciones en la declaración de los datos y dificultan la estimación de la matrícula atendida por la educación especial en sus diferentes niveles y ofertas.

Así, al comparar las variaciones en la cantidad de matrícula y secciones entre distintos relevamientos de un mismo año, se detectaron algunos establecimientos donde dichas variaciones superaban ampliamente el promedio de las registradas en la mayoría. Al revisar estos casos se detectaron que las variaciones no respondían a un aumento o disminución real de la matrícula o de las secciones, sino a problemas en la declaración de estos datos según ofertas educativas. Los datos variaban porque en distintos momentos del año se utilizaban distintos criterios para delimitar la información correspondiente a cada una de las ofertas relevadas.

La corrección de estos errores a partir de un nuevo contacto con los establecimientos para verificar la información declarada, dio como resultado una diferencia de 81 secciones entre los datos provisorios y definitivos correspondientes a los niveles inicial y primario. Es decir, que los datos provisorios sobreestimaban en más de un 15% la cantidad de secciones.

Niveles de enseñanza	Cantidad de secciones		
	Datos provisorios	Datos definitivos	Diferencia
Inicial	96	70	26
Primario	443	388	55
Total	539	458	81

Fuente: Departamento de Estadística, Secretaría de Educación, GCBA a partir de Relevamiento Anual 2002.

El error detectado con más frecuencia fue la atribución al nivel primario de secciones correspondientes a otros servicios (por ejemplo: integración, apoyo escolar, talleres, gabinete externo). Este problema fue encontrado en el 10% de las unidades educativas y es una muestra de la dificultad para discriminar las ofertas que se presenta en las escuelas.

Por otra parte, al comparar los datos sobre alumnos encontramos lo siguiente:

Tipo de establecimiento	Problemas detectados para discriminar la ofertas	Cantidad de establecimientos donde se detectó el problema
Escuelas de Educación Especial	Confunden organización no graduada* de nivel primario con gabinete externo. Confunden organización no graduada* de nivel primario con pre-talleres Confunden nivel inicial y primario.	4/19
Escuelas de Recuperación	Incluyen alumnos integrados /de apoyo como parte de los niveles.	1/16
Escuelas Domiciliarias	Incluyen alumnos integrados /de apoyo como parte de los niveles.	1/7
Escuelas Hospitalarias	Incluyen alumnos integrados /de apoyo como parte de los niveles.	¼

Escuelas de Educación Especial para la Formación Laboral	Confunden organización no graduada* de nivel primario con gabinete externo. Confunden organización no graduada* de nivel primario con pre-talleres.	3/14
Escuelas de Discapacitados	Confunden organización no graduada* de nivel primario con talleres.	1/2
CENTES	Confunden organización no graduada* de nivel primario con talleres.	1/2

Nota:

* Organización no graduada: refiere a la matrícula que no trabaja con contenidos equiparables al grado/año.

Las inconsistencias entonces surgen de haber declarado en distintas ofertas a los mismos alumnos en distintos momentos del año. ¿A qué se deben estas dificultades?

La explicación más plausible es que la forma en que se encuentra organizado el instrumento de relevamiento para recabar información, además de ser un tanto difusa en las definiciones utilizadas, no coincide con la forma en que realmente se encuentra organizada la matrícula en las escuelas. Por ende, las escuelas se ven obligadas a forzar la declaración sin un criterio homogéneo, por lo que en cada lugar y en cada momento se resuelve este inconveniente de una forma distinta.

Aquí puede incluirse el caso del servicio de gabinete externo señalado anteriormente cuya matrícula suele ser declarada como parte del nivel primario por no estar prevista su declaración en los formularios de relevamiento. De la misma manera, los alumnos integrados o en servicios de apoyo, los que asisten a pre-talleres y a pre-primario, aparecen declarados entremezclados con los niveles de enseñanza.

El problema aparece agravado por otras situaciones. Por un lado, el hecho de que en el Relevamiento Anual y en otros relevamientos propios de la Secretaría de Educación (Matrículas Inicial y Final) se soliciten datos sobre universos diferentes contribuye a la confusión⁷. Por otro, dado que en el Relevamiento Anual se declaran no sólo alumnos sino también cargos docentes, y dado que existe el temor en las escuelas acerca del uso que se dará a la información relevada⁸, muchas veces tienden a declarar a los alumnos de algunos servicios no relevados como parte de las ofertas sí relevadas con el fin de no ‘omitir’ la declaración de alumnos que son atendidos en esa institución.

IV. III Desagregación de los alumnos según gradación

Otro de los problemas refiere a la clasificación de los alumnos según los años de estudio que se encuentran cursando. Aunque se solicitan datos sobre graduación para los niveles primario y medio, esto genera dificultades principalmente en el nivel primario. Esto se debe a que en el nivel medio existe sólo una unidad educativa (correspondiente a una Escuela Domiciliaria), que atiende mayoritariamente a alumnos con problemáticas físico-motoras u físico orgánicas funcionales, por lo que no existen dificultades para establecer la graduación en años de estudios en términos similares a los existentes en la educación común.

En el cuadernillo del Relevamiento Anual se solicita que se complete la cantidad de alumnos por grado/año de estudio, dando como posibilidades una escala que va desde el primer al noveno grado⁹ además de la opción “organización no graduada” donde debe consignarse la matrícula que no trabaja con contenidos equiparables a grado/año¹⁰.

Sin embargo no se define con precisión cuál debe ser el criterio que guíe la clasificación. Según la Dirección del Área de Educación Especial, en los últimos años se ha tendido a abandonar una visión más bien ‘patologicista’ centrada en las problemáticas o dificultades de los alumnos para pasar a una mirada que hace hincapié en la posibilidad de mejorar los canales de integración poniendo a su disposición las ayudas y recursos que les permitan acceder a la misma currícula a la que acceden los alumnos de la educación común.

De todas formas, la información suministrada por las escuelas permite inferir la utilización de distintos criterios a la hora de completar la información. No en todos los tipos de establecimiento aparece esta dificultad con la misma fuerza. En general, en las Escuelas de Recuperación, las Escuelas Hospitalarias y las Escuelas Domiciliarias este problema se encuentra menos extendido. Veamos algunos de los tipos de establecimientos donde este problema está más difundido.

Según la Dirección del Área de Educación Especial, en las Escuelas de Educación Especial y en los CENTES, debido a las problemáticas que atienden, sólo podría existir matrícula hasta el tercer 3er grado (homologando la gradación a la de la educación común).

Sin embargo, sólo dos unidades educativas en Escuelas de Educación Especial declaran hasta tercer grado, en las diez restantes se declara matrícula en grados superiores (incluyendo dos unidades donde se declaran alumnos en organización no graduada). En las dos unidades educativas correspondientes a CENTES se declaran hasta sexto y séptimo grado.

En las Escuelas de Educación Especial, de Educación Especial y Formación Laboral y de Educación Especial para la Formación Laboral, donde se concentra la atención a alumnos con problemática mental (leve, moderada y severa), la declaración de la gradación varía según la unidad educativa de la que se trate. Existen de hecho unidades educativas que declaran grados superiores al tercero e incluso al séptimo, es decir grados inexistentes en la educación común.

Nuevamente suponemos que este problema es consecuencia de que las opciones y categorías contempladas en el instrumento de recolección no se ajustan a la forma de organización de la gradación en las escuelas. En algunas escuelas, los alumnos se encuentran organizados por ciclos conformados según las edades pero también según sus intereses y objetivos, los cuales no necesariamente coinciden con la gradación de la educación común. No se descarta que existan otros criterios de agrupamiento, como por ejemplo, el tipo de problemática atendida.

Por ende, a la falta de definiciones explícitas y homogéneas se suma la imposibilidad de declarar las especificidades propias de la gradación en los diferentes establecimientos que dictan educación especial (ya sea según grados o ciclos u otras), lo que da como resultado la aplicación por parte de los establecimientos de distintos criterios para resolver estas dificultades: la declaración según grupos, la asimilación de etapas o ciclos a grados, la asimilación de ciclos a organización no graduada, etc.

IV. IV *Clasificación de los alumnos según el tipo de problemática*

A través del Relevamiento Anual se intenta captar información sobre las distintas problemáticas de los alumnos que concurren a la educación especial. Las categorías utilizadas son:

- mental: leve, moderada o severa,
- física: sensorial (ciegos y ambliopes, sordos e hipo-acúsicos), motora u orgánico funcional,
- social: severos trastornos de la personalidad o alto riesgo social
- desviaciones normales de la inteligencia
- múltiple.

No existen definiciones explícitas de cada una de estas categorías, menos aún sobre cómo cada una de las problemáticas se relaciona con determinadas necesidades educativas especiales. La clasificación según problemática parece acercarse a una visión centrada más en las patologías de los alumnos que en sus necesidades. Recordemos que no se trata de relevar patologías sino alumnos según necesidades educativas especiales, por lo al agrupar, por ej., sordos e hipo-acúsicos en una única categoría se pierde la diferencia en la especificidad de recursos que requieren quienes tienen una disminución auditiva y quienes han perdido su capacidad auditiva completamente.

A esto se agrega que, por lo menos hasta el año 2001, el sistema de categorías no era exhaustivo para todos los niveles y ofertas: por ejemplo, la categoría ‘desviaciones normales de la inteligencia’ no estaba contemplada entre las problemáticas en el nivel inicial, otro tanto sucedía con la categoría ‘alto riesgo social’ en el nivel primario, finalmente en el nivel medio las opciones se reducían sólo a la problemática física, las restantes quedaban excluidas. Estas pueden ser algunas de las causas de las variaciones observadas año a año en la clasificación de la matrícula según tipo de problemática.

Por otra parte, la clasificación propuesta en el cuadernillo puede resultar en algunos casos ajena o poco pertinente para los establecimientos. Por ejemplo, la descripción de las características de la matrícula de los diferentes establecimientos utilizada por la Dirección del Área de Educación Especial difiere de la clasificación utilizada en el cuadernillo. En los documentos del área se describen alumnos:

- con discapacidades,
- con necesidades educativas especiales,
- con trastornos emocionales severos,
- con enfermedades, internados o que reciben atención sanitaria ambulatoria.

En los establecimientos, el dato es construido generalmente a partir del diagnóstico de los gabinetistas, en el cual no necesariamente se detallan las causas de la problemática, la cual dificulta aún más el volcado de los datos en el cuadernillo según las categorías propuestas. Así, por ejemplo, en el caso del diagnóstico de un alumno con “retraso madurativo”, para el secretario del establecimiento que completa el cuadernillo no necesariamente queda claro si este diagnóstico corresponde a una problemática mental, desviaciones normales de la inteligencia o alto riesgo social.

V. *A modo de conclusión*

Podemos resumir a partir de lo expuesto en los apartados anteriores que los principales problemas para aproximarse a la matrícula de la educación especial son:

a) desconocimiento de características de la organización escolar en la educación especial:

Esto es lo que impide una clara delimitación del universo respecto de otros tipos de educación, de las distintas ofertas que se brindan dentro de este tipo de educación, de la forma en que se encuentra organizadas curricularmente las diferentes ofertas y de las características de los alumnos que concurren a las escuelas.

b) falta de sistematicidad en las definiciones y dificultades para operacionalizarlas a través de indicadores que den cuenta de las especificidades de la educación especial:

Se parte del concepto de “necesidades educativas especiales” para definir este tipo de educación, pero no se explicita la relación entre estos conceptos y las categorías a partir de las cuales se intenta aproximar a ellos, es decir, los tipos de problemática. En la mayoría de los casos, no se encuentran definiciones explícitas de estos tipos en los cuadernillos de relevamiento.

Otro tanto sucede con las definiciones relativas a las ofertas educativas. Su delimitación es ambigua. No se logra dar cuenta de las especificidades de los servicios de la educación especial, por lo que se tiende a asimilar sus características a las de la educación común.

c) falta de correspondencia entre las definiciones implícitas o explícitas del cuadernillo y los términos utilizados habitualmente por las escuelas:

Esto sucede tanto en las ofertas (por ejemplo, los conceptos de integración o nivel medio no parecen coincidir íntegramente con lo que las escuelas entienden como tales) como con los problemáticas. Estas últimas no parecen remitir a los conceptos utilizados por las escuelas para diagnosticar y dar cuenta de las necesidades educativas de los alumnos. En no pocas oportunidades las categorías para clasificar ofertas y problemáticas resultan ajenas a las escuelas.

El aspecto común que parece subyacer a estos problemas es la asimilación forzada de la organización escolar de la educación especial a la de la educación común. Esta asimilación parece encontrarse implícita en el diseño del instrumento de recolección. Se pierde así el objetivo del relevamiento: la determinación de las ayudas y recursos que estos alumnos requieren para su aprendizaje. Hemos visto a lo largo de este trabajo que estas ayudas y recursos implican tanto la existencia de servicios educativos específicos (gabinete externo, etc.) como de una organización específica de la currícula (niveles intermedios, organización de grados en etapas y ciclos, etc.). Por otra parte, cuando el instrumento intenta abordar la particularidad de la educación especial, lo hace a partir de la problemática atendida estableciendo categorías que no dan cuenta de las necesidades educativas sino de las patologías de los alumnos.

Para avanzar hacia una mejor captación de los datos, parece ser necesaria **una rediscusión del sistema de las definiciones y los sistemas de categorías utilizados** de manera tal que: i) resulte pertinente y de fácil aplicación para los establecimientos, ii) se adapte a las definiciones usadas por los establecimientos y la dirección del área, iii) se encuentre definido de forma explícita en el cuadernillo.

Esta rediscusión debe realizarse de manera tal que puedan participar en el proceso los distintos tipos de escuelas, de modo de poder dar cuenta tanto de sus especificidades en cada una de ellas como de las características generales que tienen en común con el resto de los establecimientos que dictan educación especial.

En este sentido, es necesario recabar información acerca de las ofertas y la forma de funcionamiento de las mismas y sobre los registros con los que las escuelas cuentan para conocer las posibilidades de construcción de los datos. A partir de estos insumos, debería realizarse un análisis crítico que permitiera establecer diferentes niveles de abstracción para poder crear un nuevo sistema de definiciones y categorías y una nueva operacionalización de las mismas, que permitan dar cuenta de las características de la educación especial.

Bibliografía y materiales de trabajo

- 'Métodos para evaluar la calidad de los datos básicos destinados a los cálculos de la población' (en: Estudios sobre población, N° 23), Naciones Unidas, Departamento de Asuntos Económicos y Sociales, Nueva Cork, 1955.
- Informes de consistencia de las bases de educación especial. Equipo de acondicionamiento de bases, Departamento de Estadística. (2001-2002).
- Matrícula Inicial, Matrícula Final, Relevamiento Anual. Instrumentos de captación de los datos. 2002.
- Entrevistas a personal del Departamento de Estadística.
- Material interno del Área de Educación Especial: 'Principales cifras del sistema educativo 1992 – La educación especial'; 'Descripción del servicio público.
- UNESCO / OECED / Eurostat 'Estudio especial sobre Necesidades Educativas Especiales 1997-1998: hallazgos de los países que no pertenecen a la OECD.
- UNESCO / OECD / Eurostat 'Estudio especial sobre Necesidades Educativas Especiales. Reporte sobre la reunión de los representantes de los países'. Julio 1998. París.
- 'Redireccionamiento de las políticas educativas respecto de las necesidades educativas especiales' Programa Nacional de Gestión Curricular y Capacitación. Documento presentado en el Primer encuentro Federal de Educación Especial. 2000.
- 'Escuela Inclusiva' Programa Nacional de Gestión Curricular y Capacitación. Documento presentado en el Primer encuentro Federal de Educación Especial. 2000.
- 'Materiales de trabajo para la elaboración de un acuerdo marco para la educación especial'. Versión 2.0 sujeta a revisión. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. Agosto 1998.

Notas

¹ Glosario Cuadernillo Relevamiento Anual. Año 2003. ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología

² En relación con lo expuesto es posible plantearse algunos interrogantes. Cabe destacar que aún cuando la pretensión sea la de no tener una visión medicalizada de la población, en el cuadernillo desaparece la nominación "alumno" para ser reemplazada por "nominación por el déficit". De esta forma, un alumno se convierte en un "ciego" o en un "sordo" o en un discapacitado". Lo mismo pasa con la promoción en educación especial. En este caso, cuando un alumno promueve se lo llama "capacitado" según la definición que aparece en el glosario del relevamiento anual diferenciándolo así de su condición de promovido. Es posible que esta contradicción (entre una visión desmedicalizada y aquello que aparece indicando el déficit) se deba a la transferencia de categorías de la educación común que no contemplan la particularidad de la educación especial provocando aclaraciones que dejan traslucir prejuicios sin llegar a lograr la definición de categorías exhaustivas.

³ Ninguno de estos relevamientos contempla al nivel universitario (ya sea grado o postgrado).

⁴ A excepción de la edad de los alumnos que debe declararse al 30 de Junio.

- ⁵ Escuelas de Recuperación: atiende a población escolar de nivel primario con problemáticas de aprendizaje que dificultan el ritmo esperado de adquisiciones para el grado que cursa, de manera transitoria o permanente, en un ambiente de mayor contención y estrategias de abordaje individualizadas. Las causas de derivación pueden ser tanto de etiología afectiva, cognitiva como por problemáticas socio- familiares. Tiende a reinserter a los alumnos que hayan superado las dificultades que dieron origen a la derivación a educación especial. Realiza asesoramiento, seguimiento y evaluación de experiencias de integración en escuelas primarias del distrito escolar de su jurisdicción.
- Escuelas de Hospitales: brinda escolaridad a niños en nivel inicial, primario, medio y talleres que sufren una enfermedad transitoria o permanente y que permanecen internados en hospitales. Este servicio educativo favorece a los niños, que reciben atención sanitaria en forma ambulatoria (en tratamientos de diálisis, oncológicos, etc.). Así como a niños con diversas afecciones o intervenciones quirúrgicas de carácter transitorio, que deben permanecer en el ámbito hospitalario más de 15 días. Por otra parte, asisten a niños y jóvenes derivados desde otras jurisdicciones del país. La finalidad de estas escuelas es la de permitir la continuidad del tránsito educativo, el ritmo escolar, y favorecer la socialización de niños y jóvenes.
- Escuelas de Discapacitados: atiende a población con las siguientes problemáticas:
 - mentales: brinda escolaridad pre-primaria y primaria a población de niños con déficit en su capacidad intelectual por causas orgánicas o adquiridas que afectan sus posibilidades de aprendizaje, autosuficiencia o trabajo. Estos niños pueden poseer distintos grados de dificultad en su adaptación a situaciones nuevas y demandas de diferentes abordajes en su escolaridad. Acompañan al niño en su proceso de integración al nivel inicial y ofrecen apoyo en contra turno. Se organizan talleres con actividades de formación pre-laboral.
 - auditivos: brinda escolaridad pre-primaria y primaria a niños y jóvenes con trastornos de la audición (hipo-acúsicos/ sordos) en los que se encuentra dañada la vía sensorial en diferentes niveles. Realiza la integración de niños con discapacidades auditivas en escuelas primarias y secundarias.
 - visuales: atiende a niños, jóvenes y adultos con trastornos en la percepción visual (ciegos y disminuidos visuales) en los niveles inicial y primario. Se estimula la visión residual así también como los restantes sentidos, propiciando una educación integral que desarrolle sus potencialidades, capacidad de comunicación y construcción de conocimientos del ambiente que lo rodea a fin de favorecer su integración.
 - motores: propicia una educación integral y dinámica de la población escolar en nivel inicial, primario y talleres. Contribuye al desarrollo de sus capacidades y a su autovalimiento.
- Centros de atención para Niños con Trastornos Emocionales Severos (CENTES): brinda atención a niños, jóvenes y adolescentes con trastornos emocionales severos, la obligatoriedad de la asistencia se establece a partir de las particularidades de cada alumno conforme al dictamen de los profesionales intervinientes y responsables del control y seguimiento de cada alumno. La enseñanza impartida podrá ser articulada con unidades educativas de Inicial, Primaria, Media, Formación Profesional, Adultos y Adolescentes, y Artística.
- Escuelas Domiciliarias: Las Escuelas N° 1 y N° 2 atienden a niños que sufren una enfermedad transitoria o permanente y a niños con discapacidades motoras con patología asociada que les impide la concurrencia a escuelas. Brinda la asistencia educativa necesaria en sus domicilios particulares, hospitales, institutos asistenciales, etc. y garantizan la continuidad de la escolaridad. Realiza actividades de integración, apoyo en contra turno y seguimiento de niños en escolaridad primaria y media. La Escuela N° 8 brinda escolaridad a los niños con discapacidad mental con problemática motriz, adaptativa y/u orgánica que no pueden concurrir a la escuela especial. Brinda además apoyo en contra turno acompañando la integración de niños a nivel inicial, primario y medio.
- Escuelas de Educación Especial: brindan asistencia a alumnos con discapacidad y con necesidades educativas especiales. La asistencia pedagógica se lleva a cabo de acuerdo con las particularidades de cada alumno, conforme al dictamen de los profesionales intervinientes y responsables del control y seguimiento.

-
- Escuelas de Educación Especial y Formación Laboral: atiende población de niños, adolescentes y adultos que presentan diversas patologías proporcionando tanto educación en los niveles inicial y primario como formación laboral y pre-laboral a través de diferentes especialidades.
 - Escuelas de Educación Especial para la Formación Laboral: atiende una población de jóvenes que presenta diversas patologías proporcionando una formación pre-laboral y laboral a través de diferentes especialidades. Los alumnos articulan actividades pre-laborales y laborales con los contenidos curriculares de aprendizaje, revalorizando el trabajo en la formación de los mismos y para facilitar el tránsito del ámbito educacional al del trabajo.

⁶ Este tipo de cursos post-primarios se encuentra más extendido en el sector privado. En algunos casos están estructurados en años; en otros, los alumnos concurren a varias materias complementarias estructuradas en torno a alguna unidad temática (por ej., la gestión de un centro de fotocopiado, donde los alumnos tienen distintas "asignaturas" donde aprenden: el manejo de la fotocopidora, la gestión de un comercio, algunos rudimentos de informática, etc.); en otros, los alumnos van realizando diferentes actividades a lo largo del año sin que exista una especialidad orientadora.

⁷ En el Relevamiento Anual se solicitan datos de las siguientes ofertas: estimulación temprana, nivel inicial, nivel primario, nivel medio, pre-talleres, talleres y otras actividades e integración. En Matrícula Inicial y Final el universo de ofertas se circunscribe a nivel inicial (incluye aquí a estimulación temprana), nivel primario y nivel medio

⁸ Es de destacar que hasta la actualidad en ninguno de los instrumentos de recolección se hace mención acerca del resguardo del secreto estadístico.

⁹ Debe recordarse que el cuadernillo forma parte del relevamiento a nivel nacional, por lo que el noveno grado debe ser completado por los establecimientos ubicados en provincias donde se ha aplicado la Ley Federal de Educación y cuentan con Educación General Básica organizada en nueve años.

¹⁰ No se especifica si "no equiparable a grados/años" refiere a la gradación de la educación común, a la gradación existente en la educación especial o incluso a grupos conformados por alumnos correspondientes a distintos "grados".