

## Primer Congreso Internacional Virtual en Discapacidad y Derechos Humanos

Documento presentado por la Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (ACIJ)

*“El deber estatal de producir datos sobre los derechos de las personas con discapacidad; su impacto sobre el derecho a la educación inclusiva, en especial respecto de las personas en condición social y económica desfavorable”*

### Autoras:

María Emilia Mamberti

Abogada egresada de la Universidad de La Plata, integrante de la Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia, y Directora de la Clínica Jurídica de Acceso a la Información de la Universidad Nacional de la Plata.

Dalile Antúnez

Abogada egresada de la Universidad de Palermo, Co directora de la Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (ACIJ)



Asociación Civil por  
la Igualdad y la Justicia

Palabras clave: educación inclusiva - prohibición de rechazo por motivos de discapacidad- deber de producir información - relevancia de los indicadores - discriminación por condición social y económica - desagregación suficiente de datos

Este trabajo se propone precisar el alcance que tiene el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en el modelo que consagra la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, y demostrar cómo los textos normativos que lo aseguran son contravenidos en la práctica. Con ese fin, se destacan las deficiencias que poseen los sistemas de producción de información a cargo de los Estados, que no permiten conocer la verdadera situación de acceso a este derecho ni identificar barreras concretas, lo que, en consecuencia, redundaría en una imposibilidad de remover los obstáculos que se le oponen. Finalmente, como caso emblemático de la situación descrita, se analiza a partir de datos concretos el reconocimiento que tiene el derecho a la educación de las personas con discapacidad que están sometidas a condiciones socio-económicas desfavorables.

---

Key words: inclusive education- prohibition of rejection on disability grounds - duty to produce information- importance of indicators - discrimination for social and economic condition - disaggregation of data

The aim of this work is to make some precisions on the scope of the right to inclusive education of persons with disabilities, based on the model established by the Convention on the Rights of Persons with Disabilities. It also seeks to show how the normative dispositions that ensure such rights are violated in practice. To achieve that goal, the problems that States information systems´ present are highlighted, to point out that this impedes operators to truly know about the access to this right, and to identify the concrete obstacles it faces, therefore making it impossible to remove them. Finally, as an emblematic example of the issue, some concrete data regarding persons with disabilities in unfavorable social and economic conditions is analyzed.

## Introducción

El presente trabajo se propone ofrecer argumentos tendientes a demostrar la exigibilidad de la obligación estatal de producir información, datos estadísticos, cuantitativos y cualitativos, que permitan conocer las barreras que enfrenan las personas con discapacidad en el acceso a sus derechos básicos.

En particular, se argumentará sobre la relevancia que tiene el deber estatal de recopilar información adecuada y suficientemente desglosada por motivos de discapacidad y otros criterios de discriminación prohibidos, para la implementación de derechos, en relación concreta con el derecho a la educación inclusiva, consagrado en el artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (a la que nos referiremos en lo sucesivo como CDPD).

A esos fines, haremos de manera preliminar una referencia a los alcances de este derecho y al grado de reconocimiento que él tiene en la práctica.

Esto nos llevará a afrontar una dificultad que hemos identificado a la hora de evaluar qué es lo que sucede en los hechos con la educación inclusiva de las personas con discapacidad, y qué barreras principales se oponen a ella. Nos referimos a la falta de datos suficientes sobre la trayectoria educativa de personas con discapacidad, sobre las barreras de todo tipo que enfrentan para el acceso al sistema educativo, sobre los recursos con los que cuentan las escuelas para garantizar educación inclusiva, y sobre la falta de desagregación de los datos por tipo de discapacidad, por zona, y con base en los criterios de discriminación prohibidos. En ocasiones los datos sencillamente no se producen, y otras no se encuentran lo suficientemente desagregados.

Adelantamos que esta omisión, contraviene los deberes que de manera muy clara impone a los Estados el artículo 31 de la CDPD, y contraviene además la evidente obligación que tienen los Estados de producir datos que den cuenta de los avances o retrocesos en la implementación de derechos reconocidos en tratados internacionales de derechos humanos.

Un caso específico que se presenta como emblemático de esta situación es el de las personas con discapacidad que se encuentran en una situación social y económica desfavorable, pues aunque ellas enfrentan obstáculos mayores para

acceder a una educación inclusiva, esta problemática se halla sustancialmente silenciada, al menos en Argentina.

En lo que sigue, buscamos echar luz sobre algunos de los puntos salientes de las obligaciones estatales de producir datos vinculados con los derechos de las personas con discapacidad.

### **El derecho a la educación inclusiva; su alcance y las consecuencias que la CDPD ha tenido en Argentina**

El derecho a la educación inclusiva demanda que todos/as los/as estudiantes participen y aprendan en la misma aula, en un sistema que incluya a todos/as los/as alumnos/as por igual, garantizando su máximo desarrollo, y la provisión de los ajustes y apoyos adecuados para las necesidades individuales de cada uno de los/as estudiantes.

Un sistema educativo inclusivo valora la diversidad de los/as estudiantes, y se estructura de manera flexible y adaptable a sus necesidades. No son los/as estudiantes quienes deben ajustarse a un sistema rígido y estático, sino que por el contrario, es el sistema educativo el que debe adecuarse para asegurar la asistencia, participación y aprendizaje de todos/as. Un sistema educativo inclusivo se compromete con la identificación y eliminación de barreras que puedan impedir la asistencia, participación y aprendizaje en condiciones de igualdad.

En palabras del Comité de los Derechos del Niño, la educación inclusiva es el conjunto de valores, principios y prácticas que tratan de lograr una educación cabal, eficaz y de calidad para todos los alumnos, que hace justicia a la diversidad de las condiciones de aprendizaje y las necesidades no solamente de los niños/as con discapacidad, sino de todos/as los/as alumnos/as<sup>1</sup>.

En este sistema, todo/a niño/a es evaluado/a de acuerdo con sus necesidades, tiene idénticas oportunidades y aprende y participa de manera conjunta con los/as demás. La educación inclusiva, entonces, resulta en beneficio de los niños y niñas con y sin discapacidad.

La segregación en escuelas o aulas especiales, genera estigmas y estereotipos sobre las personas que son separadas de las demás, produciendo exclusión social a lo largo de toda la vida. Por el contrario, la educación de personas con discapacidad, y de todos/as los/as estudiantes, en escuelas comunes e inclusivas,

---

<sup>1</sup> Ver Dávila, Paulí; Naya, Luis Maria, *Derechos de la infancia y educación inclusiva en América Latina*, Ediciones Granica, 2011

contribuye a generar una sociedad inclusiva, respetuosa de la diversidad humana, y permite combatir los estereotipos y estigmas que producen segregación y pérdida de oportunidades de participación en condiciones de igualdad en todos los aspectos de la vida social. Permite que los vínculos sociales aumenten y se desarrollen, y habilita el desenvolvimiento de habilidades no solo académicas, sino también sociales y de conducta, a la vez que mejora las chances de inclusión en diversos ámbitos en el futuro.

La educación inclusiva fomenta la aceptación de las diferencias personales, permite el respeto por la diversidad y forma a niños y niñas preparados para actuar en una sociedad inclusiva y respetuosa de los derechos y la diversidad.

En este sentido se pronuncia la Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales<sup>2</sup>, en cuanto señala que las escuelas ordinarias con orientación inclusiva son el medio más efectivo para combatir actitudes discriminatorias, construir una sociedad inclusiva y obtener educación para todos/as<sup>3</sup>.

La educación es, esencialmente, un *derecho*, como establecen los instrumentos internacionales de derechos humanos. Los fines que los Tratados Internacionales de Derechos Humanos, como el PIDESC y la CDN atribuyen a la educación sólo pueden lograrse mediante un sistema educativo inclusivo, que garantice la asistencia, participación y aprendizaje de todos/as. La única forma de garantizar el máximo desarrollo y la igualdad de oportunidades es mediante una educación inclusiva. El derecho a la educación, es entonces, el derecho a una educación inclusiva.

El artículo 24 de la CDPD, por su parte, vino a precisar el contenido y los alcances del derecho a la educación inclusiva. A su vez, de su interrelación con otros derechos y principios, como el principio de accesibilidad y no discriminación, y el derecho a ser incluido en la comunidad, se derivan con mayor precisión cuáles son sus componentes fundamentales.

En función de lo expuesto, la educación inclusiva es un derecho fundamental que, como tal, es exigible y no puede ser dejado de lado por normas locales de ningún tipo, ni por actos de entes públicos y/o privados.

En esta línea, dispone el art. 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad que *“los Estados Partes asegurarán un sistema de*

---

<sup>2</sup> Aprobada por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales y disponible en [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)

<sup>3</sup> Traducción propia del apartado 2 in fine de esa Declaración

*educación inclusivo a todos los niveles”, como así también que debe garantizarse que “Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad; b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan; c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales; d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva”.*

El segundo párrafo de este artículo, en cuanto establece que debe garantizarse que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación, “implica que las escuelas comunes no rechacen a alumnos por motivos de discapacidad”<sup>4</sup>. Dicho de otra manera, la Convención prohíbe que los niños y niñas con discapacidad se vean obligados a asistir a escuelas segregadas, diferentes de las escuelas comunes a las que asisten los/as demás niños y niñas.

De hecho, el rechazo de una vacante en una escuela común por motivo de discapacidad, constituye un acto discriminatorio en los términos de la propia Convención. De acuerdo a lo dispuesto en este Tratado, “*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*” (artículo 2).

Entonces, de la disposición transcrita se deriva la denominada “cláusula contra el rechazo”, que implica la prohibición la denegación de la admisión en la enseñanza general y obliga a que se garantice la continuidad en la educación común.

En este contexto, es claro que la negación de una vacante en una escuela común a una persona con discapacidad es un acto discriminatorio que viola los derechos que internacionalmente ellas tienen reconocidos. Dicho de otro modo, es deber del Estado asegurar que las personas con discapacidad puedan asistir y aprender

---

<sup>4</sup> Ver Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación, Informe de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos

en las mismas escuelas a las que asisten y en las que aprenden todas las demás personas<sup>5</sup>, y negarles el acceso, la participación y el aprendizaje en escuelas comunes es un acto ilegítimo.

Por su parte, el artículo 24 de la CDPD obliga a los Estados parte a realizar ajustes razonables y a prestar todos los apoyos necesarios para lograr la formación efectiva de las personas con discapacidad en el marco del sistema general de educación.

Los derechos allí consagrados se complementan con lo dispuesto en otros instrumentos internacionales, como la Declaración Universal de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y la Convención sobre los Derechos del Niño, que afirman los principios básicos de la universalidad y la no discriminación en el disfrute del derecho a la educación. En este sentido, “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”<sup>6</sup>.

Sin embargo, a pesar de la vigencia de estas disposiciones del derecho internacional de los derechos humanos (que, en el caso de Argentina, poseen jerarquía superior a las leyes), muchas personas con discapacidad siguen asistiendo a escuelas especiales, en espacios segregados que no son respetuosos de sus derechos fundamentales.

Así, el porcentaje de estudiantes con discapacidad matriculados en escuelas comunes es muy bajo. A su vez, el porcentaje de personas con discapacidad que no asiste a la escuela es muy superior al que se registra entre la población sin discapacidad, en particular en los niveles superiores del sistema educativo.

De hecho, el Comité de los Derechos de las Personas con Discapacidad, organismo que supervisa la aplicación de la Convención, en sus observaciones finales sobre el Estado Argentino -que representan solo un ejemplo entre varios-, lo instó a “...tomar las medidas necesarias para que los estudiantes con discapacidad inscritos en escuelas especiales se incorporen a las escuelas inclusivas y a ofrecer

---

<sup>5</sup> Sobre el artículo 24 de la CDPD se ha apuntado que él alude a un sistema educativo inclusivo, lo que supone un enfoque diferente de entender, identificar y buscar alternativas de solución a las dificultades que surgen en los contextos educativos. Este sistema, en vez de considerar el “trastorno” de un estudiante, consideraría las barreras que puedan impedir el acceso, presencia y participación de todos en el sistema. Ver Bersanelli, Silvia L., Comentario al art. 24 en Rosales, Pablo. O, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Ley 26.378) Comentada, Editorial AbeledoPerrot, Buenos Aires, 2012

<sup>6</sup> *idem*

ajustes razonables a los estudiantes con discapacidad en el sistema educativo general”<sup>7</sup>.

Además, en Argentina existen barreras de todo tipo, normativas, estructurales, en las políticas, en las prácticas, y en las actitudes. El sistema educativo es rígido, no atiende a las necesidades individuales, y no se aseguran los apoyos ni se realizan los ajustes que son necesarios en cada caso. En los casos de personas con discapacidad que debido a una lucha personal iniciada por padres y madres, y por los propios estudiantes, logran asistir a una escuela común pese a los obstáculos que se les imponen, en la mayoría de los casos no se aseguran condiciones adecuadas para su plena participación y aprendizaje.

Estos problemas no sólo afectan a los/as estudiantes con discapacidad, sino a todos/as los/as estudiantes, que se ven privados de acceder a un sistema educativo que se adapte a sus necesidades.

La segregación en escuelas especiales, además, es una de las causas más importantes de la estigmatización y exclusión social que afecta a las personas con discapacidad a lo largo de toda su vida adulta, lo que crea un grave estigma de inferioridad.

### **El deber de los Estados de producir datos que permitan evaluar el nivel de cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad**

En el contexto descrito, aparece claro el deber de los Estados de tomar medidas pertinentes para remover todas las barreras que puedan presentarse para el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, objetivo para el que resulta ineludible contar con datos apropiados a esos fines.

Contar con información adecuada y suficiente acerca del grado de cumplimiento de los derechos fundamentales es esencial, y permite no solo diseñar e implementar políticas públicas, sino también monitorear el grado de cumplimiento de las obligaciones asumidas por los Estados mediante tratados internacionales de derechos humanos.

Por tanto, la producción de datos e indicadores es un deber muy relevante que pesa sobre los Estados, al igual que lo es su uso para determinar la efectividad de distintos derechos que aquéllos están constitucionalmente obligados a asegurar.

---

7

Disponibles

en

[http://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD%2fC%2fARG%2fCO%2f1&Lang=en](http://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD%2fC%2fARG%2fCO%2f1&Lang=en)



De acuerdo con la Organización de las Naciones Unidas, a través del uso de indicadores deben alcanzarse diferentes objetivos, entre los que pueden citarse: “a) corroborar los análisis normativos de las evaluaciones de los derechos humanos; b) establecer medidas más claras para aplicar políticas y programas públicos; c) establecer criterios objetivos para supervisar los avances logrados en pro de la plena realización de los derechos, y d) servir de fundamento para las denuncias contra quienes están investidos de responsabilidad, como las autoridades gubernamentales, en los tribunales y otros mecanismos de reparación”<sup>8</sup>.

Los indicadores permiten una medición continua de los cambios producidos en la efectividad de los derechos humanos, a la vez que simplifican la formulación de políticas públicas y permiten la remoción de barreras con las que se encuentran los derechos en su reconocimiento práctico.

De hecho, en diferentes instrumentos internacionales se hace una referencia expresa a la herramienta de los indicadores estadísticos y a su estrecha relación con los derechos fundamentales. Para citar un ejemplo, puede traerse a colación el art. 12 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, que alude a los indicadores de mortalidad y mortalidad infantil, o el art. 10 “f” de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, que refiere a la tasa de abandono femenino de los estudios.

Los deberes del Estado en cuanto a la producción de datos y su importancia son más claros aun en el caso de los derechos de las personas con discapacidad. Y ello es así porque el artículo 31 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad impone de modo explícito la obligación de recopilar información, incluidos datos estadísticos y de investigación, para formular y aplicar políticas, a fin de dar efecto a la Convención.

Este artículo dice: *“1. Los Estados Partes recopilarán información adecuada, incluidos datos estadísticos y de investigación, que les permita formular y aplicar políticas, a fin de dar efecto a la presente Convención. En el proceso de recopilación y mantenimiento de esta información se deberá: a) Respetar las garantías legales establecidas, incluida la legislación sobre protección de datos, a fin de asegurar la confidencialidad y el respeto de la privacidad de las personas con discapacidad; b) Cumplir las normas aceptadas internacionalmente para proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales, así como los principios éticos en la recopilación y el uso de estadísticas. 2. La información*

---

<sup>8</sup> Informe de la Alta Comisionada de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos, Período de sesiones sustantivo de 2011, Ginebra, 4 a 29 de julio de 2011

*recopilada de conformidad con el presente artículo se desglosará, en su caso, y se utilizará como ayuda para evaluar el cumplimiento por los Estados Partes de sus obligaciones conforme a la presente Convención, así como para identificar y eliminar las barreras con que se enfrentan las personas con discapacidad en el ejercicio de sus derechos. 3. Los Estados Partes asumirán la responsabilidad de difundir estas estadísticas y asegurar que sean accesibles para las personas con discapacidad y otras personas”.*

En paralelo a estos requisitos normativos que mencionamos a título de ejemplo, existen serias razones prácticas que dan cuenta de la importancia que tiene para los derechos fundamentales de las personas la existencia de datos e información suficientes.

Como primera medida, los datos permiten realizar una medición ordenada de cómo varía con el tiempo el reconocimiento de los derechos. Si se tiene en cuenta que, en el caso de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, los Estados deben actuar con progresividad para darles efectividad (artículo 2.1, PIDESC), se sigue necesariamente que se debe contar con información adecuada para monitorear esta progresión.

En el caso del derecho a la educación -en el que nos enfocaremos aquí, como adelantamos- esto es bien claro, ya que los Estados deben implantar de manera progresiva una enseñanza secundaria y superior gratuita (artículo 13.2.b. y 13.2.c, PIDESC).

Entonces, los indicadores son la única manera de saber si ha existido avance, estancamiento o retroceso en la implementación de un derecho en un determinado periodo de tiempo.

Sin embargo, no es poco frecuente encontrarse con que en muchos países no hay información básica sobre el derecho a la educación de las personas con discapacidad, a pesar de que el art. 31 de la CDPD incorpora obligaciones de producción de información sobre las barreras y obstáculos que afectan sus derechos.

Surge de dicha disposición que todo Estado que haya ratificado la Convención ha asumido una obligación clara y expresa (contenida en un tratado internacional de derechos humanos) de contar con toda la información necesaria para formular políticas, remover barreras y “dar efecto” a la Convención, instrumento que asegura, entre otros, el derecho a la educación inclusiva.

Sobre este derecho en particular, además, se ha sostenido que “A fin de medir los progresos en la materialización plena del derecho a una educación inclusiva,

es recomendable elaborar marcos de supervisión con indicadores estructurales, de procesos y de resultados, y con referencias y metas específicas para cada indicador”<sup>9</sup>.

El Alto Comisionado de la ONU, además, señaló que la aplicación del derecho a la educación “requiere tanto objetivos mensurables centrados en los derechos humanos como procesos adecuados de recopilación de datos. A fin de medir los progresos en la materialización plena del derecho a una educación inclusiva, es recomendable elaborar marcos de supervisión con indicadores estructurales, de procesos y de resultados, y con referencias y metas específicas para cada indicador”<sup>10</sup>.

Puntualmente, sobre el citado artículo 31, el Comité ha subrayado -con relación a Argentina, aunque los ejemplos se reproducen- “...la importancia de disponer de datos actualizados que permitan conocer con precisión la situación de sectores específicos de personas con discapacidad que puedan estar sujetas a múltiples formas de exclusión, en particular, las mujeres, la infancia, las personas institucionalizadas, aquéllas que han sido privadas de su capacidad jurídica o pertenecientes a pueblos indígenas”<sup>11</sup>. Además, en la misma ocasión recomendó al Estado Argentino que “...sistematice la recopilación, el análisis y la difusión de datos estadísticos tomando en consideración la situación de sectores específicos de personas con discapacidad que puedan estar sujetas a múltiples formas de exclusión”.

Aunque las normas hasta ahora citadas imponen deberes expresos, claros y precisos en cuanto a qué datos y con qué contenidos debe producir el Estado, muchas veces éste omite cumplir con esta obligación, particularmente con respecto a las personas con discapacidad y, más específicamente, en relación con aquellas que están sujetas a más de un factor de discriminación.

Nos gustaría aclarar en este punto que, desde un plano conceptual, pueden generarse reparos sobre la producción de datos desagregados específicamente para personas con discapacidad, pues esto generaría una dicotomía inadecuada entre personas con y sin discapacidad. Aun así, pueden pensarse los datos sobre personas con discapacidad como un modo de hacer visible a esta población, como

---

<sup>9</sup> Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación, Informe de la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos

<sup>10</sup> *idem*

<sup>11</sup> Observaciones Generales hechas a Argentina, disponibles en [http://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD%2fC%2fARG%2fCO%2f1&Lang=en](http://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD%2fC%2fARG%2fCO%2f1&Lang=en)

*primer paso* para hacer efectivos sus derechos<sup>12</sup>. De este modo, se logra hacer visible un colectivo que, como muchos otros grupos socialmente excluidos, es invisible en las estadísticas oficiales<sup>13</sup>.

Dicho esto, es bueno resaltar la relevancia de que la información sobre discapacidad se centre en la identificación de barreras del contexto, y que no adopte un enfoque en el que la discapacidad es abordada como una “deficiencia”<sup>14</sup>. Es decir, que en la recopilación de datos debe también aplicarse el modelo social de la discapacidad. Si bien la obligación de producir datos y su relevancia parece indiscutible, lo cierto es que en varios países de la región se carece de datos suficientes que permitan identificar y, consecuentemente, resolver, las barreras que encuentran las personas con discapacidad a la hora de ejercer sus derechos.

Este hecho -y su importancia- ha sido reconocido en el marco del Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad (SIRIED), proyecto<sup>15</sup> tendiente a construir un sistema de información acerca de las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad.

En este contexto, se ha estimado 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, que permitan la realización de análisis comparados, el desarrollo de políticas y la provisión de recursos”<sup>16</sup>.

Con estas premisas, ACIJ ha realizado pedidos de acceso a la información pública tendientes a recopilar datos acerca de la escolaridad, en Argentina, de personas

---

<sup>12</sup> Ver Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con discapacidad-SIRIED, Propuesta metodológica, pág. 3

<sup>13</sup> En la misma línea se ha dicho que para hacer que las personas cuenten, primero hay que contar a las personas. Ver Alves I, Fazzi L, Griffo G: Human rights, UN convention and the international classification of functioning, disability and health: collecting data on persons with disabilities? Am J Phys Med Rehabil 2012;91(suppl):S159YS162.

<sup>14</sup> En este sentido, se ha dicho que “...los debates previos en Naciones Unidas reflejaron una clara preocupación por parte de algunos Estados y de la mayoría de las ONG’s, de que la recopilación de datos y estadísticas fueran sobre “la situación” de las personas con discapacidad, y no sobre la “discapacidad” misma...”. Ver Bariffi, Francisco, Comentario al art. 31 de la CDPD, en Rosales, Pablo. O, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Ley 26.378) Comentada, Editorial AbeledoPerrot, Buenos Aires, 2012

<sup>15</sup> De la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, oficina de Santiago

<sup>16</sup> Ver [http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL\\_ID=13733&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=13733&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

con discapacidad. Lamentablemente, el resultado que se ha obtenido de esta tarea comprobó las afirmaciones antes realizadas.

En efecto, se comprobó que:

- 1) El Estado no produce información sobre la situación de personas que asisten a escuelas especiales (en su mayoría personas con discapacidad) que si produce en relación con personas que asisten a educación común, incluso datos básicos y esenciales como deserción escolar de personas que asisten a escuelas especiales, los que no son generados;
- 2) El Estado no produce datos sobre la trayectoria educativa de personas con discapacidad que asisten a escuelas comunes;
- 3) El Estado no produce información sobre las barreras y obstáculos que impiden la asistencia, aprendizaje y participación de personas con discapacidad en escuelas comunes;
- 4) El Estado no produce información sobre los recursos con los que cuenta cada escuela para asegurar la inclusión, asistencia, aprendizaje y participación de todos/as los/as estudiantes.
- 5) No se generan datos lo suficientemente desagregados para conocer la situación específica de ciertos grupos de población con discapacidad, como mujeres, indígenas, personas en situación de pobreza, entre otros.

A modo de ejemplo sobre el primero de los puntos, en ese país y para el caso del derecho a la educación de quienes asisten a escuelas especiales (en su mayoría personas con discapacidad), no se releva información acerca de los siguientes puntos: cantidad de alumnos de sala de 5 años que nunca asistieron a sala de 4 años; cantidad de alumnos de población indígena y/o hablantes de lenguas indígenas; cantidad de alumnos en jornada extendida/completa; cantidad de alumnos que reciben enseñanza de idioma, todo ello para el caso de las escuelas de modalidad especial en el nivel inicial; cantidad de alumnos en jornada extendida/completa; cantidad de alumnos que reciben enseñanza de idioma, para el caso de escuelas de modalidad especial, en el nivel primario; ni cantidad de alumnos matriculados por sección/división y cantidad de alumnos de jornada extendida/completa, para el caso de escuelas de modalidad especial del nivel secundario, medio y polimodal<sup>17</sup>.

El ejemplo más claro está dado por la falta de datos sobre alumnos/as que asisten a escuelas de educación especial, y dejan de asistir sin tener un pase a

---

<sup>17</sup> Todos estos datos surgen del expediente 001613/13, del Ministerio de Educación de la Nación Argentina

otro establecimiento. El dato sobre deserción escolar, además, es un dato básico del sistema educativo cuya producción se encuentra ordenada en la Ley Nacional de Educación. Sin embargo, ese dato no se registra para quienes van a escuelas de educación especial. A juzgar por los datos que genera el Estado Argentino, el hecho de que una persona que asiste a una escuela especial deje de asistir a la escuela no es un dato relevante, digno de colectarse y ser tenido en cuenta a fin de formular políticas públicas inclusivas.

A su vez, los datos sobre asistencia de personas con discapacidad a escuelas comunes no son considerados como “datos confiables” por el propio Ministerio, que por ese motivo no los difunde ni brinda su acceso ante pedidos de información. Al respecto, el Ministerio sólo brinda datos obtenidos en las escuelas especiales, a las que se pregunta sobre alumnos que están matriculados en escuelas especiales y comunes, pero no tiene en cuenta el porcentaje de la jornada escolar que asisten a una u otra modalidad.

Mucho menos se genera información sobre la trayectoria en escuelas comunes de personas con discapacidad, lo que impide identificar dónde están las mayores barreras, y evaluar las diferencias y disparidades entre personas con y sin discapacidad. Las falencias en la producción de esos datos también obstaculizan la implementación de políticas que aseguren los recursos y apoyos que hacen falta en cada caso.

Estas serias deficiencias en los sistemas de información tienen por efecto *la invisibilización de* la situación real de los derechos de las personas con discapacidad, de las barreras y obstáculos adicionales que impiden su plena participación y aprendizaje y su máximo desarrollo.

**La situación de grupos específicos de personas con discapacidad que están sujetas a una doble discriminación, y a barreras adicionales para el ejercicio de sus derechos: las personas con discapacidad que se encuentran en la pobreza o condición socio-económica desfavorable**

Como se adelantó, conocer la trayectoria educativa de las personas con discapacidad es fundamental para saber si, en la práctica, se da cumplimiento al derecho a la educación inclusiva y en qué medida se dan avances o retrocesos, y es esencial para el adecuado diseño, implementación y monitoreo de políticas públicas inclusivas. Se trata de información básica en relación con el acceso a un derecho fundamental que el Estado se encuentra obligado a garantizar, y existen provisiones legales expresas que ordenan su producción.

Como puede verse de las distintas observaciones generales formuladas por el Comité de los Derechos de las Personas con Discapacidad, por lo general suele exigirse a los Estados que desglosen datos por sexo, edad, discapacidad<sup>18</sup>, pertenencia a población indígena o residencia en zonas rurales<sup>19</sup>, personas institucionalizadas o privadas de su capacidad jurídica<sup>20</sup>.

Aunque se suele aludir a la recopilación de información indispensable para entender la situación de grupos específicos de personas con discapacidad sujetas a múltiples grados de exclusión, no es habitual que se exija información sobre la situación específica de personas con discapacidad que se encuentran en situación de pobreza.

En ese aspecto, consideramos indispensable que los Estados produzcan información que permita entender de qué manera se ven afectados los derechos de personas con discapacidad que viven en la pobreza, quienes suelen sufrir dificultades y barreras adicionales para el acceso a diferentes derechos.

Las desventajas socio-económicas tienen incidencia en las cuestiones vinculadas con la discapacidad. UNICEF<sup>21</sup> ya ha señalado la incidencia de las barreras socioeconómicas; así, entendió que la discapacidad era tanto una consecuencia como una causa de la pobreza; en el caso puntual de la educación, muchas veces los “costos” con los que se asocia la discapacidad actúan como impedimentos del acceso a la educación<sup>22</sup>. Asimismo, la discapacidad ha sido asociada con la pobreza estructural, en el sentido de que los niños y niñas con discapacidad, debido a las barreras del contexto social, tienen menos chances de tener mejores ingresos<sup>23</sup>.

---

<sup>18</sup> Observaciones finales hechas por el Comité a España, disponibles en [http://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD%2fC%2fESP%2fCO%2f1&Lang=en](http://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD%2fC%2fESP%2fCO%2f1&Lang=en)

<sup>19</sup> Observaciones finales hechas por el Comité a Perú, disponibles en [http://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD%2fC%2fPER%2fCO%2f1&Lang=en](http://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD%2fC%2fPER%2fCO%2f1&Lang=en)

<sup>20</sup> Observaciones finales hechas por el Comité a Argentina, disponibles en [http://tbinternet.ohchr.org/\\_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD%2fC%2fARG%2fCO%2f1&Lang=en](http://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD%2fC%2fARG%2fCO%2f1&Lang=en)

<sup>21</sup> The right of children with disabilities to education: A rights-based approach to Inclusive Education, disponible en [http://www.unicef.org/ceecis/IEPositionPaper\\_ENGLISH.pdf](http://www.unicef.org/ceecis/IEPositionPaper_ENGLISH.pdf)

<sup>22</sup> *idem*

<sup>23</sup> En general, las personas con discapacidad tienen cuatro o cinco veces mayores chances de que su derecho a trabajar sea vulneado en comparación con las personas sin discapacidad. En los países en desarrollo, el desempleo de las personas con discapacidad alcanza hasta un 80%. Ver Paul Harpur (2012): Embracing the new disability rights paradigm: the importance of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, *Disability & Society*, 27:1, 1-14

A modo de ejemplo, una investigación realizada por ACIJ<sup>24</sup> trata de echar luz sobre esta problemática. Ella ha demostrado que, aunque la escuela común debe garantizar por igual el aprendizaje y participación de todos/as los/as estudiantes, la exclusión total de la escuela (común y especial) es más alta entre niños/as con discapacidad que en la población total, y la situación de los/as niños/as con discapacidad que viven en las denominadas *villas* es aún más grave.

En el caso de la Ciudad de Buenos Aires, el acceso a la escuela de personas con discapacidad es más bajo, comparado con el total de la ciudad. Según el último censo, el 96,7% de los niños y niñas de 5 años que viven en la Ciudad asiste a un establecimiento educativo<sup>25</sup>. Sin embargo, si contamos sólo a las personas con discapacidad ese porcentaje desciende al 91,9%.

Según información oficial, el 8,5 % de las personas con discapacidad de entre 3 y 17 años que viven en la ciudad, no asiste a la escuela. Es decir, que en la ciudad hay más de 1600 niños y niñas con discapacidad de entre 3 y 17 años que no asisten a la escuela.

En Buenos Aires, en las villas y asentamientos precarios, existen barreras adicionales a los derechos, tales como la falta de accesibilidad de las calles, veredas y transporte. En la Villa 31 y 31 Bis, por ejemplo, del total de la población entre 3 y 17 años con discapacidad, el 15,5% se encuentra excluido del sistema escolar, y casi el 10% nunca asistió a la escuela. Además, casi el 50% de los niños y niñas con discapacidad de 3 y 4 años, y más del 30% de las personas con discapacidad de 15 a 17 años, no asiste a la escuela.

Aunque creemos que los datos sobre escolarización son relevantes (por ejemplo, en este caso permiten advertir un patrón de discriminación), es bueno tener presente que ellos no son *suficientes* a la hora de evaluar el cumplimiento del derecho a la educación inclusiva. Es relevante conocer, también, cómo y en qué condiciones asisten las personas con discapacidad a los establecimientos educativos, pues la inclusión no se agota a la mera *asistencia* de las personas con discapacidad a las aulas. En apretada síntesis, puede concluirse de estos datos que la pobreza<sup>26</sup> funciona, además de la discapacidad, como una causa de discriminación en el acceso a la educación.

---

<sup>24</sup> Disponible en <https://es.scribd.com/doc/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>

<sup>25</sup> Todos los datos aquí utilizados han podido ser recopilados a partir de distintos pedidos de acceso a la información pública efectuados por ACIJ al Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC).

<sup>26</sup> En el caso, asociada geográficamente a las zonas en las que vive la población con mayores condiciones de vulnerabilidad social



Sin embargo, si se buscan otros datos relevantes tendientes a precisar en mayor medida la trayectoria educativa específica de personas con discapacidad, se carece de esos datos, problema que también se deriva de la falta general de datos sobre situación educativa de personas con discapacidad.

Como adelantamos, se he dicho ya que pobreza y discapacidad están estrechamente relacionadas. La población con discapacidad tiende a ser más pobre que el resto de la población, y las personas que viven en la pobreza tienen más probabilidades de tener una discapacidad que el resto de la población<sup>27</sup>.

Según el Banco Mundial, la pobreza puede aumentar las probabilidades de tener una discapacidad a través de la malnutrición, el acceso inadecuado a la educación y la salud, condiciones de trabajo inseguras, un ambiente contaminado, y la falta de acceso a agua potable y saneamiento. Por otra parte, la discapacidad puede aumentar el riesgo de vivir en la pobreza “ya sea mediante el desempleo, salarios más bajos y un aumento del costo de la vida debido a dicha condición”<sup>28</sup>.

Pobreza y discapacidad tienen a su vez una estrecha relación con la falta de acceso a la educación. Según la UNESCO, el 90% de los niños y niñas con discapacidad en países en desarrollo no asiste a la escuela. Además, las tasas de discapacidad son significativamente superiores entre los grupos con menores niveles de educación. En promedio, 19% de las personas con menos educación tiene discapacidad, comparado con el 11% por ciento entre las personas con mayor educación.

A pesar de todo esto, cuando se desagregan o se exigen datos sobre derechos de las personas con discapacidad, la condición socioeconómica no es un factor que suele ser tenido en cuenta<sup>29</sup>.

Entendemos que existen argumentos normativos de peso para exigir la producción de información sobre la situación específica de las personas con discapacidad que viven en la pobreza, que relacione esta situación con sus niveles de acceso a diferentes derechos y las barreras y obstáculos que experimentan.

---

<sup>27</sup> Véase: Ann Elwan, “Poverty and disability: A survey of the literature,” Social Protection Discussion Paper Series. Washington, DC: World Bank, 1999. Disponible en: <http://siteresources.worldbank.org/INTPOVERTY/Resources/WDR/Background/elwan.pdf>

<sup>28</sup> <http://web.worldbank.org/WBSITE/EXTERNAL/TOPICS/EXTSOCIALPROTECTION/EXTDISABILITY/0,,contentMDK:20549018~menuPK:282706~pagePK:210058~piPK:210062~theSitePK:282699,00.html>

<sup>29</sup> En algunos casos, la información producida con determinados niveles de desagregación geográfica puede permitir correlacionar la pobreza con otros indicadores, debido a que en ciertas zonas, existe una alta segregación de las personas con discapacidad en concretas áreas geográficas.

A su vez, cabe recordar que la condición social y la posición económica son motivos de discriminación prohibidos, de acuerdo con lo que surge de diversos Tratados Internacionales de Derechos Humanos que incluyen estas categorías en sus cláusulas antidiscriminatorias, enumerándolas a la par del sexo, raza, religión, entre otras. Así, el artículo 2 del PIDESC establece que “Los Estados Partes en el presente Pacto se comprometen a garantizar el ejercicio de los derechos que en él se enuncian, sin discriminación alguna por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opinión política o de otra índole, *origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición social*”.

De manera concreta, la Estados Parte que han ratificado la CDPD, en el inciso f del Preámbulo, destacan el hecho de que “la mayoría de las personas con discapacidad viven en condiciones de pobreza y reconocen, a este respecto, la necesidad fundamental de mitigar los efectos negativos de la pobreza en las personas con discapacidad”.

En el inciso p) del Preámbulo, los Estados Parte manifiestan preocupación por la difícil situación en que se encuentran las personas con discapacidad que son víctimas de múltiples o agravadas formas de discriminación, entre otros motivos, por motivos de “origen nacional, étnico, indígena o social, patrimonio, nacimiento, edad o cualquier otra condición”.

El reconocimiento de estas múltiples y agravadas formas de discriminación con motivo del origen social y el patrimonio, que a su vez pueden interrelacionarse con otras, debe conllevar la generación de datos y estadísticas que permitan generar políticas públicas tendientes a mejorar la situación específica de quienes están en situación de pobreza.

Se trata de una situación que la Convención reconoce como una problemática específica de la mayoría de las personas con discapacidad, y que tiene un profundo impacto sobre sus condiciones de vida.

## **Conclusiones**

Como se ha visto, la existencia de información pública accesible y pertinente funciona -en todos los casos, y en el que aquí presentamos en especial- como un factor transversal que opera como requisito necesario, indispensable e ineludible, para permitir mecanismos serios de monitoreo del cumplimiento de los derechos fundamentales y de remoción de los obstáculos que las personas puedan afrontar.

En el caso de las personas con discapacidad, los Estados no solo tienen el deber de recopilar y difundir datos suficientemente desglosados porque ello sea un

requisito *sine qua non* para cumplir con su función de garante de los derechos fundamentales, sino también porque la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad impone en su artículo 31 obligaciones claras, expresas y amplias al respecto.

Con la CDPD, además, se ha reconocido de modo expreso y vinculante para todos los Estados parte distintos derechos fundamentales, entre los que se incluye el derecho a una educación inclusiva.

Este derecho impone que todas las personas asistan, participen y aprendan en un mismo espacio -concretamente, el de las escuelas y aulas comunes- y, por ende, conlleva la prohibición del rechazo de las escuelas comunes por motivos de discapacidad, como así también la necesidad de hacer los ajustes razonables para eliminar las barreras - de todo tipo- que los establecimientos educativos puedan presentar.

Por esta razón, los ordenamientos jurídicos deberían contener disposiciones, en todos los niveles normativos, suficientemente claras y precisas respecto de la prohibición de no aceptar estudiantes en las escuelas comunes en razón de su discapacidad; esta prohibición, por su parte, debería prever mecanismos eficientes y ágiles de respuesta para los casos en que ella se incumplida. Sin embargo, en los hechos este derecho registra severas violaciones.

A partir de esta situación, explicitamos las razones por las cuales resulta esencial contar con datos que permitan monitorear el grado de cumplimiento de los derechos mencionados, como así también identificar con precisión las barreras que se lo oponen para removerlas.

Dicho en otras palabras, es un hecho muy grave que, en el caso de las personas con discapacidad resulte especialmente dificultoso advertir y revertir estas violaciones a los derechos fundamentales. Esto resulta más grave aún en cuanto se repara en que, a pesar de estar obligados a hacerlo, muchas veces los Estados no producen datos suficientes y adecuados respecto la situación educativa de personas con discapacidad, las barreras que afectan el ejercicio de su derecho a la educación, y los recursos con los que cuentan las escuelas para atender a las necesidades individuales de todos los estudiantes.

Por otro lado, un factor especialmente trascendente que hemos identificado como de incidencia a la hora de asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidad, es el de su condición socioeconómica. En el caso de personas sometidas a condiciones de pobreza, los escasos datos disponibles bastan para dar cuenta de que, quienes se hallan en una condición

socioeconómica desventajosa, se ven expuestos a una condición de discriminación “adicional” que redundaría en una afectación de su derecho a la educación.

Confiamos en que un primer paso esencial para revertir esta situación de violación de derechos es visibilizar el problema, e identificar la relevancia de la cuestión. Para ello, será necesario contar con datos confiables, sobre la situación educativa de personas con y sin discapacidad, sobre las barreras del sistema educativo, y sobre los recursos con los que cuentan las escuelas.

Sobre esta base, será posible promover la formulación de políticas públicas adecuadas para garantizar el derecho a la educación inclusiva de todos/as los/as estudiantes, rol que el Estado está obligado a asumir.

## Bibliografía consultada

Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, “Desarrollo de indicadores-sobre educación inclusiva en Europa”, disponible en [http://www.european-agency.org/sites/default/files/development-of-a-set-of-indicators-for-inclusive-education-in-europe\\_indicators-ES.pdf](http://www.european-agency.org/sites/default/files/development-of-a-set-of-indicators-for-inclusive-education-in-europe_indicators-ES.pdf)

Alves I, Fazzi L, Griffo G: “Human rights, UN convention and the international classification of functioning, disability and health: collecting data on persons with disabilities?”, Am J Phys Med Rehabil 2012;91(suppl):S159YS162.

Dávila, Paulí; Naya, Luis Maria, “Derechos de la infancia y educación inclusiva en América Latina”, Ed. Granica 2011Harpur (2012): Embracing the new disability rights paradigm: the importance of the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, Disability & Society, 27:1, 1-14

Índice para la inclusión, de Tony Booth y Mel Ainscow.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, “Sistema regional de información educativa de los estudiantes con discapacidad. Propuesta metodológica”, disponible en <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001909/190974s.pdf>

Organización de las Naciones Unidas, División de estadística, “The collection and dissemination of statistics on disability at the United Nations Statistics Division: Proposals for the future”, Review the United Nations Demographic Yearbook System, 10/14/2003, Nueva York, disponible en [http://www.cdc.gov/nchs/data/washington\\_group/meeting3/WG3.22%20DYB%20meeting%20no\\_06.pdf](http://www.cdc.gov/nchs/data/washington_group/meeting3/WG3.22%20DYB%20meeting%20no_06.pdf)

Organización de las Naciones Unidas, Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos, “Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación”

Organización de las Naciones Unidas, Departamento para la información económica y social/división de estadísticas, “Statistics on Special Population Groups Series Y No. 8 Manual for the Development Of Statistical Information for

Disability Programmes And Policies”, disponible en [http://unstats.un.org/unsd/publication/SeriesY/SeriesY\\_8E.pdf](http://unstats.un.org/unsd/publication/SeriesY/SeriesY_8E.pdf)

Organización de las Naciones Unidas, Alta Comisionada para los Derechos Humanos, “Informe del Período de sesiones sustantivo de 2011 Ginebra, 4 a 29 de julio de 2011 Tema 14 g) del programa provisional Cuestiones sociales y de derechos humanos: derechos humanos”, disponible en [http://www.ine.gob.bo/indicadoresddhh/archivos/docs\\_meto/Usodeindicadores%20para%20determinar%20la%20realizaci%C3%B3n%20de%20DESC%20\(Naciones%20Unidas\)%20\(2011\).pdf](http://www.ine.gob.bo/indicadoresddhh/archivos/docs_meto/Usodeindicadores%20para%20determinar%20la%20realizaci%C3%B3n%20de%20DESC%20(Naciones%20Unidas)%20(2011).pdf)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, “Clasificación Internacional normalizada de la educación”, disponible <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002207/220782s.pdf>

Rosales, Pablo. O, *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Ley 26.378) Comentada*, Editorial AbeledoPerrot, Buenos Aires, 2012