**SE PRESENTA EN CALIDAD DE AMIGO DEL TRIBUNAL**

Sr. Juez:

 **Dalile Antúnez**, DNI 27.410.386, en mi carácter de apoderada de la **Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (ACIJ)** -conforme al poder que se adjunta al presente-, en autos caratulados **“Parodi Lorenzo y otra c/Dirección General de Cultura y Educación s/Pretensión, Restablecimiento o Reconocimiento de Derechos”** (Expte. LP 19635/2018), constituyendo domicilio procesal en Av. de Mayo Nº 1161, piso 1º de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (Zona 55) y constituyendo domicilio electrónico en 23335059204@notificaciones.scba.gov.ar; a V.S. me presento y digo:

1. **OBJETO**

En el carácter invocado, **vengo a solicitar a V.S. que admita el presente memorial de *amicus curiae* en apoyo de los argumentos esgrimidos por Flavia Consiglio y Lorenzo Parodi**, en cuanto a su derecho a recibir título secundario en igualdad de condiciones.

En el presente amicus se expondrán los fundamentos por los cuales la negativa a emitir y entregar un título secundario homologable vulnera derechos reconocidos en la Constitución Nacional y en tratados internacionales de derechos humanos, entre ellos el derecho a la igualdad, a la educación inclusiva, al trabajo y el derecho a vivir de forma independiente y a ser incluido en la comunidad.

1. **PERSONERÍA**

La Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (en adelante, ACIJ) se encuentra autorizada para funcionar con carácter de persona jurídica conforme a la Resolución Nº 231/03 de la Inspección General de Justicia de fecha 12 de marzo de 2003. Se acompañan a este escrito copia de dicha resolución, del Acta Fundacional, del Estatuto y del acta de designación de autoridades del 19 de septiembre de 2017.

Asimismo se adjunta copia simple del poder general administrativo y judicial que acredita mi carácter de apoderada de la organización, la cual declaro bajo juramento vigente en todos sus términos.

1. **ADMISIBILIDAD DEL INSTITUTO DEL *AMICUS CURIAE***

La figura del amicus curiae es una institución de antiguo origen, con raigambre en el derecho romano y cuya práctica se ha consolidado en el derecho anglosajón, especialmente, en países como Inglaterra, Estados Unidos (Regla 37 de las Reglas del Tribunal Supremo) y Canadá (Regla 18 de las Reglas del Tribunal Supremo). Además, ha sido reconocida por tribunales internacionales y regionales que se ocupan de la protección de derechos humanos, como el Tribunal Penal Internacional para la antigua Yugoslavia (artículo 74 de las Reglas del Tribunal), la Corte Penal Internacional (artículo 103 de las Reglas de Procedimiento), o el Tribunal Europeo de Derechos Humanos (artículo 36 (2) del Convenio Europeo de Derechos Humanos).
 En el sistema interamericano, también se ha convertido en una práctica muy usual y admitida[[1]](#footnote-1). El reglamento de la Corte Interamericana de Derechos Humanos (en adelante, Corte IDH) lo prevé expresamente en su artículo 44. En relación a la Convención Americana sobre Derechos Humanos (en adelante, CADH), si bien no lo contempla de modo específico, los tribunales argentinos han interpretado que la figura se desprende también del artículo 44 de este instrumento. A modo de ejemplo, en la causa “Hechos ocurridos en el ámbito de la Escuela de Mecánica de la Armada (ESMA)”, en el trámite ante la Cámara Federal de Apelaciones en lo Criminal y Correccional, se aceptó la presentación de un memorial de *amicus curiae* en base a dicha disposición.

En la legislación argentina no existe ninguna norma que regule en forma integral este importante instituto que permite la participación ciudadana en la administración de justicia. Sin embargo, refieren a él diferentes normativas nacionales y locales, tales como la ley N° 24.488 sobre “Inmunidad jurisdiccional de los Estados extranjeros ante los tribunales argentinos”, la ley N° 25.875 sobre “Procuración Penitenciaria”, la ley N° 402 sobre “Ley de procedimiento ante el Tribunal Superior de Justicia de la Ciudad de Buenos Aires” y la ley N° 14.736, que regula la figura en el ámbito de la Provincia de Buenos Aires.
 La Corte Suprema de Justicia de la Nación ha expedido directivas sobre la admisión de la figura en examen, como es el caso de la Acordada Nº 28/2004 y de la Acordada Nº 7/2013. En palabras de la Corte, el *amicus curiae* es *“(...) un provechoso instrumento destinado, entre otros objetivos, a permitir la participación ciudadana en la administración de justicia (...)* *en las causas que se ventilen asuntos de trascendencia institucional o que resulten de interés público (...) a fin de resguardar el más amplio debate como garantía esencial del sistema republicano democrático”*, sosteniendo además que *“(...) debe imperar un principio hermenéutico amplio y de apertura frente a instituciones, figuras o metodologías que, por su naturaleza, responden al objetivo de afianzar la justicia entronizado por el Preámbulo de la Constitución Nacional entendido como valor no sólo individual sino también colectivo (*..*.)*” (Considerandos I y II de la Acordada 28/2004).
 Es importante señalar la existencia de antecedentes jurisprudenciales en el fuero Contencioso Administrativo que han permitido la intervención en carácter de amigos del tribunal a organizaciones cuyos fines se acercan al objeto en litigio. A saber, en el caso “Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS) c/ Provincia de Buenos Aires s/ Legajo de Apelación -Cautelar” (Expte. Nº 31.147-bis), la Cámara de Apelación en lo Contencioso Administrativo de La Plata dio lugar en este carácter a Directores de la Clínica Jurídica de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de la Plata. En dicha sentencia se consideró que el tema planteado tenía tal repercusión institucional que excedía el mero interés de las partes y repercutía en un importante sector de la comunidad, afirmando que **“*dado que la ley debe servir a la ciudadanía y que sin el consenso popular un sistema judicial pierde credibilidad, se debe permitir el acceso a un proceso judicial en trámite de organizaciones o particulares especializados, que justifiquen su participación en casos de interés general o de especial complejidad, a fin de conferir mayor autoridad y adhesión al fallo del tribunal”***.

En razón de lo expuesto, y en función de los argumentos vertidos a continuación acerca de la trascendencia e interés colectivo de la cuestión debatida en autos y del interés legítimo de ACIJ en el caso, solicito a V.S que tenga a bien admitir el presente memorial con la finalidad de hacerle llegar argumentos jurídicos objetivos sobre el objeto de la litis, en reconocimiento de la importancia de la participación ciudadana en la administración de justicia.

1. **TRASCENDENCIA COLECTIVA E INTERÉS PÚBLICO DE LA CUESTIÓN DEBATIDA EN AUTOS**

Resulta claro que en autos se encuentran en discusión cuestiones de trascendencia colectiva e interés público, en tanto se debaten derechos fundamentales de las personas con discapacidad (igualdad y no discriminación, educación, trabajo, elección y desarrollo del proyecto de vida, etc.).

En particular, se discute si la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires ha respetado los derechos que la Constitución Nacional y los tratados internacionales de derechos humanos -más precisamente la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (en adelante, la Convención o CDPD)- garantizan a las personas con discapacidad.

Las personas con discapacidad constituyen el 12,9% de la población argentina[[2]](#footnote-2) y el 15% de la población mundial[[3]](#footnote-3). A lo largo de la historia, han enfrentado múltiples barreras para el ejercicio de sus derechos en condiciones de igualdad y, en la actualidad, continúan siendo discriminadas en diferentes ámbitos. Específicamente en lo relativo al ámbito educativo, son sistemáticamente excluidas de las escuelas comunes y relegadas a recibir una educación segregada y de inferior calidad.

La incorporación de la CDPD a nuestro ordenamiento jurídico (ley 26.378) y su consagración como tratado con jerarquía constitucional (ley 27.044) obliga al Estado argentino a adaptar sus normas, políticas y prácticas a sus postulados y a promover y garantizar a las personas con discapacidad el pleno goce de todos los derechos fundamentales.

El artículo 24 de este instrumento impone a los Estados la construcción de sistemas educativos inclusivos que valoren la diversidad y la eliminación de toda discriminación por motivos de discapacidad. Según esta norma, los Estados deben asegurar que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación, que reciban todos los apoyos y ajustes necesarios para aprender y participar en condiciones de igualdad y que puedan continuar su formación a lo largo de toda la vida y ser miembros activos de las comunidades en las que viven.

**En Argentina, a una década de la ratificación de la Convención, la educación inclusiva continúa siendo una deuda pendiente. En los últimos años, las personas con discapacidad y sus familias han alzado sus voces contra las situaciones injustas que enfrentan en el sistema educativo. Así, la temática ha logrado permear en el debate público e introducirse en la agenda de importantes medios de comunicación, que han documentado los diversos tipos de barreras a la inclusión[[4]](#footnote-4), entre las que se encuentra la no emisión de títulos o la entrega de títulos de menor valor.**

**En el presente caso, V.S. tiene la oportunidad y el deber -en tanto órgano garante de la supremacía constitucional- de dictar un pronunciamiento que vaya en línea con el artículo 24 de la CDPD y que permita avanzar en la construcción de una sociedad respetuosa de los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad y en la desarticulación de diversos sesgos discriminatorios que pesan sobre ellas**.

1. **INTERÉS DE ACIJ EN EL CASO**

ACIJ es una organización apartidaria, sin fines de lucro, dedicada a la defensa de los derechos de los grupos más desfavorecidos de la sociedad y al fortalecimiento de la democracia en Argentina. Tiene por objetivos defender la efectiva vigencia de la Constitución Nacional, los principios del Estado de Derecho, promover el cumplimiento de las leyes que protegen a los grupos en situación de vulnerabilidad, erradicar toda práctica discriminatoria y contribuir al desarrollo de prácticas participativas y deliberativas de la democracia.

La asociación lleva a cabo una fuerte tarea de promoción de los derechos humanos, para lo que considera de vital importancia la defensa del derecho a la educación, con especial hincapié en el desarrollo de políticas inclusivas y en la erradicación de cualquier tipo de discriminación en el ámbito educativo. Entiende que una educación de calidad sin discriminación es condición *sine qua non* para que las personas cuenten con las herramientas necesarias para desarrollar un plan de vida de acuerdo a su voluntad, preferencias e intereses en una sociedad democrática y para neutralizar el impacto de las diferencias sociales e igualar las oportunidades de los individuos.

 ACIJ tiene una gran larga trayectoria en temas de educación en general, y en educación de personas con discapacidad en particular. Ha desarrollado múltiples investigaciones de análisis sobre políticas educativas con un enfoque de derechos humanos y ha promovido diversas acciones judiciales en defensa del derecho a la educación de niños y niñas. **ACIJ promueve la creación de sistemas educativos que valoren la diversidad y permitan a las personas con discapacidad aprender y participar en igualdad de condiciones, junto a personas sin discapacidad.**

ACIJ es miembro de la coalición nacional Grupo Artículo 24 por la Educación Inclusiva, que nuclea a más de 160 organizaciones de la sociedad civil, y de la Red Regional por la Educación Inclusiva, formada por organizaciones y coaliciones de 7 países de Latinoamérica. Desde dichos espacios desarrolla acciones de promoción y protección del derecho a la educación inclusiva de niñas y niños con discapacidad en Argentina y América Latina, incidiendo para que las escuelas estén abiertas a todos los estudiantes, independientemente de sus características, de conformidad con el artículo 24 de la CDPD.

A partir del trabajo de las distintas organizaciones de la sociedad civil nucleadas en el Grupo Artículo 24, el Ministerio de Educación de la Ciudad dejó sin efecto en septiembre de 2013 la normativa que no permitía el ingreso de acompañantes no docentes a escuelas comunes, como apoyo para las personas con discapacidad, y la reemplazó por la resolución 3034, que reglamenta el desempeño de estos profesionales en las instituciones educativas regulares de la Ciudad de Buenos Aires.

En 2015, ACIJ junto a la Asociación Síndrome de Down de la República Argentina (ASDRA), la Asociación por los Derechos Civiles (ADC) y la Red por los Derechos de las Personas con Discapacidad (REDI) interpuso un amparo colectivo contra el Estado para exigir la producción de información sobre la situación educativa de las personas con discapacidad, obteniendo una sentencia favorable a sus pretensiones[[5]](#footnote-5).

 Además, ACIJ patrocinó a Alan Rodríguez, un joven con síndrome de Down, en una acción de amparo[[6]](#footnote-6) contra el gobierno de la Ciudad de Buenos Aires con el objeto de que se le entregara el certificado oficial de finalización de sus estudios secundarios, en igualdad de condiciones con sus compañeros y compañeras. La escuela a la que Alan había asistido y el Ministerio de Educación de la Ciudad habían negado la emisión de dicho instrumento con fundamento en que no había adquirido los contenidos mínimos previstos en la currícula general, a pesar de haber alcanzado los objetivos previstos en su Proyecto Pedagógico Individual con excelentes calificaciones. El Juzgado en lo Contencioso Administrativo nro. 1 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires resolvió ordenar la emisión y legalización del título secundario, tal como se verá más adelante, en razón de las similitudes que presente este caso con el que se debate en estos autos.

La repercusión pública del caso de Alan Rodriguez, y la actividad de incidencia realizada desde el Grupo Artículo 24, condujeron a que el Consejo Federal de Educación sancione la Resolución N° 311. El Grupo Artículo 24 participó activamente de instancias de diálogo tendientes a discutir el contenido del borrador de Resolución que fue finalmente aprobada por el Consejo.

ACIJ también ha realizado numerosos informes en defensa del derecho a la educación inclusiva de personas con discapacidad[[7]](#footnote-7), visibilizando las barreras que lo obstaculizan y difundiendo los estándares que el derecho internacional de los derechos humanos ha desarrollado en la materia.

De lo anterior se desprende que **el derecho a la educación sin discriminación de las personas con discapacidad es una temática clave para ACIJ, y de allí el interés de la organización de que su opinión sea considerada en el presente caso.**

Corresponde señalar que ACIJ no ha recibido financiamiento ni ayuda económica de ninguna especie de ninguna de las partes, ni asesoramiento en cuanto a los fundamentos de la presentación. El resultado del proceso tampoco representa para esta organización ningún tipo de beneficio patrimonial, directo o indirecto.

**Lo que V.E. decida en este caso puede significar un avance en la línea de reformular prácticas que, aunque pasan desapercibidas por responder a concepciones y patrones de conducta naturalizados durante décadas, causan graves daños a personas que integran colectivos que deben ser sujetos de tutela preferente** (art. 75, inc. 23 CN).

1. **ANTECEDENTES RELEVANTES DEL CASO**

Flavia Consiglio, de 26 años de edad, es una joven con síndrome de Down que hace cuatro años terminó el secundario en la Escuela de Educación Media N° 21 de la Ciudad de La Plata, Provincia de Buenos Aires, en la cual cursó con adaptaciones curriculares. Al llegar a su último año le informaron que su título no sería homologable a pesar de haber completado su trayectoria educativa. Actualmente, Flavia desea continuar sus estudios terciarios en el Profesorado de Educación Inicial. No obstante, se ve impedida de hacerlo porque el título de educación secundaria es una condición esencial para el acceso a la educación superior.

 Dada la situación descripta, Flavia se contactó con la Clínica Jurídica de Derechos Humanos - Comisión Discapacidad de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP y con su patrocinio, el día 8 de mayo de 2017, realizó un reclamo administrativo ante la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. Frente a la falta de respuesta, el 15 de junio fue requerido su pronto despacho.

Al tomar conocimiento de la nueva normativa vigente en la Provincia de Buenos Aires -la Res. N° 1664/17 y sus anexos 1 y 2-, que habilita la entrega de títulos a los estudiantes que hayan cursado sus estudios con proyectos pedagógicos individuales, con fecha 9 de enero del 2018 presentó un nuevo reclamo solicitando se le entregue el título en condiciones de igualdad con sus compañeros, pero no recibió respuesta a su requerimiento.

Lorenzo Parodi, de 21 años de edad, es un joven con trastorno generalizado del desarrollo y en el año 2016 finalizó el colegio secundario en la Escuela Nuestra Señora del Valle, en donde desarrolló toda su trayectoria escolar (de primero a sexto año) y en donde cursó con las adaptaciones curriculares necesarias para garantizar su educación en igualdad de condiciones. Luego de concluir, la escuela le comunicó, en reiteradas oportunidades, que su título de finalización de estudios no sería homologable.

Ante la negativa del colegio, Lorenzo y su familia se contactaron con la Clínica Jurídica de Derechos Humanos - Comisión Discapacidad de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP y con fecha 4 de abril del año 2017 presentaron ante la Dirección Provincial de Educación de Gestión Privada, dependiente de la Subsecretaría de Educación de la Provincia de Buenos Aires, el correspondiente recurso jerárquico. La falta de respuesta hizo que el día 27 de abril interpusiera pronto despacho.

El día 3 de agosto del mismo año se le notifica que no habían resuelto la cuestión, pues continuaba en despacho desde el día 4 de mayo de 2017, notificación que no se le permitió firmar pese a estar presente y ser una persona mayor de edad interesada en el acto.

Al igual que Flavia, atento a la nueva normativa vigente en la Provincia de Buenos Aires la Res. N° 1664/17 y sus anexos 1 y 2, Lorenzo reclamó y reiteró su petición con fecha 9 de enero del 2018. No obstante, su madre recibió la respuesta a su solicitud en la que el Fisco provincial señala que el título secundario que le será otorgado no será homologable.

1. **ANÁLISIS DE FONDO DE LAS CUESTIONES PLANTEADAS**

**VII.1. Consideraciones preliminares**

El presente escrito busca aportar al debate en autos argumentos que permitan analizar la situación de Flavia Consiglio y Lorenzo Parodi desde una perspectiva respetuosa de su dignidad humana; considerando, como reza el preámbulo de la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad, que***“las personas con discapacidad tienen los mismos derechos humanos y libertades fundamentales que otras personas; y que estos derechos, incluido el de no verse sometidos a discriminación fundamentada en la discapacidad, dimanan de la dignidad y la igualdad que son inherentes a todo ser humano”***. En similar sentido, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad reconoce que “***la discriminación contra cualquier persona por razón de su discapacidad constituye una vulneración de la dignidad y el valor inherentes del ser humano***” (Preámbulo, inc. h).

 La negativa de otorgar a Flavia y Lorenzo un título homologable que acredite la finalización de los estudios secundarios se enmarca en un contexto de discriminación sistemática hacia las personas con discapacidad en el ámbito educativo que les impide el ejercicio igualitario de sus derechos. **Negarle a los accionantes la certificación de sus aprendizajes y la terminalidad de su trayectoria educativa es una discriminación por motivos de discapacidad en los términos del artículo 2 de la CDPD, que debe ser revertida en sede judicial.**

A continuación -y para el fundamento de tal afirmación- se procederá a demostrar cómo el modelo social de la discapacidad y el derecho a la educación inclusiva avalan la pretensión de los aquí actores, así como el impacto que el accionar de la Dirección General de Cultura y Educación tiene en sus vidas. Para finalizar, se realizarán algunas consideraciones sobre la normativa vigente a nivel local en materia de titulación de personas con discapacidad.

**VII.2. El modelo social de la discapacidad**

A lo largo de la historia, la discapacidad ha sido concebida de diferentes formas. La doctrina especializada distingue tres enfoques que responden a épocas y paradigmas diferentes. Estas concepciones proveen explicaciones diferentes sobre el origen de la discapacidad y sobre el rol de las personas con discapacidad en la sociedad.

Durante la Antigüedad y la Edad Media, rigió el *modelo de prescindencia*, según el cual el origen de la discapacidad era religioso y las personas con discapacidad no tenían nada que aportar a la sociedad. Como consecuencia, no se contemplaba la posibilidad de que accedieran a ningún tipo de educación.

Posteriormente, se evolucionó hacia el *modelo médico o rehabilitador*, para el cual la discapacidad es una enfermedad o deficiencia de la persona. En esta perspectiva, a diferencia de la anterior, la persona podía integrarse a la sociedad siempre que pudiera adaptarse a ella, es decir, “normalizarse”. En relación a la educación, se consideraba a aquella de tipo especial como una herramienta fundamental para que la persona pueda rehabilitarse o recuperarse. Se ha dicho con acierto que durante este período, “*se configuró un modelo psicopedagógico que, basándose en criterios de semejanza y diferencia entre el alumnado establecido como normal y el etiquetado como anormal, estableció las bases para la creación de escuelas especiales*”[[8]](#footnote-8). Así, “*la discapacidad es entendida como un problema constitutivo del individuo que le imposibilita la adaptación a la escuela común, por lo cual deberá ser derivado a una institución terapéutico-educativa capaz de rehabilitarlo*”[[9]](#footnote-9).

Finalmente, el ***modelo social***, superador de las anteriores visiones, **parte de considerar a la discapacidad como una construcción social, en la medida que no está en la persona, sino en las barreras existentes en el entorno -económicas, políticas, actitudinales, culturales, o de cualquier otro tipo- que limitan su inclusión e impiden que ejerza sus derechos en igualdad de condiciones**[[10]](#footnote-10).

 La CDPD consagra este enfoque de derechos humanos, estableciendo que ***“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”*** (Preámbulo, inciso e). En consecuencia, la discapacidad ya no obedece a razones religiosas, médicas o biológicas, sino a causas preponderantemente sociales.

En este sentido, como sostiene la Corte Constitucional Colombiana, la discapacidad aparece con motivo del fracaso de la adaptación del medio social a las necesidades y aspiraciones de las personas con discapacidad y no por la incapacidad de la persona para adaptarse a su entorno. Por lo tanto, la discapacidad es esencialmente un problema de discriminación y de estigmatización[[11]](#footnote-11).

A partir de esta visión, se instaura un nuevo mandato de acción para los Estados, consistente en la eliminación de barreras y la construcción de entornos accesibles y seguros que permitan a las personas con discapacidad desenvolverse plenamente en la sociedad, contando con los apoyos y ajustes que sean necesarios al efecto.

El modelo social de la discapacidad ha sido aceptado por la comunidad internacional y adoptado en el sistema jurídico argentino con la ratificación de la CDPD, a la que se reconoció jerarquía constitucional por ley 27.044. De esta manera, el Estado se comprometió a respetar sus estándares y a dar cumplimiento a las obligaciones que esta establece.

A nivel jurisprudencial interno, el modelo social fue recogido, entre otras, en la sentencia “Naranjo, Emiliano P. c/ Universidad Nacional de la Matanza”, en el marco de una decisión que reconoce el derecho a la educación superior de las personas con discapacidad y que determina las obligaciones de la Universidad y del Estado para tal fin. En su dictamen ante la Corte Suprema de Justicia de la Nación, la Procuración General de la Nación afirmó, con base en la Convención, que “*el nuevo modelo social de la discapacidad implica la realización de ajustes razonables y la prestación de apoyos técnicos para que las personas con discapacidad puedan realizar plenamente sus derechos*”[[12]](#footnote-12).

En el ámbito regional, la **Corte Interamericana de Derechos Humanos** también ha adoptado este enfoque, específicamente, en el caso “Furlán y familiares vs. Argentina”. En su sentencia, el tribunal señaló que entre las barreras más comunes para que las personas con discapacidad puedan ejercer sus derechos, se encuentran las arquitectónicas, comunicativas, actitudinales o socioeconómicas y que **“*es obligación de los Estados propender por la inclusión de las personas con discapacidad por medio de la igualdad de condiciones, oportunidades y participación en todas las esferas de la sociedad, con el fin de garantizar que las limitaciones anteriormente descritas sean desmanteladas. Por tanto, es necesario que los Estados promuevan prácticas de inclusión social y adopten medidas de diferenciación positiva para remover dichas barreras*”**[[13]](#footnote-13).

A modo de síntesis, el modelo social preconiza que para alcanzar la plena participación de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la sociedad -incluido el educativo-, será el entorno -comprensivo de la sociedad y las instituciones- el que deberá adecuarse a la individualidad de cada sujeto, eliminando los obstáculos, las barreras y los prejuicios que impiden el ejercicio igualitario de los derechos. Al trasladar el foco de lo individual a lo social, es posible visualizar con toda claridad que son las culturas y las prácticas sociales arraigadas -y no la diversidad, de por sí valiosa- las que obstaculizan los derechos de las personas con discapacidad y las colocan en situación de vulnerabilidad.

Para finalizar, siguiendo a Agustina Palacios, podemos caracterizar a este modelo en base a tres supuestos básicos: la consideración de que toda vida humana goza de igual valor en dignidad, la idea de que todas las personas tienen derecho a tomar las decisiones que le afecten en lo que atañe a su desarrollo como sujeto moral y, en tercer lugar, que las personas con discapacidad gozan del derecho a participar de forma plena de la vida en comunidad, al igual que las personas sin discapacidad[[14]](#footnote-14).

**VII.3. La certificación igualitaria como componente esencial de la educación inclusiva**

 A lo largo de la historia, los sistemas educativos han adoptado diversos enfoques frente a las personas con discapacidad: la exclusión, la segregación y la integración[[15]](#footnote-15). El primero de ellos, priva a la persona con discapacidad de cualquier alternativa de enseñanza con fundamento la existencia de una deficiencia, relegándola a permanecer en entornos de asistencia social o sanitaria. La segregación, por su parte, implica que los estudiantes con discapacidad solamente tienen acceso a centros educativos preparados específicamente para responder a una deficiencia concreta (enseñanza especial). Finalmente, la integración consiste en que las personas con discapacidad asistan a una escuela común en tanto puedan adaptarse a ella y cumplir con sus requisitos normalizantes. En otras palabras, solo podrán estar en las aulas regulares quienes puedan amoldarse a sus dinámicas y respondan a las expectativas que tienen las instituciones, pero sin que estas implementen cambios para garantizar a todos experiencias de aprendizaje equitativas.

Cada una de las formas de concebir la discapacidad descriptas en el acápite precedente, ha tenido su impacto en la educación de las personas con discapacidad, y el modelo social no ha sido la excepción. Conforme a él, **la educación de las personas con discapacidad sólo será respetuosa de los derechos humanos cuando sea inclusiva**.

**Un sistema educativo inclusivo es aquel en donde todas las personas, independientemente de sus características, se educan juntas; reconociéndose en la diversidad un valor y garantizando una educación universal y sin discriminación en todos los niveles de enseñanza.** Se ha dicho con acierto que “*la inclusividad escolar significa pensar* en*una escuela para todos/as donde las dificultades no sean entendidas como imposibilidades del alumnado sino como las barreras que pone la escuela para su aprendizaje. Así, una escuela inclusiva no supone mecanismos de selección, derivación, segregación ni discriminación de ningún tipo y “transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumnado favoreciendo así la cohesión social que es una de las finalidades de la educación” (...) Se trata de una escuela que cree que todos/as pueden aprender y que deben hacerlo juntos/as*”[[16]](#footnote-16).

El modelo educativo inclusivo está consagrado en el artículo 24 de la CDPD y requiere que los Estados garanticen que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación y puedan acceder a una educación primaria y secundaria de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás personas[[17]](#footnote-17). Para alcanzar la inclusión, **las instituciones educativas deben ofrecer planes de estudio flexibles y métodos de enseñanza y aprendizaje adaptados a las diferentes necesidades y estilos de aprendizaje de los alumnos**. Esto requiere que todas las prácticas pedagógicas sean pensadas en función de la individualidad de los estudiantes y que se implementen los ajustes necesarios para que todos puedan desarrollar su potencial.El sistema educativo, entonces, debe brindar una respuesta personalizada a cada alumno en lugar de esperar que ellos se amolden al sistema[[18]](#footnote-18).

Al mismo tiempo, **la educación debe ser de calidad,** de modo tal que prepare a las personas con discapacidad y a todo el alumnado para la vida laboral, adquiriendo los conocimientos, las aptitudes y la confianza necesaria para que puedan competir en el mercado de trabajo y brindarles las herramientas para elegir libremente -y materializar- su proyecto de vida.

**La titulación igualitaria es un componente esencial del derecho a la educación inclusiva, pues este no se satisface con garantizar el ingreso y la permanencia en las instituciones educativas del sistema de enseñanza común. Carecería de sentido reconocer a las personas con discapacidad la posibilidad de asistir, aprender -e incluso ser evaluadas- en las escuelas regulares, para luego negarles la certificación de su trayectoria. El Comité CDPD es claro al afirmar que en un sistema educativo inclusivo las personas con discapacidad tienen derecho a certificar sus capacidades y logros en igualdad de condiciones que el resto de los estudiantes[[19]](#footnote-19). Sin certificación en igualdad de condiciones, el derecho a la educación inclusiva indudablemente queda a mitad de camino.**

Las personas con discapacidad deben enfrentar a lo largo de su escolaridad diferentes obstáculos, tanto para el ingreso a la escuela común como para la permanencia y egreso. Ejemplos de las dos primeras son las negativas de matrícula, la falta de accesibilidad arquitectónica de los edificios y la no adecuación de los contenidos a las necesidades de los alumnos, mientras que **la falta de certificación igualitaria constituye una barrera para el egreso**. **No se puede afirmar que un sistema educativo es verdaderamente inclusivo cuando el Estado permite que las personas con discapacidad asistan a escuelas comunes, pero al mismo tiempo se niega a certificar el nivel secundario**[[20]](#footnote-20)**. La realización de adaptaciones curriculares es un medio -reconocido por la Observación General nro. 4- para garantizar la educación inclusiva y la justicia curricular, y en modo alguno puede constituirse en un factor que justifique limitaciones de derechos ni prácticas discriminatorias.**

En el caso de Alan Rodríguez[[21]](#footnote-21) se reconoció a la titulación igualitaria como parte integrante y esencial del derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad, y a su denegatoria como discriminatoria y violatoria de la CDPD. El fallo citado realiza un extenso y valioso análisis sobre este derecho y su alcance, el cual es importante retomar aquí por la similitud entre su plataforma fáctica y la del presente caso.

En este precedente, el tribunal le reconoce a las personas con discapacidad “*el derecho a una educación inclusiva integral, en condiciones de igualdad, con ajustes razonables en función de sus necesidades individuales, que contemplen su situación de discapacidad”* (considerandos XII y XIII), para luego dictaminar que **la negativa de otorgar títulos homologables a las personas con discapacidad que hayan cursado sus estudios con Proyectos Pedagógicos Individuales alcanzando los objetivos planteados en ellos, constituye una lesión al derecho a una educación inclusiva.**

Como se mencionó previamente, el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, resalta dentro de las características de la educación inclusiva que los alumnos con discapacidad deben *“certificar sus capacidades y logros en igualdad de condiciones con los demás”* (párr. 12, inc. g).

En cuanto al alcance la expresión “*igualdad de condiciones*”, la sentencia deja en claro que esta no se refiere *“a idénticas condiciones de evaluación en el sentido de los mismos contenidos para unos y otros*”. Utilizar el concepto de “*identidad de condiciones”* en estos casos, resulta contrario a la razón de ser de la educación inclusiva, al ser inmanentes a ella nociones de “*ajustes razonables”* y “*enfoque individualizado”*, de modo tal que **exigir los conocimientos de la currícula general -no ajustada a la discapacidad que tiene el alumno- no sería consecuente con sus rasgos característicos y definitorios. Dice la magistrada que la igualdad de oportunidades es tal cuando el requisito para certificar es el alcance de los objetivos que -desde lo institucional- se plantearon para cada alumno o alumna. Para quienes no cursan con currícula adaptada, serán los del programa general de estudio, pero para aquéllos que cuentan con un programa pedagógico individualizado, el alcance de los objetivos allí fijados** (considerando XIX). Continúa apuntando que **la aplicación de iguales parámetros para la evaluación y certificación -además de resultar discriminatoria y violatoria del principio de igualdad- es irrazonable en tanto los requisitos exigidos a las personas con discapacidad para la certificación de sus estudios no guardan una adecuada relación con las características de la educación recibida en la escuela** (considerando XXI).

Finalmente, se destaca que **la Ley Nacional de Educación, en su artículo 29, impone la obligatoriedad de la escuela secundaria y establece que es responsabilidad del Estado asegurar su cumplimiento, concluyendo que si en la Argentina la educación de este nivel es obligatoria para el conjunto de la población educativa, debe garantizarse a las personas con discapacidad**, **con idéntico alcance, el acceso a la educación secundaria inclusiva (considerando XIV). El Estado argentino ha adoptado la postura de extender la enseñanza obligatoria a la educación media, con el objetivo de habilitar a los adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios. Sin embargo, en paralelo tolera -e incluso fomenta- que las personas con discapacidad queden a mitad de camino, al negarse a certificar sus trayectorias escolares. La idea implícita en estas conductas es que la educación secundaria es obligatoria para todos, pero no para las personas con discapacidad, interpretación que es evidentemente discriminatoria, inconstitucional y contraria a derecho.**

La sentencia del caso de Alan Rodríguez, más allá del importante valor simbólico en lo que hace al reconocimiento jurisprudencial del derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad, permite echar luz sobre la certificación igualitaria como parte esencial de este derecho y evidenciar la **actitud manifiestamente discriminatoria e injusta que se esconde tras la negativa de otorgamiento de un título homologable**.

El derecho a la certificación igualitaria también se halla contemplado en el plano interno, tanto a nivel nacional como provincial.

En diciembre de 2016, el Consejo Federal de Educación, organismo creado por la ley 26.206 que reúne a los ministros de las diferentes jurisdicciones y en el cual se concierta la política educativa nacional, aprobó la Resolución 311/2016 sobre “Promoción, acreditación, certificación y titulación de estudiantes con discapacidad”. Esta norma dispone que las personas con discapacidad que estudien en escuelas comunes –aun cuando lo hayan hecho con Proyectos Pedagógicos Individuales– tienen derecho a ser evaluados y calificados de conformidad con esos instrumentos (art. 27 y 37, Anexo I) y a obtener un título primario y secundario al igual que el resto de sus compañeros y compañeras (arts. 28, 39, y 40, Anexo I). Esos títulos deberán ser otorgados por la institución educativa en la que los estudiantes hayan cursado su último año (arts. 30 y 42, Anexo I). **La resolución es clara en cuanto a que las adaptaciones curriculares habilitan la certificación del nivel secundario y a que los alumnos deben recibir su título y su analítico en igualdad de condiciones.**

**A mayor abundamiento, el Ministerio de Educación de la Nación ha establecido -mediante Resolución 2549/2017- que los títulos emitidos de conformidad con la Resolución 311/2016 tienen validez nacional, lo cual descarta toda posibilidad de entregar títulos no homologables y consolida la ilegalidad de esta conducta.**

En el plano local, el Ministerio de Educación de la Provincia de Buenos Aires sancionó la Resolución 1664/17, la cual aprueba el Documento “Educación Inclusiva de niñas, niños, adolescentes, jóvenes y jóvenes-adultos con discapacidad en la provincia de Buenos Aires” e implementa la Resolución 311/2016 a nivel provincial. El documento mencionado establece en referencia al nivel secundario que “*La Propuesta Pedagógica Inclusiva habilitará a los estudiantes con discapacidad a recibir el título o certificado analítico del Nivel, al igual que el resto de la población escolar, dando cuenta de su trayectoria educativa. La certificación de la terminalidad del nivel secundario de un/a estudiante con discapacidad, en el marco de una propuesta Pedagógica de Inclusión, no significa que haya accedido a todos los contenidos del plan de estudios, sino que desarrolló el máximo de sus posibilidades de aprendizaje dentro del nivel, e implica el cumplimiento de este nivel obligatorio de educación en los términos de la Ley Nacional de Educación*”.

Sin embargo, en paralelo dispone que “*para aquellas personas con discapacidad que hayan terminado sus estudios secundarios en años anteriores a la firma de la presente norma, el Nivel Secundario con las Modalidades correspondientes, llevarán a cabo un análisis de cada trayectoria educativa a los fines de su evaluación y consideración*”.

**No puede en modo alguno interpretarse que las autoridades competentes tienen la atribución discrecional de decidir si entregan o no títulos a quienes finalizaron su escolaridad con anterioridad a 2017**. **El hecho de que Lorenzo y Flavia hayan finalizado la escuela previamente a las resoluciones 311/16 y 1664/17 no constituye un impedimento para que reciban su título secundario. Y ello por múltiples razones.**

**En primer lugar, porque el otorgamiento del título ya estaba impuesto por** **la CDPD,** que **se halla en la cúspide de nuestra pirámide normativa** (art. 75, inc. 22 CN). Que al momento en que los accionantes cursaron no existieran normas internas que receptaran el contenido de su artículo 24 no puede ser invocado por el Estado para justificar su accionar inconstitucional, tal como surge del artículo 27 de la Convención de Viena sobre el Derecho de los Tratados (1969). El Estado, por el contrario, debería haber adecuado su normativa interna para dar cumplimiento a sus obligaciones internacionales hace largo tiempo.

En segundo lugar, porque **el derecho a recibir el título secundario indudablemente existe en el presente, con prescindencia del tiempo en el que Flavia y Lorenzo hayan finalizado sus estudios. Es un derecho actual y cierto frente al Estado provincial, en virtud de la omisión inconstitucional, ilegal y discriminatoria que produce, y existe en cada día que transcurra sin que la obligación de otorgar el título sin distinciones se cumpla. En consecuencia, el título es exigible no sólo por quienes concluyeron su tránsito escolar luego de la entrada en vigencia de estas normas, sino también por quienes lo concluyeron antes, pues se trata de un derecho continuo, indelegable e irrenunciable** que persiste en el tiempo mientras el Estado continúe con su conducta inconvencional, y ahora -conforme hemos visto- también ilegal. **Este argumento descarta toda posibilidad de considerar que otorgarles el título implicaría una violación del principio de irretroactividad de las leyes.**

**No cabe duda de que la educación es un continuo**. En efecto, la Ley de Educación Nacional establece que el nivel primario busca “*ofrecer los conocimientos y las estrategias cognitivas necesarias para continuar los estudios en la Educación Secundaria*” (art. 27, inc. i) y que el objetivo del paso por secundaria es *“habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios”* (art. 30). **La educación de Flavia y Lorenzo no puede bajo ningún punto de vista considerarse agotada** y, sin embargo, hoy no pueden continuar estudiando por no contar con sus títulos secundarios. **Está fuera de toda duda que la omisión del Estado produce una afectación del derecho de los actores a estudiar, a trabajar y a elegir su proyecto de vida, y que la produce en el presente.**

**Con todo lo expuesto, queda claro que no hay en este caso ninguna aplicación retroactiva de la resolución 311/16 y su par provincial (res. 1664/17), sino que estamos en presencia de una situación jurídica actual**. El artículo 7 del Código Civil y Comercial de la Nación dispone: *“A partir de su entrada en vigencia, las leyes se aplican a las consecuencias de las relaciones y situaciones jurídicas existentes”*. La regla que de él se desprende y que aquí interesa, es la de la aplicación inmediata de la ley -en este caso de las resoluciones 311/16 y 1664/17-, en cuanto establece que **las nuevas leyes se aplican inmediatamente a las relaciones y situaciones jurídicas existentes que no estén agotadas, y a las consecuencias que no hayan operado todavía; sin que su aplicación a situaciones *in fieri* pueda considerarse violatoria del principio de retroactividad.**

 **Pero además, si se pretendiera aducir que la pretensión que lleva la demanda es “retroactiva”, debe tenerse presente que tal argumento colisiona de modo directo con el bloque constitucional, en particular con el principio de igualdad (art. 16 CN) y de razonabilidad (art. 28 CN).** En efecto, interpretar que -por no estar vigente las resoluciones 311 y 1664 cuando cursaron sus estudios- Flavia y Lorenzo no tienen derecho a recibir sus títulos no solo implica desconocer la jerarquía constitucional de la Convención, sino que tal interpretación violaría los mencionados preceptos constitucionales. Si quienes terminaron la escuela antes de 2017 no pudieran obtener sus títulos y quienes la finalizaron después sí, se daría el absurdo de que dos personas que estuvieron en la misma situación, sólo por haber nacido en momentos diferentes (pero con las mismas posibilidades de acceder a la universidad y a un trabajo) estarían en diferentes situaciones jurídicas (una de ellas, violatoria de derechos) sin base fáctica que lo justificara. El principio de irretroactividad admite excepciones (ley penal más benigna, contratos más favorables a los consumidores, etc.) y no debe ser antepuesto a principios superadores como el de igualdad y razonabilidad.

**Es claro entonces que la negativa de entregar títulos homologables al nivel viola de modo manifiesto y flagrante la legislación nacional e internacional en la materia y en modo alguno puede ser tolerada por la justicia.**

**VII. 4. La falta de título secundario limita la inclusión de Flavia y Lorenzo en entornos futuros**

 **La negativa a entregar a Flavia y a Lorenzo su título secundario no solo desconoce el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad, sino que impide su real inclusión en ámbitos futuros, vulnerando sus derechos a la educación superior, al empleo, a la vida independiente, a la inclusión comunitaria y a elegir y desarrollar libremente un proyecto de vida.**

El artículo 24 (inc. 5) de la CDPD reconoce el derecho de las personas con discapacidad a acceder *“a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás”*, recayendo en los Estados la obligación de garantizar su ejerciciopor medio de la implementación de medidas de accesibilidad y la realización de los ajustes razonables que sean necesarios. Por su parte, la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos señala que el aprendizaje durante toda la vida es un elemento esencial para garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad[[22]](#footnote-22).

Sin embargo, **el ejercicio de este derecho se ve impedido, toda vez que contar con un título que certifique la finalización del nivel secundario es un requisito indispensable para el ingreso en la universidad y a los estudios terciarios**. En el caso concreto de Flavia Consiglio, el accionar de la demandada limita su desarrollo académico y profesional como profesora de nivel inicial. La misma situación se presenta en el caso de Lorenzo Parodi, que desea continuar su formación profesional y, en sus palabras, *“no quedarse sin hacer nada”*[[23]](#footnote-23). Ciertamente, “*el acceso a la educación superior y el aprendizaje durante toda la vida solo son posibles si el Estado otorga instrumentos que sirvan para acreditar los saberes que las personas con discapacidad han adquirido durante su educación primaria y secundaria*”[[24]](#footnote-24).

Al mismo tiempo, **la falta de título secundario es un obstáculo para el ejercicio del derecho al trabajo, al ser una condición ineludible para el acceso el acceso al empleo público y a numerosos puestos laborales en el sector privado.** El artículo 27 (inc. 1) de la Convención reconoce el derecho al trabajo de las personas con discapacidad y establece que deben gozar de él en igualdad de condiciones, al tiempo que impone a los Estados realizar y promover todas las acciones y ajustes razonables necesarios al efecto.

Como se desprende del Estudio Temático sobre el Trabajo y el Empleo de las Personas con Discapacidad, quienes integran este colectivo están expuestos a ser empleados en puestos de baja remuneración, menor nivel profesional, con pocas perspectivas de ascenso y condiciones de trabajo deficientes, y uno de los obstáculos más importantes que origina tal situación es la falta de acceso a una educación y formación en conocimientos y competencias valorados en el mercado de trabajo[[25]](#footnote-25).

En este contexto, la negativa del Fisco provincial de certificar la educación secundaria y, por ende, la imposibilidad de acceder a una formación superior, atenta contra la posibilidad de las personas con discapacidad de ejercer la profesión y/o trabajo que libremente elijan, reduciendo notablemente la oferta laboral a la que puedan aspirar. Los alumnos con discapacidad deben obtener títulos y certificados en condiciones de igualdad con los demás estudiantes para poder competir y formar parte de la fuerza de trabajo[[26]](#footnote-26).

**El derecho a la educación tiene una función primordial en el ejercicio pleno y efectivo de los demás derechos, en función de su carácter instrumental y de la indivisibilidad y la interdependencia de todos los derechos humanos. El acceso a sistemas educativos inclusivos en todos los niveles no solo mejora las posibilidades de empleo, reduce los costos de la asistencia social y contribuye al crecimiento económico[[27]](#footnote-27), sino que define y determina las posibilidades de llevar una vida autónoma -de acuerdo a los propios intereses y preferencias- y de ser incluido en la comunidad en los términos del artículo 19 de la CDPD**. Establece la mencionada disposición que “*los Estados Partes en la presente Convención reconocen el derecho en igualdad de condiciones de todas las personas con discapacidad a vivir en la comunidad, con opciones iguales a las de las demás, y adoptarán medidas efectivas y pertinentes para facilitar el pleno goce de este derecho por las personas con discapacidad y su plena inclusión y participación en la comunidad, asegurando en especial que (...) no se vean obligadas a vivir con arreglo a un sistema de vida específico*”.

**No se comprende cómo podrían Flavia y Lorenzo desenvolverse de modo independiente y no verse afectados por formas de vida impuestas si no pueden continuar estudiando ni trabajar. El Estado provincial -al negarles el título secundario- se constituye en violador de derechos, al obligarlos a depender de la asistencia sanitaria, a vivir en la pobreza y a resignar sus proyectos de vida.**

La Corte Interamericana de Derechos Humanos define la noción de “proyecto de vida” como el objetivo o plan que toda persona tiene de proceder a las opciones que le parecen acertadas, en el ejercicio de plena libertad personal, para alcanzar la realización de sus ideales. El proyecto de vida se asocia “*al concepto de realización personal, que a su vez se sustenta en las opciones que el sujeto puede tener para conducir su vida y alcanzar el destino que se propone”*[[28]](#footnote-28).

**Lo cierto es que tanto Flavia como Lorenzo se ven impedidos de elegir y desarrollar libremente su proyecto de vida mientras la justicia no revierta la conducta discriminatoria que la demandada en estos autos ha adoptado hacia ellos. La ruptura brusca, injusta y arbitraria con la búsqueda personal del proyecto de vida de una persona, *“por factores ajenos causados por el hombre (como la violencia, la injusticia, la discriminación) (...) reviste de particular gravedad, y el Derecho no puede quedarse indiferente a esto”***[[29]](#footnote-29). Este criterio respecto del daño o afectación al proyecto de vida puede ser observado en varias sentencias de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, tales como “Gutiérrez Soler vs. Colombia”[[30]](#footnote-30), “Cantoral Benavides vs. Perú”[[31]](#footnote-31) y “Loayza Tamayo vs. Perú”[[32]](#footnote-32).

En síntesis, la falta de título secundario homologable no solo vulnera el derecho humano a la educación de los actores, sino que impacta directamente en la libre elección de su propio futuro en el ámbito personal, educativo y profesional, limitando notablemente las oportunidades de desarrollo y realización personal que legítimamente elijan y que se encuentran disponibles para las personas sin discapacidad. Dice con acierto Blanco Guijarro que “*la inclusión social pasa necesariamente, aunque no sólo, por una mayor inclusión en la educación, es decir por el desarrollo de escuelas o contextos educativos que acojan a todas las personas de la comunidad, independientemente de su procedencia social, cultural o características individuales, y den respuesta a la diversidad de necesidades de aprendizaje*”[[33]](#footnote-33). **Es claro, entonces que el accionar de la demandada configura una situación discriminatoria que atenta contra los derechos fundamentales de Flavia y Lorenzo, inadmisible a la luz del derecho internacional de los derechos humanos.**

**VII.5. El derecho a la educación inclusiva en el ámbito internacional y en la doctrina**

Como puede deducirse de la lectura de esta presentación, el derecho a la educación inclusiva se encuentra plasmado en diversos instrumentos internacionales de derechos humanos y ha sido además objeto de múltiples publicaciones académicas y doctrinarias. A modo de ejemplo, mencionamos algunos de los documentos que han servido de insumo para el desarrollo del presente *amicus curiae*:

* Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas (2006)
* Observación General nro. 4 sobre el derecho a la educación inclusiva (CRPD/C/GC/4), del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas (2016).
* Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación, (A/HCR/25/29), de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2013).
* “Guidelines for Inclusion. Ensuring Access to Education for All”, de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005).
* “El desarrollo inclusivo, un aporte universal desde la discapacidad”, de Rosangela Berman Bieler (2005).
* “Marco conceptual sobre educación inclusiva”, de Rosa Blanco Guijarro (2008).
* “Índice para la Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas”, de Tony Booth y Mel Ainscow (2000).
* “Buenas prácticas inclusivas en el educación de personas con discapacidad en la Provincia de Buenos Aires y desafíos pendientes”, de Pilar Cobeñas (2015).
* “Educación inclusiva y de calidad: un derecho de todos”, de COPIDIS y Grupo Artículo 24 por la Educación Inclusiva (2017).
* “El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”, de Agustina Palacios (2008).
* “Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico”, de Valentina Velarde Lizama (2012).
* “El modelo social de la discapacidad: Una cuestión de Derechos Humanos”, de Jorge Victoria Maldonado (2013).
1. **CONSIDERACIONES FINALES**

La situación de Flavia Consiglio y Lorenzo Parodi es prueba contundente de la subsistencia de barreras en el ejercicio del derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad. La discriminación que los actores soportan desde que finalizaron sus estudios secundarios torna evidente la ineficiencia del Estado para dar cumplimiento a los mandatos de la Constitución Nacional y de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

**La falta de entrega de un título homologable, que acredite la terminalidad del nivel secundario y que posibilite la continuidad educativa, el acceso al mercado del trabajo y la elección libre de un proyecto de vida a personas que finalizaron sus estudios cumpliendo con todo lo que se les exigió en el desarrollo de sus trayectorias escolares, equivale a reconocer que nos encontramos con un sistema educativo que no nos reconoce a todos por igual, que distingue alumnos, abriendo posibilidades a algunos y limitándolas a otros**.

No hay inclusión real si se niega el ingreso a las escuelas comunes por motivos de discapacidad, ni si se rechaza la provisión de apoyos y la realización de ajustes razonables. Pero tampoco la hay si no se otorga la misma validez a los aprendizajes adquiridos por las personas con discapacidad.

No menos importante es el impacto que la conducta discriminatoria de la demandada ha tenido, tiene y tendrá -de no revertirse la decisión- en el desarrollo de la vida de Lorenzo y Flavia. Tal como fue expuesto, este accionar coarta la libertad de elegir el propio destino e impide su inclusión social y económica y su plena participación en la sociedad, al tiempo que obsta la concreción de sus vocaciones, aspiraciones y potencialidades.

Como fue expresado en el presente escrito, **la conducta de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires vulneró derechos fundamentales de Flavia y Lorenzo al negarse a entregar el título secundario a personas que han cumplido todas las condiciones establecidas por la normativa internacional, nacional y local para obtenerlo**.

1. **PETITORIO**

Es por lo manifestado que solicito a V.S. que:

1. Se tenga a ACIJ por presentada en carácter de *amicus curiae.*
2. Se tengan en consideración los argumentos de hecho y de derecho expresados en este memorial en el momento de analizar la causa puesta a su consideración y disponga la inmediata entrega del título del nivel secundario a Flavia Consiglio y a Lorenzo Parodi.

**Proveer de conformidad,**

**SERÁ JUSTICIA**

1. A modo de ejemplo, pueden mencionarse: el caso **“Consuelo Benavides Cevallos c/Ecuador”**, en el que la Corte IDH aceptó el amicus curiae presentado presentado por Amnistía Internacional con fecha 18 de diciembre de 1997; el caso de la **“Comunidad Awas Tingni Mayagna (Sumo) v. Nicaragua”**, en el cual The International Human Rights Law Group (IHRLG) y The Center for International Environmental Law (CIEL) presentaron un amicus brief y solicitaron ser considerados amici curiae ante la Corte IDH en 1999 y el caso **“Olmedo Bustos y otros c/Chile” (“La última tentación de Cristo”)**, donde la Corte IDH admitió el memorial presentado por Sergio García Valdés el 18 de septiembre de 2000. [↑](#footnote-ref-1)
2. Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC), Censo 2010, Argentina. [↑](#footnote-ref-2)
3. Organización Mundial de la Salud, *Informe Mundial de la Discapacidad*, 2011. [↑](#footnote-ref-3)
4. Véanse, por ejemplo, las siguientes noticias:

<https://www.lanacion.com.ar/2112102-en-buenos-aires-los-alumnos-con-discapacidad-podran-tener-su-titulo-oficial>

<https://www.lanacion.com.ar/2057304-educacion-inclusiva-recargada>

<https://www.lanacion.com.ar/2047583-educacion-inclusiva-un-cambio-de-paradigma>

<https://www.lanacion.com.ar/2025246-aplazo-en-educacion-inclusiva>

<https://www.lanacion.com.ar/2029603-la-ensenanza-inclusiva-emancipa-al-alumno-y-enriquece-a-la-sociedad>

<https://www.lanacion.com.ar/1951667-por-una-educacion-inclusiva>

<https://www.lanacion.com.ar/2062662-educar-en-la-inclusion>

<https://www.lanacion.com.ar/2072156-el-desafio-de-la-inclusion-educativa>

<https://www.lanacion.com.ar/2090377-el-mundo-de-nosotros>

<https://www.clarin.com/sociedad/conseguir-vacante-mision-imposible-padres-chicos-discapacidad-intelectual_0_H1ZGUryuM.html>

<https://www.clarin.com/sociedad/10-chicos-discapacidad-estudian-escuelas-especiales_0_Hk4X7_itZ.html>

<https://www.clarin.com/sociedad/integracion-escolar-posible-demuestran-historias-heroes_0_rJ2uL8gq-.html>

<https://www.clarin.com/sociedad/argentina-56-chicos-discapacidad-va-escuela-especial_0_HJWNeMoKZ.html>

<https://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-249776-2014-07-01.html> [↑](#footnote-ref-4)
5. “Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia y Otros c/ En-M Educación s/ Amparo Ley 16.986”, Cámara de la Apelaciones en lo Contencioso Administrativo Federal, sentencia del 3 de noviembre de 2016. [↑](#footnote-ref-5)
6. “R., C. A c/ GCBA y otros s/ amparo”, Juzgado nro. 1 en lo Contencioso Administrativo de la Ciudad de Buenos Aires, sentencia del 24 octubre de 2016. [↑](#footnote-ref-6)
7. Véanse los siguientes informes:

Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (2013). *Un aula para todos/as: La educación de niños y niñas con discapacidad*, disponible en: <http://acij.org.ar/wp-content/uploads/2013/02/Folletin-compaginado.pdf>

Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (2014). *Una deuda de derechos humanos: La falta de acceso a la escuela de niños/as con discapacidad, y de niños/as con discapacidad que viven en villas. El caso de la Ciudad de Buenos Aires*, disponible en:

<https://es.scribd.com/document/230271392/Documento-Una-deuda-de-derechos-humanos-la-falta-de-acceso-a-la-escuela-de-ninos-as-con-discapacidad-y-de-ninos-as-con-discapacidad-que-viven-en-vi>

Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (2015). *Información sobre inclusión educativa de personas con discapacidad: Una deuda pendiente en América Latina*, disponible en:

<https://es.scribd.com/document/256907158/Informacion-sobre-inclusion-educativa-de-personas-con-discapacidad-una-deuda-pendiente-en-America-Latina#from_embed> [↑](#footnote-ref-7)
8. Cobeñas, Pilar (2015). *Buenas prácticas inclusivas en el educación de personas con discapacidad en la Provincia de Buenos Aires y desafíos pendientes*, Asociación por los Derechos Civiles, Buenos Aires, p. 9, disponible en: <http://www.educacion-inclusiva.com.ar/wp-content/uploads/2015/10/Buenas-practicas-Educacion-Inclusiva-ADC-2015.pdf> [↑](#footnote-ref-8)
9. *Íbid*. [↑](#footnote-ref-9)
10. Victoria Maldonado, Jorge (2013). “El modelo social de la discapacidad: Una cuestión de Derechos Humanos” en Revista de Derecho UNED, nro. 12, pág. 817. [↑](#footnote-ref-10)
11. Corte Constitucional Colombiana - Sentencia T-933/13. Acción de Tutela instaurada por Mauricio a través de su representante legal Felipe en contra del Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior -ICETEX- (considerando 4.3.). [↑](#footnote-ref-11)
12. “Naranjo, Emiliano Pablo c/ Universidad Nacional de La Matanza (UNLAM) s/ Amparo Ley 16.986”, Dictamen Procuración General de la Nación del 1 de junio de 2015, Corte Suprema de Justicia de la Nación. [↑](#footnote-ref-12)
13. Corte Interamericana de Derechos Humanos. Caso “Furlan y familiares Vs. Argentina”. Excepciones Preliminares, Fondo, Reparaciones y Costas. Sentencia de 31 de agosto de 2012. Serie C No. 246. Párr. 134. [↑](#footnote-ref-13)
14. Velarde Lizama, Valentina (2012). “Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico”, Revista Empresa y Humanismo.,Vol XV (N°1), págs 131-132. [↑](#footnote-ref-14)
15. Véase el párrafo 4 del Estudio Temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación (2013) de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos y el párrafo 11 de la Observación General nro. 4 sobre el derecho a la educación inclusiva (2016) del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. [↑](#footnote-ref-15)
16. Cobeñas, Pilar, *op. cit.*, p. 17. [↑](#footnote-ref-16)
17. Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Observación General nro. 4 sobre el derecho a la educación inclusiva, CRPD/C/GC/4, 2016, párr. 8. [↑](#footnote-ref-17)
18. *Ibíd.*, párr. 12, inc. c. [↑](#footnote-ref-18)
19. *Ibíd*., párr. 12, inciso g. [↑](#footnote-ref-19)
20. COPIDIS y Grupo Artículo 24 por la Educación Inclusiva (2017). *Educación inclusiva y de calidad: un derecho de todos*, p. 79, disponible en: <http://www.grupoart24.org/downloads/publicaciones/manual_educacion_inclusiva.pdf> [↑](#footnote-ref-20)
21. “R., C. A c/ GCBA y otros s/ amparo”, *op. cit*. [↑](#footnote-ref-21)
22. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación, A/HCR/25/29, 2013, párr. 55. [↑](#footnote-ref-22)
23. Ver: <https://www.lanacion.com.ar/2112106-es-mi-derecho-no-quiero-quedarme-sin-hacer-nada> [↑](#footnote-ref-23)
24. COPIDIS y Grupo Artículo 24 por la Educación Inclusiva, *op. cit.*, p. 79. [↑](#footnote-ref-24)
25. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Estudio temático sobre el trabajo y el empleo de las personas con discapacidad, A/HRC/22/25, 2012, párr. 8. [↑](#footnote-ref-25)
26. Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Estudio temático sobre el derecho ..., *op.cit.*, párr. 9. [↑](#footnote-ref-26)
27. *Ibíd*.. [↑](#footnote-ref-27)
28. Corte Interamericana de Derechos Humanos. Caso Loayza Tamayo Vs. Perú. Reparaciones y Costas. Sentencia del 27 de noviembre de 1998. Serie C No. 42. Párr. 148. [↑](#footnote-ref-28)
29. Corte Interamericana de Derechos Humanos. Caso Gutiérrez Soler vs. Colombia. Sentencia del 12 de septiembre de 2005. Serie C No. 132. Párr. 4 del voto razonado del Juez CançadoTrindade. [↑](#footnote-ref-29)
30. *Ibíd,* párr. 89. [↑](#footnote-ref-30)
31. Corte Interamericana de Derechos Humanos. Caso Cantoral Benavides vs. Perú. Reparaciones y Costas. Sentencia del 3 de diciembre de 2001. Serie C No. 69. Párr. 60 y párr. 10 y 12 del Voto razonado del Juez Cançado Trindade. [↑](#footnote-ref-31)
32. Corte Interamericana de Derechos Humanos. Caso Loayza Tamayo vs. Perú, *op. cit.*, párr. 146 a 150. [↑](#footnote-ref-32)
33. Blanco Guijarro, Rosa (2008). “Marco conceptual sobre Educación Inclusiva” en Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, *La Educación Inclusiva: el camino en el futuro*, p. 5, disponible en: <http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2__Spanish.pdf> [↑](#footnote-ref-33)