

Derecho a la educación inclusiva en la legislación y las políticas educativas. Algunas reflexiones

por **SOFÍA MINIERI**⁽¹⁾

I | Introducción

El 21 de julio de 2008, el Congreso Nacional sancionó la ley 26.378 a través de la cual el Estado argentino ratificó la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (en adelante, CDPCD), el primer tratado de derechos humanos del siglo XXI. La CDPCD no solo consagra un nuevo paradigma en materia de discapacidad sino que, además, reafirma que el derecho de las personas con discapacidad (en adelante, PCD) a la educación es un derecho a la educación inclusiva. En otras palabras, la CDPCD enfatiza que los alumnos con discapacidad tienen derecho a aprender en escuelas comunes, junto a alumnos sin discapacidad, y a recibir una educación de calidad que responda a sus necesidades, deseos e intereses.

Sin embargo, más de seis años después de haber ratificado la CDPCD, el Estado argentino aún no ha avanzado en el pleno reconocimiento del derecho a la educación inclusiva. En consecuencia, un gran número de niños, niñas y jóvenes con discapacidad que viven en Argentina no asiste a la escuela. Asimismo, aquellos alumnos que sí concurren a un establecimiento

(1) Abogada graduada de la Universidad Torcuato Di Tella (2012). Durante 2012, se desempeñó como asesora jurídica de la Comisión Bicameral para la Reforma, Actualización y Unificación de los Códigos Civil y Comercial de la Nación. Actualmente se desempeña como abogada en el Área de Derechos Económicos, Sociales y Culturales en la Asociación por los Derechos Civiles.

de educación común deben enfrentar un sinnúmero de barreras para acceder a una educación inclusiva.

En las páginas que siguen, comenzaré describiendo el Modelo de Derechos Humanos, el nuevo paradigma sobre la discapacidad consagrado en la CDPCD (Sección I). A la luz de este paradigma, analizaré el contenido y alcance del derecho de las PCD a la educación inclusiva (Sección II). Asimismo, sobre la base de este análisis, esbozaré algunas reflexiones fundamentales sobre los avances y desafíos pendientes en el reconocimiento de ese derecho en la legislación y las políticas públicas educativas (Sección III). Finalmente, describiré cómo la omisión del Estado en avanzar en el pleno reconocimiento del derecho a la educación inclusiva impide que las PCD tengan acceso a una educación de calidad en las escuelas comunes argentinas (Sección IV).

2 | La CDPCD y un nuevo paradigma sobre la discapacidad

Tal como señala Agustina Palacios,

la CDPCD aporta un cambio de mirada sobre la discapacidad: deja de conceptualizarla como una limitación de la persona, para redefinirla desde la construcción de las relaciones sociales y desde las dinámicas de construcción y exclusión de “otros”, legitimadas en nuestras sociedades a través de barreras —arquitectónicas, comunicacionales, culturales, sociales y legales— que impiden el ejercicio de derechos en condiciones de igualdad para las personas con diversidad funcional.⁽²⁾

En términos más precisos, la CDPCD determinó la consolidación del Modelo de Derechos Humanos, un nuevo paradigma de la discapacidad que retoma muchos de los postulados fundamentales del Modelo Social de Discapacidad.⁽³⁾

(2) PALACIOS, AGUSTINA, “La necesidad de adecuación de la Ley de Régimen para las Intervenciones de Contracepción Quirúrgica”, en *Discapacidad, Justicia y Estado: género, mujeres, niñas y niños con discapacidad*, Pablo O. Rosales (dir.), Bs. As., Ediciones Infojus, 2013, p. 143.

(3) Ver ORLANDO, MAGDALENA, “Una mirada complementaria de la educación inclusiva en Argentina”, Asociación por los Derechos Civiles, 2013, [en línea] <http://www.adc.org.ar/2013/wp-content/uploads/2013/12/ANEXOS-Informe-Educaci%C3%B3n-Inclusiva.pdf>, p. 5.

A la luz del Modelo Social de Discapacidad, que comienza a perfilarse en Estados Unidos e Inglaterra a finales de la década de 1970, “las causas que originan la discapacidad no son individuales —de la persona afectada—, sino sociales —por la manera en que se encuentra diseñada la sociedad”.⁽⁴⁾ Así, la discapacidad no está configurada por una “patología” o “déficit percibido” de las personas, sino por “factores sociales que restringen, limitan o impiden a las personas con diversidad funcional, vivir una vida en sociedad”.⁽⁵⁾

En consonancia con esta concepción de la discapacidad, el inciso e) del Preámbulo de la CDPCD describe a la discapacidad como “un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con déficits 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”. Asimismo, el art. 1º CDPCD establece que “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 las demás”.

El mismo artículo enfatiza que el propósito de la CDPCD “es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las PCD, y promover el respeto de su dignidad inherente”. Así, al caracterizar a la persona con discapacidad, el Modelo de Derechos Humanos plasmado en la CDPCD pone el foco “en primer término, en su condición de ser humano en igualdad de derechos y dignidad que los demás y, en segundo lugar, en una condición (la discapacidad) que le acompaña, y que requiere en determinadas circunstancias de medidas específicas para garantizar el goce y ejercicio de los derechos, en igualdad de condiciones que el resto de las personas”.⁽⁶⁾

(4) PALACIOS, AGUSTINA, *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Madrid, Ediciones Cinca, 2008, p. 103.

(5) *Ibid.*, p. 123.

(6) PALACIOS, AGUSTINA y BARIFFI, FRANCISCO, *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, Madrid, Ediciones Cinca, 2007, p. 23.

Tal como describiremos en la sección que sigue, para promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad del derecho de las PCD a la educación, el Modelo de Derechos Humanos consagrado en la CDPCD exige “un compromiso moral con la inclusión de todas las personas dentro de un sistema educativo, como parte de un compromiso más amplio que aspira a la inclusión de todas las personas dentro de la sociedad”.⁽⁷⁾

3 | El derecho a la educación inclusiva en la CDPCD

En virtud de lo dispuesto en el art. 24 CDPCD, los Estados parte de la Convención “reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida”.

De esta manera, “el artículo 24 de la Convención (...) reafirma el derecho de las personas con discapacidad a la educación y (...) señala que la educación inclusiva es el medio de hacer efectivo el derecho universal a la educación para las personas con discapacidad”.⁽⁸⁾

Ahora bien, pese a que la CDPCD no consagra un nuevo derecho, su aprobación significó un paso decisivo a la hora de promover el derecho de las PCD a la educación inclusiva por, al menos, dos razones. En primer lugar, a diferencia de otros documentos internacionales que la precedieron, la Convención es un tratado vinculante para los Estados Partes. Esto determina que la Convención no se limite a esbozar el principio de inclusión educativa, sino que establezca en forma expresa que el derecho a la educación de las PCD es un derecho a la educación

.....

(7) PALACIOS, AGUSTINA, *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, op. cit., p. 132.

(8) CONSEJO DE DERECHOS HUMANOS, “Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Informe de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos”, 18/12/2013, A/HRC/25/29, parág. 18.

inclusiva y que los Estados tienen el deber de garantizar este derecho.⁽⁹⁾ Asimismo, la Convención “avanza un paso más, al determinar los estándares básicos y los medios instrumentales”⁽¹⁰⁾ que los Estados deben implementar para garantizar ese derecho. De esta manera, presenta “una ventaja central: se expide sobre el ‘qué’ hacer en términos de la dirección estratégica, aunque reconociendo que el ‘cómo’ (formas, tiempos, prioridades, etc.) dependerá de las condiciones de cada sociedad”.⁽¹¹⁾

Así, el art. 24 CDPCD dispone que, al hacer efectivo el derecho a la educación inclusiva, los Estados deben adoptar las medidas necesarias a fin de garantizar que “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”. En virtud de lo dispuesto en esta disposición, los alumnos con discapacidad tienen derecho a aprender en escuelas comunes, junto a alumnos sin discapacidad. En consecuencia, los Estados “deben crear bajo los auspicios del respectivo Ministerio de Educación un sistema educativo inclusivo que prohíba el rechazo en las escuelas convencionales por motivos de discapacidad”.⁽¹²⁾

No obstante, debe tenerse en cuenta que, a fin de promover el derecho a la educación inclusiva, no basta con que los Estados garanticen que los alumnos con discapacidad sean admitidos en las aulas comunes. Por el contrario, las autoridades educativas deben asegurarse de que los alumnos con discapacidad, al igual que el resto de los alumnos, reciban una educación de calidad que responda a sus necesidades, deseos e intereses. Con ese fin, la CDPCD obliga a los Estados a realizar ajustes razonables

(9) *Ibid.*

(10) ACUÑA, CARLOS; BULIT GOÑI, LUIS; CHUDNOVSKY, MARIANA y REPETTO, FABIÁN, “Discapacidad: derechos y políticas públicas” en Acuña, Carlos y Bulit Goñi, Luis (comps.), *Políticas sobre la Discapacidad en la Argentina. El desafío de hacer realidad los derechos*, Bs. As., Editorial Siglo Veintiuno, 2010, p. 26.

(11) *Ibid.*

(12) CONSEJO DE DERECHOS HUMANOS, “Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación... cit., § 71.

para responder a las necesidades individuales de los alumnos y poner a su disposición medidas de apoyo personalizadas y efectivas.⁽¹³⁾

De esta manera,

Los sistemas educativos inclusivos están diseñados para atender a una colectividad de estudiantes diversos; ahora bien, aun los sistemas educativos inclusivos más avanzados pueden presentar lagunas en su diseño debido a las necesidades específicas de los estudiantes. Ante esa situación, un sistema inclusivo debería revisar su práctica para determinar si es posible subsanar esas lagunas de forma sistémica o mediante ajustes razonables.⁽¹⁴⁾

El art. 2° CDPCD define a los ajustes razonables como “las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales”. En el caso del derecho a la educación inclusiva, la adopción de ajustes razonables está orientada a “garantizar que toda persona con discapacidad tenga acceso a la educación en el sistema existente en condiciones de igualdad con los demás”.⁽¹⁵⁾

El art. 24 CDPCD también obliga a los Estados a garantizar que “se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva”⁽¹⁶⁾ y “se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión”.⁽¹⁷⁾ Las medidas de apoyo deben definirse caso a caso, tomando en cuenta las necesidades, intereses y deseos de

(13) Art. 24, inc. 2. c), d) y e) CDPCD.

(14) CONSEJO DE DERECHOS HUMANOS, “Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación... cit., § 42.

(15) *Ibid.*, parág. 41. Debe enfatizarse que la denegación de ajustes razonables constituye una forma de “discriminación por motivos de discapacidad” prohibida por la CDPCD (Ver art. 2° CDPCD).

(16) Art. 24, inc. 2. d) CDPCD.

(17) Art. 24, inc. 2. e) CDPCD.

cada alumno en particular y de las barreras presentes en el ámbito escolar que impiden u obstaculizan su inclusión educativa. Estas medidas suelen incluir la asistencia de maestras de apoyo, modificaciones a los programas de estudio, adaptaciones pedagógicas en los métodos de enseñanza y evaluación, adecuaciones edilicias, provisión de materiales adaptados a las características de los alumnos, entre muchas otras.

De esta manera, el reconocimiento del derecho a la educación inclusiva requiere modificar mucho de los rasgos fundamentales de los sistemas educativos. En la actualidad, por regla, todos los estudiantes que asisten a escuelas comunes aprenden siguiendo un plan de estudio común que es diseñado sobre la base de las características y necesidades de aquellos alumnos considerados "normales". A la luz de este plan de estudios, se espera que todos los estudiantes aprendan los mismos contenidos, siguiendo los mismos métodos de enseñanza y el mismo tiempo de aprendizaje. Por el contrario, en un sistema educativo inclusivo, las escuelas reconocen y valoran la diversidad. En consecuencia, los planes de estudio, los tiempos de aprendizaje y los métodos de enseñanza son diseñados e implementados tomando en cuenta las necesidades, intereses y características de cada alumno,⁽¹⁸⁾ incluidos los alumnos con discapacidad.

Además, el art. 24 CDPCD obliga a los Estados a facilitar "el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos (...) [y] el aprendizaje de la lengua de señas".⁽¹⁹⁾ Asimismo, los Estados deben "asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordo-ciegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona".⁽²⁰⁾ Esta disposición procura "garantizar que las personas que tropiezan con barreras de comunicación no queden excluidas del sistema general de educación y que reciban instrucción en los lenguajes, los modos y los medios de comunicación apropiados en

.....

(18) Para un análisis detallado de este punto ver UNESCO, "Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All", 2005 y PALACIOS, AGUSTINA, *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, op. cit.

(19) Art. 24, párrafo 3 CDPCD.

(20) *Ibid.*

entornos que les permitan alcanzar su máximo desarrollo no solo académico sino también social".⁽²¹⁾

Finalmente, el art. 24 CDPCD impone a los Estados la obligación de "formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos".⁽²²⁾ La formación docente deberá incluir "la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad".⁽²³⁾

4 | El derecho a la educación inclusiva

La CDPCD fue aprobada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13/12/2006. Al día siguiente, el 14/12/2006, el Congreso Nacional sancionó la Ley de Educación Nacional 26.206. La ley "regula el ejercicio del derecho de enseñar y aprender"⁽²⁴⁾ y fija las bases para el diseño e implementación de las políticas públicas en materia educativa por parte de las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Si bien la Ley de Educación Nacional 26.206 refiere al "principio de inclusión educativa",⁽²⁵⁾ la norma no garantiza el derecho de las personas con discapacidad a la educación inclusiva por, al menos, cuatro motivos. En primer lugar, la ley establece una Modalidad de Educación Especial, "destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema Educativo".⁽²⁶⁾ En términos más precisos, a la luz de lo dispuesto en el art. 42 de la ley 26.206, la Modalidad de Educación Especial "brinda

(21) CONSEJO DE DERECHOS HUMANOS, "Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación... cit., § 22.

(22) Art. 24, párr. 4 CDPCD.

(23) *Ibid.*

(24) Art. 1° de la Ley de Educación Nacional 26.206.

(25) Art. 42 de la Ley de Educación Nacional 26.206.

(26) *Ibid.*

atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común”.

De esta manera, la Ley de Educación Nacional adopta un enfoque de la segregación. Tal como sostuvo la Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos, “la segregación tiene lugar cuando un estudiante con [discapacidad] (...) es remitido a un centro educativo diseñado específicamente para responder a una deficiencia concreta, normalmente en un sistema de enseñanza especial”.⁽²⁷⁾ Por el contrario, “[d]esde la perspectiva de la educación inclusiva las diferencias son consustanciales a la naturaleza humana, cada niño es único e irrepetible, y se conciben como una oportunidad para enriquecer los procesos de aprendizaje, lo cual significa que deben formar parte de la educación para todos, y no ser objeto de modalidades o programas diferenciados”.⁽²⁸⁾ En consecuencia, en 2012, el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad instó al Estado argentino a “tomar las medidas necesarias para que los estudiantes con discapacidad inscritos en escuelas especiales se incorporen a las escuelas inclusivas”.⁽²⁹⁾

En la Ley de Educación Nacional, el paradigma de la segregación escolar de los alumnos con discapacidad en escuelas especiales se combina con el enfoque de la integración escolar.⁽³⁰⁾ Así, el art. 42 de la ley 26.206 establece que “[e]l Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, garantizará la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona”.

En el mismo sentido, el enfoque de la integración escolar promueve la escolarización de los niños y niñas con discapacidad en las escuelas comunes, siempre que el alumno esté en condiciones de adaptarse, con los apoyos

(27) *Ibid.*

(28) BLANCO GUIJARRO, ROSA, “Marco conceptual sobre educación inclusiva”, en *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*, Ginebra, UNESCO, 2008, [en línea] http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf

(29) COMITÉ SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD, “Observaciones finales sobre el informe inicial de Argentina, aprobadas por el Comité en su octavo período de sesiones (17 a 28 de septiembre de 2012)”, CRPD/C/ARG/CO/1 [en línea] <http://bit.ly/1s0iU4r>, § 38.

(30) En relación a este punto, ver ORLANDO, MAGDALENA, “Una mirada complementaria de la educación inclusiva en Argentina”, Asociación por los Derechos Civiles, *op. cit.*

necesarios, a los métodos de enseñanza y organización educativa de esas escuelas. Así, el alumno con discapacidad es "aceptado" en la escuela común, donde se le permite aprender con niños "normales". Sin embargo, la organización de la escuela común no es revisada y adecuada a las necesidades, intereses y rasgos propios de cada uno de los alumnos, incluidos aquellos con discapacidad. Por el contrario, el alumno con discapacidad es quien debe adaptarse a métodos de enseñanza y organización educativa que fueron desarrollados teniendo en cuenta las necesidades e intereses de estudiantes considerados "normales". En caso de que no pueda hacerlo, siguiendo el paradigma de la segregación, se dispone su escolarización en una escuela de educación especial.

Por otra parte, la ley 26.206 lesiona el derecho a la educación inclusiva porque no contiene una disposición que prohíba que las escuelas comunes rechacen la inscripción o discriminen a un alumno por motivos de discapacidad. En relación a este punto, la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos enfatizó que, a la luz de lo dispuesto en el art. 24 párrafo 2. a) CDPCD, las leyes de educación deben contener "una cláusula explícita contra el rechazo en la que se prohíba la denegación de la admisión en la enseñanza general y se garantice la continuidad de la educación".⁽³¹⁾

Finalmente, la Ley de Educación Nacional infringe el derecho a la educación inclusiva porque no promueve un proceso de transformación del sistema educativo orientado a lograr que todas las escuelas comunes estén en condiciones de incluir a todos los alumnos en sus aulas. Esto así porque, tal como ha reconocido la Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos, el pleno reconocimiento del derecho a la educación inclusiva requiere emprender un proceso de transformación de los sistemas educativos que comprenda "a) la aprobación de una ley de educación inclusiva que contenga una definición clara de ese tipo de educación y una cláusula 'contra el rechazo' que proteja de la discriminación y contemple ajustes razonables; y b) la elaboración de un plan de transformación a fin de crear las condiciones necesarias para lograr la inclusión".⁽³²⁾

(31) CONSEJO DE DERECHOS HUMANOS, "Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación... cit., § 26.

(32) *Ibid.*, § 56.

Ahora bien, más de seis años después de haber ratificado la CPDCP,⁽³³⁾ el Estado argentino no ha avanzado en este proceso de transformación del sistema educativo argentino a fin de garantizar el derecho a la educación inclusiva. Por el contrario, en 2011, el Consejo Federal de Educación —organismo de concertación, acuerdo y coordinación de la política educativa nacional—⁽³⁴⁾ aprobó la resolución 155/2011⁽³⁵⁾ que refuerza a la segregación e integración como pilares fundamentales de la educación de las PCD en Argentina.

La resolución explica que “Garantizar el derecho a la educación de todas las personas con discapacidad exige que todos los/as alumnos/as con discapacidad estén en aquella escuela que los beneficie en mayor medida”.⁽³⁶⁾ Así, desde la perspectiva del Estado argentino, el derecho a la educación inclusiva no exige que todos los alumnos estén en la misma escuela, sino que todos los alumnos estén presentes en el sistema educativo. En otras palabras, según las autoridades educativas argentinas, la escolarización de un alumno con discapacidad en una escuela especial es compatible con los postulados fundamentales del principio de inclusión educativa.

Sobre la base de esta idea rectora, la resolución 155/2011 promueve la integración de los alumnos con discapacidad como “una estrategia educativa que tiende a la inclusión de los/as alumnos/as con discapacidad, siempre que sea posible, en la escuela de educación común”.⁽³⁷⁾ Ahora bien, la resolución deja en claro que “[e]n aquellos casos en que la complejidad de la problemática de los/as alumnos/as con discapacidad requiera que su trayectoria escolar se desarrolle en el ámbito de la escuela especial, se diversificará el currículum para acceder a los contenidos escolares, con los apoyos personales y las configuraciones de apoyo necesarias”.⁽³⁸⁾

.....

(33) El 21/04/2008 el Congreso de la Nación sancionó la ley 26.378, a través de la cual el Estado argentino ratificó la CDPCD.

(34) Ver [en línea] <http://portal.educacion.gov.ar/consejo/2009/12/04/el-consejo/>

(35) CONSEJO FEDERAL DE EDUCACIÓN, resolución 155/2011, 13/10/2011, [en línea] <http://www.me.gov.ar/consejo/resoluciones/res11/155-11.pdf>

(36) *Ibid.*, § 18.

(37) *Ibid.*

(38) *Ibid.*, § 19.

Sin embargo, en un sistema educativo verdaderamente inclusivo, en ningún caso “la complejidad de la problemática de los/as alumnos/as con discapacidad” justifica que su trayectoria escolar se desarrolle en el ámbito de la escuela especial. Por el contrario, todos los alumnos pueden aprender juntos en la misma escuela, porque todas las instituciones están en condiciones de ofrecerles una educación inclusiva y de calidad a todos y cada uno de los estudiantes.

5 | El impacto de la legislación y las políticas educativas en el acceso de las PCD a la educación inclusiva

La legislación y las políticas públicas educativas, basadas en el paradigma de la segregación y la integración, restringen el acceso de las PCD a la educación inclusiva en Argentina. Así, un alto porcentaje de los 650.000 niños y niñas con discapacidad que viven en Argentina no asiste a la escuela.⁽³⁹⁾ El 34% de los niños y niñas de 3 a 5 años no asiste al jardín de infantes y el 35% de los jóvenes entre 14 y 19 años no accede al nivel secundario de educación.⁽⁴⁰⁾ Por su parte, la mayoría de los niños, niñas y jóvenes que sí están escolarizados asisten a escuelas especiales: de un total de 172.688 alumnos con discapacidad relevados por el Ministerio de Educación, el 73% concurre a una escuela especial.⁽⁴¹⁾ Esto motivó que el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad expresara “su gran preocupación por el elevado número de niños y niñas con discapacidad atendidos en escuelas especiales y por la ausencia de centros de recursos educativos que apoyen la inclusión efectiva de los estudiantes con discapacidad”.⁽⁴²⁾

(39) INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y CENSOS, Resultados del Censo 2010, Cuadro P10 (Población en viviendas particulares con dificultad o limitación permanente por tipo de dificultad o limitación permanente, según sexo y grupo de edad), [en línea] <http://www.censo2010.indec.gov.ar/>

(40) INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA Y CENSOS, Resultados del Censo 2010, Cuadro P31 (Población de 3 años y más en viviendas particulares con dificultad o limitación permanente que asiste a un establecimiento educativo por tipo de educación y sexo, según grupo de edad), [en línea] <http://www.censo2010.indec.gov.ar/>

(41) Información [en línea] [http://www.ohchr.org/Documents/Issues/Disability/Study Education/States/Argentina.pdf](http://www.ohchr.org/Documents/Issues/Disability/Study_Education/States/Argentina.pdf)

(42) COMITÉ SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD, “Observaciones finales sobre el informe inicial de Argentina, aprobadas por el Comité en su octavo período de sesiones (17 a 28 de septiembre de 2012)”, cit., § 37.

Las barreras actitudinales son uno de los factores fundamentales que contribuyen a la exclusión escolar y la segregación de los alumnos con discapacidad en escuelas especiales. Así, un sinnúmero de escuelas comunes se niegan a matricular a alumnos con discapacidad alegando que no cuentan con vacante, no están preparadas para incluir a un alumno con discapacidad o que el alumno aprenderá mejor y se sentirá más contenido en una escuela de educación especial donde aprenderá con "sus pares".

Asimismo, muchos alumnos con discapacidad son sometidos a una evaluación para determinar si estarán en condiciones de adaptarse a la escuela común. Tomando en cuenta que esta práctica es habitual en numerosos países, la Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Derechos Humanos enfatizó que "deben eliminarse las evaluaciones basadas en la discapacidad para asignar la escuela".⁽⁴³⁾

Frente a este panorama,

la inclusión de los/as alumnos/as con discapacidad en el ámbito educativo convencional continúa siendo producto del reclamo de padres, madres y tutores, quienes deben atravesar un sinnúmero de gestiones en el ámbito administrativo e incluso llegar a interponer acciones de amparo para que sus hijos/as sean incorporados/as en las escuelas "comunes". Ello se debe, en parte, a que aún prevalece la concepción de que es una población que debería ser atendida en el ámbito de la educación especial y también a la escasez de políticas públicas tendientes a morigerar el impacto de la estructura social sobre la igualdad de oportunidades.⁽⁴⁴⁾

Ahora bien, los alumnos con discapacidad que sí logran acceder a las escuelas comunes también encuentran un sinnúmero de barreras que les impiden ejercer su derecho a la educación inclusiva. Así, la mayoría de las

(43) CONSEJO DE DERECHOS HUMANOS, "Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación... cit., § 26.

(44) INSTITUTO NACIONAL CONTRA LA DISCRIMINACIÓN, LA XENOFOBIA Y EL RACISMO, "Derecho a la educación sin discriminación", Documentos temáticos Inadi: Derecho a la Educación sin Discriminación, 2012, [en línea] <http://inadi.gob.ar/wp-content/uploads/2012/07/documento-tematico-educacion.pdf>, p. 25.

escuelas comunes no son accesibles para PCD,⁽⁴⁵⁾ los programas y planes de estudio no son diseñados tomando en cuenta las características de los alumnos con discapacidad, las autoridades de muchas escuelas impiden que los alumnos asistan a clase si no están acompañados por su acompañante o asistente externo, un sinnúmero de maestros se niegan a enseñar a alumnos con discapacidad y muchos alumnos son sometidos a evaluaciones constantes para determinar si se están “adaptando” a la escuela común o es mejor que continúen su trayectoria educativa en una escuela de educación especial.

Dada la prevalencia de estas barreras, en 2012, el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad recomendó al Estado argentino que “desarrolle una política pública de educación integral que garantice el derecho a la educación inclusiva y que asigne recursos presupuestarios suficientes para avanzar en el establecimiento de un sistema de educación incluyente de estudiantes con discapacidad”.⁽⁴⁶⁾ Al mismo tiempo, el Comité instó al Estado a “intensificar sus esfuerzos para asegurar la escolarización de todos los niños y niñas con discapacidad en la edad obligatoria establecida por el Estado Parte, prestando atención a las comunidades de los pueblos indígenas y a otras comunidades rurales”.⁽⁴⁷⁾ Finalmente, el Comité urgió al Estado a “tomar las medidas necesarias para que los estudiantes con discapacidad inscritos en escuelas especiales se incorporen a las escuelas inclusivas y a ofrecer ajustes razonables a los estudiantes con discapacidad en el sistema educativo general”.⁽⁴⁸⁾

(45) En materia de accesibilidad para personas con discapacidad motriz, un relevamiento de la organización no gubernamental ACCESO YA realizado en 2006 permitió determinar que el 95% de las escuelas privadas y el 75% de las escuelas públicas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires “no cumplen con condiciones mínimas de accesibilidad: no cuentan con rampas de acceso, carecen de ascensores o baños adaptados. Esta falta de accesibilidad deja afuera del sistema educativo a más del 85% de los niños con discapacidad motriz en edad escolar” (Ver ACCESO YA, “Escuelas accesibles YA!”, [en línea] <http://bit.ly/1DMSBbj>)

(46) COMITÉ SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD, “Observaciones finales sobre el informe inicial de Argentina, aprobadas por el Comité en su octavo período de sesiones (17 a 28 de septiembre de 2012)”, cit., § 38.

(47) *Ibid.*

(48) *Ibid.*