

3 de agosto de 2017

Sr. Secretario Ejecutivo

De la Comisión Interamericana de Derechos Humanos,

Dr. Paulo Abrão

1889 F Street NW

Washington, D.C., 20006

Estados Unidos

Ref.: Solicitud de Audiencia en los términos del artículo 66 del Reglamento de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos sobre *la situación del Derecho a la Educación Inclusiva de las Personas con Discapacidad en Latinoamérica.*

Estimado Sr. Paulo Abrão:

Tenemos el agrado de dirigirnos a esta ilustre Comisión Interamericana de Derechos Humanos, de acuerdo a lo establecido en el Art. 66 de su Reglamento, en representación de la Red Regional por la Educación Inclusiva¹ a fin de solicitar la realización de una audiencia temática regional sobre el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en Latinoamérica, durante el 165 período de sesiones.

La Red Regional por la Educación Inclusiva es una coalición de organizaciones² de y para personas con discapacidad, familiares, y de derechos humanos de **Argentina, Brasil, Colombia, Paraguay, Perú, Chile y Uruguay** que trabaja por el derecho de las personas con discapacidad a recibir educación inclusiva en una escuela para todos.

¹ En el siguiente enlace, puede encontrarse más información sobre la Red: <http://rededucacioninclusiva.org/>

² La Red Regional por la Educación Inclusiva actualmente está integrada por las siguientes organizaciones: Asociación Colombiana de Síndrome de Down - ASDOWN (Colombia), el Centro de Archivos y Acceso a la Información Pública - CAinfo (Uruguay), la coalición de organizaciones Grupo Art. 24 por la Educación Inclusiva (Argentina), la Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (Argentina), la Federación Brasileña das Associações de Síndrome de Down (Brasil), la Fundación Síndrome de Down (Brasil), la Fundación Saraki (Paraguay), el Grupo de trabajo sobre Educación Inclusiva en Uruguay - GT-EI (Uruguay), el Instituto Interamericano sobre Discapacidad y Desarrollo Inclusivo - iiDi (Uruguay), la Sociedad Peruana de Síndrome Down (Perú), Sociedad y Discapacidad - SODIS (Perú), la Fundación Síndrome de Down del Caribe - Fundown Caribe, Abraça (Brasil), Down 21 Chile y la Coalición por el Derecho a una Educación Inclusiva (Perú).

El objetivo de nuestra solicitud es brindar a la CIDH información *sobre la situación del Derecho a la Educación Inclusiva de las personas con discapacidad en países de Latinoamérica.*

Garantizar el derecho a la educación sin discriminación es obligación de los Estados partes en la Convención Americana de Derechos Humanos y en el Protocolo de San Salvador (conf. art. 26 en relación con los arts. 1.1 y 2 de la Convención y el art. 13 del Protocolo), en la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (art. III), así como también en el Pacto Internacional de los Derechos Económicos Sociales y Culturales (art. 13) y fundamentalmente en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (art. 24).

Desde su aprobación en 2006, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ha recibido un alto nivel de aceptación por parte de los países de Latinoamérica. Actualmente, todos los países de la región con excepción de Santa Lucía, Suriname y Guyana Francesa la han ratificado, en tanto que su Protocolo Facultativo también cuenta con gran adhesión de los países de nuestro continente. Sin embargo, el cumplimiento e implementación efectiva de su artículo 24, que establece y promueve el derecho de las personas con discapacidad a una educación inclusiva, continúa siendo vulnerado por los Estados partes.

Cabe tener presente que durante 2016 el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad adoptó la Observación General N° 4, que desarrolló ampliamente los diferentes componentes del derecho a la educación inclusiva, así como las obligaciones básicas de los Estados Partes. El desarrollo de la Observación se basó en los informes iniciales de los Estados, los que ponían de manifiesto importantes desafíos en su implementación. Dicho documento precisó que el derecho a la educación inclusiva implica la asistencia de las personas con discapacidad a escuelas comunes, las que deben ser inclusivas y adecuarse a las necesidades de todos los estudiantes, ser accesibles, y proveer los apoyos y los ajustes que resulten necesarios.

En este punto, es preciso mencionar que el Objetivo 4 de Desarrollo Sostenible consiste en garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad

y en promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Una de las metas para el 2030 es la de eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas en situación de vulnerabilidad, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional. En el marco de la agenda 2030, entonces, los Estados de la región deben definir planes de acción para avanzar en el cumplimiento del derecho a la educación inclusiva, y desarrollar indicadores para monitorear su cumplimiento, para lo cual deben dar participación a organizaciones de personas con discapacidad.

Pese a lo establecido en los diversos instrumentos mencionados precedentemente, el cumplimiento y la implementación del derecho a la educación inclusiva es aún una deuda pendiente. Si bien en algunos países de la región se observan incipientes progresos a nivel normativo y en la implementación de programas y planes para garantizar la educación inclusiva, en general las políticas educativas y las prácticas institucionales en Latinoamérica evidencian una persistente discriminación hacia las personas con discapacidad, y una preocupante falta de cumplimiento de la obligación estatal de garantizar el derecho a la educación en condiciones de igualdad para todas las personas, mediante el desarrollo de un sistema educativo inclusivo, que contemple y valore la diversidad del alumnado.

Como resultado, este colectivo sufre altos niveles de absoluta exclusión del sistema educativo, pues muchas personas se encuentran privadas de toda educación formal, es decir, no asisten a escuelas regulares ni especiales. Por otro lado, quienes logran ingresar en el sistema, en la mayoría de los casos se ven obligados a asistir a escuelas segregadas debido a los múltiples obstáculos que impiden o dificultan su acceso a la educación común. Finalmente, las personas que logran acceder a las escuelas regulares suelen ver su aprendizaje y su participación condicionados a la discrecionalidad del personal de las instituciones escolares, que en muchos casos es reticente a adoptar actitudes inclusivas. Así, se torna evidente que la realidad actual en la región evidencia una grave ausencia de políticas públicas que garanticen el derecho a la educación inclusiva.

En tal sentido, en oportunidad de realizar observaciones finales sobre países de la región, el Comité sobre Derechos de las Personas con Discapacidad

expresó preocupación por la exclusión de personas con discapacidad del sistema educativo³, e instó a los Estados a asegurar el acceso de estudiantes inscritos en escuelas especiales a escuelas regulares inclusivas⁴. Observó con preocupación las vulneraciones de este derecho que impactan particularmente en sectores específicos de la población con discapacidad, como comunidades de los pueblos indígenas, y comunidades rurales, personas con discapacidad intelectual y psicosocial, y personas sordo-ciegas, entre otras. También lamentó la persistencia del modelo de educación especial⁵, y que la formación de docentes y profesionales se realice dentro del contexto especializado, exhortando a implementar una política de formación de docentes dentro del modelo de educación inclusiva, y el apoyo de personal docente capacitado⁶.

Cabe recordar que de acuerdo a la Convención sobre Derechos de las Personas con Discapacidad (art. 2) por “discriminación por motivos de discapacidad” se entenderá cualquier distinción, exclusión o restricción por motivos de discapacidad que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, cultural, civil o de otro tipo. Incluye todas las formas de discriminación, entre ellas, la denegación de ajustes razonables.

El incumplimiento del derecho a la educación inclusiva priva, en efecto, a las personas con discapacidad de la posibilidad de alcanzar su máximo desarrollo, y repercute negativamente sobre el goce de todos sus derechos humanos, íntimamente vinculados al derecho a la educación, manteniendo con este último una relación de interdependencia.

En materia del derecho a la educación de las personas con discapacidad, en las Américas se ha realizado una única audiencia temática regional en el año

³ Ver, por ejemplo, observaciones finales sobre México y Paraguay.

⁴ Ver por ejemplo, observaciones finales sobre Argentina y Paraguay.

⁵ Observaciones finales sobre México y Costa Rica, por ejemplo.

⁶ Observaciones finales sobre Costa Rica.

2009⁷, pero desde tal fecha a la actualidad no se ha revertido la vulneración del derecho a la educación inclusiva.

El 13 de julio de 2016 la Comisión adoptó una medida cautelar (Resolución 38/2016) a través de la cual solicitó al Estado argentino que proveyera los apoyos requeridos por una niña con discapacidad, apoyos que resultaban necesarios para garantizar la continuidad de su asistencia a una escuela regular y su desarrollo personal. Este caso no es un caso aislado en la región, sino que resulta representativo de una problemática estructural.

De allí la necesidad de atender la situación de las personas con discapacidad en lo relativo al acceso a su derecho a la educación inclusiva, y presentar ante la Comisión información sobre múltiples normas, políticas y prácticas que lo vulneran sistemáticamente y que constituyen actos de discriminación por motivo de discapacidad que los Estados deben remediar en forma inmediata.

Por lo anteriormente expuesto, estimamos fundamental que la CIDH considere la presente solicitud en el marco de su renovado compromiso con la situación de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales en la región, demostrado en la creación de la Unidad DESC y su evolución a una Relatoría Especial.

I. Objetivos de la Audiencia Temática

Las Organizaciones solicitantes tenemos como principal objetivo el que la Comisión incluya en su agenda de trabajo permanente el monitoreo del cumplimiento efectivo del derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en los países de la región.

Asimismo, destacamos los siguientes objetivos específicos:

- Brindar a la Comisión información actualizada sobre la educación de las personas con discapacidad en países de la región;
- Solicitar a la Comisión que analice la elaboración de un informe sobre la situación del derecho a la Educación

⁷ En el marco del 137 período de Sesiones de la CIDH, realizado en noviembre de 2009.

Inclusiva de las personas con discapacidad en América Latina y el Caribe en 2017;

- Solicitar a la Relatoría Especial para la Libertad de Expresión que eleve recomendaciones a los Estados con relación a la producción y disponibilidad de información de calidad sobre la inclusión de personas con discapacidad en los sistemas educativos de los países de la región, y sobre los recursos y políticas del sistema educativo usados para asegurar la inclusión en escuelas regulares.

II. Las barreras a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en América Latina

De acuerdo a datos proporcionados por el Banco Mundial⁸, en 2009 había al menos 50 millones de personas con discapacidad en América Latina y el Caribe. La CEPAL⁹, luego de advertir la dificultad comparativa que se deriva de la heterogeneidad de los criterios entre los países de la región, afirma que -según la información censal disponible de la ronda de los censos de 2000 y 2010- alrededor del 12,0% de la población de América Latina Caribe viviría al menos con una discapacidad, lo que involucraría aproximadamente a 66 millones de personas.

En más de la mitad de los países las mujeres registran una tasa de prevalencia mucho más alta que la de los hombres, especialmente a partir de los 60 años. Además de las mujeres, los grupos de población más vulnerables exhiben tasas más altas de discapacidad: los adultos mayores, los habitantes de las zonas rurales, los pueblos indígenas y afrodescendientes y las personas con menores ingresos.

Pese las falencias en la producción de información estadística adecuada y precisa sobre la situación educativa de personas con discapacidad, la información disponible evidencia que los niveles de acceso de personas con discapacidad al sistema

⁸ Banco Mundial (2009), “Discapacidad y Desarrollo Inclusivo en América Latina y el Caribe”.

⁹ CEPAL, Panorama Social de América Latina 2012, p. 198.

educativo son más bajos que los del resto de la población, y que un alto porcentaje de personas con discapacidad asisten a escuelas especiales, debido a la existencia de numerosas barreras y obstáculos que las excluyen de las escuelas regulares. Entre las barreras más habituales que las personas con discapacidad enfrentan en su acceso a la educación se encuentran: la falta de leyes y otras normas que garanticen el derecho de acceder a las escuelas regulares de todos/as los/as estudiantes, que prevean la obligación de realizar adecuaciones pedagógicas y curriculares en función de las necesidades individuales, que establezcan que todo rechazo de la escuela común por motivo de discapacidad será considerado discriminatorio y que creen mecanismos de reparación ante actos discriminatorios; la subsistencia de normativa manifiestamente contraria a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; la existencia de barreras actitudinales en la comunidad educativa y la falta de capacitación en el modelo social de la discapacidad por parte de agentes estatales, equipos directivos y docentes; la falta de accesibilidad física y comunicacional en las escuelas; la escasez de recursos de apoyo para la inclusión, como maestras integradoras, asistentes personales, u otros recursos de apoyo estructurales que deberían asegurarse dentro de todas las escuelas comunes, la falta de materiales de estudio accesibles para todos/as los/as estudiantes; la omisión de garantizar los ajustes razonables que se requieren en casos individuales; la existencia de organismos de evaluación y orientación que ejercen presión sobre las familias para derivar a los/as niños/as a escuelas especiales; la ausencia de centros de recursos educativos que apoyen la inclusión efectiva de los estudiantes con discapacidad, entre muchas otras. Todo ello pone en evidencia la significativa brecha que existe entre el reconocimiento normativo de este derecho y su implementación práctica.

En América Latina y el Caribe, de acuerdo a datos del Banco Mundial, entre el 20% y el 30% de los niños y niñas con discapacidad asiste a la escuela y éstos, cuando entran, suelen ser excluidos enseguida de los sistemas educativos¹⁰.

El estudio de CEPAL¹¹ indica que la información sobre la asistencia escolar de las personas con discapacidad de 13 a 18 años en los 17 países de

¹⁰ Bergman, R. (2009). Desarrollo inclusivo. Un aporte universal desde la discapacidad. Banco Mundial, Washington.

¹¹ CEPAL, Panorama Social de América Latina 2012, p. 207-208.

América Latina y el Caribe, de los que se pudo procesar, la información censal revela una gran disparidad de acceso según los países y los distintos tipos de discapacidad.

Por una parte, los porcentajes de acceso a la escuela van desde el 17% en el caso de las personas con discapacidad psíquica en El Salvador hasta el 100% en el caso de las personas con discapacidad auditiva de las Bermudas y del habla en las Islas Caimán.

Entre estos extremos, se constata un mayor nivel de acceso en los países del Caribe, especialmente en las Islas Caimán, donde se registran pocas diferencias entre los distintos tipos de discapacidad, ya que la tasa más baja, que corresponde a las personas con limitaciones que afectan su destreza (miembros superiores), es del 83%.

En Colombia, por ejemplo, el 90 % de las personas con discapacidad no asiste a una institución educativa convencional. De igual forma, mientras el 85% de la población sin discapacidad entre los 6 y los 11 años de edad accede a la educación, solamente el 27.4% de la población con discapacidad en esta edad lo hace y tan solo el 5.4 % de la población con discapacidad alcanza el nivel de educación superior. Mientras el 7% de la población en general en Colombia es analfabeta, en el caso de la población con discapacidad llega al 25%¹². Al emitir las Observaciones Finales de 2016, el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ha manifestado su preocupación por los bajos niveles de matriculación de personas con discapacidad en todos los niveles educativos y el predominio de "aulas especializadas" con financiamiento público, dentro de escuelas regulares en Colombia.

En Argentina, por otra parte, las personas con discapacidad representan un 12% de la población total y constituyen un grupo atravesado por fuertes exclusiones sociales, siendo la discriminación y negación de acceso a la educación un problema sumamente grave. A modo de ejemplo, la tasa de alfabetismo para las personas con discapacidades o limitaciones permanentes es de 93,5% y el 6,5% restante representa a la población analfabeta. Este último valor se distancia notoriamente de la media nacional de alfabetismo, la cual se reduce a un 1,9%. El porcentaje de escolarización también es

¹² ALFREDO SARMIENTO GÓMEZ, Situación de la Educación en Colombia preescolar, básica, media y superior. Una apuesta al cumplimiento del derecho a la educación para niños, niñas y jóvenes (Educación Compromiso de Todos, 2010).

ampliamente menor para personas con discapacidad en edad escolar (3 a 17 años) que para el resto de las personas, siendo de 87,49 % y 95,16 % respectivamente (CENSO 2010)¹³.

Asimismo, del total de alumnos con discapacidad que registra el sistema de información educativa a nivel nacional solo el 28% -promedio entre los años 2010 y 2012- asiste a escuelas comunes. Del total de alumnos matriculados en la modalidad especial, solo el 8% -promedio entre los años 2010 y 2012- también está inscripto en escuelas comunes. Es decir que el restante 72% de 141.101 alumnos solo asiste a escuelas especiales y, por lo tanto, aprende y se desarrolla en espacios segregados, excluidos de las aulas a las que asisten el resto de los niños, niñas y adolescentes¹⁴.

A su vez, si se analiza la información de SIRIED¹⁵ sobre el porcentaje de personas con discapacidad que asiste a escuelas regulares, se advierte que en Paraguay sería de tan sólo un 8,6 % el porcentaje de personas con discapacidad que asiste a escuelas primarias regulares. Sin embargo, cabe tener presente que los datos proporcionados por el SIRIED, reunidos en base a información provista por los Ministerios de Educación, no tienen en cuenta a quienes se encuentran completamente excluidos del sistema educativo, es decir, a quienes no asisten a ninguna escuela.

¹³ En el CENSO, se utiliza el concepto de dificultad o limitación permanente y considera a aquellas personas que cuentan con certificado de discapacidad y aquellas que no lo poseen pero declaran tener alguna/s dificultad/es o limitación/es permanente/s para ver, oír, moverse, entender o aprender.

¹⁴ Anuarios estadísticos elaborados por la Dirección Nacional de Investigación y Evaluación de la Calidad Educativa (DiNIECE), dependiente del Ministerio de Educación de la Nación. Cabe aclarar que estos datos resultan aproximados, ya que el propio Ministerio reconoce serias falencias en la producción de la información que motivaron la presentación de una acción judicial, que recibió sentencia favorable en segunda instancia. La Cámara ordenó la producción de ciertos datos estadísticos básicos relativos a la situación educativa de personas con discapacidad, los que no son producidos, o son producidos en forma deficiente. Lamentablemente, el Ministerio de Educación de la Nación apeló la decisión de la Cámara, motivo por el cual la sentencia aún no se encuentra firme.

¹⁵ EL SIRIED (Sistema Regional de Información) es un proyecto desarrollado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago), con el apoyo técnico y financiero del Gobierno de España, que busca construir un sistema de información sobre las necesidades educativas y de apoyo de los estudiantes con discapacidad. La iniciativa surge con la identificación de falencias en la región de información estadística, datos básicos e indicadores sobre la situación educativa de los estudiantes con discapacidad. Entre los fines del sistema - en cuyo desarrollo se trabajó por etapas- se encuentran contribuir al seguimiento de los objetivos el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe, (PRELAC); retroalimentar los procesos de formulación, implementación, monitoreo y evaluación de políticas y, contribuir a una distribución justa y equitativa de los recursos que garantice el derecho a la educación de las personas con discapacidad. Sin embargo, no participaron de este proyecto, en consulta, organizaciones de personas con discapacidad. Los datos corresponden a los resultados de la primera fase de aplicación.

En 2013, al publicar sus Observaciones Finales sobre Paraguay, el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad manifestó su preocupación por los "bajos índices de niños y niñas con discapacidad inscritos en las escuelas (menos del 1%), y que éstas sean en su mayoría escuelas de educación especial".

En países como Perú, México y Brasil el porcentaje de asistencia de personas con discapacidad a escuelas regulares sería superior al 60%, porcentaje que en Argentina sería de alrededor del 38%, aunque esta información no es confiable de acuerdo a lo reconocido por las propias autoridades del Ministerio de Educación de la Nación. A modo de ejemplo, Perú ofrece educación inclusiva únicamente para personas con discapacidad leve y moderada; mientras las personas con discapacidad considerada "severa" reciben una educación aislada de la comunidad, realizada en Centros de Educación Básica Especial¹⁶.

La exclusión de las personas con discapacidad se agudiza en el nivel de educación media, debido a normativas y prácticas institucionales que no garantizan que las personas con discapacidad puedan continuar su escolaridad en dicho nivel.

La situación descrita ha llevado a que en la práctica, muchos/as alumnos/as y sus familias hayan tenido que acudir a la justicia en pos del reconocimiento de su derecho a la educación en condiciones de igualdad, demandando la matriculación en escuelas regulares, la provisión de los recursos de apoyo que son necesarios para la inclusión y el cese de conductas discriminatorias.

Sin embargo, las dificultades en el acceso a la justicia -en particular el excesivo tiempo y el costo económico que conlleva la tramitación de procesos judiciales operan como factor de disuasión y generan que en muchos casos ni el propio Poder Judicial garantice en forma real y efectiva el derecho a la educación inclusiva.

III. Falta de datos básicos, información estadística e indicadores que permitan comprender la situación real de las personas con discapacidad, así como el diseño e implementación de políticas públicas inclusivas.

¹⁶ Ministerio de Educación. Directiva N° 001-2006-VMGP/DINEIP/UEE y Directiva N° 076-2006-VMGP/DINEBE.

Al analizar los indicadores y datos producidos por diferentes países de la región, puede constatar que no hay información básica disponible respecto de las personas con discapacidad y, en particular, sobre su derecho a la educación. La UNESCO, en el marco del Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad (SIRIED), del que participaron los Gobiernos de ocho países de América Latina y el Caribe a través de sus Ministerios de Educación, expresó que “la región no dispone de información estadística, datos básicos e indicadores significativos y actualizados que den cuenta de la situación educativa de los estudiantes con discapacidad”.

Si bien algunos Estados han registrado avances en este sentido¹⁷, en la mayoría de los casos no se cuenta con datos confiables sobre la cantidad de personas con discapacidad que no asiste a la escuela ni con información que dé cuenta de la trayectoria educativa de las personas con discapacidad dentro del sistema educativo. La ausencia de dicha información impide conocer cuál es la situación educativa de las personas con discapacidad y obstruye la formulación de políticas públicas serias tendientes a poner fin a las barreras y a la discriminación que estas personas enfrentan durante su trayectoria por el sistema educativo.

A modo de ejemplo, en Argentina no sólo se evidencia una falta de información en términos de transparencia activa, sino que existen barreras explícitas a generar o proveer la información necesaria para el cumplimiento de la Convención de conformidad con sus artículos 24 y 31, ya que no se producen datos sobre deserción escolar de quienes asisten a escuelas especiales (en su mayoría personas con discapacidad), información que sí se produce para quienes asisten a escuelas regulares, y no se cuenta con información confiable que dé cuenta del número de personas con discapacidad que asiste a escuelas regulares.

¹⁷ En Paraguay no hay información accesible ni de fácil comprensión sobre educación para personas con discapacidad. Si bien hay datos generales provistos por el CENSO 2012, obtener información específica sobre cantidad de población con discapacidad en edad escolar que asiste a la escuela, y a qué escuela es un desafío. El propio Ministerio de Educación y Cultura ha señalado que solo el 64% de los centros de atención a estudiantes con necesidades educativas especiales ha proporcionado datos a las oficinas responsables. Sin embargo, sobre este punto puede mencionarse como avance la producción de los Indicadores de Derechos Humanos: Derecho a la Educación, que fue publicado por el Ministerio de Educación y Cultura con el apoyo técnico de la Red de Derechos Humanos del Poder Ejecutivo y de la Asesora en Derechos Humanos para Paraguay del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, que incluye indicadores que permitirían la desagregación en personas con discapacidad e indicadores específicos de educación inclusiva.

En este marco, la justicia federal argentina, al constatar la existencia de graves falencias y vacíos en la información que se releva sobre la escolaridad de los alumnos/as con discapacidad, le ordenó al Estado que produzca cierta información estadística básica sobre la situación educativa de las personas con discapacidad¹⁸.

Esta preocupante situación invisibiliza a las personas con discapacidad dentro del sistema educativo, impide conocer los niveles de cumplimiento y realización de su derecho a la educación inclusiva, y los obstáculos y barreras que enfrentan. Esta falta de datos e información es un grave obstáculo a la realización del derecho a la educación. Contar con datos e indicadores oficiales resulta esencial para que un Estado dé cumplimiento a los derechos humanos en general y, en particular, a los derechos de las personas con discapacidad.

En tal sentido, el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ha expresado su preocupación por la ausencia de indicadores de inclusión educativa de niños, jóvenes y adultos con discapacidad, en sus observaciones finales sobre Costa Rica.

En el caso de los derechos de las personas con discapacidad, el reconocimiento normativo expreso de la obligación de producir datos e información es mucho más amplio, porque la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad introduce una cláusula (artículo 31) que genera obligaciones claras en relación con la información necesaria para dar efectividad a los derechos que aquélla consagra.

Esta disposición no sólo impone el deber de recopilar información, sino que obliga además a que ésta sea adecuada, suficientemente desglosada, y útil para evaluar el cumplimiento de las obligaciones convencionales y para remover barreras que existan para el ejercicio de los derechos de aquéllas¹⁹. El Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ha destacado, en las observaciones finales hechas a distintos

¹⁸ Como se señaló anteriormente, en lugar de poner fin a la omisión inconstitucional y comenzar a producir datos estadísticos básicos sobre la situación de las personas con discapacidad, el Estado Nacional (Ministerio de Educación) apeló la decisión de la Cámara mediante la interposición de un recurso extraordinario federal.

¹⁹ Se ha dicho que es fundamental desglosar los indicadores para captar los patrones existentes o potenciales de discriminación en el goce de los derechos en cuestión (Informe de la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, Cuestiones sociales y de derechos humanos; Período de sesiones sustantivo de 2011, Ginebra, 4 a 29 de julio de 2011).

países de la región, la importancia de la existencia de datos²⁰ y la preocupación ante la ausencia de ellos²¹.

A la escasa información sobre la trayectoria escolar de estudiantes con discapacidad se suma la falta de información sobre medidas y políticas que aseguren su inclusión en la escuela común, mediante la provisión de apoyos y los recursos materiales, humanos y tecnológicos que requieren para estar en igualdad de condiciones de aprovechar las oportunidades educativas y hacer efectivo su derecho a la educación.

Esta ausencia de información dificulta la definición de políticas, así como la estimación de los recursos y apoyos necesarios para asegurar su acceso a la educación, la conclusión de sus estudios, su participación en el currículo, y otras actividades educativas y recreativas, así como su aprendizaje.

IV. Conclusiones y petitorio

La Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos en su Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación, publicado en diciembre de 2013, ha afirmado que “(...) La educación inclusiva ha sido reconocida como la modalidad más adecuada para que los Estados garanticen la universalidad y la no discriminación en el derecho a la educación. En la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad se señala que, para que estas personas puedan ejercer ese derecho, han de existir sistemas educativos inclusivos; en consecuencia, el derecho a la educación es un derecho a la educación inclusiva” (A/HRC/25/29).

La magnitud de la problemática que enfrentan las personas con discapacidad para acceder a la realización plena de su derecho a la educación en Latinoamérica demanda un involucramiento activo por parte de la Honorable Comisión.

²⁰ Ver, por caso, el párrafo 50 de las observaciones finales realizadas a Argentina, o los párrafos 46 y 47 de las observaciones finales realizadas a Perú.

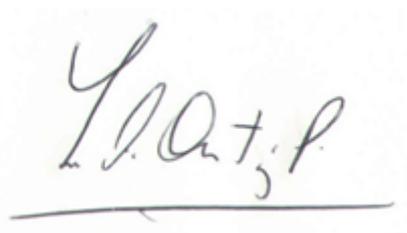
²¹ Ver, por ejemplo, las Observaciones F sobre Paraguay del año 2013, párr. 57.

La exposición de estos temas en el marco de una audiencia, que consideramos que demandará aproximadamente una hora, le permitirá a la Comisión conocer de modo directo las múltiples formas de discriminación que enfrentan las personas con discapacidad y sus familias en los países de la región, y encauzar entonces acciones adecuadas para la protección y garantía de sus derechos. La vulneración del derecho a la educación de las personas con discapacidad tiene actualmente un carácter sistémico y estructural, y en tal sentido, el abordaje de esta problemática es imperioso para que los sistemas educativos dejen de ser espacios de exclusión y se transformen en espacios de valoración de la diversidad.

A su vez, tanto los avances normativos en el marco del sistema internacional de protección de derechos humanos mediante la Observación General N° 4, así como el hecho de que la temática de la educación inclusiva sea parte de la agenda 2030 de desarrollo sostenible son demostrativos de la relevancia actual de la temática, y la oportunidad existente para lograr avances sustantivos en el cumplimiento de este derecho en el marco del sistema interamericano de derechos humanos.

Es por ello que solicitamos la aprobación de esta Audiencia Temática -en los términos del artículo 66 del Reglamento de la CIDH- en donde organizaciones que trabajamos por los derechos de las personas con discapacidad en la región presentaremos en detalle información a la Comisión sobre las diversas barreras en el acceso a la educación que enfrentan las personas con discapacidad en nuestros países, y acercaremos consideraciones sobre las líneas en la que podría desarrollar su trabajo en este tema.

Sin otro particular, lo saludamos con nuestra más distinguida consideración.



Dalile Antúnez

En representación de la Red Regional por la Educación Inclusiva