

El principio de igualdad educativa en la jurisprudencia de los tribunales la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Liliana M. Ronconi •

Resumen: Mediante este trabajo nos proponemos re-elaborar la regla de igualdad aplicada por los tribunales de la CABA, respecto del derecho a la educación. En este sentido se abordaran diferentes sentencias provenientes de dicha jurisdicción y se estudiará críticamente el concepto de igualdad aplicado para la resolución de los casos. Así, se establecerá la insuficiencia de la aplicación del concepto de igualdad como “principio de no discriminación” cuando se trata de pensar soluciones para enfrentar la situación de determinados grupos que han sido históricamente excluidos (exclusión que se verifica aún en la actualidad). Este déficit marca la importancia del modelo de igualdad como “principio de no sometimiento” a la hora de lograr la igualdad real de oportunidades. Analizaremos como dicho reconocimiento no ha sido alcanzado en el ámbito de la CABA. Concluiremos en que el concepto de igualdad que debe regir en el ámbito y las prácticas educativas requiere ser re-interpretado a la luz del nuevo modelo establecido en el art. 75 inc. 23 CN, pues es el modelo más pertinente a fin de erradicar o, por lo menos atenuar, las causas de la desigualdad educativa que padecen tanto los alumnos como los docentes.

Abstract: Through this work we propose to re-elaborate the rule of equality applied by the CABA's courts, respect of the education right. In this sense approaching different precedents from that jurisdiction and will be critically studied the concept of equality applied for the resolution of the cases. Thus, we will be established the insufficiency of the application of the concept of equality as “non- discrimination principle” when it comes to work with the situation of certain groups that have been historically excluded (exclusion that persists today). This deficit model emphasizes the importance of the concept of equality as “non-submission principle” hat in achieving equality of real opportunities. Analyzes how

• Abogada (UBA, 2006) y Profesora para la Enseñanza Media y Superior en Ciencias Jurídicas (UBA, 2012). Auxiliar docente de *Elementos de Derecho Constitucional*, Facultad de Derecho, UBA. Profesora de Teoría del Derecho, Facultad de Derecho, Universidad de Palermo. Becaria de doctorado UBACYT. Ex becaria DAAD/ALEARG. Investigadora adscripta al Instituto de Investigaciones Jurídicas y Sociales “L. A. Gioja”, Facultad de Derecho, UBA. lmronconi@gmail.com
Agradezco a Laura Clérico, Leticia Vita y Gustavo Beade por la lectura de este artículo, sus sugerencias, comentarios y críticas.

this recognition it has not been achieved in the CABA's jurisdiction. We conclude that the concept of equality that should governed in the educational scope and practices in order of Article 75. 23 from the Fundamental Law, because this is the best model in order to eradicate or, at least to attenuate, the causes of the educational inequality.

1. Introducción: Educación e igualdad.

El derecho a la educación goza de un amplio reconocimiento normativo. En primer lugar, el derecho a la educación se encuentra reconocido en la Constitución Nacional (en adelante CN) y en diferentes Instrumentos Internacionales (Tratados y Declaraciones) de Derechos Humanos y regulado por diferentes normas nacionales.¹ Asimismo, se encuentra reconocido en la Constitución local,² superando incluso el piso federal (para ello basta con ver la precisión con la que delimita la obligación del estado local de garantizar en forma indelegable la educación desde los primeros 45 días de vida en adelante), y en normas locales.³ De esta manera, el ejercicio del derecho a la educación es una práctica que permite el desarrollo o disfrute de otros derechos individuales y colectivos, no sólo referidos a lo económico o la vida profesional, sino también, principalmente, la educación contribuye al pleno desarrollo de la personalidad humana.

Ahora bien, existen determinadas situaciones donde el ejercicio de dicho derecho presenta fuertes déficits. Es decir, tenemos situaciones donde si bien las personas o grupos deberían tener acceso a la educación, el mismo es sólo figurativo o bien ni siquiera se verifica. (ADC, 2009 y ACIJ, 2009) Podemos, por lo tanto, sostener que la mera enunciación legislativa del derecho no alcanza para proteger a la población más vulnerable, es decir, aquella que por diferentes causas no puede acceder a la educación, o en muchas situaciones no accede a una educación de calidad. En estos casos, se ven afectados el *acceso* y la *aceptabilidad*, conforme los indicadores del derecho a la educación propuestos por

¹ Arts. 14 y 75 inc. 18 y 19 de la CN. Asimismo se encuentra previsto en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Art. 13), Declaración Universal de los Derechos Humanos (art. 26). También se han incorporado con rango constitucional obligaciones del Estado relativas a sujetos de especial protección en materia educativa en la Convención Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial, la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, la Convención sobre los Derechos del Niño. A nivel nacional podemos citar la Ley nro. 26.061 (Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes) y la ley 26.206 (Educación Nacional).

² Art. 23, 24 y 25 de la CCABA.

³ Ley nro. 114 (Protección Integral de los Derechos de los Niños, Niñas y Adolescentes).

Katarina Tomasevski (2004). Es por esto que podemos afirmar que existe un acceso real al derecho a la educación fuertemente desigualitario para amplios sectores de la población.⁴

Por ello, pretendemos analizar en el presente trabajo el concepto de igualdad en materia educativa, a través de los fallos dictados por el poder judicial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (en adelante, CABA). Como es sabido, y así lo demuestran diferentes informes, el derecho a la educación muestra en el ámbito de la CABA diferentes situaciones de desigualdad (ACIJ, 2009 y Rivas, 2010). Muchas de ellas han sido llevadas a los tribunales por particulares o por ONGs que procuran la defensa de un derecho educativo igualitario.

Así, dividiremos el camino argumentativo en dos temas generales relativos a la igualdad en el acceso a la educación. Por un lado se abarcará el tema del acceso, y sus limitaciones, que en general padecen los alumnos. Por otra parte, se trabajara el acceso y permanencia en el sistema educativo de los docentes.

De esta manera, el objetivo principal de este trabajo es reelaborar la regla de la igualdad utilizada por los tribunales de la CABA, teniendo en cuenta el derecho a la igualdad que surge tanto de la Constitución Nacional como de la constitución local (en adelante, CCABA).

2. ¿Qué entendemos por igualdad?

Al igual que el derecho a la educación el principio de igualdad ha tenido un amplio desarrollo tanto en la CN como en la CCABA.⁵ En este sentido, nos limitaremos a trabajar con 3 concepciones de la idea de igualdad. Superado el entendimiento de la igualdad como mero principio de igualdad formal, se comienza a interpretar la igualdad (1) como no-discriminación, criterio que se refuerza con las (2) categorías sospechosas. Luego, se interpreta a la igualdad como la necesidad de realizar (3) acciones positivas, esto es entendiendo a la igualdad como igualdad estructural de oportunidades (Clerico, y Aldao , 2011)

2.1 Igualdad como no discriminación.

⁴ A fin de conocer las múltiples situaciones a las que nos referimos v. <http://www.defensoria.org.ar>

⁵ Entre otros, podemos citar los arts. 16 y 75 inc. 22 de la CN y los arts. 11 y 23 de la CCABA.

Superada la interpretación de la idea de igualdad como mera igualdad formal, se ha interpretado a la igualdad como principio de *no discriminación*. La fórmula: “*deben ser tratados como iguales quienes se encuentren en igualdad de circunstancias*”⁶ resulta insuficiente, pues la idea de igualdad como no discriminación exige además indagar sobre la “razonabilidad” de la distinción. En este sentido existe variada jurisprudencia y doctrina que sostiene que el trato igualitario implica que no deben realizarse distinciones arbitrarias, esto es que no estén justificadas por el fin de la norma. De esta manera, las distinciones no están prohibidas siempre que exista un fin razonable que las justifique, esto es “que exista una relación de “funcionalidad” o “instrumentalidad” entre el fin buscado por la norma, y el criterio o categoría escogido para justificar el trato diferente” (Saba, 2007).

2.2 Categorías sospechosas.

La reforma constitucional del año 1994, y la incorporación de los diferentes Instrumentos Internacionales de Derechos Humanos, implicó una modificación en el concepto de igualdad como no discriminación, al fijar criterios mucho más estrictos de justificaciones de ciertas distinciones: las “*categorías sospechosas*”.⁷ Esto es categorías o clases que implican distinciones que *a priori* son inconstitucionales por ser discriminatorias. Forman parte de dichas categorías, las distinciones basadas en el sexo, la edad, la nacionalidad, la raza.⁸ Es así que, verificada la existencia de una categoría sospechosa, el análisis de constitucionalidad debe ser muy estricto y deberá ser el Estado quien justifique la constitucionalidad de dicha diferenciación (inversión de la carga justificatoria). De esta manera, rige sobre dicha distinción una presunción de inconstitucionalidad, y es el Estado quien debe demostrar porque está justificada. Así, las consecuencias de que una norma se base en una categoría sospechosa para establecer una distinción son: a) cae la presunción de constitucionalidad de la norma, b) es el Estado quien debe probar que la distinción es estrictamente necesaria para alcanzar un fin legítimo c) se aplica un análisis estricto de

⁶ Fórmula que surge de Fallos 16:118.

⁷ Por ejemplo, v. Artículo 26 PIDCP, Artículo 2 inc. 2 PIDESC. Este concepto ha sido elaborado por la Corte Suprema Estadounidense, caso “*Korematsu v. United States*”, 323 U.S. 214 (1944). Asimismo, Gullco H. (2007).

⁸ En lo que refiere al tema educación, un importante caso resuelto por la Corte norteamericana es “*Brown v. Board of Education*, 347 U.S. 483 (1954), referido a las escuelas separadas para blancos y negros (Siegel R., 2004).

constitucionalidad (Garay A. 1989; Bianchi E./ Gullco H., 2001; Treacy G., 2006; Gargarella R., 2007).⁹

2.3 Acciones positivas. El camino hacia la igualdad como no sometimiento o igualdad estructural

Ahora bien, pese a este gran avance en el concepto de igualdad, la crítica que se le realiza es que dicho criterio de análisis no toma en cuenta las diferencias fácticas entre las personas o grupos, que en muchos casos resultan de vital importancia, en especial cuando se trata de grupos que han sido históricamente excluidos del goce de ciertos derechos. Aclaremos un poco este punto.

Mediante este concepto, igualdad como no discriminación, la igualdad es una igualdad ciega, porque no toma en cuenta el contexto en el que se desenvuelve la persona, y presupone que todos tenemos las mismas posibilidades, lo cual no se puede afirmar respecto de determinados grupos (que podríamos llamar, grupos vulnerables) que han sido históricamente excluidos. En este sentido, se ha dicho que en muchos casos “*el principio de la "igualdad de los iguales" no sólo no nos ayuda a pensar la igualdad, sino que incluso ayuda a confundir suficientemente los términos de la discusión, permitiendo que se escondan discriminaciones inaceptables debajo de las brumas conceptuales que artificialmente se crean*” (Gargarella R., 2007)

De esta manera el concepto de *igualdad como no discriminación* resulta incompleto o insuficiente, porque no toma en cuenta la situación de estos grupos desaventajados o sojuzgados. Podemos sostener que estos grupos en muchos casos no son excluidos por ley alguna, ni tampoco se excluyen voluntariamente del goce de ciertos derechos (ej. educación), sino que, en la vida cotidiana, ellos no alcanzan a gozar de los mismos. Esto es, padecen una desigualdad fáctica. De esta manera, se plantea la necesidad de ampliar el paradigma de la igualdad y trabajar a la igualdad como *principio de no sometimiento o igualdad estructural* (Saba ,2007).

Esta postura se ve afirmada con la reforma constitucional, ya que partir del año 1994 se ha establecido la *igualdad de oportunidades* como un valor a proteger y correlativamente la necesidad de realizar “*acciones positivas*”¹⁰ a favor de determinados grupos, a fin de

⁹ La CSJN ha receptado dichas categorías, v. "Repetto Inés", 311:2272 (1988); "Calvo, y Pesini", 321:194/201 (1998); "Gottschau (8/8/2006)"; "Reyes Aguilera" (2007), entre otros.

¹⁰ Previstas en Art. 75 inc. 19 y 23, y en el art. 37 CN. Asimismo en el Art. 11 y 23 de la CCABA.

neutralizar o modificar situaciones de desigualdad (Kemelmajer de Carlucci, A. 2001). Sostiene Cayuso (2003) que “... a partir de la reforma constitucional de 1994, el diseño de la igualdad se ha visto complementado con la incorporación de una serie de normas que apuntan a garantizar ya no el derecho general a la igualdad sino la igualdad fáctica mediante las denominadas acciones positivas a cargo del Estado (...) El principio constitucional de la igualdad sólo puede ser satisfecho si lo entendemos necesariamente referido a la garantía de igualdad material”.

Mediante las acciones positivas se procura colocar en situación de igualdad real de oportunidades a aquellos grupos que han sido sojuzgados a fin de que puedan conformar libremente su propio plan de vida (art. 19 CN).¹¹ En estos casos, se requerirán acciones o planes reparadores, a fin de erradicar esa desigualdad originaria.¹² De esta manera, existirán respecto de algunas personas o grupos tratos desigualitarios (como acciones positivas) que tienden a equilibrar su situación de exclusión originaria y permitirle la satisfacción de las necesidades básicas. En este sentido, sostiene Grosman (2007, p. 215) que “*El trato preferencial, en este caso, es un paso en procura de la modificación de dinámicas sociales perversas que imponen a ciertos grupos un techo estadístico de progreso social contrario a la Constitución. No es la culpa o el merecimiento individual lo que justifica el trato preferencial*”.

A fin de trabajar conjuntamente ambos derechos, esto es, el derecho a la educación y el derecho a la igualdad real de oportunidades, sostenemos que sólo en la medida en que las personas tengan igualdad de posibilidades educativas (en el acceso, en la calidad educativa, como en otros indicadores) tendrán igualdad de oportunidades en la vida a efecto de su realización como personas. De esta manera, la educación permite concretizar el derecho a la autonomía personal (Nino, 1989), otorgando a cada persona las posibilidades para elegir y desarrollar su plan de vida, conforme sus ideales personales.

A continuación analizaremos como han sido aplicados dichos conceptos por el poder judicial de la CABA a la hora de resolver cuestiones relativas a la igualdad educativa.

¹¹ Sostiene Maurino (2008) que el concepto de autonomía tiene dos aspectos 1) la prohibición de interferencia estatal cuando se trata de la elección de ideales personales 2) “*el deber del Estado de facilitar institucionalmente la persecución y satisfacción de los ideales personales de la vida*” especialmente cuando se trata de personas que carecen de opciones reales para elegir.

¹² En el ámbito de la Corte Suprema dicha postura parece aparecer incipientemente en el voto del Dr. Enrique Petracchi en “Gonzalez de Delgado c/ Universidad Nacional de Córdoba”. Fallos 323:2659.

3. Igualdad en la jurisprudencia de la CABA

De acuerdo con Tomasevski (2004) y su esquema de las 4 A (*Asequibilidad, Acceso, Aceptabilidad, Adaptabilidad*), tenemos que, el derecho a la educación debe ser realizado progresivamente, asegurando la educación gratuita, obligatoria e inclusiva (acceso), siguiendo un conjunto de criterios de calidad de la educación, como por ejemplo, los relativos a la seguridad y la salud en la escuela (aceptabilidad).

De esta manera, la totalidad de los casos resueltos por los tribunales de la CABA se refieren al acceso y a la aceptabilidad, es decir, los casos que a continuación analizaremos se vinculan, con la igualdad en el acceso a educación, con la posibilidad efectiva que tienen las personas de ingresar al nivel educativo y permanecer, en condiciones de igualdad respecto de sus pares.

Como ya hemos adelantado, dividiremos el estudio de este tópico en dos caminos. Por un lado, tomaremos en cuenta las diferentes dificultades en que se encuentran los niños para ingresar a la “escuela” Por otro lado, trabajaremos sobre las trabas que afrontan los docentes para ejercer su profesión en el ámbito de la CABA.

3.1 Respecto de los alumnos:

3.1.1 Una primera señal.

El 12 de diciembre del año 2000 la Cámara de Apelaciones en lo Contencioso administrativo y Tributario de la CABA, sala I, resolvió el caso **Fundación Mujeres en Igualdad c. G.C.B.A.** La Fundación Mujeres en Igualdad promovió una acción de amparo para que se ordene al Instituto de Educación Física N° 1 Doctor Romero Brest -dependiente de la Secretaría de Educación de la CABA- el cese de la práctica por la que se asignaba un mayor número de vacantes a los hombres que a las mujeres, por entender que tal práctica violaba el deber de igualdad de trato entre ambos sexos. La práctica del Instituto, otorgar mayor cantidad de vacantes a los hombres especialmente en el turno noche, se sustentaba en que en los años anteriores era mayor la cantidad de aspirantes varones. El Tribunal establece que la discriminación en razón del género está prohibida (art. 16), y que sólo admite excepciones cuando razones probadas y objetivas justificaran el diferente tratamiento. Lo que no se verifica en este caso.

El tribunal invoca para resolver a favor de la actora el concepto de igualdad como no sometimiento (art. 75 inc. 23): “El Gobierno de la Ciudad no sólo debe abstenerse de

incurrir en tratos discriminatorios, sino que está obligado, además, a desarrollar políticas activas tendientes a garantizar la igualdad real de oportunidades entre varones y mujeres, y a modificar los patrones socioculturales estereotipados respecto de los papeles de masculino y femenino en todas las formas de enseñanza (...).” De esta manera, establece la obligación estatal de remover a través de acciones (positivas) los obstáculos que impiden alcanzar la igualdad jurídica.

Consideramos que si bien el caso hubiera podido ser resuelto sólo invocando la mera discriminación existente en la norma (sexo) sin ningún fin que la justifique, el tribunal va más allá y realiza un importante reconocimiento de la vigencia del *principio de igualdad como no sometimiento*. La crítica que puede hacerse a este fallo consiste en que no ordena ninguna acción positiva concreta para lograr la igualdad fáctica, sino que sólo otorga el permiso para que las mujeres puedan ingresar al instituto.¹³ De esta manera, no se toma en cuenta que en un caso como este el problema no es solo una cuestión de igualdad de oportunidades sino que también implica un problema de acceso a esas iguales oportunidades.¹⁴

3.1.2 ¿Nos olvidamos de la igualdad?

Los casos que comentaremos a continuación fueron resueltos con argumentos diferentes al de la igualdad. Sin dejar de reconocer la importancia de los mismos, creemos que los tribunales de la CABA dejaron pasar en cada uno de ellos una oportunidad importante de desarrollar, y aplicar, el principio de *igualdad como no sometimiento*.

El mismo tribunal del caso anterior resolvió el 01/06/2001 el caso **Asesoría Tutelar Justicia Contencioso Administrativo y Tributario de la C.A.B.A. c. G.C.B.A.** La Asesoría Tutelar demandaba la construcción de una escuela, creada por la ley 350, en la zona comprendida por el Barrio Manuel Dorrego, Barrio Piedrabuena y Barrio General Belgrano (quienes se beneficiaban con su creación eran, en su mayoría, los vecinos de

¹³ De esta manera, no toma en cuenta que es muy posible que muchas mujeres no pueden asistir al turno noche por otras cuestiones, por ejemplo, falta de guarderías o jardines maternos que cuiden de sus niños en ese horario.

¹⁴ En este sentido, se ha dicho que “más allá de los esfuerzos que se requieren para sostener la igualdad y la universalidad en el acceso a la educación, también resulta necesario impulsar procesos educativos que igualen los derechos de hombres y mujeres. En el sistema educativo, el problema no son las brechas de género en la participación, sino las brechas sociales implícitas y sus consecuencias diferenciales en la vida de los varones y las mujeres.” (PNUD Argentina, 2008: 37.)

Ciudad Oculta). Estaba previsto que la escuela comenzara su funcionamiento con el ciclo lectivo del año 2000, pero hasta el momento de la sentencia no había empezado a construirse. El tribunal hace lugar al amparo y ordena la creación inmediata de la escuela. Tiene en cuenta para resolver diferentes cuestiones introducidas por la demandada (validez de la norma, posibilidad fáctica de crear la escuela, etc.) pero no introduce la cuestión de la *igualdad como principio de no sometimiento* para resolver el caso. Si bien, no debemos dejar de aplaudir esta sentencia, creemos que el Tribunal dejó pasar una buena oportunidad para marcar pautas respecto del principio de igualdad como no sometimiento, pues no se trataba aquí de cualquier escuela, sino de una escuela que beneficiaría a niños provenientes de sectores marginados (grupo desaventajado) “que ingresan a temprana edad en el jardín de infantes y luego en la escuela primaria con grandes logros, pero se encuentran posteriormente sin posibilidad de inserción y desarrollo, no quedándole a la mayoría otra opción que la calle”.

Posteriormente, el Juzgado en lo Contencioso, Administrativo y Tributario de la CABA N° 11, resolvió el caso de las denominadas “**Aulas Containers**”¹⁵, el 10 de julio del año 2006. Trabajaremos con esta sentencia pues parte del planteo respecto de dichas aulas giraba en torno a que las mismas afectaban en mayor proporción a los barrios pobres de la CABA, configurando así una situación de (des)igualdad en el acceso a una educación de calidad.¹⁶

El tribunal se limita a hablar de los problemas de seguridad y de discriminación que las “aulas” containers implicaban.¹⁷ Creemos nuevamente que aquí se perdió otra oportunidad para desarrollar un concepto más amplio del principio de igualdad. No sólo se afecta en este caso a la *igualdad como no discriminación*, ya que básicamente se está tratando de manera desigual a los niños que habitan zonas carenciadas (barrios de emergencia) con respecto a los niños que habitan sectores de mayor poder adquisitivo, sino que también hay una omisión de parte del GCABA, ya que mediante ese tratamiento diferenciado no sólo las condiciones en la que aprenden esos alumnos son malas, sino que están muy lejos de lograr la *igualdad real de oportunidades* prevista en la CN y la Constitución local, traduciéndose

¹⁵ Disponible en <http://www.acij.org.ar/>

¹⁶ Aclaremos que en esta sentencia no solo se aborda el tema relativo a las aulas containers sino que va más allá, y abarca cuestiones de seguridad edilicia que afectaban (y afectan) a gran cantidad de los establecimientos educativos correspondientes al GCABA. Este último punto, será dejado de lado, ya que el tribunal realiza un minucioso análisis de cada una de las escuelas con problemas edilicios y ordena diferentes medidas a fin de terminar con dicha situación. Asimismo, en muchas de dichas escuelas ya habían comenzado las obras de reparación.

¹⁷ En la actualidad dichas aulas fueron eliminadas, lo que no conlleva a un mejoramiento de las condiciones edilicias de los establecimientos educativos. Ver caso Vacantes que se trabajará a continuación.

en prácticas discriminatorias que mantienen a los grupos más pobres de la sociedad en una situación de desventaja en el acceso a la educación. En dichos sectores es donde el Estado debe tener mayor presencia, donde el derecho a la educación debe ser de calidad, ya que quizá es la única oportunidad que tienen esos niños de estudiar.¹⁸

Por último, la Sala I de la Cámara de Apelaciones en lo Contencioso Administrativo y Tributario de la CABA resolvió con fecha 19 de marzo de 2008 el amparo ACIJ c/ GCABA, conocido como el caso **Vacantes nivel inicial**.¹⁹ La ACIJ reclamaba que se ordene al Gobierno de la Ciudad cesar en su omisión de asegurar y garantizar el acceso a la educación inicial de los niños y niñas de 45 (cuarenta y cinco) días a 5 (cinco) años (garantizado por el art. 24 de la CCABA). Regularmente, desde el año 2002 miles de niños quedaban excluidos del sistema educativo por falta de vacantes. El tribunal consideró que dicha actitud por parte del GCABA violaba diferentes derechos de los niños, principalmente el de acceso a una educación de calidad y ordenó, teniendo en cuenta el carácter operativo de la norma en cuestión (art. 24 CCABA) diferentes medidas tendientes a paliar la situación de escasez de vacantes. Claramente en este caso se trataba de un problema de igualdad, que no es abordado por el tribunal.²⁰ Quienes efectivamente se ven perjudicados con la falta de vacantes son los niños provenientes de familias de bajos recursos,²¹ ya que quien posee medios económicos puede asistir a una institución privada. Estos niños no solo no acceden a la escuela sino que tampoco acceden al desayuno, almuerzo y merienda; atención y seguimiento médico y odontológico, entre otros beneficios que se brindan en las escuelas. En muchos casos, sus padres tampoco pueden mejorar su situación económica pues deben cuidar de sus hijos y no pueden salir a trabajar, o se ven obligados a dejar a los pequeños con terceros (algún hermano un poco más grande, abuelos, vecinos, conocidos, etc).

¹⁸ Nos referimos particularmente a que quizá en sus casas, por diferentes causas, estos niños no puedan estudiar (porque tienen que ayudar a sus padres, porque no tienen acceso a libros, computadoras etc.)

¹⁹ <http://www.acij.org.ar/>

²⁰ Por el contrario, en la sentencia de primera instancia es posible establecer dos ejes principales de trabajo. Por un lado, el reconocimiento de que a raíz de la vulneración del derecho al acceso a la educación básica se infringen otras normas constitucionales, en particular, las relacionadas con la igualdad real de oportunidades en el acceso a los derechos. “(...) la carencia de establecimientos de educación inicial en número suficiente para satisfacer la demanda educativa, perjudica más a las familias de escasos recursos, que previsiblemente no contarán con los medios para enviar a sus niños a otro tipo de establecimientos pagos”. Por otro lado, la noción de “*metaderechos*”, como concepto que indica que no se reclama el acceso a la educación de un niño o grupo de niños determinado, sino la “ausencia de políticas que permitan hacer efectivo ese derecho”.

²¹ Se establece en la sentencia bajo análisis que “el propio Gobierno de la Ciudad (...) reconoce que la población beneficiaria de los jardines maternos son las niñas o niños menores de 4 años pertenecientes a familias en situación de pobreza y/o vulnerabilidad social residentes en la Ciudad de Buenos Aires”. Consid. 3.2.

Nuevamente aquí vemos la falencia de la operatividad del mandato constitucional de la *igualdad real de oportunidades* en los tribunales, por lo menos en materia de derecho a la educación.²²

3.1.3 Nuevas esperanzas.

En la sentencia del 22 de diciembre del 2009, dictada en los autos “**Asociación Acceso Ya c/ GCABA**”²³ el juez de primera instancia hizo lugar a la demanda y ordenó diferentes acciones a fin de que el GCABA, cese en su omisión de adoptar las medidas positivas para cumplir con la accesibilidad al medio físico, a la adaptabilidad y supresión de las barreras arquitectónicas, para las personas menores de 21 años con discapacidad motriz o capacidad motriz restringida, que concurren a establecimientos escolares públicos y/o privados de la CABA. En este caso, uno de los argumentos que se tuvo en cuenta para la decisión, si bien no en forma extensa, fue el principio de *igualdad como no sometimiento*, al resolver a favor de acciones cuya ausencia afectaba a un grupo históricamente discriminado.

Más adelante, el 25 de marzo del 2010 se resolvió la acción de amparo colectiva presentada por la ACIJ contra el GCABA.²⁴ Se presentó la actora en representación de los niños y niñas de la Villa 31-31 Bis que asisten a escuelas de los niveles educativos inicial y primario y que concurren a establecimientos educativos alejados de su barrio (más de 10 cuadras) y no reciben **transporte escolar gratuito**. Al respecto se dijo que los menores en tales condiciones padecen “dificultades para acceder a la educación, configuradas tanto por

²² Unos meses más tarde, la ACIJ promovió una acción de amparo a fin que se condene al GCABA (Ministerio de Educación – Dirección Área de Educación Primaria) a brindar en forma completa, veraz y adecuada información relativa a las listas de espera en establecimientos educativos para niños en edad escolar primaria. El juez de primera instancia hizo lugar al amparo. Llegado el expediente al TSJ por un recurso de inconstitucionalidad, la parte actora, ACIJ, solicitó que el Tribunal convoque a una audiencia para discutir públicamente las cuestiones planteadas en el recurso. Asimismo, diferentes profesionales a título personal, el Defensor General del Ministerio Público del Poder Judicial de la CABA, el CELS y CIPPEC solicitaron al Tribunal intervenir en calidad de *amicus curiae*. Dicha solicitud fue rechazada por el Tribunal, alegando que las peticiones formuladas no se ajustaban a las previsiones de la ley n° 402, que sólo admite tal tipo de intervención en las acciones declarativas de inconstitucionalidad, pero no en los recursos de inconstitucionalidad y que tampoco fueron consentidas por ambas partes. De esta manera, nuevamente el TSJ pone una traba en la resolución de cuestiones complejas, donde lo que está en juego es el interés público. En primer lugar, la ley n° 420 no prohíbe los *amicus* en los recursos de inconstitucionalidad, simplemente no los regula. Asimismo, debe tenerse presente que la función del *amicus curie* es asistir al tribunal (no a las partes) proporcionándole una opinión fundada o una información relevante sobre alguna cuestión jurídica que pudiera escapar a la consideración de aquél y colaborar así para decidir con acierto un caso complejo (Conf. Exposición de motivos para la legislación de la figura del Amicus Curiae en la Jurisdicción Federal / Nacional en la Republica Argentina, disponible en www.cedha.org.ar)

²³ Disponible en <http://www.accesoya.org.ar/>

²⁴ Disponible en <http://www.acij.org.ar/>

la lejanía de las escuelas a las que concurren como por la imposibilidad de las familias de pagar diariamente los costos de transporte”.

En este caso, si bien el tribunal no lo invoca como argumento central, subyace a lo largo de toda la sentencia el principio de *igualdad como no sometimiento*. En este sentido, se ha dicho: “Es insoslayable que el Estado no debe limitarse a la sola garantía de la educación gratuita sin más, pues de nada sirve su existencia en términos abstractos y genéricos si no se puede acceder a ella. Por lo tanto, su labor no termina con la promoción de establecimientos educativos gratuitos sino que debe complementarse en la práctica con el genuino aporte de herramientas de toda índole, desde material de estudio, manutención y transporte, para efectivizar la igualdad de oportunidades y acceso a la educación (...) es indiscutible que el derecho a la educación de los niños que habitan las Villas 31 y 31 bis resultar un instrumento que coadyuve a superar las condiciones de vulnerabilidad en las que se encuentran y les auspicie un mejor futuro. Esta oportunidad la que garantice su acceso a la educación- se entronca con el propio principio medular del derecho a una vida digna, en igualdad de oportunidades y en pos de un mañana como hombres de bien que la sociedad tanto necesita”. Surge de dicha sentencia que para la *igualdad real de oportunidades* no alcanza con adoptar soluciones temporales (como sería la sola circulación de los micros internos) para afrontar los problemas que padecen los habitantes de la Villa 31 y 31 bis “sino, también de revisar e impulsar las posibilidades de estos/as chicos/as de participar e inscribirse en el orden público para, entre otras cuestiones, apropiarse de los contenidos educativos que ofrecen las instituciones estatales y de la sociedad civil (...) en la promoción de procesos de escolarización en chicos y chicas en situación de calle [interesa] pensarlos como la construcción de recorridos educativos en los que puedan delinearse procesos formativos que fortalezcan posiciones participativas activas y críticas”.²⁵

A través de las distintas sentencias, podemos concluir que aún no es considerado el principio de igualdad como un argumento esencial que permite la resolución adecuada de este tipo casos. También tenemos que en los casos que se invoca el principio de igualdad, aún el paradigma dominante es la igualdad jurídica, lo que conlleva en la práctica a una desatención de los derechos que se reconocen a los grupos vulnerables. No olvidamos que

²⁵ Lamentablemente aún el problema sigue sin solución. Ver “Multa por no cumplir un fallo”, Página 12. 20/04/2010; “Ya hay lista de espera en la primera secundaria de una villa”, Clarín, 30/05/10.

los fallos fueron resueltos en forma favorable, pero quizá considerando el principio de igualdad estructural, la resolución de los mismos hubiese llevado a soluciones más justas.

3.2 Respeto de los docentes.

La CN establece que todos los habitantes gozan del *derecho a enseñar y aprender* (art. 14). De esta manera, el derecho a la educación se compone de un derecho esencial, el derecho a aprender que tienen las personas y del que nos hemos ocupado hasta este momento. Ahora bien, el derecho a la educación está también compuesto por un derecho accesorio, es decir, un derecho- medio que permite el desarrollo de aquel derecho principal, y es, el derecho a enseñar.²⁶ Así, forma parte de este último derecho, el derecho a trabajar que tienen los docentes. Es por esto que nos referimos en este trabajo a tres casos que han debido resolver los tribunales de la CABA respecto de distintos requisitos que se establecen a fin de que los docentes puedan ejercer su profesión. En todos los casos existía una afectación del *acceso* a la educación.

3.2.1 Un primer paso hacia la igualdad educativa de los docentes, el Caso Sandez²⁷.

Carlos Sandez, maestro, de 47 años de edad, inició una acción de amparo a fin de impugnar la validez del art. 14 inc. d. del "Estatuto del Docente Municipal" de la CABA, que establecía un límite de 40 años edad (salvo que tuviera antigüedad docente) para poder presentarse a los concursos de ingreso a la carrera docente en el ámbito de la Ciudad. Sandez se veía imposibilitado de presentarse a los concursos por no reunir esas condiciones. El demandado (Gobierno de la CABA) alegaba que el límite etario contenido en la norma que se impugnaba se debía a "criterios pedagógicos" (que no fueron especificados en las presentaciones).

El tribunal adoptó una postura intermedia respecto del control de razonabilidad para resolver a favor del actor. Estableció que se encuentra prohibido realizar distinciones irrazonables (art. 16 CN) lo "que significa que debe evaluarse, en cada caso concreto, cuáles son las razones que justifican la distinción, las que deben necesariamente ser aportadas por

²⁶ Los indicadores que se aplican para medir el desarrollo del derecho a la educación (acceso, calidad), se aplican tanto al derecho de aprender como al derecho a enseñar.

²⁷ TS CABA, caso Sandez Carlos C/ GCABA, sentencia del 29/11/2000. LA LEY 2001-B, 582

el órgano estatal que crea la regla que la incluye”. El GCABA en este caso no “ha aportado ninguna razón sustancial²⁸ de carácter pedagógico vinculada a la idoneidad o referida a la política de incorporación de recursos humanos, que justifique fijar una edad máxima como límite al ingreso a la carrera docente”. De esta manera el Tribunal concluyó que el requisito de la edad máxima de 40 años, para evaluar la idoneidad de los maestros, es irrazonable y excesivo, que es contrario al principio de igualdad y origina una discriminación injustificada. Ahora bien, no aplica en su evaluación un escrutinio estricto (como debería hacerlo si se tratara de una categoría sospechosa), como tampoco, un mero examen de adecuación (medios- fines) sino que exige al demandado que presente alguna *razón sustancial*, es decir, realiza un *examen de razonabilidad intermedio* (Schvartzman S., 2002). Es el demandado quien deberá probar que las distinciones de la norma se encuentran justificadas, pero para su evaluación el tribunal no tomará en cuenta criterios tan estrictos que sea inútil toda demostración de validez (como sucede en la mayoría de los casos en que se establecen categorías sospechosas).

3.2.2 ¿Un nuevo avance? el caso Salgado²⁹

La señora Graciela Salgado promovió acción declarativa de inconstitucionalidad ante el Superior Tribunal de la Ciudad de Buenos Aires contra los arts. 14, inc. e) y 81 del Estatuto para el Docente Municipal en cuanto fijan como tope etario para acceder a la carrera docente en el área específica de educación inicial los 35 años (salvo que se acredite determinada antigüedad en establecimientos oficiales o adscriptos). La señora Salgado, de 44 años de edad, y sin antigüedad en la carrera docente, se encontraba, por lo tanto, con una limitación legal para presentarse a concurso. El GCABA alegó como razón a fin de justificar la distinción etaria "la razonable compatibilidad generacional y biológica que se estima conveniente que exista entre el chico y el maestro".

Como vemos es un caso igual al estudiado anteriormente, pero esta vez los jueces del Tribunal decidieron la inconstitucionalidad de la norma cada uno por su voto y con distintos argumentos. De esta manera debemos distinguir: el voto de los jueces Casas y Conde, que utilizan el mismo criterio aplicado en Sandez, esto es, el examen de adecuación intermedio o

²⁸ El destacado nos pertenece.

²⁹ TS CABA, caso Salgado Graciela C/ GCABA, sentencia del 21/11/2001. LA LEY 2002-B, 79.

moderado. En el caso el GCABA no logró justificar la distinción efectuada, ya que si el justificativo era "la razonable compatibilidad generacional y biológica que se estima conveniente que exista entre el chico y el maestro", no se entiende porque las personas mayores de 35 pero con antigüedad puedan presentarse al concurso o la falta de impedimento para los docentes en ejercicio efectivo de la enseñanza.

Por otro lado, los jueces Maier y Ruiz³⁰ aplicaron el concepto de *categorías sospechosas* para resolver, utilizando un examen más riguroso en la justificación que debe dar el demandado. En sus votos sostuvieron que cuando se utiliza en una norma una categoría sospechosa (art. 11 CCABA), se establece una presunción de ilegitimidad de dicha norma,³¹ de manera que es el "Estado quien debe probar que el empleo de la clasificación sospechosa es estrictamente necesario³² para el cumplimiento de un fin legítimo. En el caso, se impugna una norma que contiene una categoría sospechosa, la edad³³, y las alegaciones del Gobierno de la Ciudad, todas ellas de una manifiesta generalidad, no pudieron demostrar que para alcanzar el fin propuesto la opción elegida fuera la única posible, o en todo caso, la menos lesiva respecto de los derechos cuya afectación se invoca".

3.2.3 ¿Un tropezón no es caída? El caso ADC c/GCABA³⁴

La ADC interpuso acción declarativa de inconstitucionalidad contra el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires a fin de que se declare la inconstitucionalidad del artículo 1º inciso a de la ley local 668 que impone ser argentino nativo, por opción o naturalizado, como condición para ingresar a la carrera docente. El Tribunal Superior de Justicia de la Ciudad de Buenos Aires rechazó la acción deducida.³⁵

Los jueces Ruiz y Maier, votaron en disidencia, y se pronunciaron por la inconstitucionalidad de la norma que distingue entre nacionales y extranjeros. En sus votos

³⁰ El juez Muñoz también recurre a las categorías sospechosas para la solución del caso, pero no elabora pautas para su aplicación, motivo por el cual no nos extendemos en su voto.

³¹ En este sentido establece Maier, que *para facilitar la impugnación de distinciones ilegítimas realizadas por el legislador o por el poder reglamentador, el constituyente porteño ha establecido una lista de clasificaciones sospechosas de esconder motivos de distinción incompatibles con el principio de no discriminación.*

³² El destacado nos pertenece.

³³ Conf. el art. 11 de la CCABA la edad es una categoría en la que no se puede basar una distinción.

³⁴ TS CABA, caso ADC C/ GCABA, sentencia del 31/03/2005. LA LEY 2005-F, 31

³⁵ Un caso similar fue resuelto favorablemente por la CSJN, "Repetto, María c. Provincia de Buenos Aires", Fallos 311:2272. Aquí se impugnaba el Reglamento General de Escuelas Privadas de la Provincia de Buenos Aires, que imponía la condición de ser nacional para ejercer la docencia.

reafirman las reglas que habían adoptado en “Salgado” respecto de las *categorias sospechosas*. En este caso, el elemento de distinción es la nacionalidad, y al aplicar el escrutinio judicial estricto, el GCABA no pudo justificar el interés imperativo de la distinción que excluye a los extranjeros del ingreso a la carrera docente.

Por su parte, los jueces Lozano, Conde y Casas conformaron la mayoría, que estableció la constitucionalidad de la norma, rechazando la acción.³⁶ Los tres jueces brindaron, en mayor o menor extensión, los siguientes argumentos:

1) la distinción que realiza el artículo 1° inciso a de la ley local 668, y la exigencia de ser nacional para ejercer la docencia en el ámbito público de la CABA no es contraria al art. 20 de la CN. Interpretan que este artículo (sólo) garantiza a los extranjeros los mismos derechos civiles del ciudadano.³⁷ De esta manera “los derechos civiles garantizados a los extranjeros por el art. 20 abarcan un universo amplio, pero no comprensivo del empleo público”³⁸ (como lo sería la docencia en este caso).

2) En el ejercicio de la docencia, en el ámbito público, la nacionalidad es un requisito que hace a la idoneidad, por lo tanto tampoco hay una violación del art. 16 de la CN. “El Estado considera que los niños que se encuentran en determinada edad escolar y concurren a las escuelas públicas deben formarse con maestros que deben reunir, entre otros requisitos de idoneidad, el de la nacionalidad argentina [pues] la enseñanza pública debe comprometerse en brindar a los hijos de sus vecinos una formación, a partir de recursos docentes idóneos por su nacionalidad argentina, que priorice la unidad nacional, que tienda a proteger la identidad y pluralidad cultural, que se ocupe de reconocer la preexistencia étnica y cultural de los pueblos indígenas y que, asimismo, tome a su cargo promover los valores democráticos (art. 75, incs. 17, primer párrafo y 19, tercero y cuarto párrafo de la ley Suprema)”.³⁹

3) No es aplicable el precedente Repetto, pues las circunstancias en uno y otro caso son diferentes, ya que en dicho precedente se trataba del acceso a escuelas privadas y no públicas como en este caso.

³⁶ Un examen crítico de estos votos puede verse en Clérico/ Schwartzman (2005).

³⁷ Respecto de la dificultad en la diferenciación de los derechos civiles y “los otros” (no incluidos en el art. 20) v. Bianchi/ Gullco (2001).

³⁸ Del voto del juez Lozano.

³⁹ Del voto del juez Casas.

Dos críticas muy generales que se pueden realizar a estos argumentos: en primer lugar, no se entiende como el Estado, garante último de la educación de sus ciudadanos, que exige la nacionalidad argentina a los docentes pues estos son los encargados de impartir los valores nacionales y de la democracia a los niños, se olvida del importante sector de ciudadanos que se forman en escuelas privadas y cuyos maestros pueden ser extranjeros.⁴⁰ De esta manera, los dos últimos argumentos dados, implican a toda vista una gran contradicción. Por otro lado, puede decirse que los jueces que conformaron la mayoría no se dedicaron a hablar en profundidad de la nacionalidad como categoría sospechosa, echando por la borda no sólo una gran cantidad de precedentes tanto locales, nacionales e incluso extranjeros, sino también una gran cantidad de doctrina que se ha dedicado a elaborar pautas para la aplicación rigurosa de las mismas, sin una estricta justificación.

Por medio de estas sentencias referidas al acceso de los docentes, vemos que los tribunales de la CABA reconocen la igualdad jurídica, pero no trabajan respecto de la igualdad fáctica. Al resolver este tipo de casos, los tribunales deberían tener en cuenta que grupo realmente quedaba excluido mediante las normas cuestionadas. Es decir, en primer lugar, debemos considerar que los docentes que se enfrentaban con la limitación normativa, eran docente mayores de 35 o 40 años, cuya posibilidad de acceder al mercado laboral en nuestro país se ve muy restringida. Pero, especialmente, no debemos olvidar la situación de que la docencia en nuestro país es en su mayoría ejercida por mujeres,⁴¹ por lo tanto, era este grupo el que quedaba excluido realmente por medio de las cláusulas impugnadas. Tenemos pues, que el grupo perjudicado eran *mujeres* (grupo que goza de especial protección constitucional), cuyo rango etario las perjudica para acceder a otra fuente de trabajo, situación que debió ser tenida en cuenta por los tribunales a la hora de resolver estos casos, y así otorgar plena vigencia al principio de igualdad estructural.

4. Conclusión.

Como ya hemos sostenido, una educación de calidad cumple una función muy importante a la hora de neutralizar las desigualdades originarias que padecen las personas.

⁴⁰ Asimismo, afirma Gargarella (2007) que *el hecho de que alguien se nacionalice no garantiza que esa persona esté comprometida políticamente con el país. Del mismo modo, el hecho de que alguien haya nacido en el país tampoco garantiza el compromiso de alguien con la "cosa pública"*. El 12 de mayo de 2005 legislatura de la CABA modificó mediante la ley 1696 el estatuto, permitiéndose a los docentes extranjeros el acceso a la docencia en establecimientos públicos de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

⁴¹ Conf. Censo Nacional de Docentes 2004, www.diniece.me.gov.ar

Hemos analizado a lo largo de este trabajo las distintas sentencias dictadas por el poder judicial de la CABA que se vinculan con el tema de la igualdad educativa. Las conclusiones particulares han sido dadas al comentar cada uno de los fallos. A modo general, podemos establecer que:

- los tribunales de la CABA han receptado, en forma lenta e incompleta los avances que se han producido a nivel nacional (CSJN) e internacional respecto del concepto de igualdad.
- Aún, el paradigma jurídico dominante es el de la igualdad jurídica, cuya aplicación si bien en algunos casos a dado lugar a soluciones favorables, deja de lado la posibilidad de lograr soluciones más efectivas. En este sentido,
 - Cuando creíamos haber logrado, en parte, la operatividad de las categorías sospechosas, el TSCABA lo deja de lado, aplicando el examen de mera razonabilidad, y olvidándose por completo del escrutinio estricto exigido en este tipo de casos. Como lo sugiere el título con el que se comenzó el análisis del caso ADC, esperamos que esta resolución sea sólo un tropezón en la aplicación de las categorías sospechosas por parte del TSJ.
 - No hay recepción operativa, continua y sistemática, por lo menos en la materia que nos compete, del concepto de *acciones positivas e igualdad real de oportunidades*. Así en lo que respecta al acceso de los niños a la educación es necesario la aplicación de las mismas, ya que aún existen niños que son reubicados en escuelas lejanas a su casa, existen altos niveles de superpoblación en las escuelas de los distritos escolares mas carenciados (en contraste con los sectores con mayor poder adquisitivo) (ACIJ, 2009) y, además, en dichos sectores faltan escuelas de jornada completa. Así, mientras los poderes políticos permanezcan inertes ante estas circunstancias, deberá ser el poder judicial el encargado recordar a los otros poderes,⁴² como asimismo de fijar soluciones provisionales, sobre la operatividad de la igualdad real de oportunidades en materia educativa.

Tenemos entonces que en el ámbito local, el GCABA no respeta la igualdad en materia educativa, profundizándose de este modo, las desigualdades originarias. Por esto, muchas cuestiones han sido resueltas por los tribunales (principalmente relativas al acceso y calidad educativa), pero existen muchas otras que no han sido cuestionadas (relativas por ejemplo, a

⁴² Por ejemplo, fijando un plazo al poder legislativo a fin de que debata determinada medida, fijando multas al poder ejecutivo para lograr la ejecución de una ley etc.

la adaptabilidad de la educación a los niños, a la libertad educativa, al respeto a la diversidad, etc.). Rápidamente podemos afirmar que no es por la ausencia de este tipo de situaciones, sino por los distintos impedimentos existentes para acceder a la justicia. (ADC, 2008)

5. Bibliografía

ACIJ. (Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia) (2009) *La discriminación educativa en la Ciudad de Buenos Aires*. Disponible en: <http://acij.org.ar/wp-content/uploads/2011/11/La-discriminaci%C3%B3n-educativa-en-la-Ciudad-de-Buenos-Aires.pdf> [1/2/2012].

ADC (Asociación por los Derechos Civiles) (2009) “*Desigualdad en el acceso a la educación en la Provincia de Buenos Aires*” [Conferencia] 24/02/2009

ADC (2008) *La Corte y los derechos 2005/2007. Como impactan en la vida de los ciudadanos las decisiones del máximo tribunal*, Siglo XXI Editores, Buenos Aires.

Bianchi, E. y Gullco, H. (2001) "La cláusula de igualdad: hacia un escrutinio más exigente", *JA* 2001-I-1241.

Clerico, L. y Aldao, M. (2011) “La igualdad como redistribución y como reconocimiento: derechos de los pueblos indígenas y Corte Interamericana de Derecho Humanos”, *Estudios Constitucionales*, Año 9, Nº 1.

Clérico, L. /Schvartzman, S. (2005) "Repetto" re-visitado: a propósito del fallo del Tribunal Superior de la Ciudad de Buenos Aires sobre acceso a la docencia en el caso de los extranjeros”, *La Ley* 2005-F, 29.

Garay, A. (1989) "Derechos civiles de los extranjeros y presunción de inconstitucionalidad de las normas", *La Ley* 1989-B, 931.

Gargarella, R. (2007) “Cómo no debería pensarse el derecho a la igualdad. Un análisis de las opiniones disidentes en el fallo Reyes Aguilera”, en *JA* 2007-IV-731 - SJA 7/11/2007.

Grosman, L. (2007) “La igualdad estructural de oportunidades en la Constitución Argentina”, en M. Alegre y R. Gargarella (Coord.) *El derecho a la igualdad: aportes para un constitucionalismo igualitario*, Lexis Nexis, Bs. As.

Gullco, H. (2007) “El uso de las categorías sospechosas en el derecho argentino”, en M. Alegre y R. Gargarella, (Coord.) *El derecho a la igualdad: aportes para un constitucionalismo igualitario* Lexis Nexis, Bs. As.

Kemelmajer de Carlucci, A. (2001) “Las acciones positivas” en *Jueces para la democracia*, nº 41, pp. 49-69.

Cayuso, S. (2003) “Sistema Constitucional Argentino” LA LEY 2003-F, 1380.

Maurino, G. (2008) “Pobreza, Constitución y democracia: aportes desde la autonomía personal” en R. Gargarella (coord.) *Teoría y crítica del Derecho Constitucional*. Tomo II, Abeledo Perrot, Bs. As.

Nino, C. (1989) *Ética y derechos humanos. Un ensayo de fundamentación*, Editorial Astrea, Buenos Aires.

PNUD Argentina (2008). “Desigualdades de género y políticas públicas en la Argentina. En: *Desafíos para la igualdad de género en la Argentina*. PNUD. 1ªEd. Buenos Aires. P 27-44. Disponible en: http://www.undp.org.ar/docs/Libros_y_Publicaciones/Desafiosigualdaddegeneroweb.pdf [fecha]

Rivas, A. (2010) *Radiografía de la educación argentina*. CIPPEC.

Saba, R. (2007) “(Des) Igualdad Estructural” en M. Alegre y R. Gargarella (Coord.) *El derecho a la igualdad: aportes para un constitucionalismo igualitario* Lexis Nexis, Bs. As.

Schvartzman, S. (2002) “¿Debe ser la edad considerada una categoría sospechosa?” *La Ley*, 2002-F, 455.

Siegel, R. (2004) “Equality Talk: Antisubordination and anticlassification Values in Constitutional Struggles Over Brown”, 117 Harvard Law Review 1470.

Tomasevsky K., (2004) *Indicadores del derecho a la educación*, IIDH. Mimeo.

Treacy, G. (2006) "La utilización de categorías sospechosas como técnica para controlar la discriminación hacia los extranjeros", *JA* 2006-IV, 29/11/2006.