

DOCUMENTOS DE **PROYECTOS**

Medición de la discapacidad a través de los registros administrativos de educación en América Latina

Diagnóstico y recomendaciones para avanzar hacia la armonización regional

Bianca Musante



NACIONES UNIDAS

CEPAL



FORDFOUNDATION

Gracias por su interés en esta publicación de la CEPAL



Si desea recibir información oportuna sobre nuestros productos editoriales y actividades, le invitamos a registrarse. Podrá definir sus áreas de interés y acceder a nuestros productos en otros formatos.

Deseo registrarme



NACIONES UNIDAS



www.cepal.org/es/publications



www.instagram.com/publicacionesdelacepal



www.facebook.com/publicacionesdelacepal



www.issuu.com/publicacionescepal/stacks



www.cepal.org/es/publicaciones/apps

Medición de la discapacidad a través de los registros administrativos de educación en América Latina

Diagnóstico y recomendaciones para avanzar
hacia la armonización regional

Bianca Musante



FORDFOUNDATION

Este documento fue preparado por Bianca Musante, Consultora de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), bajo la supervisión de María Luisa Marinho, Oficial de Asuntos Sociales de la División de Desarrollo Social de la CEPAL, en el marco del proyecto de cooperación entre la CEPAL y la Fundación Ford "Social inequality and the future of workers in Latin America in the context of post-pandemic recovery".

La autora agradece los comentarios a versiones previas del documento de Daniela Trucco, Oficial Superior de Asuntos Sociales, y Daniela Huneeus, Asistente de Investigación, ambas de la División de Desarrollo Social de la CEPAL, así como la colaboración y los comentarios de Alejandro Vera, Martín Scasso y Ernesto Yáñez, de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). También agradece el apoyo y la colaboración del Grupo de Buenos Aires sobre estadísticas de discapacidad, en especial los comentarios de María Cecilia Rodríguez Gauna y Nicolás Petresky, del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) de la Argentina, y los valiosos aportes de Sofía Muhafra, quien formaba parte del INDEC cuando se elaboró el documento.

Las opiniones expresadas en este documento, que no ha sido sometido a revisión editorial, son de exclusiva responsabilidad de la autora y pueden no coincidir con las de la Organización o las de los países que representa.

Publicación de las Naciones Unidas
LC/TS.2022/238
Distribución: L
Copyright © Naciones Unidas, 2023
Todos los derechos reservados
Impreso en Naciones Unidas, Santiago
S.22-01232

Esta publicación debe citarse como: B. Musante, "Medición de la discapacidad a través de los registros administrativos de educación en América Latina: diagnóstico y recomendaciones para avanzar hacia la armonización regional", *Documento de Proyectos* (LC/TS.2022/238), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2023.

La autorización para reproducir total o parcialmente esta obra debe solicitarse a la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), División de Documentos y Publicaciones, publicaciones.cepal@un.org. Los Estados Miembros de las Naciones Unidas y sus instituciones gubernamentales pueden reproducir esta obra sin autorización previa. Solo se les solicita que mencionen la fuente e informen a la CEPAL de tal reproducción.

Índice

Resumen	5
Introducción	7
I. Antecedentes de medición de discapacidad en fuentes de información estadística	9
A. La centralidad de la conceptualización de la discapacidad para su medición	9
B. La medición de la discapacidad a nivel internacional.....	10
C. Recomendaciones internacionales para la medición de discapacidad en los censos de población: niñas, niños y adolescentes.....	12
D. La medición de discapacidad en registros educativos	12
II. Diagnóstico de la medición de discapacidad en los registros administrativos educativos de los países de América Latina	15
A. Resultados de la recopilación de la información sobre estudiantes con discapacidad en registros administrativos	15
B. Medición de discapacidad en registros administrativos educativos	16
C. Características de los registros administrativos educativos.....	20
D. Principales resultados.....	23
III. Propuesta de preguntas para la armonización de discapacidad en registros educativos	25
A. Propuesta 1 para registros educativos nominales.....	26
B. Propuesta 2 para registros educativos agregados	27
C. Especificaciones sobre la propuesta.....	30
IV. Principales desafíos y oportunidades para avanzar en la armonización de la medición de la discapacidad en los registros administrativos en educación de la región	35
Bibliografía	37
Anexos	39
Anexo 1	40
Anexo 2	47

Cuadros

Cuadro 1	Set corto de preguntas del Grupo de Washington	11
Cuadro 2	América Latina (19 países): fuente de información utilizada.....	16
Cuadro 3	América Latina (11 países): marco conceptual utilizado según operacionalización de preguntas	17
Cuadro 4	América Latina (10 países): clasificación según relevamiento de certificado o carnet de discapacidad.....	18
Cuadro 5	América Latina (10 países): ejemplos de indagación sobre el tipo de discapacidad	18
Cuadro 6	América Latina (11 países): dominios relevados	19
Cuadro 7	América Latina (11 países): inclusión de gradualidad de la discapacidad de las respuestas.....	20
Cuadro 8	América Latina (10 países): registros educativos según nivel de captación y quien registra la información.....	21
Cuadro 9	América Latina (14 países): registros educativos según periodicidad en que se releva la información	22
Cuadro 10	América Latina (14 países): registros educativos según medio de captación.....	22
Cuadro 11	América Latina (14 países): registros educativos según si relevan información de infraestructura educativa y de apoyos	23
Cuadro A1	América Latina (14 países): sistematización de registros administrativos educativos de América Latina	52
Cuadro A2	América Latina (12 países): sistematización de medición de la discapacidad en los registros administrativos educativos.....	54

Mapa

Mapa 1	Países de la región según relevamiento de estudiantes con discapacidad	17
--------	--	----

Resumen

En los últimos años los países de América Latina y el Caribe han mostrado grandes avances en la inclusión de la medición de discapacidad en sus sistemas de información, específicamente en censos de población, encuestas a hogares y registros administrativos. Sin embargo, aún persisten grandes dificultades a la hora de generar información comparable entre los países. Estas dificultades se observan en mayor medida en fuentes de información como los registros administrativos donde la explotación de la información con fines estadísticos aún es incipiente en estos países. En el marco de la asistencia técnica de la CEPAL al Grupo de Buenos Aires, en este documento se analizan los desafíos y oportunidades para la armonización de la medición de la discapacidad en los registros administrativos en educación y una propuesta de medición de discapacidad a ser incorporada en dichos registros. Se espera que esta propuesta sea un aporte para la comparación de la medición de la discapacidad en los registros administrativos educativos de los países de la región y que entregue lineamientos que puedan utilizarse en otros registros como los de salud, trabajo y transporte, entre otros.

Introducción

En los últimos años, los países de América Latina y el Caribe han mostrado grandes avances en la inclusión de la medición de discapacidad en sus sistemas de información. A partir de los censos de población, hogares y viviendas de 1990 y 2000 se han incluido preguntas sobre discapacidad en los formularios censales y desde los censos de la ronda 2010 la totalidad de los países de América Latina indagaron sobre discapacidad (Massé y Rodríguez Gauna, 2015). En términos de las encuestas de hogares, 11 países han implementado este tipo de encuestas en los últimos años, y 7 países tienen registros administrativos de la población que cuenta con certificado o carnet de discapacidad (CEPAL, 2014). A pesar de estos avances, aún persisten grandes dificultades a la hora de generar información comparable que permita monitorear en qué medida las personas con discapacidad están pudiendo ejercer sus derechos¹. Esto se debe principalmente a que la cuantificación de las personas con discapacidad presenta desafíos relacionados con la definición de discapacidad adoptada, el instrumento de medición elegido para su captación, los aspectos de la discapacidad que se quieren medir y las características de las fuentes de información disponibles (CEPAL, 2014). Esta dificultad se observa en mayor medida en fuentes de información como los registros administrativos donde la explotación de la información con fines estadísticos aún es incipiente en los países de la región (Wallgren y Wallgren, 2016).

En este contexto, este informe presenta una propuesta de medición de discapacidad para registros administrativos en educación para los niveles inicial, primario, secundario y terciario/superior para ser aplicados en los países de América Latina. El propósito de dicha propuesta es, a partir de la utilización de un mismo set de preguntas a incluir en los registros administrativos educativos, contribuir a generar información comparable entre países y para cada país sobre población estudiantil con discapacidad. Es importante mencionar que la propuesta de preguntas está diseñada para ser incluida en registros administrativos educativos existentes y, por lo tanto, no incluye a aquellos niños, niñas y adolescentes que no asisten a la escuela y están por fuera del sistema educativo.

La propuesta desarrollada incluye un set de preguntas según tipo de registro administrativo y adaptaciones para cada nivel educativo. Además, contempla recomendaciones e instrucciones orientadas a las personas encargadas de aplicar las preguntas, de tal modo de mejorar la recolección de la información obtenida y ofrecer un marco de comparabilidad de los datos relevados.

¹ La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en su artículo N° 31 exhorta a los Estados adherentes a recopilar y difundir estadísticas que permitan la formulación y aplicación de políticas que promuevan y protejan los derechos de las personas con discapacidad.

Para la elaboración de la propuesta se realizó un diagnóstico sobre la forma en que se releva información estadística en los registros administrativos de educación de los países de América Latina y a partir del trabajo realizado por la UNESCO (Yáñez, 2022). Además, la propuesta fue compartida y discutida en un taller de validación² con los países miembros del Grupo de Buenos Aires.

El trabajo realizado es un paso adicional para avanzar hacia un marco de comparabilidad y armonización entre países de información estadística sobre estudiantes con discapacidad. Contar con información actualizada y comparable de población estudiantil con discapacidad es fundamental para el desarrollo de políticas educativas y el diseño de estrategias comunes para la plena inclusión educativa y la mejora de la calidad educativa de niñas, niños y adolescentes de la región.

Se espera que este trabajo no solamente aporte a la mejora de las estadísticas de la población con discapacidad en el contexto educativo, sino que además sirva como experiencia para ser replicada en registros administrativos de otros sectores como pueden ser el de salud y trabajo, entre otros.

² El taller fue realizado el día 20 de diciembre de 2021 y participaron miembros del Grupo de Buenos Aires de la Argentina, el Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, El Salvador, México, el Perú, la República Dominicana, el Uruguay y Venezuela (República Bolivariana de).

I. Antecedentes de medición de discapacidad en fuentes de información estadística

A. La centralidad de la conceptualización de la discapacidad para su medición

El uso de definiciones conceptuales y metodológicas distintas repercute de modo directo en las cifras que se obtienen en materia de magnitud y condiciones de vida de la población con discapacidad, pues no posibilitan el registro de información válida, confiable y oportuna. Además, estas diferencias generan dificultades para comparar información entre países e inclusive dentro de un mismo país.

A lo largo de la historia han existido diferentes modelos conceptuales para explicar y entender la discapacidad, identificando al menos tres modelos o formas de interpretarlo:

- Modelo biomédico; "...que considera la discapacidad como un problema de la persona directamente causado por una enfermedad, trauma o condición de salud, que requiere de cuidados médicos" (OMS, 2001, pág. 32).
- Modelo social, "...que considera el fenómeno fundamentalmente como un problema de origen social y principalmente como un asunto centrado en la completa integración de las personas en la sociedad. La discapacidad no es un atributo de la persona, sino un complicado conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el contexto/entorno social" (OMS, 2001, pág. 32).
- Modelo biopsicosocial: que integra los anteriores a través de los términos de funcionamiento, discapacidad y salud.

En este sentido, se ha pasado de modelos centrados en una perspectiva individual y médica a una perspectiva estructural y social, en la cual las personas son consideradas con discapacidad por la sociedad más que por sus cuerpos (OMS/Banco Mundial, 2011).

El modelo biopsicosocial es el actualmente aceptado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, el cual señala que la discapacidad es el resultado de la interacción de las personas con su entorno físico y social.

“Las personas con discapacidad incluyen a aquellas 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 los demás” (Naciones Unidas, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Art. 1).

Asimismo, en el año 2001 la OMS estableció la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF)³ como el marco conceptual para una nueva comprensión del funcionamiento, la discapacidad y la salud. La CIF establece la necesidad de: “un lenguaje común para describir la salud y los estados relacionados con ella”, (...) y que permita “la comparación de datos entre países, entre disciplinas sanitarias, entre los servicios y en diferentes momentos a lo largo del tiempo”, situándose como uno de los referentes internacionales para la definición y medición de la discapacidad (OMS, 2001, pág. 8).

En términos de medición de discapacidad este modelo se traduce en un enfoque funcional que se centra en preguntar acerca de la dificultad para realizar actividades como ver, oír, caminar, recordar y concentrarse, comunicarse, levantar objetos u otras, entendiendo que las personas con dificultades para realizarlas presentan mayor riesgo de ver restringida su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones con los demás. En este sentido, la dificultad experimentada debe considerarse en relación con el contexto particular en el que la persona desarrolla sus actividades, lo que implica que el cambio de contexto también puede asociarse a modificaciones en las dificultades.

B. La medición de la discapacidad a nivel internacional

A nivel internacional existen una serie de instrumentos desarrollados para la medición de discapacidad, los cuales en su mayoría fueron diseñados para ser aplicados en censos y encuestas. Entre ellos, la OMS desarrolló la Encuesta Modelo de Discapacidad (EMD) y el Cuestionario para la Evaluación de la Discapacidad de la Organización Mundial de la Salud (WHODAS 2.0, por sus siglas en inglés); ambas son propuestas para aplicar en encuestas específicas que buscan cuantificar y caracterizar a la población con discapacidad.

La EMD es una herramienta tipo encuesta diseñada para ser aplicada a la población general, desarrollada por la OMS y el Banco Mundial en colaboración con un grupo diverso de actores relacionados con la temática de la discapacidad. La EMD está basada en la Clasificación Internacional del Funcionamiento y sus principales objetivos son proporcionar información detallada y matizada sobre la vida de las personas con discapacidad, permitir la comparación entre grupos con diferentes niveles y perfiles de discapacidad y proporcionar la evidencia que necesitan los responsables de la formulación de políticas públicas para identificar qué intervenciones se requieren para optimizar la inclusión y el funcionamiento de las personas con discapacidad (OMS y Banco Mundial, 2018).

Por su parte, el WHODAS 2.0 es un instrumento de evaluación desarrollado por la OMS para ofrecer un método estandarizado de medición de la salud y la discapacidad entre las distintas culturas (OMS, 2015).

En el año 2001 las Naciones Unidas realizaron un seminario internacional sobre medición de la discapacidad en el que se acordó establecer un “grupo de ciudad” encargado de aplicar las recomendaciones del propio seminario y elaborar principios orientados a establecer formas generales de medir la discapacidad, que sean compatibles desde el punto de vista cultural y proporcionen la información básica necesaria acerca de la discapacidad en el mundo, utilizando el enfoque de la CIF (Massé y Rodríguez Gauna, 2015). De este modo surgió el Grupo de Washington (en adelante WG, por sus siglas en inglés), que funciona en el marco de la Comisión de Estadística de las Naciones Unidas. Su propósito es promover la medición de la discapacidad dentro de las estadísticas demográficas y sociales e impulsar medidas internacionales comparables sobre discapacidad.

³ Es una clasificación universal que establece un marco y lenguaje estandarizados para describir la salud y las dimensiones relacionadas con ella. Abarca tres componentes esenciales: i) funciones y estructuras corporales, ii) actividad y iii) participación, que están integrados bajo los términos “funcionamiento” y “discapacidad”, que dependen de la condición de salud y de su interacción con factores contextuales (OMS, 2001).

El WG ha desarrollado una serie de propuestas para la medición de discapacidad. Entre las más utilizadas se encuentra el set corto (SS, por sus siglas en inglés)⁴, un conjunto breve de preguntas para utilizar en censos, encuestas u otras fuentes de recopilación de datos, con el objetivo principal de recoger información acerca de la inclusión plena de personas con discapacidad en la sociedad que sea comparable entre los distintos países (véase el cuadro 1). Estas preguntas permiten determinar las tasas de prevalencia de la población con discapacidad y conocer la situación de estas personas a través de una serie de indicadores demográficos y socioeconómicos. El conjunto incluye preguntas sobre seis dominios de funcionamiento básicos: ver, oír, caminar, recordar o concentrarse, cuidado personal y comunicación. Los criterios utilizados para la selección de estos dominios fue la simplicidad, brevedad, universalidad y comparabilidad. De esta forma, “la información que resulte del uso de estas preguntas, a) representará la mayoría de, pero no todas, las personas con limitación en las acciones básicas; b) representará las limitaciones más comunes en las acciones básicas, y c) será capaz de capturar personas con problemas similares en todos los países” (Washington Group, 2020, pág. 2).

Cuadro 1
Set corto de preguntas del Grupo de Washington

Tiene [usted/él/ella] dificultad para...	No tiene ninguna dificultad	Tiene cierta dificultad	Tiene mucha dificultad	Le resulta imposible
¿Ver, [incluso cuando usa sus gafas]?				
¿Oír, [incluso cuando usa la(s) prótesis auditiva(s)]?				
¿Caminar o subir escalones?				
¿Recordar o concentrarse?				
¿Valerse por sí mismo, como lavarse el cuerpo o vestirse?				
¿Comunicarse, por ejemplo, para entender a los demás o para que [lo/la] entiendan?				

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de The Washington Group Short Set on Functioning (WG-SS) Spanish Translation.

También ha desarrollado el set largo (ES, por sus siglas en inglés) que incluye preguntas adicionales sobre los dominios relevados por el set corto, así como preguntas sobre el funcionamiento con y sin el uso de dispositivos o ayudas según corresponda⁵.

Asimismo, entre las recomendaciones del WG para la medición de discapacidad se destaca que la utilización de la palabra “discapacidad” en instrumentos de captación puede llevar a mediciones erróneas. Por un lado, su significado puede variar no sólo entre culturas sino también entre personas de la misma cultura. Además, en algunas culturas el término se asocia con vergüenza y/o estigma. En este sentido, recomiendan que para evitar presentar las preguntas en un marco negativo y para reducir la variabilidad de la respuesta debido a la comprensión diferencial del término, es necesario utilizar un lenguaje más neutro. En lugar de preguntar directamente sobre la discapacidad, el WG propone preguntas que indagan sobre el funcionamiento, centrándose en la “dificultad” que las personas pueden tener para realizar determinadas actividades universales y básicas⁶. En ese marco, se entiende que “discapacidad” significa un mayor riesgo de que su participación se vea limitada y aquellas personas que manifiestan “mucha dificultad” o “no puedo realizar esta actividad” al menos en una de las seis preguntas sobre funcionamiento deben considerarse como personas con discapacidad, ya que se trata de personas cuyas limitaciones funcionales las ponen en riesgo de exclusión si enfrentan barreras físicas, informativas, actitudinales o institucionales en su entorno (Washington Group, 2020).

⁴ Véase [en línea] <https://www.washingtongroup-disability.com/question-sets/wg-short-set-on-functioning-wg-ss/>.

⁵ Véase [en línea] <https://www.washingtongroup-disability.com/question-sets/wg-extended-set-on-functioning-wg-es/>.

⁶ Véase [en línea] <https://www.washingtongroup-disability.com/resources/frequently-asked-questions/>.

C. Recomendaciones internacionales para la medición de discapacidad en los censos de población: niñas, niños y adolescentes

La medición de la discapacidad en niñas, niños y adolescentes presenta una serie de complejidades adicionales en relación con la población adulta. En primer lugar, debido a que no siempre es sencillo diferenciar una demora en la adquisición de ciertas habilidades de una dificultad o limitación en la actividad. Niños y niñas están en constante desarrollo y transición desde los primeros años de vida; en la infancia temprana a media y de la infancia media a la adolescencia ocurren cambios en las habilidades requeridas para realizar actividades básicas que cambian de una etapa a otra. En términos de medición, como indica UNICEF, esto implica contar con preguntas específicas que puedan captar las dificultades funcionales en cada etapa de la vida (UNICEF, 2014).

Otro desafío de la medición de discapacidad en niños y niñas es que quienes responden los formularios o cuestionarios suelen ser los padres, madres o tutores, los que pueden interferir a través de sus expectativas en las respuestas entregadas.

Reconociendo estas dificultades, el WG junto a UNICEF desarrollaron y probaron un módulo específico de identificación de discapacidad infantil para ser utilizado en censos y en encuestas de hogares⁷. El módulo se enfoca en la presencia y grado de dificultad que pueden derivar en restricciones de la participación plena y efectiva de niñas y niños y, por ende, del ejercicio de sus derechos. El módulo cubre dos grupos etarios: de 2 a 4 años y de 5 a 17 años. Los dominios comunes para ambos grupos son la visión, la capacidad auditiva, la movilidad, la comunicación/compreensión, el aprendizaje y el control del comportamiento. Para el grupo de 2 a 4 años se incluyen también la motricidad fina y jugar, mientras que para los niños y adolescentes de entre 5 y 17 años se consideran ámbitos adicionales como el autocuidado, recordar, prestar atención y concentrarse, las relaciones sociales, la adaptación al cambio y las emociones (ansiedad y depresión) (UNICEF, 2017).

D. La medición de discapacidad en registros educativos

Como se ha mencionado, la mayoría de los esfuerzos para generar instrumentos de medición de discapacidad que puedan ser utilizados en varios países y permitan comparar información han estado orientados a censos y encuestas de hogares. Sin embargo, en los últimos años ha crecido la necesidad de obtener información a través de registros administrativos.

El Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 (ODS 4)⁸ y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), otorgan un marco normativo a la necesidad de contar con información válida, actualizada y pertinente, sobre población estudiantil con discapacidad. Sin embargo, según el informe *El derecho a la educación de personas con discapacidad* (Muñoz, 2007), es escasa la información de estudiantes con discapacidad y existen problemas de comparabilidad de información entre países debidos a diferentes formas de identificación, conteo y medición estadística empleada.

Un primer avance en esta línea corresponde a la conformación por parte de OREALC/UNESCO Santiago de un equipo integrado por representantes de países de la región. El propósito era revisar y actualizar el marco metodológico del Sistema de Indicadores de Registro de Información de Estudiantes con Discapacidad (SIRIED)⁹ bajo los principios de la Agenda 2030 y priorizar indicadores a nivel regional que aporten al seguimiento y el monitoreo de los avances en el ODS 4 y en la implementación del artículo 24 de la CDPD (OREALC/UNESCO Santiago, 2013).

⁷ Véase [en línea] <https://www.washingtongroup-disability.com/question-sets/wgunicef-child-functioning-module-cfm/>.

⁸ El Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 refleja la síntesis de las ambiciones globales en materia educativa, y en 2015 todos los países se comprometieron a trabajar para garantizar su cumplimiento.

⁹ El SIRIED es impulsado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y El Caribe, OREALC/UNESCO, los países de la región y el gobierno de España. Para más información véase [en línea] <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227500>.

En este marco, durante el año 2020 se realizó un diagnóstico y sistematización de la disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina y el Caribe (Yáñez, 2022). Una de las principales conclusiones de este trabajo es que si bien la mayoría de los países considerados¹⁰ relevan información de forma regular, la operacionalización del concepto de discapacidad en cada uno de estos registros es diferente e impide generar un marco para la comparabilidad de indicadores.

El estudio indica que existe una disociación entre la definición conceptual y la definición operativa para medir la población con discapacidad. Prima un enfoque centrado en la discapacidad por sobre las dificultades en el funcionamiento, indagando sobre la existencia o no de la discapacidad y el tipo de discapacidad y no en el nivel de dificultad que experimenta la persona en su interacción social tanto dentro como fuera de la escuela.

En línea con estas conclusiones, una revisión de información de discapacidad en los sistemas de información educativa de 70 países (Mont, 2019), revela que las principales dificultades de identificación de población con discapacidad responden a que:

- Se pregunta directamente por discapacidad y diagnósticos médicos en lugar de preguntar por dificultades para realizar ciertas actividades de la vida diaria que pueden limitar la participación plena y efectiva.
- Se pregunta sólo por las deficiencias más graves, sin contemplar el espectro total de la discapacidad y funcionalidad.
- Se observan amplias diferencias en los dominios que cada país considera sin armonización entre países.
- No se incluyen instrucciones/guías para la correcta identificación y selección de las respuestas para los registradores de información (padres, madres y docentes, entre otros).

Ambos diagnósticos coinciden en que los desarrollos del Grupo de Washington y UNICEF, junto con otras recomendaciones internacionales para la recolección de información, son una vía para avanzar en la armonización de la identificación de discapacidad desde un enfoque funcional.

Una de las dificultades detectadas en el uso de los registros administrativos educativos es que no consideran a niñas, niños y adolescentes que no asisten a la escuela (Mont, 2019). Además, consideran grupos etarios muy diversos (niñas, niños, adolescentes y adultos), lo que introduce complejidades adicionales a la identificación y caracterización de la población estudiantil con discapacidad, tal y como se menciona en el apartado I.C.

¹⁰ El diagnóstico se realizó en la Argentina, Bolivia (Estado Plurinacional de), Colombia, Costa Rica, el Ecuador, Guatemala, Nicaragua, Panamá y el Uruguay.

II. Diagnóstico de la medición de discapacidad en los registros administrativos educativos de los países de América Latina

El primer paso para avanzar en la elaboración de una propuesta de medición de discapacidad armonizada para registros educativos fue elaborar un diagnóstico de situación para conocer las características de los instrumentos de recolección y de las preguntas utilizadas para la identificación de los estudiantes con discapacidad (en el caso de que existieran). Para ello, por un lado, se trabajó con la información recolectada en el informe de E. Yáñez (2022) para la UNESCO y, por el otro, con una encuesta que se envió a través del Grupo de Buenos Aires a todos los países de la región. El objetivo de dicha encuesta fue completar la información relevada por la OREALC/UNESCO Santiago, para lo cual se enviaron dos tipos de formularios (véase el anexo 1):

- **Cuestionario corto** para aquellos países que habían respondido a la encuesta de OREALC/UNESCO Santiago, solicitando información adicional.
- **Cuestionario completo** para aquellos países que no habían respondido a la encuesta de OREALC/UNESCO Santiago y por lo tanto no existía información disponible.

A. Resultados de la recopilación de la información sobre estudiantes con discapacidad en registros administrativos

A través del cuestionario completo fue posible incorporar información relativa a la medición de discapacidad de los registros administrativos educativos de Honduras, El Salvador, Chile, Cuba, el Uruguay, el Brasil y la República Dominicana (véase el cuadro 2). Con el cuestionario corto se adicionó información de Colombia, Costa Rica, Panamá y la Argentina. Por último, no se contó con la información para México, el Paraguay, el Perú y Venezuela (República Bolivariana de)).

Cuadro 2
América Latina (19 países): fuente de información utilizada

	Cuestionario UNESCO	Cuestionario corto	Cuestionario completo	Sin información
Argentina	X	X		
Bolivia (Estado Plurinacional de)	X			
Brasil			X	
Chile			X	
Colombia	X	X		
Costa Rica	X	X		
Cuba			X	
Ecuador	X			
El Salvador			X	
Guatemala	X			
Honduras			X	
México				X
Nicaragua	X			
Panamá	X	X		
Paraguay				X
Perú				X
República Dominicana			X	
Uruguay	X		X	
Venezuela (República Bolivariana de)				X

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo.

B. Medición de discapacidad en registros administrativos educativos

Los resultados de la consulta consolidada entre el relevamiento de OREALC/UNESCO Santiago y el relevamiento elaborado por la CEPAL señalan que de los 15 países que respondieron, 13 relevan información de discapacidad en registros administrativos educativos. Si bien el Uruguay y la República Dominicana actualmente no relevan información sobre estudiantes con discapacidad en sus registros administrativos, prevén hacerlo en el corto plazo. En el caso de Nicaragua, a pesar de que se releva información sobre estudiantes con discapacidad (relevamiento OREALC/UNESCO Santiago), no se pudo acceder al formulario para conocer el detalle de cómo se mide¹¹.

Todos los países analizados, con excepción de Guatemala, utilizan como marco conceptual el modelo biopsicosocial de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Sin embargo, esta conceptualización no está operacionalizada en las preguntas de sus registros educativos (véase el cuadro 3).

La mayoría de los países con información disponible utilizan el término "discapacidad" para la identificación de los estudiantes con discapacidad. Según la bibliografía revisada, esta forma de identificación tiende a asociar la discapacidad con condiciones severas, quedando las situaciones moderadas o leves subregistradas o no identificadas (Washington Group, 2020).

Además, se observa que en muchos casos se combina el diagnóstico médico (síndrome de Down, sordoceguera, espectro autista u otros) con el término "discapacidad" en las preguntas. Sólo en Guatemala se utiliza la operacionalización del grupo de Washington que indaga por limitaciones en la participación de actividades básicas correspondiente al modelo funcional (véase el cuadro 3).

¹¹ Debido a la falta de información para el resto de las dimensiones/características analizadas, no se incluye a Nicaragua en los análisis posteriores.

Mapa 1
Países de la región según relevamiento de estudiantes con discapacidad



Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo. Nota: Los límites y los nombres que figuran en este mapa no implican su apoyo o aceptación oficial por las Naciones Unidas.

Cuadro 3
América Latina (11 países): marco conceptual utilizado según operacionalización de preguntas

Marco conceptual que utiliza	Operacionalización		
	Utiliza preguntas WG	Utiliza pregunta "discapacidad"	Pregunta por diagnóstico médico
Biosicosocial-CDPD	Cuba	Argentina Bolivia (Estado Plurinacional de) Brasil Chile Colombia Costa Rica Cuba Ecuador El Salvador Panamá	Argentina Bolivia (Estado Plurinacional de) Brasil Chile Colombia Costa Rica Cuba Ecuador El Salvador
Biomédico	Guatemala		

Fuente Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo.

Todos los países analizados ofrecen la selección del tipo de discapacidad directamente y no brindan una serie de preguntas para operacionalizar el concepto de discapacidad utilizado. Siendo la discapacidad un concepto difícil de medir, dado que no es directamente observable y que guarda relación con la definición utilizada, se considera necesario una serie de preguntas intermedias (indicadores) que permitan obtener medidas de discapacidad armonizadas entre países e instrumentos, de mayor precisión y confiabilidad.

Vale mencionar que en Colombia, la Argentina y Costa Rica además se consulta si los estudiantes tienen certificado de discapacidad, mientras que en el caso de El Salvador se pregunta si tienen un diagnóstico médico (véase el cuadro 4).

Cuadro 4
América Latina (10 países): clasificación según relevamiento de certificado o carnet de discapacidad

Pregunta por certificado o carnet de discapacidad	Argentina Colombia Ecuador
No pregunta por certificado o carnet de discapacidad	Brasil Chile Costa Rica Cuba El Salvador Honduras Panamá

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago (2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo.

Asimismo, los países informan una variedad de documentos que apoyan el llenado de la información sobre discapacidad (véase el cuadro 5). Por ejemplo, en el Brasil existe un cuaderno con conceptos y orientaciones para el relevamiento del censo escolar 2021, donde aparece la definición de discapacidad e información de respaldo que se requiere presentar para acreditar la condición de discapacidad de los estudiantes. A su vez, en Honduras, hay un reglamento para personas con discapacidad, mientras que en El Salvador se utiliza un instructivo para el llenado de la ficha del estudiante. En el caso de Colombia se cuenta con un diccionario de preguntas y categorías; Costa Rica cuenta con guías con definiciones de discapacidad y tipos de discapacidad para distintas modalidades de educación. Por su parte, Panamá tiene un manual para completar la información y en la Argentina hay una guía para el llenado del cuadernillo.

Cuadro 5
América Latina (10 países): ejemplos de indagación sobre el tipo de discapacidad

Desde diagnóstico médico	Directamente como discapacidad	Dificultad para ver/oír
Ceguera (Bolivia (Estado Plurinacional de), Brasil, Costa Rica y El Salvador)	Discapacidad visual (Argentina, Bolivia (Estado Plurinacional de), Chile, Colombia, Ecuador y Panamá)	¿El estudiante utiliza anteojos o lentes de contacto?
Sordoceguera (Bolivia (Estado Plurinacional de), Brasil, Chile, Costa Rica, Ecuador, El Salvador y Colombia)		Cuando el estudiante utiliza los anteojos o lentes de contacto, ¿tiene dificultad para ver?
Baja visión (Bolivia (Estado Plurinacional de), Brasil, Costa Rica y El Salvador)		Sí no usa. ¿El estudiante tiene dificultad para ver? Guatemala
Sordera (Brasil, Costa Rica, El Salvador)	Discapacidad auditiva (Argentina, Bolivia (Estado Plurinacional de), Chile, Colombia, Ecuador, Panamá)	¿El estudiante utiliza algún tipo de equipo o aparato auditivo?
Sordoceguera (Bolivia (Estado Plurinacional de), Brasil, Chile, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Colombia)		Cuando el estudiante utiliza algún tipo de equipo o aparato auditivo, ¿tiene dificultad para oír?
Hipoacusia (audición baja) (El Salvador)		Sí no usa. ¿El estudiante tiene dificultad para oír?
Deficiencia Auditiva (Brasil)		¿El estudiante tiene dificultad para oír? Guatemala
Pérdida Auditiva (Costa Rica)		

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo.

Si bien estos instrumentos son fundamentales para la recolección de datos, los ejemplos analizados tienen pocas especificaciones e instrucciones que guíen a los docentes/directivos o personal encargado de llenar el registro sobre cómo identificar población con discapacidad. En muchos casos se trata de instrucciones para el llenado operativo (cómo marcar la pregunta) o con algunas definiciones más bien abstractas para la correcta identificación y selección de las respuestas.

Todos los países para los que se cuenta con información identifican los tipos de discapacidad visual, auditiva, motora e intelectual; sin embargo, se observan diferencias significativas en la manera en que se releva cada dominio.

Algunos países preguntan por el diagnóstico médico (ceguera, baja visión o sordera, hipoacusia, ausencia de miembros u otros), otros países preguntan directamente por discapacidad visual, auditiva o motora y algunos combinan estas dos formas de indagación. Sólo en Guatemala se pregunta por la dificultad para ver o para oír.

Con relación a los dominios (véase el cuadro 6), si bien se capta información sobre discapacidad motora, no se especifica si se trata de motora superior o inferior. Asimismo, en el Brasil, Colombia, el Ecuador y Panamá no se pregunta por discapacidad motora sino física, lo que puede estar incluyendo otras dificultades relacionadas con el autocuidado.

Cuadro 6
América Latina (11 países): dominios relevados

País	Visual	Auditivo	Motora	Comunicación	Intelectual	Comportamiento/ psicosocial	Más de una dificultad/ múltiple
Argentina	X	X	X		X	X	X
Bolivia (Estado Plurinacional de)	X	X	X		X		X
Brasil	X	X	X		X		X
Chile	X	X	X	X	X	X	X
Colombia	X	X	X		X	X	X
Costa Rica	X	X	X		X	X	X
Cuba		X	X	X	X	X	X
Ecuador	X	X	X		X	X	X
El Salvador	X	X	X		X	X	X
Guatemala	X	X					
Panamá	X	X	X		X		

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo.

El dominio psicosocial es identificado en Colombia, Costa Rica, el Ecuador, El Salvador, Chile y la Argentina. Sin embargo, no se observa operacionalización al respecto que permita identificar qué situaciones se están contemplando. De igual manera, hay una variedad de diagnósticos médicos (trastornos, síndrome de Asperger o síndrome de Down, entre otros) que no aparecen vinculados a las limitaciones en la funcionalidad¹².

¹² Esto es importante dado que un mismo diagnóstico médico puede derivar en limitaciones diferentes para la participación.

Finalmente, no fue posible encontrar un relevamiento específico respecto al dominio cognitivo evaluado a través de las funciones de la comunicación, recordar, concentrarse, tomar decisiones u otras. Sólo Chile tiene un código del tipo de discapacidad "Discapacidad graves alteraciones en la capacidad de relación y comunicación".

En ningún país de la región se observaron preguntas respecto al autocuidado, o cuidado de sí mismo, como se sugiere en el set corto del WG.

En la Argentina, Bolivia (Estado Plurinacional de), el Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, el Ecuador, El Salvador y Panamá se consulta por múltiples discapacidades, término que por un lado puede confundir a quienes completan los registros administrativos y, por el otro, no permite la planificación de intervenciones puntuales en términos de políticas públicas educativas y de salud. En el mismo sentido, algunos países indagan por dos tipos de discapacidad a la vez, como es el caso de la sordoceguera, haciendo alusión al diagnóstico médico y no al funcional.

Con relación al punto de corte o gradualidad de la discapacidad, el Estado Plurinacional de Bolivia y Guatemala utilizan alternativas de respuesta según grado de severidad, lo que permite establecer rangos de gravedad de estas dificultades en la población (véase el cuadro 7). En el primer caso, el grado de discapacidad está relacionado con un criterio médico, antes que de funcionamiento, a diferencia del caso de Guatemala.

Cuadro 7
América Latina (11 países): inclusión de gradualidad
de la discapacidad en las respuestas

Incluye	Bolivia (Estado Plurinacional de) Cuba Guatemala
No incluye	Argentina Brasil Chile Colombia Costa Rica Ecuador El Salvador Panamá

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo.

En el Brasil, Costa Rica y El Salvador se incluyen entre sus categorías de respuesta ceguera y baja visión o sordera y pérdida auditiva, lo que permite discriminar las diferencias entre un grado de severidad mayor a uno moderado leve. Al no presentarse esta gradualidad en todos los tipos de discapacidad, se generan dispersiones hacia el interior de la medición (en la medida que ese dominio va a involucrar un mayor número de estudiantes) y en la comparación de este dominio entre países.

C. Características de los registros administrativos educativos

En la mayoría de los registros administrativos educativos consultados, la información es recolectada, con algunas excepciones, por las autoridades del establecimiento educativo (profesores, docentes o el director). En el caso de Cuba, la información es recogida por un equipo de profesionales interdisciplinario

y en Honduras es registrada por los y las estudiantes o padres o madres. En el caso del Brasil, puede ser completada tanto por las autoridades del establecimiento educativo como por padres o madres o los y las estudiantes. Esta característica de los registros educativos se traduce en que, en la mayoría de los casos, no es posible apelar a la autopercepción, ya que no son los propios estudiantes los que responden o completan los formularios de los registros (véase el cuadro 8). Cabe señalar que, en general, las preguntas de discapacidad diseñadas para censos y encuestas (el set corto y extendido del WG y la encuesta modelo de la OMS, entre otras) están orientadas a la autopercepción de las personas en relación con las actividades que pueden realizar, capacidad, problemas de salud u otros, debido a que es la propia persona la que mejor conoce si tiene dificultades o limitaciones para realizar las actividades indagadas.

Cuadro 8
América Latina (10 países): registros educativos según nivel de captación y quien registra la información

Nivel de captación	Registro de la información		
	Equipo profesional interdisciplinario	Padres/ responsables legales	Profesores/docentes/director del establecimiento educativo
Agregado	Cuba	Honduras	Argentina Costa Rica Panamá
Nominal	Cuba	Brasil	El Salvador Colombia Brasil Chile

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo.

Además, como se mencionó en el apartado anterior, de acuerdo con los datos recabados, la mayoría de los registros educativos no operacionalizan el concepto de discapacidad. Esta característica, sumada a que la información es relevada por docentes, profesores o directores del establecimiento educativo, se traduce en que la identificación de la población con discapacidad quede ligada a la percepción de estas autoridades, diagnósticos médicos o tenencia del certificado o carnet de discapacidad.

En cuanto al nivel de captación de la información, la mitad de los países relevan información a nivel agregado, es decir, por el total de estudiantes del grado, año o institución educativa, y la otra mitad lo hace a nivel nominal, es decir a nivel de cada alumno. El caso de Cuba es particular porque capta la información a través de distintos formularios, obteniendo información tanto a nivel nominal como agregado.

Esta característica de los instrumentos de medición utilizados supone diferencias en el diseño de preguntas. Por un lado, en el caso de registros agregados implica el desarrollo de matrices que releven cantidad de estudiantes según sexo, edad, grado y año; en cambio, en el caso de registros nominales, permite formular preguntas para cada alumno en particular. De esta forma las propuestas de preguntas a diseñar deben contemplar esta posibilidad de registro agregado de la información.

En cuanto a la periodicidad y el último dato disponible, en general todos los países consultados recolectan información anualmente, salvo Panamá que lo hace de forma trimestral y Chile que lo hace de forma continua (véase el cuadro 9). En cuanto a la publicación de la información, en todos los casos tienen un máximo de dos años de retraso respecto al año de recolección.

Cuadro 9
América Latina (14 países): registros educativos según periodicidad en que se releva la información

Anual	Continua	Trimestral	Sin información
Argentina	Chile	Panamá	Bolivia (Estado Plurinacional de)
Brasil			Guatemala
Colombia			Nicaragua
Costa Rica			Uruguay
Cuba			
Ecuador			
El Salvador			
Honduras			

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo.

Con respecto al medio de captación, en el Brasil, Bolivia (Estado Plurinacional de), Chile, Colombia, El Salvador y Panamá registran la información de forma electrónica, mientras que en la Argentina y Costa Rica lo hacen en papel, en tanto Honduras y Cuba utilizan ambos medios (véase el cuadro 10). En este sentido, es necesario diseñar sets de preguntas que no sean muy extensos no sólo por el tiempo que puedan tomar en la aplicación del formulario, sino también para que no aumenten la extensión del formulario en papel y para no incrementar los costos de impresión. Una práctica que se ha aplicado en los censos de población es formular el set de preguntas de discapacidad en formato de grilla, lo que implica que ocupen un espacio menor en el cuestionario.

Cuadro 10
América Latina (14 países): registros educativos según medio de captación

Electrónico	Papel	Papel y electrónico	Sin información
Brasil	Argentina	Cuba	Ecuador
Bolivia (Estado Plurinacional de)	Costa Rica	Honduras	Guatemala
Chile			Nicaragua
Colombia			Uruguay
El Salvador			
Panamá			

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo.

En relación con la cobertura, en todos los casos los relevamientos incluyen el nivel inicial, primario y secundario, y algunos países también relevan información para los estudiantes de nivel terciario (Cuba y El Salvador). Asimismo, todos los países recopilan información sobre estudiantes con discapacidad para los establecimientos educativos de modalidad regular y especial y en escuelas de gestión pública y privada (a excepción de Cuba que sólo lo hace para la gestión pública). En este sentido, es necesario pensar preguntas específicas para poder identificar a los estudiantes con discapacidad de cada nivel educativo, teniendo en cuenta la edad teórica que tienen en cada nivel.

Por último, todos los registros permiten desagregar la información de los estudiantes con discapacidad por sexo y edad. En el cuadro 11 puede verse la situación por país relativa a captación de información sobre infraestructura educativa y dispositivos de apoyo existentes. Esta desagregación

es fundamental para, con posterioridad, generar indicadores que permitan conocer la situación de los estudiantes con discapacidad teniendo en cuenta la edad, el sexo y aspectos como la accesibilidad en términos de infraestructura o apoyos existentes en los establecimientos educativos.

Cuadro 11
América Latina (14 países): registros educativos según si relevan información de infraestructura educativa y de apoyos

Infraestructura	Apoyo	Ninguna
Argentina	Argentina	Ecuador
Bolivia (Estado Plurinacional de)	Bolivia (Estado Plurinacional de)	Nicaragua
Brasil	Colombia	Panamá
Chile	Costa Rica	
Colombia	El Salvador	
Costa Rica	Honduras	
Cuba		
El Salvador		
Guatemala		
Honduras		
Uruguay		

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo.

D. Principales resultados

De acuerdo con el análisis de la medición de discapacidad en los registros administrativos educativos de los países de América Latina se ha obtenido una serie de resultados que servirán para elaborar la propuesta del último capítulo.

En primer lugar, se observa una gran dispersión de formas de medir discapacidad que impide comparar la información entre países respecto a la estimación de prevalencia de estudiantes con discapacidad y al tipo de discapacidad.

Si bien todos los países adoptan el enfoque biopsicosocial de la discapacidad, a la hora de operacionalizar el concepto en los formularios en muchos se pregunta directamente por discapacidad y por diagnósticos médicos, no reflejando el enfoque funcional. Además, como se mencionó anteriormente, preguntar por discapacidad sin operacionalizar el concepto es problemático, ya que no hay una concepción unificada, sino que se trata de un término que puede tener diferentes significados para las personas, lo cual invalida las mediciones.

Asimismo, existe una dispersión enorme entre los dominios relevados y la forma de identificarlos y clasificarlos. En particular, el dominio intelectual es el que aparece más heterogéneamente medido. En la mayoría de los casos, tampoco se utiliza una gradiente en las categorías de respuesta que permita captar la severidad de la discapacidad.

En cuanto a las instrucciones para aplicar las preguntas, en general se trata de explicaciones sobre la administración del cuestionario o definiciones conceptuales de discapacidad que no incluyen pautas concretas para su correcta aplicación. Entregar instrucciones para el relevamiento de información sensible como es el caso de las preguntas de discapacidad es una estrategia fundamental para la correcta identificación y selección de las respuestas.

En referencia a la modalidad de los relevamientos, la principal diferencia radica en aquellos instrumentos que levantan información a nivel agregado (por grado o año, sexo, edad y otros) y aquellos que relevan la información a nivel de los estudiantes a través de censos, inscripciones y otros. Además, un aspecto fundamental a tener en cuenta es que en la mayoría de los casos quien responde es una autoridad educativa y, en menor medida, los padres o madres, lo que implica que en muy pocos casos se pueda apelar a la autopercepción¹³ de las y los estudiantes. Esto supondría adaptar las preguntas para medir discapacidad que se utilizan habitualmente en censos y encuestas.

Todas estas cuestiones se traducen en que poder generar indicadores oportunos y confiables sobre los estudiantes con discapacidad comparables entre países es muy complejo, así como también lo es aportar al diseño e implementación de políticas públicas orientadas a mejorar las condiciones de vida de las personas con discapacidad.

¹³ Las recomendaciones internacionales indican que las preguntas sobre discapacidad, en la medida de lo posible, se realicen a cada persona en particular (no generales) (Naciones Unidas, 2010). Asimismo, se sugiere que cada persona conteste el conjunto de preguntas sobre discapacidad por sí misma, debido a que aluden a limitaciones en actividades básicas de la vida que la persona que responde conoce mejor que nadie (Washington Group, s/f).

III. Propuesta de preguntas para la armonización de discapacidad en registros educativos

Con base en el diagnóstico y análisis de la medición de discapacidad en los registros administrativos educativos de los países de América Latina, esta sección desarrolla dos propuestas de módulos de preguntas de discapacidad para incorporar a los registros educativos existentes. Esto implica que deben adecuarse a las características de los diferentes registros administrativos (autoadministrado, periodicidad, nivel de desagregación de la información y otros). Específicamente, se trata de dos propuestas que permiten la comparabilidad de la medición, con adaptaciones para el nivel inicial, el nivel primario y los niveles secundarios, terciarios y superiores para registros administrativos educativos nominales y para registros administrativos educativos agregados.

Las propuestas parten de adaptaciones del set corto del WG, debido a que esta propuesta es la que mejor se ajusta a las características de los registros educativos, por su sencilla formulación y menor cantidad de preguntas.

Se espera que estas propuestas permitan avanzar hacia la armonización de la medición de la discapacidad en los registros administrativos educativos de la región al tiempo que generen evidencia válida y actualizada que oriente la elaboración de las políticas públicas.

A. Propuesta 1 para registros educativos nominales

Nivel inicial (a partir de los 2 años de edad)

En comparación con los niños de su misma edad ¿(Nombre) cuánta dificultad tiene para...	No puede hacerlo	Mucha dificultad	Poca dificultad	Ninguna dificultad
ver, aun cuando usa anteojos o lentes de contacto?				
oír, aun cuando usa audifono?				
caminar o subir escaleras? Refiere a caminar o subir escaleras sin el uso de apoyo (muletas, andador, silla de ruedas, prótesis). Esta pregunta no se debe aplicar a los niños de 2 años.				
agarrar y levantar objetos pequeños con sus manos o brazos?				
aprender cosas? Por ejemplo, aprender los colores, a atarse los cordones.				
comunicarse, por ejemplo, entender o ser entendido por otros? Por ejemplo, entender a sus maestros o compañeros y que ellos lo entiendan.				
¿(Nombre) tiene certificado o carnet de discapacidad?				
<input type="radio"/> Sí				
<input type="radio"/> No				

Nivel primario

En comparación con los niños de su misma edad, ¿(Nombre) cuánta dificultad tiene para...	No puede hacerlo	Mucha dificultad	Poca dificultad	Ninguna dificultad
ver, aun cuando usa anteojos o lentes de contacto?				
oír, aun cuando usa audifono?				
caminar o subir escaleras? Refiere a caminar o subir escaleras sin el uso de apoyo (muletas, andador, silla de ruedas, prótesis).				
bañarse o vestirse solo?				
aprender cosas? Por ejemplo, aprender a contar, a jugar un juego nuevo con instrucciones, a realizar mandados.				
comunicarse, por ejemplo, entender o ser entendido por otros? Ejemplo: entender a sus maestros o compañeros y que ellos lo entiendan.				
controlar su comportamiento? Por ejemplo, si tienen comportamientos como aislarse, enojarse si hay personas que no conoce o autoagredirse.				
¿(Nombre) tiene certificado o carnet de discapacidad?				
<input type="radio"/> Sí				
<input type="radio"/> No				

Nivel secundario, terciario y superior

En su vida diaria, ¿(Nombre) cuánta dificultad tiene para...	No puede hacerlo	Mucha dificultad	Poca dificultad	Ninguna dificultad
ver, aun cuando usa anteojos o lentes de contacto?				
oír, aun cuando usa audifono?				
caminar o subir escaleras? Refiere a caminar o subir escaleras sin el uso de apoyo (muletas, andador, silla de ruedas, prótesis). Ejemplo se agita o fatiga si camina más de 50 metros o sube 10 escalones sin detenerse a descansar.				
bañarse o vestirse solo?				
aprender cosas? Por ejemplo, aprender cosas nuevas que impliquen seguir instrucciones (receta de cocina, manejar una herramienta).				
comunicarse, por ejemplo, entender o ser entendido por otros? Ejemplo: entender a sus profesores o compañeros y que ellos lo entiendan.				
controlar su comportamiento? Por ejemplo, si tienen comportamientos como aislarse, enojarse si hay personas que no conoce o autoagredirse.				
¿(Nombre) tiene certificado o carnet de discapacidad?				
<input type="radio"/> Sí				
<input type="radio"/> No				

B. Propuesta 2 para registros educativos agregados

En comparación con niñas y niños de la misma edad, ¿cuántos estudiantes en la escuela tienen dificultades en las siguientes áreas? (nota: un niño puede contarse en más de un área).

Nivel inicial (a partir de los 2 años de edad)

	Dificultades para ver (1)			Dificultades para oír (2)			Dificultades para caminar o subir escaleras (3)			Dificultades para agarrar o levantar objetos (4)			Dificultades para aprender cosas (5)			Dificultades para comunicarse (6)		
	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total
No puede hacerlo																		
Mucha dificultad																		
Poca dificultad																		
Ninguna dificultad																		
Tenencia de certificado/carnet de discapacidad																		

- (1) Se refiere a cuando la dificultad persiste a pesar del uso de anteojos o lentes.
 (2) Se refiere a cuando la dificultad persiste aun con el uso de audífono, implante coclear u otros dispositivos auditivos.
 (3) Se refiere a caminar o subir escaleras sin el uso de apoyos (muletas, andador, silla de ruedas, prótesis). Esta pregunta no se debe aplicar a los niños de 3 años.
 (4) Se refiere a agarrar o levantar objetos pequeños con las manos o brazos.
 (5) Se refiere a aprender cosas como los colores, a atarse los cordones u otros.
 (6) Se refiere a entender o ser entendidos por otros. Por ejemplo, entender a sus maestros o compañeros y que ellos lo entiendan.

Nivel primario

En comparación con niñas y niños de la misma edad, ¿cuántos estudiantes en la escuela tienen dificultades en las siguientes áreas?
(nota: un niño puede contarse en más de un área).

	Dificultades para ver (1)			Dificultades para oír (2)			Dificultades para caminar o subir escaleras (3)			Dificultades para realizar tareas de cuidado personal, como bañarse o vestirse solo (4)			Dificultades para aprender cosas (5)			Dificultades para comunicarse (6)			Dificultades para controlar el comportamiento (7)		
	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total
No puede hacerlo																					
Mucha dificultad																					
Poca dificultad																					
Ninguna dificultad																					
Tenencia de certificado/ carnet de discapacidad																					

(1) Se refiere a cuando la dificultad persiste a pesar del uso de anteojos o lentes.

(2) Se refiere a cuando la dificultad persiste aun con el uso de audífono, implante coclear u otros dispositivos auditivos.

(3) Se refiere a caminar o subir escaleras sin el uso de apoyo (muletas, andador, silla de ruedas, prótesis).

(4) Se refiere a realizar tareas como bañarse o vestirse de forma independiente.

(5) Se refiere a aprender cosas como contar, a jugar un juego nuevo con instrucciones o a realizar mandados.

(6) Se refiere a entender o ser entendido por otros. Por ejemplo, entender a sus maestros o compañeros y que ellos lo entiendan.

(7) Se refiere a tener comportamientos como aislarse, enojarse si hay personas que no conoce o autoagredirse.

Nivel secundario, terciario y superior

¿Cuántos estudiantes tienen dificultades en las siguientes áreas? (nota: un estudiante puede contarse en más de un área).

	Dificultades para ver (1)			Dificultades para oír (2)			Dificultades para caminar o subir escaleras (3)			Dificultades para realizar tareas de cuidado personal, como bañarse o vestirse solo (4)			Dificultades para aprender cosas (5)			Dificultades para comunicarse (6)			Dificultades para controlar el comportamiento (7)		
	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total	Varones	Mujeres	Total
No puede hacerlo																					
Mucha dificultad																					
Poca dificultad																					
Ninguna dificultad																					
Tenencia de certificado/ carnet de discapacidad																					

(1) Se refiere a cuando la dificultad persiste a pesar del uso de anteojos o lentes.

(2) Se refiere a cuando la dificultad persiste aun con el uso de audífono, implante coclear u otros dispositivos auditivos.

(3) Se refiere a caminar o subir escaleras sin el uso de apoyo (muletas, andador, silla de ruedas, prótesis). Por ejemplo, se agita o fatiga si camina más de 50 metros o sube 10 escalones sin detenerse a descansar.

(4) Se refiere a realizar tareas como bañarse o vestirse de forma independiente.

(5) Se refiere a aprender cosas nuevas que impliquen seguir instrucciones (receta de cocina, manejar una herramienta).

(6) Se refiere a entender o ser entendidos por otros. Por ejemplo, entender a sus profesores o compañeros y que ellos lo entiendan.

(7) Se refiere a tener comportamientos como aislarse, no realizar sus actividades habituales (higienizarse, asistir a clases), autoagredirse.

C. Especificaciones sobre la propuesta

A continuación, se presenta una serie de especificaciones, instrucciones y recomendaciones acerca de las propuestas elaboradas para la identificación de estudiantes con discapacidad en registros administrativos educativos de manera armonizada entre los países de América Latina.

Aspectos generales:

- **Enfoque funcional:** las propuestas de los sets de preguntas contemplan el enfoque funcional. Este enfoque permite obtener información relativa a estudiantes con discapacidad a partir de la indagación sobre dificultades que pueden tener para la realización de ciertas actividades de la vida diaria, así como también medir el grado de esta dificultad. Si bien estas preguntas se centran en la limitación en la actividad, las personas con dificultades para realizar actividades son las que presentan mayor riesgo de sufrir restricciones en la participación, lo que se traduce en una discapacidad.
- **Inclusión de pregunta sobre certificado de discapacidad:** la inclusión de una pregunta sobre la tenencia de certificado o carnet de discapacidad permite, por un lado, conocer la cobertura de la certificación de la discapacidad en la población de estudiantes según nivel educativo. Asimismo, permite incluir a aquellos estudiantes que no fueron identificados con el set de preguntas pero que son personas con discapacidad según el organismo local rector de discapacidad de cada país.
- **Utilización de preguntas del WG:** si bien actualmente existen diversos instrumentos para medir la discapacidad¹⁴, desde el enfoque biopsicosocial que propone la CIF se optó por una adaptación del set corto del WG, debido a que esta propuesta es la que mejor se ajusta a las características de los registros educativos por su sencilla formulación y menor cantidad de preguntas. Se trató de una adaptación porque se incluyeron dos dominios que no están contemplados en el set corto: el motor superior (para el nivel inicial) y una pregunta sobre el dominio psicosocial. Además, se incluyeron elementos del Módulo Funcional para niños elaborado por el WG en conjunto con UNICEF, ya que la población de estudiantes de niveles inicial, primario y secundario se corresponde con las edades para las que se diseñó este instrumento.
- **Utilización de la palabra “dificultad”:** hablar de dificultad en vez de discapacidad¹⁵ puede evitar introducir una impresión negativa en las personas que completan el registro, al tiempo que evita la identificación sólo de las dificultades severas que son las que habitualmente se relacionan con el término discapacidad. Además, al usar un término más neutro como dificultad, ello permite atenuar la subjetividad que pueden tener sobre el concepto de discapacidad quienes registran (padres/madres, docentes o autoridades del establecimiento educativo).
- **Preguntar por las dificultades para la realización de actividades de la vida cotidiana,** en vez de diagnósticos médicos y clínicos, permite obtener información útil para generar políticas públicas que velen por la participación plena y efectiva de personas con discapacidad. El diagnóstico médico puede tener diferentes consecuencias en términos de participación, además que un mismo diagnóstico médico puede tener consecuencias diferentes para cada persona.
- A partir de la recomendación de WG y UNICEF se agrega la leyenda **“en comparación con los niños de la misma edad”**. Esta referencia ayuda a los registradores a enfocarse en el funcionamiento y en las actividades que se pueden realizar de acuerdo con el desarrollo funcional según la edad de cada estudiante. Se propone utilizar para los niveles inicial y nivel primario.
- **Adaptaciones por nivel educativo:** se generaron propuestas de sets de preguntas según las edades teóricas más frecuentes de los estudiantes en cada nivel. Específicamente, se elaboró una propuesta para el nivel inicial (de 2 a 5 años), una para el nivel primario (de 6 a 12 años)

¹⁴ Ver capítulo de antecedentes de medición de discapacidad.

¹⁵ Idem.

y para los niveles secundario, terciario y superior (13 años y más)¹⁶. De esta forma, para la propuesta de nivel inicial no se mide el dominio de controlar el comportamiento debido a que es complejo evaluar este ítem en niñas y niños menores de 6 años, ya que muchas veces se confunde con “portarse mal” o no hacer caso a los padres o madres, docentes u otros. Asimismo, en algunos dominios se estableció una edad mínima para aplicar la pregunta, como por ejemplo la dificultad para caminar o subir escaleras. La pregunta debe ser aplicada a partir de los 2 años, ya que antes es difícil establecer si se trata de una limitación funcional o diferencias propias del desarrollo evolutivo de cada niña o niño (UNICEF, 2017)¹⁷. Además, se adecuaron los ejemplos de los tipos “aprender cosas” y “controlar el comportamiento” de acuerdo con la edad teórica por nivel educativo.

- **Elección de dominios:** Se trabajó con los 6 dominios básicos que se proponen en el set corto (SS) del WG¹⁸: ver, oír, caminar, recordar o concentrarse, cuidado personal y la comunicación, con tres modificaciones. La primera es la eliminación del dominio del cuidado personal por su complejidad para el nivel inicial, ya que es una actividad muy compleja para medir antes de los 6 años. En general en estas edades los niños y las niñas realizan estas actividades con ayuda o supervisión de los adultos. Para este nivel se reemplazó el dominio del cuidado personal por el dominio motor superior, que es más sencillo en esta población. Además, se incorporó el dominio psicosocial a partir de la incorporación de una pregunta sobre las dificultades para controlar su comportamiento¹⁹. Por último, se reemplazó la pregunta sobre recordar y concentrarse, que es una actividad que es muy compleja para evaluar en niños menores de 5 años, por aprender cosas que se puede evaluar a partir del año y está más relacionada con el ámbito educativo.
- **Categorías de respuesta: además de captar el tipo de dificultad se propone incorporar el grado de la dificultad** que tienen los estudiantes para realizar la actividad. Para ambos tipos de registros (nominales y agregados) se utilizan las categorías de respuesta sugeridas por el WG: no puede hacerlo, mucha dificultad, alguna dificultad o ninguna dificultad.
- **Punto de corte para la estimación de prevalencia de estudiantes con discapacidad.** El WG sugiere considerar la prevalencia de personas con discapacidad entre quienes tienen “muchísima dificultad” para llevar a cabo determinada actividad o “no pueden hacerlo”.

Administración de las preguntas

El set de preguntas indaga acerca de las dificultades que los estudiantes pueden tener para realizar ciertas actividades de la vida diaria. Las dificultades deben ser actuales (al momento del registro) y habituales (es decir, no limitar provisoriamente). Se excluyen las dificultades existentes al momento del registro que no son habituales como, por ejemplo, un estudiante que se quebró un tobillo y no puede desplazarse con normalidad pero que habitualmente no tiene ninguna dificultad para caminar o subir escaleras. Esta dificultad debe ser excluida, ya que en el corto plazo se espera que el estudiante pueda superarla.

¹⁶ Las edades de los niveles educativos pueden variar según el país. El nivel inicial puede iniciarse desde los 45 días; sin embargo, es muy complejo medir discapacidad con instrumentos de medición estadísticos en los niños y niñas menores de 2 años por lo cual se recomienda utilizar los sets de preguntas a partir de los 2 años.

¹⁷ En este sentido, como refiere la nota conceptual del Módulo sobre Funcionamiento Infantil, a pesar de la importancia de la detección temprana de niños con problemas funcionales y con riesgo para la participación social, se decidió que las preguntas se realicen a partir de los 2 años. Entre los bebés y los niños en este rango de edad, el proceso de desarrollo es muy subjetivo e influenciado culturalmente, y un retraso en el desarrollo no es necesariamente un signo de limitación funcional (UNICEF, 2017).

¹⁸ Los dominios incluidos en el set corto del WG fueron seleccionados debido a su simplicidad, brevedad, universalidad y comparabilidad. El resultado de la indagación es una limitación que genera una restricción en la participación de las personas en algunos de los aspectos de la vida social, como la educación, trabajo, vida en familia y otros (Washington Group, *sf*).

¹⁹ El set corto del WG no incluye preguntas del dominio psicosocial, como sí ocurre en el set extendido. Actualmente, se está trabajando a través de pruebas cognitivas para identificar cuáles de ellas son las que mejor miden este dominio para recomendar su incorporación en el set corto. Para evaluar este dominio, en este documento se optó por utilizar la pregunta relacionada con el control del comportamiento.

Las preguntas indagan acerca de los siguientes tipos de dificultades:

- **Dificultades para ver:** el propósito de esta pregunta es identificar a quienes tienen dificultades para ver o de visión (aun cuando usan anteojos, lentes, lentes de contacto o lentillas). Si el estudiante supera la dificultad para ver con el uso de anteojos o lentes no se considera persona con dificultad y tampoco si la dificultad es ocasionada, por ejemplo, por no tener la graduación correcta de los anteojos. La pregunta se refiere, por ejemplo, a ver la letra impresa en un mapa, diario o libro. Si el estudiante no tiene acceso al dispositivo necesario para superar esta dificultad debe evaluarse el grado de dificultad que esto provoca y consignarse en la pregunta correspondiente del cuestionario.
- **Dificultades para oír:** la finalidad de esta pregunta es identificar a las personas que tienen una limitación de audición o problemas de cualquier tipo para oír, incluso cuando utilizan un dispositivo auditivo. Los dispositivos auditivos más comunes son el implante coclear y el audífono. La pregunta se refiere a la capacidad auditiva de la persona y no a la escucha o el prestar atención. Por ejemplo, oír lo que se dice en una habitación sin ruido. Si el estudiante no tiene acceso al dispositivo necesario para superar esta dificultad debe evaluarse el grado de dificultad que esto provoca y consignarse en la pregunta correspondiente del cuestionario.
- **Dificultades para caminar o subir escaleras:** la finalidad de esta pregunta es identificar si el estudiante tiene dificultad o limitación para desplazarse a pie. Caminar se refiere al uso de las extremidades inferiores (piernas) para desplazarse y alude a la posibilidad de caminar o subir escaleras sin el uso de apoyos (muletas, andador, prótesis o sillas de ruedas). Si se requiere de este tipo de asistencia, entonces el individuo presenta dificultad para caminar. Por ejemplo: se agita o fatiga si camina más de 50 metros o sube 10 escalones y necesita detenerse a descansar.
- **Dificultades para agarrar y levantar objetos:** la finalidad de esta pregunta es identificar si el estudiante tiene dificultad para agarrar y/o levantar objetos pequeños con sus manos o brazos.
- **Dificultades para realizar tareas de cuidado personal (bañarse o vestirse):** la finalidad de esta pregunta es identificar a quienes tienen dificultad cuidándose a sí mismos de forma independiente. Bañarse se refiere al proceso de limpiarse el cuerpo, incluido el cabello y los pies. Vestirse se refiere a todos los aspectos relacionados con ponerse la ropa y calzado, incluyendo sacar la ropa del closet/armario/cajón, abrocharse los botones, atarse los cordones y otros. Bañarse y vestirse son actividades diarias y son consideradas actividades básicas universales.
- **Dificultades para aprender cosas:** la finalidad de esta pregunta es identificar si el estudiante tiene dificultad para aprender cosas nuevas. No solamente se refiere al aprendizaje escolar, sino que también puede ser atarse los cordones o vestirse en el caso de niñas y niños menores de 10 años, y manejar dinero, aprender a usar una herramienta o una receta de cocina a partir de los 10 años.
- **Dificultades para comunicarse:** el objetivo de esta pregunta es identificar a los estudiantes que tienen dificultad para hablar, o entender en su idioma habitual (puede incluir lengua de señas), lo que obstaculiza el entender a otros o ser entendidos. Comunicarse se refiere al intercambio de información o ideas con otros a través del lenguaje. La dificultad para comunicarse puede originarse de diversas maneras y puede estar asociada a problemas mecánicos, a la incapacidad de interpretar o procesar los sonidos generados por el sistema auditivo o formar una frase o decir una palabra, aun cuando la persona conoce la palabra o la frase. No incluye dificultades para entender o ser entendido en un idioma que no es el habitual.
- **Dificultades para controlar el comportamiento:** La finalidad de esta pregunta es indagar por las dificultades que los estudiantes pueden tener para controlar su comportamiento y sus emociones. Por ejemplo: se enoja con facilidad, arroja objetos o rompe en llanto.

Las definiciones operativas de las categorías de respuesta son las siguientes:

- **No puede hacerlo:** nivel de dificultad más severo que una persona puede alcanzar en una actividad y en un momento dado.
- **Mucha dificultad (dificultad severa):** nivel de dificultad que limita de forma importante a la persona a realizar ciertas actividades.
- **Poca dificultad (dificultad leve y moderada):** nivel de dificultad que permite desarrollar la mayoría de las actividades.
- **No tiene dificultad:** sin dificultad.

IV. Principales desafíos y oportunidades para avanzar en la armonización de la medición de la discapacidad en los registros administrativos en educación de la región

Si bien las preguntas del Grupo de Washington (set corto, set extendido y módulo funcional de niños de UNICEF) han sido probadas y utilizadas en múltiples oportunidades y por gran variedad de países, en la mayoría de los casos se han aplicado en censos y encuestas. Por esta razón, una de las principales recomendaciones que acompañan a las propuestas elaboradas es su evaluación, mediante la implementación de pruebas cognitivas²⁰ que permitan realizar ajustes y evaluar su eficacia a la hora de la obtención de información válida y consistente. En este sentido, se recomienda realizar una prueba piloto de las propuestas recomendadas, con la participación de varios países de la región, así como también el acompañamiento de los Ministerios de Educación.

Otro aspecto importante a considerar para avanzar en la armonización de la información es el momento de recolección de la información. Se recomienda que los países planifiquen cuándo aplicar el registro de manera coordinada y que idealmente sea a mediados o finales del ciclo lectivo para que en el caso de que los registradores sean los docentes o directores conozcan mejor a los estudiantes a la hora de aplicar el instrumento. En este sentido, sería oportuno trabajar también en un plan de tabulados acordado entre los países para que la información a difundir esté armonizada.

Por último, a la hora de aplicar este instrumento deben tenerse en cuenta las siguientes consideraciones:

- La propuesta de este documento es trabajar para mejorar la medición de discapacidad en los registros educativos ya existentes y avanzar hacia una propuesta de medición armonizada entre los países; por lo tanto, este instrumento busca brindar un marco general para recoger información de estudiantes con discapacidad, especialmente prevalencia, grado y tipo de dificultad.

²⁰ Las pruebas cognitivas buscan probar la validez de las preguntas para la identificación del concepto de discapacidad que se quiera utilizar; es decir, proveen una exploración en profundidad de conceptos, procesos y patrones de interpretación (también culturales), en pos de la armonización conceptual y operacional de la discapacidad en la región.

- Solo considera a las niñas, niños y adolescentes que concurren a un establecimiento educativo, excluyendo un universo muy importante de las personas con discapacidad que no tienen acceso a la educación.
- Se trata de un instrumento que es aplicado en general por los directores o profesores de la escuela, quienes muchas veces requieren una sensibilización y capacitación específica en la temática de la discapacidad para poder aplicar las preguntas de manera correcta. Además, en muchas ocasiones este formulario lo completan para una gran cantidad de alumnos, por lo que sería recomendable tener una capacitación para los recopiladores de información.
- No se trata de un instrumento exclusivo para la medición de discapacidad, como puede ser una encuesta específica, lo cual implica que la cantidad de preguntas que pueden ser incorporadas debe ser acotada, así como el tiempo de la capacitación que puedan recibir los registradores.

Bibliografía

- CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2014), *Informe regional sobre la medición de la discapacidad. Una mirada a los procedimientos de medición de la discapacidad en América Latina y el Caribe. Grupo de tareas sobre medición de la discapacidad Conferencia Estadística de las Américas (CEA)* (LC/L.3860(CE.13/3)). Disponible [en línea] <https://www.cepal.org/es/publicaciones/36906-informe-regional-la-medicion-la-discapacidad-mirada-procedimientos-medicion-la>.
- Massé, G. M. y M.C. Rodríguez Gauna (2015), "La discapacidad en América Latina: reflexiones en torno a la medición de un fenómeno complejo en una región demográfica heterogénea", *Notas de Población* N° 100, Publicación de las Naciones Unidas. Disponible [en línea] https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/38514/1/S1500199_es.pdf.
- Mont, D. (2019), The Use of UIS Data and Education Management Information Systems to Monitor Inclusive Education (Issue 60). Disponible [en línea] <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/ip60-use-of-uis-data-and-emis-to-monitor-inclusive-education.pdf>.
- Muñoz, V. (2007), Aplicación de la Resolución 60/251 de la Asamblea General, 15 de marzo de 2006, titulada "Consejo de Derechos Humanos. El derecho a la educación de las personas con discapacidades".
- Naciones Unidas (2010), Principios y recomendaciones para los censos de población y habitación, Revisión 2 (ST/ESA/STAT/SER.M/67/Rev.2), Nueva York, Departamento de Asuntos Económicos y Sociales (DAES).
- _____(2007), Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. División de Política Social y Desarrollo Social del DAES. Nueva York. Disponible [en línea] <https://www.un.org/development/desa/disabilities-es/convencion-sobrelos-derechos-de-las-personas-con-discapacidad-2.html>.
- OMS (Organización Mundial de la Salud) (2015), "Medición de la salud y la discapacidad: manual para el cuestionario de evaluación de la discapacidad de la OMS: Whodas 2-0", Servicio Nacional de Rehabilitación. Disponible [en línea] <https://apps.who.int/iris/handle/10665/170500>.
- _____(2001), Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud Versión abreviada.
- OMS/Banco Mundial (Organización Mundial de la Salud/Banco Mundial) (2018), Encuesta Modelo de Discapacidad Versión Corta. 1-21.
- _____(2011), *Informe mundial sobre la discapacidad 2011*. Disponible [en línea] <https://apps.who.int/iris/handle/10665/75356>.
- OREALC-UNESCO Santiago (Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) (2013), "Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad: Resultados de la primera fase de aplicación". Disponible [en línea] <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000227500>.

- UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia) (2017), UNICEF/ Washington Group on Disability Statistics Module on Child Functioning. Febrero. Disponible [en línea] <https://data.unicef.org/resources/module-child-functioning/>.
- _____(2014), *Recopilación de datos sobre niños y niñas con discapacidad*. 4, 23. Disponible [en línea] https://www.unicef.org/eca/sites/unicef.org.eca/files/2019-05/Cuadernillo_4.pdf.
- Wallgren, A. y B. Wallgren (2016), "Hacia un sistema estadístico integrado y basado en registros", 14-16. Disponible [en línea] <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/Hacia-un-sistema-estadistico-integrado-y-basado-en-registros.pdf>.
- Washington Group (s/f), "*Background Information*", Washington D. C, United States of America. Disponible [en línea] http://www.cdc.gov/nchs/washington_group/wg_background.htm.
- _____(2020), "Introducción a las listas de preguntas del Grupo de Washington sobre Estadísticas de la Discapacidad", 1-17. Disponible [en línea] https://www.washingtongroup-disability.com/fileadmin/uploads/wg/The_Washington_Group_Primer_-_Spanish.pdf.
- Yáñez, E. (2022), "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago).

Anexos

Anexo 1

Cuestionarios para relevamiento de discapacidad en registros administrativos educativos consultoría CEPAL 2021

A. Formulario corto para relevamiento de discapacidad en registros administrativos educativos

Datos de la persona que responde el formulario *Obligatorio

1. Nombre.....
2. Apellido.....
3. E-mail.....
4. Institución.....
5. Cargo.....
6. País

Marcar una sola opción.

- | | |
|-----------------------------------|--|
| <input type="radio"/> Argentina | <input type="radio"/> Honduras |
| <input type="radio"/> Bolivia | <input type="radio"/> México |
| <input type="radio"/> Brasil | <input type="radio"/> Nicaragua |
| <input type="radio"/> Chile | <input type="radio"/> Panamá |
| <input type="radio"/> Colombia | <input type="radio"/> Paraguay |
| <input type="radio"/> Costa Rica | <input type="radio"/> Perú |
| <input type="radio"/> Cuba | <input type="radio"/> República Dominicana |
| <input type="radio"/> Ecuador | <input type="radio"/> Uruguay |
| <input type="radio"/> El Salvador | <input type="radio"/> Venezuela |
| <input type="radio"/> Guatemala | |

Información sobre discapacidad

Las siguientes preguntas buscan complementar el relevamiento realizado por UNESCO "Encuesta sobre Disponibilidad de Información sobre Estudiantes con Discapacidad en Países de Latinoamérica".

7. La información se releva...

Marcar una sola opción.

- A nivel individual (se aplica un cuestionario para cada estudiante)
- A nivel agregado (se responde por el total de estudiantes de un grado año educativa)
- Otro:

8. ¿Se pregunta si los estudiantes poseen certificado/carnet de discapacidad?
- Si
 - No
9. Por favor adjuntar el instrumento/cuestionario que es usado tanto en el caso de educación regular como en educación especial.
10. Para aplicar la(s) pregunta(s) que permiten identificar a los estudiantes con discapacidad, ¿existen instrucciones o algún documento metodológico que acompañe la implantación?
-
11. Por favor adjuntar el documento con las instrucciones para la aplicación de la(s) pregunta(s) para identificar a los estudiantes con discapacidad.

Información del instrumento de recolección

12. Nombre del instrumento de recolección*
13. Nombre del organismo que lo administra*
14. ¿Cuál es el medio de captación?*
- Indicar el medio principal por el cual se capta la información directamente desde el usuario.*
- Formulario en papel
 - Formulario electrónico
15. ¿El registro es...*
- Marcar una sola opción.*
- Voluntario?
 - Obligatorio?
 - No corresponde
 - Otro:

¡Muchas gracias!

B. Formulario completo para relevamiento de discapacidad en registros administrativos educativos

Datos de la persona que responde el formulario*Obligatorio

1. Nombre.....
2. Apellido.....
3. E-mail
4. Institución.....
5. Cargo.....
6. País

Marcar una sola opción.

- | | |
|-----------------------------------|--|
| <input type="radio"/> Argentina | <input type="radio"/> Honduras |
| <input type="radio"/> Bolivia | <input type="radio"/> México |
| <input type="radio"/> Brasil | <input type="radio"/> Nicaragua |
| <input type="radio"/> Chile | <input type="radio"/> Panamá |
| <input type="radio"/> Colombia | <input type="radio"/> Paraguay |
| <input type="radio"/> Costa Rica | <input type="radio"/> Perú |
| <input type="radio"/> Cuba | <input type="radio"/> República Dominicana |
| <input type="radio"/> Ecuador | <input type="radio"/> Uruguay |
| <input type="radio"/> El Salvador | <input type="radio"/> Venezuela |
| <input type="radio"/> Guatemala | |

Información sobre discapacidad

7. Actualmente, ¿el Ministerio de Educación cuenta con información sobre estudiantes con discapacidad?
 - Sí
 - No *Salta a la pregunta 35*

Información sobre estudiantes con discapacidad

8. ¿Qué definición conceptual se utiliza para identificar los estudiantes con "discapacidad"?
.....
9. ¿Utiliza la Clasificación Internacional de Funcionamiento, Discapacidad y Salud (CIF)?
Marcar una sola opción.
 - Sí
 - No
10. ¿Qué definición operativa se utiliza para identificar a los estudiantes con "discapacidad"?
.....

11. Utiliza el conjunto de preguntas del grupo de Washington
Marca sólo un óvalo. En nuestro país se han tomado en consideración las preguntas del grupo de Washington para los registros nacionales sobre estos temas.
 - Sí
 - Sí, pero con algunas modificaciones
 - No

12. ¿Se pregunta si los estudiantes poseen certificado/carnet de discapacidad?
Marcar una sola opción.
 - Sí
 - No

13. Por favor adjuntar el instrumento/cuestionario que es usado tanto en el caso de educación regular como en educación especial

.....

14. Para aplicar la(s) pregunta(s) que permiten identificar a los estudiantes con discapacidad, ¿existen instrucciones o algún documento metodológico que acompañe la implementación?
Marcar una sola opción.
 - Sí
 - No

15. Por favor adjuntar el documento con las instrucciones para la aplicación de la(s) preguntas para identificar a los estudiantes con discapacidad.
 Archivos enviados

.....

16. ¿Quién proporciona la información referida a los estudiantes con discapacidad?
Marcar una sola opción.
 - Padres/responsable legal
 - Profesores/Docentes
 - Director(a)de centro educativo
 - Otro:

17. La información se releva...
Marcar una sola opción.
 - A nivel individual (se aplica un cuestionario para cada estudiante)
 - A nivel agregado (se responde por el total de estudiantes de un grado año educativa)
 - Otro:

Información del instrumento de recolección

18. Nombre del instrumento de recolección*

.....

19. Nombre del organismo que lo administra*

.....

20. ¿Cuál es la cobertura?*

Selecciona todos los que correspondan.

- Nacional
- Provincial
- Comunal
- Departamental
- Otro:

21. ¿El registro es...?*

Marcar una sola opción.

- Voluntario?
- Obligatorio?
- No corresponde
- Otro:

22. ¿Cuál es el medio de captación?

Indicar el medio principal por el cual se capta la información directamente desde el usuario.

Marcar una sola opción.

- Formulario en papel
- Formulario electrónico
- Otro:

23. ¿Cuál es la periodicidad de captación?

Periodicidad con la que se capta(releva)la información de los usuarios.

Marcar una sola opción.

- Anual
- Semestral
- Cuatrimestral
- Trimestral
- Mensual
- Semanal
- Diario (continuo)
- Otro:

24. ¿Cuál es el último periodo con información disponible?

.....

25. La información que se releva cubre la....

Selecciona todos los que correspondan.

- Educación regular
- Educación especial
- Otro:

26. La información que se releva cubre los niveles...

Selecciona todos los que correspondan.

- Inicial/preescolar
- Primaria
- Secundaria (*)
- Terciaria
- Otro:

27. La información que se releva cubre los ámbitos de...

Selecciona todos los que correspondan.

- Educación pública (estatal)
- Educación privada

28. ¿Los datos están disponibles en diferentes niveles (nacional, subnacional, regional)?
¿pueden ser desagregados por subcomponentes (sexo, edad, nivel, grado, etc.)?*

Marcar una sola opción por fila.

	Sí	No
Nacional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Regional	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Unidad Educativa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sexo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Edad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Etnia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tipo de discapacidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Grado de discapacidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nivel educativo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

29. Actualmente, ¿se cuenta con información sobre?*

Marcar una sola opción por fila.

	Sí	No
Infraestructura escolar y accesibilidad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Equipamiento, materiales de aprendizaje y soportes de comunicación	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Servicios de apoyo (terapias del habla/física/ocupación a la asistencia a práctica docente)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

30. ¿Se cuenta con protocolos para validar la consistencia de la información?

Marcar una sola opción.

- Sí
- No *Saltar a la pregunta 32*

31. Explique cómo se efectúa el proceso de validación y verificación de la completitud, la consistencia y la depuración de la base de datos y especifique los mecanismos y las herramientas tecnológicas definidos para controlar la consistencia y la pérdida de información.

.....

.....

.....

32. Los datos y estadísticas sobre estudiantes con discapacidad son publicados en formatos accesibles como

Selecciona todos los que correspondan.

Página web abierta

Publicación impresa

No se publican, pero son accesibles a requerimiento

No son públicos

Otro:

33. Publicaciones impresas (podemos enviar el anuario estadístico)

Archivos enviados:

.....

34. Página web

.....

Información sobre discapacidad

35. ¿Está previsto incluir información sobre estudiantes con discapacidad en un futuro próximo?

Marcar una sola opción.

Sí

No

36. Podría describir brevemente las acciones que están implementando para contar con información sobre estudiantes con discapacidad.

.....

.....

.....

¡Muchas gracias!

Anexo 2

Ejemplos de operacionalización de preguntas sobre estudiantes con discapacidad en registros administrativos educativos

1. Argentina

Niveles	Cantidad de alumnos con discapacidad						
	Visual	Auditiva	Intelectual	Motora	Trastornos del espectro autista	Otra discapacidad	Más de una discapacidad
Inicial							
Primario							
Secundario/medio/polimodal							

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo (véase el Anexo 1).

2. Bolivia (Estado Plurinacional de)

2.10 Tipo de discapacidad (marque solo una opción)		2.11 Grado de discapacidad	
<input type="radio"/> Psíquica <input type="radio"/> Autismo <input type="radio"/> Síndrome de Down <input type="radio"/> Intelectual	<input type="radio"/> Auditiva <input type="radio"/> Física-motora <input type="radio"/> Sordoceguera <input type="radio"/> Múltiple <input type="radio"/> Visual		<input type="radio"/> Leve <input type="radio"/> Moderado <input type="radio"/> Grave <input type="radio"/> Muy grave <input type="radio"/> Ceguera total <input type="radio"/> Baja visión

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo (véase el Anexo 1).

3. Brasil

12a- Tipo de deficiência, transtorno do espectro autista ou altas habilidades/superdotação				
Deficiência			Transtorno do espectro autista	Altas habilidades/superdotação
<input type="radio"/> Baixa visão <input type="radio"/> Cegueira <input type="radio"/> Deficiência	<input type="radio"/> Deficiência física <input type="radio"/> Deficiência intelectual <input type="radio"/> Surdez	<input type="radio"/> Surdocegueira <input type="radio"/> Deficiência	<input type="radio"/> Transtorno do espectro autista	<input type="radio"/> Altas habilidades/superdotação

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo (véase el Anexo 1).

4. Chile

Señala el DFL2/98 de subvenciones y sus modificaciones. Esto es:

211	Educación Especial Discapacidad Auditiva
212	Educación Especial Discapacidad Intelectual
213	Educación Especial Discapacidad Visual
215	Educación Especial Trastornos Motores
216	Educación Especial Autismo
217	Educación Especial Discapacidad Graves Alteraciones en la Capacidad de Relación y Comunicación
218	Educación Especial Discapacidad Múltiple
219	Educación Especial Sordoceguera

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo (véase el Anexo 1).

5. Colombia

Discapacidad física	Seleccione....	—————▶
Discapacidad auditiva	Seleccione....	—————▶
Discapacidad visual	Seleccione....	—————▶
Sordoceguera	Seleccione....	—————▶
Discapacidad intelectual	Seleccione....	—————▶
Discapacidad psicosocial (mental)	Seleccione....	—————▶
Discapacidad múltiple	Seleccione....	—————▶
No aplica	No aplica	

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo (véase el Anexo 1).

6. Costa Rica

Discapacidad	Educación preescolar			I y II ciclos			III ciclo			IV ciclo			
	C.E.E.	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
Discapacidad motora													
Discapacidad múltiple													
Ceguera													
Baja visión													
Discapacidad intelectual retraso mental)													
Síndrome de Down													
Sordera													
Utilizan prótesis auditivas (audífonos)													
Utilizan implante coclear													
No utilizan prótesis auditivas (audífonos), implante coclear u otro dispositivo													
Pérdida auditiva													
Utilizan prótesis auditivas (audífonos)													
Utilizan implante coclear													
No utilizan prótesis auditivas (audífonos), implante coclear u otro dispositivo													
Sordoceguera													
Trastorno del Espectro Autista (TEA)													
Otro tipo de condición													

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo (véase el Anexo 1).

7. Ecuador

Categorías de discapacidad homologadas acorde con la Resolución 583 de 2018

1. Discapacidad física
2. Discapacidad visual
3. Discapacidad auditiva
4. Discapacidad intelectual
5. Discapacidad psicosocial mental
6. Discapacidad sordoceguera
7. Discapacidad múltiple
9. No aplica
99. No especificado

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo (véase el Anexo 1).

8. El Salvador

12. Condición de Discapacidad	No aplica <input type="radio"/>	Baja visión (remanente visual no funcional) <input type="radio"/>
	Ceguera <input type="radio"/>	Multidiscapacidad y retos múltiple <input type="radio"/>
	Sordera <input type="radio"/>	Discapacidad intelectual <input type="radio"/>
	Sordo-ceguera <input type="radio"/>	Discapacidad motora <input type="radio"/>
	Síndrome de Down <input type="radio"/>	Trastorno de espectro autista (autismo, Asperger, Reet) <input type="radio"/>
	Ausencia de miembros <input type="radio"/>	Psicosocial (esquizofrenia, depresión, bipolaridad) <input type="radio"/>
	Hipoacusia (audición baja) <input type="radio"/>	
13. ¿Posee diagnóstico clínico?	No aplica <input type="radio"/>	Sí <input type="radio"/>
		No <input type="radio"/>

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo (véase el Anexo 1).

9. Guatemala

1. ¿El estudiante utiliza anteojos o lentes de contacto?	Sí <input type="radio"/>
	No <input type="radio"/>
1.1 Si respondió Sí	¿Cuándo el estudiante utiliza los anteojos o lentes de contacto, tiene dificultad para ver?
	No tiene ninguna dificultad <input type="radio"/>
	Tiene cierta dificultad <input type="radio"/>
	Tiene mucha dificultad <input type="radio"/>
	Le resulta imposible <input type="radio"/>
1.2 Si respondió NO	¿El estudiante tiene dificultad para ver?
	No tiene ninguna dificultad <input type="radio"/>
	Tiene cierta dificultad <input type="radio"/>
	Tiene mucha dificultad <input type="radio"/>
	Le resulta imposible <input type="radio"/>
2. ¿El estudiante utiliza algún tipo de equipo o aparato auditivo?	Sí <input type="radio"/>
	No <input type="radio"/>

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo (véase el Anexo 1).

10. Panamá

Discapacidad	Niños	Niñas
Física	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Intelectual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mental	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Visceral	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Auditiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Visual	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Múltiple	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No identificada	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Total	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo (véase el Anexo 1).

Cuadro A1
América Latina (14 países): sistematización de registros administrativos educativos de América Latina

País	Nominal/ agregado	Modalidad de captación	Periodicidad	Medio captación	Último dato disponible	Nivel de educación	Modalidad	Gestión	Sexo	Edad	Datos sobre infraestructura	Datos sobre Apoyo	Difusión
Argentina	Agregado	Profesores/docentes/ director del establecimiento educativo	Anual	Papel	2019	Inicial, primaria, secundaria	Educación regular y especial	Pública, privada	Sí	Sí	Sí	Sí	Web Abierta, impresos
Brasil	Nominal	Profesores/ docentes/director del establecimiento educativo Padres responsables legales	Anual	Electrónico	2020	Inicial, primaria, secundaria	Educación regular y especial	Pública, privada	Sí	Sí	Sí	Sí	Web Abierta, impresos
Bolivia (Estado Plurinacional de)	Nominal	Sin información	Sin información	Electrónico	2020	Inicial, primaria, secundaria	Educación regular y especial	Pública, privada	Sí	Sí	Sí	Sí	A requerimiento
Chile	Nominal	Profesores/ docentes/director del establecimiento educativo	Continua	Electrónico	2021	Inicial, primaria, secundaria	Educación regular y especial	Pública, privada	Sí	Sí	Sí	No	Web Abierta, impresos
Colombia	Nominal	Profesores/ docentes/director del establecimiento educativo	Anual	Electrónico	2020	Inicial, primaria, secundaria	Educación regular y especial	Pública, privada	Sí	Sí	Sí	Sí	A requerimiento
Costa Rica	Agregado	Profesores/ docentes/director del establecimiento educativo	Anual	Papel	2020	Inicial, primaria, secundaria	Educación regular, educación especial	Pública, privada	Sí	Sí	Sí	Sí	A requerimiento
Cuba	Agregado nominal	Equipo profesional interdisciplinario	Anual	Papel y electrónico	2021	Inicial, primaria, secundaria, terciaria	Educación regular, educación especial	Pública	Sí	Sí	Sí	Sin información	Impreso
Ecuador	Sin información	Sin información	Anual	Sin información	2020	Inicial, primaria, secundaria	Educación regular y especial	Pública, privada	Sí	Sí	No	No	A requerimiento
El Salvador	Nominal	Profesores/ docentes/director del establecimiento educativo	Anual	Electrónico	Sin información	Inicial, primaria, secundaria, terciaria	Educación regular y especial	Pública, privada	Sí	Sí	Sí	Sí	Web Abierta, impresos
Guatemala	Sin información	Sin información	Sin información	Sin información	2020	Inicial, primaria, secundaria	Educación regular y especial	Pública, privada	Sí	Sí	Sí	No	Web abierta

País	Nominal/ agregado	Modalidad de captación	Periodicidad	Medio captación	Último dato disponible	Nivel de educación	Modalidad	Gestión	Sexo	Edad	Datos sobre infraestructura	Datos sobre Apoyo	Difusión
Honduras	Agregado	Padres responsables legales	Anual	Papel y electrónico	2020	Inicial, primaria, secundaria	Educación regular y especial	Pública, privada	Sí	Sí	Sí	Sí	A requerimiento
Nicaragua	Sin información	Sin información	Sin información	Sin información	2020	Inicial, primaria, secundaria	Educación regular y especial	Pública, privada	Sí	Sí	No	No	No son públicos
Panamá	Agregado	Profesores/ docentes/director del establecimiento educativo	Trimestral	Electrónico	2020	Inicial, primaria, secundaria	Educación regular y especial	Pública, privada	Sí	Sí	No	No	A requerimiento
Uruguay	Sin información	Sin información	Sin información	Sin información	2019	Inicial, primaria, secundaria	Educación regular y especial	Pública, privada	Sí	Sí	Sí	No	Web abierta, impresos

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo (véase el Anexo 1).

Cuadro A2
América Latina (12 países): sistematización de medición de la discapacidad en los registros administrativos educativos

País	Marco conceptual utilizado	Dominios relevados											Certificado	Utiliza palabra "discapacidad"	Incluye diagnóstico médico
		Visual	Auditivo	Motora	Comunicación	Intelectual	Comportamiento/psicosocial	Más de una dificultad/múltiple	Gradualidad	Utiliza WG	Entrega instrucciones de cómo relevar esta pregunta				
Argentina	biopsicosocial-CDPD	sí	sí	sí	no	sí	sí	sí	no	no	no	sí	sí	sí	
Bolivia (Estado Plurinacional de)	biopsicosocial-CDPD	sí	sí	sí	no	sí	no	sí	sí	no	S/D	S/D	sí	sí	
Brasil	biopsicosocial-CDPD	sí	sí	sí	no	sí	no	sí	no	no	sí	no	sí	sí	
Chile	biopsicosocial-CDPD	sí	sí	sí	sí	sí	sí	sí	no	no	S/D	no	sí	sí	
Colombia	biopsicosocial-CDPD	sí	sí	sí	no	sí	sí	sí	no	no	sí	sí	sí	sí	
Costa Rica	biopsicosocial-CDPD	sí	sí	sí	no	sí	sí	sí	no	no	sí	no	sí	sí	
Cuba	biopsicosocial-CDPD	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	sí	sí	no	S/D	S/D	
Ecuador	biopsicosocial-CDPD	sí	sí	sí	no	sí	sí	sí	No	no	sí	sí	sí	sí	
El Salvador	biopsicosocial-CDPD	sí	sí	sí	no	sí	sí	sí	no	no	sí	no	sí	sí	
Guatemala	biomédico	sí	sí	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	sí	sí	S/D	S/D	no	no	
Honduras	biopsicosocial-CDPD	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	S/D	no	no	S/D	S/D	
Panamá	biopsicosocial-CDPD	sí	sí	sí	no	sí	no	no	no	no	sí	no	sí	no	

Fuente: Elaboración propia, sobre la base de E. Yáñez, "Disponibilidad de información sobre estudiantes con discapacidad en países de América Latina: sistematización de resultados de encuesta a nueve países de la región", Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)(2022) e información relevada a través de cuestionario corto y cuestionario completo (véase el Anexo 1).

Nota: S/D sin dato.

En los últimos años, los países de América Latina y el Caribe han mostrado notables avances en la inclusión de la medición de la discapacidad en los sistemas de información, específicamente en censos de población, encuestas de hogares y registros administrativos. Sin embargo, persisten grandes dificultades a la hora de generar información comparable entre los países. Estas dificultades se observan en mayor medida en fuentes de información como los registros administrativos, en que el uso de la información con fines estadísticos aún es incipiente en la región. En el marco de la asistencia técnica brindada por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) al Grupo de Buenos Aires sobre estadísticas de discapacidad, en este documento se analizan los desafíos y oportunidades para la armonización de la medición de la discapacidad en los registros administrativos de educación y se plantea una propuesta de medición de la discapacidad para incorporar en dichos registros. Se espera que esta propuesta sea un aporte para la comparación de la medición de la discapacidad en los registros administrativos de educación de los países de la región y que ofrezca lineamientos que puedan utilizarse en otros registros, como los de salud, trabajo y transporte.