

**Juzgado N°01 Secretaria N°02**

**Nombre del Expediente:** “*RODRIGUEZ CESAR ALAN CONTRA GCBA y otros SOBRE AMPARO*”  
**Número:** *A47249-2015/0*

Ciudad Autónoma de Buenos Aires, de octubre de 2016.

**Y VISTOS; CONSIDERANDO:**

**A. Reseña del expediente**

**I.** César Alan Rodríguez promueve acción de amparo contra el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires y la Escuela Jesús María de San Vicente de Paul con el objeto de que se le “*entregue el certificado oficial de finalización de estudios secundarios y la demás documentación oficial escolar que corresponda, en igualdad de condiciones que a [sus] demás compañeros*”. A tales efectos, también requiere que se le ordene al Ministerio de Educación local que “*se abstenga de obstaculizar la entrega de [su] título, y que supervise y controle la efectiva emisión del certificado oficial de finalización de estudios secundarios por parte de la Escuela*”; además solicita que lo legalice y que, en caso de corresponder, se declare “*la inconstitucionalidad del art.4 bis de la Disposición 25/2011, art. 9.2 de su Anexo I y 4.4 del Anexo II (incorporado por la Disposición 219/12) en que se sustenta la Disposición de la DGEDP, y de toda otra norma que establezca un criterio similar*” (fs. 3/vta.).

En la exposición de los hechos, relata que transitó toda su escolaridad básica en una escuela común y que –pese a haber aprobado todas las materias- no recibió su título secundario. Afirma que simplemente se le otorgó un diploma no oficial de graduado, de modo que no cuenta con un certificado que acredite válidamente que finalizó el colegio secundario. Refiere que tiene síndrome de down y que cursó sus estudios con un proyecto pedagógico individual (PPI), diseñado con ajustes razonables, metas personalizadas y una propuesta pedagógica-didáctica que atiende a las necesidades, intereses y desarrollo del máximo potencial de cada alumno/a; también contó con la asistencia de una maestra integradora (fs. 4).

Destaca que todos los años aprobó la cursada de cada nivel acorde al PPI elaborado por la escuela y que ello surge de los boletines que le entregaron durante los cinco años (fs. 4 vta.).

Asevera que, no obstante ello, al terminar quinto año se le comunicó verbalmente que no le extenderían el título correspondiente por considerar que no había alcanzado los contenidos mínimos que habilitan su emisión. Expone que pese a que la normativa impone a la escuela el deber de informar fehacientemente y hacer constar en toda documentación los logros alcanzados en los procesos de aprendizaje, nunca se le informó no haberlos cumplido. En tal sentido, cita la Disposición 25/GDEGP/2011 en cuanto establece que “*cuando el alumno no alcance los contenidos mínimos de las asignaturas correspondientes al año en que está matriculado, en toda la documentación se consignará, por asignatura, el año correspondiente al nivel de*

*aprendizaje*

*alcanzado”.*

Advierte que en sus boletines sólo se consignaron excelentes calificaciones y una leyenda que se limitaba a aclarar que contaba con un proyecto pedagógico individual. Además, enfatiza que la maestra integradora sostuvo que había cumplido con los objetivos planeados a lo largo de su proceso educativo. Entiende que de ello se concluye que aprobó el plan de estudios y que la negativa a extenderle el título vulnera su derecho a la educación, reconocido constitucionalmente, e incumple las obligaciones asumidas por el Estado a través de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (fs. 5). Aclara que sólo en primer año se consignó que no había alcanzado los contenidos mínimos pero que ello fue agregado con posterioridad a su emisión (en letra y tinta distintas) y, por ende, la indicación debe tenerse por no efectuada. Manifiesta que la constancia que se le dio al culminar sus estudios no es reconocida como acreditación válida ni título secundario oficial y no lo habilita para continuar con su formación ni obtener un empleo en aquellos puestos que exigen contar con tal certificado, lo que implica obstruirle completamente su proyecto de vida (fs. 5 vta. y 6 vta.). Consigna que –frente a sus pedidos- la escuela respondió que la negativa a entregarle el título obedece a que la Dirección General de Escuelas de Gestión Privada no autoriza a hacerlo porque tiene una discapacidad intelectual y cursó con currícula adaptada, hecho que –considera- se traduce en una exclusión (fs. 7 vta.). Indica que realizó diversos reclamos ante la Administración local –Ministerio de Educación y Dirección de Escuelas de Gestión Privada- y que el 29 de junio de 2015 ésta última denegó su pedido, con fundamento en que –de acuerdo con la documentación obrante en el libro matriz del colegio- tenía materias no aprobadas y, por no contar con los contenidos mínimos especificados en el plan de estudios, no era viable la certificación del correspondiente título de nivel secundario. Pone de relieve que ello no se condice con la actitud asumida por la escuela a lo largo de su trayectoria escolar y con la documentación que se le entregó durante esos años –en la que se le comunicaban sus logros- , por lo que la respuesta del GCBA resulta arbitraria y carente de sustento fáctico y normativo. En tal sentido, aduce que resulta contrario a derecho que las demandadas basen su negativa en documentos a los que no tuvo acceso y en circunstancias que no le fueron comunicadas, en contraposición a lo dispuesto por la normativa que impone el deber de notificarlo fehacientemente (fs. 9).

Por otra parte, detalla los reclamos cursados a la escuela Jesús María de San Vicente de Paul, recorrido que culminó el 22 y 23 de octubre de 2015, cuando se le respondió que no le habían entregado el título “*porque no existe la previsión legal sobre el particular [certificado a personas que cursan con un proyecto pedagógico individual]*” y le entregaron copias del libro matriz que no se condice con la información que aparece en sus boletines.

En cuanto a las lesiones que el actuar de las demandadas le genera, alega: “*la negativa a entregarme el título secundario me ocasiona un daño irreparable y vulnera mis derechos, en tanto frustra mis posibilidades de acceder a oportunidades de empleo, me impide continuar los estudios, genera un estigma sobre mi persona y mi proceso educativo, y me coloca en una situación de desigualdad, subordinación y segregación social*” (fs. 11). Arguye que ello constituye un actuar discriminatorio por motivos de discapacidad, que le genera innumerables frustraciones que impactan grave y cotidianamente en su bienestar y desarrollo personal e impide su acceso a los derechos más básicos. En ese orden de ideas,

dice que afecta el desarrollo de su vida en igualdad de condiciones a las demás personas que hicieron el mismo recorrido, obstaculiza su desenvolvimiento de forma libre e independiente y crea enormes barreras para su acceso al trabajo, lo que también implica la imposibilidad de ganarse el sustento para solventar sus necesidades básicas (fs. 11/12). Puntualiza que se le cercena su derecho a la educación superior, reconocido por el artículo 24, inc.5, de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad porque la falta de certificado de estudios secundarios le imposibilita continuar con su trayectoria educativa. Añade que ello conlleva a que únicamente pueda acceder a espacios de formación en los que sólo concurren personas con discapacidad, de modo que se le niega la posibilidad de relacionarse en condiciones de igualdad con la comunidad (fs.11 vta./12). Funda su demanda en el derecho a la educación sin discriminación por motivos de discapacidad, reconocido en los artículos 14 y 75, incisos 22 y 23, de la Constitución Nacional, del que se desprenden los artículos 1 y 26 del Pacto de San José de Costa Rica, artículo 28 de la Convención sobre los Derechos del Niño y los artículos 2, 5, y 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. También sustenta su postura en: a) las previsiones de los artículos 22, 23, 25 y 42 de la Constitución de la Ciudad, b) lo dispuesto por el artículo 3 de la Convención sobre los Derechos del Niño, c) el derecho a la educación consagrado en el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, con el alcance que le otorga su Comité, en el artículo XII de la Declaración Americana sobre los Derechos y Deberes del Hombre, en el artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos y en el artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Luego de realizar una profusa reseña de las disposiciones contenidas en instrumentos internacionales, cita el dictamen Nro. 656-15 del INADI y sostiene que allí se *“indicó que la negativa a la entrega del título secundario, en las circunstancias planteadas, constituye una conducta discriminatoria y se encuadra en los términos de la ley N° 23.592, y en las normas complementarias y concordantes”*. Transcribe otros antecedentes jurisprudenciales que entiende análogos a su planteo, y finalmente, se explaya sobre la procedencia formal de la acción intentada y ofrece prueba.

**II.** A fs. 311/317 se presenta –por medio de apoderado- la Sociedad de San Vicente de Paul de la República Argentina, en su carácter de propietaria de la escuela Jesús María de San Vicente de Paul. Cuestiona la admisibilidad formal de la acción, opone excepción de falta de legitimación pasiva y contesta demanda. Sostiene que –en virtud de las disposiciones legales vigentes- no cuenta con las facultades y posibilidad de emitir el título en las condiciones solicitadas por el amparista y que, por lo tanto, carece de fundamentación que su parte sea sometida juicio. Señala que sólo el GCBA, a través del dictado de la normativa correspondiente, puede establecer la modalidad en la que corresponde emitir los certificados de los alumnos que cursan sus estudios con proyectos pedagógicos individualizados. Aduce que la institución siempre se condujo de acuerdo con los parámetros establecidos por la normativa y las indicaciones proporcionadas por los organismos de contralor y que, en razón de ello, no ha incurrido en actuar ilegítimo o contrario a derecho.

Indica que pese a tratarse de una institución privada se encuentra sometida a la normativa emanada del Ministerio de Educación, en particular la Dirección General de Educación de Gestión Privada.

En cuanto a los aspectos formales de la acción entablada, se opone a la procedencia de la vía procesal escogida por el actor por no haberla instado dentro de los 45 días de conocido

el hecho que se aduce lesivo y por considerar que se trata de una cuestión compleja que requiere de un ámbito de prueba mayor al que se configura en el proceso de amparo. Efectúa una serie de negativas con relación a los hechos expuestos por el actor (fs. 312). Sostiene que los padres del amparista se encontraban al tanto de las modalidades que rige la evaluación y certificación de los Programas Pedagógicos Individualizados y que el colegio les suministró toda la información que impone la normativa. Con respecto a ello declara que *“dio pleno cumplimiento con los imperativos legales y como correspondía todos los años informó a los padres de Alan la metodología de la escolarización bajo la modalidad del PPI firmando la documentación pertinente”* y enfatiza que allí *“se notifica a los padres que anualmente se evaluarán los avances y logros del alumno, pudiendo suceder que aún si completara los cinco años de cursada no se le otorgue el título correspondiente si se evaluara que no alcanza los contenidos mínimos mencionados anteriormente. En ese caso sólo se le entregará certificación de cursada en el Nivel Medio y se consignarán los niveles alcanzados”* (fs. 313 vta.).

En cuanto a las evaluaciones del actor, manifiesta que no cumplió con los contenidos mínimos de aprendizaje con relación a *“temas nodales”* y que *“las notas que se consignaban en el boletín respondían a los logros obtenidos por Alan, pero que en algunas asignaturas no cumplía con los contenidos mínimos. Es decir, lo que lograba hacer, lo hacía con empeño y logrando algunas metas, por lo que resultaba pedagógicamente recomendable calificar como modo de estimular a su superación. El boletín, como la totalidad de la documentación atinente a la escolarización de Alan, consignaba la leyenda que era bajo el Proyecto Pedagógico Individual”* (fs. 314 vta.). Se pronuncia en favor de la vigencia de la normativa que tutela a las personas con discapacidad pero aduce que no existe regulación que prevea la modalidad de entrega de títulos al egreso de la escuela media no especial. Con relación a ello, reitera la imposibilidad por su parte de *“plasmear en la realidad administrativa los principios enunciados en la normativa tutelar. Solamente el Estado tiene la facultad y competencia de dictar normas atinentes a la educación pública”* (fs. 315). Señala que –con motivo de la situación planteada– requirió a la Administración que se expidiese sobre la procedencia de que la escuela otorgara el título petitionado por el amparista y que la respuesta brindada fue que *“el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires se encuentra realizando un proceso de adecuación normativa que permita otorgar certificación final de nivel a los alumnos con discapacidad incluidos en escuela común, que no alcancen la totalidad de los contenidos mínimos en las diferentes asignaturas”*.

Indica que el propio actor consigna que desde la Subsecretaría de Gestión Educativa y Coordinación Pedagógica del Ministerio de Educación de la CABA se le ha reconocido la falta de previsión legal. Manifiesta que para los *“directivos y docentes de los establecimientos educativos representa una verdadera tensión no poder dar la respuesta que las familias requieren de acuerdo a sus realidades y necesidades particulares”*, *“que no existe ningún comportamiento contrario a la normativa en vigor y/o conducta reprochable”* y reitera su *“acompañamiento hacia Alan y su familia, y que el Estado pueda dictar las normas que contemplen de alguna manera lo que es la petición en los presentes obrados”* (fs. 315 vta./316).

**III.** El Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires contesta demanda a fs. 599/605 y sostiene la improcedencia de la pretensión del amparista. Niega que se encuentre en condiciones de

obtener el certificado de estudios que solicita, que la legislación y reglamentación vigente autoricen al colegio a extenderlo dadas las circunstancias relativas a las materias aprobadas por el actor, que el actuar de las demandadas se encuadren en conductas discriminatorias y que la Administración haya incurrido en omisiones arbitrarias e ilegítimas que en forma actual o inminente lesionen los derechos constitucionales del actor (fs. 599 vta.). Postula que, según lo normado por la Disposición 25-DGEGP-2011, se lo autorizó a continuar las cursadas sucesivas con su grupo de compañeros a fin de priorizar los aspectos socio afectivos y la continuidad con su grupo de pertenencia sin que ello implicara la certificación de la aprobación de los contenidos mínimos de cada materia y de cada año, por lo que tal situación no implica la terminalidad de sus estudios. Consigna que *“las certificaciones que en cada año se realizan y que constan en el Boletín se refieren a los aprendizajes adquiridos aunque no sean todos los que corresponden a su grado o curso”* (fs. 600 vta.).

Afirma que el boletín *“es un resumen de la situación del alumno en el que no se puede expresar ni incorporar todas las situaciones particulares de cada materia, por falta de espacio”* y que se debe recurrir a los Anexos allí consignados con relación al PPI, de los que surge –por ejemplo- que el alumno actor *“no ha alcanzado los contenidos mínimos de todas las asignaturas de quinto año”* (fs. 601).

Detalla las materias que se encuentran *“pendientes de aprobación”* y advierte que las notas consignadas en los boletines *“no están consignadas en el Libro Matriz ya que corresponden a un PPI con adaptaciones curriculares, y los contenidos aprobados no son los mínimos de cada asignatura”* (fs. 601 vta.).

En síntesis afirma: *“se ve en todos los casos de no aprobación la diferencia existente entre el nivel al que ha llegado el actor y el nivel y contenidos que exige la currícula común, con solo comparar dichos informes con los Programas de Estudio que se adjuntan, por lo que es claro que las certificaciones emitidas se refieren al nivel del alumno, que no alcanzan a cubrir los contenidos mínimos del Nivel del año de cursada en todas las materias”* (fs. 601 vta.).

Por último concluye que *“tanto la Escuela como el Gobierno han actuado en todo momento en estricto cumplimiento de la legalidad vigente, respetando los derechos del actor a cursar de acuerdo a la Currícula de Nivel Medio de la Educación Común, y cumpliendo detalladamente toda la reglamentación de las Disposiciones 25/11 y 291/12/DGEGP”*. En cuanto a la impugnación de la normativa, afirma que *“la pretensión de la actora se funda en una incorrecta interpretación (...) y los planteos de inconstitucionalidad que se efectúan no tienen fundamentación específica referida al actor”*. Alega que *“no ha habido discriminación alguna en contra del actor, sino que se lo ha tratado de la misma forma que a cualquier alumno que no haya aprobado todos los contenidos del Nivel Medio”* (fs. 604 vta./605).

**IV.** A fs. 613/622 la parte actora responde el traslado de las contestaciones de demanda. Requiere que se rechacen las excepciones opuestas por la escuela y efectúa diversas consideraciones en torno a la valoración de la prueba aportada.

**V.** A fs. 641/644 se presenta el Dr. Javier Buján, en su carácter de interventor del Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI), en calidad de *amicus curiae* y se pronuncia sobre a favor de la procedencia de la pretensión articulada por el actor. A fs. 644 vta. se admite su intervención en autos.

**VI.** A fs. 649/653 vta. se presenta en calidad de *amicus curiae* el Dr. Carlos Skliar – quien, entre otras ocupaciones, es investigador en el área de educación del CONICET, FLACSO,

Doctor en Fonología, Profesor Universitario de grado y posgrado y especialista en temas de inclusión educativa en diversos ámbitos que detalla-. Luego de exponer las características que considera que presenta el caso, con relación a la pretensión del actor sostiene que corresponde “*otorgarle el título correspondiente, sin que exista ningún argumento educativo que pueda oponerse a ello*” (fs. 652).

**VII.** A fs. 661/668 la Sra. Ministra de Educación de la Ciudad, Licenciada María Soledad Acuña, se pronuncia sobre la cuestión de fondo.

Sostiene que el actor siempre estuvo informado de que su situación se encontraba regida por la Disposición 25/DGEGP/2011. Luego de reseñar antecedentes jurisprudenciales sobre el alcance que –a su entender- corresponde otorgar al principio de igualdad contenido en el artículo 16 de la Constitución, afirma que “*no puede pretenderse que a la situación de Alan, quien pudo obtener muchísimos logros, remover muchas barreras, pero respecto de algunos contenidos que no ha aprobado a la fecha del presente, se le dé el mismo tratamiento que a aquellos alumnos que sí lo han hecho. Alan no puede acceder a la titulación pretendida por no haber alcanzado los contenidos mínimos que le permitieran la aprobación de la totalidad de las materias establecidas en el plan de Estudios de Bachiller, como sería el caso de cualquier otro alumno que no lo hiciera*” (fs. 663).

Asimismo, asevera que “*la aprobación de los contenidos adaptados no autoriza a la emisión del título secundario requerido pero sí a un certificado de asignaturas aprobadas*” (fs. 663 vta.).

Luego de contestar las presentaciones efectuadas por los *amicus curiae*, la Sra. Ministra propone la convocatoria a una mesa de trabajo y a la “*elaboración de un marco curricular para el Nivel Superior Universitario y No Universitario*” (fs. 667).

**VIII.** A fs. 754 se tiene por presentados en calidad de *amicus curiae* al Dr. Mario Godachevich, a la Asociación por los Derechos Civiles y al Grupo Artículo 24, quienes se pronuncian en favor del derecho invocado por el amparista.

A fs. 782/789 el Dr. Buján, en su calidad de interventor del INADI, amplía los argumentos en torno a la procedencia del planteo del actor.

A fs. 799 se tiene por presentada en calidad de *amicus curiae* a la Asociación REDI (Red por los Derechos de las Personas con Discapacidad).

A fs. 802/809 luce el acta de la audiencia celebrada en el Tribunal.

A fs. 815/819 vta. obra el dictamen de la Sra. Fiscal.

A fs. 824 pasan los autos a dictar sentencia.

## **B. Procedencia de la vía.**

**IX.** Efectuada la reseña de las constancias de la causa, corresponde ingresar en el análisis del caso.

En primer lugar, cabe pronunciarse sobre la oposición a la procedencia formal del amparo planteada por la codemandada Sociedad de San Vicente de Paul, quien considera que la acción resulta extemporánea en virtud de haber transcurrido el plazo de 45 días previsto en la ley 2145.

A tales efectos, es preciso tener en cuenta que el Tribunal Superior de Justicia de la Ciudad ha declarado la inconstitucionalidad del cómputo de dicho lapso como requisito de admisibilidad del proceso de amparo. En razón de ello, deviene improcedente efectuar examen alguno en torno a la temporalidad de la presentación del actor y no cabe más que desestimar el planteo defensivo (cf. TSJCABA *in re* “Gil Domínguez, Andrés c/GCBA s/Acción Declarativa de Inconstitucionalidad”, del 27/12/2007).

Por otro lado, la codemandada aduce la inviabilidad del cauce procesal con fundamento en el estrecho marco de prueba característico del amparo. Ahora bien, lo cierto es que –contrariamente a lo manifestado– la cuestión puede resolverse con las constancias de la causa sin que se advierta que ello genere afectación alguna a su derecho de defensa. En efecto, como se desarrollará más adelante, la materia en litigio versa sobre dos cuestiones: la primera, una impugnación constitucional a la normativa que rige el caso y que no requiere para su resolución de actividad probatoria pues se trata de contrastar las pautas jurídicas locales con normas de jerarquía superior; la segunda consiste en determinar cuáles son y si se encuentran dadas las condiciones para que se extienda al actor el certificado oficial de estudios secundarios, lo que puede ser elucidado a través de las constancias probatorias obrantes en autos (documentación, boletines de calificaciones, sus anexos, registros oficiales del colegio y los dichos vertidos por las partes en la audiencia celebrada en el Tribunal). Ello así, la oposición de la codemandada no resulta atendible. De acuerdo con lo anterior, y puesto que no se han planteado otras oposiciones con relación a la vía escogida ni se constata de oficio razón manifiesta por la que no resulte apta, la acción es formalmente procedente.

X. Despejado lo que precede, corresponde analizar la segunda de las defensas planteadas por la institución, *i.e.* la falta de legitimación pasiva. En síntesis, su parte alega que se ha conducido de acuerdo con las regulaciones que dicta el GCBA para la certificación de estudios y que –puesto que carece de facultades en torno a su dictado y modificación– ha sido incorrectamente demandada. Ahora bien, en autos se debate tanto la legalidad de la normativa que rige el accionar del colegio como la conducta seguida por éste; las condiciones en las que el amparista cursó su escolaridad y el modo en el que fueron certificados sus estudios, circunstancias en las que –claramente– la escuela se encuentra involucrada. Con relación a la primera de las temáticas, cabe señalar que si bien la codemandada carece de atribuciones para modificar la normativa que rige los requisitos para la emisión del título, también es cierto que es la única facultada para extenderlo. De modo tal que –puesto que la resolución del caso podría implicar una condena a hacer con relación a su persona– su presencia en este proceso cuenta con fundamento jurídico. Es que –en caso de asistir razón al accionante en su pretensión– no podría dictarse válidamente una sentencia que impusiera una manda judicial a la escuela sin que ésta hubiese participado en autos. De admitirse que no es necesaria su intervención, se le impediría controlar la legalidad del proceso de toma de decisión judicial, se le cercenaría la posibilidad de contradecir las conductas que se le endilgan, examinar las pruebas producidas, demostrar los hechos que han tenido lugar según su postura; en definitiva, se vulneraría de modo insalvable su derecho de defensa.

Por lo demás, en caso de que se admitiera que la normativa impugnada resulta constitucional aun restaría examinar si el colegio se condujo de acuerdo con ella. Asimismo, si se descalificaran tales disposiciones también correspondería analizar cuáles son y si se han cumplido las condiciones para acceder a la solicitud del actor. Ello así, sin perjuicio de la solución que se adopte al momento de pronunciarse sobre el fondo, lo cierto es que –en el aspecto formal– ha sido correctamente codemandada. La circunstancia de que su conducta haya sido o no ajustada a derecho requiere para su determinación de la existencia de un juicio en el que la escuela sea parte. Finalmente, cabe tener presente que –como lo advierte el actor–, en un caso similar al presente y en sentido análogo al aquí propiciado, la Sala II de la Cámara de Apelaciones del

fueron ha asentado la necesidad de que la institución escolar sea parte del proceso judicial en el que se solicita la emisión del certificado final de estudios. En dicha oportunidad se hizo hincapié en que a fin de resolver la cuestión se *“debería evaluar prueba que se encuentra directamente vinculada con el colegio (...), siendo que en modo alguno podría dejarse de lado su participación en un litigio en el que se pretende un objeto como el aquí perseguido, no sólo por ser el único que podría aportar elementos de convicción para cumplir con ese fin sino porque es primario que pueda defenderse de las conductas contrarias a derecho que se le atribuyen en el caso”* (cf. Sala II CAyT *in re* “Quereilhac, Melina c/GCBA s/Amparo”, EXP 31324, del 17/06/2014). En el caso citado, la falta de intervención de la escuela en tal proceso condujo al rechazo de la acción por parte de la Alzada. Por las razones que anteceden, corresponde desestimar la excepción de falta de legitimación opuesta por la Sociedad de San Vicente de Paul.

### **C. Análisis de la cuestión de fondo.**

**XI.** A fin de analizar la procedencia sustancial de la petición del actor, cabe efectuar algunas consideraciones en torno a la materia sobre la que corresponde pronunciarse y el orden en el que serán tratadas los planteos de autos. El actor pretende que se le otorgue el título secundario oficial. Como se señaló, establecer si resulta admisible su demanda presenta dos aristas de controversia. Por un lado una cuestión normativa, de impugnación constitucional, y, por el otro, una fáctica. La primera requiere establecer si las disposiciones dictadas por el Gobierno de la Ciudad, que rigen las condiciones para la certificación de sus estudios y emisión del título secundario superan el test de constitucionalidad y –dada la materia involucrada- el de convencionalidad.

La cuestión a elucidar en primer lugar es, entonces, si el diseño y reglamentación del régimen de Proyectos Pedagógicos Individuales (PPI) *en cuanto a las condiciones impuestas para la emisión del título de los estudiantes que cursan bajo tal modalidad* – como lo es el caso del actor- resultan ajustados a las normas de jerarquía superior. Según el modo en el que lo anterior sea resuelto, corresponderá expedirse sobre cuáles son y si se encuentran cumplidas las condiciones de hecho requeridas para la emisión del título. Nótese que sólo en el caso de que las regulaciones ministeriales fueran válidas, procederá analizar si se cumplen los requisitos que allí se estipulan para que se le otorgue el certificado de estudios al actor. Sólo en el supuesto de que la normativa no resulte lesiva de sus derechos y el actor efectivamente no cumpla las condiciones que ésta impone, la conducta de las demandadas resultaría ajustada a derecho. En otro orden, si la normativa no resultara acorde a la Constitución o a las Convenciones que tienen tal rango, también restará determinar si procede extender la certificación que pretende el amparista.

### **Encuadre jurídico. El Derecho a la Educación y el Derecho a la Educación Inclusiva de las Personas con Discapacidad.**

**XII.** El derecho a la educación se encuentra contemplado en el artículo 14 de la Constitución Nacional en tanto estipula que las personas gozan del derecho de *“enseñar y aprender”*.

De acuerdo con el artículo 23 de La Constitución local *“... La Ciudad reconoce y garantiza un sistema educativo inspirado en los principios de la libertad, la ética y la solidaridad, tendiente a un desarrollo integral de la persona en una sociedad justa y*

*democrática. Asegura la igualdad de oportunidades y posibilidades para el acceso, permanencia, reinserción y egreso del sistema educativo*” (el destacado no pertenece al original).

A su vez, el artículo 25 pone en cabeza del Estado local la evaluación, regulación, gestión y control de las entidades privadas que prestan servicios educativos y prescribe que dicha obligación es indelegable.

Asimismo, en virtud de lo dispuesto por el artículo 75, inciso 22 de la Carta Magna Nacional, cabe tener presente lo dispuesto en los siguientes instrumentos internacionales con jerarquía constitucional:

El artículo XII de la Declaración Americana sobre los Derechos y Deberes del Hombre, establece que *“Toda persona tiene derecho a la educación, la que debe estar inspirada en los principios de libertad, moralidad y solidaridad humana. Asimismo tiene el derecho de que, mediante esta educación, se le capacite para lograr una digna subsistencia, en mejoramiento del nivel de vida y para ser útil a la sociedad. El derecho a la educación comprende el de igualdad de oportunidades en todos los casos, de acuerdo con las dotes naturales, los méritos y el deseo de aprovechar los recursos que puedan proporcionar la comunidad y el Estado”*.

El artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, dispone que *“Toda persona tiene derecho a la educación (...) la instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada, el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos”*. Además estipula que la educación *“tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales”*.

El artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales prevé una regulación similar al establecer que *“Los estados partes en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Conviene en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad”*

La Convención sobre los Derechos del Niño –aplicable al caso en virtud de que el actor, hoy adulto, ha transitado su escolaridad cuando tenía menos de 18 años (cf. art. 1 de la Convención)- garantiza en su artículo 28 el derecho a la educación, con anclaje en el principio de progresividad e igualdad de oportunidades, y *“encaminada a ... desarrollar la personalidad, las aptitudes y la capacidad mental y física hasta el máximo de sus posibilidades”* (artículo 29, inciso a).

**XIII.** En particular, además cabe reseñar las disposiciones contenidas en el artículo de 24 la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (que cuenta con rango constitucional a partir de la sanción de la ley 27.044) y los arts. 1 y 3 de la Convención para la Eliminación de la Discriminación de las Personas con Discapacidad.

Tal marco jurídico específico tiene relevancia en el caso en tanto el actor cuenta con una discapacidad. En este punto es preciso advertir que no se me escapa que no existe en la causa constancia oficial alguna que así lo acredite. No se ha adjuntado certificado de discapacidad. Sin embargo, ello no constituye óbice para considerarlo alcanzado por tal normativa en tanto: 1) Dicha circunstancia ha sido invocada y no se encuentra controvertida, 2) Se encuentra admitido expresamente por las partes que ha cursado bajo la modalidad del PPI, lo que supone haber considerado su condición de persona con discapacidad pues la modalidad está implementada para tales casos y 3) Conforme la jurisprudencia emanada del Tribunal Superior de Justicia de la CABA contar con el certificado de discapacidad no es condición necesaria para acreditar la existencia de tal condición, ni la posibilidad de ser alcanzado por la normativa que se aplica con relación a

ella (cf. TSJCABA *in re* "K. M. P. c/GCBA y otros s/ amparo", expte. N°9.205/12, del 21/03/14).

Por ende, claramente corresponde el análisis de la cuestión con especial referencia al bloque normativo correspondiente al derecho a la educación de las personas con discapacidad.

El artículo 42 de la Constitución de la Ciudad garantiza, respecto de las personas con discapacidad, “*el derecho a su plena integración, a la información y a la equiparación de oportunidades*”, y pone a cargo de las autoridades “*la ejecución de políticas de promoción y protección integral, tendientes a... la educación...*” (Artículo 42). Conforme el artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad:

***“1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a: a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana; b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas; c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.***

***“2. Al hacer efectivo este derecho, asegurarán que: a) 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; e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión***

***“3. Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad”*** (el destacado no pertenece al original).

En definitiva, las normas internacionales consagran en favor del actor el derecho a una educación inclusiva integral, en condiciones de igualdad, con ajustes razonables en función de sus necesidades individuales, que contemplen su situación de discapacidad.

#### **El régimen de los Proyectos Pedagógicos Individuales.**

**XIV.** No existe controversia en autos en torno a que César Alan Rodríguez cursó sus estudios bajo la modalidad de “Proyecto Pedagógico Individualizado”. En el ámbito de la Ciudad se estableció tal modalidad para los alumnos de escuelas de gestión privada por medio de la Resolución 1274/GCBA/SED/2000, la Disposición 25/DGEGP/11 con las modificaciones introducidas por la Disposición 219/DGEGP/12. La primera de las normas instituye “*Los Principios Básicos de la Integración Educativa*”

(...) para todos los establecimientos educativos dependientes de la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires” (art. 1) y dispone que “Todos los alumnos con necesidades especiales integrados a escuelas comunes del sistema, tendrán los mismos derechos y obligaciones que el alumnado en general, con las consideraciones específicas imprescindibles derivadas de sus singulares requerimientos” (Anexo I, pto. J). Asimismo, en el Anexo II se establecen “Los criterios de evaluación, promoción y acreditación de los alumnos con necesidades educativas especiales” y se estipula una diferenciación entre *Evaluación del Aprendizaje, Promoción y Acreditación*. De modo tal, la Resolución 1274/SED/2000 fija tres instancias de evaluación: 1) La del Aprendizaje: la del niño o niña en función de su proceso individual y currícula adaptada (“*el proyecto educativo elaborado para cada alumno según sus necesidades especiales*”), 2) La de la Promoción: la posibilidad de pasar de año escolar (“*las circunstancias en las que la integración al grupo pueda favorecer el desempeño del alumno, aunque no logre todos los objetivos de aprendizaje previstos para alumnos convencionales*”) y 3) La de la Acreditación “*el logro de los objetivos de aprendizaje establecidos para el grado, ciclo o nivel, con las excepciones de áreas y dimensiones que resulten de la adecuación curricular. El grado o año aprobado puede coincidir o no con el grado al que se promueve*”. Es decir, al momento de la *acreditación* cobra relevancia la currícula común, la de los *alumnos convencionales*, no la individualizada, pues en este punto se *acredita* el año que se aprueba correspondiente al diseño general.

Sin embargo, cabe destacar que la resolución ministerial no efectúa referencia alguna a las condiciones para la emisión del título secundario.

**XV.** Ahora bien, con sujeción a tales directivas y para el ámbito de las escuelas de gestión privada, se dictó la disposición 25/DGEGP/2011 que estableció los Proyectos Pedagógicos Individuales (PPI) “*para la integración de alumnos con discapacidad*”. La norma determina que “*se elaborarán de acuerdo con los documentos curriculares de la jurisdicción y el Proyecto Educativo Institucional (PEI), con las configuraciones de apoyo pertinentes en cada caso y las adecuaciones que correspondan al desarrollo de las capacidades y competencias de cada uno de los niños y jóvenes que pudieran beneficiarse con la integración*”. Asimismo, según surge de sus considerandos, “*los criterios de evaluación, promoción y acreditación sostenidos por la presente disposición se basan en la Res. S.E.D. N° 1274/2000*”. Por medio de la DI-2011-00524745-DGEGP, que integra la disposición 25/DGEGP-2011, se implementaron –entre otros aspectos- los criterios de certificación de los PPI. Con respecto a la certificación del Nivel Medio se estipuló que “***cuando el alumno no alcance los contenidos mínimos de las asignaturas correspondientes al año en que está matriculado, en toda la documentación se consignará, por asignatura, el año correspondiente al nivel de aprendizajes alcanzados. En razón de ello puede suceder que aun cuando el alumno complete los cinco años de cursada, no se le otorgue el título correspondiente; sí se le otorgará una certificación con similares procedimientos a lo expresado en el párrafo que antecede***”. (El destacado no pertenece al original). Por su parte, el artículo 4 bis de la Disposición 25/DGEGP/2011 (de acuerdo con la modificación introducida por la Disposición 219/DGEGP/2012) estipula que “***en caso en que la normativa vigente referida al régimen de evaluación, promoción y acreditación no permita acreditar el aprendizaje de los contenidos mínimos previstos para cada grado, año, o nivel en los que se encuentran matriculados alumnos con discapacidad (...) la institución con acuerdo de los padres y del equipo profesional que asiste al menor, podrá determinar la continuidad del alumnos con su grupo de pertenencia, su PPI y los ajustes***

que sean necesarios a los fines de facilitar la adquisición de competencias socio educativas y aprendizajes significativos. **Dicho PPI lo habilitará para continuar con su grupo de pares en el siguiente grado, año o nivel y no acreditarán por sí la terminalidad del nivel correspondiente...** (El énfasis es agregado). Finalmente, en el Anexo II de la Disposición 219/DGEGP/2012 se establecieron los Criterios para la Implementación de los PPI. De acuerdo con sus términos “*Si los desempeños alcanzados en los PPI son inferiores a los contenidos y a las competencias requeridas por la Resolución 6942/MEGC/09 o cualquier otra norma que la reemplace en el futuro se entregará un certificado de aprobación de materia y no de terminalidad de nivel*”.

**XVI.** En síntesis, el régimen de los PPI permite cursar la escuela con un proyecto educativo pensado y diseñado de acuerdo con las necesidades individuales (por eso es *individualizado*, valga la redundancia) y particularidades de *un específico* y *singular* alumno con discapacidad. Se fijan contenidos en función de *ese* alumno. Cada alumno con discapacidad que cursa bajo esta modalidad tiene su propio programa pedagógico. Su tránsito por la escuela es evaluado en *aprendizaje* de acuerdo con tal proyecto. La decisión sobre la *promoción* de año o curso también es adoptada en función del recorrido singular del alumno. Sin embargo, la *acreditación* de sus estudios se hace de acuerdo con los “*contenidos mínimos correspondientes al año en que está matriculado*”, es decir al programa educativo de diseño general, el de los alumnos sin discapacidad y, por ende, sin posibilidad de cursar con PPI. Si el alumno con discapacidad no logra alcanzar tales contenidos mínimos, aunque fuera promovido durante los cinco años de escuela secundaria y hubiese aprobado los niveles de aprendizaje correspondientes a su PPI, *puede suceder que no se le otorgue el título*. En función de tales regulaciones –cuya constitucionalidad se cuestiona en la demanda– y con fundamento en que Alan Rodríguez no alcanzó los “contenidos mínimos”, por no haber acreditado los años correspondientes al diseño curricular general, la escuela sostiene la imposibilidad de extenderle su título secundario pese a haber cursado los cinco años del ciclo.

Por su parte, el GCBA sostiene la validez de tal norma y, puesto que la escuela no certifica la adquisición de tales contenidos, aduce la imposibilidad de curso de acción alguno en relación con el pedido del actor.

#### **Análisis de constitucionalidad y de convencionalidad. Parámetros para su evaluación.**

**XVII.** A fin de testear la adecuación constitucional de la normativa local cabe tener en consideración las siguientes pautas interpretativas:

**1)** Las disposiciones de los instrumentos internacionales con jerarquía constitucional deben ser interpretadas en las condiciones de su vigencia, y en el caso, ello implica estar a los términos de la interpretación que del artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad efectúa su Comité. La Corte Suprema de Justicia, en basta y conocida jurisprudencia ha determinado que cada órgano “*constituye el intérprete autorizado del Pacto homónimo en el plano internacional y cuya interpretación debe ser tomada en cuenta ya que comprende las “condiciones de vigencia” de[l] instrumento que posee jerarquía constitucional en los términos del art. 75, inc. 22, de la Constitución Nacional (Fallos: 332:709)*” (Cf. C.S.J.N “Recurso de hecho en Q. C., S. Y. c/ Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires s/ amparo” del 24/04/12, línea también extensamente desarrollada en los fallos *Girolodi*, y *Carranza Latrubesse*, entre muchos otros).

2) De acuerdo con lo anterior corresponde estar a los términos de la Observación General Nro. 4, adoptada por el Comité de la Convención el 26 de agosto de 2016, relativa al alcance del derecho a la educación inclusiva consagrado en el artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad,<sup>[1]</sup>

3) El actor es miembro de una categoría sospechosa y toda legislación que le impida el efectivo goce de sus derechos es *presumiblemente* discriminatoria. Ello por cuanto, la noción de *categoría sospechosa*, se refiere a “aquellas que originan una discriminación perversa en virtud de que: a) *no se justifican estricta y rigurosamente en un interés legítimo del Estado* o b) *están organizadas en base a la persecución de grupos que tradicionalmente fueron excluidos de los derechos o beneficios que reconocen u otorgan las leyes* o b’) *estos grupos se encuentran relegados a una situación en la cual se los posterga sin término*”. Señala Gelli que “el tribunal norteamericano ha sometido a lo que llamó un escrutinio o control estrictos a esas *categorías sospechosas*, exigiendo la existencia de un interés suficientemente probado –y que no implique persecución o antagonismo contra la clase cuestionada– para sustentar la constitucionalidad de la discriminación. En consecuencia, la presencia de una *categoría sospechosa* como criterio de diferenciación en la norma, haría presumir la inconstitucionalidad de ésta”. Paralelamente al criterio de las categorías sospechosas, señala la autora, la Corte norteamericana también “ha intensificado el control cuando la ley priva a una clase o grupo de personas de un *derecho o interés fundamental*”. Resulta entonces necesario examinar las razones en que se basan las categorías creadas por el derecho para determinar si son razonables o constituyen una discriminación prejuiciosa, basada en datos inadecuados, que implica hostilidad contra grupos de personas o contra individuos de esos grupos (Gelli, M.A., *Constitución de la Nación Argentina. Comentada y concordada*, Buenos Aires, La Ley, 2001, p. 126/128, la cursiva corresponde al original). La discapacidad se encuentra contemplada como categoría sospechosa en diversos tratados internacionales con jerarquía constitucional (de conformidad con la reseña efectuada precedentemente) y basta señalar que a nivel internacional la República Argentina ha suscripto la Convención Interamericana para la Eliminación de la Discriminación de las Personas con Discapacidad para tener por acreditada la configuración de la categoría.

El artículo 1 de dicho instrumento prescribe que “*El término ‘discriminación contra las personas con discapacidad’ significa toda distinción, exclusión o restricción basada en una discapacidad, antecedente de discapacidad, consecuencia de discapacidad anterior o percepción de una discapacidad presente o pasada, que tenga el efecto o propósito de impedir o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por parte de las personas con discapacidad, de sus derechos humanos y libertades fundamentales*”.

A ello cabe añadir que de acuerdo con las previsiones de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad “[l]os Estados Partes prohibirán toda discriminación por motivos de discapacidad y garantizarán a todas las personas con discapacidad protección legal igual y efectiva contra la discriminación por cualquier motivo” (art.5).

Por lo demás, incluso dentro de la propia categoría sospechosa, las prescripciones relacionadas con cierta clase de discapacidad –como la que tiene el actor– deberán ser consideradas con mayor rigurosidad en lo que a discriminación se refiere. Ello por cuanto, tal como se advierte en la Observación Nro. 4 “*El Comité reconoce que algunos grupos se encuentran expuestos a mayor riesgo de exclusión de la educación que otros; tal es el caso de: las personas con discapacidad intelectual o con discapacidades múltiples, personas que son sordociegas, personas con autismo o personas con discapacidad en situaciones de emergencia*” (pto. 6).

Asimismo, es preciso poner de relieve que –como se reseñó- la normativa local regula de modo diferenciado las condiciones de estudio, evaluación, certificación y acreditación de la escuela secundaria de las personas con discapacidad, por lo cual la noción de categoría sospechosa, como la presunción que incluye, resultan determinantes en el análisis constitucional y convencional del caso.

Así, el examen sobre toda distinción que la normativa establezca con relación al actor debe ser efectuado teniendo en miras tal circunstancia, el hecho de que pertenece a un grupo de personas históricamente marginadas, expuestas a mayor riesgo de exclusión de la educación que otros y, por ende, su legalidad debe ser evaluada con mayor nivel de rigurosidad en cuanto a los estándares antidiscriminatorios o igualitarios se refiera.

4) Finalmente, es relevante tener en cuenta que si bien el Comité ha dispuesto que el derecho a la educación inclusiva resulta operativo con relación a la escuela primaria gratuita y progresivo en lo que atañe a la secundaria, también ha especificado que tal progresividad no obsta a la obligación de los Estados parte de **adoptar medidas de acción inmediatas** (cf. puntos 23, 39 y 40 de la Observación Nro. 4/16). En concordancia con la Observación General Nro.3 del Comité del Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales, el Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad delineó en qué consistía la “obligación mínima de asegurar la satisfacción de por lo menos niveles esenciales” del derecho a la educación inclusiva.

En tal sentido, se establece que la *"efectivización progresiva"* del derecho a la educación inclusiva no excluye la obligación de asegurar un contenido mínimo y exigible de manera inmediata: el acceso a la educación sin discriminación.

Así, se especificó que “[l]a *efectivización progresiva* no afectará a las obligaciones que sean de aplicación inmediata. A partir de la observación general del Comité DESC, los Estados Parte tienen ‘una obligación mínima de asegurar la satisfacción de, al menos, los niveles esenciales mínimos’ de cada una de las características del derecho a la educación. **Por lo tanto, los Estados parte deben implementar con efecto inmediato los siguientes derechos fundamentales: ... deben garantizar la no exclusión de la educación de personas con discapacidad y eliminar las desventajas estructurales con el objeto de alcanzar la efectiva participación y equidad de todas las personas con discapacidad. Deben adoptar medidas urgentes para remover toda disposición legislativa, administrativa y de cualquier naturaleza discriminatoria lesiva del derecho a acceder a la educación inclusiva. La toma de medidas de acción positivas no constituye una violación al derecho de no discriminación con respecto a la educación, siempre que tales medidas no conlleven al mantenimiento de estándares desiguales y aislados para los distintos grupos**” (pto. 40.a).

Debe tenerse presente que tal directiva de contenido mínimo o esencial y la postulación de progresividad deben ser interpretadas de modo coordinado o armónico con la Ley Nacional de Educación vigente en nuestro país, que impone la obligatoriedad de la escuela secundaria y coloca en cabeza del Estado el asegurar el cumplimiento de dicha obligatoriedad (arts. 16 y 29 de la ley 26.206).

Entonces, es preciso entender tal obligación de garantizar el nivel mínimo de satisfacción del derecho a la educación inclusiva de modo tal que asegure a los alumnos los ajustes razonables necesarios para que accedan, permanezcan y egresen de la escuela secundaria pues, de otro modo, se los excluiría indirectamente del acceso a la educación y se impediría el cumplimiento de la obligatoriedad prevista por la ley. Dicho de otro modo, en el contexto

de nuestro país, en el que la educación secundaria es obligatoria para la totalidad de la población educativa, debe garantizarse con idéntico alcance el acceso a la educación inclusiva en tal ciclo con relación a las personas con discapacidad. **XVIII.** Conforme lo anterior César Alan Rodríguez –en su condición de alumno con discapacidad- tiene derecho a la educación inclusiva sin discriminación –como contenido mínimo del derecho convencional- y en caso de que de modo jurídicamente injustificado las normas internas lo excluyeran o privaran de un derecho que le es reconocido a otros, dichas regulaciones resultarían contrarias a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, a la Constitución Nacional y de la Ciudad, y el Estado local tendría la obligación inmediata de removerlas.

**Alcance del Derecho a la Educación Inclusiva.** **XIX.** En cuanto a la extensión que corresponde otorgar a las prerrogativas constitucionales y convencionales del actor, cabe señalar que el derecho a la educación inclusiva sin discriminación exige que la enseñanza escolar a los alumnos con discapacidad sea brindada *en las igualdad de condiciones* que a los demás, caso contrario se incumpliría el contenido mínimo del derecho (cf. art. 24 CDPCD). Ello así, debe elucidarse si al actor se le imponen *iguales condiciones* que a los demás para la certificación de sus estudios secundarios y consecuente emisión del título. La expresión “iguales condiciones” es ambigua. En lo que aquí interesa tiene, al menos, dos sentidos. En primer lugar, puede significar exigir idénticos requisitos (en el sentido lógico del término) para la emisión del título a todos los estudiantes secundarios, que se requiera a alumnos con y sin discapacidad demostrar el conocimiento de exactamente los mismos saberes (por ejemplo, que ambos grupos demuestren haber aprendido el concepto A, las capitales de América, o cualquier contenido o conjunto de contenidos en particular). Esta situación es la que se configura en el caso, la normativa local requiere que el actor –que cursó bajo la modalidad PPI- acredite el saber de los mismos contenidos que los alumnos que cursan con el programa general de estudios; el GCBA sostiene tal interpretación, la escuela así lo entiende, y puesto que Alan Rodríguez no los habría alcanzado se impide su certificación del ciclo secundario. Sin embargo, “iguales condiciones” también puede significar que las circunstancias tenidas en cuenta para certificar a unos y otros resulten equitativas, igualmente consideradas en cuanto a los aspectos relevantes tenidos en cuenta al momento de establecer los parámetros para la evaluación, mas no la sustancia de los conocimientos; no idénticos en el sentido anterior.

Una distinción similar a la aquí esbozada traza Ronald Dworkin al distinguir el derecho a *igual tratamiento* del derecho a *ser tratado como igual*. En el primero, hay una distribución igual de cargas, mientras que en “[e]l segundo... no es el derecho a recibir la misma distribución de una carga, sino a ser tratado con la misma consideración y respeto que cualquiera (...) El derecho a ser tratado como igual es fundamental, y el derecho a igual tratamiento, derivado. En algunas circunstancias, el derecho a ser tratado como igual lleva consigo un derecho a igual tratamiento, pero esto no sucede, en modo alguno, en todas las circunstancias” (Cf. Dworkin, R. “Los Derechos en Serio”, Ed. Ariel Derecho, Barcelona, 1984, pág. 332). Es en este último sentido –el de igual consideración o de equidad- en el que considero que debe ser interpretada la norma convencional que estipula que los alumnos con discapacidad deben ser evaluados *en iguales condiciones* que el resto.

Adoptar el criterio de identidad de condiciones resultaría contrario a toda la implementación, diseño, finalidad y razón de ser de la educación inclusiva en tanto resultan inherentes a ella las nociones de *ajustes razonables* y *enfoque individualizado*, de modo tal que el exigir los conocimientos de la currícula general –no ajustada a la discapacidad que tiene el alumno- no sería consecuente con sus rasgos característicos y definitorios.

En efecto, el Comité ha sostenido que “*Las características principales de la educación inclusiva son (...) El enfoque total de la persona: Se reconoce a toda persona la capacidad de aprender y se establecen altos niveles de expectativas para todos los estudiantes, incluso aquellos con discapacidad. La educación inclusiva ofrece currículas flexibles, métodos de enseñanza y aprendizaje adaptados a diferentes intensidades, necesidades y estilos de aprendizaje. Este enfoque implica brindar apoyo, dar lugar a ajustes razonables y a intervenciones tempranas de manera tal de que sean capaces de alcanzar su máximo potencia. Los planes de enseñanza deben hacer foco en las capacidades y metas de los estudiantes más que en el contenido. Al garantizar aulas inclusivas en ambientes de enseñanza accesibles se obliga a terminar con la segregación en los establecimientos educativos. El sistema educativo debe brindar una respuesta educativa personalizada, más que esperar que el estudiante encaje en el sistema (...)* Transiciones efectivas: Los estudiantes con discapacidad reciben el apoyo que garantice la efectiva transición desde la educación escolar hasta la educación profesional y terciaria y finalmente el trabajo. Se desarrollarán las capacidades y confianza de los estudiantes a quienes se les proporcionará adaptaciones razonables y equitativas en lo que concierne a procedimientos de evaluación y exámenes, y la certificación de sus capacidades y logros en igualdad de condiciones con los demás” (Observación Nro. 4, pto. 12, apartados c) y g) el énfasis es agregado)

Así, de acuerdo con los términos precitados, “*en igualdad de condiciones con los demás*” no es equivalente a idénticas condiciones de evaluación en el sentido de los mismos contenidos para unos y otros; sino que lo que “condiciones de igualdad” requiere es que se evalúe a los alumnos con y sin discapacidad conforme los mismos parámetros de relevancia en la selección de los aspectos por los que son evaluados. Y en tal sentido, dependiendo de cuáles fueran los ajustes realizados, tomar en consideración los contenidos diseñados para los alumnos sin discapacidad a fin de certificar la escolaridad de los alumnos con discapacidad podría quebrar tal equidad. En efecto, ello es lo que sucede en el caso. Conforme al criterio utilizado por la normativa local y el diseño de su PPI, no es cierto que Alan Rodríguez sea certificado en igualdad de condiciones que el resto de sus compañeros. No se verifica que se cumpla la exigencia de “*certificación de sus capacidades y logros en igualdad de condiciones con los demás*” (cf. Observación Nro. 4, pto. 12.g, citado anteriormente). A aquéllos se los considera en virtud de los contenidos fijados para su educación y que efectivamente le fueron brindados. El programa de aprendizaje impartido, enseñado, es el parámetro a tener en cuenta. Sin embargo, a César Alan Rodríguez no se le aplica tal criterio, no se lo certifica en virtud del programa que le fuera impartido. La igualdad de condiciones estaría dada por el hecho de que los requisitos de certificación sean que a cada alumno/a se le exigiese el alcance de los objetivos que –desde lo institucional- se plantearon para él o ella. Para quienes no cursan con currícula adaptada, los contenidos del programa general de estudio. Para aquéllos que cuentan con un programa pedagógico individualizado, como el actor, el alcance de los objetivos allí fijados. Sin embargo ello no sucede en el caso, lo cual implica que la normativa local incumple los estándares de igualdad fijados en pautas jurídicas de jerarquía superior con relación al amparista.

Por ende, en tanto no impone para todos los alumnos *iguales condiciones* para la certificación de los estudios secundarios y consecuente emisión del título, la normativa local es violatoria del principio de igualdad, discriminatoria y contraria a las disposiciones constitucionales locales, nacionales y convencionales.

**XX.** En cuanto a la afectación del principio constitucional de igualdad, y en atención a las consideraciones efectuadas por la Ministra de Educación a fs. 663/vta., en el sentido de que

frente a la falta de aprobación de los contenidos “no puede pretenderse que a la situación de Alan (...) se le dé el mismo tratamiento que a aquellos que sí lo han hecho”, cabe señalar que lo aquí decidido en modo alguno implica establecer un privilegio con relación al actor y de lo que se trata es de tratarlo como igual, aunque ello implique diferencia de tratamiento, conforme se explicó anteriormente. En definitiva, no importa una afectación al principio de igualdad en tanto la situación del actor no es idéntica a la de los estudiantes que menciona la funcionaria, circunstancia que – como quedó dicho- se encuentra reconocida por el Ministerio desde el momento en que se lo habilita a cursar con un PPI y desde el momento en que el actor tiene derecho a la educación inclusiva que debe ser proporcionada con *ajustes razonables* a fin de garantizar su educación en iguales condiciones a los demás.

La Corte Suprema de Justicia de la Nación en conocida jurisprudencia, ha sostenido que el principio de igualdad impide que se establezcan excepciones o privilegios que excluyan a unos de lo que se concede a otros en igualdad de circunstancias (CS Fallos: 286:325 entre otros). También ha sostenido el alto tribunal que ello no obsta a que se contemplen en forma diferente situaciones cuando exista razón para así hacerlo (doc. CS Fallos: 288:325, entre otros). Sin embargo, no basta alegar la diversidad de circunstancias sino que es necesario acreditar que la diferencia brinda una razón adecuada y suficiente para justificar el trato desigual. De lo contrario, el principio devendría una fórmula vacía, pues siempre existen diferencias circunstanciales entre dos situaciones particulares. Sobre la base de tales criterios, el principio de no discriminación puede ser formulado de la siguiente manera: “a menos que exista una razón reconocida como relevante y suficiente, según algún criterio identificable y aceptado, ninguna persona debe ser preferida a otra” (Rabossi, Eduardo: “Derechos Humanos: el principio de la igualdad y la discriminación”, Revista del Centro de Estudios Constitucionales, Madrid, Núm. 7, sept.-dic. 1990, p. 179). Entiendo que, en el caso, la propia reglamentación contempla la diferencia y con razón justificada otorga trato diferenciado –pero equitativo y *como igual*- a las personas con discapacidad y aquellas sin discapacidad al momento de establecer su régimen de estudio. Se prevé que las últimas estudien con un PPI, por el cual se las evalúa, y que la decisión sobre la promoción de un curso o año a otro se efectúe sobre saberes y competencias diferentes a aquellos que se establecen para los alumnos sin discapacidad, como modo de asegurar su equiparación.

Sin embargo, la DI-2011-00524745-DGEGP y el artículo 4 bis incorporado por la Disposición 219/DGEGP/2012 borran tal justificada diferencia de trato al momento de establecer el régimen de emisión del título secundario y estipulan la exigencia de un contenido de saberes idéntico –el previsto en el programa de estudios para las personas sin discapacidad- y es justamente eso lo que implica la vulneración del principio de igualdad, y también del de razonabilidad como se verá más adelante. Por lo demás, las manifestaciones de la Sra. Ministra, como aquellas vertidas por el GCBA en el escrito de contestación de demanda en igual sentido (fs. 601 vta. y siguientes), implicarían desconocer muchas de las regulaciones en materias de Derechos de las Personas con Discapacidad, cuya situación –a menudo- implica la necesidad de adoptar medidas de acción positivas, es decir, de un tratamiento jurídico diferenciado que tiene por finalidad otorgarles igualdad de oportunidades y de acceso a aquellos derechos, bienes o servicios que los que gozan el resto de las personas como modo de asegurar la igualdad y su inclusión social.

Es que, a fin de mitigar o eliminar los obstáculos de cualquier clase que la realidad

presenta para las personas con discapacidad –o, en general, para grupos históricamente relegados o discriminados–, en ciertas ocasiones, se requiere de legislación o de la adopción de políticas orientadas a equipararlas; medidas que reconozcan la diversidad de situaciones y las barreras e impedimentos que las primeras deben enfrentar a fin de que tales condiciones sean modificadas y puedan ser superadas. La adopción de tales cursos de acción positivos no es contraria al principio de la igualdad sino que –justamente– tiende a efectivizarlo.

En tal sentido, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad expresamente establece que “*No se considerarán discriminatorias, en virtud de la presente Convención, las medidas específicas que sean necesarias para acelerar o lograr la igualdad de hecho de las personas con discapacidad*” (art. 5.4.).

Con meridiana claridad Eduardo Rabossi ha explicado: “Es consistente con el principio de igualdad que los seres humanos sean tratados de manera diferenciada, en tanto las diferencias en juego sean relevantes. Las consecuencias que se siguen de esto son, al menos, dos. La primera es que el principio de igualdad parece incluir, como parte esencial, el reconocimiento de que los seres humanos puedan ser tratados de manera diferencial en tanto y en cuanto las diferencias en juego sean relevantes desde cierto punto de vista aceptable. La segunda consecuencia es la que más nos interesa en este contexto: **se siguen del principio de igualdad, o se derivan o están conectados con él, dos principios importantes. El primero es el *principio de no discriminación***, que, como se suele decir, es algo así como el principio negativo del principio de igualdad, al prohibir diferenciaciones sobre fundamentos irrelevantes, arbitrarios o irrazonables. **El segundo principio, que se suele llamar *principio de protección*, está diseñado con el objeto de imponer y lograr una igualdad positiva a través de los que se denomina ‘discriminación inversa’ o ‘acción positiva’**” (Rabossi, E. op. cit. pág. 177, la bastardilla pertenece al original, el énfasis es agregado).

Conforme lo anterior, contrariamente a lo sostenido por la Sra. Ministra, desconociendo las medidas de acción positiva adoptadas para fijar el ingreso y permanencia del actor en la escuela, la discriminación se configura al tratarlo “*de la misma forma que a cualquier alumno que no haya aprobado todos los contenidos del Nivel Medio*” (utilizando la expresión “igualdad de condiciones” como sinónimo de identidad de condiciones), pues se le imponen estándares que desconocen sus características propias, el hecho de contar con una discapacidad y con el consecuente derecho a que el diseño curricular sea adaptado con *ajustes razonables* a las circunstancias de su persona.

**XXI.** Ahora bien, además de resultar discriminatoria, la normativa contenida en la Disposición 25/DGEGP/2011 es irrazonable. Ello por cuanto, no sólo lesiona su derecho a ser tratado en iguales condiciones a los demás, sino que los requerimientos exigidos para que el actor certifique sus estudios no guardan debida relación con las características de su escolarización.

El régimen jurídico que rige su recorrido educativo formal prevé el diseño y enseñanza de contenidos adaptados, ajustados especialmente, diseñados con intervención del cuerpo docente, asistencial y familiar del niño. Fija la transmisión escolar de conocimientos pensados y proyectados en función de sus características personales y únicas, a través de un Programa Pedagógico *Individualizado*, que se ajusta a él. Sin embargo, se exige como condición necesaria para la certificación final de su escolaridad el aprobar los contenidos de la currícula general; contenidos que el Estado local nunca impuso ni dispuso transmitirle, mostrarle, enseñarle y a cuya existencia César Alan

Rodríguez nunca se acercó formativamente durante su trayecto escolar. Se le exige el conocimiento de saberes que nunca le fueron enseñados. Vale destacar que la necesidad de que los estándares evaluativos respondan a los conocimientos enseñados ha sido advertida por el propio Ministerio de Educación de la Ciudad. En efecto, tal como se consigna en el documento “Inclusión de alumnos/as con discapacidad en los Niveles Primario y Medio”, “...en todas las áreas se ha enfatizado la necesidad de que la evaluación del aprendizaje se refiera sólo a aquello que se ha enseñado. La evaluación didáctica debe referirse exclusivamente al aprendizaje de los contenidos que fueron enseñados, ya que evaluar lo que no se enseña es contribuir a consolidar desde la escuela la desigualdad social” (cf. Proyecto “Recopilación y Reformulación de Normativa Educativa”, Dirección General de Planeamiento Educativo del Ministerio de Educación de la Ciudad, Bs. As., 2013). En efecto, la Resolución 1274/GCBA/SED/2000 estipula que esa es la referencia para efectuar la calificación del aprendizaje. Así, por un lado, el Estado –tal como es su obligación jurídica- tiene en cuenta la individualidad y discapacidad del actor para aceptarlo y contenerlo en la escuela secundaria a fin de garantizar su derecho a la educación y cumplir con la obligación de proporcionarla, pero irrazonablemente, pondera y exige para certificar que efectivamente curso sus estudios secundarios los saberes de otros que no tienen su discapacidad, saberes que la escuela no puso a disposición del alumno. En síntesis, encuentro que, además de discriminatorio, es irrazonable –y contrario a la educación inclusiva- exceptuar a un alumno de un plan de estudios determinado o modificarlo con ajustes razonables, en razón de su discapacidad, para luego exigirle el conocimiento de los contenidos de tal plan general –no ajustado- como condición para certificar el egreso de la escuela y la emisión del título que así lo acredite. Este doble estándar o cambio de consideración de sus condiciones y posibilidades, le impone un requisito de cumplimiento imposible en función de la educación que le fue brindada, de la discapacidad con la que cuenta, resulta lesivo de sus derechos, cercena su desarrollo y es estigmatizante.

**XXII.** Por las razones expuestas corresponde declarar la inconstitucionalidad de la Disposición 25/DGEGP/12 (conf. modificación de la Disposición 219/DGEGP/12 y los criterios establecidos en la DI-2011-00524745-DGEGP) en tanto impone al actor el cumplimiento de los contenidos mínimos del programa general de estudios como condición para la certificación final de sus estudios secundarios y correspondiente emisión del título oficial que acredite su *terminalidad*.

### **La cuestión del consentimiento de los padres al régimen de las disposiciones 25/11 y 219/12.**

**XXIII.** Tan solo a los efectos de disipar dudas que pudieran subyacer sobre la cuestión, cabe señalar que el hecho de que –eventualmente- la madre y el padre del actor hayan suscripto ante la escuela documentos en los que declararan haber tomado conocimiento de los términos de las Disposiciones 25/DGEGP/211 y 219/DGEGP/12, de las condiciones que se le exigirían a su hijo para la emisión del certificado final de estudios y de la posibilidad de que al terminar quinto año pudiera suceder que éste no le fuese expedido, en nada modifica la solución que aquí se adopta. Ello por cuanto, la firma de tales constancias no sana la descalificación constitucional de la normativa indicada. El derecho a la educación inclusiva es de titularidad del actor, y no es disponible para sus

padres. Así, más allá de las razones que pudieran haber tenido para suscribir la documentación, y sin que ello implique desconocer su vulnerabilidad frente a la cuestión ni sostener que su voluntad no se encontraba forzada por el hecho de tener que adoptar tal curso de acción como –probablemente- único modo de propender a la escolarización de su hijo en una institución educativa convencional, como tampoco desconocer que la escuela se encontraba legalmente obligada a exigir tal suscripción, lo cierto es que en modo alguno la aceptación de las condiciones allí establecidas podrían jurídicamente convalidar una lesión a los derechos constitucionales del actor. Por lo tanto, no corresponde efectuar examen alguno en torno a su conducta ni otorgarle efecto con relación al examen de constitucionalidad de la normativa.

#### **D. La Procedencia de la Certificación.**

**XIV.** Descalificada con relación al actor la exigencia de cumplir los “contenidos mínimos” del programa general de estudio a los efectos de expedir el título, corresponde determinar si ello conlleva la posibilidad de acceder a la pretensión de fondo del amparista. En este punto, encuentro pertinente efectuar algunas consideraciones adicionales en torno a la necesidad jurídica de que el actor cuente con su certificado final de estudios secundarios. El derecho a la educación inclusiva no sólo abarca el derecho a una vacante, el ingreso y permanencia en la escuela –el ocupar un lugar físico y la asistencia a clases-, es comprensivo de la garantía de que la formación se encuentre ajustada razonablemente al alumno con discapacidad y ello incluye la forma en que será evaluada y certificada la culminación de su escolaridad. Si se entendiera que sólo alcanza a proveer lo necesario en cuanto a la posibilidad de acceder a la vacante y asistencia a clases, no se cumpliría acabadamente con la exigencia de educación inclusiva.

En términos del órgano intérprete de la Convención, si la normativa simplemente permite que el actor esté en la escuela pero no se efectúan ajustes razonables con relación al modo en que su educación es proporcionada y evaluada, éste estaría integrado pero no incluido, y por ende, se incumpliría la directiva convencional.

En el punto 11 de la Observación Nro. 4 “*El Comité destaca la importancia de reconocer las diferencias entre exclusión, segregación, integración e inclusión. (...) La integración es un proceso consistente en ubicar a personas con discapacidad en instituciones educativas convencionales existentes, siempre que las primeras se puedan adaptar a los requerimientos estandarizados de tales instituciones. La inclusión implica un proceso de reforma sistémica que involucra cambios y modificaciones en el contenido, los métodos de enseñanza, enfoques, estructuras y estrategias en la educación para superar obstáculos con miras al objetivo de proveer a todos los estudiantes de la correspondiente franja etaria una experiencia de aprendizaje participativa y equitativa y el ambiente que mejor se corresponda con sus necesidades y preferencias. Colocar estudiantes con discapacidad en clases comunes sin que ello sea acompañado de cambios estructurales, por ejemplo, en la organización, currícula y en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, no constituye inclusión. Por lo tanto, la integración no garantiza automáticamente la transición de segregación a inclusión” (el destacado es propio).*

Además, lo debe ser considerado junto con lo expresado por el comité en el punto 12.g) de la observación ya citada, en cuanto establece que las personas con discapacidad tiene derecho a que sus capacidades y logros sean *certificados* en iguales condiciones que los demás.

En lo que aquí interesa, ello implica que el modo, posibilidades y condiciones en los que debe certificarse su aprendizaje están delineados por directivas que contemplen especialmente su condición de persona con discapacidad, como modo de asegurar su no discriminación y de favorecer su pleno desarrollo hasta el máximo de sus posibilidades.

Ahora bien, es preciso señalar que la extensión de una certificación que no dé cuenta de la culminación oficial de los estudios del actor –como la propuesta por la normativa local, las autoridades de la escuela y de la Ciudad- que no acredite *terminalidad*, parecería implicar la emisión de una constancia que acredite que el actor pasó por la escuela, que estuvo allí una cantidad de años, que fue integrado pero no incluido.

El título que requiere el amparista es el equivalente al reconocimiento que certifique que ha culminado *su* proceso educativo, no meramente que estuvo en un aula, sino que incorporó los conocimientos que le fueron ofrecidos y enseñados, teniendo en cuenta su derecho constitucionalmente reconocido a la educación inclusiva.

Es relevante tener presente que el artículo 23 de la Constitución de la Ciudad ***“asegura la igualdad de oportunidades para el acceso (...) y egreso del sistema educativo”***.

Paralelamente, la ley general de educación contiene la obligación del estado de asegurar la educación secundaria, que debe entenderse como la oferta, contención dentro del sistema y la posibilidad de egreso y consecuente certificación de los estudios. Si no es posible egresar de la escuela, o certificar que se han culminado los estudios secundarios, entonces no es podría cumplirse con la obligación de concluirla.

Con relación a ello, el dictamen 656-15 del INADI sostiene que: *“resulta necesario recordar que la Ley de Educación Nacional N° 26.206 establece en su artículo 29 que la Educación Secundaria es obligatoria. Motivo por el cual, no resulta lógico que un PPI sea confeccionado sin que su finalidad última sea la de concluir el nivel secundario, aprobando la totalidad de los contenidos básicos, y así acceder a un título oficial (...) La educación inclusiva y la igualdad de oportunidades implican, en casos como el de marras, que la persona pueda acceder no solo a los contenidos de la currícula, sino también a un título que, de acuerdo a la normativa vigente, lo habilite a avanzar en su desarrollo educacional y profesional. De no ser así, la finalidad se vería desvirtuada”* (fs. 173 vta. y 175).

Por lo demás, es claro que la falta de emisión del título acarrea para el actor perjuicios concretos. Lo margina de condiciones igualitarias de acceso al empleo en aquellos casos en los que se lo exige como condición de admisibilidad (v.gr. ley 10.430, art. 2, de la Provincia de Buenos Aires), podría privarlo de los adicionales salariales que en ocasiones se contemplan (v.gr. Resolución 504/CM/05, art. 14), le impide el acceso a los niveles de educación superior que podría realizar plenamente o con ajustes razonables y de cualquier desarrollo para el cual contar con tal certificado de estudios resulte requerido (cf. fs. 154/155). En definitiva lesiona sus derechos y lo estigmatiza.

**XXV.** Cabe tener en cuenta que no se encuentra controvertido que César Alan Rodríguez cursó los cinco años del colegio secundario. Tampoco existe discrepancia en cuanto a que ha alcanzado los objetivos propuestos para su diseño curricular escolar. Es decir, ha cumplido con los parámetros fijados para la evaluación de su aprendizaje y ha sido promovido hasta quinto año (cf. Res. 1274/GCBA/SED/2000). En relación con alcance de los objetivos establecidos para el actor, además de las constancias referidas en los boletines agregados a fs. 53/58, es el propio Gobierno quien en su contestación de demanda sostiene que con relación al quinto año (último de sus estudios secundarios) se ha dejado constancia de que *“Alan ha aprobado las adecuaciones*

*curriculares propuestas para el año” (v. fs. 601).* En tales condiciones, habiéndose invalidado la exigencia de la aprobación de los contenidos mínimos para la certificación y expedición del título secundario, toda vez que no se ha aducido –ni mucho menos probado- la existencia de cualquier otro obstáculo para la emisión de tal certificado, puesto que el actor ha alcanzado los objetivos fijados para su plan de estudio y ha culminado quinto año, no advierto motivos para no acceder a su petición.

**XXVI.** Ello así, corresponde ordenar a la escuela codemandada que emita el título oficial de estudios secundarios correspondiente al actor. En cuanto a la legalización pretendida con relación al Gobierno, corresponde ordenar efectuarla con dispensa de lo dispuesto en la Disposición 25/DGEGP/12, cuya inconstitucionalidad aquí se declara, y siempre que se encuentren reunidos los demás requisitos de forma exigidos legalmente que no han sido objeto de cuestionamiento en autos.

**E. Modo de imposición de costas del proceso.**

**XXVII.** De acuerdo con lo aquí decidido, se ordenará al colegio codemandado certificar la culminación del ciclo escolar secundario del actor y la consecuente emisión de su título oficial.

Ahora bien, dicha condena a hacer encuentra fundamento principal en la declaración de inconstitucionalidad de la Disposición 25/DGEGP/11, norma que resultaba de cumplimiento obligatorio para la escuela, quien también carecía de facultades para modificarla.

En tales condiciones, encuentro motivos razonables para eximirla de cargar con las costas del proceso principal, sin perjuicio de que deberá soportar de modo exclusivo aquellas generadas por el planteo de las excepciones de improcedencia formal y de falta de legitimación que ha efectuado y que fue rechazado.

En cuanto al Gobierno de la Ciudad, no advierto razones para apartarme del principio objetivo de la derrota contenido en el artículo 62 del CCAyT (cf. art. 28 de la ley 2145).

Por lo expuesto, **RESUELVO:**

1. Rechazar las excepciones de improcedencia de la vía y de falta de legitimación pasiva opuestas por la Sociedad San Vicente de Paul, con costas a su cargo.
2. Hacer lugar a la demanda promovida por el actor contra la escuela Jesús María de San Vicente de Paul (Sociedad San Vicente de Paul) y contra el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.
3. Declarar la inconstitucionalidad en el caso concreto y con relación al actor de la Disposición 25/DGEGP/2012, (conf. modificación de la Disposición 219/DGEGP/12 y los criterios establecidos en la DI-2011-00524745-DGEGP) en tanto impone al actor el cumplimiento de los contenidos mínimos del programa general de estudios como condición para la certificación final de sus estudios secundarios y correspondiente emisión del título oficial que acredite su *terminalidad*.
4. Ordenar a la Sociedad de San Vicente de Paul (Escuela Jesús María de San Vicente de Paul) que extienda a César Alan Rodríguez el correspondiente título oficial de finalización de sus estudios secundarios.

5. Ordenar al GCBA que –una vez extendido el certificado referido- lo legalice en los términos establecidos en el considerando XXVI de la presente
6. Imponer las costas del proceso principal al GCBA (cf. considerando XXVII).
7. Diferir la regulación de los honorarios de los profesionales intervinientes hasta tanto denuncien en autos su D.N.I., número de C.U.I.T y situación fiscal ante el I.V.A.

Regístrese, notifíquese a las partes con carácter urgente y a los amicus curiae por Secretaría con copia de la presente y a la Sra. Fiscal en su despacho. Practíquense las notificaciones ordenadas en el día. A tales efectos, désignese por Secretaría personal del Juzgado como oficiales ad-hoc para su diligenciamiento.

---

[1] La versión previa de tal observación, sin editar, fue publicada el 2 de septiembre de 2016, en idioma inglés, en la página oficial del Comité: <http://www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRPD/Pages/GC.aspx>. En lo sucesivo, las citas corresponderán a la traducción propia de tal documento.