

# Universidad Empresarial Siglo 21



## Trabajo Final de Grado

### MANUSCRITO CIENTIFICO

EDUCACION INCLUSIVA Y DISCAPACIDAD: PERSPECTIVA DE  
DERECHOS HUMANOS EN ARGENTINA

**Carrera:** Abogacía

**Autora:** Stella Maris Rubiolo.

**Legajo:** VABG97989

**Profesor director:** César Daniel Baena.

Buenos Aires, Junio 2025.

**Educación Inclusiva y Discapacidad. Perspectiva de  
Derechos Humanos en Argentina**

Inclusive Education and Disability. A Human Rights  
Perspective in Argentina

Stella Maris Rubiolo

## **Agradecimientos**

A mis hijos, por ser mi motor y mi mayor inspiración.

A mi esposo y mi familia, por su amor incondicional y por acompañarme en cada paso del camino.

A mis amigos, por su apoyo constante y su presencia siempre oportuna.

Y al Dr. Cesar D. Baena, por su guía comprometida y sus valiosos aportes que enriquecieron este trabajo.

## Índice

<b>Resumen</b> .....	4
<b>Palabras claves</b> .....	4
<b>Abstract</b> .....	5
<b>Keywords</b> .....	5
<b>Introducción</b> .....	6
<b>Método</b> .....	15
<b>Resultados</b> .....	18
<b>Discusión</b> .....	25
<b>Referencias</b> .....	31

## **Resumen**

Esta investigación tiene como objetivo principal analizar el acceso a la educación de las personas con discapacidad en Argentina —desde un enfoque jurídico— abordando el marco normativo nacional e internacional. En la introducción, se expone la problemática del acceso desigual a la educación inclusiva. Se examina la evolución conceptual de la discapacidad a través de los tres principales paradigmas —el modelo rehabilitador, el modelo médico y el modelo social—, destacando el tránsito hacia este último basado en derechos humanos. En consecuencia, se estudian las principales normas aplicables, entre ellas la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, así como la legislación argentina en materia de educación inclusiva. La metodología empleada es de tipo cualitativo, basada en el análisis documental de normativa vigente, fallos jurisprudenciales relevantes y aportes doctrinarios especializados. En los resultados, se identifican tensiones entre el marco legal y su implementación real atento a las barreras que persisten en la implementación de políticas inclusivas; aunque también se notan avances jurisprudenciales que consolidan el enfoque de derechos. La discusión evidencia distintas posturas doctrinarias y los desafíos existentes para garantizar la accesibilidad e igualdad real de oportunidades en el ámbito educativo. Se concluye que, pese a los avances normativos, subsisten barreras estructurales, curriculares, actitudinales y organizacionales que requieren una interpretación jurídica conforme los principios de accesibilidad, equidad e inclusión que garantice el derecho a la educación a las personas con discapacidad.

## **Palabras claves**

Discapacidad - Educación inclusiva – Educación Especial - Derechos humanos

## **Abstract**

This research analyzes access to education for people with disabilities in Argentina, from a legal perspective, focusing on both, national and international regulatory frameworks. The introduction outlines the problem of unequal access to inclusive education. The study traces the conceptual evolution of disability analysis through three primary paradigms—the rehabilitation model, the medical model, and the social model—emphasizing the shift towards the latter based on human rights considerations. Consequently, the main applicable standards are studied, including the Convention on the Rights of Persons with Disabilities, as well as Argentine legislation on inclusive education. The methodology employed is qualitative, based on documentary analysis of current regulations, relevant jurisprudential rulings, and specialized academic contributions. The results identify tensions between the legal framework and its actual implementation of the right to education without discrimination. These tensions underscore ongoing barriers to the effective implementation of inclusive education policies; although progressive jurisprudence has also been identified reinforcing a rights-based approach. The discussion examines different doctrinal perspectives and the challenges to guarantee accessibility and genuine equality of opportunities in education. The study concludes that, despite significant regulatory advances, structural, curricular, attitudinal, and organizational barriers persists. Overcoming these obstacles requires legal commitment to the principles of accessibility, equity, and inclusion in order to fully guarantee the right to education for persons with disabilities.

## **Keywords**

Disability - Inclusive Education - Special Education - Human Rights.

## Introducción

Esta investigación trata la problemática del acceso a la educación de las personas con discapacidad en Argentina. Analiza el marco jurídico normativo nacional e internacional, el desarrollo conceptual del reconocimiento del derecho a la educación y las particularidades del modelo social de la discapacidad conforme a los estándares internacionales de derechos humanos.

En este marco, la presente investigación se propone analizar el modo en que el derecho a la educación inclusiva ha sido reconocido, regulado e implementado en el ordenamiento jurídico argentino, a partir de los principios establecidos por la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD). Se parte, además, del reconocimiento de una brecha significativa entre el reconocimiento formal del derecho a la educación inclusiva y la realidad educativa que encuentra obstáculos que afectan el ejercicio pleno de este derecho por parte de las personas con discapacidad.

Asimismo, se examina la validez formal y material de las normas y políticas públicas vinculadas a la educación inclusiva, así como su eficacia en términos de cumplimiento de los estándares internacionales. La investigación se orienta a identificar las obligaciones asumidas por el Estado argentino a partir de la Convención, y a analizar las evoluciones jurídicas que conlleva, el tránsito desde un modelo médico-rehabilitador hacia un enfoque social y de derechos humanos.

En este proceso, se pretende determinar, los mecanismos jurídicos disponibles para exigir el cumplimiento del derecho a una educación inclusiva frente a situaciones de discriminación o exclusión escolar motivadas por razones de discapacidad. Considerando que esta problemática constituye un desafío constante en el ámbito de los derechos humanos —particularmente en el contexto argentino— y aunque nuestro país cuenta con regulaciones expresas, existen tensiones entre la normativa vigente y su aplicación efectiva en la realidad educativa.

Cabe aclarar, que, pese al reconocimiento constitucional del derecho a la educación como un derecho fundamental para todas las personas, es desde la ratificación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) en el año 2008 —mediante la Ley 27.044—, que el Estado argentino refuerza y especifica el derecho a una educación inclusiva y de calidad para las personas con discapacidad (Bertoldi de Fourcade, 2015). Asimismo, y si bien Argentina ya tenía incorporados los

derechos sociales en su Constitución Nacional — recién con la reforma de 1994— se amplió y fortaleció tal reconocimiento, sumando formas concretas de reclamarlos y hacerlos cumplir.

No obstante, la realidad demuestra, que muchos de estos derechos todavía no se cumplen como deberían (Etchichury, 2013). En tal sentido, nuestro país ha asumido compromisos concretos orientados a garantizar una educación inclusiva, basada en el respeto de la dignidad, la autonomía individual, la igualdad de oportunidades y la eliminación de barreras que impidan el acceso al sistema educativo.

El análisis se sustenta en un enfoque jurídico, con base en el derecho internacional de los derechos humanos, la legislación nacional, la doctrina especializada y la jurisprudencia relevante, a fin de valorar el grado de adecuación del sistema educativo argentino a los compromisos internacionales asumidos en materia de inclusión educativa.

Por lo expuesto, se considera relevante esclarecer el alcance de la protección prevista para que las personas con discapacidad logren su inclusión en la sociedad, analizando los distintos paradigmas existentes:

En una primera etapa —entre los años 1950 y 1980—, se carecía de regulación nacional específica sobre discapacidad, aunque a nivel internacional ya existían instrumentos generales y de carácter universal —como la Declaración Universal de Derechos Humanos— que en su art 26 reconocía a todas las personas (sin discriminación) el derecho a la educación. Cabe aclarar que esta declaración (como no es un tratado), por sí misma no era obligatoria para los estados, pero se constituyó en base para otros tratados de derechos humanos que se desarrollaron, especificaron y plasmaron las obligaciones y compromisos estatales que se aplican actualmente (Vernal, 2023). La mencionada declaración expresa, que “todas las personas son titulares del derecho a la educación”, y aunque no se refiere específicamente a las personas con discapacidad —consagró los principios de “igualdad ante la ley” y “de no discriminación”— al manifestar que todas las personas —por el hecho de ser tales— tienen derecho a la educación gratuita y obligatoria al menos en los niveles básicos. Asimismo, este reconocimiento habla de educación en sentido amplio; es decir, no como mera incorporación de conocimientos sino como promotor del desarrollo de la personalidad de cada individuo en un marco de libertad, tolerancia, igualdad y respeto.

En el orden nacional, más allá de la diversidad de modelos conceptuales, predominó una perspectiva asistencialista basada en criterios rehabilitadores que hacían foco en la persona y su patología, sin tener en cuenta los factores discapacitantes del entorno.

En ese contexto se sanciona la Ley 22.431 que instauro el Sistema de Protección Integral para Personas con Discapacidad, el cual rige actualmente con algunas modificaciones. Este sistema plasma el marco de responsabilidad estatal que garantiza atención médica, educación y seguridad social —siendo la primera respuesta legal específica— en materia de discapacidad (Pittier, 2020). Establece que las personas con discapacidad tienen derecho a acceder a la educación en establecimientos especiales (públicos o privados) cuando no sea posible la integración a la escuela común. Los considera no como titulares de derechos —sino como entes pasivos de acciones diferenciales y segregacionistas— vinculándolas con el modelo de Educación Especial, en un lugar distinto y separado del sistema educativo común. Estas instituciones educativas especiales persisten en nuestro país —más allá de los cambios en los paradigmas educativos— solo que en algunas jurisdicciones, cambiaron su nombre por el de Escuelas Integrales Interdisciplinarias —adecuándose al marco político educacional de la Nación— regido por el principio de la educación inclusiva.

En un segundo periodo —ya más hacia la década del '90— se avanzó hacia un enfoque más integral de la educación. Esto se ve reflejado en instrumentos internacionales como la Declaración Mundial de Educación para Todos de 1990 que reafirmo y garantizo la educación de todas las personas sin exclusión, con el fin de mejorar su calidad de vida (Pérez Gallardo, 2019). En este paradigma de la integración, se pregona, que todos tienen derecho a una educación básica de calidad y en todas sus formas, para alcanzar mejor calidad de vida. Y fue bajo este lema que se redactaron las Normas Uniformes de Naciones Unidas sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, por la que los Estados se comprometieron a adoptar medidas tendientes a crear igualdad de oportunidades.

Pero fue recién, la Declaración de Salamanca y el Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales (NEE) de 1994 —la que marcó el surgimiento del nuevo paradigma de inclusión—, caracterizado por la defensa de una educación de calidad, especialmente para las personas con discapacidad. Bajo estos nuevos

lineamientos, y con el fin de que las personas con discapacidad puedan lograr y mantener la máxima independencia, participación e inclusión en todos los aspectos de la vida, en nuestro país se crea el Sistema de Prestaciones Básicas en Habilitación y Rehabilitación Integral a favor de las Personas con Discapacidad (Ley 24.901) y, además, se instituye el Certificado Único de Discapacidad (CUD) con alcance nacional y expedido por el Ministerio de Salud de la Nación (Fara, 2010). Con estas normas, el Estado —si bien no abandona las prestaciones a su cargo— traslada su cumplimiento, a las Obras Sociales y Medicinas Prepagas, limitándose a brindarlas solo a quienes carecen de recursos. Estos institutos, constituyen un importante impulso en materia de reconocimiento de los derechos y de la inclusión de las personas con discapacidad en Argentina, no obstante; estas prestaciones asistenciales tuvieron efectos negativos en la práctica, porque no fortalecen la participación social de la persona con discapacidad, sino que refuerza la endogamia y el proteccionismo. En materia de educación, estas normas prevén que las personas con discapacidad deben ser integradas al sistema educativo común siempre que sea posible, brindándoles las adecuaciones curriculares pertinentes y los apoyos educativos que aseguren la participación plena en los espacios escolares.

En un tercer periodo, ya con la incorporación al bloque constitucional de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, nuestro país se enrola en el Modelo Social que sostiene, que la discapacidad surge no solo de la persona, sino de la interacción de la deficiencia que padece y la sociedad. A raíz de este compromiso internacional, el estado se obliga a promover, proteger y garantizar el ejercicio de los derechos humanos —entre ellos la educación— asegurando la participación efectiva de todas las personas con discapacidad en condiciones de igualdad. Receta además principios generales como el de “no discriminación”, “respeto por la diversidad”, “igualdad de oportunidades” y “accesibilidad a los derechos reconocidos”.

Todo esto y en relación con el ejercicio del derecho a la educación, implica una reorganización del sistema educativo, toda vez que el estado —para cumplir con dicho compromiso— debe desarrollar y readecuar sus estructuras a sistemas educativos inclusivos, dejando atrás el modelo de educación especial generador de una gran barrera institucional, limitante y segregacionista.

En consecuencia, al examinar el marco legal vigente configurado por: la Ley N° 26.606. Ley de Educación Nacional (LEN) y por la Convención sobre los Derechos de

las Personas con Discapacidad (CDPD), se evidencian los principios que informan el nuevo modelo:

a) El principio de igualdad en el acceso a la educación implica el reconocimiento a las personas con discapacidad de los mismos derechos que cualquier otra, aunque su implementación efectiva se ve truncada por la falta de ajustes razonables y la escasa formación docente en la educación común.

Para ello, la CDPD (art 29 y 24) prevé la obligación de los estados parte, de realizar ajustes razonables y tomar las medidas de apoyo que garanticen el acceso al sistema educativo general (Pilla Erdocia, 2024). Esta necesidad se plasma siguiendo la Declaración y Marco de Acción de Salamanca (párrafo 29), que había hecho un llamado a implementar servicios de apoyo externos. Esta conexión, evidencia la continuidad normativa y conceptual en pos de la educación inclusiva.

b) El principio accesibilidad implica mucho más que eliminar las barreras físicas o tecnológicas de las instituciones y programas. Constituye una herramienta para alcanzar la equidad e inclusión social (Fernandez, 2019). En igual sentido, el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales señala, que este principio es fundamental en el derecho a la educación, porque promueve la igualdad de oportunidades y colabora para que las personas con discapacidad gocen de todos los derechos humanos, como así también, de los programas de ayuda y desarrollo.

c) El principio de no discriminación está plasmado a lo largo de la CDPD en todas sus formas —particularmente en los arts. 2, 3 y 5— describiéndolo como uno de los pilares fundamentales para la inclusión de las personas con discapacidad, ya que no se trata solo de permitir el acceso sino de garantizarles una participación efectiva y en igualdad de condiciones.

d) El principio de participación, significa que las personas con discapacidad deben participar activamente en las decisiones que las afectan; deben tener la posibilidad real de opinar, de ser escuchadas y de tomar parte en el diseño e implementación de políticas públicas que les concierne. En igual sentido, la adecuación del derecho interno al internacional recepcionado, implica que el Estado debe ajustar sus leyes y políticas de forma tal que se respeten y cumplan los derechos reconocidos a las personas con discapacidad en la CDPD.

Por último, cabe mencionar que la CDPD impone a los Estados el deber de establecer mecanismos específicos para revisar y controlar que se cumplan los derechos reconocidos a las personas con discapacidad. Al respecto podemos mencionar: tanto a las personas con discapacidad, sus familias o a las organizaciones que las representan y que participan activamente en la defensa de tales derechos; o al Comité de expertos en Derechos Humanos que elaboran Informes periódicos o Recomendaciones a los Gobiernos, a fin de controlar, evaluar o mejorar el cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad.

No obstante, todo este bagaje de principios y obligaciones que la CDPD impone a los Estados parte, se pueden cumplir de manera progresiva y dependiendo de las posibilidades económicas de cada Estado. Esto significa que el grado de exigencia inmediata, podría verse afectado según los recursos disponibles. Así las cosas, en la práctica se advierte —que en caso de reclamos judicializados— los tribunales argentinos suelen exigir al Estado, que demuestre las acciones concretas hacia la inclusión independientemente de sus limitaciones económicas.

En definitiva, la importancia de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad reside en que antes de su adopción, los derechos reconocidos estaban dispersos, sumado a que este grupo de personas eran sistemáticamente excluidos de los principales debates de derechos humanos imposibilitándoles ejercer sus derechos y situándolos en una desventaja jurídica por la ausencia de un marco normativo específico y unificado, dificultando su defensa y exigibilidad concreta (Harpur, 2011).

En otro sentido, se debe destacar la importancia de identificar los principios que informan el nuevo paradigma (como igualdad, accesibilidad, autonomía, participación y no discriminación) debido a que serán relevantes al momento de interpretar los conflictos normativos que puedan suscitarse entre principios y reglas, especialmente cuando se lo analiza desde una perspectiva de derechos humanos.

Siguiendo a Robert Alexy en su obra *Teoría de los Derechos Fundamentales*, un aspecto clave para entenderlos es saber distinguir entre reglas y principios, porque ayuda a resolver muchos problemas jurídicos y a entender cómo funcionan los derechos dentro del sistema jurídico. Sin esta distinción no se puede tener una buena explicación sobre los límites de los derechos ni sobre qué hacer cuando dos derechos entran en conflicto. El autor señala que “los principios” son normas que indican que algo debe hacerse en la

mayor medida posible, teniendo en cuenta lo que se puede hacer en la práctica y lo que permite el derecho. Esto significa que los principios orientan hacia lo mejor que se pueda hacer, mientras que “las reglas” dicen exactamente qué se debe hacer en una situación específica.

Es decir, que la diferencia fundamental entre reglas y principios radica en la forma en que estas normas operan dentro del orden jurídico. Los principios son normas que imponen mandatos de optimización: es decir, indican que algo debe realizarse en la mayor medida posible, teniendo en cuenta tanto las posibilidades jurídicas como las condiciones fácticas del contexto. No exigen un cumplimiento absoluto, sino que permiten grados de aplicación según lo que sea posible en cada situación concreta. Por eso, su cumplimiento se ajusta de manera flexible a las circunstancias. En contraste, las reglas se caracterizan por su rigidez: establecen deberes que deben cumplirse de manera total o no cumplirse en absoluto. No admiten grados ni matices en su aplicación (Alexy, 1993)

Ahora bien, en el sentido expuesto pueden surgir conflictos entre principios y normas en el marco normativo argentino referente a la educación, especialmente cuando se lo analiza desde una perspectiva de derechos humanos. Por ejemplo, podría surgir un conflicto entre el principio de inclusión educativa previsto en el art 24 de la CDPD que consagra el derecho a la educación inclusiva, rechazando la segregación por discapacidad; y una norma que permiten educación especial segregada —como la Ley de Educación Nacional N.º 26.206— que reconoce la modalidad de educación especial como parte del sistema y permite la existencia de escuelas especiales, perpetuando esquemas segregativos en la práctica. En este caso, se produce una tensión entre el principio de inclusión plena y un marco normativo que tolera circuitos paralelos, causando desigualdades y prácticas discriminatorias.

Otro ejemplo podría darse, en un conflicto entre igualdad formal y desigualdad estructural, donde el principio de igualdad y de no discriminación exige medidas de acción positiva y ajustes razonables para asegurar la igualdad real de oportunidades; porque si bien las leyes prohíben la discriminación, no siempre existen mecanismos efectivos para exigir ajustes razonables, y la falta de recursos humanos y materiales se traduce en discriminaciones indirectas.

En definitiva, estos conflictos que pueden suscitarse en un caso concreto reflejan que el marco normativo argentino —aunque ampliamente garantista en lo formal— no

siempre articula coherentemente sus principios rectores con las normas operativas. Por cuanto la existencia de ambigüedades normativas, falta de jerarquización de principios internacionales y una débil exigibilidad judicial, agravan sustancialmente la situación.

Cabe analizar también, la justificación del derecho a la educación inclusiva desde sus distintas dimensiones:

a) Desde el punto de vista jurídico, se trata de uno de los derechos humanos internacionalmente reconocido y consagrado en tratados con jerarquía constitucional. En el orden nacional, la Constitución Nacional en los arts. 14 y 75, incs. 22 y 23 garantiza el mencionado derecho, orientado a la inclusión y aceptación, especialmente para aquellas “personas o grupos que se encuentren en situación o en condición de vulnerabilidad”, sosteniendo además, que el Congreso de la Nación debe legislar y promover medidas de acción positiva para garantizar la igualdad real de oportunidades y de trato, garantizando la accesibilidad y la protección contra la discriminación, con especial promoción de la inclusión en todos los ámbitos, entre ellos la educación.

Para ello, se deben adoptar progresivamente medidas especiales para lograr la plena efectividad de los derechos y eliminar las barreras normativas, institucionales y culturales que dificultan su realización. En tal sentido, el relator de la UNESCO en su Informe sobre inclusión y educación, manifiesta que es fundamental: “...que los gobiernos eliminen los prejuicios discriminatorios...” e “...intensifiquen la formación del profesorado en pedagogía transformadora para fomentar entornos de aprendizaje seguros e inclusivos que garanticen el acceso a una educación inclusiva y equitativa.”. En el indicado Informe se agrega, que con esto se “...garantiza que todos los educandos tengan igualdad de acceso a todos los niveles de educación, ... e igualdad de oportunidades para aprovechar los resultados de su educación” (UNESCO, 2011).

b) Además —desde el punto de vista ético-filosófico— el derecho a la educación inclusiva está basado en la dignidad humana y en la necesidad de garantizar las condiciones mínimas para el desarrollo pleno de todas las personas. Considerando a la educación como la base para ejercer otros derechos y desarrollar una vida digna (Pittier, 2020).

c) Desde el punto de vista social, la educación es una herramienta de inclusión, igualdad y transformación social que permite superar condiciones de marginalidad, especialmente en grupos históricamente vulnerados, como las personas con discapacidad.

d) Finalmente, y desde el punto de vista político, el derecho a la educación es de suma importancia, toda vez que, sin acceso a la educación se vulneran otros derechos como el trabajo, la participación política, la salud, etc.

En conclusión, el Modelo Social de Discapacidad y de Educación Inclusiva propone un sistema educativo que debe transformarse mediante la aplicación de políticas de inclusión y ajustes razonables, con el fin de brindar a las personas con discapacidad un derecho a la educación de calidad, inclusiva y en igualdad de condiciones.

La ley y la doctrina jurídica en Argentina reconocen que el derecho a la educación de las personas con discapacidad no es solo una idea deseable, sino un derecho humano que debe cumplirse obligatoriamente. Esto quiere decir que el Estado no puede elegir si quiere garantizarlo o no: tiene la obligación legal de hacerlo.

En esta línea, se sostiene que toda persona, independientemente de sus condiciones físicas, psíquicas o sensoriales, posee una dignidad intrínseca que debe ser reconocida y respetada por el estado y por la sociedad toda. En consecuencia, este derecho debe entenderse según los principios de la CDPD, tales como: la igualdad, la no discriminación, la accesibilidad y la necesidad de hacer ajustes razonables para que todas las personas puedan aprender en igualdad de condiciones (Palacios, 2008).

Este enfoque, impone al Estado una serie de obligaciones positivas, es decir, le exige que actúe activamente para garantizar los derechos de las personas con discapacidad. En concreto, implica que el Estado debe dictar leyes claras, diseñar e implementar políticas públicas inclusivas y tomar medidas efectivas para asegurar que las personas con discapacidad tengan igualdad de oportunidades en comparación con el resto de la población (Fara, 2015).

Esto supone también la creación de mecanismos legales efectivos y políticas públicas coordinadas entre los distintos niveles y actores intergubernamentales, de modo que aseguren el ejercicio real y efectivo de este derecho en la práctica, más allá del reconocimiento formal.

En definitiva, entendemos que la inclusión educativa no puede considerarse una opción o una política voluntaria, sino que desde la normativa vigente como en la realidad social, se configura como una obligación jurídica exigible. Es decir, no se trata de un ideal

al que aspirar, sino de un derecho que debe ser respetado y cumplido en todos los niveles del sistema educativo, de forma plena y sin excepciones (Pautassi, 2012).

En este contexto, el propósito general del trabajo consiste en realizar un análisis jurídico del derecho del acceso a la educación de las personas con discapacidad en Argentina. Este análisis se abordará desde una perspectiva basada en los derechos humanos, con el fin de evaluar en que medida, el ordenamiento jurídico nacional y su aplicación concreta, se ajustan a los estándares internacionales establecidos por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD).

Este análisis se realizará considerando el marco normativo vigente, la doctrina especializada en la materia, y la jurisprudencia relevante con el propósito de identificar el grado de cumplimiento por parte del Estado argentino de sus obligaciones en materia de educación inclusiva. Es decir, para identificar avances, desafíos y áreas que requieren mejoras en la garantía efectiva de este derecho.

En igual sentido, se plantean los siguientes objetivos específicos:

Examinar el marco normativo vigente, tanto a nivel nacional como internacional, que regula el derecho a la educación de las personas con discapacidad, con especial énfasis en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) y su recepción en el derecho interno argentino.

Analizar los principales aportes doctrinarios en torno a la educación inclusiva y a la educación especial, identificando las posturas predominantes dentro del debate académico en el contexto argentino.

Investigar la jurisprudencia reciente en materia de derecho a la educación de personas con discapacidad, con el propósito de identificar criterios interpretativos desde una perspectiva basada en los derechos humanos.

Contrastar las diversas posturas doctrinarias que respaldan o cuestionan el enfoque de educación inclusiva con el modelo de educación especial.

## **Método**

La presente investigación adopta un enfoque cualitativo de carácter jurídico-documental con el objetivo de realizar un análisis crítico del marco normativo vigente en Argentina, que regula el acceso a la educación de las personas con discapacidad. Este

análisis se aborda desde una perspectiva amplia, que incluye tanto el plano nacional como internacional reconociendo la interrelación entre las normas internas del país y los tratados internacionales que forman parte del bloque constitucional.

Este enfoque busca interpretar y comprender el contenido, el alcance y las formas de aplicación de los derechos humanos en el contexto del acceso a la educación inclusiva. Esta última es entendida no como una política optativa, sino como un derecho humano fundamental expresamente reconocido por los instrumentos del derecho internacional de derechos humanos, y con plena validez en el derecho argentino al haber sido incorporados con jerarquía constitucional en el artículo 75 inciso 22 de la Constitución Nacional.

En definitiva, el estudio se centra en la interpretación de normas jurídicas, así como de principios constitucionales y derechos humanos que se vinculan de manera directa con el derecho a la educación de las personas con discapacidad. Asimismo, se analiza como estas normas se aplican concretamente en la práctica, es decir, como se trasladan del plano teórico al cotidiano, y que obstáculos o avances se observan en ese proceso.

El desarrollo se apoya en un examen sistemático de fuentes jurídicas primarias, como normas constitucionales, leyes y tratados internacionales, además de doctrina especializada y jurisprudencia relevante. Todo ello se selecciona con el criterio de su vinculación específica al derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en el contexto jurídico argentino actual.

El diseño de la investigación es de tipo teórica – jurídico, ya que se centra en el análisis del contenido normativo de los derechos humanos aplicables; sus principios rectores (como la igualdad, la no discriminación, la accesibilidad y la inclusión) y su reconocimiento y aplicación en el sistema jurídico argentino.

Como principal técnica de investigación se utilizará el análisis documental, centrado en el estudio y sistematización de normas de rango constitucional y legal, como por ejemplo la Constitución Nacional (CN); la Ley de Educación Nacional N°26.206, y la Ley 27.044 (que otorga jerarquía constitucional a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad).

También se analizarán Tratados Internacionales con jerarquía constitucional (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; Convención sobre los

Derechos del Niño; Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), entre otros); las Observaciones Generales y Recomendaciones de Organismos Internacionales (Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD); Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO); Comité de Derechos del Niño).

Se indagará acerca de las diferentes posturas doctrinarias y la jurisprudencia relevante sobre tema de acceso a la educación de las personas con discapacidad. La información recopilada será procesada mediante análisis de contenido, con el objetivo de identificar: principios fundamentales del modelo social de la discapacidad en el derecho argentino; los avances y retrocesos normativos, obstáculos estructurales persistentes en la implementación, vacíos, contradicciones o ambigüedades en la legislación y las políticas.

En líneas generales, la doctrina jurídica especializada coincide en señalar que existe una diferencia significativa entre el reconocimiento formal del derecho a la educación inclusiva —es decir, entre su proclamación en normas legales y documentos internacionales— y su concreta realización en la vida cotidiana, especialmente en el ámbito de las escuelas comunes.

Por ello, y aunque se han logrado importantes avances normativos todavía persisten múltiples barreras que dificultan el ejercicio efectivo de este derecho por parte de las personas con discapacidad. Estas barreras pueden ser físicas (como la inaccesibilidad arquitectónica); curriculares (como la falta de adecuación de contenidos o metodologías que no se adaptan a la diversidad del alumnado) y organizacionales (como la falta de formación docente o la rigidez en la gestión escolar).

Sin embargo, y a pesar de que se reconoce la jerarquización constitucional de la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) en el ordenamiento jurídico argentino, son escasos los estudios que analizan en profundidad, el verdadero impacto que este reconocimiento ha tenido en el diseño, la ejecución y la evaluación de políticas públicas educativas que garanticen una inclusión real y efectiva. En otras palabras, existe una distancia entre lo que establece el derecho y lo que ocurre en la práctica, y todavía no se ha examinado lo suficiente el cómo y cuánto influye la Convención, en la transformación del sistema educativo argentino hacia uno más inclusivo.

Este vacío teórico y práctico es el que motiva y justifica el desarrollo de la presente investigación. Se propone aportar una mirada crítica, rigurosa y actualizada del marco jurídico argentino vigente, analizando si las normas y las políticas existentes responden verdaderamente a los principios que proponen el modelo social de la discapacidad. Este modelo reconoce que las barreras no están en las personas, sino en el entorno que no se adapta a su diversidad. Asimismo, se parte del enfoque de igualdad sustantiva y del principio de no discriminación, entendidos como ejes fundamentales para garantizar un acceso real, digno y en condiciones de equidad al derecho a la educación inclusiva.

## **Resultados**

Al iniciar la investigación, se realizó un análisis de los principales antecedentes normativos tanto internacionales como nacionales que han contribuido a la consolidación del derecho a la educación de las personas con discapacidad. En el plano internacional, este reconocimiento evolucionó desde un planteo general hasta la concreción específica en el paradigma de los derechos humanos —consolidándose finalmente—, en el Modelo Social de la Discapacidad. Los más importantes en orden cronológico son:

1) La Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948 (DDHH): primer documento que reconoce el derecho a la educación como un derecho “universal”, válido para todas las personas sin distinción alguna. Además, estableció el principio de no discriminación, lo que significa que nadie puede ser excluido o tratado en forma desigual en el acceso a la educación. En su art 26 señala que la educación debe ser gratuita y obligatoria al menos en las etapas elementales, y que su objetivo es promover el desarrollo integral de la persona.

2) El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de 1966 (PIDESC), profundiza y detalla con mayor precisión el derecho a la educación de toda persona. Forma parte del bloque constitucional desde la reforma de 1994 al estar incorporado en el art 75 inciso 22 de la Constitución Nacional. Su texto reconoce el derecho a la educación de todas las personas —incluidas las personas con discapacidad—, ya que se trata de un derecho inherente a la dignidad de todo ser humano. En su artículo 13, establece que la educación debe ser obligatoria y gratuita, al menos en el nivel primario, y accesible en el resto de los niveles, con el fin garantizar el pleno desarrollo de la dignidad humana, asegurando su participación en sociedad. Este instrumento establece, además, el principio de progresividad.

3) La Convención de los Derechos del Niño de 1989 (CDN): reafirma el derecho de todos los niños a la educación. Presta especial atención a los niños con discapacidad, remarcando la necesidad de brindarles una atención adecuada a sus necesidades especiales, para que puedan acceder y progresar en el sistema educativo.

4) La Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien) (UNESCO 1990), propone que la educación debe ser para todos y resalta la importancia de que esa educación sea de calidad. Es decir, no alcanza con que los niños vayan a la escuela, sino que también deben recibir una enseñanza que les permita aprender a desarrollarse plenamente.

5) La Declaración de Salamanca (UNESCO, 1994) constituye un documento clave para el avance hacia la educación inclusiva. Señala que las escuelas deben estar preparadas para recibir a todos los niños, sin importar sus características personales o sus condiciones. Además, introduce el concepto de necesidades educativas especiales (NEE) y de adecuación curricular, es decir, la idea de adaptar los contenidos y las formas de enseñanza para que todos aprendan. Dicho instrumento también remarca la importancia de que se consulte y se escuche a las organizaciones de personas con discapacidad al momento de formular e implementar programas educativos y servicios, a fin de que las transformaciones que se logren, respondan realmente a sus necesidades (Yadarola, 2019).

6) Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS – agenda 2030, ONU), son un conjunto de metas impulsadas por las Naciones Unidas para mejorar el mundo en distintos aspectos, como la educación, la igualdad y el cuidado del del ambiente. En el caso de la educación, los ODS plantean que todos los países deben trabajar para lograr una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Además, buscan eliminar las diferencias o desigualdades que aún existen en el acceso a la educación para personas con discapacidad. De esta manera refuerzan el enfoque de inclusión, como política global que comprometa a todos los gobiernos a garantizar el derecho a aprender en igualdad de condiciones.

7) La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2006 (CDPD), consagra el modelo social de discapacidad y reconoce el derecho a la educación inclusiva en todos los niveles, sin discriminación, en igualdad de oportunidades, con ajustes razonables y apoyos personalizados.

En igual sentido, pero en el ámbito nacional entre otras normas relevantes, se consideraron:

a) La Constitución Nacional (CN) que, desde la reforma de 1994, incluye en su texto los Tratados Internacionales de Derechos Humanos con jerarquía constitucional (art. 75, inc. 22), y entre los que está la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que impulsa un cambio de mirada, y propone dejar atrás modelos antiguos y avanzar hacia el paradigma de la educación inclusiva, es decir de una educación que no excluya ni discrimine.

b) La Ley N° 22.431 del año 1981, crea el llamado “Sistema de Protección Integral de Personas con Discapacidad”. Fue el primer marco legal específico de esta temática. Sin embargo, su enfoque era principalmente asistencialista, y se centraba en brindar ayuda o asistencia a las personas con discapacidad, sin plantear aun, una mirada de derechos ni de inclusión plena.

c) Ley 24901 (1997), establece el “Sistema de Prestaciones Básicas de Habilitación y Rehabilitación” y aunque su objetivo principal es atender cuestiones de salud, incluye también servicios y apoyos educativos. Por ejemplo, contempla el acceso a apoyos escolares y terapias necesarias para acompañar el proceso escolar de los niños y jóvenes con discapacidad.

d) Ley 26.206 instituye la “Educación Nacional”. En ella se plasmó que el sistema educativo debe ser para todos y respetar la diversidad y la inclusión. La ley promueve que los estudiantes con discapacidad puedan integrarse en las escuelas comunes, con los apoyos y recursos necesarios.

e) Ley 27.051 de “Inclusión Educativa” sancionada en 2014, tiene como finalidad principal garantizar el acceso a la educación de los estudiantes con discapacidad, favoreciendo su integración escolar y participación en la vida social. Esta norma impulsa la inclusión en escuelas comunes siempre que cuenten con los apoyos necesarios, en lugar de recurrir exclusivamente a las instituciones especiales. No obstante, las Escuelas de Educación Especial continúan desempeñando un papel importante para aquellos casos más complejos que requieren intervenciones especializadas. Estas instituciones, lejos de quedar relegadas, se han ido transformando para adaptarse al enfoque inclusivo, brindando acompañamientos en procesos de integración, articulando con escuelas comunes y colaborando dentro de un sistema educativo más abierto a la diversidad.

Por otra parte, se analizó la evolución de los Modelos de tratamiento de la Discapacidad y su impacto en la escolarización. La doctrina especializada los divide en tres:

1) Modelo Tradicional. Este modelo vigente en las primeras etapas, consideraba a las personas con discapacidad como una “carga social” dependientes de la ayuda de los demás y que inevitablemente necesitaban de la caridad para poder vivir. Por ende, no podían valerse por sí mismas, no les reconocían posibilidad de participación ni inclusión. En cuanto a la educación, este modelo se vinculaba con la “Educación Especial” que era segregativa y excluyente de las escuelas comunes.

2) Un segundo paradigma, fue el Modelo Médico Rehabilitatorio, el que, considerada a la discapacidad como un problema de salud, donde la persona con deficiencias necesitaba de profesionales que la traten. Centró la atención en la corrección del déficit individual, enfocándose en tratamientos. Es decir, se ve a la persona como un paciente y a la discapacidad como un problema de salud. El objetivo era que la persona se acercara lo más posible a lo que entendía como normal. En este marco, aparecen ideas como la “integración escolar” que buscaba que los niños con discapacidad pudieran estar en escuelas comunes, pero sin cambiar las condiciones de esas escuelas. Según se intente alcanzar una existencia tan próxima a lo normal como sea posible, o bien, según el ámbito en que se desarrolle, surge conceptos como “integración escolar”, “integración social” o “integración laboral” de las personas con discapacidad. En 1994 se reconocen las Necesidades Educativas Especiales (NEE) y con ellas se empieza a plantear la importancia de dar apoyos para lograr una educación de calidad. En esta época, conviven la escuela común que intentaba integrar y la escuela especial que seguía funcionando aparte.

3) Por último, el actual Modelo Social de Discapacidad, ya no se ve como un problema que está en la persona, sino como la resultante de la interacción de las personas con deficiencias y las barreras actitudinales y del entorno que le impiden una participación plena y efectiva en condiciones de igualdad. Es decir, que lo que realmente genera la discapacidad son las actitudes de los demás y los obstáculos del entorno. Este modelo impulsa la eliminación de esas barreras, para que todas las personas puedan ejercer sus derechos en igualdad de condiciones. Por ello, exige al Estado adoptar medidas activas

para garantizar la igualdad real, y que se comprometa a desarrollar sistemas educativos inclusivos que dejarían atrás el modelo de educación especial.

Del análisis realizado, se desprende que el derecho al acceso a la educación de las personas con discapacidad ha sido reconocido de manera expresa en el marco normativo argentino, adoptando los principios del modelo social de la discapacidad basado en derechos humanos. Es decir, desplaza la mirada centrada exclusivamente en la deficiencia individual, para poner el foco en las barreras sociales, culturales e institucionales que obstaculizan la inclusión, participación y desarrollo de las personas con discapacidad — en todos los ámbitos de la vida—, incluida la educación.

Particularmente, desde la incorporación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (aprobada en Nueva York en 2006, y con jerarquía constitucional en Argentina desde 2008), se transformó el concepto de discapacidad, pasando de un modelo médico-rehabilitador a uno social y de derechos humanos. Ya no se ve a las personas con discapacidad como objetos de asistencia, sino como titulares plenos de derechos; y obliga a los Estados parte a diseñar e implementar medidas activas para eliminar las barreras que les impiden el ejercicio de sus derechos en igualdad de condiciones con las demás personas. Bajo este nuevo paradigma, la discapacidad es vista como un concepto dinámico y relacional entre deficiencias individuales y barreras del entorno sean físicas, actitudinales, normativas o pedagógicas.

El objetivo central de la Convención es la inclusión —entendida como el reconocimiento y la valoración de la diversidad—, como un derecho humano, garantizando la participación de todas las personas (incluidas aquellas con discapacidad) en la vida social, cultural, y educativa en condiciones de igualdad. Así, la educación inclusiva es fundamental, no solo como un derecho en sí mismo (art 24 de la CDPD) sino como un medio para la realización de otros derechos fundamentales y para construir una sociedad más justa y equitativa. Implica que las personas con discapacidad puedan formarse en escuelas regulares —con los ajustes necesarios para que pueda desarrollar un proceso de formación en igualdad de condiciones con aquellos que no tienen discapacidad— superando barreras a su desarrollo personal. Esta normativa internacional, con fuerza obligatoria en el derecho interno argentino por su jerarquía constitucional, impone un deber de transformación estructural del sistema educativo y del rol del Estado

como garante de condiciones de equidad, accesibilidad y respeto por la dignidad de todas las personas, especialmente de aquellas históricamente excluidas.

Sin embargo, a pesar de este reconocimiento formal, la realidad educativa pone en evidencia las barreras que deben sortear las personas con discapacidad y que les dificultan el ejercicio pleno del derecho a la educación inclusiva, tales como: *barreras estructurales*, es decir aquellos obstáculos físicos, económicos o tecnológicos que limitan el acceso y la participación (por ej. infraestructuras no accesibles como falta de rampas, de ascensores o de baños adaptados; falta de tecnología asistida como lectores de pantallas o de dispositivos Braille; o transporte inaccesible, entre otros); *barreras institucionales*, aquellas que surgen de la organización o del funcionamiento educativo (por ej. la existencia de currículos rígidos que no admiten adaptación según necesidades especiales; falta de formación docente, etc), y *barreras culturales* generalmente ligadas a prejuicios o creencias sociales (por ej. la baja expectativa institucional, la discriminación o estigmatización en las aulas, o la falta de participación de las personas con discapacidad o sus familias en la toma de decisiones).

Como contrapartida, la Convención establece obligaciones jurídicas vinculantes para los Estados y agentes sociales, incluyendo los sistemas de salud y educación. Estas obligaciones buscan garantizar la igualdad de oportunidades y la no discriminación, asegurando la provisión de apoyos y ajustes razonables imprescindibles para asegurar el cumplimiento efectivo de los derechos humanos de las personas con discapacidad. En concreto, estas obligaciones comprenden además de la de garantizar la igualdad ante la ley y la protección legal contra toda forma de discriminación por motivos de discapacidad, la de adoptar medidas positivas que aseguren la igualdad sustantiva, es decir, aquellas que consideran las condiciones concretas de las personas para que el ejercicio de sus derechos sea real y no meramente formal —como, por ejemplo, el suministro de tecnologías de apoyo, interprete de lengua de señas, materiales accesibles, y otras formas de asistencia personal o institucional— según lo requiera cada caso.

Del mismo modo se exige que esos ajustes razonables estén disponibles de forma inmediata, sin necesidad de atravesar procesos administrativos complejos que retrasen o impidan su implementación para evitar situaciones de exclusión. Esto conlleva no solo transformar el modelo educativo —para que sea receptivo a la diversidad—, sino también, la obligación de implementar medidas legislativas y de política pública con la

participación activa de las personas con discapacidad en su diseño y evaluación, como parte de su derecho a decidir y ejercer una ciudadanía plena.

Asimismo, es importante destacar, que la Convención no tiene un carácter meramente declarativo, sino que impone al Estado obligaciones jurídicas concretas, y establece mecanismos legales que permiten a las personas con discapacidad exigir el cumplimiento efectivo del derecho a una educación inclusiva ante situaciones de discriminación o segregación escolar por motivos de discapacidad.

Para ello, la Convención habilita vías formales para garantizar el acceso a una educación inclusiva:

En primer lugar, al ratificar la convención y otorgarle rango constitucional, el Estado argentino asumió la obligación de garantizar los derechos allí reconocidos, entre ellos “el derecho a la educación inclusiva”. Esto implica la obligación de adecuar el derecho interno a la convención, eliminando toda norma, política o práctica discriminatoria; y garantizando los ajustes razonables y apoyos personalizados. Asimismo, se comprometió a implementar políticas públicas y acciones positivas que aseguren la inclusión educativa de manera concreta y progresiva, conforme a sus recursos económicos disponibles.

En segundo lugar, la Convención reconoce expresamente que los derechos sociales —entre ellos la educación—, pueden ser reclamados judicialmente ante los tribunales nacionales cuando sean vulnerados, lo que refuerza su exigibilidad directa y operatividad en el plano interno. Siguiendo a Etchichury (2013), se sostiene que los derechos sociales pueden ser efectivamente exigidos porque existen vías jurídicas que habilitan su reclamo (cuando no se respetan o ante el riesgo de que se vulneren) , y esta circunstancia, impone al Estado la responsabilidad de garantizar su cumplimiento real. Según el autor, estos derechos no solo pueden hacerse valer frente al Estado, sino también frente a particulares dado su carácter universal.

Al respecto, se analizó también —el modo en que la jurisprudencia argentina ha receptado y aplicado los principios consagrados en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD)—, particularmente en lo relativo a la educación inclusiva como derecho exigible. En este sentido, el fallo dictado por la Cámara de Apelaciones en lo Contencioso Administrativo y Tributario de la Ciudad de Buenos Aires, Sala I, en la causa “Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia contra GCBA y

otros sobre incidente de apelación – amparo – educación” (INC 8849/2019-1) constituye un antecedente paradigmático. En él, el tribunal reafirma el carácter vinculante de la CDPD y su exigencia de asegurar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles, sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades. La sentencia destaca, además, la responsabilidad positiva del Estado en la provisión de apoyos razonables y ajustes necesarios para garantizar el pleno acceso a la educación de estudiantes con discapacidad. Este reconocimiento judicial explicita el deber estatal de dejar atrás modelos integradores limitados y avanzar hacia una educación genuinamente inclusiva, en línea con el estándar internacional. En definitiva, sostuvo que este proceso judicial tuvo como finalidad poner fin a la práctica discriminatoria que ocurre de manera sistemática en las escuelas de gestión privada de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, como consecuencia de la inacción del GCBA y en claro incumplimiento de la normativa vigente. Asimismo, afirmó que el acceso de niñas, niños y adolescentes con discapacidad a la educación común, constituye una condición esencial para que puedan ejercer plenamente su derecho a una educación inclusiva, destacando que el impacto negativo de la educación segregada en la vida de las personas con discapacidad resulta irreversible. Por último, la Cámara consideró que tales prácticas son irrazonables y arbitrarias.

Finalmente, respecto de los mecanismos de seguimiento internacional, la Convención crea el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Este órgano se encarga de supervisar el cumplimiento de la misma, con facultad para recibir denuncias individuales, emitir recomendaciones y formular observaciones generales para mejorar la implementación de los derechos reconocidos.

### **Discusión**

La concepción y el tratamiento de la discapacidad han experimentado una profunda evolución a lo largo de la historia, reflejándose directamente en las oportunidades educativas ofrecidas a las personas con deficiencias. Tradicionalmente, las personas con discapacidad fueron relegadas a un rol de dependencia y caridad, lo que se tradujo en un sistema educativo de "educación especial" segregada y excluyente. Este enfoque inicial dio paso al Modelo Médico Rehabilitatorio, que si bien introdujo nociones de "normalización" e "integración" —y conceptos como las Necesidades Educativas Especiales (NEE)—, aún percibía la discapacidad como una condición individual a ser

"tratada" por profesionales. Esto generó un sistema dual donde coexistían la escuela común con integración y la educación especial, sin llegar a una verdadera inclusión.

Sin embargo, el Modelo Social de Discapacidad, consagrado por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), marca un punto de inflexión. Este paradigma revolucionario redefine la discapacidad no como una característica intrínseca de la persona, sino como el resultado de la interacción entre las deficiencias y las barreras actitudinales y del entorno que impiden la participación plena y efectiva. Bajo esta nueva óptica, los Estados asumen el compromiso de desarrollar sistemas educativos genuinamente inclusivos, trascendiendo la lógica de la educación especial. No obstante, a pesar del reconocimiento formal del derecho a la educación inclusiva, su concreción enfrenta significativas barreras estructurales, institucionales y culturales. La CDPD no es meramente declarativa; impone obligaciones legales vinculantes a los Estados, como garantizar entornos accesibles, proveer ajustes razonables y apoyos personalizados, y asegurar la formación docente. Además, la Convención otorga a las personas con discapacidad mecanismos legales para exigir el cumplimiento de sus derechos, incluyendo la posibilidad de reclamos judiciales y la supervisión de un Comité internacional. Este contexto nos invita a una discusión profunda sobre cómo las transformaciones jurídicas y conceptuales deben traducirse en políticas y prácticas concretas que remuevan las barreras existentes, asegurando que el derecho a una educación inclusiva, equitativa y de calidad sea una realidad para todas las personas con discapacidad.

Los resultados obtenidos a partir del análisis documental permiten afirmar que, si bien el ordenamiento jurídico argentino reconoce de manera expresa el derecho a una educación inclusiva de las personas con discapacidad —conforme los estándares internacionales de derechos humanos— en el sistema educativo conviven las escuelas comunes con la de Educación Especial. Y también, que persiste la brecha entre el reconocimiento formal y la realidad educativa con sus barreras estructurales, curriculares, actitudinales y organizacionales dentro de las escuelas comunes que limitan el pleno ejercicio del derecho a la educación en condiciones de igualdad.

En consecuencia, existen distintas posturas teóricas que se enfrentan en torno a la controversia que suscitan ciertas normativas. Por un lado, se encuentran aquellas que consagran garantías específicas para este colectivo, orientadas a promover una inclusión

educativa efectiva. Tal el caso del art 24 de la CDPD que consagra el derecho a la educación inclusiva, rechazando la segregación por discapacidad. Y, por otro lado, persisten normas generales que regulan el sistema educativo sin ofrecer mecanismos de protección suficientes, lo cual puede resultar incompatible con los estándares internacionales en materia de derechos humanos. Como nuestra Ley de Educación Nacional N.º 26.206— que reconoce la modalidad de educación especial como parte del sistema y permite la existencia de escuelas especiales, perpetuando esquemas segregativos.

Desde esta perspectiva, es clave examinar los argumentos que sustentan cada enfoque. Por un lado, aquellos que defienden el reconocimiento del derecho a una educación inclusiva como exigible y justiciable, y por otro, quienes consideran que las respuestas del sistema educativo pueden apoyarse en soluciones más amplias o flexibles, sin necesariamente incorporar garantías específicas. Esta tensión teórica y normativa constituye uno de los principales focos de análisis de esta investigación, exigiendo un abordaje crítico que permita evaluar en qué medida el marco jurídico vigente se adecua a las obligaciones internacionales asumidas por el Estado argentino.

Al respecto, existe cierta tensión entre distintas posiciones teóricas respecto de la educación inclusiva y la educación especial, particularmente desde una perspectiva de derechos humanos y en relación con la exigibilidad o no del derecho a la educación de las personas con discapacidad. Un ejemplo significativo en el plano doctrinario lo constituye el análisis de Laura Pautassi (2010), quien sostiene que el acceso a los derechos sociales, entre ellos la educación inclusiva, debe entenderse como un derecho plenamente exigible y no como una prestación discrecional del Estado. La autora subraya que la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), al haber sido incorporada al derecho interno con jerarquía constitucional, impone al Estado la obligación de garantizar su cumplimiento efectivo. Desde esta perspectiva, la falta de implementación concreta puede ser objeto de reclamo judicial, reforzando la idea de que el derecho a la educación inclusiva es justiciable. Resalta la importancia de contar con herramientas jurídicas concretas que permitan exigir el cumplimiento frente a las omisiones por parte del Estado.

En contraposición, otros enfoques sostienen, que el derecho a la educación puede satisfacerse sin necesidad de establecer dispositivos específicos para personas con

discapacidad. Esta postura suele apoyarse en una interpretación formal de la igualdad, considerando que el acceso está garantizado siempre que no haya normas discriminatorias explícitas, aun cuando el sistema educativo no brinde los apoyos necesarios. Desde el punto de vista de los derechos humanos, esta visión es criticada por invisibilizar las barreras estructurales, pedagógicas y actitudinales que enfrentan estos estudiantes.

Si bien en el plano normativo pueden advertirse tensiones entre el modelo de educación inclusiva y la educación especial, en la práctica judicial se observa una tendencia hacia la protección del derecho a la inclusión educativa, en línea con lo establecido por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Los tribunales, en general, priorizan el interés superior del niño al momento de resolver, optando por la inclusión en el sistema común como principio rector, salvo en situaciones excepcionales donde las características particulares del niño o niña justifiquen una modalidad educativa distinta para garantizar el pleno ejercicio de sus derechos. En tal sentido, se destaca el fallo “A.M.A. c/ Ministerio de Educación s/ amparo” (Juzgado Contencioso Administrativo N.º 6, CABA (2020), en el cual se ordenó al Estado garantizar la escolarización de una niña con discapacidad intelectual severa en una escuela común, con los apoyos correspondientes. El tribunal sostuvo que el principio de inclusión educativa, consagrado en la Ley 26.378 y la Ley 26.206, implica obligaciones concretas y que la falta de ajustes razonables configura una forma de discriminación indirecta.

En igual sentido, en el caso “G., L. A. c/ Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires s/ amparo” (2021), la justicia reafirmó que el derecho a la educación inclusiva requiere la adopción de medidas positivas y no puede quedar librado a la discrecionalidad administrativa. Ambos precedentes refuerzan el criterio de que la educación inclusiva es un derecho plenamente exigible y que los estándares internacionales —en especial los derivados de la CDPD— tienen aplicación directa en el derecho interno argentino.

En términos generales, la doctrina mayoritaria actual —en materia de educación— también se orienta hacia un modelo inclusivo. Marisa Graham (2020) —primera Defensora de Niños, Niñas y Adolescentes de la Nación—, sostiene que la inclusión no debe ser entendida únicamente como una política educativa, sino como un paradigma de derechos humanos que atraviesa todos los ámbitos sociales. Desde esta perspectiva, el modelo social de la discapacidad reclama al sistema educativo en su conjunto y exige una

reconstrucción de las prácticas institucionales. La autora remarca que el acceso a la educación no se reduce a la mera integración en las escuelas, sino que implica una revisión profunda de los modos de enseñar, evaluar y vincularse con la diversidad, promoviendo una igualdad sustantiva. Desde esta postura, la inclusión implica no solo acceso físico a las escuelas, sino transformaciones profundas en los modos de enseñar, evaluar y vincularse con la diversidad.

Por otro lado, existen también posturas doctrinarias —no necesariamente jurídicas— (como Paulo Freire o Lorenzo Milani) que plantean la necesidad de mantener y fortalecer la educación especial, pero no como una forma de segregación, sino para garantizar el derecho a la educación cuando las escuelas comunes no logran brindar condiciones adecuadas. Estas perspectivas apoyan una educación especial transformada, que reconozca la diversidad y promueva la igualdad real. Resaltan que la Educación Especial puede cumplir un rol complementario importante en garantía de los derechos para personas con discapacidad. No promueven un sistema segregado, ni rechazan la inclusión, sino que revalorizan la educación especial para garantizar una escolarización real y eficaz, especialmente, cuando las escuelas comunes no logran garantizar el derecho a la educación de ciertos estudiantes, corriendo el riesgo de exclusión simbólica o de inclusión ficticia. Estos autores, alertan sobre las limitaciones del sistema educativo común actual —que para ser verdaderamente inclusivo—, requieren de equipos de educación especial. En definitiva, defienden el rol activo y transformador de la educación especial dentro del proceso de inclusión educativa, sosteniendo que la educación especial no debe desaparecer, sino reconvertirse en un sistema de apoyo pedagógico y técnico a las escuelas comunes.

En definitiva, esta investigación adopta una mirada crítica y jurídica para analizar cómo el derecho interno argentino ha receptado los principios de igualdad, no discriminación, accesibilidad y ajustes razonables, conforme los estándares internacionales. Si bien se reconoce la existencia de un marco legal sólido —como la Ley 26.378 que aprueba la CDPD; la Ley de Educación Nacional N°26.206, y otras normas complementarias—, la implementación efectiva de políticas inclusivas presenta serias limitaciones prácticas. Estas dificultades se vinculan, en muchos casos, a la escasa voluntad política, la falta de formación específica de los docentes y la insuficiencia de recursos materiales y humanos.

Asimismo, y si bien existen otras investigaciones previas que han abordado esta problemática, se centran en las barreras físicas y actitudinales en escuelas, o las prácticas excluyentes en los ámbitos universitarios. Este trabajo propone un análisis integral del marco normativo nacional e internacional (particularmente de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad), y busca indagar cómo el sistema jurídico argentino garantiza, en la práctica, el acceso a una educación inclusiva.

De este modo, el aporte distintivo de la presente radica en su enfoque jurídico-analítico, que permite considerar el acceso a la educación no solo como una cuestión de implementación práctica, sino como un derecho exigible ante el Estado y justiciable. Se destaca, además, la articulación crítica entre el derecho y el modelo social de la discapacidad, lo que permite avanzar desde una visión legalista hacia interpretación integral, comprometida con la equidad y los derechos humanos.

No obstante, se reconoce como límite a este trabajo su enfoque exclusivamente documental y teórico, debido a la ausencia de trabajo de campo (como entrevistas a docentes, estudiantes o referentes institucionales). Esta limitación restringe la posibilidad de observar la aplicación concreta del derecho a la educación inclusiva en casos específicos. Por ello se propone, que futuras investigaciones integren metodologías empíricas, que permitan profundizar en las realidades vividas dentro del sistema educativo.

En síntesis, la discusión desarrollada a lo largo del manuscrito revela que, si bien el reconocimiento normativo del derecho a una educación inclusiva constituye un avance significativo, este resulta insuficiente si no se acompaña de las adecuaciones institucionales, pedagógicas y sociales que hagan efectivo su ejercicio. Esta tensión entre norma y realidad, entre principio y práctica, continúa siendo uno de los desafíos centrales tanto para el Estado argentino como para la comunidad jurídica en general.

## Referencias

Alexy, Robert. (1993). Teoría de los Derechos Fundamentales. (pp 81-89). Madrid

Bertoldi de Fourcade, María Virginia. (2015), El derecho al acceso al derecho a la educación de las personas con discapacidad en el contexto de las políticas de inclusión. Su efectividad. Revista de la Facultad, Vol. VI N° 1 Nueva Serie II. Pag 31-52. Córdoba.

Cámara de Apelaciones en lo Contencioso Administrativo y Tributario de la Ciudad de Buenos Aires, Sala I (16/12/2020). Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia contra GCBA y otros sobre incidente de apelación – amparo – educación – otros (Expte. n.º 8849/2019-1). CUIJ: INC J-01-00048188-9/2019-1.

Congreso de la Nación Argentina. (2008). Ley 26.378. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptada por la Asamblea General de la ONU el 13 de diciembre de 2006. B.O. de la República Argentina.

Congreso de la Nación Argentina. (2014). Ley 27.044. Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo. B.O. de la República Argentina.

Etchichury, Horacio (2013). Igualdad desatada: la exigibilidad de los derechos sociales en la Constitución Argentina. - 1a ed. – Córdoba.

Fara, Guillermo. (2015). El derecho a la educación inclusiva en la jurisprudencia argentina. Revista Jurídica de la Universidad de Palermo, 16 (2), 68-80.

Fara, Luis. (2010). Análisis de la normativa nacional orientada a las personas con discapacidad. Políticas sobre la Discapacidad en Argentina: el desafío de hacer realidad los derechos. Siglo XXI Editores, Buenos Aires, pag. 125-189.

- Fernández, Silvia. (2019). Discapacidad, accesibilidad y derecho a la educación de niños con discapacidad. Una respuesta judicial protectora ante la discriminación por discapacidad. SJA 26/02/2020, 23. TR LALEY AR/DOC/3523/2019
- Harpur, Paul David. (2011) Adopción del nuevo paradigma de los Derechos de las Personas con Discapacidad. *Disability & Society*, 27 (1), 1-14.
- Juzgado Contencioso Administrativo y Tributario N.º 6 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (24/04/2020). A.M.A. c/ Ministerio de Educación s/ amparo.
- Juzgado Contencioso Administrativo y Tributario N.º 2 (19/03/2021). G., L. A. c/ Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires s/ amparo.
- Muñoz, Víctor. (2023). El derecho humano a la educación de las personas con discapacidad: Una mirada a sus instrumentos normativos internacionales y regionales. Documento encargado por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). © UNESCO 2023.
- Naciones Unidas (2006) Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD)
- Palacios, Agustina. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid: Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (Cermi) - Ediciones Cinca.
- Pautassi, Laura (2012). Los Derechos económicos, sociales y culturales: el acceso a la educación de las personas con discapacidad. Documento de trabajo del CES. Buenos Aires: Centro de Estudios Legales y Sociales.

Pautassi, Laura (2010). *Perspectivas de derechos, políticas públicas e inclusión social: debates actuales en la Argentina*. Ed. Biblos.

Pérez Gallardo, Leonardo. (2019). El derecho a la educación inclusiva de niños, niñas y adolescentes en situación de discapacidad. Su reflejo en la jurisprudencia constitucional iberoamericana. *ADLA2020-1*, 163. TR LALEY AR/DOC/3683/2019

Pilla Erdocia, Génesis. (2024). Derecho a la educación bajo el prisma del modelo social de discapacidad y carga de la prueba. *LA LEY 30/09/2024*, 5. TR LALEY AR/DOC/2364/2024

Pittier, Lautaro. (2020). La educación inclusiva: dificultades y desafíos pendientes para el cumplimiento de los tratados internacionales en materia de discapacidad. *RCCyC 2021 (febrero)*, 48. TR LALEY AR/DOC/4059/2020

Secretaría de Cultura, Presidencia de la Nación. (14 de agosto de 2020). Marisa Graham, Defensora de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes de la Nación. *Cultura.gob.ar*. Recuperado de <https://www.cultura.gob.ar/marisa-graham-defensora-de-los-derechos-de-las-ninas-ninos-y-adolescenc-9373/>

UNESCO (2011). *Promoción de la igualdad de oportunidades en la educación: un enfoque de derechos humanos*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Yadarola, Maria Eugenia. (2019) *Declaración de Salamanca: Avances y Fisuras desde las ONGs de/para Personas con Discapacidad*. *Rev. latinoam. educ. inclusiva [online]*. 2019, vol.13, n.2, pp.139-156. ISSN 0718-5480.