

APROXIMACIÓN A LA IDENTIFICACIÓN DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD EN EDUCACIÓN PRIMARIA



Aproximación a la identificación de alumnos con discapacidad en educación primaria

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF Uruguay
Instituto Nacional de Evaluación Educativa, INEE

Comisión Directiva del INEE: Javier Lasida (presidente), Guillermo Fossati y Pablo Caggiani

Directora del Área Técnica: Carmen Haretche

Los autores de este documento son: Gonzalo Dibot, Guadalupe Goyeneche y Sofía Mannise.

Procesamiento de datos SIIAS: María Noé Seijas

Participación en el estudio por UNICEF: Darío Fuletti, Julia Pérez Zorrilla y Alejandro Retamoso

Agradecemos a Tatiana Vasconcellos y a Hernán Soto por las contribuciones realizadas al estudio.

Fotos de tapa:

Izquierda: © UNICEF/UN0769401/Sidash

Derecha: © UNICEF UY/2018/Barreiro

Corrección de estilo: Mercedes Pérez y Federico Bentancor

Diseño y diagramación: Diego Porcelli

Montevideo, 2023

ISBN: 978-9915-9597-1-9

© Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE)
Edificio Los Naranjos, planta alta, Parque Tecnológico del LATU
Av. Italia 6201, Montevideo, Uruguay
(+598) 2604 4649 – 2604 8590
ineed@ineed.edu.uy
www.ineed.edu.uy

Cómo citar: INEE y UNICEF (2023). *Aproximación a la identificación de alumnos con discapacidad en educación primaria*. Recuperado de: <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Identificacion-alumnos-discapacidad-primaria.pdf>

La Convención sobre los Derechos del Niño se aplica a todas las personas menores de 18 años, es decir, niños, niñas y adolescentes mujeres y varones. Por cuestiones de simplificación en la redacción y de comodidad en la lectura, se ha optado por usar en algunos casos los términos generales los niños y los adolescentes, sin que ello implique discriminación de género.

ÍNDICE

Resumen.....	4
Introducción	5
Marco conceptual.....	6
Marco metodológico.....	7
Descripción y análisis de la información.....	13
Caracterización de los alumnos con discapacidad	13
Descripción y caracterización de las escuelas y el cuerpo docente.....	25
Síntesis de la información presentada	34
Ideas a desarrollar en futuras investigaciones.....	38
Anexos.....	40
Bibliografía	44

RESUMEN

Este documento presenta los principales resultados del proyecto realizado por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEEd) en el marco del convenio firmado con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, por sus siglas en inglés) en el mes de diciembre de 2021. A partir de información de [Aristas Primaria 2020](#), se realiza una aproximación a la identificación y caracterización de los niños y niñas con discapacidad que asisten al sistema educativo formal.

Dada la falta de información sistematizada y de criterios homogéneos sobre el tema en el sistema educativo, fue necesario establecer un criterio para identificar los casos. A partir de él, se realizó un diagnóstico en términos de magnitudes, vulnerabilidad social, así como su distribución y trayectoria en el sistema educativo. El análisis se complementó con la caracterización de los centros educativos y de los docentes que trabajan con los alumnos que allí concurren.

El estudio encontró que la prevalencia de la discapacidad en los alumnos de primaria es del 3,2% (2,3% con discapacidad leve y moderada y 0,9% con discapacidad severa y muy severa), con una concentración en los varones (2,2%, frente a un 1% de las niñas).

Se halló una fuerte relación entre discapacidad y pobreza. Esto se evidencia en los altos porcentajes de alumnos con discapacidad severa y muy severa que reciben asignaciones familiares del Plan de Equidad (76,6%), Tarjeta Uruguay Social (53,1%) y Tarjeta Uruguay Social Doble (35,9%), con claras diferencias respecto a la población total. Por su parte, uno de cada cuatro niños con discapacidad leve y moderada y tres de cada diez con discapacidad severa y muy severa registran antecedentes de haber repetido al menos un año en primaria. Estos porcentajes distan mucho de los antecedentes de repetición en primaria de los alumnos sin discapacidad y del total de los niños de tercero y sexto año relevados por Aristas, que se encuentra cercano al 10%.

Las escuelas a las que asisten alumnos con discapacidad registran un menor porcentaje de todos los recursos humanos técnicos, con la excepción de trabajadores sociales: un 24,7% de estos centros cuenta con trabajadores sociales, frente al 15,3% de los centros a los que no asisten alumnos con discapacidad.

Los directores de las escuelas a las que asisten alumnos con discapacidad señalan estar más formados que sus pares de aquellas a las que no asisten niños con esa condición. Un 28% de los maestros de centros con alumnos con discapacidad y un 30% de sus pares de centros sin alumnos con discapacidad poseen formación específica en inclusión de personas con discapacidad.

INTRODUCCIÓN

El presente documento es producto de un proyecto llevado adelante por el INEED en el marco del convenio firmado con UNICEF. El documento se estructura a partir de cinco grandes apartados. En el primero se presenta el marco conceptual. Allí se define el alcance que en este estudio adquieren los términos discapacidad, inclusión y necesidad educativa específica.

En el segundo apartado se presenta el procedimiento de identificación de los alumnos con necesidades educativas específicas a través de la aplicación de un formulario de Aristas Primaria. Sobre esta base, luego se describen las decisiones metodológicas asumidas para definir y clasificar a los grupos de alumnos con discapacidad.

Teniendo presentes estas definiciones, el tercer apartado realiza una caracterización de los alumnos con discapacidad y de los centros educativos y el cuerpo docente que trabaja con ellos. Se describe el perfil de los niños y se analizan sus trayectorias educativas. Para el caso de los alumnos con discapacidad, se estudian los tipos de discapacidad, si poseen diagnóstico y si cuentan con adecuaciones curriculares. Posteriormente, se amplía y complementa la caracterización de los alumnos, a través del acceso a prestaciones sociales (asignaciones familiares del Plan de Equidad, Tarjeta Uruguay Social y Tarjeta Uruguay Social Doble). Luego se da paso a las características familiares de los niños, específicamente, el nivel educativo de sus madres.

Complementando esta información, luego se presta especial atención a las características de las escuelas a las que asisten niños con discapacidad, a la vez que se analizan los recursos con los que cuentan (equipos multidisciplinares, participación en programas educativos y disponibilidad de materiales e infraestructura). A continuación, se describe la formación y capacitación de los directores y docentes que allí trabajan. En todos los casos, la información presentada en este apartado se analiza efectuando una comparación entre los centros educativos que cuentan con alumnos con discapacidad con aquellos centros educativos que no cuentan con ellos.

En el cuarto apartado se realiza una síntesis de la información presentada. Finalmente se presentan ideas para ampliar y desarrollar en futuras investigaciones sobre la temática, que podrían ampliar y profundizar la información existente hasta el momento.

MARCO CONCEPTUAL

El marco teórico que estructura la investigación toma como referencia la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) de la Organización Mundial de la Salud (OMS). Este documento se articula a los cometidos de UNICEF y de la educación inclusiva.

Tal como señala Hollenweger (2014), los derechos humanos de niños y niñas con discapacidad han sido reafirmados en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptada en 2006. En su artículo 1, la Convención define a los sujetos con discapacidad como aquellas personas titulares de derechos “(...) que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (ONU, 2006, p. 4).

Se define así a la discapacidad como un fenómeno multidimensional, un “continuum” del funcionamiento humano que se hace visible en relación con situaciones específicas de la vida y que, como resultado de la interacción entre individuo y entorno, se encuentran barreras para la efectiva participación en sociedad.

La terminología tradicional sustentada en el enfoque médico concibe a la discapacidad centrada en características fijas, inmutables e individuales, ignorando el entorno como uno de los factores que contribuye a la discapacidad. Tal como señala UNICEF:

Dicho enfoque se centra en causas médicas e invisibiliza las dinámicas sociales y los derechos humanos, reduciendo a la persona a una categoría y enmascarando la complejidad de la experiencia de la discapacidad. El enfoque médico tradicional de la discapacidad está excesivamente centrado en el individuo, no es sensible a cambios en los niveles de participación y es incapaz de capturar las influencias del entorno (Hollenweger, 2014, p. 8).

Esta manera de entender la discapacidad, focalizada en la situación de la persona y no en la persona, es la que guía todas las iniciativas de UNICEF en favor de los niños y niñas con discapacidad como miembro del Grupo de las Naciones Unidas para el Desarrollo. Por tanto, el enfoque actual se sustenta de la información proporcionada por las encuestas y censos para obtener un panorama general de la situación de niños y niñas con discapacidad. Es así que el Grupo de Washington y UNICEF han elaborado a partir de la CIF un marco para comparar las situaciones de vida, la participación en educación y el contexto familiar de los niños con discapacidad, que permite dar cuenta de su inclusión social.

La CIF se compone de dos partes principales: 1) “Funcionamiento y Discapacidad”, compuesta de “Funciones y Estructuras Corporales” y “Actividades y Participación”, y 2)

“Factores Contextuales”, compuesta de “Factores Ambientales” y “Factores Personales”. El foco principal de la clasificación está puesto en el funcionamiento y la discapacidad como los componentes de la salud y del bienestar asociados a la salud. Los factores contextuales representan los elementos externos (ambientales) e internos (personales) que influyen en el funcionamiento en situaciones específicas de la vida (Hollenweger, 2014, p. 15).

Los niños y niñas con discapacidad están a menudo expuestos a entornos poco favorables que incrementan su vulnerabilidad y limitan sus oportunidades para aprender de manera significativa. Tales dinámicas agravan la experiencia de discapacidad. Para romper estos círculos viciosos, se requiere una comprensión de la discapacidad que trace un mapa de las interacciones entre las características de la persona y su entorno más inmediato. Evidentemente, es necesario un nuevo enfoque, uno que vaya más allá de la descripción de deficiencias para entender la discapacidad. Educación inclusiva significa crear entornos propicios y permitir a niños y niñas una participación plena en la sociedad. Para ello, la discapacidad debe ser entendida como algo que describe situaciones de vida, no de personas. Este paradigma de educación inclusiva, sustentado en el modelo social de la discapacidad, parte de la idea de que todos los niños y niñas deben aprender juntos, más allá de sus diferencias y particularidades (UNESCO, 2005).

MARCO METODOLÓGICO

En este apartado se presenta el procedimiento para identificar a los alumnos con discapacidad a partir de Aristas. Sobre esta base, luego se describen las decisiones metodológicas asumidas para la clasificación de los grupos de niños con discapacidad, a partir de la cual se realiza todo el análisis del documento.

IDENTIFICACIÓN DE LOS ALUMNOS CON DISCAPACIDAD EN ARISTAS

Al comenzar a aplicar Aristas, el INEEd constató que el sistema educativo no cuenta con la información suficiente para identificar a los alumnos con discapacidad. Dado que las pruebas de la evaluación nacional de logros no cuentan aún con adaptaciones para las distintas situaciones, el Instituto ha ido elaborando un criterio para la identificación de estos niños, niñas y adolescentes que asisten al sistema educativo formal, pero que, dada su condición de salud y las barreras del entorno, no corresponde aplicarles las pruebas estandarizadas sin adaptaciones¹.

El proceso se inicia con el envío al centro educativo del cuestionario de necesidades educativas específicas de Aristas (ver el formulario en el Anexo). Esto se realiza previo a la aplicación de la prueba, de manera que sea completado por los directores y los docentes. El cometido radica en identificar a alumnos que, dadas ciertas condiciones, no es válido que respondan la prueba estandarizada que se aplica al resto de la población. La inclusión

¹ Además de las pruebas de lectura y matemática, Aristas incluye varios componentes, que implican la aplicación de diversos cuestionarios a docentes, alumnos, directores y familias.

o exclusión de cada caso se realiza a posteriori a partir de las respuestas que brindan los docentes sobre la situación de cada niño.

El cuestionario de necesidades educativas específicas ha sufrido modificaciones desde su primera implementación en 2017. Mientras que ese año las preguntas se dirigían a conocer el tipo de discapacidad haciendo foco en el diagnóstico y el tratamiento, en la edición 2020 la clasificación de tipos de discapacidad se modificó, así como también los criterios para inclusión/exclusión de casos en la prueba (se realizó una actualización del instrumento para mejorar la calidad de la información obtenida para la toma de decisión de inclusión/exclusión de cada caso). Por su parte, en 2022 el Instituto finalizó el proceso de ajuste de la ficha de necesidades educativas específicas que se aplica en Aristas. Ahora el INEEd cuenta con una versión única para primaria y media que presenta mejoras en los criterios de identificación de los casos y permite replicar los criterios de las ediciones previas, a la vez que toma en consideración la [ficha que desarrolló la ANEP](#).

Por la disponibilidad de la información, el documento toma los datos surgidos a partir de Aristas Primaria 2020. Los criterios de actualización del formulario de necesidades educativas específicas se focalizaron en: 1) la detección de la discapacidad, 2) su impacto en las capacidades de los alumnos y 3) la adaptación que los centros realizaban de sus contenidos (adaptación curricular) a este perfil, dejando en un segundo plano el diagnóstico concreto o presumible. De esta manera, se identificó como uno de los criterios principales de exclusión si el alumno contaba con adaptación curricular, ya que las pruebas de Aristas no tienen esta característica. Además de la adaptación curricular, se consideraron los siguientes criterios: 1) si recibió ayuda para realizar la prueba, 2) si tiene limitaciones que afectan algún área o el desempeño, 3) si tiene diagnóstico y 4) si las limitaciones afectan la realización de las actividades planteadas. A partir de estos criterios, se define la inclusión o exclusión del caso en la prueba.

Una vez que los centros realizan el reporte, un especialista del INEEd utiliza los criterios de inclusión/exclusión para definir la cantidad de niños con necesidades educativas específicas. De esta manera, en 2020 se identificaron 1.568 alumnos, que representan el 10,8% de la muestra total de Aristas Primaria (tabla 1).

TABLA 1
ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS REPORTADAS POR LOS CENTROS Y POSTERIOR ANÁLISIS DE ESPECIALISTA DEL INEEED SOBRE EL TOTAL DE LA MUESTRA DE ARISTAS PRIMARIA 2020

	Primaria 2020	Porcentajes
Alumnos identificados por el INEEd sobre la muestra total	1.568	10,8
Muestra total de Aristas Primaria	14.448	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

CLASIFICACIÓN DE LOS ALUMNOS CON DISCAPACIDAD A PARTIR DEL FORMULARIO DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECÍFICAS DE ARISTAS

A partir del formulario de necesidades educativas específicas de Aristas Primaria 2020, y con base en la sugerencia efectuada por los expertos en discapacidad de UNICEF Uruguay, se adoptaron decisiones para identificar a los alumnos con discapacidad y sus clasificaciones (leve, moderada, grave y muy grave), y sin discapacidad (ver la tipología de la discapacidad utilizada en el Anexo).

Como se observa en la tabla 1, se parte de los 1.568 alumnos que fueron validados con alguna necesidad educativa específica a partir de la aplicación del formulario de Aristas Primaria 2020. Para la clasificación se contemplaron las siguientes preguntas del formulario:

1. ¿Tiene alguna necesidad educativa específica?
2. ¿Tiene alguna adaptación curricular?
3. ¿La adaptación curricular es significativa, de acceso o ambas?²

Pregunta 1. ¿Tiene alguna necesidad educativa específica?

Esta pregunta se asocia a la deficiencia. La referencia para este punto corresponde a la definición de la CIF, que establece que la discapacidad tiene origen en el daño de estructura y función, es decir, la deficiencia. Frente a la ausencia de este daño corresponde hablar de diversidad funcional.

Alumnos sin discapacidad: si en el formulario responden afirmativamente a las necesidades educativas específicas y, dentro de ellas, responden las opciones referentes a *trastornos del lenguaje, dificultades de aprendizaje* (“nivel descendido” o “retraso”) y *otras necesidades educativas específicas*, la población queda asignada al **grupo 2, alumnos sin discapacidad**. Este grupo se compone, además, del resto de los alumnos para los cuales los docentes y directores de los centros educativos no completaron el formulario de necesidades educativas específicas, por considerar que no poseen dichas necesidades (ver el detalle en figura 1).

Alumnos con discapacidad: si en el formulario responden afirmativamente a las necesidades educativas específicas y, dentro de ellas, responden las opciones *trastornos sensoriales (audición/visión), trastornos físimomotores, trastornos socioafectivos y de la conducta o discapacidad intelectual*, la población queda asignada al **grupo 1, alumnos con discapacidad**. Luego se pasa a contemplar la pregunta 2.

Pregunta 2. ¿Tiene alguna adaptación curricular?

Si la respuesta es *no*, la falta de adaptación curricular refleja un problema de acceso, por lo que se le asigna un grupo de *discapacidad leve* (se asume que tiene problemas en

² La adaptación curricular es específicamente curricular, es decir, solo de contenidos o acceso a los contenidos. Esta variable no incluye otras adaptaciones como pueden ser de infraestructura educativa (rampas, etc.) u otras adaptaciones necesarias para que el alumno pueda ejercer su derecho a la educación.

actividades instrumentales de la vida diaria) y pasa a integrar el **grupo 1.1, discapacidad leve y moderada**.

Si la respuesta es *sí*, eso conduce a la pregunta 3. ¿La adaptación curricular es significativa, de acceso o ambas?

Si la respuesta es *de acceso* (se adecúan los medios para que se pueda acceder al tema), la población queda asignada como *discapacidad moderada* (se asume que tiene problemas en actividades instrumentales de la vida diaria) y pasa a integrar el **grupo 1.1, discapacidad leve y moderada**.

Si la respuesta es *significativa* (cambia el objetivo pedagógico y en consecuencia los contenidos), la población queda asignada como *discapacidad severa* (se asume que tiene problemas en actividades básicas de la vida diaria) y pasa a integrar el **grupo 1.2, discapacidad severa y muy severa**.

Si la respuesta es *ambas*, la población queda asignada como *discapacidad muy severa* (se asume que tiene problemas en actividades básicas de la vida diaria) y pasa a integrar el **grupo 1.2, discapacidad severa y muy severa**.

FIGURA 1

DISEÑO DE FLUJO PARA LA APROXIMACIÓN A POBLACIÓN ESTUDIANTIL CON DISCAPACIDAD



Nota: en el grupo de *trastornos del lenguaje, dificultades de aprendizaje y otras necesidades educativas específicas* se incluyen también 61 niños cuyos maestros indicaron que tenían una necesidad educativa específica pero no aclararon cuál.

La tabla 2 resume los distintos grupos de alumnos identificados, las variables consideradas para conformarlos y el número de casos que integra cada uno de ellos. En el grupo de **alumnos con discapacidad** se incluye a todos aquellos que según el maestro o la maestra³ poseen alguna de las siguientes deficiencias: trastornos sensoriales (audición/visión), trastornos físicomotores, discapacidad intelectual y trastornos socioafectivos y de la conducta.

Por su parte, la variable de adaptación curricular es relevante para saber si, más allá de la deficiencia, el sistema educativo le está proporcionando al alumno posibilidades de acceso al contenido del currículo. La ausencia de adaptación curricular refleja una limitación de acceso por parte del sistema respecto al alumno. A los efectos de este informe se considera discapacidad leve y moderada como un solo grupo, al igual que la discapacidad severa y muy severa.

TABLA 2
VARIABLES CONSIDERADAS PARA LA CLASIFICACIÓN DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD

Grupos		Variables consideradas	Casos
Grupo 1 Con discapacidad	Total discapacidad	Maestro completó formulario de necesidades educativas específicas más al menos una de las siguientes categorías: trastornos sensoriales (audición/visión), trastornos físicomotores, discapacidad intelectual, trastornos socioafectivos y de la conducta	434
	Grupo 1.1 Discapacidad leve y moderada	Maestro completó formulario de necesidades educativas específicas más al menos una de las siguientes categorías: trastornos sensoriales (audición/visión), trastornos físicomotores, discapacidad intelectual, trastornos socioafectivos y de la conducta más no tiene adaptación curricular o tiene adaptación curricular de acceso	315
	Grupo 1.2 Discapacidad severa y muy severa	Maestro completó formulario de necesidades educativas específicas más al menos una de las siguientes categorías: trastornos sensoriales (audición/visión), trastornos físicomotores, discapacidad intelectual, trastornos socioafectivos y de la conducta más tienen adaptación curricular significativa o significativa y de acceso	119
Grupo 2 Sin discapacidad		Los niños de Aristas menos los niños con discapacidad	14.014
Total		Todos los niños de Aristas Primaria 2020	14.448

Nota: en virtud de la falta de información para su clasificación, el grupo sin discapacidad incluye 61 casos que, habiendo respondido afirmativamente a la pregunta de tiene alguna necesidad educativa específica, tienen ausencia de datos para el resto de las variables consideradas en la clasificación de alumnos con discapacidad; debe recordarse, además, que este grupo también incluye alumnos con trastornos del lenguaje, dificultades de aprendizaje y otras necesidades educativas específicas.

³ La información no permite determinar si el niño tiene discapacidad: es información que da cuenta de la percepción de un actor que, si bien es un referente calificado en lo educativo, no es suficiente para determinar todas las dimensiones que generan una situación de discapacidad.

DESCRIPCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

CARACTERIZACIÓN DE LOS ALUMNOS CON DISCAPACIDAD

PERFIL DE LOS ALUMNOS CON DISCAPACIDAD SEGÚN FORMULARIOS DE ARISTAS

Resumen

La prevalencia de la discapacidad en los alumnos de primaria es del 3,2% (2,3% con discapacidad leve y moderada y un 0,9% con discapacidad severa y muy severa). A la interna de quienes presentan discapacidad la prevalencia es del 72,6% para la discapacidad leve y moderada, y del 27,4% para la discapacidad severa y muy severa.

Con relación a los tipos de deficiencia, los trastornos socioafectivos y de la conducta son los que presentan mayores porcentajes (60,1%), seguidos de la discapacidad intelectual (24,9%) y los trastornos físicomotores (18,2%).

El 55,6% de los alumnos con discapacidad cuenta con diagnóstico, porcentaje que se eleva al 61,3% en el caso de discapacidad severa y muy severa. Hay una diferencia de 20 puntos porcentuales entre los alumnos con diagnóstico que asisten al sector privado y los que asisten al público. Esta diferencia aumenta a 33 puntos porcentuales en el caso de los alumnos con discapacidad severa y muy severa (90,9% para los que asisten al privado y 58,3% para los que asisten al público).

La discapacidad tiende a concentrarse en los varones (68,1%, frente a un 31,9% de las niñas), distribución que dista mucho de la registrada en la población total de alumnos, que se reparte equitativamente en un 50-50.

La población total de la muestra está mayormente concentrada en el interior del país (63%), de igual forma que la población con discapacidad (60%); en el caso de discapacidad severa un 41% se encuentra en Montevideo.

Tanto para tercer año como para sexto, los alumnos con discapacidad leve y moderada, así como los que presentan discapacidad severa y muy severa, poseen mayores porcentajes de extraedad que la población total. Para el caso de los alumnos de tercero, los porcentajes de extraedad aumentan conforme se incrementa la discapacidad. Algo similar ocurre en sexto, pero menos pronunciado.



La información que se presenta y analiza a continuación tiene su origen en la declaración reportada por directores y maestros a través del formulario aplicado por el INEEd en el marco de Aristas Primaria. Con base en esta declaración se realizó una clasificación de la información (véase figura 1). A partir de esta clasificación, se describen y analizan los tipos de discapacidad de los alumnos.

El formulario de necesidades educativas específicas del INEEd relevó un total de 1.568 alumnos. A partir de la codificación sugerida por UNICEF, se identificaron 434 alumnos con discapacidad (tabla 3), esto es el 3,2% de la muestra total de Aristas Primaria 2020, correspondiente a niños y niñas de tercero y sexto de primaria. A modo de comparación, el informe del Centro de Archivos y Acceso a la Información Pública y la Federación Uruguaya de Asociaciones de Padres de Personas con Discapacidad Intelectual (CAinfo y FUAP, 2013) analizó datos del Censo 2011 del Instituto Nacional de Estadística (INE) y encontró que el 5% de los niños, niñas y adolescentes de entre 0 y 14 años tenían algún tipo de discapacidad. De todas maneras, debe tenerse presente que los datos del censo incluyen a todos los niños, niñas y adolescentes, escolarizados y no escolarizados, mientras que Aristas refiere solo a niños de tercero y sexto de educación formal que concurren escuelas de educación común (Aristas no se realiza en escuelas especiales, aunque hay alumnos con doble escolaridad que, por lo tanto, pueden estar incluidos entre los relevados).

TABLA 3
ALUMNOS DE LA MUESTRA TOTAL DE ARISTAS PRIMARIA 2020 CON O SIN DISCAPACIDAD
AÑO 2020

		N	%
Con discapacidad	Con discapacidad leve y moderada	315	2,3
	Con discapacidad severa y muy severa	119	0,9
	Total	434	3,2
Sin discapacidad		14.014	96,8
Población total		14.448	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.
Nota: los porcentajes están ponderados,

Considerando la población de alumnos con discapacidad, la incidencia de la discapacidad es diferente según si es leve o moderada, severa o muy severa⁴. El 72,6% de estos niños y niñas poseen discapacidad leve y moderada, mientras el 27,4% posee discapacidad severa y muy severa (tabla 4).

⁴ Es importante recordar que el criterio de tipo de discapacidad fue construido específicamente para este estudio, a partir del formulario de Aristas y tratando de considerar variables que dieran cuenta no solo de la condición de salud, sino de las barreras del entorno que no permiten que los alumnos accedan a los conocimientos, por lo que no se encuentran antecedentes previos con los que comparar esta incidencia.

TABLA 4
ALUMNOS SEGÚN TIPO DE DISCAPACIDAD
AÑO 2020

	N	%
Leve y moderada	315	72,6
Severa y muy severa	119	27,4
Total	434	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

Como se mencionó anteriormente, los maestros indican para cada alumno si posee o no algún tipo de deficiencia. Para los casos de alumnos con discapacidad, se detecta que los mayores porcentajes se concentran en quienes presentan trastornos socioafectivos y de la conducta⁵ (60,1%), discapacidad intelectual (24,9%) y trastornos físicos motores (18,2%) (tabla 5).

TABLA 5
TIPO DE DEFICIENCIA DE LOS ALUMNOS CON DISCAPACIDAD
AÑO 2020

	Porcentajes			N		
	Sí	No	Total	Sí	No	Total
Trastornos sensoriales (audición/visión)	12,7	87,3	100	55	379	434
Discapacidad intelectual	24,9	75,1	100	108	326	434
Trastornos socioafectivos y de la conducta	60,1	39,9	100	261	173	434
Trastornos físicos motores	18,2	81,8	100	79	355	434

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

Asimismo, los trastornos socioafectivos y de la conducta son los mayoritarios, con independencia de si la discapacidad es leve y moderada o severa y muy severa (61,6% y 56,3%, respectivamente). Sin embargo, la discapacidad intelectual aumenta en las situaciones consideradas severas frente al resto (46,2% y 16,8%, respectivamente) (tabla 6).

TABLA 6
DEFICIENCIAS SEGÚN TIPO DE DISCAPACIDAD
AÑO 2020

Discapacidad	Categorías	%			N		
		Sí	No	Total	Sí	No	Total
Leve y moderada	Trastornos sensoriales (audición/visión)	13,7	86,3	100	43	272	315
	Discapacidad intelectual	16,8	83,2	100	53	262	315
	Trastornos socioafectivos y de la conducta	61,6	38,4	100	194	121	315
	Trastornos físicos motores	17,1	82,9	100	54	261	315
Severa y muy severa	Trastornos sensoriales (audición/visión)	10,1	89,9	100	12	107	119
	Discapacidad intelectual	46,2	53,8	100	55	64	119
	Trastornos socioafectivos y de la conducta	56,3	43,7	100	67	52	119
	Trastornos físicos motores	21,0	79,0	100	25	94	119

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

⁵ Los trastornos socioafectivos y de la conducta refieren a una amplia gama de deficiencias, las cuales no están explicitadas en el formulario de relevamiento, por lo que se deja a criterio del maestro esta valoración en los casos en que no esté diagnosticado.

Solamente un 55,6% de la población con discapacidad tiene diagnóstico. Este porcentaje es algo mayor entre los alumnos con discapacidad severa y muy severa que entre los que tienen discapacidad leve y moderada (61,3% y 53,7%, respectivamente). Si bien esta situación podría ser esperable, la diferencia es pequeña (tabla 7).

TABLA 7
DIAGNÓSTICO SEGÚN TIPO DE DISCAPACIDAD
AÑO 2020

	%			N		
	Con diagnóstico	Sin diagnóstico	Total	Con diagnóstico	Sin diagnóstico	Total
Leve y moderada	53,7	46,3	100	169	146	315
Severa y muy severa	61,3	38,7	100	73	46	119
Total	55,8	44,2	100	242	192	434

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

Por otra parte, los alumnos que asisten al sector privado cuentan en mayor proporción con diagnóstico que aquellos que asisten al público (72,6% y 53%, respectivamente). Si bien esto sucede tanto para el grupo de discapacidad leve y moderada como para el de discapacidad severa y muy severa, la diferencia es más acentuada en este último grupo, llegando a 33 puntos porcentuales (tabla 8).

TABLA 8
DIAGNÓSTICO SEGÚN SECTOR PARA CADA TIPO DE DISCAPACIDAD
AÑO 2020

		%			N		
		Con diagnóstico	Sin diagnóstico	Total	Con diagnóstico	Sin diagnóstico	Total
Leve y moderada	Público	50,8	49,2	100	134	130	264
	Privado	68,6	31,4	100	35	16	51
Severa y muy severa	Público	58,3	41,7	100	63	45	108
	Privado	90,9	9,1	100	10	1	11
Total	Publico	53,0	47,0	100	197	175	372
	Privado	72,6	27,4	100	45	17	62
	Total	55,8	44,2	100	242	192	434

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

Dentro de los diagnósticos consultados (médico, centro educativo, otro) el mayormente referido es el médico: un 47,9% de los alumnos con discapacidad señala tenerlo (tabla 9, en el Anexo se amplían las combinaciones de los diagnósticos consultados).

TABLA 9
ALUMNOS DIAGNOSTICADOS SEGÚN ORIGEN DEL DIAGNÓSTICO
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2020

	Sí	No	Total
Diagnóstico médico	47,9	52,1	100
Diagnóstico del centro	7,4	92,6	100
Otro diagnóstico	8,8	91,2	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

Sexo, región y extraedad

A continuación, se estudian las características de los alumnos según sexo, región y edad. Para el caso de la edad, el análisis diferencia a los niños y niñas de tercero de los de sexto. El resto de las dimensiones se examinan de manera conjunta (en la tabla A.3 del Anexo se presenta la prevalencia de la discapacidad según asistencia a educación pública o privada, región y grado).

Con relación al sexo de los alumnos, se observa que mientras en el total de la población los varones representan un 50%, entre quienes tienen discapacidad llegan casi a un 70%, sin observarse variaciones según el grado de discapacidad (tabla 10). El informe del Instituto Interamericano sobre Discapacidad y Desarrollo Inclusivo (iiDi) y UNICEF (2013) con datos del Censo 2011 mostraba una diferencia de un punto porcentual entre varones y mujeres de 0 a 17 años. Esta situación puede obedecer a diferencias tanto en la población como en los criterios para definir la discapacidad. En cuanto a la población, este informe considera a niños, niñas y adolescentes escolarizados en educación común de tercero y sexto de primaria en 2020. En el censo de 2011 se incluye a toda la población, con independencia de su asistencia al sistema educativo y de 0 a 17 años. En el censo son las propias personas o sus familiares quienes reportan la información, mientras que en Aristas la información proviene de los directores o maestros.

TABLA 10
ALUMNOS POR SEXO SEGÚN TIPO DE DISCAPACIDAD
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2020

	Con discapacidad (434)			Sin discapacidad (14.014)	Total de la población (14.448)
	Total (434)	Moderada y leve	Severa y muy severa		
Niñas	31,9	31,5	32,0	50,5	50,0
Varones	68,1	68,5	68,0	49,5	50,0
Total	100	100	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

Tanto los alumnos con discapacidad como sin discapacidad se encuentran mayormente en el interior del país. En el caso de los niños y niñas con discapacidad severa y muy severa, un 41% se encuentran en Montevideo mientras que un 59% se encuentra en el interior (tabla 11).

TABLA 11
ALUMNOS POR REGIÓN SEGÚN TIPO DE DISCAPACIDAD
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2020

	Con discapacidad (434)			Sin discapacidad (14.014)	Total de la población (14.448)
	Total (434)	Moderada y leve	Severa y muy severa		
Montevideo	40,0	39,0	41,0	37,0	37,0
Interior	60,0	61,0	59,0	63,0	63,0
Total	100	100	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

Tal como se señaló al inicio, para el análisis de la extraedad se examina por separado tercero y sexto, dado que la edad de los alumnos está asociada al grado. En ambos se observa que la extraedad es mayor entre los niños con discapacidad (37,5% frente a 11,2% en el total de tercero y 26,9% frente a 15% en el total de sexto). Para el caso de los de tercero, la extraedad crece conforme aumenta el grado de discapacidad: pasa de 34,6% entre quienes tienen discapacidad leve o moderada a 43,3% entre quienes tienen discapacidad severa o muy severa. Esta diferencia no se observa en sexto (tablas 12 y 13).

TABLA 12
ALUMNOS DE TERCERO POR EDAD SEGÚN TIPO DE DISCAPACIDAD
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2020

	Con discapacidad tercero			Sin discapacidad	Total de la población
	Total	Moderada y leve	Severa y muy severa		
8	17,5	20,2	11,9	28,1	27,7
9	45,1	45,3	44,8	61,6	61,0
10	30,6	27,3	37,3	9,1	9,8
11	6,9	7,3	6,0	1,3	1,4
Total	100	100	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

TABLA 13
ALUMNOS DE SEXTO POR EDAD SEGÚN TIPO DE DISCAPACIDAD
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2020

	Con discapacidad sexto			Sin discapacidad	Total de la población
	Total	Moderada y leve	Severa y muy severa		
11	17,4	21,3	8,2	22,8	22,6
12	55,7	52,2	64,0	62,5	62,3
13	22,9	23,7	20,8	12,0	12,3
14	4,0	2,8	7,0	2,7	2,7
Total	100	100	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

CARACTERÍSTICAS SOCIOECONÓMICAS DE LA POBLACIÓN Y TIPO DE CENTRO AL QUE ASISTEN

Resumen

Se encuentra una fuerte asociación entre discapacidad y pobreza. Esto se evidencia en los altos porcentajes de alumnos con discapacidad severa y muy severa que reciben asignaciones familiares del Plan de Equidad (70,6%), Tarjeta Uruguay Social (53,1%) y Tarjeta Uruguay Social Doble (35,9%), con claras diferencias respecto a la población total.

Con relación al tipo de centro educativo al que asisten, si bien la población total se concentra en el sector público (con un 84% de los casos), este porcentaje aumenta al 89,7% en el caso de discapacidad severa y muy severa.

Los niveles de vulnerabilidad social también se observan en el nivel socioeconómico del centro educativo al que asisten los alumnos. Los niños y niñas con discapacidad severa y muy severa se concentran en escuelas de contexto muy desfavorable (43,8% frente a un 20,5% de la población total). A su vez, el nivel socioeconómico del centro está asociado a la categoría de escuela, ya que las aprender⁶ son de contexto muy desfavorable y desfavorable. En este sentido, aproximadamente el 50% de la población con discapacidad severa y muy severa se encuentra en escuelas aprender y rurales, frente al 27,8% de la población total.

A continuación, se presentan indicadores que intentan dar cuenta del riesgo de vulnerabilidad social y de las características del centro al que asisten los alumnos. Esta información surge del Sistema de Información Integrada del Área Social (SIIAS) —organismo de conformación interinstitucional del cual forman parte más de 30 instituciones públicas—, así como de las bases de Aristas Primaria 2020.

Específicamente, se analiza la información relativa a aspectos de interés social. En primer lugar, el acceso a asignaciones familiares, o sea, aquellos niños que integran hogares que reciben por parte del Estado una transferencia monetaria no contributiva por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeconómica⁷. En este punto se examina la información respecto al acceso a asignaciones familiares del Plan de Equidad, Tarjeta Uruguay Social y Tarjeta Uruguay Social Doble, es decir, aquellos alumnos que integran hogares en situación de extrema vulnerabilidad socioeconómica y reciben una transferencia monetaria no contributiva para que puedan acceder a un nivel de consumo básico de alimentos y artículos de primera necesidad. En segundo lugar, el nivel educativo de la madre, indicador

⁶ Aunque las escuelas aprender toman su nombre de una sigla (Atención Prioritaria en Entornos con Dificultades Estructurales Relativas), en este informe, para facilitar la lectura, se escribe su nombre con minúscula.

⁷ Para ahondar en el tema, consultar la información sobre estas asignaciones familiares en el [sitio web del Ministerio de Desarrollo Social](#).

que muchos estudios marcan como predictor de los logros educativos de los alumnos. En tercer lugar, se analizan aspectos relativos al centro educativo, tales como si es del sector público o privado, el nivel socioeconómico y la categoría de escuela.

Se observa una mayor proporción de usuarios y beneficiarios de estas prestaciones sociales entre los alumnos con discapacidad. Asimismo, cuando la discapacidad es severa y muy severa el porcentaje es mayor que cuando es leve o moderada. A modo de ejemplo, mientras el 49,2% de la población total de la muestra de Aristas Primaria 2020 recibe asignaciones familiares del Plan de Equidad, este porcentaje aumenta al 59,9% en el caso de alumnos con discapacidad (55,5% de los alumnos con discapacidad leve y moderada y 70,6% de los que tienen discapacidad severa y muy severa). La misma tendencia se observa para el análisis de la Tarjeta Uruguay Social y la Tarjeta Uruguay Social Doble, prestaciones que se otorgan a niños, niñas y adolescentes en hogares con extrema vulnerabilidad social. En este sentido, mientras que el 24,9% de la población total accede a la Tarjeta Uruguay Social, este porcentaje se incrementa al 37% en el caso de alumnos con discapacidad y al 53,1% en el caso de discapacidad severa y muy severa. Con respecto a la Tarjeta Uruguay Social Doble, mientras el 11,2% de la población total recibe esta prestación, este porcentaje se triplica en el caso de alumnos con discapacidad severa y muy severa, alcanzando el 35,9% (tabla 14).

TABLA 14
ALUMNOS QUE RECIBEN CADA PRESTACIÓN SOCIAL SEGÚN DISCAPACIDAD
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2020

	Con discapacidad (434)			Sin discapacidad (14.014)	Total población (14.448)
	Total (434)	Moderada y leve	Severa y muy severa		
Asignaciones familiares del Plan de Equidad	59,9	55,5	70,6	48,8	49,2
Tarjeta Uruguay Social	37,0	30,4	53,1	24,5	24,9
Tarjeta Uruguay Social Doble	20,5	14,1	35,9	10,9	11,2

Fuente: elaboración propia a partir del SIAS.

Con relación al nivel educativo de la madre, se observa que las madres de niños con discapacidad severa y muy severa tienen menos posibilidad de alcanzar niveles más altos. Por ejemplo, un 57,3% de las madres de estos alumnos tiene como máximo nivel educativo ciclo básico de secundaria o de educación técnico profesional, frente al 32,2% de la población total (tabla 15). En este punto es relevante destacar el rol de las progenitoras en la crianza y cuidados de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Según un informe del INEED (2021b) son específicamente las mujeres referentes de los niños con discapacidad quienes juegan un rol preponderante en la crianza, los cuidados y el vínculo entre escuela, familia y comunidad.

TABLA 15

ALUMNOS POR NIVEL EDUCATIVO DE LA MADRE SEGÚN DISCAPACIDAD
EN PORCENTAJES
AÑO 2020

	Con discapacidad (434)			Sin discapacidad	Total población
	Total	Moderada y leve	Severa y muy severa		
Educación primaria, cursos cortos y no tiene estudios	24,2	26,1	19,7	26,8	26,7
Ciclo básico (secundaria o técnico profesional)	37,9	29,7	57,3	32,0	32,2
Bachillerato (secundaria o técnico profesional)	15,2	16,0	13,2	18,5	18,5
Educación terciaria no universitaria	15,2	17,4	9,8	11,4	11,5
Universitaria y posgrado	6,7	9,5	0,0	10,5	10,4
No sé	0,9	1,2	0,0	0,8	0,8
Total	100	100	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

Nota: en esta tabla se utiliza la información de 8.060 niños, que son los alumnos cuyas familias respondieron el cuestionario.

El porcentaje de alumnos que asiste a centros públicos o privados no muestra variaciones según si el niño o niña tiene o no discapacidad (cerca de 84% asisten a centros públicos y 16% a privados). Sin embargo, entre quienes tienen discapacidad severa o muy severa aumenta la asistencia al sector público (89,7%) (tabla 16).

TABLA 16

ALUMNOS POR SECTOR AL QUE ASISTEN SEGÚN DISCAPACIDAD
EN PORCENTAJES
AÑO 2020

	Con discapacidad (434)			Sin discapacidad (14.014)	Total población (14.448)
	Total (434)	Moderada y leve	Severa y muy severa		
Público	83,5	80,9	89,7	84,0	84,0
Privado	16,5	19,1	10,3	16,0	16,0
Total	100	100	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

Con respecto al contexto del centro educativo, el 43,8% de los alumnos con discapacidad severa o muy severa asiste a escuelas del contexto muy desfavorable, frente a un 20,5% de la población total. Esto no sucede con el grupo de discapacidad leve y moderada, que muestra una distribución más similar a la población total (tabla 17).

TABLA 17

ALUMNOS POR CONTEXTO SOCIOECONÓMICO Y CULTURAL DEL CENTRO EDUCATIVO SEGÚN DISCAPACIDAD
EN PORCENTAJES
AÑO 2020

	Con discapacidad (434)			Sin discapacidad (14.014)	Total población (14.448)
	Total (434)	Moderada y leve	Severa y muy severa		
Muy desfavorable	24,1	15,9	43,8	20,4	20,5
Desfavorable	25,1	26,4	22,2	22,3	22,4
Medio	11,8	14,1	6,2	15,0	14,9
Favorable	18,2	19,1	16,0	20,1	20,1
Muy favorable	20,9	24,5	11,9	22,2	22,2
Total	100	100	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

Con respecto a la categoría de centro (tabla 18), se encuentra que los alumnos con discapacidad severa y muy severa se concentran en escuelas aprender (29,5%) y rurales (18,9%), frente al 23,6% y el 4,2% de la población total, respectivamente. En otras palabras, aproximadamente el 50% de los alumnos con discapacidad severa y muy severa se encuentra en escuelas aprender y rurales. Los niños y niñas con discapacidad leve y moderada tienen una distribución similar a la población total.

TABLA 18

ALUMNOS POR CATEGORÍA DE ESCUELA SEGÚN DISCAPACIDAD
EN PORCENTAJES
AÑO 2020

Categoría de escuela	Con discapacidad (434)			Sin discapacidad (14.014)	Total población (14.448)
	Total (434)	Moderada y leve	Severa y muy severa		
Aprender	24,8	22,9	29,5	23,5	23,6
Práctica y habilitada de práctica	13,2	15,1	8,8	13,1	13,1
Rural	7,7	3,0	18,9	4,0	4,2
Tiempo completo	14,4	15,5	11,8	15,9	15,8
Tiempo extendido	1,3	0,8	2,5	1,6	1,7
Urbana común	22,1	23,7	18,1	25,9	25,7
Privada	16,5	19,1	10,3	16,0	16,0
Total	100	100	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

TRAYECTORIAS EDUCATIVAS DE LOS ALUMNOS

Resumen

1 de cada 4 alumnos con discapacidad leve y moderada y 3 de cada 10 con discapacidad severa y muy severa registran antecedentes de haber repetido al menos un año en primaria. Estos porcentajes distan mucho de los antecedentes de repetición tanto de los alumnos sin discapacidad como del total de los de tercer y sexto año relevados por Aristas Primaria, que se encuentra en el 10,3%.

Por otro lado, el 3,7% de los alumnos con discapacidad severa o muy severa tienen antecedentes de asistencia a escuela especial, porcentaje que baja al 1,1% en el caso de discapacidad leve o moderada y al 0,2% en el caso de la población total.

Se observan mayores niveles de asistencia intermitente entre los alumnos con discapacidad severa y muy severa, con un 49,2% de ellos con más de 20 faltas. En este sentido, los elevados porcentajes de repetición podrían estar asociados a los porcentajes de inasistencia. A su vez, las inasistencias podrían estar asociadas a la vulnerabilidad en los hogares.

Las trayectorias educativas refieren a cómo ha sido el proceso a través de la escolaridad registrada en los niños y niñas. En este sentido, alumnos con indicadores de abandono intermitente y repetición señalan alertas respecto a su trayecto presente y futuro en el sistema educativo. Si se analizan los antecedentes de repetición en primaria⁸ para los alumnos de tercero y sexto año en Aristas, se encuentra que mientras el 10,3% repitió al menos un año, entre quienes tienen discapacidad este porcentaje aumenta al 26,4%. Asimismo, se aprecian mayores niveles de antecedentes de repetición entre aquellos con discapacidad severa y muy severa (30,2%), frente a los que presentan discapacidad leve y moderada (24,9%). Estos porcentajes distan mucho de los niveles de repetición tanto de la población sin discapacidad como de la población total. En este sentido, 1 de cada 4 alumnos con discapacidad moderada y 3 de cada 10 con discapacidad severa y muy severa repitieron al menos un año de primaria (tabla 19). Como se observará más adelante, los niveles de repetición podrían estar asociados a la cantidad de inasistencia de los alumnos con discapacidad severa y muy severa.

⁸ Se consideraron los resultados de repetición/promoción de los alumnos a partir del año 2007.

TABLA 19

ALUMNOS QUE REPITIERON AL MENOS UN AÑO DE PRIMARIA SEGÚN DISCAPACIDAD
EN PORCENTAJES
AÑO 2020

Repetición	Con discapacidad (434)			Sin discapacidad (14.014)	Total población (14.448)
	Total (434)	Moderada y leve	Severa y muy severa		
Repitió	26,4	24,9	30,2	9,7	10,3
No repitió	73,6	75,1	69,8	90,3	89,7
Total	100	100	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020 y registros del SIIAS.

Si se analiza lo que acontece con relación a los antecedentes de asistencia a escuela especial⁹, se evidencia una mayor proporción de antecedentes de haber concurrido a este tipo de escuela en los alumnos con discapacidad severa y muy severa (3,7%). Este porcentaje cae al 1,1% para los que presentan discapacidad leve y moderada y al 0,2% para la población total (tabla 20).

TABLA 20

ALUMNOS POR ANTECEDENTES DE ASISTENCIA A ESCUELA ESPECIAL SEGÚN DISCAPACIDAD
EN PORCENTAJES
AÑO 2020

	Con discapacidad (434)			Sin discapacidad (14.014)	Total población (14.448)
	Total (434)	Moderada y leve	Severa y muy severa		
Sí	1,9	1,1	3,7	0,1	0,2
No	98,1	98,9	96,3	99,9	99,8
Total	100	100	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020 y registros administrativos de la ANEP.

En lo que refiere a los niveles de abandono o asistencia intermitente durante el año de relevamiento de Aristas, se observa que los alumnos con discapacidad severa y muy severa presentan mayores niveles que el resto. Esto se evidencia en el tramo de más de 20 de faltas: el 49,2% de los alumnos con discapacidad severa y muy severa se ubicaba en dicho tramo de inasistencias, frente al 40,9% de los que presentan discapacidad leve y moderada y el 30,3% de los que no presentan discapacidad (tabla 21). Esto puede estar asociado a varios factores, entre ellos a temas de cuidados a la interna del hogar, dificultades de transporte, controles médicos, etc.

⁹ El análisis considera si los alumnos han asistido a escuela especial durante su escolaridad.

TABLA 21

ALUMNOS POR NÚMERO DE INASISTENCIAS EN EL AÑO SEGÚN DISCAPACIDAD EN PORCENTAJES AÑO 2020

	Con discapacidad (434)			Sin discapacidad (14.014)	Total población (14.448)
	Total (434)	Moderada y leve	Severa y muy severa		
0	2,8	3,1	1,9	3,6	3,5
1 a 5	15,0	16,9	9,5	19,0	18,9
6 a 10	13,9	13,4	15,7	18,7	18,5
11 a 15	14,9	15,1	14,5	16,0	16,0
16 a 20	10,3	10,6	9,2	12,4	12,4
Más de 20	43,1	40,9	49,2	30,3	30,7
Total	100	100	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020 y registros administrativos la ANEP.

DESCRIPCIÓN Y CARACTERIZACIÓN DE LAS ESCUELAS Y EL CUERPO DOCENTE

Este apartado se centra en la descripción de las escuelas a las que asisten estos alumnos y su comparación con el total de escuelas participantes en Aristas Primaria 2020. Se analizan sus características y se identifican los recursos con los que cuentan. Asimismo, una vez individualizados, se busca analizar la formación y capacitación de los directores y maestros que trabajan en dichos centros educativos.

CARACTERÍSTICAS GENERALES DE LAS ESCUELAS PARTICIPANTES EN ARISTAS

Resumen

Un 72,4% de los centros educativos que participaron en Aristas Primaria 2020 (escuelas de educación común públicas y privadas) incorporan alumnos con discapacidad. En promedio, los que tienen alumnos con discapacidad presentan un promedio de 3 alumnos con discapacidad, con un máximo de 12 y un mínimo de 1.

Con relación a la cantidad de alumnos con discapacidad por escuela no se encuentran grandes diferencias en los promedios de alumnos según tamaño de centro, pero sí en el número máximo de niños con discapacidad que reciben aquellos con mayor matrícula. A modo de ejemplo, los que tienen más de 300 alumnos llegan a un máximo de 12 con discapacidad, frente a centros con hasta 100 niños y un máximo de 3 con discapacidad. En este sentido, sería deseable

que los alumnos con discapacidad concurrieran a centros con menor matrícula, donde la escala y el ambiente puede llegar a ser más personalizado. Los niños y niñas con discapacidad asisten en mayor proporción a centros educativos de nivel socioeconómico más bajo y también de mayor tamaño.

Los centros a los que asisten niños con discapacidad tienen un menor porcentaje de todos los recursos humanos técnicos con la excepción de trabajadores sociales, profesionales con los que cuentan el 24,7% de estos centros. En el caso de los centros del sector privado, el 94% cuenta con equipo multidisciplinario, mientras que este porcentaje desciende al 40% en el sector público.

Con respecto a los materiales e infraestructura, el 83,9% de los centros a los que asisten alumnos con discapacidad no posee materiales específicos para trabajar con ellos, el 42,7% no tiene infraestructura accesible para personas con movilidad reducida y el 54,8% no posee baños accesibles.

Número de alumnos y tamaño de los centros educativos

En el año 2020 participaron de Aristas Primaria un total de 190 escuelas (de educación común públicas y privadas), de las cuales a un 72,4% asisten alumnos con discapacidad. Con respecto a los centros que tienen alumnos con discapacidad, se encuentra que presentan un mínimo de 1 alumno con discapacidad, un máximo de 12 y una media de 3.

El número de alumnos con discapacidad por escuela tiene relación con la matrícula de la institución. En este sentido, la tabla 22 muestra el promedio de niños con discapacidad según el tamaño del centro.

TABLA 22
DISTRIBUCIÓN DEL PROMEDIO, MÍNIMO Y MÁXIMO DE ALUMNOS CON DISCAPACIDAD SEGÚN EL TAMAÑO DEL CENTRO
AÑO 2020

Tamaño del centro	Alumnos			Total de centros
	Promedio	Mínimo	Máximo	
100 alumnos o menos	2,9	1	3	7
Entre 101 y 200 alumnos	3,3	1	5	14
Entre 201 y 300 alumnos	3,3	1	10	22
Más de 300 alumnos	3,4	1	12	79

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.
N= 122. De los 127 centros que tienen alumnos con discapacidad, hay 5 centros para los cuales no se tiene el dato de matrícula, por este motivo la cantidad de centros da 122.

Como se observa en la tabla anterior, los centros educativos en general tienen un promedio de 3 alumnos con discapacidad. Sin embargo, cuando se observan los máximos según el tamaño de la institución, se encuentra que a medida que aumenta el tamaño aumentan también los máximos en las distribuciones de alumnos con discapacidad. A modo de

ejemplo, los centros con más de 300 alumnos llegan a un máximo de 12 con discapacidad frente a centros con hasta 100 alumnos y un máximo de 3 con discapacidad. En este sentido, sería deseable que estos niños concurren a centros con menor matrícula, donde la escala y el ambiente puede llegar a ser más personalizado.

Recursos con los que cuentan los centros

Aristas Primaria consulta a los directores y directoras acerca de la disponibilidad de equipos multidisciplinarios y de materiales e infraestructura. En el *Informe sobre el estado de la educación 2019-2020* (INEEd, 2021c) se presentaron datos que incluyen al conjunto de los centros; aquí se complementa al considerar los centros de acuerdo a si asisten niños y niñas con discapacidad.

Específicamente, se les consultó a los directores por la disponibilidad de psicólogo, trabajador social, psicomotricista, psicopedagogo o fonoaudiólogo en el centro educativo. En este punto, las escuelas a las que asisten alumnos con discapacidad tienen un menor porcentaje (entre 4 y 5 puntos porcentuales) de todos los recursos técnicos, con la excepción de trabajadores sociales, profesionales con los que cuentan el 24,7% de los centros a los que asisten niños con discapacidad (tabla 23)¹⁰.

TABLA 23
EQUIPOS MULTIDISCIPLINARIOS EN LOS CENTROS SEGÚN ASISTENCIA DE ALUMNOS CON O SIN DISCAPACIDAD
EN PORCENTAJES
AÑO 2020

	Asisten alumnos con discapacidad (127)	No asisten alumnos con discapacidad (63)	Total
Psicólogo	44,3	48,0	45,3
Psicomotricista	8,8	13,1	10,0
Trabajador social	24,7	15,3	22,1
Psicopedagogo	4,0	9,1	5,4
Fonoaudiólogo	-	4,3	1,2

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

Por otro lado, la proporción de quienes disponen de estos apoyos técnicos (al menos uno de los técnicos) en los centros privados es significativamente superior que entre los públicos. En el año 2020, el 93,5% de los privados tenía al menos uno de los perfiles técnicos, mientras que en los de educación pública el 39,9% contaba con alguno de estos profesionales. Asimismo, la proporción de los que contaban con alguno de estos perfiles técnicos es algo mayor entre los centros a los que asisten alumnos con discapacidad que entre aquellos que no tienen alumnos con discapacidad, tanto en los públicos (40,7%) como en los privados (94,7%).

¹⁰ Esto no implica que la mayor presencia de los trabajadores sociales en estos centros obedezca a la asistencia de niños con discapacidad.

TABLA 24

EQUIPOS MULTIDISCIPLINARIO SEGÚN TIPO DE CENTRO Y ASISTENCIA DE ALUMNOS CON O SIN DISCAPACIDAD
EN PORCENTAJES
AÑO 2020

Tipo de centro	Equipo multidisciplinario	Con alumnos con discapacidad (127)	Sin alumnos con discapacidad (63)	Total
Público	Sí	40,7	37,7	39,9
	No	59,3	62,3	60,1
	Total	100	100	100
Privado	Sí	94,7	91,0	93,5
	No	5,3	9,0	6,5
	Total	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

Respecto a la disponibilidad de otros recursos, en el año 2020 se consultó a los directores acerca de materiales específicos como, por ejemplo, textos en sistema braille, libros en macrotipo, apoyos visuales o auditivos. También sobre la preparación edilicia para la circulación de personas con movilidad reducida y sobre la existencia de baños accesibles para personas con discapacidad.

En relación con la disponibilidad de materiales específicos para la atención de niños y niñas con alguna discapacidad, el 16,1% de las escuelas con alumnos con discapacidad contaba con ellos (el 12,6 de los referentes los consideraba insuficientes y el 3,5% suficientes). En el caso de los centros a los que no asistían alumnos con discapacidad, el 8,3% de los directores señala tener esos materiales (un 2,1% los considera insuficientes y un 6,2% suficientes).

Al ser consultados acerca de si sus centros están preparados para la circulación de personas con movilidad reducida (rampa, ascensor, etc.), el 42,7% de los directores de los centros a los que asisten niños y niñas con discapacidad dijo que no estaban preparados, mientras que en los centros a los que no asisten alumnos con discapacidad este valor fue de 45,1%. El 30,8% del total señala que están preparados, pero que les resulta insuficiente, mientras que el 25,9% están preparados y consideran que esa preparación es suficiente (no se presentan diferencias significativas tanto si asisten o no asisten al centro niños con discapacidad).

Finalmente, más de la mitad de los directores afirma que su centro no posee baños accesibles, siendo mayor esta proporción en los centros a los que asisten alumnos con discapacidad (54,8%) que entre aquellos a los que no (46,9%) (tabla 25).

TABLA 25

RECURSOS DE LOS CENTROS SEGÚN ASISTENCIA DE ALUMNOS CON O SIN DISCAPACIDAD EN PORCENTAJES AÑO 2020

Recursos	Asisten alumnos con discapacidad (127)	No asisten alumnos con discapacidad (63)	Total
Materiales específicos para la atención de niños con alguna discapacidad o con necesidades educativas específicas			
No	83,9	91,7	86,0
Sí, pero es insuficiente	12,6	2,1	9,7
Sí, y es suficiente	3,5	6,2	4,2
Total	100	100	100
Está preparada para la circulación de personas con movilidad reducida (rampa, ascensor, etc.)			
No	42,7	45,1	43,3
Sí, pero es insuficiente	30,9	30,5	30,8
Sí, y es suficiente	26,4	24,4	25,9
Total	100	100	100
Posee baños accesibles para personas en situación de discapacidad			
No	54,8	46,9	52,7
Sí, pero es insuficiente	11,4	11,4	11,4
Sí, y es suficiente	33,8	41,6	35,9
Total	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

LOS DOCENTES DE LAS ESCUELAS PARTICIPANTES EN ARISTAS

En el presente apartado se abordan algunas variables relativas a la formación de directores y maestros de centros educativos que tienen o no alumnos con discapacidad. Se analiza la formación de los directores y su formación específica en inclusión. Respecto a los maestros, se examina la formación específica en inclusión, la frecuencia con que abordan con sus alumnos la temática de la inclusión de personas con discapacidad, la modalidad de abordaje y la percepción acerca de su preparación.

Resumen

El 54% de los directores de escuelas tienen formación específica en inclusión de personas con discapacidad (un 57,9% de los de centros a los que asisten niños con discapacidad, frente a un 43,6% de sus pares de centros a los que no asisten alumnos con discapacidad). A su vez, los que se desempeñan en centros a los que asisten alumnos con discapacidad señalan estar más formados que sus pares de los centros a los que no asisten niños con esa condición. En este sentido, el 20,5% de los directores de centros a los que asisten alumnos con discapacidad tiene estudios de posgrado completos y el 10,3% tiene estudios de posgrado incompletos.

Por su parte, un 28% de los maestros en escuelas con alumnos con discapacidad y un 30% de sus pares en centros sin ellos poseen formación específica en inclusión de personas con discapacidad. En el caso de los maestros de sexto no se encuentran diferencias significativas en la frecuencia con que abordan con sus alumnos la temática de la inclusión de personas con discapacidad.

Cuando los maestros de sexto abordan las temáticas de inclusión de personas con discapacidad lo hacen en conversaciones con los niños a partir de situaciones emergentes, a través de contenidos curriculares, en reuniones o talleres con niños y en proyectos o programas por iniciativa de la propia escuela.

No se encuentran diferencias entre maestros de escuelas con alumnos con discapacidad y sus colegas de escuelas sin ellos en las percepciones de cuán preparados se encuentran para abordar las temáticas de inclusión de personas con discapacidad y derechos humanos. Entre los maestros de centros con niños con discapacidad, un 45% dice estar poco preparado para abordar el asunto y un 10% dice estar nada preparado.

Los directores de los centros a los que asisten alumnos con discapacidad señalan estar más formados que sus pares de los centros a los que no asisten niños con discapacidad. En este sentido, el 20,5% de los que se desempeñan en centros a los que asisten alumnos con discapacidad tiene estudios de posgrado completos, otro 10,3% tiene estudios de posgrado incompletos y el 69,1% tiene estudios terciarios (formación docente, en educación, otros universitarios, etc.). En el caso de los directores de centros a los que no asisten niños con discapacidad, el 18,2% tiene estudios de posgrado completos, el 4,3% tiene estudios de posgrado incompletos y el 77,6% tiene estudios terciarios (tabla 26).

TABLA 26
MÁXIMO NIVEL EDUCATIVO DE LOS DIRECTORES SEGÚN ASISTENCIA DE ALUMNOS CON O SIN DISCAPACIDAD
 EN PORCENTAJES
 AÑO 2020

Máximo nivel educativo	Asisten alumnos con discapacidad (127)	No asisten alumnos con discapacidad (63)	Total (190)
Estudios terciarios (formación docente, en educación, otros universitarios, etc.)	69,1	77,6	71,5
Estudios de posgrado incompletos (especializaciones, diplomas, maestrías, doctorados)	10,3	4,3	8,7
Estudios de posgrado completos (especializaciones, diplomas, maestrías, doctorados)	20,5	18,2	19,9
Total	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

Es importante resaltar que el 54% de los directores de escuelas están formados en inclusión de personas con discapacidad. Los directores de centros a los que asisten alumnos con discapacidad cuentan con mayor formación específica en derechos humanos, dificultades de aprendizaje e inclusión de personas con discapacidad. Un 57,9% de los directores de

centros a los que asisten niños con discapacidad tienen formación específica en inclusión de personas con discapacidad, frente a un 43,6% de sus colegas de centros a los que no asisten. Por lo tanto, a pesar de que los niños con discapacidad se encuentran en mayor proporción en centros de mayor matrícula y de nivel socioeconómico más bajo, cuentan con directores más formados (tabla 27).

TABLA 27

FORMACIÓN ESPECÍFICA DE LOS DIRECTORES SEGÚN ASISTENCIA DE ALUMNOS CON O SIN DISCAPACIDAD

EN PORCENTAJES
AÑO 2020

	Asisten alumnos con discapacidad (127)	No asisten alumnos con discapacidad (63)	Total (190)
Derechos humanos	50,3	40,5	47,6
Dificultades de aprendizaje	80,2	60,0	74,6
Inclusión de personas con discapacidad	57,9	43,6	54,0

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

Por su parte, los maestros y maestras que trabajan en escuelas a las que asisten alumnos con discapacidad tienden a presentar menos formación específica en dificultades de aprendizaje e inclusión de personas con discapacidad, aunque las diferencias no son significativas con sus colegas de centros a los que no asisten niños con discapacidad. El 28,7% de los maestros de escuelas con niños con discapacidad tienen formación específica en inclusión de personas con discapacidad y el 53,3% poseen formación específica en dificultades de aprendizaje. Estos porcentajes suben a 30,4% y 55,8%, respectivamente, para maestros de escuelas a las que no asisten niños con discapacidad. Este dato se condice con el informe de INEEd (2021c), que señala que la mayor demanda de formación docente refiere a la incorporación de herramientas para trabajar con alumnos con discapacidad. En dicho estudio el 61,9% de los docentes señala que es imprescindible recibir formación en prácticas de enseñanza a alumnos con discapacidad.

TABLA 28

FORMACIÓN ESPECÍFICA DE LOS MAESTROS SEGÚN SI TRABAJAN EN ESCUELAS CON O SIN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD

EN PORCENTAJES
AÑO 2020

	Maestros de escuelas con alumnos con discapacidad (240)	Maestros de escuelas sin alumnos con discapacidad (362)	Total (602)
Derechos humanos	35,0	30,7	32,4
Dificultades de aprendizaje	53,3	55,8	54,8
Inclusión de personas con discapacidad	28,7	30,4	29,7

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

Entre los maestros de sexto interesaba, además, indagar la frecuencia con la que plantean la inclusión de personas con discapacidad, la modalidad de abordaje y la percepción de su preparación. Con respecto a lo primero, no se encuentran diferencias significativas entre los maestros de escuelas a las que asisten alumnos con discapacidad y los de escuelas a las que no asisten (tabla 29).

TABLA 29

FRECUENCIA DEL ABORDAJE POR LOS MAESTROS DE LA TEMÁTICA DE INCLUSIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD SEGÚN SI TRABAJAN EN ESCUELAS CON O SIN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD
EN PORCENTAJES
AÑO 2020

Temáticas abordadas: inclusión de personas con discapacidad	Maestros de escuelas con alumnos con discapacidad (118)	Maestros de escuelas sin alumnos con discapacidad (185)	Total (303)
Nunca	9,3	9,2	9,20
Pocas veces	35,6	37,8	37,0
Muchas veces	43,2	40,5	41,6
Siempre	11,0	11,9	11,6
No contesta	0,8	0,5	0,7
Total	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

Con respecto a la modalidad de abordaje, se encuentran algunas diferencias entre maestros de escuelas con o sin alumnos con discapacidad. Por ejemplo, los docentes de escuelas con niños con discapacidad abordan la temática en mayor proporción a través de contenidos curriculares (70,1%), en reuniones o talleres con niños (34,2%) y en proyectos o programas por iniciativa de la propia escuela (19,7%). Por su parte, los de escuelas que no tienen alumnos con discapacidad plantean la temática a través de las mismas modalidades, pero en menor proporción que sus pares: desde contenidos curriculares (63%), en reuniones o talleres con niños (28,8%) y en proyectos o programas por iniciativa propia de la escuela (14,7%) (tabla 30).

TABLA 30

MODALIDAD DE ABORDAJE POR LOS MAESTROS DE LA TEMÁTICA DE INCLUSIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD SEGÚN SI TRABAJAN EN ESCUELAS CON O SIN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD
EN PORCENTAJES
AÑO 2020

Modalidad de abordaje	Maestros de escuelas con alumnos con discapacidad (118)	Maestros de escuelas sin alumnos con discapacidad (185)	Total (303)
En conversaciones con los niños a partir de situaciones emergentes (preguntas de los niños, situaciones de discriminación, etc.)	90,6	90,2	90,4
Desde contenidos curriculares	70,1	63,0	65,8
En reuniones o talleres con niños	34,2	28,8	30,9
De forma transversal coordinada entre todos los maestros de la escuela	16,2	22,8	20,3
Proyectos o programas por iniciativa propia de la escuela	19,7	14,7	16,6
Proyectos o programas dispuestos desde el sistema educativo (CODICEN, DGEIP, MIDES, MSP)	6,8	7,1	7,0
En actividades con niños, familias y vecinos	10,3	4,3	6,6
Proyectos o programas en colaboración con universidades, organizaciones no gubernamentales, etc.	3,4	0,5	1,7
No he podido abordar estas temáticas este año	2,6	1,6	2,0

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

Percepción de los maestros acerca de su preparación para el abordaje de derechos humanos, dificultades de aprendizaje e inclusión de personas con discapacidad

Por último, se consultó a los maestros acerca de su percepción respecto a cuán preparados se sienten para abordar las temáticas de derechos humanos, dificultades de aprendizaje e inclusión de personas con discapacidad. En este último punto se encuentra que no hay diferencias entre maestros de escuelas con o sin alumnos con discapacidad; entre los docentes de escuelas con alumnos con discapacidad, un 45,3% dice estar poco preparado para abordar la temática y un 10,3% dice estar nada preparado. Tampoco hay diferencias en el abordaje de temáticas de derechos humanos.

Sí se encuentran diferencias en las percepciones respecto al abordaje de las dificultades de aprendizaje: los docentes de escuelas con alumnos con discapacidad se sienten menos preparados que sus pares de escuelas sin ellos. Al respecto, un 41,9% de los maestros de escuelas con alumnos con discapacidad dicen estar poco preparados frente a un 34,2% de sus colegas de escuelas sin ellos (tabla 31).

TABLA 31
PERCEPCIÓN DE LOS MAESTROS DE SU PREPARACIÓN PARA ABORDAR DISTINTAS TEMÁTICAS SEGÚN SI TRABAJAN EN ESCUELAS CON O SIN ALUMNOS CON DISCAPACIDAD
EN PORCENTAJES
AÑO 2020

Percepción de preparación en...	Maestros de escuelas con alumnos con discapacidad (118)	Maestros de escuelas sin alumnos con discapacidad (185)	Total (303)
Derechos humanos			
Nada preparado	0,9	0,0	0,3
Poco preparado	16,2	20,1	18,6
Preparado	65,0	61,4	62,8
Muy preparado	17,9	18,5	18,3
Total	100	100	100
Dificultades de aprendizaje			
Nada preparado	2,6	5,4	4,3
Poco preparado	41,9	34,2	37,2
Preparado	47,0	46,2	46,5
Muy preparado	8,5	14,1	12,0
Total	100	100	100
Inclusión de personas en situación de discapacidad			
Nada preparado	10,3	8,7	9,3
Poco preparado	45,3	47,8	46,8
Preparado	35,9	35,3	35,5
Muy preparado	8,5	8,2	8,3
Total	100	100	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

SÍNTESIS DE LA INFORMACIÓN PRESENTADA

¿Cuál es la estimación de alumnos con discapacidad que asiste a los centros educativos formales de educación primaria del país?

- La prevalencia de la discapacidad en alumnos de primaria es del 3,2% de la muestra total de Artistas Primaria 2020, con un 2,3% de niños con discapacidad leve y moderada y un 0,9% con discapacidad severa y muy severa. A modo de comparación, un informe de 2013 (CAinfo y FUAP, 2013) analizó datos del Censo 2011 del INE y encontraba que el 5% de los niños, niñas y adolescentes entre 0 y 14 años tenían algún tipo de discapacidad.

¿Existen diferencias en el perfil, contexto socioeconómico, tipo de centro al que asisten, trayectorias educativas, contexto familiar y socioeconómico entre los alumnos con discapacidad y sin discapacidad relevados a través de las pruebas Aristas?

Existen diferencias claras entre el perfil de los alumnos con y sin discapacidad:

- Tanto en los alumnos con discapacidad leve y moderada como en aquellos con discapacidad severa y muy severa los tipos de deficiencia se concentran en los trastornos socioafectivos y de la conducta (60%), seguidos de discapacidad intelectual (25%). En el caso de discapacidad severa y muy severa, el porcentaje de discapacidad intelectual aumenta al 46%.
- Se encuentra una mayor proporción de varones con discapacidad que de niñas (68% frente a 32%), relación diferente a la distribución 50-50 de la población total.
- El 56% de los alumnos con discapacidad cuenta con diagnóstico, porcentaje que se eleva al 61% en el caso de discapacidad severa y muy severa. Existe una diferencia de 20 puntos porcentuales entre los niños con diagnóstico que asisten al sector privado y al público. Esa diferencia aumenta a 33 puntos en el caso de discapacidad severa y muy severa.
- Tanto los alumnos con discapacidad leve y moderada como con discapacidad severa y muy severa poseen mayores porcentajes de extraedad que la población total. Los porcentajes de extraedad aumentan conforme aumenta el tipo de discapacidad.

- Los alumnos con discapacidad integran en su mayoría hogares socioeconómicamente vulnerables. Esto se evidencia en los altos porcentajes de niños con discapacidad severa y muy severa que reciben prestaciones sociales como asignaciones familiares del Plan de Equidad (76,6%), Tarjeta Uruguay Social (53,1%) y Tarjeta Uruguay Social Doble (35,9%), con claras diferencias respecto a la población total.
- Un 57% de las madres de los alumnos con discapacidad severa y muy severa tiene como máximo nivel educativo ciclo básico de secundaria o técnico profesional, frente al 32% en el caso de las madres de la población total.
- Si bien la mayor parte de la población de la muestra Aristas Primaria concurre al sector público (84%), este valor alcanza el 90% en el caso de los alumnos con discapacidad severa y muy severa.
- Los alumnos con discapacidad registran trayectorias educativas con mayores antecedentes de repetición que los que no presentan discapacidad. 1 de cada 4 niños con discapacidad leve y moderada y 3 de cada 10 con discapacidad severa y muy severa repitieron al menos un año en primaria. Estos porcentajes distan mucho de los antecedentes de repetición, tanto de los alumnos sin discapacidad como del total de los niños de tercer y sexto año relevados por Aristas Primaria, que se encuentra en el 10%.
- Asimismo, un 49% de los alumnos con discapacidad severa y muy severa tienen más de 20 faltas en el año, cuando en el caso de la población total este porcentaje baja al 30%. Además, un 3,7% de los alumnos con discapacidad severa y muy severa tienen antecedentes de asistencia a escuela especial, porcentaje que baja al 0,2% en el caso de la población total.

¿Existen diferencias entre los centros educativos que poseen alumnos con discapacidad y aquellos que no?

- La incorporación de alumnos con discapacidad en escuelas es significativa, ya que el 72,4% de las que participaron en Aristas Primaria 2020 tenían al menos un niño con discapacidad.
- Entre las escuelas que tienen alumnos con discapacidad, la cantidad de alumnos con discapacidad por centro presenta una media de 3, con un mínimo de 1 y un máximo de 12.
- No se encuentran grandes diferencias en los promedios de alumnos según tamaño de centro, pero sí en el número máximo de alumnos con discapacidad que reciben los centros con mayor matrícula. A modo de ejemplo, los centros con más de 300 alumnos llegan a un máximo de 12 con discapacidad, frente a centros con hasta 100 alumnos y un máximo de 3 con discapacidad.
- El 44% de los alumnos con discapacidad concurre a escuelas de contexto muy desfavorable, y el 50% de los que presentan discapacidad severa y muy severa asisten a escuelas aprender y rurales.

¿Se encuentran diferencias entre los recursos con que cuentan los centros educativos que tienen alumnos con discapacidad y los que no?

- Los centros a los que asisten alumnos con discapacidad cuentan con un menor porcentaje de todos los profesionales consultados —con la excepción de trabajadores sociales—. Un 24,7% de los centros a los que asisten alumnos con discapacidad tienen trabajadores sociales, frente al 15,3% de los que no cuentan con esta población.
- En el caso de los centros privados, el 94% cuenta con equipo multidisciplinario, mientras que este porcentaje desciende al 40% en los públicos.
- En relación con los materiales e infraestructura, el 83,9% de los centros a los que asisten alumnos con discapacidad no posee materiales específicos para trabajar con dichos niños, el 42,7% no tiene infraestructura accesible para personas con movilidad reducida y el 54,8% no posee baños accesibles.

¿Se encuentran diferencias en las características que poseen los directores que trabajan en centros educativos con alumnos con discapacidad y los que no?

- Los directores de los centros educativos a los que asisten alumnos con discapacidad señalan estar más formados que sus pares de los centros a los que no asisten. En este sentido, el 20,5% de los primeros tiene estudios de posgrado completos y el 10,3% estudios de posgrado incompletos. En el caso de los directores de escuelas que no tienen alumnos con discapacidad, el 18,2% posee estudios de posgrado completo y el 4,3% estudios de posgrado incompletos.
- A su vez, un 57,9% de los directores de centros a los que asisten alumnos con discapacidad tiene formación específica en inclusión de personas con discapacidad, frente a un 43,6% de directores de centros a los que no asisten.

¿Qué tan preparados están y se sienten los maestros para trabajar con alumnos con discapacidad?

- No se encuentran diferencias en la formación específica entre los maestros de escuelas con alumnos con discapacidad y sus pares de escuelas sin ellos. Un 28% de los primeros y un 30% los segundos tienen formación específica en inclusión de personas con discapacidad.
- Tampoco se encuentran diferencias en la frecuencia de abordaje de la temática de inclusión de personas con discapacidad entre los maestros de sexto de escuelas con o sin alumnos con discapacidad.
- No se encuentran mayores diferencias en el tipo de modalidad de abordaje de la temática de la inclusión de personas con discapacidad entre maestros de escuelas con o sin alumnos con discapacidad.

- Sin embargo, los maestros de escuelas con alumnos con discapacidad abordan la temática de la inclusión de personas con discapacidad en mayor proporción que sus pares a través de contenidos curriculares (70,1%), en reuniones o talleres con niños (34,2%) y en proyectos o programas por iniciativa de la propia escuela (19,7%).
- No se encuentran diferencias entre maestros de escuelas con o sin alumnos con discapacidad en las percepciones de cuán preparados están para abordar las temáticas de inclusión de personas con discapacidad y derechos humanos.

IDEAS A DESARROLLAR EN FUTURAS INVESTIGACIONES

A partir de 2022, el INEEEd finalizó el proceso de ajuste de la ficha de necesidades educativas específicas que se aplica en Aristas. De esta manera, el Instituto cuenta con una versión única para primaria y media que presenta mejoras en los criterios de identificación de los casos y permite replicar los criterios de las ediciones previas. Además, toma en consideración la ficha que desarrolló la ANEP.

De todas maneras y teniendo presentes estos avances, para validar, profundizar e indagar con mayor especificidad la información descrita, además de generar información con la que al día de hoy no se cuenta, se cree pertinente ahondar en futuras investigaciones en los siguientes aspectos:

- Considerando que el análisis realizado de la discapacidad de los alumnos proviene de la declaración efectuada por los docentes de los centros educativos, podría pensarse en relevar a una muestra de los niños con discapacidad identificados a través de Aristas y aplicarles un formulario específico que profundice sobre su situación. Esto se podría realizar a través de un baremo que permita caracterizarlos con mayor eficacia, de manera que una vez identificadas sus discapacidades, se pueda ahondar sobre su situación en el sistema educativo, analizar la valoración que efectúan de las trayectorias educativas, así como los apoyos con los cuales cuentan. Asimismo, se podría indagar acerca de sus necesidades, la valoración que realizan del cuerpo docente y de las instituciones a las que asisten.
- Además, este relevamiento, podría ser una oportunidad de recabar información en pos de la adaptación de Aristas a los alumnos con discapacidad.
- Otra estrategia a implementar es realizar una validación de la información reportada por directores y docentes, a través de la triangulación con otras fuentes de datos, por ejemplo, el Ministerio de Salud Pública de Uruguay (MSP) y el Banco de Previsión Social (BPS). En una primera aproximación, la consulta al SIAS respecto a si los alumnos identificados con discapacidad por los maestros cobran pensión por invalidez indica que en 2020 56 alumnos de los 434 detectados lo hacían.
- Otro aspecto a indagar sería describir y analizar las trayectorias educativas posteriores a la aplicación de Aristas Primaria 2020. Para los alumnos de tercero y sexto año con discapacidad identificados a través de las pruebas se podría analizar su continuidad en el sistema educativo, así como identificar y describir su tránsito a educación media.

- Finalmente, debe tenerse presente que el Censo de Población 2023 del INE y la Encuesta de Género y Generaciones de Facultad de Ciencias Sociales (Udelar) del año 2022 proveerán información actualizada en la temática que sería deseable analizar para profundizar el análisis de la discapacidad en niñas, niños y adolescentes. Por otro lado, actualmente equipos técnicos del BPS, el MSP y el Ministerio de Desarrollo Social de (MIDES) se encuentran trabajando en un baremo único de la discapacidad con el objetivo de clasificar y certificar a las personas con esa condición. A futuro, sería deseable que exista una única puerta de entrada a las políticas de discapacidad, de manera tal de no duplicar servicios y optimizar la información existente.

ANEXO

Cuestionario de necesidades educativas específicas empleado en Aristas Primaria 2020

1. ¿El estudiante tiene alguna necesidad educativa específica?

Sí
No

1.a. En caso afirmativo indique cual:

Trastornos sensoriales (audición/visión)	
Trastornos físicomotores	
Discapacidad intelectual	
Trastornos socioafectivos y de la conducta	
Trastornos del lenguaje	
Dificultades de aprendizaje ("nivel descendido" o "retraso")	En caso de presentar dificultades de aprendizaje indique si: afecta lectura afecta matemática afecta ambas
	En caso de presentar dificultades de aprendizaje, indique si se encuentran afectados: aspectos generales como la comprensión, el razonamiento, la memoria, la atención aspectos específicos como leer, escribir, calcular, contar
	Si tiene alguna otra afectación no mencionada en la pregunta anterior, por favor describala
Otras necesidades educativas específicas	Especifique:

2. ¿Tiene adaptación curricular?

Sí
No

2.a. En caso afirmativo:

Es de acceso (se adecúan los medios para que se pueda acceder al tema)
Es significativa (cambia el objetivo pedagógico y en consecuencia los contenidos)

3. ¿Estas necesidades educativas específicas limitan el desempeño del estudiante?

Sí
No

4. ¿El estudiante logra hacer las actividades planteadas?

Sí
No

5. ¿El estudiante fue diagnosticado con alguna de las esas necesidades educativas específicas?

Sí
No

5.a. Si fue diagnosticado, ¿quién realizó el diagnóstico?

Centro educativo
Médico
Otros
No sé

6. ¿El estudiante cuenta con tratamiento para estas necesidades?

Sí
No

6.a. Si cuenta con tratamiento, ¿qué tipo de tratamiento?

Terapia física
Terapia de comportamiento
Terapia con medicación
Otros tratamientos
No sabe

(Debe ser completado por el aplicador al finalizar la aplicación)

7. ¿El estudiante recibió ayuda para realizar la prueba?

Sí
No

7. a. En caso afirmativo:

Se le leyó la prueba
Se le asistió físicamente para responder

Otros comentarios:

TABLA A.1
TIPOLOGÍA DE LA DISCAPACIDAD UTILIZADA

		¿El estudiante tiene alguna necesidad educativa específica?							
		Sí							No
		En caso afirmativo indique cuál							
		Trastornos sensoriales (audición/visión)	Trastornos fisicomotores	Discapacidad intelectual	Trastornos socioafectivos y de la conducta	Trastornos del lenguaje	Dificultades de aprendizaje ("nivel descendido" o "retraso")	Otras necesidades educativas específicas	
¿Tiene adaptación curricular?	No	Alumnos con discapacidad leve					Alumnos sin discapacidad		
	Sí	¿La adaptación curricular es significativa, de acceso o ambas?	Acceso	Alumnos con discapacidad moderada					
			Significativa	Alumnos con discapacidad severa					
			Ambas	Alumnos con discapacidad muy severa					

Supuestos empleados en la clasificación de alumnos con discapacidad¹¹

Deficiencia es la anomalía o pérdida de una estructura corporal o de una función fisiológica. Las funciones fisiológicas incluyen las funciones mentales. Con anomalía se hace referencia estrictamente a una desviación significativa respecto a la norma estadística establecida (por ejemplo, la desviación respecto a la media de la población obtenida a partir de normas de evaluación estandarizadas) y solo debe usarse en este sentido.

Limitaciones en la actividad son dificultades que un individuo puede tener para realizar actividades. Una limitación en la actividad abarca desde una desviación leve hasta una grave, comparándola con la manera, extensión o intensidad en términos de cantidad o calidad, en la que se espera la realizaría una persona sin esa condición de salud.

Restricciones en la participación son problemas que un individuo puede experimentar al involucrarse en situaciones vitales. La presencia de una restricción en la participación viene determinada por la comparación de la participación de esa persona con la esperable de una persona sin discapacidad en esa cultura o sociedad.

Discapacidad es un término genérico que incluye déficits, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Indica los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (con una condición de salud) y sus factores contextuales (ambientales y personales).

Por tanto, toda la población excluida de Aristas tiene restricciones en la participación. Tener una deficiencia es una condición necesaria para tener una discapacidad. Las limitaciones en la actividad condicionan la severidad de la funcionalidad. Las restricciones de la participación en presencia de limitaciones de la actividad derivadas de la deficiencia condicionan la severidad de la discapacidad, modulada por los factores personales (internos no patológicos) y ambientales (espacios físico, psicosocial y de la información).

¹¹ Este apartado se basa en una publicación de la OMS (2001).

TABLA A.2

TIPOLOGÍAS DE DIAGNÓSTICO PARA LOS ALUMNOS CON DISCAPACIDAD

AÑO 2020

	Casos			%		
	Sí	No	Total	Sí	No	Total
Con tres diagnósticos (médico, centro y otro)	3	431	434	0,7	99,3	100
Con dos diagnósticos (médico y centro educativo)	13	421	434	3,0	97,0	100
Solo diagnóstico médico	208	226	434	47,9	52,1	100
Solo diagnóstico del centro	32	402	434	7,4	92,6	100
Solo otro diagnóstico	38	396	434	8,8	91,2	100
Sin diagnóstico	181	253	434	41,7	58,3	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.

TABLA A.3

PREVALENCIA DE LA DISCAPACIDAD SEGÚN SECTOR, REGIÓN Y GRADO

EN PORCENTAJES

AÑO 2020

	Con discapacidad			Sin discapacidad	Total
	Discapacidad leve y moderada	Discapacidad severa y muy severa	Total		
Total	2,3	0,9	3,2	97,0	100
Público	2,1	1,0	3,1	96,9	100
Privado	2,7	0,6	3,3	96,7	100
Montevideo	2,3	1,0	3,3	96,7	100
Interior	2,2	0,0	2,2	97,8	100
Tercero	2,0	1,0	3,0	97,0	100
Sexto	2,3	1,0	3,3	96,7	100

Fuente: elaboración propia a partir de Aristas Primaria 2020.
N=14.448

BIBLIOGRAFÍA

- CAINFO y FUAP. (2013). *Discapacidad y educación inclusiva en Uruguay*. Recuperado de http://www.cainfo.org.uy/wp-content/uploads/2013/10/327_Informe-Educacion-Inclusiva-Difusion2013.pdf
- HOLLENWEGER, J. (2014). *Definición y clasificación de la discapacidad* (pp. 1-37). Recuperado de <https://www.unicef.org/lac/media/7391/file>
- IIDi y UNICEF. (2013). *La situación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad en Uruguay. La oportunidad de la inclusión*. Recuperado de <http://repositorio.mides.gub.uy:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/912/MERESMANdiscapacidad-en-uruguay-web.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- INEEd. (2021a). *Aristas 2020. Primer informe de resultados de tercero y sexto de educación primaria*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Aristas2020/Aristas-2020-Primer-informe-de-resultados-de-tercero-y-sexto-de-educacion-primaria.pdf>
- INEEd. (2021b). *Evaluación del programa Red de Escuelas y Jardines Inclusivos Mandela*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Evaluacion-Red-Mandela.pdf>
- INEEd. (2021c). *Informe sobre el estado de la educación en Uruguay 2019-2020. Tomo 2*. Recuperado de <https://www.ineed.edu.uy/images/ieeuy/2019-2020/Informe-estado-educacion-Uruguay-2019-2020-Tomo2.pdf>
- OMS. (2004). *Prevención de trastornos musculoesqueléticos en el lugar de trabajo*. Recuperado de <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/42803/9243590537.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- OMS y OPS. (2001). *Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud*. Madrid.
- ONU. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (pp. 1-35). Recuperado de <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- UNESCO. (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>

