

Reflexiones sobre la obligatoriedad de la escuela secundaria para personas con discapacidad.

Natalia Noemi Barrozo.

Cita:

Natalia Noemi Barrozo (2015). *Reflexiones sobre la obligatoriedad de la escuela secundaria para personas con discapacidad. XIII Jornadas Argentinas de Estudios de Población. Asociación de Estudios de Población de la Argentina, Salta.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/xiiijornadasaepa/20>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/e7Bo/Y82>



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

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

XII Jornadas Argentinas de Estudios de Población, Salta, 16-18 de septiembre de 2015

Análisis aproximativo sobre la extensión de la obligatoriedad de la escuela secundaria para personas con discapacidad en la provincia de Salta.

Barrozo, Natalia Noemi

E-mail: nathy.barrozo@gmail.com

Universidad Nacional de Salta - ICSOH - CONICET

Resumen

El presente artículo muestra los primeros avances de una investigación que indaga la inclusión educativa de los jóvenes con discapacidad en el nivel secundario, en el marco de la Ley de Educación Nacional 26.206, en la provincia de Salta; a través del análisis de las políticas socio-educativas. El interés de este trabajo de investigación radica en la falta de conocimiento actual sobre la inclusión real de estudiantes con discapacidad en la escuela secundaria teniendo en cuenta, el nuevo mandato de la extensión de la educación obligatoria; con la intención de generar impacto en la política y en la práctica escolar. Para llevar adelante este estudio se adopta un enfoque mixto que combina diseños de tipo cuantitativo, porque se entiende que el mismo permite conocer y comprender desde diferentes ángulos, el fenómeno, interés de estudio. Las bases teóricas están enmarcadas en el modelo social de la discapacidad, el enfoque de derechos y las políticas socio-educativas como procesos complejos. Se analizan las líneas generales de las políticas educativas en relación a las situaciones de discapacidad, a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional. También se toman algunos datos estadísticos que permiten aproximarnos a la situación actual de la inclusión educativa en la provincia de Salta distinguiendo la necesidad de trabajar en dos planos de análisis, cuantitativo y cualitativo.

Palabras claves: Educación Secundaria – Discapacidad – Políticas Socio-Educativas.

Introducción.

En el año 2006, el Congreso de la Nación Argentina, a través de la Cámara de Senadores y de Diputados, sanciona la Ley de Educación Nacional (N° 26.206), la cual regula el Sistema Educativo Argentino, reemplazando a la Ley Federal de Educación. Una de las propuestas más importantes de la nueva ley es la ampliación de la escolaridad obligatoria, que antes era de 9 años, y ahora es de 13.

Asimismo, la nueva ley de educación plantea las responsabilidades y obligaciones del Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires de garantizar

las condiciones para que se efectivice el derecho a la educación. Una de las líneas político-institucionales de esta ley, y además base fundacional de la misma, es la inclusión educativa. Bajo este concepto se entiende a la educación como un derecho a garantizar por el Estado, para todos los sujetos; atendiendo a la diversidad de cada una de sus necesidades y demandas.

Esto plantea un gran desafío que el país y sus actores (entre ellos los directivos, docentes, estudiantes, padres, gestores del sistema educativo y comunidad escolar en general) deben encarar; y en este sentido, resulta sumamente interesante observar qué sucede con este nuevo mandato legal y las situaciones de estudiantes con discapacidad, es decir, cómo se concretiza este mandato normativo en el plano de la inclusión de la discapacidad, teniendo en cuenta el contexto situacional de la provincia de Salta, una provincia marcada por características diversas (entre ellas, la ruralidad).

El propósito de la investigación es conocer si existe una concordancia entre lo que plantean las políticas socio-educativas (que cada vez más se extiende a sujetos que antes no eran tenidos en cuenta, en este caso, los estudiantes con discapacidad, de la mano del reto de la universalización) y lo que realmente sucede en las escuelas, es decir, cómo esta política socio-educativa de inclusión afecta a los sujetos destinatarios de ella, y de qué modo. Esto nos permitirá conocer la trayectoria de las políticas socio-educativas en la provincia de Salta, y poder generar conocimiento sobre la escuela secundaria.

Elementos teóricos

En el campo de la Discapacidad, se pueden reconocer diferentes modelos presentes a lo largo de la historia acerca de la consideración y el tratamiento de las personas con discapacidad, lo que permite entender que la concepción que se tiene de la discapacidad condiciona las actitudes y la manera de dar respuesta a las demandas sociales sobre ella.

Desde principios del siglo XIX, las categorías del modelo médico-rehabilitador, con bases epistemológicas en el Positivismo (Palacios A., 2008: 23)¹, actuó clasificando a las personas en “normales”, y en contraposición a ello, “anormales”. Desde este punto de vista, la sociedad es fácilmente identificable en grupos de personas consideradas capaces, y otras incapaces.

¹ El **Positivismo**, con la representación de Augusto Comte y John Stuart Mill, es una teoría filosófica que considera que el único medio de conocimiento es la experiencia comprobada a través de los sentidos.

A partir de este modelo, la medicina, como única voz autorizada, clasificó a la discapacidad como una enfermedad que afecta a un sujeto particular. Las causas que la explican, es la presencia de un déficit en la persona, lo que convierte a la discapacidad en un “problema” individual y para “solucionarlo”, se propone la rehabilitación de esa condición de enfermo, es decir, volverlas al estado de normalidad, para que puedan convivir en el mundo social.

A partir de la respuesta de rehabilitación de la persona con discapacidad, se evidencia la necesidad de instituciones particulares a tal fin. El plano educativo no fue la excepción, y siguiendo esa línea, se crean las escuelas de educación especial.

“(…) se alude a la diversidad funcional en términos de salud o enfermedad. (...) se busca la recuperación de la persona — dentro de la medida de lo posible—, y la educación especial se convierte en una herramienta ineludible en dicho camino de recuperación o rehabilitación.” (Palacios A., 2008: 66)

Si bien este modelo otorga importancia al tratamiento de la diferencia y la discapacidad, se cuestionan las prácticas segregacionistas de estas instituciones. Por un lado una educación para los “normales”, y por otro lado, la educación para los “especiales”, los diferentes, los que no responden a la norma. Lleve el nombre que lleve, se está hablando de dos escuelas distintas, separadas.

En estos los últimos años, podemos considerar que las sociedades han avanzado en prácticas más humanas, las que a su vez, han llevado a la revisión de estas concepciones rehabilitadoras sobre la discapacidad. El enfoque actual sobre la consideración de la discapacidad es el modelo social, desde el cual se entiende que la sociedad juega un rol importante en la definición de la discapacidad, porque con su actitud imprime representaciones en el colectivo social, y por lo tanto, promueve prácticas exclusoras o inclusoras, una cuestión que no es menor.

Desde este modelo, la discapacidad se enuncia como una situación que atraviesa una persona, que puede ser permanente o transitoria, y que de ningún modo define su capacidad de ser en el mundo.

Este modelo tiene bases epistemológicas en el Paradigma de la Complejidad (Victoria Maldonado., 2013:3)², y también en el Modelo Ecológico (Victoria Maldonado, 2013:3)³, y la premisa fundamental es el respeto por la diversidad, los individuos deben ser aceptados en su diversidad, porque ello enriquece el entramado social.

La respuesta social a la discapacidad es trabajar con todo el entramado que rodea a la persona, como la familia y la comunidad. Siguiendo este postulado, las personas con discapacidad son portadoras de derechos, y bajo este criterio, no pueden ni deben ser excluidas de las actividades sociales (educación, salud, trabajo, recreación, etc.).

En la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la discapacidad es reconocida como un concepto que evoluciona con el tiempo y que es el resultado de dos cuestiones, las dificultades que tiene una persona, y las barreras actitudinales y de acceso (arquitectónicas, de recursos y dispositivos) que la sociedad le impone:

“La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás...” (Naciones Unidas, 2006)

Actualmente, pleno siglo XXI, el derecho a la educación se amplía; en nuestro país, la nueva Ley de Educación bajo el concepto de universalización, extiende la escolaridad obligatoria para abarcar a más personas. La propuesta de que la educación debe ser inclusiva hace referencia a permitir que todos los sujetos, en alguna situación o no de discapacidad, accedan a la escuela para todos, esto es, a la escuela común.

El modelo social de la discapacidad, aboga por una educación común inclusiva (Muslera H., 2008: 42), porque se basa en la consideración de los sujetos como portadores de derechos, entre ellos la educación. La educación inclusiva es una educación que trabaja

² El **Paradigma de la Complejidad**, que tiene como representante a Edgar Morin, supone un aporte a la teoría de las ciencias, una nueva epistemología que quiebra con el modelo tradicional de pensamiento (Mecanicista).

Está basado en los principios de complejidad, de relación, de autoecoexplicación, el hologramático, el dialógico y de recursión. Y pretende alcanzar el conocimiento de la diversidad y lo particular.

³ El **Modelo Ecológico**, de Urie Bronfembremer, propone una perspectiva ecológica del desarrollo de la conducta humana. Esta perspectiva concibe al ambiente ecológico como un conjunto de estructuras seriadas y estructuradas en diferentes niveles, en donde cada uno de esos niveles contiene al otro; esos niveles son: microsistema, el mesosistema, el exosistema y el macrosistema.

desde y para la diversidad, aquella que realiza un giro lingüístico para dejar de pensar en un sujeto ideal, y planificar en función de la realidad, presente y diversa en cada sujeto de la educación. Implica que todos los estudiantes de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales y su discapacidad. Se trata de una escuela que no pone requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para alcanzar realmente el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades, a la participación y a la no discriminación. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan discapacidad.

La escuela inclusiva debe ser apoyada por políticas socio-educativas inclusivas también, aquellas que, orientadas a la inclusión de todas las personas, apoyan el proceso de participación y pertenencia de todos los estudiantes, con propuestas que trabajen desde la diversidad y el respeto por la condición individual, con el objetivo final de la plena inclusión de la sociedad.

Las políticas socio-educativas, en plural, son aquellas que refieren específicamente a la gestión, toma de decisiones y acción política (Tello César; 2013: 4), y no al análisis de la Política Educativa (en singular), que refiere al campo teórico o epistemologías de la política educativa.

Aun así, no siempre los pronunciamientos sobre las políticas integradoras tienen su correlato en la realidad (Muslera Haydeé en Eroles y Fiamberti, 2008:180), por lo tanto, no se trata sólo de que la escuela media extienda la obligatoriedad y por lo tanto, abra sus puertas; se trata además de asumir una responsabilidad conjunta de generar acciones políticas que apoyen el proceso educativo de manera de permitir que ese estudiante pueda permanecer en la escuela y luego, egresar de ella.

Las políticas socio-educativas siguen determinadas trayectorias desde que son generadas por el Estado hasta que se concretizan en acciones prácticas orientadas a una comunidad (Stephen Ball, 2012). Se trata de procesos que no son lineales, sino que sufren interpretaciones por cada agente estatal que interviene en su proceso de concreción.

Siguiendo a Stephen Ball (2012), las políticas siguen determinados ciclos en su trayectoria, tales como: el contexto de influencia (constituye un campo de poder/conocimiento donde el objeto de la política en sí es formada, donde algunas voces

tienen el privilegio de ser oídas), el contexto de producción del texto político (es un contexto abierto en el cual las políticas son configuradas en documentos normativos, lo cual implica una instancia parlamentaria, luego un compromiso asumido por parte del Estado, y por ende, constituye un tema de agenda pública), el contexto de la práctica (se trata de un contexto de acción donde el texto político está sujeto a interpretaciones diversas por parte de los diferentes actores a cargo de ello, lo que a su vez implica que pueden presentarse cambios y transformaciones significativas en relación a la política original), el contexto de los resultados (refiere a los resultados que genera la implementación de las líneas de acción de la política, en términos de su impacto distributivo, en tanto “efectos de primer orden” y “efectos de segundo orden”) y el contexto de la estrategia política (dimensión transversal que permite la identificación de un conjunto de actividades políticas y sociales que los actores ponen en funcionamiento durante su participación en los diferentes momentos de la trayectoria de la política) (Miranda Estela, 2011).

Investigar en el área de discapacidad y educación

La investigación científica en el área de la Discapacidad es reconocida como necesaria, por la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la cual tiene carácter constitucional en nuestro país, y jerarquía supra legal, es decir, está por encima de las leyes nacionales y provinciales, tales como el Código Civil, los Códigos de Procedimiento, o las leyes nacionales y provinciales relativas a la educación. Esta Convención, en el artículo N° 31, expresa:

“Los Estados Partes recopilarán información adecuada, incluidos datos estadísticos y de investigación, que les permita formular y aplicar políticas, a fin de dar efecto a la presente Convención.”

(Naciones Unidas, 2006: 1)

Se reconoce la necesidad de un conocimiento contextualizado y objetivo sobre las situaciones reales de las personas con discapacidad, sobre los problemas, demandas y los obstáculos que existen en la sociedad para su plena inclusión. La intención de ello, es que estos datos y todo el conocimiento que se pueda obtener, orienten la toma de decisiones y beneficie las situaciones de vida de las personas con discapacidad.

De este modo, es evidente la necesidad de relevar y abstraer condiciones y situaciones sobre las personas con discapacidad, así como las respuestas sociales a la

discapacidad, con la impronta cultural y política, propia de cada contexto; y una de las formas reconocidas para hacerlo es la investigación científica. Con esto no se niega la relevancia de contar con aportes teóricos internacionales e históricos diversos, pero en paralelo a este conocimiento, se impone la exigencia de relevar conocimiento situado, teniendo en cuenta, como se viene planteando, que las normativas internacionales y las demandas de la sociedad actual así lo requieren. (Pantano L. en Perez, Moreno y Katz, 2013: 98).

Asimismo, hace dos meses se conoció la noticia de que la Justicia Federal de Buenos Aires dio lugar a la demanda colectiva de un grupo de organizaciones que luchan por los derechos de las personas con discapacidad, entre ellas la Asociación de los Derechos Civiles (ADC), la Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (ACIJ), la Asociación Síndrome de Down de la República Argentina (ASDRA) y la Red por los Derechos de la Personas con Discapacidad (REDI), quienes demandaron al Estado Nacional, y más específicamente al Ministerio de Educación de la Nación y a la Dirección Nacional de información y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE), por no producir información real y confiable sobre la situación de educación y las trayectorias educativas de los estudiantes con discapacidad en la Argentina. (Fuente: <http://www.adc.org.ar/demandan-al-estado-por-no-producir-informacion-sobre-la-situacion-educativa-de-las-personas-con-discapacidad/>)

Esta demanda refuerza lo que se viene sosteniendo acerca de que la omisión de producción de datos sobre la situación de personas con discapacidad en el sistema educativo es una manera más de atentar contra el derecho a la igualdad, a la no discriminación y a la educación. Aquí también se percibe la importancia de generar información confiable y segura sobre la situación de los estudiantes con discapacidad y su educación, para ello, la investigación en esta área de trabajo, es fundamental.

Dentro del campo de la discapacidad, existen una pluralidad de aspectos a indagar, tales como la salud, la educación, la economía, la infraestructura, las condiciones sociales, las actividades de recreación y culturales, las condiciones de género, etc. En este trabajo interesa indagar la relación entre la discapacidad y la educación, específicamente la real inclusión de estudiantes con discapacidad en la escuela secundaria a través del análisis de las políticas socio-educativas y el impacto en la vida de los estudiantes con discapacidad.

La educación es un derecho que todos los tratados internacionales no dejan de mencionar. En el Art. 24 de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, se plantea la necesidad de que los estados firmantes se comprometen a garantizar una educación de calidad para las niñas, los niños y los jóvenes con discapacidad:

“Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo⁴ a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida (...) Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que: a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad; b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan; c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales...” (Naciones Unidas, 2006)

Por esta razón, principalmente, el sistema educativo y sus instituciones deben dar respuestas a la demanda de educar a todas las personas, entre ellas, a las personas con discapacidad.

Caracterización de la situación educativa de las personas con discapacidad con CUD en la provincia de Salta

Retomando lo planteado hasta aquí, la Ley de Educación Nacional 26.206 propone como desafío la obligatoriedad del nivel secundario. Ante esta normativa, el debate sobre la educación secundaria para jóvenes con discapacidad se pone sobre la mesa, en vistas de analizar y discutir líneas de acción destinadas a garantizar a todos los adolescentes y jóvenes el acceso, la permanencia y la finalización del nivel, en el marco de las políticas de

⁴ El subrayado es mío.

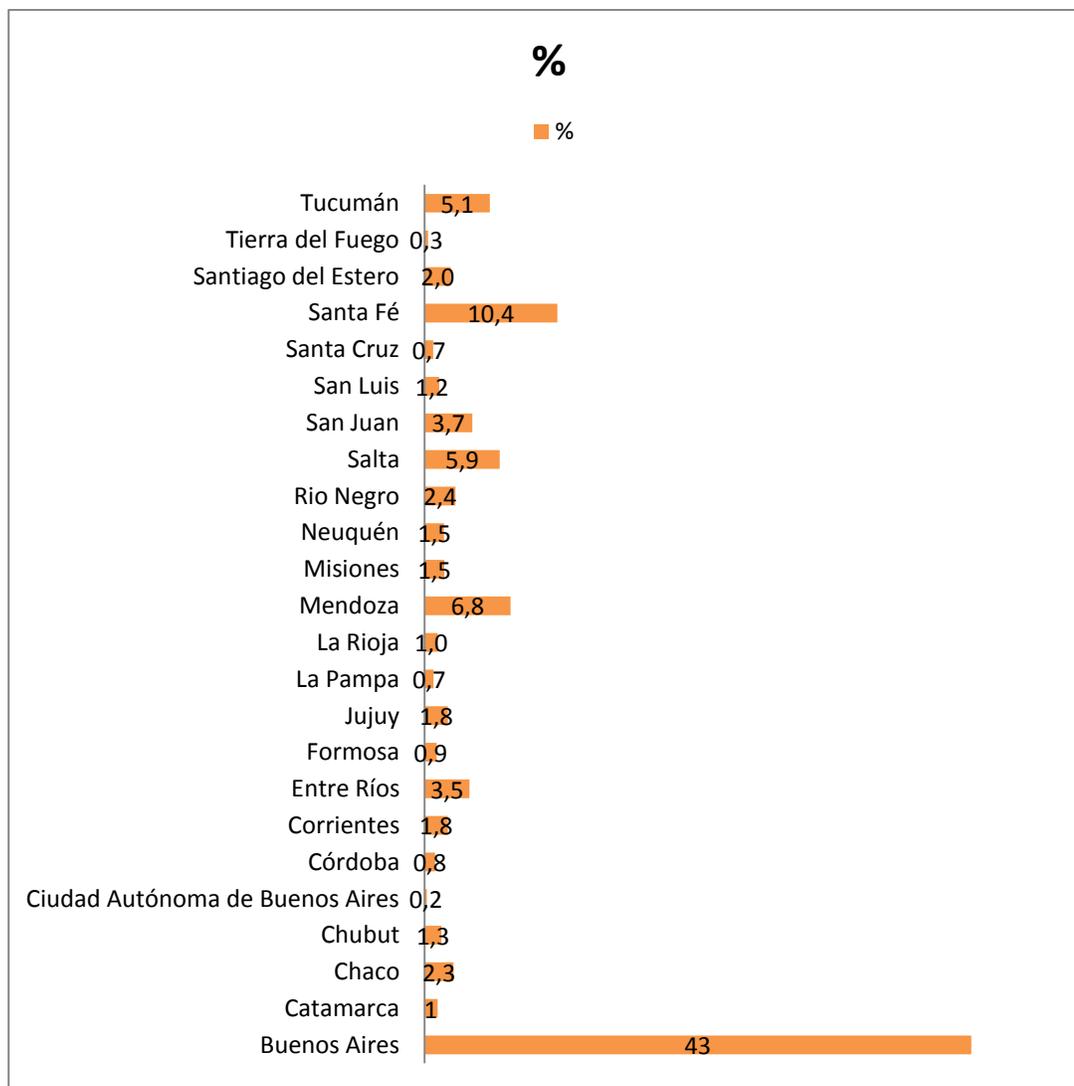
inclusión y democratización de la educación impulsadas en la Argentina (Miranda Estela, 2013: 43); es así que resulta interesante observar y analizar cómo se concretiza este mandato normativo nacional en la diversidad de sujetos de la educación, más específicamente en los estudiantes con discapacidad, desde la consideración de “sujetos de derecho”.

Para alcanzar una educación inclusiva es importante trabajar para que la sociedad en todo su conjunto garantice, por todos los medios a todas las personas, incluidas las personas con discapacidad, el goce y ejercicio en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales (Pantano L., 2009:3) entre ellos el derecho a la educación, y en este nuevo contexto argentino, a la educación secundaria obligatoria. El Estado debe ser un agente importante en este proceso de inclusión, llevando adelante políticas orientadas a la pluralidad de sujetos y a la adaptación de los espacios y servicios de orden público.

A modo de mostrar la situación de las personas con discapacidad con CUD (Carnet Único de Discapacidad) en Salta y su relación con la educación, se toman los datos estadísticos del Servicio Nacional de Rehabilitación (SNR), del año 2013⁵. Resulta necesario aclarar que si bien los datos estadísticos son una herramienta que nos permite una aproximación más a la temática que nos interesa indagar, esta investigación que se está llevando a cabo pretende recoger otro tipo más de información, y entre ellas, la principal es la voz de los sujetos de la investigación, para producir conocimiento con ellos y no sólo sobre ellos. Expresada esta aclaración, se muestran los siguientes datos de relevancia.

Gráfico 1. Distribución de las Personas con Discapacidad con CUD según Provincia de Residencia. República Argentina. Año 2013.

⁵ El Servicio Nacional de Rehabilitación es un Organismo Público descentralizado dependiente del Ministerio de Salud de la Nación y es rector, dentro el ámbito de la salud, en lo referente a las normativas y ejecución de las políticas en discapacidad y rehabilitación. Este servicio, cada año releva datos y elabora un documento denominado Anuario Estadístico Nacional sobre Discapacidad, el que se encuentra disponible actualmente es el del año 2013.



En el **Gráfico 1**⁶ se puede observar que el mayor porcentaje de personas con discapacidad con CUD de la República Argentina se concentra en la provincia de Buenos Aires, con el 43%. La segunda provincia con un porcentaje elevado de personas con discapacidad con CUD es Santa Fe, con el 10,4%. En tercer lugar, la provincia de Mendoza con el 6,8%, y en cuarto lugar, la provincia de Salta con el 5,9%.

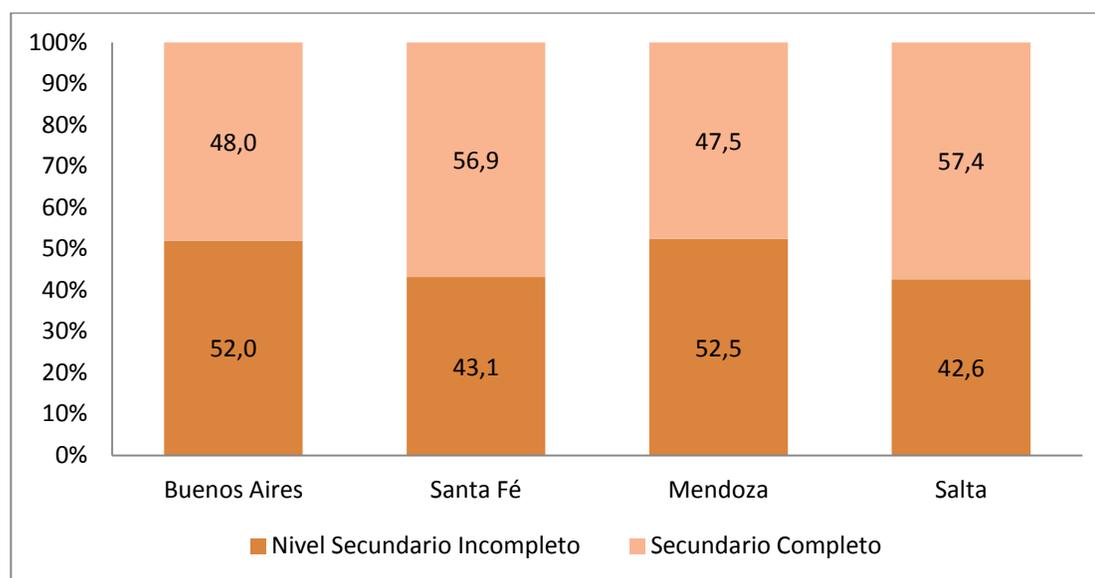
Este dato acerca de que la provincia de Salta se ubica en el cuarto lugar de provincias con mayor cantidad de personas con discapacidad con CUD, no es menor, y por lo tanto, resulta importante observar qué sucede con la población con discapacidad con CUD en esta área geográfica del país, teniendo en cuenta que la provincia de Salta se caracteriza por ser una región con una amplia diversidad de relieves, culturas, contextos,

⁶ Elaboración personal en base al Anuario Estadístico del año 2013. Servicio Nacional de Rehabilitación.

condiciones económicas, por espacios sociales integrados a un mundo crecientemente globalizado y por otros estructurados en torno a lógicas ancestrales (Romero H., 2013: 8), en este escenario, se encuentran conviviendo dos modos diferentes de modalidad educativa, escuelas urbanas y escuelas rurales.

Otro de los datos interesantes a este estudio que ofrece el SNR son los referidos a la completud del Nivel Educativo, en este caso se toman los datos referidos al Nivel Secundario de las cuatro provincias con mayor población de personas con discapacidad con CUD, mayores de 10 años, de la República Argentina (Buenos Aires, Santa Fe, Mendoza y Salta) con la intención de comparar los datos de estas provincias.

Gráfico 2. Distribución de las personas con discapacidad con CUD mayores de 10 años de acuerdo a la completud del Nivel Secundario. República Argentina. Año 2013.



En el **Gráfico 2**⁷ se observa que no existen grandes diferencias en las cuatro provincias, sobre la distribución de las personas con discapacidad con CUD, mayores de 10 años, en relación a la completud del Nivel Secundario, los porcentajes son mayores del 40% y menores al 60%.

En el caso de la provincia de Salta, se evidencia que es, entre las otras tres provincias, la que mayor porcentaje de personas con discapacidad con CUD mayores de 10 años, concentra con completud del Nivel Secundario, con un 57,4%, frente a un 42,6% de personas con el Nivel Secundario Incompleto. Este es un dato que debe llamarnos la

⁷ Elaboración personal en base al Anuario Estadístico del año 2013. Servicio Nacional de Rehabilitación.

atención, ya que está mostrando que alrededor de la mitad de la población comprendida en edad escolar del nivel medio (de 10 años en adelante), no lo ha completado.

Algunas hipótesis sobre lo planteado es que la escuela, respondiendo al modelo médico-rehabilitador ha excluido a las personas con discapacidad del sistema, relegándolas a tareas domésticas, a la infantilización eterna y a contribuido en la negación de la construcción de un proyecto de vida donde la educación resulta una herramienta privilegiada, como sucede para la mayoría de las personas de esta sociedad. Esto trajo consecuencias muy duras, que la investigación en el área de la discapacidad viene mostrando. Justamente la intención de este trabajo de indagación es contribuir a re-pensar la escuela presente, frente al desafío real de la inclusión.

La inclusión educativa: desafíos presentes.

La inclusión educativa puede ser medida en diferentes factores, dos de los más importantes pueden ser: cuantitativos y cualitativos. La inclusión puede ser analizada en el plano cuantitativo, si estudiamos cuantos estudiantes con discapacidad que terminaron la primaria ingresan a la secundaria, cuantos permanecen y cuántos egresan. Pero también puede ser estudiada, teniendo en cuenta cuántos de estos jóvenes, además de asistir a la escuela, han aprendido lo que la escuela tiene (debe) que enseñarles. Es decir, cuántos de ellos pueden expresar (genuinamente) que la escuela secundaria ha sido un ámbito de inclusión, de aprendizaje, que proporcionó herramientas para continuar el camino de la vida (estudiar, trabajar, vivir en una sociedad, relacionarse con otras personas, de acuerdo a la decisión que cada uno tome de su futuro), en otras palabras, que fue útil, que vale la pena estudiar.

Esto es hablar de *inclusión con aprendizaje*, es decir, no sólo investigar si los estudiantes con discapacidad están dentro de las aulas de la escuela secundaria común, sino además, investigar el papel del Estado, quien debe garantizar el aprendizaje de todos los estudiantes, gestionando políticas en los diferentes niveles del Sistema Educativo, es decir, si las políticas socio-educativas que son formuladas en el nivel macro del sistema educativo, tienen sus correspondientes adecuaciones, recursos, programas, en el nivel micro, si trabajan en la lógica de la inclusión y de respeto a la diversidad, si permiten dar cuenta de que los jóvenes están aprendiendo y se están apropiando del conocimiento.

Por último, se evidencia la necesidad de contar con más datos para seguir el análisis de la investigación presentada, entre ellos: documentos de políticas socio-educativas (normativas, decretos, resoluciones), datos estadísticos de la Dirección de Educación Media de la provincia de Salta, proyectos escolares, observación de dinámicas institucionales, relatos de experiencias de jóvenes con discapacidad en edad escolar del nivel medio (quienes certifican asistencia a instituciones formales y quienes no la certifican), familiares de los jóvenes con discapacidad, relatos de docentes, directivos, personal administrativo, entre otros datos.

Bibliografía

- ACUÑA, C. Y BULIT GOÑI, L. (Comps.) (2010) *Políticas sobre la Discapacidad en la Argentina. El desafío de hacer realidad los derechos*. Edit. Siglo Veintiuno. Buenos Aires.
- ANUARIO ESTADÍSTICO NACIONAL SOBRE DISCAPACIDAD. (2013). Servicio Nacional de Rehabilitación. Ministerio de Salud. Secretaria de Políticas, Regulación e Institutos. Subsecretaria de Gestión de Servicios Asistenciales.
- CONVENCIÓN INTERNACIONAL DE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD (2006). Naciones Unidas.
- LEY DE EDUCACIÓN NACIONAL 26.206. Congreso de la Nación Argentina.
- MIRANDA, Estela. (2013) “De la Selección a la Universalización. Los desafíos de la obligatoriedad de la Educación Secundaria”. En Revista Espacios en Blanco, N° 23. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Tandil.
- MIRANDA, Estela. (2014) “Una ‘caja de herramientas’ para el análisis de la trayectoria de la política educativa”, (Re) Pensar la Educación Pública: contribuciones de Argentina y Brasil. Miranda, E. y Bryan, N. (Orgs.). edit. Alínea.
- MUSLERA, Haydee. (2008) “La educación inclusiva como derecho”, Los derechos de las personas con discapacidad. Análisis de las convenciones internacionales y de la legislación vigente que los garantizan. Eroles C. y Fiamberti H. (Comps.) Universidad de Buenos Aires.
- PALACIOS, Agustina. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid. Grupo editorial CINCA.

- PANTANO, Liliana (2009) “Magnitud de la Discapacidad en Argentina: de los dichos a los hechos”. Presentación para las Jornadas de Difusión y Seguimiento de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Organizadas por Comisión Nacional Asesora para la Integración de Personas Discapacitadas. Comisión de Discapacidad de la Cámara de Diputados de la Nación.
- PANTANO, Liliana (2013) “Discapacidad e investigación. Aportes desde la práctica”, Discapacidad en Latinoamérica: voces y experiencias universitarias. Lydia Perez, Aleida Fernández y Sandra Katz (Comps.). Edit. EUNLP. Bs. As. Argentina.
- ROMERO, Néstor H. (2013) Proyecto de Investigación “La obligatoriedad de la educación secundaria en zonas rurales de la Provincia de Salta. Diagnóstico de situación y evaluación de resultados (2010 - 2016)”. CIUNSa. Universidad Nacional de Salta.
- VICTORIA MALDONADO, Jorge (2013) “El modelo social de la discapacidad: una cuestión de derechos humanos”. Boletín Mexicano de Derecho Comparado. vol.46 no.138. México.