

Cómo han utilizado las organizaciones de la sociedad civil el derecho y los mecanismos de derechos humanos para promover el derecho a la educación



5 ESTUDIOS DE CASO



Iniciativa por el Derecho a la Educación

EDUCACIÓN en VOZALTA
promoción y responsabilidad social

GPE Transformando
la educación
gpe.org

Acerca de la Iniciativa por el Derecho a la Educación

La Iniciativa por el Derecho a la Educación (*Right to Education Initiative*, RTE por sus siglas en inglés) es una organización internacional de defensa de los derechos humanos centrada en el derecho a la educación. Promovemos la educación como derecho humano y luchamos por un mundo en el que todas las personas, sin discriminación de ningún tipo, puedan disfrutar plenamente de este derecho en todas sus dimensiones. Vinculamos la investigación a nivel mundial, nacional y local, y el diálogo político basado en datos empíricos, con la realización de campañas e incidencia, con el objetivo de acelerar los avances hacia la realización del derecho a la educación para todas y todos mediante cambios positivos y concretos sobre el terreno.

Esta publicación ha sido redactada por Juliana Lima y Delphine Dorsi.

Agradecimientos

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento a la Alianza Mundial por la Educación (GPE, por sus siglas en inglés) y a la iniciativa «*Educación en Voz Alta*» (EOL por sus siglas en inglés) por su inestimable apoyo, que permite a la sociedad civil impulsar el derecho a la educación a través de la defensa de este derecho y la rendición de cuentas.

Agradecemos especialmente a Michal Zalesak y al *European Roma Rights Center* (ERRC); a Francisco Rodríguez, Agostina Quiroz y la Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (ACIJ); a Stéphane Vigneault y *École ensemble*, así como a José Luis Rodríguez Candela (Bahía Abogados) por sus comentarios y la revisión de los casos prácticos presentados en esta publicación.

Muchas gracias a Elin Martinez por revisar la versión en español.

Diseño gráfico de Rémi CABARET - dixit-graphiste.com

Créditos de las fotografías de la portada (de izquierda a derecha):

© ERRC - © Guadalupe Lombardo - © *École ensemble* - © Right to Education Initiative - © UN Human Rights

© Right to Education Initiative, 2026

Este documento se ha elaborado gracias al apoyo financiero de «Education Out Loud» (EOL). Su contenido es responsabilidad exclusiva de la Iniciativa por el Derecho a la Educación y no refleja necesariamente las opiniones de los donantes, de Oxfam Dinamarca ni del GPE.

ÍNDICE

■ Introducción	Page 4
■ Estudio de caso 1.....	Page 14
ESTRATEGIA: Recurso ante el defensor del pueblo	
PROBLEMÁTICA: Discriminación y segregación de los niños y niñas romaníes en Hungría	
■ Estudio de caso 2.....	Page 24
ESTRATEGIA: Litigio — Recurso de amparo	
PROBLEMÁTICA: Rechazo de matriculación de niñas, niños y adolescentes con discapacidad en escuelas comunes de gestión privada en Buenos Aires, Argentina	
■ Estudio de caso 3.....	Page 38
ESTRATEGIA: Presentación de informes al Comité de las Naciones Unidas sobre los Derechos Económicos, Sociales y Culturales	
PROBLEMÁTICA: La segregación escolar en Quebec, Canadá	
■ Estudio de caso 4.....	Page 52
ESTRATEGIA: Presentación de informes al Comité de las Naciones Unidas sobre los Derechos Económicos, Sociales y Culturales	
PROBLEMÁTICA: Las desigualdades en la educación superior en Francia	
■ Estudio de caso 5.....	Page 69
ESTRATEGIA: Presentación de una denuncia ante el Comité de los Derechos del Niño	
PROBLEMÁTICA: Discriminación contra los extranjeros en el acceso a la educación, España	

INTRODUCCIÓN

■ 1. Contexto y conceptos generales

Aunque la educación está ampliamente reconocida como un [derecho humano fundamental](#), las organizaciones de la sociedad civil (OSC) suelen tener dificultades para traducir este reconocimiento en estrategias de defensa eficaces que permitan exigir rendición de cuentas a los garantes de derechos.

La presente publicación pretende colmar esta laguna recopilando ejemplos concretos extraídos de la experiencia de las OSC, que recurren al derecho y a los mecanismos de derechos humanos para impulsar la realización del derecho a la educación. A través de una serie de estudios de caso, esta publicación ilustra cómo la defensa de los derechos puede basarse en el derecho de los derechos humanos y cómo las organizaciones de la sociedad civil activas en el sector de la educación pueden movilizar estratégicamente diferentes mecanismos de rendición de cuentas, en particular los jurídicos y cuasijurídicos. Con ello, pretendemos desmitificar el derecho y los mecanismos de derechos humanos e animar a las OSC a utilizarlos en el marco de sus estrategias de defensa.

Esta nota introductoria proporciona los conceptos generales y prácticos de los estudios de caso que siguen a continuación. En ella se especifica en qué consiste un enfoque basado en los derechos humanos en materia de defensa de la educación, se explica el concepto de rendición de cuentas en materia de derechos humanos y se ofrece una visión general de los principales mecanismos de rendición de cuentas a disposición de las OSC.

Esta publicación tiene por objeto mostrar cómo las organizaciones de la sociedad civil pueden aplicar un enfoque basado en los derechos humanos:

- basando la incidencia en el marco de los derechos humanos
- utilizando los mecanismos institucionales existentes para denunciar violaciones y/o hacer valer los derechos (por ejemplo, los órganos creados en virtud de tratados internacionales y regionales; los tribunales internacionales, regionales y nacionales; las comisiones nacionales de derechos humanos; los defensores del pueblo)
- fortaleciendo la rendición de cuentas de los garantes de derechos mediante múltiples estrategias de promoción y rendición de cuentas a nivel nacional, regional e internacional.

■ 2. La educación como derecho humano

El derecho a la educación está firmemente arraigado en [los tratados internacionales de derechos humanos](#), que constituyen la base jurídica de las obligaciones de los Estados de protegerlo, respetarlo y realizarlo. Instrumentos generales —como el [Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales](#) (PIDESC) y la [Convención sobre los Derechos del Niño](#) (CDN)— definen sus objetivos y su contenido, incluidos elementos clave como la enseñanza primaria gratuita y obligatoria y la implantación progresiva de la gratuidad de la enseñanza se-

cundaria y superior. Otros tratados específicos garantizan el derecho a la educación de grupos concretos, como [las mujeres y las niñas](#), [las personas con discapacidad](#) o [los migrantes, los refugiados y los desplazados internos](#). Una vez ratificados, estos tratados crean obligaciones jurídicas vinculantes para los Estados en virtud del derecho internacional. Posteriormente, se incorporan a [los marcos jurídicos nacionales](#) —en particular, las constituciones, las leyes y las políticas— gracias a los cuales se aplica el derecho a la educación a nivel nacional.

La educación como derecho humano significa que:

- La educación es un derecho, no un privilegio.
- El derecho a la educación está garantizado jurídicamente por el derecho de los derechos humanos.
- Los titulares de obligaciones, principalmente los Estados, tienen la obligación de proteger, respetar y hacer efectivo el derecho a la educación.
- Los titulares de derechos pueden hacer valer sus derechos.
- Existen medios para exigir la rendición de cuentas a los Estados en caso de violación o privación del derecho a la educación.

El marco internacional de derechos humanos incluye tanto instrumentos vinculantes como no vinculantes. Los instrumentos vinculantes —como los tratados internacionales de derechos humanos— establecen obligaciones jurídicas para los Estados que los han ratificado, haciéndolos responsables ante el derecho internacional. Por el contrario, los instrumentos internacionales no vinculantes en materia de derechos humanos abarcan una amplia gama de declaraciones, directrices y principios, como la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que solo establecen compromisos políticos. Aunque los instrumentos no vinculantes carecen de fuerza jurídica, desempeñan un papel importante a la hora de definir normas políticas y morales, generar expectativas y animar a los Estados a promover el derecho a la educación.

A nivel nacional, el marco de derechos humanos incluye la Constitución y las leyes (por ejemplo, las leyes de educación, las leyes sobre los derechos del niño), así como los planes sectoriales de educación y las políticas públicas, como las políticas de discriminación positiva destinadas a mejorar el acceso y la permanencia de un grupo específico de alumnos (por ejemplo, los grupos marginados, las niñas, los pueblos indígenas o los migrantes). Las constituciones ofrecen la máxima protección del derecho a la educación a nivel nacional. Las leyes ofrecen garantías más sólidas que las políticas. Estas últimas deben cumplir con el marco legal y constitucional.

3. Enfoque basado en derechos humanos para la incidencia en educación

Un [enfoque basado en los derechos humanos](#) (HRBA por sus siglas en inglés) exige que los principios de los derechos humanos guíen todas las fases del proceso de defensa. Los [principios PANEL](#) (por sus siglas en inglés) proporcionan un marco para su aplicación mediante la identificación de cinco principios fundamentales: participación, rendición de cuentas, no

discriminación e igualdad, empoderamiento y legalidad. Si bien todos estos principios son importantes, la legalidad ocupa un lugar central y constituye la base de todos los demás principios. La legalidad subraya que **un enfoque basado en los derechos humanos debe partir siempre del marco jurídico aplicable y mantenerse anclado en él.**

▶ Haga clic [aquí](#) para ver un vídeo sobre los principios PANEL (en inglés)

Por consiguiente, un enfoque basado en derechos humanos para la incidencia en educación se caracteriza por:

■ **Un fundamento jurídico:** la incidencia se basa en las disposiciones relativas a los derechos humanos, en particular (aunque no exclusivamente) las contenidas en los tratados internacionales y regionales vinculantes ratificados por los Estados, así como en las constituciones y las leyes nacionales.

Considere las siguientes preguntas:

- ¿Qué tratados de derechos humanos que garantizan el derecho a la educación ha ratificado el Estado? ¿Garantizan
- la Constitución o las leyes nacionales el derecho a la educación? ¿En qué medida? ¿Ha adoptado el Estado polític
- as destinadas a hacer efectivo el derecho a la educación? ¿Son estas políticas ajustadas a las leyes nacionales?

Si las leyes y las políticas se ajustan a las normas de derechos humanos, es probable que se produzcan violaciones debido al incumplimiento de dichas leyes y políticas. Si existen lagunas en materia de derechos humanos en estas leyes y políticas, es probable que las violaciones se repitan a menos que se modifiquen dichas leyes y políticas.

■ **Enfoque en las obligaciones:** se reconoce a los Estados como «garantes de derechos» con la obligación jurídica de respetar, proteger y realizar el derecho a la educación. Por lo tanto, la incidencia basada en los derechos humanos se centra en lo que los Estados están obligados a hacer en virtud de la ley, en lugar de centrarse únicamente en las prioridades de desarrollo, las necesidades de la población y/o la prestación de servicios.

Considere las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el problema que intento resolver? ¿De qué pruebas (datos desglosados) dispo
- ngo y cómo ponen de manifiesto este problema? ¿Quién es responsable de este problema
- ? Identifiquen todos los niveles de responsabilidad a escala nacional y subnacional.

■ **Rendición de cuentas:** La incidencia basada en los derechos humanos tiene por objeto garantizar que los garantes de derechos rindan cuentas de sus obligaciones, en particular a través de mecanismos de derechos humanos como los mecanismos institucionales judiciales y cuasi judiciales. Este tipo de incidencia se centra en el cumplimiento de las obligaciones,

en lugar de limitarse a analizar la eficacia de la prestación de servicios y la satisfacción de las necesidades de las personas.

Considere las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las mejores estrategias de incidencia para remediar esta situación
- ¿A qué mecanismos de seguimiento o de rendición de cuentas pueden recurrir?

Una vez que hayan identificado el marco jurídico aplicable que garantiza el derecho a la educación, así como las obligaciones correspondientes del Estado y las posibles deficiencias de dicho marco jurídico o de su aplicación, podrán planificar sus estrategias de defensa y determinar las vías más adecuadas para exigir que las autoridades competentes rindan cuentas.

4. La rendición de cuentas en materia de derechos humanos

La rendición de cuentas en materia de derechos humanos se refiere a los procesos mediante los cuales los garantes de derechos están obligados a rendir cuentas sobre el cumplimiento de sus obligaciones en este ámbito.¹

La rendición de cuentas en materia de derechos humanos implica que los Estados tengan obligaciones bien definidas, que estén obligados a rendir cuentas de sus actos y que estén sujetos a sanciones ejecutivas o a medidas correctivas en caso de incumplimiento. Este concepto pone de relieve las [tres dimensiones fundamentales de la rendición de cuentas en materia de derechos humanos](#): la responsabilidad, la obligación de dar explicaciones y la aplicación de sanciones.

La rendición de cuentas en materia de derechos humanos abarca toda una serie de medidas destinadas a:

- exigir a los Estados que justifiquen cualquier vulneración del disfrute del derecho a la educación por parte de los titulares de dicho derecho,
- y exigir a los Estados que rindan cuentas por cualquier incumplimiento de sus obligaciones jurídicas.

DIMENSIONES FUNDAMENTALES DE LA RENDICIÓN DE CUENTAS EN MATERIA DE DERECHOS HUMANOS



Existen numerosos medios para hacer que los garantes de derechos rindan cuentas de sus obligaciones en materia de derechos humanos.

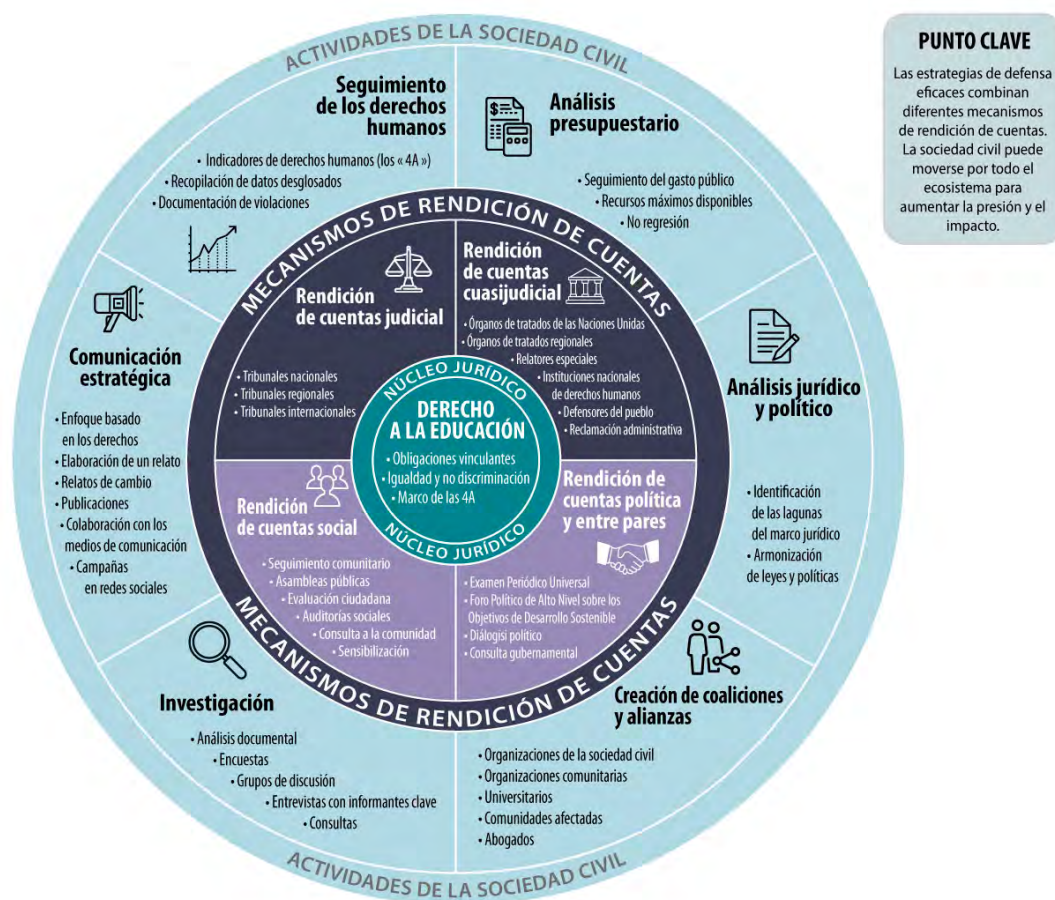
¹ Right to Education Initiative (2023). [Accountability from a human rights perspective: The incorporation and enforcement of the right to education in the domestic legal order](#) (en inglés)

La rendición de cuentas en materia de derechos humanos, *en sentido estricto*, se refiere a la exigibilidad de los derechos humanos ('Aplicación de sanciones' en la figura anterior). Tiene un carácter esencialmente jurídico y vertical: se lleva a cabo a través de los tribunales, los órganos creados en virtud de tratados y los mecanismos formales. La rendición de cuentas social y la rendición de cuentas política, por el contrario, se ejercen a través de la presión pública, la transparencia, el diálogo político y la movilización ciudadana. Estos diferentes tipos de rendición de cuentas convergen y se refuerzan mutuamente: los mecanismos de rendición de cuentas social, como el seguimiento comunitario, las fichas de evaluación ciudadana y las reuniones públicas, pueden utilizarse para empoderar a los titulares de derechos y sensibilizarlos, al tiempo que se recopilan datos desglosados que pueden servir para la rendición de cuentas política, jurídica o cuasijurídica.

El siguiente esquema presenta el «ecosistema de la rendición de cuentas» en materia del derecho a la educación, ilustrando cómo la sociedad civil puede adoptar un enfoque basado en los derechos humanos para exigir que los garantes de derechos rindan cuentas. Hace referencia a los mecanismos de rendición de cuentas en materia de derechos humanos *en sentido estricto* (rendición de cuentas judicial y cuasi judicial), así como a los mecanismos de rendición de cuentas social, política y entre pares.

ECOSISTEMA DE RENDICIÓN DE CUENTAS PARA EL DERECHO A LA EDUCACIÓN

Utilización del derecho y de los mecanismos de derechos humanos para fortalecer la incidencia



En el centro del esquema se encuentra el fundamento jurídico: el derecho a la educación como derecho humano fundamental. Subraya que la defensa de este derecho debe basarse en las obligaciones jurídicas, en particular los principios de igualdad y no discriminación, así como en el [marco de las «4A»](#) (disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad²). Destaca que la base de cualquier enfoque centrado en las personas reside en el marco jurídico que define las obligaciones y responsabilidades de los Estados hacia los titulares de derechos.

En torno a este núcleo jurídico se articula una presentación sintética de los mecanismos de rendición de cuentas, dividida en cuatro vías complementarias a través de las cuales se puede exigir a los Estados que rindan cuentas:

- los mecanismos judiciales de rendición de cuentas, a través de los tribunales nacionales y regionales, incluidas las demandas colectivas;
- los mecanismos cuasi judiciales de rendición de cuentas, a nivel internacional (por ejemplo, los órganos creados en virtud de tratados de las Naciones Unidas y regionales, el [Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación](#)) y a nivel nacional (por ejemplo, el Defensor del Pueblo, las instituciones nacionales de derechos humanos);
- los mecanismos de rendición de cuentas política y entre pares, como el [Examen Periódico Universal](#) del Consejo de Derechos Humanos y la participación en procesos políticos internacionales (por ejemplo, el Foro Político de Alto Nivel sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible) y en diálogos políticos nacionales (por ejemplo, la colaboración con el Parlamento, los ministros de Educación, etc.);
- los mecanismos de rendición de cuentas social, como las fichas de evaluación ciudadana, el seguimiento comunitario, el presupuesto participativo o las asambleas públicas.

Estos distintos mecanismos de rendición de cuentas varían en cuanto a accesibilidad, influencia política y aplicación; pero, en conjunto, conforman una arquitectura de rendición de cuentas diversificada.



Comprender los instrumentos relativos a los derechos humanos, tanto vinculantes como no vinculantes, en materia de rendición de cuentas

Un enfoque basado en los derechos humanos en materia de incidencia y rendición de cuentas en el ámbito de la educación tiene en cuenta tanto los instrumentos internacionales vinculantes como los no vinculantes. Sin embargo, solo los instrumentos internacionales vinculantes y los instrumentos jurídicos nacionales pueden activar mecanismos de rendición de cuentas administrativos, jurídicos y cuasijurídicos. En el marco normativo, la exigibilidad jurídica constituye una característica determinante de la rendición de cuentas, ya que ofrece a los titulares de derechos vías formales que les permiten obtener reparación en caso de violación,

² Del inglés: «Availability, Acceptability, Accessibility, Adaptability». En español, «availability» se traduce como «disponibilidad».

en particular a través de los tribunales y las instancias cuasi judiciales. Por el contrario, los instrumentos internacionales no vinculantes, así como los planes y estrategias nacionales, no crean obligaciones exigibles y, por lo tanto, se basan principalmente en la rendición de cuentas política y la presión de los pares. Si bien los marcos no vinculantes se utilizan ampliamente en la defensa de la educación, el hecho de enmarcar dicha defensa en marcos vinculantes refuerza su legitimidad, amplía las opciones en materia de rendición de cuentas y permite recurrir a mecanismos jurídicos y cuasijurídicos.

El anillo exterior representa las actividades de la sociedad civil, es decir, las estrategias y acciones concretas mediante las cuales las OSC supervisan la implementación del derecho a la educación, identifican los obstáculos que impiden la plena realización de este derecho, recopilan datos, generan pruebas, ejercen presión y colaboran con las comunidades afectadas y otros socios, como investigadores, sindicatos, otras organizaciones de la sociedad civil y coaliciones. Entre ellas destacan:

- el seguimiento desde una perspectiva de derechos humanos, incluida la documentación de las violaciones del derecho a la educación;
- el análisis presupuestario, que evalúa la asignación de recursos y el cumplimiento de las obligaciones de los Estados, como el principio de no regresión;
- el análisis jurídico y político, identificando las lagunas y armonizando los marcos jurídicos nacionales con el derecho internacional de los derechos humanos;
- la formación de coaliciones y el establecimiento de alianzas con otras organizaciones de la sociedad civil, sindicatos de estudiantes y/o docentes, académicos y las comunidades afectadas;
- la investigación, mediante un análisis documental y un estudio de casos, así como métodos cualitativos y cuantitativos, incluida la investigación participativa;
- la comunicación estratégica, basándose en un enfoque basado en los derechos y movilizándolo a la opinión pública, por ejemplo, mediante comunicados de prensa, entrevistas en la radio, campañas en las redes sociales, etc.

Este esquema pone de relieve un elemento esencial: la sociedad civil puede desenvolverse en este ecosistema, combinar diferentes estrategias de defensa de derechos y recurrir a diversos mecanismos para aumentar la presión, reforzar los argumentos jurídicos y maximizar el impacto. Una defensa eficaz requiere no sólo reconocer la educación como un derecho, sino también utilizar de forma estratégica e integrada los marcos jurídicos, los datos empíricos y los mecanismos de rendición de cuentas.

La presente publicación se centra en los mecanismos de rendición de cuentas en materia de derechos humanos *en sentido estricto*. Como se ha explicado anteriormente, esto hace referencia a los mecanismos de rendición de cuentas jurídicos y cuasijurídicos. Sin embargo, tal y como ilustran los distintos estudios de caso presentados en esta publicación, las OSC recurren simultáneamente a diversas estrategias de defensa: llevan a cabo acciones de sensi-

bilización a nivel comunitario, colaboran con la prensa para aumentar la visibilidad de la problemática, establecen alianzas con otras organizaciones, trabajan con abogados o expertos en derechos humanos, interactúan con los mecanismos internacionales de protección de los derechos humanos y, a nivel nacional, con el Parlamento y las instituciones de defensa de los derechos humanos.

■ 5. Resumen de los estudios de caso

Esta publicación muestra cómo las organizaciones de la sociedad civil pueden recurrir al derecho y a los mecanismos de derechos humanos para fortalecer sus estrategias de defensa y promover la rendición de cuentas de los garantes de derechos. Se centra en los mecanismos de derechos humanos en sentido estricto (mecanismos judiciales y cuasi judiciales).

El abanico de estrategias de incidencias, tal y como se definen en la presente publicación, incluyen el seguimiento, la elaboración de informes, las campañas de incidencia, las relaciones con los medios de comunicación, la formación de coaliciones, el diálogo político, así como el recurso a los mecanismos existentes de rendición de cuentas en materia de derechos humanos, tales como los defensores del pueblo, las comisiones nacionales de derechos humanos, los órganos de tratados de las Naciones Unidas, el Examen Periódico Universal o el litigio.

A través de cinco estudios de caso, esta publicación analiza el contexto y las cuestiones subyacentes relacionadas con el derecho a la educación, el marco jurídico aplicable a cada caso, las estrategias de incidencia aplicadas por las organizaciones de la sociedad civil, los resultados y el impacto de sus esfuerzos, así como las lecciones aprendidas de cada experiencia. Cada estudio de caso destaca un mecanismo de rendición de cuentas jurídico o cuasi-jurídico, a nivel nacional o internacional, que ilustra cómo las organizaciones de la sociedad civil lo han aplicado para lograr cambios. Además, cada estudio de caso ofrece una lista de recursos clave destinados a ayudar a las OSC a orientarse en el sistema de derechos humanos y a elegir la estrategia de incidencia más adecuada para garantizar la rendición de cuentas.

Los estudios de caso se ilustran con los siguientes elementos

-  Decisiones de los mecanismos de derechos humanos
-  Referencias jurídicas
-  Análisis en profundidad
-  Consejos
-  Vídeos
-  Citas

Los estudios de caso n.º 1 y n.º 2 presentan mecanismos nacionales de derechos humanos. El primer estudio de caso analiza cómo el [Centro Europeo para los Derechos de los Romaníes](#) (*European Roma Rights Center, ERRC*), la [Fundación Polgár para la Igualdad de Oportunidades](#) y la [Fundación Rosa Parks](#) han luchado contra la discriminación y la segregación que sufren los niños romaníes en Hungría, a través del Defensor del Pueblo nacional, el Comisionado Adjunto húngaro para los Derechos Fundamentales. El segundo estudio de caso analiza cómo [ACIJ](#), la Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia, ha recurrido a estrategias de litigio para luchar contra la denegación de la matriculación de niños con discapacidad en colegios privados ordinarios de Buenos Aires (Argentina).

Los estudios de caso n.º 3, 4 y 5 se centran en los mecanismos internacionales de derechos humanos. Los estudios de caso n.º 3 y 4 se dedican a los informes presentados ante los órganos de tratados de las Naciones Unidas. Ambos tratan sobre el examen del cumplimiento por parte de los Estados del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC) por parte del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC), compuesto por expertos independientes. El caso práctico n.º 3 explica cómo la organización de la sociedad civil [École ensemble](#) luchó contra la segregación en el sistema educativo de Quebec (Canadá). Por su parte, el estudio de caso n.º 4 explica cómo tres organizaciones ([la Iniciativa por el Derecho a la Educación](#) (RTE de sus siglas inglés), la [Federación de Asociaciones Generales de Estudiantes \(FAGE\)](#) y el [Global Student Forum](#) (GSF)) lucharon conjuntamente contra las desigualdades en el sistema de enseñanza superior francés mediante la presentación de informes al CDESC. El último estudio de caso, el n.º 5, se centra en los procedimientos de comunicaciones ante los órganos de tratados de las Naciones Unidas, también denominados mecanismos de denuncia. Examina las denuncias presentadas ante el Comité de los Derechos del Niño por tres alumnos marroquíes residentes en Melilla (España) para denunciar la denegación de su matriculación debido a su situación administrativa en materia de inmigración.

Aunque estos ejemplos no se refieren ni a la rendición de cuentas social ni a la rendición de cuentas política, es importante destacar que no existe una única vía «ideal» para garantizar la plena realización del derecho a la educación. Las estrategias de incidencia y los mecanismos de rendición de cuentas presentados en el ecosistema de la rendición de cuentas suelen ser más eficaces cuando se utilizan de forma conjunta, tal y como demostrarán los distintos casos:

- El seguimiento sirve de base para los informes destinados a los órganos de los tratados y para el diálogo político, y los resultados pueden utilizarse en el marco de campañas de incidencia.
- Las recomendaciones de los órganos de los tratados respaldan las estrategias de litigio y el diálogo político con los parlamentos y los ministerios de Educación.
- Las sentencias judiciales refuerzan la incidencia política, pueden dar lugar a modificaciones legislativas y abordan casos individuales.

Es fundamental comprender esta complementariedad para diseñar estrategias adaptadas a la cuestión educativa que se desea abordar y que sean viables en el marco de su jurisdicción y de su contexto social y político.

Recursos

- Iniciativa por el derecho a la educación, UNESCO (2019). [Right to Education Handbook](#), (solo en inglés y francés)
- ActionAid, Campaña Mundial por la Educación (2007). [Derechos a la educación: guía para profesionales y activistas](#)
- Amnesty International, Right to Education Project (2012). [Haki Zetu – ESCR rights in practice: The right to education](#) (solo en inglés y francés)

ESTUDIO DE CASO N.º 1



ESTRATEGIA | Recurso ante el defensor del pueblo

PROBLEMÁTICA | Discriminación y segregación
de los niños y niñas romaníes en Hungría

1. CONTEXTO Y PROBLEMÁTICA

La población romaní constituye la minoría étnica más numerosa de Europa. La comunidad romaní, que vive principalmente en Europa Central y Oriental, se enfrenta a prejuicios profundamente arraigados y a la discriminación racial en numerosos ámbitos de la vida cotidiana, en particular en el acceso a la vivienda, la protección social, la asistencia sanitaria, el empleo y la educación. Durante años, **los niños y las niñas romaníes de Kalocsa, una ciudad de Hungría, fueron escolarizados por separado de los niños y las niñas no romaníes en las escuelas infantiles municipales, al tiempo que seguían un programa educativo destinado a la minoría romaní.** En 2022, cuando algunos padres romaníes intentaron trasladar a sus hijos e hijas a otras escuelas infantiles de la ciudad, ni la dirección de dichos centros ni el ayuntamiento dieron curso a sus solicitudes por escrito. Los niños y las niñas romaníes siguieron asistiendo a centros separados o, cuando se les «integraba» en el sistema escolar ordinario, se les asignaban clases separadas a las que asistían exclusivamente niños y niñas romaníes. Los padres desconocían que sus hijos y hijas seguían un programa educativo destinado a las minorías, con un plan de estudios específico diferente al de los niños y las niñas de origen no romaní, y tampoco conocían el contenido de dicho programa.

Resumen de la problemática

La segregación escolar estructural y la discriminación étnica y racial contra los alumnos romaníes en Hungría

- A pesar de las garantías jurídicas de igualdad y no discriminación en la educación, los alumnos y alumnas romaníes del municipio de Kalocsa eran escolarizados en guarderías o en clases separadas.
- Cuando los padres solicitaron al ayuntamiento que examinara las solicitudes de matriculación de sus hijas y hijos en otras escuelas infantiles, su petición fue ignorada o rechazada.
- Los niños y las niñas romaníes seguían un «programa especial destinado a la minoría romaní», dotado de un plan de estudios específico que reproducía estereotipos, sin que los padres tuvieran conocimiento de ello.

Según un informe de la Fundación Rosa Parks, la [segregación de los niños romaníes en la escuela](#) constituye uno de los problemas más profundos y graves del sistema educativo húngaro. Aunque está formalmente prohibida por la ley, la selección basada en el origen étnico y la reproducción de las diferencias sociales perpetúan, en la práctica, los patrones de exclusión de los niños y las niñas romaníes. En consecuencia, estos niños y niñas se concentran de manera desproporcionada en colegios y clases de bajo prestigio y con recursos insuficientes, lo que limita sus resultados académicos y reduce considerablemente sus oportunidades de movilidad social.³

▶ Vea este [cortometraje de animación](#) de la Fundación Rosa Parks para comprender mejor el racismo sistémico del que son víctimas los romaníes en Hungría (en húngaro, con subtítulos en inglés)

³ Rosa Parks Foundation (2025). [The prospects of school desegregation in Hungary. Public policy report](#). Consultado el 15 de junio de 2026.

2. MARCO APLICABLE EN MATERIA DE DERECHOS HUMANOS

Derecho internacional

El [Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales](#) (PIDESC) y la [Convención sobre los Derechos del Niño](#) (CDN), ratificados por Hungría en 1974 y 1991, respectivamente, establecen que toda persona tiene derecho a la educación sin discriminación de ningún tipo (art. 13 y art. 2.2 del PIDESC; art. 28 y art. 2 de la CDN). La [Convención de la UNESCO relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza](#), ratificada por Hungría en 1964, enuncia el principio fundamental de no discriminación e igualdad en la educación.

Derecho nacional

La Constitución húngara ([Ley Fundamental de Hungría de 2011](#)) consagra el derecho a la educación de los ciudadanos en su artículo XI, que establece que: «(1) Todo ciudadano húngaro tiene derecho a la educación». El artículo XV enuncia el principio de no discriminación al establecer que «todas las personas son iguales ante la ley» y que «Hungría garantiza los derechos fundamentales a toda persona sin discriminación alguna por motivos de raza, color, sexo, discapacidad, lengua, religión, opiniones políticas u otras opiniones, origen nacional o social, la situación económica, el nacimiento o cualquier otra circunstancia, sea cual sea su naturaleza»⁴.

Además, la [Ley n.º CXXV de 2003, relativa a la igualdad de trato y a la promoción de la igualdad de oportunidades](#), prohíbe la discriminación y la segregación ilegal por motivos de nacionalidad, origen étnico y origen social (artículos 7, 8 y 9). De conformidad con el artículo 10, apartado 2, de dicha ley, toda disposición que separe a personas o grupos, sobre la base de una característica protegida, de personas que se encuentren en una situación comparable se considerará segregación ilegal, salvo que esté expresamente autorizada por la ley.



Ley n.º CXXV de 2003 relativa a la igualdad de trato y a la promoción de la igualdad de oportunidades

Artículo 10, apartado 2

Toda disposición que distinga a determinadas personas o grupos de personas de otras personas o grupos de personas que se encuentren en una situación comparable, sobre la base de las características a las que se refiere el artículo 8, sin que ello esté expresamente autorizado por la ley, se considerará una discriminación ilegal.⁵

El principio de igualdad de trato se aplica a todas las formas de enseñanza pública que funcionen de conformidad con los requisitos establecidos o aprobados por el Estado o que reciban apoyo directo o indirecto del Estado.⁶

⁴ Traducción no oficial del inglés.

⁵ Traducción no oficial del inglés: «Section 10 (2) - A provision that separates certain persons or groups of persons from persons or groups of persons in a comparable situation on the basis of the characteristics specified in Section 8, without this being expressly permitted by law, shall be considered unlawful discrimination.»

⁶ Fundación Rosa Parks (2025). [The prospects of school desegregation in Hungary. Public policy report](#). Consultado el 15 de junio de 2026.

El marco de las 4A

CDESC, Observaciones generales 13, párr. 6

Las 4A provienen del inglés *Available, Accessible, Acceptable, Adaptable*.

La educación, en todas sus formas y en todos los niveles, debe presentar las siguientes características esenciales e interrelacionadas :

DISPONIBILIDAD

Debe haber un número suficiente de centros educativos, con infraestructuras y materiales adecuados, así como docentes debidamente capacitados que perciban salarios competitivos.

ACCESIBILIDAD

Las instituciones y los programas educativos deben ser accesibles para todas las personas, sin discriminación, tanto desde el punto de vista económico como físico. Deben adoptarse medidas positivas para incluir a las personas y grupos más marginados.

ACEPTABILIDAD

La forma y el contenido de la educación deben ser pertinentes, culturalmente apropiados y de buena calidad. Deben ajustarse a los objetivos de la educación y a las normas mínimas de enseñanza aprobadas por el Estado.

ADAPTABILIDAD

La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados.

Análisis del caso a través del marco de las 4 A⁷

En este caso se han vulnerado varias dimensiones del marco de las 4 A. La accesibilidad significa que todos los niños y todas las niñas deben poder acceder a una educación de calidad sin discriminación. La segregación en las escuelas y las aulas, así como la negativa a examinar las solicitudes de traslado presentadas por los padres a centros de educación infantil no segregados, han comprometido la accesibilidad de las niñas y los niños romaníes a los servicios de acogida y educación de la primera infancia en Kalosca. La aceptabilidad exige que todos los alumnos y todas las alumnas, independientemente de su origen y pertenencia étnica, se beneficien de una educación de calidad, con contenidos y un nivel comparables. La adaptabilidad exige que los sistemas educativos respondan activamente a las desigualdades sociales existentes y las combatan, en lugar de reproducirlas. El programa escolar especial al que estaban sometidos las niñas y los niños romaníes transformó las disposiciones relativas a la educación de las minorías —concebidas inicialmente para apoyar los derechos culturales y lingüísticos de los romaníes— en una justificación de la segregación. La educación impartida a los niños y las niñas romaníes no era de una calidad equivalente a la que recibían sus compañeros y compañeras no romaníes, incluidas las demás minorías nacionales matriculadas en programas especiales, lo que limitó sus logros académicos y restringió sus perspectivas de futuro, así como su integración en la sociedad. Por lo tanto, el programa destinado a las minorías infringió tanto los criterios de aceptabilidad como los de adaptabilidad.

Para más información sobre las 4 A:

- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1999). [Observación general n.º 13](#), apartado 6.

⁷ Del inglés: «*Availability, Acceptability, Accessibility, Adaptability*». En español, «*Availability*» se traduce como «disponibilidad».

- Katharina Tomasevski (2001). [Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable](#) (solo en inglés)
- Iniciativa por el Derecho a la Educación, UNESCO (2019). [The Right to Education Handbook](#), p. 76. (solo en inglés y francés)

3. ESTRATEGIAS DE INCIDENCIA

La segregación de los niños y las niñas romaníes en Hungría ha sido impugnada a través de diversos mecanismos, entre ellos los tribunales nacionales y regionales (mecanismos judiciales) y las instituciones nacionales de derechos humanos (mecanismos cuasi judiciales).



Instituciones nacionales de derechos humanos: Defensor del Pueblo

Las violaciones del derecho a la educación pueden ser objeto de recurso a nivel nacional a través de mecanismos judiciales (tribunales) o cuasi judiciales (instituciones nacionales de derechos humanos).

Las instituciones nacionales de derechos humanos (INDH), como los defensores del pueblo o las comisiones de derechos humanos, son organismos públicos independientes creados para promover y proteger los derechos humanos a nivel nacional. Su funcionamiento a nivel nacional se rige por los [Principios de París](#), adoptados por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1993, que establecen normas mínimas relativas a su independencia, su mandato, su composición (pluralismo) y sus recursos.

«Los mecanismos cuasi judiciales, como los defensores del pueblo, y las instituciones nacionales de derechos humanos desempeñan un papel sustancial en la protección del derecho a la educación mediante la supervisión de su efectividad en el plano nacional. Estos mecanismos existen en muchos países. Si bien sus dictámenes no son jurídicamente vinculantes, las decisiones y recomendaciones de dichas entidades cuasi judiciales en el plano nacional son importantes en la medida en que ejercen presión sobre las autoridades e instituciones, tanto desde un punto de vista político como jurídico».⁸

Cada institución nacional de derechos humanos tiene su propio mandato. En lo que respecta al derecho a la educación, las instituciones nacionales de derechos humanos suelen tener el mandato de:

- Recibir y analizar las denuncias presentadas por particulares o grupos de particulares que consideren que se ha vulnerado su derecho a la educación (a menudo sin necesidad de recurrir a un abogado)
- Llevar a cabo, por iniciativa propia, investigaciones destinadas a promover y proteger el derecho a la educación, e iniciar investigaciones sobre presuntas violaciones, por ejemplo, mediante audiencias públicas
- Supervisar e informar sobre la aplicación del derecho a la educación, así como sobre las violaciones de dicho derecho
- Asesorar a los gobiernos y a los parlamentos sobre la legislación y las políticas que deben adoptarse para garantizar el cumplimiento de las normas internacionales en materia de derechos humanos
- Colaborar con los mecanismos internacionales y regionales de derechos humanos, como los órganos creados en virtud de tratados de las Naciones Unidas y el Examen Periódico Universal.

⁸ Relator Especial sobre el derecho a la educación (2013). [La justiciabilidad del derecho a la educación](#).

Numerosas instituciones nacionales de derechos humanos están acreditadas por la [Alianza Global de las Instituciones Nacionales de Derechos Humanos](#) (GANHRI, por sus siglas en inglés), que evalúa su conformidad con los Principios de París y les asigna categorías de estatus (A, B o C) en función de su grado de independencia y eficacia.



Este estudio de caso se centra en las medidas adoptadas por el *Comisionado Adjunto Húngaro para los Derechos Fundamentales - Defensor del Pueblo para los Derechos de las Minorías Nacionales*.

La Oficina húngara del Comisionado para los Derechos Fundamentales

La Oficina húngara del Comisionado para los Derechos Fundamentales está compuesta por tres mediadores:

- El Comisionado para los Derechos Fundamentales
- El comisionado Adjunto encargado de la protección de los intereses de las generaciones futuras
- El Comisionado Adjunto encargado de la protección de los intereses de las nacionalidades que viven en Hungría

Las funciones y el mandato del Comisionado para los Derechos Fundamentales y de los comisionados adjuntos se definen en el artículo 30 de la Ley Fundamental de Hungría, aprobada en 2011, y se basan en la Ley CXI de 2011 relativa al Comisionado para los Derechos Fundamentales.

Cualquier persona puede presentar una denuncia ante el [Comisionado húngaro de Derechos Fundamentales](#) si considera que un acto u omisión de un organismo que ejerza una función pública ha vulnerado alguno de sus derechos fundamentales o constituye una amenaza inminente para los mismos. El acceso a este mecanismo está supeditado al agotamiento previo, por parte del demandante, de las demás vías de recurso administrativas disponibles, salvo en los casos en que no exista ningún recurso. Las reclamaciones sólo pueden dirigirse contra: las autoridades de la administración pública, las entidades locales (gobiernos locales), los gobiernos autónomos de las minorías nacionales, los organismos públicos de afiliación obligatoria, las Fuerzas Armadas húngaras, los servicios encargados de la aplicación de la ley, las autoridades de investigación (incluidas las dependientes del Ministerio Fiscal), notarios, agentes judiciales (tanto a nivel departamental como independientes), así como cualquier otro órgano que ejerza funciones de administración pública o preste servicios públicos.

Fuente: [Oficina del Comisionado para los Derechos Fundamentales](#), consultada el 12 de junio de 2026

Activistas romaníes de la ciudad de Kalocsa⁹, con el apoyo del [Centro Europeo para los Derechos de los Romaníes](#) (*European Roma Rights Center*, ERRC por sus siglas en inglés), de la [Fundación Polgár para la igualdad de oportunidades](#) y de la [Fundación Rosa Parks](#), organizaron varias reuniones con el alcalde de Kalocsa con el fin de ofrecerle ayuda profesional para poner fin a la segregación entre las escuelas infantiles. Aunque estas reuniones no dieron resultado, el ayuntamiento decidió finalmente (en octubre de 2022) cerrar temporalmente la escuela infantil segregada, alegando los elevados costes de calefacción del centro. Los niños y las niñas romaníes que estaban matriculados en esta escuela segregada fueron trasladados

⁹ Rosa Parks Foundation. *Győzelem Kalocsán: megszűnt az óvodai szegregáció*. Consultado el 15 de junio de 2026. Traducción no oficial del húngaro, realizada con herramientas de traducción asistida por IA.

entonces a otro centro. Sin embargo, se les asignaron clases separadas.

El [Centro Europeo para los Derechos de los Romaníes](#) (*European Roma Rights Center*, ERRC por sus siglas en inglés) es una organización jurídica internacional de interés público dirigida por romaníes, que trabaja para combatir el racismo contra los romaníes y las violaciones de los derechos humanos de que son víctimas, mediante recursos estratégicos, investigación y elaboración de políticas, incidencia y educación en materia de derechos humanos.

Posteriormente, las organizaciones recurrieron al Comisionado Adjunto para los Derechos Fundamentales (el Defensor del Pueblo), quien consideró que la directora de la escuela infantil había favorecido la segregación al permitir que las familias no romaníes trasladaran a sus hijos y hijas a otros centros, mientras impedía que las familias romaníes hicieran lo mismo. Según el Defensor del Pueblo, la tramitación de las solicitudes de traslado podía estar relacionada con el origen romaní de los solicitantes. Por lo tanto, el Defensor del Pueblo señaló que el ayuntamiento había contribuido a esta situación discriminatoria con su inacción. El Defensor del Pueblo también examinó el programa educativo destinado a la minoría romaní de la escuela infantil, expresando su profunda preocupación por el hecho de que dicho programa asociara de manera inadecuada la educación de la minoría romaní con la pobreza, la precariedad social y los problemas de comportamiento, reforzando así estereotipos perjudiciales. Además, «tras comparar el programa destinado a los romaníes con el programa educativo dirigido a la minoría alemana que se aplica en Kalocsa, el Defensor del Pueblo observó un marcado contraste: mientras que el programa alemán tenía por objeto reforzar la identidad y preservar los valores culturales, el programa destinado a los romaníes se basaba en suposiciones y prejuiciosas que socavaban fundamentalmente su credibilidad y sus objetivos declarados. Esto resultaba especialmente preocupante, dado que la mayoría de los padres afectados desconocían que sus hijos y hijas estaban matriculados en un programa educativo destinado a una minoría»¹⁰.

Tras la investigación del defensor del pueblo, e incluso antes de que concluyera el caso, el ayuntamiento decidió [cerrar definitivamente la escuela infantil segregada](#)¹¹. En su resolución, el Defensor del Pueblo [solicitó](#) que la Secretaría de Estado de Educación Pública, dependiente del Ministerio del Interior, revisara sus recomendaciones relativas al contenido de los programas de enseñanza preescolar y escolar destinados a las minorías y, en caso necesario, estableciera normas vinculantes por vía legislativa¹².

¹⁰ Ibíd.

¹¹ European Roma Rights Centre (2025). [End of segregation of Roma in Kindergartens in Kalocsa, Hungary, After community legal action](#). Consultado el 15 de junio de 2026.

¹² Rosa Parks Foundation. [Győzelem Kalocsán: megszűnt az óvodai szegregáció](#). Consultado el 15 de junio de 2026. Traducción no oficial del húngaro, realizada con herramientas de traducción asistida por IA.

ESTRATEGIAS DE INCIDENCIA



4. RESULTADOS E IMPACTOS

Como **consecuencia** de la reclamación presentada ante el defensor del pueblo, **se cerraron definitivamente las escuelas de educación infantil segregadas de Kalocsa y se adoptaron medidas para garantizar una educación integrada a los niños y las niñas romaníes de la ciudad**. Se han redefinido los límites de los distritos escolares para tener en cuenta tanto la proximidad geográfica como la diversidad sociocultural, lo que permite garantizar una composición más equilibrada de las clases de educación infantil.¹³

El Centro Europeo para los Derechos de los Romaníes (ERRC) señala que «según los padres de la región, la situación ha mejorado considerablemente, con el nombramiento de un nuevo director de la escuela infantil y la eliminación efectiva de la segregación, al menos en lo que respecta a la escuela infantil». La antigua directora jurídica del ERRC, Vivien Brassói, **felicitó** a los activistas locales y a los padres romaníes por haber defendido sus derechos, afirmando que «este caso pone de manifiesto el poder de la acción legal comunitaria en la lucha contra la discriminación y la promoción de los derechos de los niños y de las niñas romaníes»¹⁴.

5. CONSEJOS Y LECCIONES APRENDIDAS

El caso de Kalocsa es uno de los numerosos ejemplos en los que el ERRC y la Fundación Rosa Parks han colaborado entre sí y con otras organizaciones para luchar contra la segregación escolar en Hungría.¹⁵ También es uno de los muchos casos en los que la discriminación

¹³ European Roma Rights Centre (2025). [End of segregation of Roma in Kindergartens in Kalocsa, Hungary, After community legal action](#). Consultado el 15 de junio de 2026.

¹⁴ Ibíd.

¹⁵ Rosa Parks Foundation (2025). [The prospects of school desegregation in Hungary. Public policy report](#). Consultado el 15 de junio de 2026; European Roma Rights Centre (2015). [Hungary: a short history of segregation](#). Consultado el 15 de junio de 2026.

contra los niños y las niñas romaníes ha sido impugnada a través del Defensor del Pueblo¹⁶. Se trata de un ejemplo significativo de acción de incidencia exitosa, que demuestra que las instituciones nacionales de derechos humanos —como el Defensor del Pueblo— tienen un papel importante que desempeñar en el cumplimiento del derecho a la igualdad y a la no discriminación en el ámbito de la educación. Según Michal Zalesak, del Centro Europeo para los Derechos de los Romaníes, sigue siendo útil recurrir al Defensor del Pueblo aunque su intervención no dé lugar a un cambio concreto, ya que esto puede servir en el marco de un procedimiento judicial si el asunto se lleva ante los tribunales.¹⁷

Condiciones favorables	Retos
• La experiencia del ERRC sobre la situación de los niños y niñas romaníes • La colaboración con otras organizaciones de la sociedad civil • La movilización de los titulares de derechos y de los activistas	• La falta de cooperación de las autoridades nacionales o regionales durante el procedimiento. • La decisión no vinculante del Defensor del Pueblo. En ocasiones, puede ser necesario recurrir a las autoridades gubernamentales o iniciar un procedimiento judicial para que se aplique dicha decisión.



Consejo práctico: «No hace falta ser abogado para dirigirse a un defensor del pueblo». Lo que aportan las organizaciones de la sociedad civil es la realidad sobre el terreno: pruebas, perspectivas de la comunidad y experiencias vividas que pueden ayudar a las instituciones de derechos humanos a identificar y abordar las violaciones sistémicas. Al colaborar directamente con los defensores del pueblo y otras instituciones de derechos humanos, las organizaciones de la sociedad civil pueden ayudar a garantizar que se escuchen las experiencias de las comunidades afectadas y se actúe en consecuencia. Por lo tanto, animaría sin duda a las OSC a colaborar con los mecanismos nacionales de derechos humanos». (Michal Zalesak, del Centro Europeo para los Derechos de los Romaníes, ERRC)

RECURSOS

■ Instituciones nacionales de derechos humanos

- Relator Especial sobre el derecho a la educación (2013). [Justiciabilidad del derecho a la educación](#)
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1993). [Principios relativos al estatuto de las Instituciones Nacionales](#) (los Principios de París)
- Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos (2010). [Instituciones nacionales de derechos humanos: antecedentes, principios, funciones y responsabilidades](#)

¹⁶ European Roma Rights Centre (2026). [ERRC takes legal action for Romani refugee children who are denied education](#). Consultado el 15 de junio de 2026

¹⁷ Entrevista en línea, 18 de junio de 2026.

- Centre for Economic and Social Rights (s.f.). [National Human Rights Institutions as Monitors of Economic, Social and Cultural Rights](#) (en inglés)
- Danish Institute for Human Rights & Center for Economic and Social Rights (2016). [Realising rights through the sustainable development goals: The role of national human rights institutions](#) (en inglés)
- Alianza Global de las Instituciones Nacionales de Derechos Humanos (GANHRI, por sus siglas en inglés)
- Defensor del Pueblo húngaro: [Office of the Commissioner for Fundamental Rights](#) (en inglés)

■ La segregación escolar en Hungría

- European Roma Rights Centre (2025). [End of segregation of Roma in Kindergartens in Kalocsa, Hungary, After community legal action](#) (en inglés)
- European Roma Rights Centre (2026). [ERRC takes legal action for Romani refugee children who are denied education](#) (en inglés)
- Rosa Parks Foundation. [Győzelem Kalocsán: megszűnt az óvodai szegregáció](#) (en inglés)

ESTUDIO DE CASO 2



ESTRATEGIA | Litigio - Recurso de amparo

PROBLEMÁTICA | Rechazo de matriculación de niñas, niños y adolescentes con discapacidad en escuelas comunes de gestión privada en Buenos Aires, Argentina

1. CONTEXTO Y PROBLEMÁTICA¹⁸

En Argentina, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), las escuelas comunes de gestión privada rechazaban sistemáticamente la inscripción y reinscripción de niñas, niños y adolescentes por motivos de discapacidad utilizando diversos argumentos. Ante las consultas de las familias o en las entrevistas de admisión, sostenían, por ejemplo, que no tenían más vacantes, que ya completaban el “cupó” de personas con discapacidad, que no estaban preparadas para incluir, que la presencia del personal de apoyo habría afectado el “nivel” de la escuela, que el niño o niña no podría cumplir con las exigencias de la institución, que no era una escuela adecuada para él/ella, que el proyecto educativo no respondía a sus necesidades, que se reservaban el derecho de admisión o simplemente que la escuela “no hace inclusión”. Los testimonios de las familias reflejaban interminables y frustrantes búsquedas de vacantes. De hecho, algunas recorrían más de 30 colegios hasta encontrar uno que los/as recibiera.

Con frecuencia, ello conducía a la desescolarización de las alumnas y alumnos, o bien a su matriculación en escuelas especiales o -en algunos casos específicos- en escuelas regulares ubicadas muy lejos de sus hogares. A su vez, las y los estudiantes que lograban ingresar en una escuela común privada de CABA tampoco veían asegurada su continuidad allí, ya que enfrentaban nuevos rechazos al momento de solicitar su rematriculación en el siguiente grado o nivel.

Estas prácticas exponían a los y las estudiantes y a sus familias a un proceso degradante y estigmatizante y, al forzar cambios permanentes de institución educativa, obstaculizaban la construcción de lazos sólidos y duraderos con la escuela y el resto del alumnado.

Los rechazos de inscripción por motivos de discapacidad eran tolerados y avalados por el gobierno de la Ciudad, en particular por la Dirección General de Educación de Gestión Privada (DGE GP), que omitía controlar y sancionar dichas conductas, prohibidas por la normativa local, nacional e internacional. Aunque se habían presentado denuncias ante la entidad mencionada, esta no intervenía para revertir las situaciones de discriminación. Algunas familias advertían la connivencia de la Dirección en las decisiones de las escuelas de no matricular a sus hijos e hijas, y ciertos testimonios incluso evidenciaban que impulsaba a las familias a inscribirlos/as en escuelas especiales. Además, no existían mecanismos de reclamo eficaces e independientes que permitieran a las personas con discapacidad y sus familias actuar en defensa de sus derechos cuando experimentaban un rechazo de inscripción basado en la discapacidad, ni existía el registro público de sanciones exigido por la legislación local. Tampoco se difundía información adecuada sobre el derecho de las personas con discapacidad a ser admitidas en las escuelas comunes a través de los canales establecidos por ley. En general, no se elaboraban políticas públicas adecuadas para garantizar un sistema educativo inclusivo, demostrando un marcado desinterés en el tema.

¹⁸ Este caso práctico se ha elaborado a partir de la información facilitada por ACIJ, incluidos sus propios resúmenes del caso.

Frente a una autoridad que no controlaba, ni sancionaba, las escuelas privadas contaban con un amplio margen de discrecionalidad, y discriminar sistemáticamente estudiantes con discapacidad no tenía para ellas costo alguno.

Resumen de la problemática

La práctica generalizada de rechazar a los niños, niñas y adolescentes con discapacidad la matriculación en escuelas comunes de gestión privada.

- En la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, los niños, niñas y adolescentes con discapacidad se enfrentaban a importantes obstáculos para acceder a las escuelas comunes privadas, lo que solía llevar a que se los matriculara en una escuela de educación especial como única solución para evitar que abandonaran los estudios.
- No existían mecanismos de reclamo eficaces e independientes que permitieran a las personas con discapacidad y sus familias actuar en defensa de sus derechos cuando experimentaban un rechazo de inscripción basado en la discapacidad.
- El Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (GCBA) no brindaba ni difundía información adecuada sobre el derecho de las personas con discapacidad a ser admitidas en las escuelas comunes.
- No había políticas públicas adecuadas para garantizar un sistema educativo inclusivo.

2. MARCO APLICABLE EN MATERIA DE DERECHOS HUMANOS

Derecho internacional

La [Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad](#) (CDPD), ratificada por Argentina en 2008 y con jerarquía constitucional desde 2014¹⁹, reconoce en su artículo 24 el derecho a la educación inclusiva. En dicha disposición, establece la obligación de los Estados Partes de garantizar sistemas educativos inclusivos en todos los niveles, de brindar los apoyos que cada cual requiera para aprender y participar en condiciones de igualdad y de asegurar que las personas con discapacidad no queden excluidas de las escuelas generales, también llamadas “comunes”. En sintonía con ello, el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, organismo encargado de interpretar el contenido de la Convención y monitorear su cumplimiento, ha sido claro, en su [Observación general núm. 4](#), respecto de que el artículo 24 no es compatible con el mantenimiento de dos sistemas de enseñanza: uno general y uno segregado o especial, por lo que los Estados tienen el deber de transferir recursos de uno a otro.

19 En 2008, Argentina ratificó la [Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad](#) (CRPD), incorporándola así a la legislación nacional con rango supra-legal (prevalece sobre las leyes ordinarias, pero sigue estando subordinada a la Constitución). En 2014, el Congreso aprobó expresamente una ley para elevarla al mismo nivel que la Constitución.



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 (...)

2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes 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.
- (...)

Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2016). [Observación general núm. 4 sobre el derecho a la educación inclusiva](#)

Párrafo 40. (...) La progresiva efectividad significa que los Estados partes tienen la obligación concreta y permanente de proceder lo más expedita y eficazmente posible para lograr la plena aplicación del artículo 24. Esto no es compatible con el mantenimiento de dos sistemas de enseñanza: un sistema de enseñanza general y un sistema de enseñanza segregada o especial. (...) Se alienta a los Estados partes a que redefinan las asignaciones presupuestarias destinadas a la educación, entre otros medios transfiriendo parte de sus presupuestos al desarrollo de la educación inclusiva. (...)

Derecho nacional y local

A nivel nacional, el derecho a la educación está consagrado en la [Constitución Argentina](#). El artículo 14 establece que «todos los habitantes de la Nación gozan del [derecho] de enseñar y aprender». Además, el artículo 16 establece que todos son «iguales ante la ley». Por otra parte, según el artículo 75, apartado 23, corresponde al Congreso «legislar y promover medidas de acción positivas que garanticen la igualdad real de oportunidades y de trato, el pleno goce y ejercicio de los derechos reconocidos por esta Constitución y por los tratados internacionales vigentes sobre derechos humanos, en particular respecto a (...) las personas con discapacidad».

La [Resolución 311/16](#) del Consejo Federal de Educación (obligatoria en todo el país) reconoce el derecho de las niñas, niños y adolescentes con discapacidad a asistir a la escuela común en todos los niveles y en condiciones de igualdad con el resto de la población escolar. La norma

establece expresamente que el rechazo de inscripción o reinscripción por motivo de discapacidad, sea de forma directa o indirecta, debe ser considerado un acto de discriminación.

A nivel local, la [Constitución de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires](#) establece en su artículo 23, relativo al derecho a la educación, que la Ciudad debe asegurar la igualdad de oportunidades y posibilidades para el acceso, permanencia, reinserción y egreso del sistema educativo, y respetar el derecho de los padres o tutores de elegir la orientación educativa según sus condiciones y preferencias. En relación con las personas con discapacidad, indica en su artículo 24 que la Ciudad debe garantizar el derecho de las personas con “necesidades especiales” a educarse y ejercer tareas docentes, promoviendo su integración en todos los niveles y modalidades del sistema.

A su vez, en el año 2008 se sancionó la [Ley 2.681](#), que dispone que los establecimientos educativos de gestión privada incorporados a la enseñanza oficial no pueden negar, en ninguno de sus niveles, la matriculación o rematriculación de un alumno o alumna sin causa ni por causas discriminatorias, como podría ser la exclusión por motivos de discapacidad.

El marco de las 4A

CDESC, Observaciones generales 13, párr. 6

Las 4A provienen del inglés *Available, Accessible, Acceptable, Adaptable*.

La educación, en todas sus formas y en todos los niveles, debe presentar las siguientes características esenciales e interrelacionadas :

DISPONIBILIDAD

Debe haber un número suficiente de centros educativos, con infraestructuras y materiales adecuados, así como docentes debidamente capacitados que perciban salarios competitivos.

ACCESIBILIDAD

Las instituciones y los programas educativos deben ser accesibles para todas las personas, sin discriminación, tanto desde el punto de vista económico como físico. Deben adoptarse medidas positivas para incluir a las personas y grupos más marginados.

ACEPTABILIDAD

La forma y el contenido de la educación deben ser pertinentes, culturalmente apropiados y de buena calidad. Deben ajustarse a los objetivos de la educación y a las normas mínimas de enseñanza aprobadas por el Estado.

ADAPTABILIDAD

La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados.

Análisis del caso mediante el marco de las 4 A²⁰

El Comité de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en su [Observación general núm. 4 sobre el derecho a la educación inclusiva](#), subraya que «las personas con discapacidad deben tener acceso a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita», y precisa que

20 Del inglés: «*Availability, Acceptability, Accessibility, Adaptability*». En español, «*availability*» se traduce como «disponibilidad».

«para cumplir con esa obligación, el sistema educativo debe tener cuatro características interrelacionadas: disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad» (párr. 20):

- **Disponibilidad:** Los Estados partes deben garantizar una amplia disponibilidad de plazas en centros educativos para los alumnos con discapacidad en cada uno de los niveles por toda la comunidad, tanto en las escuelas públicas como en las privadas. (párrs. 21)
- **Accesibilidad:** las instituciones y los programas de enseñanza han de ser accesibles para todas las personas, sin discriminación. El sistema educativo en su conjunto, incluidas las escuelas privadas, debe ser accesible a las personas con discapacidad, incluidos los edificios, las herramientas de información y comunicación, los planes de estudios, los materiales educativos, los métodos de enseñanza, y los servicios de evaluación, lingüísticos y de apoyo. (párrs. 22-24)
- **Aceptabilidad:** las instalaciones, bienes y servicios relacionados con la educación deben estar diseñados y utilizados de forma que tengan plenamente en cuenta las necesidades, las culturas, las opiniones y los lenguajes de las personas con discapacidad y los respeten. (párr. 25)
- **Adaptabilidad:** los maestros y demás personal deben contar con un marco que les permita crear entornos de aprendizaje adaptables y desarrollar la formación con el fin de responder a las diversas necesidades de todos los alumnos. Los Estados partes deben hacer los ajustes que sean razonables para que los alumnos tengan acceso a la educación en igualdad de condiciones con los demás, incluidos materiales didácticos específicos y la dotación de personal docente, consejeros escolares, psicólogos y otros profesionales pertinentes de los servicios sanitarios y sociales que dispongan de la formación y el apoyo debidos. (párrs. 26-38)

En este caso no se cumplió ninguna de estas obligaciones.

Para más información sobre las 4 A:

- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas (1999). [Observaciones generales 13](#), párr. 6
- Right to Education Initiative y UNESCO (2019). [Right to Education Handbook](#), p. 76. (solo en inglés y francés)
- Katharina Tomasevski (2001). [Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable](#) (solo en inglés)

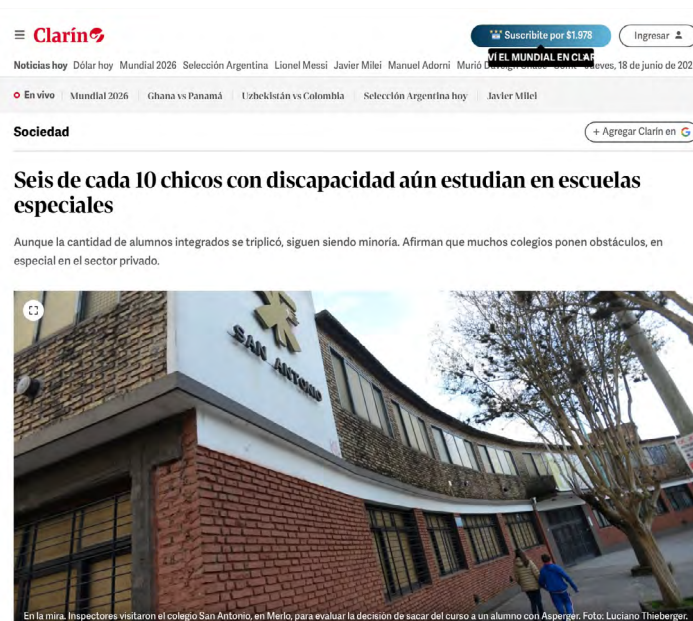
3. ESTRATEGIAS DE INCIDENCIA

ACIJ, la Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia, ha utilizado diversas estrategias para abordar esta cuestión. Movilizaron a los medios de comunicación y varios de ellos se han hecho eco de la situación²¹. ACIJ contribuyera al contenido de algunos artículos²². Asimismo, presentaron informes alternativos a los comités de las Naciones Unidas, lo que dio lugar a recomendaciones específicas en las observaciones finales. Los comités han alertado sobre las barreras para ejercer el derecho a la educación inclusiva y exhortado a Argentina a imple-

21 Ver, por ejemplo: Página 12, [Una madre denunció que 43 colegios se negaron a recibir a su hijo con autismo](#), 12 de Septiembre de 2019.

22 Ver, por ejemplo: Clarín, [Seis de cada 10 chicos con discapacidad aún estudian en escuelas especiales](#), 5 de Septiembre 2017, actualizado 31 de julio de 2018

mentar medidas urgentes para removerlas y garantizar a las niñas y niños con discapacidad la igualdad de acceso a una educación inclusiva de buena calidad en las escuelas comunes²³. Asimismo, han contribuido a la redacción de un informe sobre el tema publicado por la Comisión para la Plena Participación e Inclusión de las Personas con Discapacidad (COPIDIS)²⁴, un organismo estatal. Además de su movilización, la cuestión también había sido objeto de sentencias judiciales²⁵ y había sido abordada en investigaciones académicas²⁶ y por otro organismo estatal: el Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI).²⁷



A pesar de todas estas estrategias, la situación seguía siendo un problema y, en 2019, la Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia (ACIJ), con el patrocinio de la Clínica Jurídica de Interés Público y Derechos Humanos de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires, interpuso una acción de amparo colectivo contra el Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires

23 Comité de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2017). Observaciones finales sobre los informes periódicos segundo y tercero combinados de Argentina, [CRPD/C/ARG/CO/2-3](#), párrs. 45-46; Comité de las Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño (2018). Observaciones finales sobre los informes periódicos quinto y sexto combinados de Argentina, [CRC/C/ARG/CO/5-6](#), párr. 29, letras c), d), e), f) y g), y Comité de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas (2018). Observaciones finales sobre el cuarto informe periódico de Argentina, [E/C.12/ARG/CO/4](#), párrs. 61 y 62, letra b).

24 Por ejemplo, el documento “[Educación Inclusiva y de calidad: un derecho de todos](#)” elaborado por COPIDIS y el Grupo Artículo 24 por la Educación Inclusiva (ver página 24 y siguientes).

25 Ver, por ejemplo, la sentencia del Juzgado Civil Nº 99 en el caso “Defensoría de Menores e Incapaces Nº 6 Y otros c/ Colegio Malinckrodt Hermanas de la Caridad Cristiana Hijas de la Bienaventurada Virgen María s/Amparo” ([Expte. 35476/2016](#)) del 6/04/2017

26 CVer, por ejemplo: Moschetti, Mauro C., [Unfair competition: exploring state-funded low-fee private schools' logics of action in Buenos Aires](#), en Steiner-Khamsi, Gita & Draxler, Alexandram (eds.), [The State, Business and Education: Public-Private Partnerships Revisited](#), Edward Elgar Publishing Limited, United Kingdom, 2018.

27 Ver, por ejemplo, el informe del INADI de 2018 en el cual se afirma que del total de denuncias recibidas entre el 1 de enero y el 19 de junio de ese año, la mayor cantidad correspondió a denuncias de discriminación por motivos de discapacidad (24,14%) y de ese total, la mayor cantidad de denuncias son por discriminación en el ámbito de la educación (17,2%).

(GCBA), en particular contra el Ministerio de Educación. En esta demanda, solicitó que adopte las medidas necesarias para evitar el rechazo de matriculaciones por motivos de discapacidad en las escuelas comunes de gestión privada en dicha jurisdicción.

ACIJ es una organización apartidaria, sin fines de lucro, dedicada a la defensa de los derechos de los grupos más desfavorecidos de la sociedad y el fortalecimiento de la democracia en Argentina. Fundada en 2002, ACIJ tiene por objetivos defender la efectiva vigencia de la Constitución Nacional y los principios del estado de derecho, promover el cumplimiento de las leyes que protegen a los grupos vulnerabilizados y la erradicación de toda práctica discriminatoria, así como también contribuir al desarrollo de prácticas participativas y deliberativas de la democracia.



El recurso de amparo

Es un recurso judicial acelerado que cualquier persona puede usar para pedirle a un juez que detenga rápidamente una acción que viola sus derechos fundamentales, como el derecho a la educación, cuando los recursos judiciales ordinarios no estén disponibles o resulten insuficientes para garantizar una protección oportuna.

En Argentina, el recurso de amparo está consagrado en el artículo 43 de la [Constitución argentina](#), y también está regulado por la [Ley 16.986](#).



Artículo 43 de la Constitución argentina

Toda persona puede interponer acción expedita y rápida de amparo, siempre que no exista otro medio judicial más idóneo, contra todo acto u omisión de autoridades públicas o de particulares, que en forma actual o inminente lesione, restrinja, altere o amenace, con arbitrariedad o ilegalidad manifiesta, derechos y garantías reconocidos por esta Constitución, un tratado o una ley. En el caso, el juez podrá declarar la inconstitucionalidad de la norma en que se funde el acto u omisión lesiva.

Podrán interponer esta acción contra cualquier forma de discriminación y en lo relativo a los derechos que protegen al ambiente, a la competencia, al usuario y al consumidor, así como a los derechos de incidencia colectiva en general, el afectado, el defensor del pueblo y las asociaciones que propendan a esos fines, registradas conforme a la ley, la que determinará los requisitos y formas de su organización.

Cómo funciona?

1. **Se presenta ante un juez** — la persona (o su abogado) describe qué derecho fue violado y por quién, y pide que el juez actúe.
2. **El juez evalúa rápidamente** — puede pedir informes o una medida cautelar inmediata para frenar el daño mientras se decide.
3. **La otra parte responde** — el demandado tiene un plazo breve para explicar su posición.
4. **El juez resuelve** — en días o semanas, ordena o rechaza la protección pedida. Si hace lugar, la otra parte debe cumplir.

■ ¿Que pidió ACIJ?

Solicitó que:

- Se declare que es ilegal e inconstitucional la práctica de negar la inscripción escolar a niños, niñas y adolescentes en razón de su discapacidad, llevada a cabo por las escuelas comunes de gestión privada, y se declare que estas escuelas tienen la obligación de aceptar a todos los niños y niñas que requieran la matriculación en ellas, sin importar cuál sea su discapacidad;
- Se declare que es ilegal e inconstitucional la omisión del GCBA de controlar y sancionar la práctica mencionada, violatoria del derecho a la educación y a la igualdad de la niñez con discapacidad;
- Se condene al GCBA a adoptar diseñar e implementar una política pública para garantizar el cese de la práctica discriminatoria denunciada. Dicha política debía comprender, como mínimo las siguientes medidas: i) el establecimiento de un protocolo o sistema formalizado de inscripción en escuelas privadas que evite la discriminación por motivos de discapacidad; ii) la adopción de medidas de difusión y sensibilización para informar a las familias sobre el derecho de la niñez con discapacidad a asistir a las escuelas comunes de su elección, sobre la obligación de las escuelas privadas de no discriminar por motivos de discapacidad y sobre las herramientas de reclamo disponibles; iii) la determinación e identificación de los organismos responsables de recibir y resolver los reclamos, asegurando que haya oficinas descentralizadas en las comunas; iv) la creación de un procedimiento accesible de reclamo ante el Ministerio de Educación para los casos de rechazos discriminatorios de inscripción, con plazos, sanciones y mecanismos de implementación de dichas sanciones; v) la instauración de mecanismos para que las personas con discapacidad y sus familias puedan asentar por escrito sus testimonios en las escuelas en las que enfrentan rechazos de inscripción; vi) la generación de información periódica sobre la cantidad de estudiantes con discapacidad que asiste a cada una de las escuelas comunes de gestión privada de la CABA y sobre la cantidad de reclamos que se reciben por situaciones de discriminación en el ámbito escolar; y vii) toda otra medida necesaria para cumplir el objeto de la demanda.

A su vez, en el marco de la acción de amparo, se solicitó el dictado de una medida cautelar urgente, para que se ordene al GCBA:

- Establecer y difundir canales de denuncia accesibles, incluyendo un procedimiento de denuncia en línea -disponible a partir de la apertura del período de inscripción 2020- que genere el inicio de un expediente administrativo ante la DGEGP;
- Implementar medidas de difusión en su página web así como en las escuelas privadas sobre el derecho de las y los estudiantes con discapacidad a asistir a escuelas comunes y sobre el carácter discriminatorio del rechazo de la inscripción por motivos de discapacidad.

La medida cautelar se solicitó para evitar la desescolarización de niños y niñas con discapacidad o su eventual segregación en escuelas especiales mientras el Poder Judicial analizaba el caso.

■ ¿Cuáles fueron sus argumentos?

- Vulneración del derecho a la educación inclusiva
- Vulneración del derecho a la igualdad y no discriminación
- Omisión del Estado de controlar y sancionar a los actores privados que prestan el servicio educativo
- La necesidad de considerar el interés superior de las niñas y niños
- Vulneración de una multiplicidad de derechos humanos conexos con el derecho a la educación (como el derecho a un nivel de vida adecuado, a la vida independiente y la inclusión en la comunidad, al desarrollo progresivo de la autonomía y al trabajo)



4. RESULTADOS E IMPACTOS

En 2020, a raíz del recurso de amparo, el Juzgado se expidió a favor de la medida cautelar solicitada, ordenando al Gobierno de la Ciudad la implementación de un canal de denuncias accesible, transparente y efectivo, que contemple expresamente las barreras económicas, educativas, tecnológicas de la ciudadanía, así como de medidas para la amplia y concreta difusión del derecho a la educación inclusiva y de la prohibición de negar la inscripción de alumnas y alumnos por motivos de discapacidad, incluyendo la difusión en un sector visible de los sitios web y las carteleras del Ministerio de Educación, la Dirección General de Educación de Gestión Privada, y escuelas de gestión privada.

En 2022, el Juzgado dictó la sentencia, hizo lugar a lo solicitado y ordenó al gobierno implementar una política pública para revertir esta situación (la sentencia está disponible [aquí](#))

En el marco de este proceso, y tras diversas instancias de negociación, se arribó a un acuerdo entre ACIJ y el Ministerio de Educación de la CABA, que fue homologado judicialmente y por lo tanto reviste carácter obligatorio. En él, el Gobierno se comprometió a:

- Acompañar a las personas con discapacidad y sus familias durante los procesos de inscripción en instituciones educativas de gestión privada.
- Orientar a las escuelas para que el proceso de matriculación se realice respetando el derecho a la educación inclusiva.
- Disponibilizar canales específicos, accesibles y eficaces para denunciar los rechazos de matriculación y rematriculación.
- Implementar un protocolo para gestionar dichas denuncias e imponer sanciones ante prácticas discriminatorias.
- Difundir el derecho a la educación inclusiva y los mecanismos para exigir su cumplimiento.
- Producir y publicar información que permita monitorear la efectividad de las acciones implementadas para garantizar el ingreso y la continuidad de las personas con discapacidad en las escuelas.

Varias de estas medidas ya fueron oficializadas mediante la [Disposición N° 45-GCBA-DGE-GP/24](#), aprobada por la Dirección General de Educación de Gestión Privada en 2024.

La política adoptada permite dar un paso fundamental en el camino de asegurar que las niñas, niños y adolescentes con discapacidad puedan asistir a las mismas escuelas que las demás, derecho que hasta el momento no les era garantizado.

A su vez, resulta ser un precedente de gran utilidad para las autoridades públicas y colegios de todo el país, que pueden encontrar en ella un modelo para transformar sus propios sistemas educativos y sus culturas escolares.

 “El impacto también se aprecia en los detalles del acuerdo. Ya habíamos firmado uno en 2011 sobre el acceso a la atención a la primera infancia para niños con discapacidad, y ese acuerdo constaba de una sola página, lo que dejaba al Gobierno un amplio margen de interpretación. El acuerdo firmado en 2024 tiene 50 páginas, en las que se detallan todas las obligaciones del Gobierno y se proporcionan plantillas de inscripción.” Francisco Rodríguez, ACIJ, Coordinador del programa Derechos Sociales de la Niñez y abogado (UBA)

 “Dado que el acuerdo se elaboró sobre la base de una resolución judicial, aunque se produzca un cambio político, el acuerdo seguirá vigente.” Agostina Quiroz, ACIJ, Abogada, (UBA)

El reto ahora es la aplicación del acuerdo. Se ha cumplido parcialmente.

5. CONSEJOS Y LECCIONES APRENDIDAS

■ Colaboración

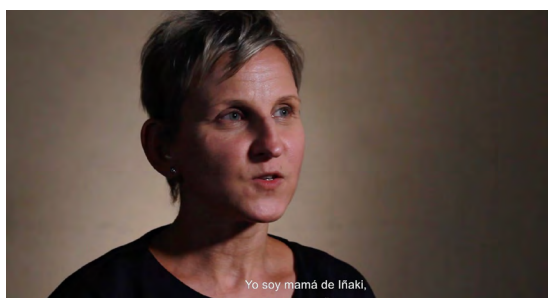
En este caso, ya existía inicialmente una comunidad de familias que se movilizó para encontrar soluciones a los numerosos problemas a los que se enfrentaban sus hijos e hijas debido a sus discapacidades. Paralelamente, la Clínica Jurídica del Centro de Derechos Humanos de la Universidad de Buenos Aires, dirigida por estudiantes, observó que existía una enorme distancia entre el marco jurídico que protege el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad y su realidad. Ambas entidades colaboraron para abordar el problema. Su historia muestra cómo los esfuerzos conjuntos, así como el intercambio de información y competencias, pueden facilitar el proceso de litigio y conducir a un impacto positivo.

■ Enfoque

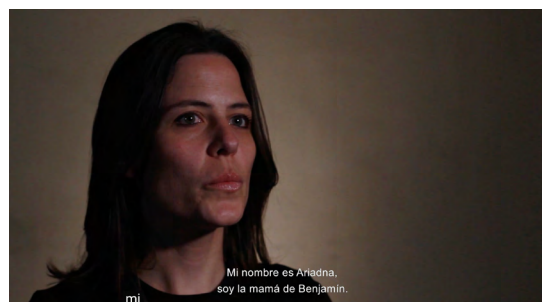
Identificaron que existían numerosos problemas relacionados con el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, entre ellos el rechazo de la matriculación, la falta de apoyo específico y de profesores cualificados, y la falta de materiales e infraestructuras adecuados. Decidieron centrarse en la cuestión de la matriculación basándose en las respuestas recibidas en una consulta realizada en todo el país (véase más adelante). El caso sólo abarcaba una dimensión, por lo que aún quedan cuestiones pendientes que deben abordarse.

■ Recopilación de testimonios

La comunidad de familias organizó junto con ACIJ una consulta sobre la educación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad en todo el país. Las personas compartieron sus historias sobre el sufrimiento diario de sus hijos e hijas debido a las numerosas barreras a las que se enfrentaban para acceder a la educación. Sus testimonios se utilizaron en el recurso de amparo para demostrar, mediante ejemplos concretos, que el derecho a la educación de estos niños no se hacía realidad en la práctica.



© ACIJ



© ACIJ

🔊 Escucha los testimonios de madres [aquí](#) y [aquí](#)

💬 *“Para seguir adelante, deberíamos volver a la comunidad y recabar testimonios sobre otros temas. Estos aportan mucho peso a nuestros argumentos.” Francisco Rodríguez, ACIJ, Coordinador del programa Derechos Sociales de la Niñez y abogado (UBA)*

■ El uso del derecho internacional

La referencia a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su interpretación fue fundamental para fundamentar sus argumentos. También hacen referencia al informe del Relator Especial de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación y a los [Principios de Abiyán sobre las obligaciones de los Estados en materia de derechos humanos de proporcionar educación pública y regular la participación privada en la educación](#)²⁸.

■ Negociación con el Gobierno

El juez encargado del caso instó a las partes a negociar un acuerdo. Tras un año de negociaciones, llegaron a un acuerdo que está muy bien detallado (véase más arriba). ACIJ presionó al Gobierno para que aprobara el acuerdo y, desde entonces, para que se aplicará.



“En nuestro caso, el proceso judicial y la resolución judicial fueron una forma de hacernos oír ante el Gobierno.” Agostina Quiroz, ACIJ, Abogada, (UBA)

■ Retos pendientes

La aplicación del acuerdo es el principal reto. Por un lado, las escuelas privadas se resisten a aplicarlo, sobre todo las que tienen fines de lucro, por los desafíos que les implica la inclusión del alumnado con discapacidad y que no parecieran estar dispuestas a afrontar, rigiéndose así por una lógica de exclusión y segregación. Y el Ministerio de Educación no tiene la voluntad de hacerlo cumplir. Por otro lado, las familias, dado que la situación ha mejorado y el problema está más o menos resuelto, centran su movilización en otras cuestiones que aún no se han resuelto. Por su parte, aunque el Ministerio de Educación ha realizado avances, aún resta el cumplimiento total de lo acordado, lo que en algunos casos implica una completa inacción como es el caso de la producción de información sobre las trayectorias educativas de los estudiantes con discapacidad.

Condiciones favorables	Retos
• El uso de diversas estrategias antes de acudir a los tribunales • La colaboración entre las familias, las organizaciones de la sociedad civil y los abogados • El estatus constitucional del derecho internacional de los derechos humanos	• Tiempo. Este caso duró 8 años: 3 de preparación y 5 de litigio, que culminaron en el acuerdo.

28 Hicieron referencia a los Principios Rectores 13, 14, 17.d, 21.e, 25, 48, 51, 55.d, 73.a, 80, 81, 82, 84, 88, 89 y 91.

RECURSOS

■ Acerca del caso

- ACIJ (2024). [A partir de una causa judicial iniciada por ACIJ, el Gobierno porteño se comprometió a evitar y sancionar la exclusión escolar de las personas con discapacidad](#)
- ACIJ (2024). [Ir a la escuela es un derecho](#)
- ACIJ (2019). [Exigí educación inclusiva #1](#) (vídeo)
- ACIJ (2019). [Exigí educación inclusiva #2](#) (vídeo)

■ Sobre el derecho a la educación de las personas con discapacidad

- Right to Education Initiative. [Página dedicada al derecho a la educación de las personas con discapacidad](#)
- Right to Education Initiative, UNESCO (2019). [Right to Education Handbook](#), p. 90 (soló en inglés y francés)
- Comité de los Derechos de las Personas con Discapacidad (2016). [Observación general núm. 4 sobre el derecho a la educación inclusiva](#)

■ Acerca de la rendición de cuentas judicial a nivel nacional

- Right to Education Initiative (2017). [Accountability from a human rights perspective: The incorporation and enforcement of the right to education in the domestic legal order](#) (soló en inglés)
- Right to Education Initiative, UNESCO (2019). [Right to Education Handbook](#), p. 240 (soló en inglés y francés)
- Right to Education Initiative. [Página temática sobre la justiciabilidad](#)

ESTUDIO DE CASO N.º 3



ESTRATEGIA

Presentación de informes al Comité de las Naciones Unidas sobre los Derechos Económicos, Sociales y Culturales

PROBLEMÁTICA

La segregación escolar en Quebec, Canadá

1. CONTEXTO Y PROBLEMÁTICA

Resumen de la problemática

Un sistema educativo segregado *de facto*

- Estratificación del sistema: coexistencia de tres tipos de centros educativos: «públicos ordinarios», «públicos selectivos» y «privados subvencionados»
- Preocupaciones de equidad: concentración de alumnos y alumnas procedentes de entornos socioeconómicos desfavorecidos y resultados académicos inferiores en los centros «públicos ordinarios», donde los estándares de aprendizaje son menos exigentes

En Canadá, la normativa y la oferta educativas son competencia de las provincias. **Este estudio de caso se centra en la provincia de Quebec, donde el sistema educativo se caracteriza por tres tipos de centros educativos que compiten entre sí:** las escuelas públicas «ordinarias», las escuelas públicas «selectivas» y las escuelas privadas que reciben financiación pública («privadas subvencionadas») —, lo que da lugar a un sistema jerárquico estructurado en función de los resultados académicos y la situación socioeconómica. **Esta estratificación del sistema educativo genera una segregación de facto de los alumnos y las alumnas,** en consonancia con este entorno de aprendizaje jerarquizado, lo que agrava las desigualdades existentes y afecta de manera desproporcionada a los alumnos y a las alumnas que presentan características interseccionales subyacentes, como los niños y las niñas con discapacidad y los migrantes. Los niños procedentes de familias con bajos ingresos y aquellos con dificultades de aprendizaje están sobrerrepresentados en el sistema de enseñanza pública ordinaria, mientras que los procedentes de entornos socioeconómicos más favorecidos y con mejores notas se concentran en los centros públicos selectivos y en los centros educativos privados subvencionados, considerados como centros que ofrecen un nivel de enseñanza superior.

Los orígenes de la segregación escolar *de facto* en Quebec se remontan a 1968, cuando la Asamblea Nacional aprobó la Ley de Educación Privada, que permitía al Gobierno conceder financiación pública a los centros educativos privados. Los centros educativos privados que se benefician de una financiación pública comenzaron a ofrecer un entorno de aprendizaje selectivo y exclusivo, desviando progresivamente del sistema educativo público a los alumnos con mejor rendimiento y procedentes de entornos socioeconómicos favorecidos. Con el paso del tiempo, las tasas de matriculación en los centros de secundaria privados subvencionados han pasado del 5 % en 1970 a más del 21 % en 2020, hasta alcanzar el 20 % en 2026²⁹. Para seguir siendo «competitivo», el sistema público ha puesto en marcha programas selectivos específicos (rama internacional, rama de deporte y estudios, etc.), en los que la admisión de los alumnos está supeditada a exámenes de acceso, tasas de matrícula, cuotas escolares o costes adicionales, entrevistas con los padres y/o los alumnos y las alumnas, resultados

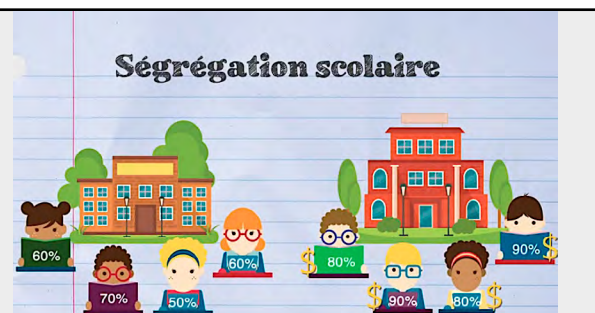
²⁹ El descenso de las tasas de escolarización en los centros privados subvencionados en 2026 se debe al aumento de la población inmigrante, que asiste principalmente a centros educativos públicos.

académicos previos y expectativas en cuanto a la implicación de los padres. Los alumnos que no son admitidos ni en los centros educativos privados subvencionados ni en los programas públicos selectivos acaban concentrándose en los centros educativos públicos «ordinarios», donde están sobrerrepresentados los alumnos procedentes de entornos socioeconómicos desfavorecidos y aquellos con dificultades de aprendizaje. Esta composición de la población escolar de los centros públicos «ordinarios», cada vez más desprovistos de sus alumnos más favorecidos, refuerza el atractivo de los centros educativos privados y de los programas selectivos. El resultado es un círculo vicioso que agrava la estratificación y aumenta las desigualdades.

El impacto de este sistema educativo *de facto* segregador fue [documentado](#) por el Consejo Superior de Educación en 2016³⁰. Posteriormente, la organización de la sociedad civil *École ensemble* lo puso de manifiesto en un informe publicado en septiembre de 2019 titulado «*L'injuste système d'éducation québécois*» (El injusto sistema educativo quebequense). Este informe presenta un análisis comparativo de los indicadores de equidad del programa PISA en las diferentes provincias canadienses, lo que demuestra que Quebec ocupa el último lugar en las cuatro medidas de equidad de la OCDE. **Las conclusiones del informe ponen de manifiesto una correlación especialmente fuerte entre el entorno socioeconómico de los alumnos y sus resultados académicos.** Estos resultados sugieren que **el sistema educativo quebequense desempeña un papel significativo en la perpetuación y la reproducción de las desigualdades sociales.** Además, *École ensemble* ha demostrado que **la financiación pública desempeña un papel sustancial en esta dinámica:** un alumno matriculado en un centro educativo privado subvencionado recibe aproximadamente el 75 % de la financiación asignada a un alumno comparable del sistema público (lo que incluye tanto las subvenciones directas como el apoyo indirecto a través de ventajas fiscales).

Segregación escolar

École ensemble define la «segregación escolar» como «la distribución de los niños y las niñas en diferentes centros educativos (o clases) en función de los ingresos de sus padres y/o de sus resultados académicos».



³⁰ El Consejo Superior de Educación (Conseil supérieur de l'éducation) se creó en 1964 con el fin de proporcionar análisis y recomendaciones sobre la situación y las necesidades de la educación en Quebec, mediante la investigación, la consulta a expertos, la colaboración con los agentes del ámbito educativo y la deliberación democrática entre sus miembros. El Consejo Superior de Educación se ocupaba de todas las cuestiones relativas al conjunto de los niveles educativos. En abril de 2026 pasó a denominarse *Consejo de Educación Superior*, dedicándose exclusivamente a la educación superior.

2. MARCO APLICABLE EN MATERIA DE DERECHOS HUMANOS

Derecho internacional

Canadá ha ratificado varios tratados internacionales que garantizan el derecho a la educación. El que sirve de referencia en el presente caso es el [Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales](#) (PIDESC), ratificado por Canadá en 1976. El artículo 13 del PIDESC constituye la disposición más completa relativa al derecho a la educación. Reconoce el derecho universal a la educación sin discriminación de ningún tipo y establece un marco destinado a garantizar la plena realización de este derecho, previendo: la enseñanza primaria obligatoria y gratuita, la enseñanza secundaria generalizada y accesible mediante la introducción progresiva de la gratuidad, y la igualdad de acceso a la enseñanza superior en función de las capacidades. Este artículo consagra asimismo la libertad de los padres para elegir el tipo de educación que desean impartir a sus hijos e hijas, así como la libertad de los actores privados para crear y dirigir centros educativos, de conformidad con las normas mínimas establecidas por la legislación nacional.



Los Principios de Abiyán

En este contexto, también se hace referencia a [los Principios de Abiyán sobre las obligaciones de los Estados en materia de derechos humanos de proporcionar una educación pública y regular la participación del sector privado en la educación](#). Estos principios fueron adoptados en 2019 por destacados expertos en educación, derecho internacional y derechos humanos. Aunque no son vinculantes, recopilan y precisan las obligaciones jurídicas existentes de los Estados en materia de educación y, en particular, el papel y los límites de los actores privados en la prestación de servicios educativos. Aclaran el alcance del derecho internacional de los derechos humanos basándose en otras fuentes jurídicas y en interpretaciones autorizadas. Constituyen un punto de referencia para los gobiernos, los educadores y los prestadores de servicios educativos a la hora de debatir las funciones y obligaciones respectivas de los Estados y los actores privados en el ámbito de la educación.

▶ Para más información, consulten el vídeo de GI-ESCR: [Los Principios de Abiyán: Protejamos juntos el derecho a la educación](#) (en inglés con subtítulos en español). Miren también [La Educación es Nuestra - Los Principios de Abiyán](#)



«Los Principios de Abiyán son muy fáciles de leer y comprender. “Traducen” la compleja jerga jurídica de los convenios internacionales a un lenguaje muy accesible. Animo encarecidamente a otras organizaciones de la sociedad civil a que los utilicen en sus estrategias de incidencia de derechos, especialmente en sus informes a la ONU». Stéphane Vigneault, coordinador de École ensemble

Derecho nacional

Quebec es la única provincia canadiense que ha consagrado los derechos económicos y sociales en una ley fundamental, la [Carta de Derechos y Libertades de la Persona](#), que prevalece sobre todas las demás leyes³¹. El artículo 40 de la Carta garantiza la gratuidad de la enseñanza pública, de conformidad con la ley, mientras que el artículo 10 garantiza el derecho a la igualdad y a la no discriminación. Los artículos 41 y 42 garantizan a los padres la libertad de elección en materia de educación de sus hijos e hijas, incluida la libertad de matricularlos en centros privados, siempre que estos cumplan la normativa y los requisitos provinciales.



Carta de Derechos y Libertades de la Persona de Quebec³²

Artículo 40. Toda persona tiene derecho, en la medida y según las normas previstas por la ley, a la enseñanza pública gratuita.

Artículo 10. Toda persona tiene derecho al reconocimiento y al ejercicio, en plena igualdad, de los derechos y libertades de la persona, sin distinción, exclusión ni preferencia por motivos de raza, color, sexo, identidad o expresión de género, embarazo, orientación sexual, el estado civil, la edad —salvo en la medida prevista por la ley—, la religión, las convicciones políticas, la lengua, el origen étnico o nacional, la condición social, la discapacidad o el uso de un medio para paliar dicha discapacidad. Se produce discriminación cuando dicha distinción, exclusión o preferencia tiene por efecto anular o menoscabar dicho derecho.

La [Ley de Educación Pública](#) establece que todo residente de Quebec de entre 5 y 18 años (o de hasta 21 años en el caso de una persona con discapacidad, tal y como se define en la ley) tiene derecho a servicios educativos gratuitos, desde el nivel preescolar hasta el secundario (artículos 1 y 3, sección 1). **Una ley aprobada en 2019 modificó el artículo 3 de la Ley de Educación Pública al establecer excepciones a la gratuidad de la enseñanza.** El nuevo artículo 3 establece que el derecho a la gratuidad de la enseñanza no se extiende a los servicios prestados en el marco de programas educativos especiales ni a las actividades escolares determinadas por reglamento. El reglamento aprobado, titulado «*Reglamento sobre la contribución económica exigida*», autoriza a los centros de enseñanza pública a exigir contribuciones económicas, en particular en el marco de programas enriquecidos o especiales (proyectos pedagógicos específicos), como los programas de educación internacional o los programas de estudios deportivos y artísticos.

31 Informe alternativo presentado por el movimiento «École ensemble» en la 66.ª sesión del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Grupo de trabajo previo a la sesión, marzo de 2020. Violación del derecho a la educación en Quebec en el contexto de la segregación escolar. Lista de cuestiones que deben abordarse antes de la presentación del informe de Canadá.

32 Traducción no oficial del inglés. Ver [Québec Charter of Human Rights and Freedoms](#).

El marco de las 4A

CDESC, Observaciones generales 13, párr. 6

Las 4A provienen del inglés *Available, Accessible, Acceptable, Adaptable*.

La educación, en todas sus formas y en todos los niveles, debe presentar las siguientes características esenciales e interrelacionadas:

DISPONIBILIDAD

Debe haber un número suficiente de centros educativos, con infraestructuras y materiales adecuados, así como docentes debidamente capacitados que perciban salarios competitivos.

ACCESIBILIDAD

Las instituciones y los programas educativos deben ser accesibles para todas las personas, sin discriminación, tanto desde el punto de vista económico como físico. Deben adoptarse medidas positivas para incluir a las personas y grupos más marginados.

ACEPTABILIDAD

La forma y el contenido de la educación deben ser pertinentes, culturalmente apropiados y de buena calidad. Deben ajustarse a los objetivos de la educación y a las normas mínimas de enseñanza aprobadas por el Estado.

ADAPTABILIDAD

La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados.

Análisis del caso a través del marco de las 4 A³³

El sistema educativo quebequense cumple formalmente con el requisito de disponibilidad, ya que la escolarización es ampliamente ofrecida y financiada por los poderes públicos. Sin embargo, surgen importantes preocupaciones en materia de accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Los obstáculos económicos y los procesos de admisión selectivos comprometen la igualdad de acceso, en particular para los alumnos y las alumnas procedentes de entornos desfavorecidos o con dificultades de aprendizaje. Al mismo tiempo, la estratificación del sistema contribuye a las disparidades en la calidad de la enseñanza, lo que afecta a la aceptabilidad, mientras que la concentración de alumnos y alumnas con mayores necesidades en los escuelas públicas ordinarias pone de manifiesto una incapacidad para adaptar adecuadamente el sistema a la diversidad de los alumnos y las alumnas.

Para más información sobre las 4 A:

- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas (1999). [Observaciones generales 13](#), párr. 6
- Right to Education Initiative y UNESCO (2019). [Right to Education Handbook](#), p. 76 (solo en inglés y francés)
- Katharina Tomasevski (2001). [Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable](#) (solo en inglés)

³³ Del inglés: «*Availability, Acceptability, Accessibility, Adaptability*». En español, «*Availability*» se traduce como «disponibilidad».

3. ESTRATEGIAS DE INCIDENCIA

[École ensemble](#) fue fundada en 2017 por una red de padres en Quebec, Canadá. El objetivo de la organización es fomentar la reflexión y la movilización colectiva en torno a las desigualdades existentes en el sistema educativo. Su misión es garantizar que Quebec cuente con un sistema educativo equitativo, poniendo fin a la segregación escolar generada por las redes de centros educativos privados subvencionados y de centros educativos públicos selectivos.

École ensemble ha puesto en marcha varias estrategias para sensibilizar a la opinión pública sobre la segregación escolar en Quebec y para exigir que el Estado rinde cuentas. La organización ha publicado un [informe](#) sobre la cuestión, ha llevado a cabo investigaciones periódicas, ha colaborado con los medios de comunicación, ha establecido vínculos con los sindicatos de docentes y el mundo académico, ha entablado un diálogo político con los representantes electos y los partidos políticos de todos los espectros, y ha puesto en contacto a diferentes personas y organizaciones que apoyan el fin del sistema de segregación en la provincia de Quebec con el fin de amplificar su mensaje.

Además, dado que Canadá iba a ser objeto de un examen por parte del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC) de las Naciones Unidas en 2020, la organización decidió **presentar un informe alternativo (también denominado «informe paralelo»)** al Comité con el fin de poner de relieve la segregación escolar generada por el sistema educativo de tres niveles vigente en la provincia de Quebec. La organización nunca había tenido contacto con el sistema de las Naciones Unidas hasta que se enteró de que era posible presentar un informe alternativo al CDESC a través de la [Coalición por la Educación Pública y los Derechos Humanos](#) (PEHRC, por sus siglas en inglés), de la que es miembro activo. Su informe analizaba estas desigualdades a la luz de las obligaciones de los Estados derivadas del PIDESC y de los Principios Rectores de derechos humanos sobre las obligaciones de los Estados de proporcionar educación pública y de regular la participación del sector privado en la educación (los [Principios de Abiyán](#)).

Los argumentos se basaban en las obligaciones de los Estados (refiriéndose principalmente a los Principios de Abiyán), contrastándolas con la realidad. A continuación se incluyen extractos de su [informe alternativo](#) dirigido al Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC), que ilustran su enfoque.

Extractos del informe de *École ensemble* presentado al CDESC

Referencias a las obligaciones de los Estados

Los artículos de los Principios de Abiyán y su aplicación a la realidad quebequense: la obligación de los Estados: Principios de Abiyán, principio rector n.º 29: «Los Estados deben respetar, proteger y garantizar el derecho a una enseñanza pública, gratuita y de calidad».

Descripción de la problemática sobre el terreno a la luz de las obligaciones del Estado:

13. Quebec creó en la década de 1990 una segunda red pública oficiosa denominada «selectiva». Esta red impone todo tipo de tasas a los padres, lo que hace que el acceso resulte casi tan oneroso como en la red privada subvencionada. Los costes anuales varían mucho y suelen alcanzar los 4000 \$ (2750 €) al año.

14. El Gobierno de Quebec aprobó el proyecto de ley n.º 12 en 2019; esta ley legaliza con carácter retroactivo las tasas de matrícula de los centros educativos públicos selectivos, a pesar de la advertencia formal de la Comisión de Derechos Humanos y de la Juventud, según la cual dicha legalización de las tasas de matrícula viola dos artículos de la Carta de Derechos y Libertades de la Persona de Quebec (los artículos 40 [derecho a la enseñanza pública gratuita] y 10 [prohibición de la discriminación por motivos de condición social]).

Procedieron de la misma manera con respecto a otras obligaciones específicas, remitiéndose a los Principios de Abiyán, párrafos 48(c), 65(a)(b)(c)(e)(f), 66(c) y 73(c)

Al final del informe, propusieron al CDESC una serie de preguntas que este podría formular al Estado en el marco de la lista de cuestiones que debe examinar el Comité:

Extractos del informe de *École ensemble* presentado al CDESC**4.2-Sugerencias de preguntas al Gobierno de Quebec**

- ¿Qué medidas tiene previsto adoptar el Gobierno para que Quebec ajuste su financiación de la educación a sus obligaciones en materia del derecho a la educación, en particular garantizando que cualquier posible financiación destinada a actores no estatales cumpla los requisitos sustantivos, procedimentales y operativos descritos en los Principios de Abiyán?
- ¿Qué medidas tiene previsto adoptar el Gobierno de Quebec para hacer frente al reto de la segregación escolar en Quebec y garantizar el disfrute de los derechos a la igualdad y a la no discriminación, en particular en lo que respecta al derecho de selección de alumnos, así como para revisar el artículo 1 de la Ley 12 de la «», que permite a los centros educativos públicos cobrar tasas por la asistencia a sus centros?
- ¿Qué medidas tiene previsto adoptar el Gobierno para que Quebec cuente con una política de transparencia en el ámbito de los datos escolares, en particular en lo que respecta a la financiación de los centros educativos privados, las características socioeconómicas de los alumnos y alumnas de la enseñanza privada y el alcance real de la red pública selectiva?

La «[lista de cuestiones previa a la presentación del informe](#)»³⁴ publicada por el Comité en abril de 2020 recogía en parte las sugerencias formuladas por *École ensemble*. El Comité solicitó a Canadá que facilitara información sobre:

«Las medidas adoptadas para garantizar que los alumnos tengan igual acceso a la educación en el sistema escolar de tres niveles de Quebec independientemente de la situación económica de sus padres, y las medidas adoptadas para mejorar la calidad de la educación en las escuelas públicas ordinarias».

³⁴ Véase las explicaciones del recuadro siguiente sobre la «presentación de informes al Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas (CESCR)». La implementación del PIDESC por parte de Canadá se examina mediante un procedimiento simplificado.

EL CICLO DE EXAMEN DEL CDESC



Presentación de informes al Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC) de las Naciones Unidas

El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas es un órgano de expertos independientes dentro del sistema de las Naciones Unidas, encargado de velar por la implementación del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Examina periódicamente el cumplimiento del Pacto por parte de los Estados, basándose en un diálogo interactivo con estos y en la información recibida de otros organismos de las Naciones Unidas, así como de ONG.

El proceso de examen comienza con la presentación de un informe por parte del Estado en cuestión, tras lo cual las organizaciones de la sociedad civil pueden presentar informes alternativos o «paralelos» con el fin de llamar la atención del Comité sobre cuestiones específicas relacionadas con los derechos garantizados por el Pacto y proponer una lista de preguntas que el Comité debería formular al Estado. Sobre la base de los informes del Estado y de las organizaciones de la sociedad civil, el Comité presenta al Estado una lista de cuestiones que deben abordarse, acompañada de preguntas complementarias sobre la aplicación del Pacto. Tras analizar la respuesta escrita del Estado a la lista de cuestiones que deben examinarse, así como los informes alternativos complementarios presentados por las ONG, el Comité mantiene un diálogo interactivo con el Estado y formula observaciones finales basadas en un análisis exhaustivo de todos los documentos que se le han presentado. Estas observaciones finales ponen de relieve tanto los aspectos positivos de la aplicación del Pacto por parte del Estado como los ámbitos que suscitan preocupación, acompañados de recomendaciones. Cabe señalar que el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC) también ha establecido, con carácter experimental, un [procedimiento de presentación de informes simplificado](#) para una serie de Estados partes seleccionados en función de una serie de criterios. En el marco de este procedi-

miento simplificado, la respuesta del Estado parte a la lista de cuestiones que deben abordarse antes de la presentación del informe (LOIPR, por sus siglas en inglés) constituye su informe al Comité.

▶ Haga clic para obtener más información sobre los [órganos de tratados de las Naciones Unidas y el CDESC](#) (en inglés con subtítulos en español)

En el marco del proceso de examen del CDESC, el Estado dispone de un plazo determinado para responder al Comité sobre las cuestiones planteadas en la «lista de cuestiones». En su informe presentado en diciembre de 2024, Canadá no respondió a la pregunta formulada por el Comité (que figuraba en la lista de cuestiones) relativa al sistema escolar de tres niveles de Quebec. *École ensemble* presentará otro informe alternativo antes de la sesión interactiva entre Canadá y el Comité, con el fin de señalar que Canadá no ha respondido y de aportar información adicional sobre esta cuestión. Es probable que el Comité vuelva a plantear esta cuestión durante la sesión interactiva con los representantes de Canadá.

En el momento de la publicación de este estudio de caso, el examen sigue en curso, pero el impacto del informe de *École ensemble* ya se está dejando sentir a nivel nacional.³⁵

ESTRATEGIAS DE INCIDENCIA



4. RESULTADOS E IMPACTOS

«Era la primera vez que recurríamos a los mecanismos de los órganos de tratados y no contábamos con ninguna experiencia específica en materia de derechos humanos. Sin embargo, colaboramos con la [Coalición por la Educación Pública y los](#)

³⁵ Las próximas etapas del proceso de examen son el «diálogo interactivo» con el Estado —durante el cual el Comité aún tiene la posibilidad de formular preguntas sobre la segregación escolar en Quebec— y la «aprobación y publicación de las observaciones finales y las recomendaciones del Comité». Una vez que el Comité haya formulado sus recomendaciones, *École ensemble* podrá hacer un seguimiento de su aplicación a nivel nacional.

Derechos Humanos (PEHRC por sus siglas en inglés) para basar nuestra argumentación en los Principios de Abiyán, y logramos que el Comité planteara preguntas a Canadá sobre la política de segregación escolar de Quebec. Seguimos esperando la respuesta, pero el hecho de que un órgano internacional de derechos humanos haya planteado esta cuestión ha supuesto una gran victoria para nuestra organización.» Stéphane Vigneault, coordinador de *École ensemble*

La intervención de *École ensemble* ante el CDESC ha sido objeto de una amplia cobertura mediática, primero en el momento de la presentación del informe y, posteriormente, tras la publicación de la lista de cuestiones. La revista *Journal of the Canadian Centre for Alternative Policies* publicó un artículo titulado «*The UN to hold Québec accountable for its segregated school system*³⁶», escrito por el coordinador de *École ensemble*, Stéphane Vigneault. Además, tras la presentación del informe al Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC) de las Naciones Unidas, este tema se destacó en el *informe GEM de la UNESCO* dedicado a la cuestión de los actores no estatales en la educación (2021/2022). La organización también fue invitada a presentar este informe en diversos eventos, en particular en el marco de talleres de aprendizaje entre pares destinados a compartir su experiencia con otras organizaciones.

COBERTURA MEDIÁTICA

Le Devoir
22 février 2020

Courrier international
4 mars 2020

Radio-Canada
25 mars 2020

Estos artículos de prensa ponen de relieve la repercusión a nivel nacional que ha tenido la presentación ante el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas (CESCR).

En 2022, *École ensemble* redactó una propuesta política pública titulada «*Plan para una red escolar común*» (*Plan pour un réseau scolaire commun*). Promueve la implantación de un sistema escolar único y unificado para Quebec y el desmantelamiento de su sistema educativo de tres niveles. Esta iniciativa se difundió ampliamente entre los actores del mundo de la educación (sindicatos, académicos, etc.), así como entre los representantes del

³⁶ La ONU exigirá cuentas a Quebec por su sistema escolar segregado.

Estado y de los partidos políticos. Posteriormente, se plasmó en un proyecto de ley ([proyecto de ley n.º 895](#), «Ley por la que se establece una red escolar común destinada a garantizar la igualdad de oportunidades») y fue presentado en la Asamblea Nacional por el líder del partido de la oposición. Aunque es poco probable que el Gobierno actual retome este proyecto de ley y que sea objeto de un examen parlamentario en un futuro inmediato, su presentación supone un paso importante y pone de relieve el impacto de las iniciativas de las organizaciones de la sociedad civil en la definición de la agenda política. Personalidades políticas de distintos partidos han pedido un debate multipartidista, contribuyendo así a la creciente dinámica en torno a esta reforma. El apoyo de la opinión pública también ha aumentado; una [encuesta de 2025](#) indica que el 85 % de los quebequenses respalda esta propuesta. *École ensemble* sigue [luchando a favor](#) de un sistema educativo equitativo y justo en el que nadie se quede atrás. La organización ha intensificado sus presiones a medida que se acercan las elecciones previstas para 2026. La gira «*École ensemble* en el camino», por todo Quebec, lleva el debate a diferentes comunidades: reúne a expertos y ciudadanos en torno a un debate sobre el sistema educativo quebequés y sensibiliza sobre la segregación escolar de cara a las próximas elecciones. Además, una [carta abierta](#) firmada por 60 artistas y profesionales de la cultura de Quebec insta a un cambio del sistema segregado.

💬 «*Basándonos en los Principios de Abiyán, hemos conseguido que el Comité interogue a Quebec sobre su política de segregación escolar. Seguimos esperando la respuesta, pero el hecho de que un organismo internacional haya planteado esta cuestión constituye una gran victoria. La hemos utilizado en nuestras reuniones con el Gobierno sobre el sistema de tres niveles, y eso ha dado más peso a nuestros argumentos*». Stéphane Vigneault, coordinador de *École ensemble*

5. CONSEJOS Y LECCIONES APRENDIDAS

Este caso demuestra que basar las estrategias de incidencia en la legislación y los mecanismos de derechos humanos puede reforzar considerablemente su impacto. Al proporcionar un marco jurídico claro, la incidencia basada en los derechos fortalece la legitimidad de las reivindicaciones y contribuye a sensibilizar a la opinión pública. Al mismo tiempo, este estudio de caso muestra que el recurso a los mecanismos internacionales de derechos humanos puede generar una presión política adicional a nivel nacional, lo que incita a los responsables políticos a comprometerse con reformas educativas significativas. Sobre todo, este estudio de caso pone de manifiesto que es esencial combinar diferentes estrategias de incidencia (investigación, movilización de los medios de comunicación y participación política, recurso a los mecanismos de derechos humanos) para aumentar la visibilidad y la presión tanto a nivel nacional como internacional.

Condiciones favorables	Retos
• Recopilación de datos pertinentes sobre la problemática y publicación de un informe • Participación en PEHRC (fue un miembro de esta coalición quien informó a <i>École ensemble</i> de la posibilidad de presentar un informe ante el CDESC) • Utilización de los Principios de Abiyán para establecer un vínculo entre los resultados de la investigación y la obligación del Estado de respetar, proteger y garantizar el derecho a la educación (los Principios de Abiyán son muy fáciles de entender, incluso para quienes no son especialistas en derecho) • Poner en marcha varias estrategias de incidencia de los derechos de forma paralela a la presentación de un informe alternativo ante el CDESC • Mantener el interés mediático y movilizar a diferentes partes interesadas en favor de la causa	• No es fácil comprender y navegar en el sistema de presentación de informes de la ONU, sobre todo a la hora de buscar información en su página web • Falta de datos oficiales desglosados del Gobierno de Quebec que permitan comparar los tres tipos de centros educativos del sistema según diferentes indicadores socioeconómicos y relacionados con los derechos humanos



Consejo de Stéphane Vigneault, coordinador de *École ensemble*: «No se dejen intimidar por el aspecto jurídico. Siempre es útil redactar un informe en el que se expongan sus preocupaciones sobre una situación, aunque no hayáis podido realizar un análisis jurídico en profundidad».

RECURSOS

Presentación de informes a los mecanismos de derechos humanos de las Naciones Unidas

- Iniciativa por el Derecho a la Educación, UNESCO (2019). [Right to Education Handbook](#), p. 214 (soló en inglés y francés)
- Serie «How to Child Rights» (2021). [Cómo Utilizar Las Recomendaciones De Las Naciones Unidas Y Los Procesos Regionales De Monitoreo Y Revisión De Los Derechos Humanos Para Promover Los Derechos De La Niñez](#)
- COMRADES (2024). [Soumettre un rapport au Comité des Droits Économiques, Sociaux et culturels: Une stratégie à investir](#) (en francés)

Proceso de examen de Canadá

- Mouvement L'école ensemble (2020). [Contribución del Movimiento «L'école ensemble» a la 66.ª sesión del Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales](#) (en francés)

- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (2020). [Lista de cuestiones previa a la presentación del séptimo informe periódico del Canadá](#), Doc. UN E/C.12/CAN/QPR/7
- Canadá (2024). [Séptimo informe periódico que el Canadá debía presentar en 2021 en virtud de los artículos 16 y 17 del Pacto](#), Doc. UN E/C.12/CAN/7

■ Cobertura mediática

- Le Devoir (2020). [Des parents dénoncent l'école québécoise «à trois vitesses» devant l'ONU](#), 22 de febrero de 2020 (en francés)
- Courrier International (2020). [Canada. Le système scolaire du Québec critiqué devant l'ONU](#), 5 de marzo de 2020 (en francés)
- Radio Canada (2020). [L'ONU s'enquiert de l'école québécoise «à trois vitesses»](#), 25 de marzo de 2020 (en francés)
- Stéphane Vigneault (2020). [The UN to hold Québec accountable for its segregated school system](#), en Canadian Centre for Alternative Policies, 6 de julio de 2020 (en inglés)

INFORMACIÓN ADICIONAL

■ Privatización de la educación

- UNESCO, Equipo del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (2022). [Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo: Los actores no estatales en la educación: ¿quién elige? ¿Quién pierde?](#)
- Iniciativa por el Derecho a la Educación. [Privatización de la educación](#)
- [Coalición por la Educación Pública y los Derechos Humanos](#) (PEHRC, por sus siglas en inglés)
- [Principios de Abiyán sobre el derecho a la educación](#)

■ Segregación

- Ramos Lobato (2021). [School segregation in urban contexts: Socio-spatial dynamics and educational inequalities](#), Urbaria summaries series 2020/4, pp. 1-10. (en inglés)
- Centrale des syndicats du Québec (2025). [La CSQ lance ses orientations pour une nouvelle plateforme en éducation](#) (en francés)
- FAE, [Réparons l'école publique](#) (en francés)

ESTUDIO DE CASO N.º 4



ESTRATEGIA

Presentación de informes al Comité de las Naciones Unidas sobre los Derechos Económicos, Sociales y Culturales

PROBLEMÁTICA

Las desigualdades en la educación superior en Francia

1. CONTEXTO Y PROBLEMÁTICA

A pesar de los considerables avances en las tasas de escolarización en la educación superior — **que casi se han duplicado a escala mundial en los últimos veinte años** — y de una sólida protección jurídica que garantiza el derecho a la educación superior, persisten las desigualdades, y muchos estudiantes se ven privados del acceso a este nivel educativo.

Siguiendo esta tendencia mundial, el número de estudiantes en el sistema de educación superior francés ha aumentado considerablemente en los últimos diez años, pero las desigualdades sociales y territoriales persisten y se entrecruzan, lo que obstaculiza el derecho a un acceso igualitario a una educación superior de calidad para todas y todos. Además, la estratificación vertical del sistema, combinada con la creciente privatización de la educación superior, agrava las desigualdades y crea obstáculos de acceso para los más marginados. Las asignaciones presupuestarias del Estado refuerzan estas desigualdades, ya que no han seguido el ritmo del aumento del número de estudiantes, lo que afecta a la calidad del sistema educativo público y refuerza la estratificación vertical, así como la privatización del sector.

Aunque las instituciones de educación superior suelen estar repartidas por todo el territorio francés, algunas regiones ofrecen una gran diversidad de itinerarios, programas, especialidades y centros, mientras que otras cuentan con una oferta limitada. Por ejemplo, se observa una fuerte concentración de centros públicos en París, y los centros especializados y de gran calidad se encuentran principalmente en torno a los grandes núcleos urbanos (por ejemplo, París, Lyon o Lille). Esta disparidad en la oferta de educación superior entre las regiones dificulta el acceso a las instituciones de educación superior para los estudiantes que viven lejos de los grandes centros urbanos, debido a las largas distancias que los separan de su lugar de residencia de origen. Además, esto genera gastos de movilidad, alojamiento y transporte, lo que aumenta los costes indirectos de la educación superior, que se vuelve inasequible, sobre todo para los y las estudiantes procedentes de familias con ingresos bajos y medios.

Esta **polarización geográfica** del sistema de educación superior se suma a su **estratificación vertical**. El sistema se basa en dos tipos de centros distintos: las universidades y las *Grandes Écoles*. Estas últimas son centros prestigiosos, altamente especializados, públicos o privados, dotados de procedimientos de admisión muy selectivos y que aplican tasas de matrícula elevadas. Mientras que las universidades públicas suelen ofrecer tasas de matrícula asequibles, estudiar en las Grandes Écoles públicas o privadas implica hacer frente a unas tasas de matrícula demasiado elevadas para los y las estudiantes procedentes de hogares con ingresos bajos o medios. De este modo, el sistema refleja y reproduce una diferenciación social, ya que los estudiantes desfavorecidos se matriculan en centros de menor calidad y/o menor prestigio.

Estas dinámicas se ven agravadas por **la retirada financiera del Estado**. El aumento de las tasas de escolarización (+10,2 % entre 2013 y 2019) **no se ha visto compensado** por un incremento del gasto total (+1,2 % en el mismo periodo). En consecuencia, el gasto público por estudiante ha disminuido, lo que supone una amenaza para una educación de calidad para

todas y todos. Además, el presupuesto de la educación superior se **distribuye de forma desigual** entre determinados ámbitos de estudio y determinados tipos de centros de educación superior: las instituciones prestigiosas o aquellas que expiden títulos socialmente reconocidos —que suelen acoger a estudiantes procedentes de entornos socioeconómicos privilegiados— tienden a recibir más financiación pública, creando así un sistema generalizado que refuerza las desigualdades. Esta **distribución desigual de los fondos presupuestarios** afecta a la calidad de la enseñanza y al rendimiento de los y las estudiantes: las disparidades en la asignación de los presupuestos están correlacionadas con el número de horas dedicadas a la enseñanza, la investigación y la orientación de los y las estudiantes, así como con las ratios de estudiantes por profesor. La **privatización y la mercantilización** de la educación superior agravan estas tendencias.

Resumen de la problemática

Un sistema de educación superior que perpetúa y agrava las desigualdades existentes

Desigualdades provocadas por el sistema

- Polarización geográfica: distribución desigual de las universidades públicas y privadas en el territorio nacional, con una concentración de los centros de calidad y especializados en las zonas urbanas
- Estratificación vertical: se atribuye un valor social diferente a los títulos expedidos por centros de enseñanza superior selectivos y prestigiosos que aplican tasas de matrícula elevadas (Grandes Écoles)

Desigualdades socioeconómicas y territoriales

- Sobrerrepresentación de los y las estudiantes procedentes de familias con ingresos elevados en las tasas de matriculación, especialmente en los centros de enseñanza superior más prestigiosos y selectivos, así como en el sector privado
- La movilidad de los estudiantes está ligada a la oferta de educación superior en todo el país y conlleva costes indirectos (por ejemplo, el alojamiento y el transporte), lo que aumenta el presupuesto global dedicado a la educación superior por parte de los y las estudiantes, sobre todo porque el coste de la vida en los núcleos urbanos donde se concentran los centros de educación superior es mucho más elevado que en otras regiones del territorio francés
- El lugar de origen o de residencia de los estudiantes influye en las condiciones de acceso a la educación superior

Desigualdades en la financiación pública

- En 2010, la proporción de la inversión del Estado en la educación superior ascendía al 71,4 %, pero ha ido disminuyendo progresivamente hasta alcanzar el 66,3 % en 2019
- Los centros de enseñanza superior de prestigio o aquellos que expiden títulos socialmente reconocidos, que suelen acoger a estudiantes procedentes de entornos socioeconómicos privilegiados, tienden a beneficiarse de una mayor financiación pública
- La inversión pública ha beneficiado a quienes cursan los programas más largos y costosos, que suelen ser los y las estudiantes con mayores ventajas socioeconómicas y culturales

Privatización y mercantilización de la educación

- Ha aumentado la participación de las empresas privadas y de las familias en la educación superior
- La mercantilización de la educación superior y la mayor competencia entre los centros también tienen repercusiones en la financiación pública

2. MARCO APLICABLE EN MATERIA DE DERECHOS HUMANOS

Derecho internacional

El [Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales](#) (PIDESC), ratificado por Francia en 1980, establece que la enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todas las personas, sobre la base de la capacidad de cada una, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita (art. 13.2.c). Según la interpretación que ofrece el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC) en su [Observación general n.º 13](#), esto significa que los Estados tienen la obligación inmediata de velar por que los centros de enseñanza superior estén disponibles y sean accesibles para todos y todas las y los estudiantes capaces de cursar estudios superiores, sin discriminación alguna. Los Estados están obligados a poner a disposición de los y las estudiantes infraestructuras adecuadas y un número suficiente de docentes cualificados para respaldar la puesta en práctica de la enseñanza superior, que debe ser asequible desde el punto de vista económico y material accesible.

La accesibilidad material significa que la educación superior debe ser asequible materialmente para todos y todas los estudiantes, ya sea su localización geográfica de acceso razonable o por medio de la tecnología moderna³⁷. La accesibilidad económica significa que la educación debe estar al alcance de todos y todas³⁸, y que los Estados tienen la obligación de utilizar al máximo los recursos de que disponen para «proceder lo más expedita y eficazmente posible» hacia la plena aplicación de la gratuidad de la enseñanza superior³⁹. Esto implica que la admisión de medidas deliberadamente regresivas en la enseñanza superior, como los recortes presupuestarios, debe ser objeto de grandes prevenciones: los Estados deben demostrar que dichas medidas regresivas están plenamente justificadas en relación con la totalidad de los derechos previstos en el Pacto y en el contexto del aprovechamiento pleno del máximo de los recursos de que se disponga el Estado⁴⁰.

La no discriminación también está garantizada por el artículo 2.2 del PIDESC, que estipula que el derecho a la educación (incluida la educación superior) debe ejercerse «sin discriminación alguna por motivos de raza, color, sexo, idioma, religión, opiniones políticas o de otra índole,

37 CDESC, Observación general n.º 13, párr. 6 (b) (ii).

38 CDESC, Observación general n.º 13, párr. 6 (b) (iii).

39 CDESC, Observación general n.º 13, párr. 44.

40 CDESC, Observación general n.º 13, párr. 45.

origen nacional o social, posición económica, nacimiento o cualquier otra condición social», incluidos el lugar de residencia y la situación socioeconómica.

Derecho nacional

La [Constitución francesa](#) va más allá del derecho internacional al estipular que «la organización de la enseñanza pública, gratuita y laica en todos los niveles es un deber del Estado» y que «la Nación garantiza la igualdad de acceso del niño y del adulto a la instrucción [y] a la formación profesional» ([apartado 13 del preámbulo de la Constitución de 1946](#)⁴¹). Una [decisión del Consejo Constitucional](#) de 2019⁴² precisó que las tasas de matrícula fijadas por los centros públicos de enseñanza superior deben tener en cuenta los recursos económicos de los y las estudiantes. Además, el [Código de Educación](#) establece que la enseñanza superior debe contribuir a la lucha contra la discriminación, a la reducción de las desigualdades sociales y económicas, así como a una sociedad más inclusiva⁴³. Con este fin, estipula que la enseñanza superior tiene por objeto promover la inclusión de todas las personas sin distinción de origen, entorno social o estado de salud⁴⁴. La educación superior también se rige por una gran cantidad de leyes francesas que regulan el conjunto de la educación postsecundaria y definen las políticas públicas francesas en materia de educación superior.

El marco de las 4A

CDESC, Observaciones generales 13, párr. 6

Las 4A provienen del inglés *Available, Accessible, Acceptable, Adaptable*.

La educación, en todas sus formas y en todos los niveles, debe presentar las siguientes características esenciales e interrelacionadas :

DISPONIBILIDAD

Debe haber un número suficiente de centros educativos, con infraestructuras y materiales adecuados, así como docentes debidamente capacitados que perciban salarios competitivos.

ACCESIBILIDAD

Las instituciones y los programas educativos deben ser accesibles para todas las personas, sin discriminación, tanto desde el punto de vista económico como físico. Deben adoptarse medidas positivas para incluir a las personas y grupos más marginados.

ACEPTABILIDAD

La forma y el contenido de la educación deben ser pertinentes, culturalmente apropiados y de buena calidad. Deben ajustarse a los objetivos de la educación y a las normas mínimas de enseñanza aprobadas por el Estado.

ADAPTABILIDAD

La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados.

⁴¹ Como parte integrante del bloque constitucional francés, el preámbulo de la Constitución de 1946 tiene el mismo rango normativo que la Constitución (actual) de 1958, que hace referencia a él en el apartado 1 de su propio preámbulo. Véase Consejo Constitucional, 16 de julio de 1971, decisión n.º 71-44 DC.

⁴² Véase Iniciativa por el Derecho a la Educación (2021), «[Decisión sobre las tasas de matrícula en la educación superior en las universidades públicas](#)» (Tribunal Constitucional, Francia, 2019) (en inglés).

⁴³ Código de Educación, artículo L123-2, apartado 3.

⁴⁴ Código de Educación, artículo L123-2, apartado 3 bis.

Análisis del caso a través del marco de las 4 A⁴⁵

La polarización geográfica de los centros de enseñanza superior en Francia repercute en la oferta y la accesibilidad de la enseñanza superior en el territorio francés. El valor social que se atribuye a determinadas titulaciones y a determinados centros de enseñanza superior, así como los costes directos e indirectos de la enseñanza superior —incluidos los relacionados con la movilidad, como el alojamiento y el transporte—, se suman a las desigualdades socioeconómicas y territoriales existentes que afectan a la accesibilidad económica. La reducción de la intervención financiera del Estado y la distribución desigual de la financiación pública entre los distintos programas de estudios y centros de enseñanza superior, incluidos los privados, también obstaculizan la accesibilidad económica. Además, los efectos de la distribución presupuestaria repercuten en la calidad de la enseñanza superior de un centro a otro, lo que influye en los criterios de aceptabilidad.

Para más información sobre las 4 A:

Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas (1999). [Observaciones generales 13](#), párr. 6

Right to Education Initiative y UNESCO (2019). [Right to Education Handbook](#), p. 76 (solo en inglés y francés)

Katharina Tomasevski (2001). [Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable](#) (solo en inglés)



3. ESTRATEGIAS DE INCIDENCIA

La Iniciativa por el Derecho a la Educación (RTE, por sus siglas en inglés) ha puesto en marcha una amplia gama de acciones destinadas a sensibilizar a la opinión pública sobre las desigualdades en la educación superior en Francia y a exigir que el Estado rinda cuentas: investigaciones y análisis jurídicos, creación de redes y colaboración con diferentes partes interesadas, así como participación en el diálogo político a nivel nacional e internacional — en particular, mediante informes presentados al Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC) de las Naciones Unidas.

45 Del inglés: «Availability, Acceptability, Accessibility, Adaptability». En español, «Availability» se traduce como «disponibilidad».

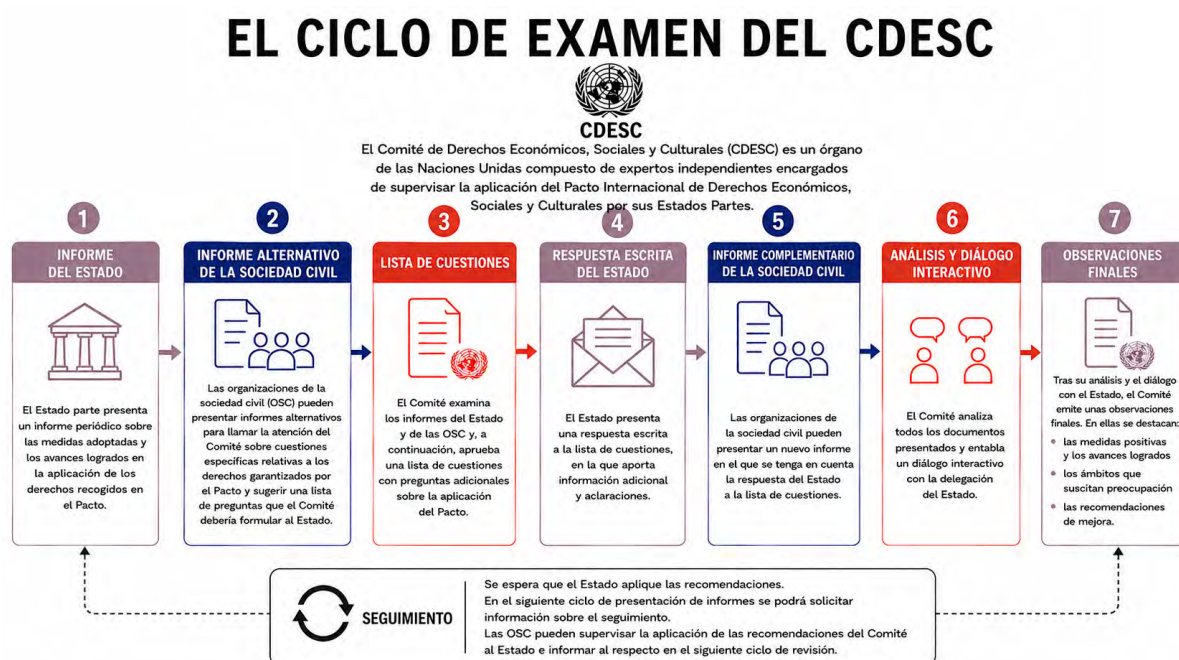
Investigación colaborativa y análisis jurídico

La recopilación de datos, la presentación de argumentos y la exposición de los resultados constituyen la base misma de una incidencia eficaz de los derechos humanos. Consciente de ello, RTE ha colaborado con varios socios para reforzar sus actividades de investigación y incidencia en torno al derecho a la educación superior en Francia.

RTE ha prestado apoyo a los estudiantes de la [Clínica Jurídica de Sciences Po](#) de París en la realización de investigaciones centradas en [las desigualdades territoriales](#) y el acceso a la educación superior francesa (2018-2022). Estos trabajos iniciales han sido perfeccionados y profundizados por las promociones siguientes, lo que ha dado lugar a la publicación de un [documento de orientación](#). Posteriormente, RTE colaboró con investigadores especializados en los ámbitos de la educación y la economía, quienes contribuyeron a profundizar en las cuestiones relativas a la [financiación](#) y la [privatización](#) del sistema de enseñanza superior francés, enriqueciendo así los resultados iniciales de la investigación gracias a sus puntos de vista y sus ámbitos de especialización académica. Este proyecto de gran envergadura se ha visto reforzado por un análisis exhaustivo del contexto internacional, en el que se han explorado las obligaciones de los Estados, los marcos jurídicos y políticos internacionales, así como las deficiencias en materia de implementación.

Presentación de un informe al Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas (CDESC)

Las investigaciones mencionadas anteriormente sirvieron de base para la presentación conjunta de un [informe alternativo](#) ante el CDESC en el marco del quinto ciclo de examen del cumplimiento por parte de Francia del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (véase más adelante para obtener más información sobre el proceso de examen).





Presentación de informes ante el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC) de las Naciones Unidas

El Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas es un órgano de expertos independientes dentro del sistema de las Naciones Unidas, encargado de velar por la implementación del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Examina periódicamente el cumplimiento del Pacto por parte de los Estados, basándose en un diálogo interactivo con estos y en la información recibida de otros organismos de las Naciones Unidas, así como de ONG.

El proceso de examen comienza con la presentación de un informe por parte del Estado en cuestión, tras lo cual las organizaciones de la sociedad civil pueden presentar informes alternativos o «paralelos» con el fin de llamar la atención del Comité sobre cuestiones específicas relacionadas con los derechos garantizados por el Pacto y proponer una lista de preguntas que el Comité debería formular al Estado. Sobre la base de los informes del Estado y de las organizaciones de la sociedad civil, el Comité presenta al Estado una lista de cuestiones que deben abordarse, acompañada de preguntas complementarias sobre la aplicación del Pacto. Tras analizar la respuesta escrita del Estado a la lista de cuestiones que deben examinarse, así como los informes alternativos complementarios presentados por las ONG, el Comité mantiene un diálogo interactivo con el Estado y formula observaciones finales basadas en un análisis exhaustivo de todos los documentos que se le han presentado. Estas observaciones finales ponen de relieve tanto los aspectos positivos de la aplicación del Pacto por parte del Estado como los ámbitos que suscitan preocupación, acompañados de recomendaciones. Cabe señalar que el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC) también ha establecido, con carácter experimental, [un procedimiento de presentación de informes simplificado](#) para una serie de Estados partes seleccionados en función de una serie de criterios. En el marco de este procedimiento simplificado, la respuesta del Estado parte a la lista de cuestiones que deben abordarse antes de la presentación del informe (LOIPR, por sus siglas en inglés) constituye su informe al Comité.

 Haga clic para obtener más información sobre los [órganos de tratados de las Naciones Unidas y el CDESC](#) (en inglés con subtítulos en español)

En 2023, RTE presentó un [informe](#) al CDESC en colaboración con organizaciones estudiantiles: la [Federación de Asociaciones Generales de Estudiantes \(FAGE de sus siglas en francés\)](#), una organización francesa, y el [Global Student Forum \(GSF\)](#), una organización mundial. **Este informe se basaba en el ciclo de examen anterior** y en los trabajos de investigación llevados a cabo por RTE, estudiantes de Sciences Po e investigadores universitarios. **Llamaba la atención del Comité sobre sus [observaciones finales anteriores \(2016\)](#), en las que este mismo instaba a Francia a adoptar medidas para paliar el impacto de las desigualdades sociales y económicas en la educación.** En la [lista de cuestiones previa a la presentación del informe de 2021](#), el CDESC solicitó a Francia que proporcionara «información sobre la incidencia de las medidas adoptadas por el Estado parte para reducir la influencia del origen social en el rendimiento escolar» y que informara «asimismo información sobre las dificultades encontradas para luchar contra la discriminación en el acceso a la educación (...)» (pregunta 26). En respuesta a estas preguntas, Francia presentó su [informe](#), en el que se describen las políticas públicas puestas en marcha para luchar contra las desigualdades en

la enseñanza superior (párrs. 184-186). A la luz de esta información, **el informe alternativo de RTE subrayó que dichas políticas eran insuficientes para combatir las crecientes desigualdades y debían reforzarse y ampliarse, demostrando que las desigualdades estructurales, territoriales y socioeconómicas, así como la política de financiación de la educación superior llevada a cabo por el Estado, menoscababan la igualdad y la no discriminación en el acceso a la educación superior, al tiempo que acentuaban la tendencia a la privatización.**

El informe alternativo presentado por las organizaciones de la sociedad civil se basaba en datos objetivos y en los derechos: recogía los datos recopilados en el marco de la investigación colaborativa mencionada anteriormente y **los relacionaba con las disposiciones del PIDESC y de la Observación general n.º 13, así como con la legislación nacional que protege el derecho a la educación superior**, demostrando así que Francia no cumplía plenamente con sus obligaciones legales.

Resumen de los argumentos presentado en el informe alternativo de las OSC ante el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales

- La concentración geográfica de los centros de enseñanza superior en los núcleos urbanos y la estratificación del sistema de enseñanza superior se solapan, reproduciendo así las desigualdades. Las desigualdades en el acceso a la enseñanza superior en función del entorno socioeconómico y del lugar de origen o de residencia de los y las estudiantes constituyen una discriminación en el sentido del PIDESC.
- La privatización y la mercantilización del sistema de enseñanza superior francés tienen profundas consecuencias sobre el acceso a la educación y su calidad, lo que conlleva un agravamiento de las desigualdades, lo cual es contrario al artículo 13 del PIDESC (párrafo 30 de la Observación general n.º 13 del CDESC, [Principios de Abiyán](#), Principio rector n.º 48).
- El aumento de las tasas de matrícula en la enseñanza superior, así como de los costes indirectos (alojamiento, transporte, libros de texto, etc.), pesa considerablemente el presupuesto de los y las estudiantes y constituye un obstáculo adicional para el acceso a la enseñanza superior, en particular para los estudiantes más desfavorecidos desde el punto de vista socioeconómico.
- La financiación pública global de la educación superior ha aumentado a lo largo de los años, pero no ha seguido el ritmo del incremento de las tasas de matriculación: la proporción de financiación pública de la educación superior por estudiante lleva seis años consecutivos en constante descenso, lo que constituye una medida regresiva contraria al PIDESC, ya que carece de justificación.
- La distribución desigual de la financiación pública entre centros, titulaciones y ámbitos de estudio acentúa las desigualdades socioeconómicas y territoriales. Las inversiones públicas han beneficiado a quienes están matriculados en los programas más largos y costosos, que suelen ser los estudiantes más favorecidos desde el punto de vista socioeconómico y cultural.
- La ayuda económica no compensa las disparidades socioeconómicas entre los aspirantes a la educación superior y los estudiantes matriculados, lo que contribuye a la reproducción de las desigualdades sociales.

La **Federación de Asociaciones Generales de Estudiantes** (FAGE de sus siglas en francés) es una asociación francesa cuyo objetivo es mejorar las condiciones de vida y de estudio de los jóvenes. Con una red de más de 60 federaciones repartidas por diferentes regiones y en diversos ámbitos, es la principal organización que representa a los estudiantes en Francia. La FAGE tiene como objetivo garantizar la igualdad de oportunidades de éxito dentro del sistema educativo. Lleva a cabo acciones en el ámbito de la representación y la defensa de los derechos y también se implica en la innovación social.

El **Global Student Forum** (GSF) es la organización paraguas global de los principales sindicatos estudiantiles representativos, independientes y democráticos del mundo, tanto de la educación escolar como universitaria. Representa y defiende los intereses educativos, culturales, económicos y sociales de más de 300 millones de estudiantes en todo el mundo dentro de los espacios de toma de decisiones de la comunidad internacional. Con una estructura de gobernanza democrática y sus numerosas organizaciones miembro, busca equilibrar la enorme diversidad de perspectivas y defender fielmente la voz colectiva del estudiantado a nivel global.

Este informe ha suscitado gran interés por parte del CESCR, que **se ha basado en sus argumentos para formular recomendaciones a Francia en relación con las desigualdades territoriales y socioeconómicas, así como con la financiación de la educación superior**. En sus **observaciones finales**, el Comité destacó el impacto que tienen en los y las estudiantes la estratificación del sistema de enseñanza superior francés y la reducción de los créditos presupuestarios: las recomendaciones formuladas en los párrafos 56 y 57 de las observaciones finales (que se recogen a continuación) retoman los términos y las posiciones de RTE, en particular aquellas planteadas en el informe alternativo presentado conjuntamente por RTE y otras organizaciones de la sociedad civil.

Extracto de las observaciones finales del CDESC

Educación superior

56. Al Comité le preocupan las dificultades para acceder a la educación superior a las que se enfrentan los estudiantes procedentes de entornos socioeconómicos desfavorecidos y de regiones donde las oportunidades de educación superior son limitadas. Le preocupa la disminución constante del presupuesto por alumno asignado por el Estado, que es contraria a la obligación de lograr progresivamente el pleno disfrute de los derechos reconocidos en el Pacto (arts. 13 y 14).

57. El Comité recomienda al Estado parte que despliegue los medios necesarios para que la enseñanza superior sea accesible a todos en condiciones de plena igualdad, teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes procedentes de entornos socioeconómicos desfavorecidos y de regiones en las que las oportunidades de enseñanza superior son limitadas. También le recomienda que revise el presupuesto asignado a la educación superior con vistas a introducir gradualmente la gratuidad de la educación a este nivel.

Delphine Dorsi, directora de RTE, se ha pronunciado sobre la importancia de las Observaciones finales del CDESC:

«Se trata de un avance fundamental para la realización del derecho a la educación superior en Francia, y un enorme éxito para RTE y las demás organizaciones que se han movilizado en favor de la realización de este derecho. Nos alegramos de las recomendaciones del CDESC, que se aplican no solo en el territorio francés, sino también en otros contextos en los que las desigualdades estratifican y limitan el acceso a la educación superior, así como la participación en la misma».

Maëlle Nizan, expresidenta de la organización de la sociedad civil La FAGE, declaró:

«Estas recomendaciones suponen una verdadera esperanza para el acceso a la educación superior francesa. Celebramos este éxito, fruto del firme compromiso de los redactores y las organizaciones firmantes del informe presentado ante el CDESC. La FAGE lleva varios años denunciando la falta de financiación de nuestra enseñanza superior pública, lo que afecta gravemente a las condiciones de estudio y merma el éxito de las estudiantes y los estudiantes. La ausencia de medidas ambiciosas por parte del Gobierno para eliminar las desigualdades en el acceso a la enseñanza es extremadamente preocupante y el CDESC así lo ha reconocido».

El grupo de estudiantes de educación superior con el que RTE trabajaba en el momento del examen tuvo la oportunidad de [participar en la sesión presencial del CDESC en Ginebra](#). **Implicar a los titulares de derechos en el proceso de investigación y examen es una forma eficaz de garantizar que sus voces sean escuchadas y tenidas en cuenta en dicho proceso.**

ESTRATEGIAS DE INCIDENCIA





Seguimiento de la aplicación de las recomendaciones de los órganos de tratados de las Naciones Unidas

Los Estados son objeto de exámenes periódicos por parte de los órganos de los tratados de las Naciones Unidas. Cada ciclo de examen se centra en el cumplimiento, por parte de los Estados, de los tratados de derechos humanos que han ratificado. Al término de cada ciclo de examen, los órganos de los tratados publican observaciones finales y formulan recomendaciones dirigidas al Estado examinado. Entre un ciclo de examen y otro, las organizaciones de la sociedad civil tienen la posibilidad de hacer un seguimiento de la aplicación de dichas recomendaciones.

Los trabajos de investigación sobre las desigualdades en la educación superior se iniciaron como una iniciativa de seguimiento destinada a dar respuesta a las recomendaciones que el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC) había dirigido a Francia en 2016, al término del cuarto ciclo de examen del cumplimiento por parte de Francia del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Dichos trabajos demostraron que Francia no cumplía plenamente las recomendaciones del CDESC. La presentación de un informe alternativo por parte de RTE, la FAGE y el GSF en 2023, durante el quinto ciclo de examen de Francia, constituyó una oportunidad única para recordar al Comité sus recomendaciones anteriores y hacer balance de su aplicación.

Movilización de un amplio abanico de partes interesadas y acciones de incidencia en varios frentes

Además de su colaboración con estudiantes y académicos en el marco de trabajos de investigación y acciones de incidencia de los derechos, así como de la movilización de organizaciones de la sociedad civil francesas e internacionales para la presentación conjunta del informe alternativo, RTE entabló conversaciones con un amplio abanico de partes interesadas, tanto a nivel nacional como internacional.

En marzo de 2020, los estudiantes que participaron en esta investigación presentaron sus resultados en un [coloquio](#) internacional celebrado en Francia, [en el que expusieron](#) las principales conclusiones del estudio ante un público académico internacional. Posteriormente, **RTE coorganizó varias mesas redondas con el fin de sensibilizar al público sobre la cuestión de las desigualdades en el sistema de educación superior francés.** La [primera mesa redonda](#) (2021) se centró en la cuestión de las desigualdades territoriales y reunió a estudiantes, investigadores, representantes sindicales y organizaciones de la sociedad civil. La [segunda mesa redonda](#) (2022) reunió a diputados y diputadas franceses, estudiantes e investigadores e investigadoras para debatir sobre las desigualdades en el acceso a la educación superior. En 2023, una [tercera mesa redonda](#) reunió a estudiantes activistas de todo el mundo para debatir sobre la importancia de compartir conocimientos, buenas prácticas y estrategias de incidencia para actuar en favor de la educación superior.

Además, RTE participó en la [Conferencia Mundial de la UNESCO sobre Educación Superior \(WHEC de sus siglas en inglés\)](#) de 2022, moderando una [sesión paralela multilingüe](#) con aca-

démicos suizos, senegaleses y brasileños para compartir sus puntos de vista sobre los actores privados en el ámbito de la educación; [redactando un artículo](#) sobre las desigualdades en la educación superior y participando en una [mesa redonda de la UNESCO](#) dedicada a los nuevos enfoques de la educación superior. RTE también apoyó la realización de un [vídeo elaborado por estudiantes](#) para la WHEC 2022 de la UNESCO⁴⁶.

4. RESULTADOS E IMPACTOS

Las acciones mencionadas han dado lugar a resultados concretos, que van desde el empoderamiento de los titulares de derechos y la visibilización de esta cuestión a nivel nacional e internacional, hasta la inclusión, en los debates parlamentarios en Francia, de las desigualdades en la enseñanza superior en el marco del análisis del presupuesto del Estado.

Uno de los efectos importantes del informe presentado al CDESC fue que llevó al Comité a formular observaciones finales específicas sobre la enseñanza superior y a dirigir recomendaciones concretas a Francia, en las que se pedía al Estado que tuviera en cuenta las necesidades de los entornos socioeconómicos desfavorecidos, así como la estratificación geográfica del sistema de enseñanza superior, con el fin de garantizar la igualdad de acceso a la enseñanza superior, y que revisara «el presupuesto asignado a la educación superior con vistas a introducir gradualmente la gratuidad de la educación a este nivel». Esto no solo afecta a Francia, sino también a otros países, **ya que ofrece una interpretación autorizada del Pacto que puede utilizarse en otros contextos que se enfrentan a los mismos problemas de desigualdad**. De hecho, esta problemática fue destacada por el medio de comunicación especializado [Times Higher Education](#), que subrayó la importancia del examen llevado a cabo por los órganos de tratados de las Naciones Unidas más allá de las fronteras nacionales.

La presentación de un informe alternativo ante el CESCR y las observaciones finales emitidas por el Comité también han **tenido un impacto significativo en el ámbito político y normativo en Francia**. La directora de RTE, Delphine Dorsi, compareció oficialmente ante la Comisión de Asuntos Culturales y Educación de la Asamblea Nacional francesa, en el marco de la elaboración de un informe destinado a la Asamblea Nacional con vistas a un dictamen presupuestario sobre el capítulo «[Educación superior y vida estudiantil](#)» del proyecto de ley de presupuestos para 2024. **El informe final publicado por la comisión de la Asamblea Nacional hacía referencia a las observaciones finales de las Naciones Unidas** (sección III A) e incluía una parte temática dedicada al desarrollo de la enseñanza superior privada (secciones III B y III C), en la que se recogían varios elementos procedentes de los trabajos de investigación colaborativos de la RTE.

⁴⁶ Esta iniciativa fue liderada por Thibaut Lauwerier, doctor en Ciencias de la Educación, quien ha colaborado con RTE en varios ámbitos. Ha co-supervisado a estudiantes de Sciences Po junto con RTE, ha co-redactado el documento de síntesis para la Conferencia Mundial de la UNESCO sobre la Educación Superior y, posteriormente, ha participado en la redacción del informe alternativo presentado por RTE al CDESC. Antiguo investigador de la Universidad de Ginebra, actualmente es profesor en la ESEDE de Lausana y cofundador de la Red Francófona de Investigación sobre la Privatización de la Educación (ReFPE).

En 2024, basándose en el informe alternativo y en las recomendaciones del CDESC, un grupo de 85 diputados y diputadas de diferentes partidos políticos presentó un **proyecto de ley relativo al acceso a la educación superior, que incluía disposiciones sobre la gratuidad del acceso**. El artículo 9 del [proyecto de ley n.º 2488](#) precisaba que «el acceso a cualquier formación impartida por un centro público de enseñanza superior y sancionada con un título de estudios superiores es gratuito y no puede estar sujeto a tasas de matrícula». El artículo 11 estipulaba que el Estado repartirá el importe global de sus dotaciones entre los centros de tal manera que los gastos por estudiante tiendan a ser similares de un centro a otro. El proyecto de ley no se sometió a votación parlamentaria debido a la disolución de la Asamblea Nacional francesa en 2024, pero **el debate sobre las desigualdades en el acceso a la educación superior en Francia está cobrando importancia**, con una [importante movilización en 2026](#) contra la decisión del Gobierno de imponer el establecimiento de tasas de matrícula diferenciadas para los estudiantes extranjeros.

«Durante cinco años, hemos llamado la atención sobre esta cuestión, a menudo pasada por alto, llevando a cabo investigaciones y análisis, realizando un seguimiento y movilizándolo a una amplia gama de actores con el fin de avanzar en la realización del derecho a la educación. Nuestro trabajo sobre la educación superior ilustra a la perfección cómo la investigación y la defensa de los derechos, llevadas a cabo a nivel nacional e internacional, pueden dar lugar a cambios concretos en varios ámbitos: nuestra movilización ha contribuido a atraer la atención internacional sobre el derecho a la educación superior, en particular sobre cómo las desigualdades afectan a los más marginados, lo cual ha sido reconocido por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC) y ha dado lugar a recomendaciones dirigidas a Francia. Nuestro trabajo también ha suscitado interés a nivel nacional, lo que ha dado lugar a un proyecto de ley destinado a abordar la cuestión de la financiación de la educación superior en Francia». Delphine Dorsi, directora de RTE

5. CONSEJOS Y LECCIONES APRENDIDAS

Este caso demuestra que, al enmarcar la incidencia de los derechos en un marco jurídico claro, basándose en pruebas sólidas procedentes de investigaciones rigurosas realizadas en colaboración con académicos y involucrando a los titulares de los derechos en el proceso de investigación y elaboración de informes, se refuerza la legitimidad de las demandas de rendición de cuentas. También ilustra la importancia de dar seguimiento a las recomendaciones de los órganos de las Naciones Unidas creados en virtud de tratados entre dos ciclos de examen. Por último, subraya que la combinación de múltiples estrategias de incidencia de los derechos y la colaboración con los mecanismos internacionales de derechos humanos puede generar una presión política adicional a nivel nacional, lo que incita a los responsables políticos a actuar.

Condiciones favorables	Establecer colaboraciones robustas para reforzar los informes basados en datos empíricos
• La experiencia de RTE en materia de derechos humanos • Hacer el seguimiento de las recomendaciones anteriores del CDESC a Francia y demostrar, en el informe alternativo, de que las medidas adoptadas para subsanar el problema no eran suficientes para eliminar las desigualdades • Basar la presentación del informe alternativo al CDESC en pruebas sólidas recopiladas mediante investigaciones rigurosas, y elaborarlo en consonancia con las obligaciones del Estado en virtud del PIDESC • Colaborar con investigadoras e investigadores en los ámbitos de la economía y la educación • Involucrar a los titulares de derechos en el proceso de investigación y redacción del informe (estudiantes de educación superior y sindicatos de estudiantes) • Servir de enlace con otras organizaciones de la sociedad civil con vistas a una presentación conjunta ante el CDESC • Llevar a cabo múltiples estrategias de incidencia tanto a nivel nacional como internacional	La implicación de los titulares de derechos en el proceso de investigación constituye un medio eficaz para garantizar la participación y la sensibilización, al tiempo que refuerza las competencias de los y las estudiantes en materia de recopilación de datos, análisis de los derechos humanos y redacción de informes. Los y las estudiantes de educación superior de Sciences Po París han sido fundamentales en el proceso de elaboración del informe: fueron ellos quienes llevaron a cabo las investigaciones iniciales bajo la supervisión de RTE y de los investigadores de Sciences Po, y asistieron a la sesión del CDESC en la que el Comité presentó sus observaciones finales. La colaboración de RTE con organizaciones de la sociedad civil nacionales e internacionales (La FAGE; <i>Global Student Forum</i>) con vistas a presentar una comunicación conjunta ante el CDESC, así como la colaboración con economistas de la Universidad de Orleans y de la Universidad de París-Saclay, también han permitido garantizar que el informe presentado al CDESC incluya un análisis presupuestario detallado y de alto nivel. Estas colaboraciones han dado lugar a un informe sólido, basado en los derechos y en datos objetivos, lo que garantiza que el Comité disponga de información fiable y actualizada para respaldar su examen del cumplimiento por parte del Estado del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.

RECURSOS

Presentación de informes a los mecanismos de derechos humanos de las Naciones Unidas

- Iniciativa por el Derecho a la Educación (RTE), UNESCO (2019). [Right to Education Handbook](#), p. 214 (soló en inglés y francés)
- Serie «How to Child Rights», [Cómo Utilizar Las Recomendaciones De Las Naciones Unidas Y Los Procesos Regionales De Monitoreo Y Revisión De Los Derechos Humanos Para Promover Los Derechos De La Niñez](#)

■ Proceso de examen de Francia

- Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (CDESC) (2020). [Lista de cuestiones previa a la presentación del quinto informe periódico de Francia](#), Doc. UN E/C.12/FRA/QPR/5
- Francia (2021). [Quinto informe periódico que Francia debía presentar en 2021 en virtud de los artículos 16 y 17 del Pacto](#) (Informe del Estado), Doc. UN E/C.12/FRA/5
- Iniciativa por el Derecho a la Educación (RTE), Global Students Forum y La FAGE (2023). [Informe al Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales: 5.ª revisión de Francia en la 74.ª sesión — El derecho a la educación superior en Francia](#) (Informe alternativo de la sociedad civil) (soló en inglés y francés)
- CDESC (2023). [Observaciones finales sobre el quinto informe periódico de Francia](#), Doc. UN E/C.12/FRA/CO/5

■ Las desigualdades en el sistema de educación superior francés

- Iniciativa por el Derecho a la Educación (2020). [‘Limited Potential’ The Right to Higher Education in France Impact of Place of Origin and of Cost on Inequality](#) (soló en inglés). Este informe muestra cómo el lugar de origen de un estudiante en Francia —es decir, la región en la que reside antes de comenzar sus estudios superiores—, junto con su entorno socioeconómico, puede hacer que el coste de los estudios, fuertemente influenciado por la estructura del sistema de educación superior francés, constituya un obstáculo importante para el ejercicio de su derecho a la educación superior.
- Iniciativa por el derecho a la educación (2020). [The impact of place of origin on inequalities in higher education in France](#) (soló en inglés y francés). Este documento de orientación muestra que la distribución desigual de los centros de enseñanza superior en el territorio nacional obliga a los estudiantes a desplazarse de una región a otra para acceder a la enseñanza superior, lo que conlleva unos costes (principalmente relacionados con el alojamiento y el transporte) difíciles de asumir para quienes deciden mudarse, debido a las diferencias regionales en cuanto al nivel de vida. Junto con el estancamiento de los créditos presupuestarios asignados a la educación superior y el aumento general de las tasas de matrícula, estos gastos indirectos relacionados con la educación constituyen un obstáculo importante para el disfrute del derecho a una educación superior gratuita y no discriminatoria.
- Iniciativa por el Derecho a la Educación (2021). [Right to Higher Education - the impact of place of origin and cost of studies in the realisation of the right to higher education in France](#) (soló en inglés y francés). Mesa redonda en línea en la que participaron estudiantes, organizaciones de la sociedad civil, investigadoras e investigadores y profesionales de los derechos humanos.
- Iniciativa por el Derecho a la Educación (2022). [Threatened by inequalities: the right to higher education in France](#) (soló en inglés). Mesa redonda en línea que reunió a diputados

y diputadas, representantes de las administraciones locales, representantes sindicales, organizaciones de la sociedad civil, estudiantes y profesionales de los derechos humanos.

- Iniciativa por el derecho a la educación (2022). [Higher Education in France: A right threatened by increasing inequalities?](#) (soló en inglés y francés). Al centrarse en las repercusiones de las desigualdades relacionadas con el lugar de residencia, los costes indirectos de los estudios y la privatización en la aplicación del derecho a la educación superior en Francia, este artículo, fruto de una colaboración entre RTE, estudiantes de Sciences Po y Thibaut Lauwerier, investigador de la Universidad de Ginebra, pone de relieve los retos relacionados con la realización del derecho a la educación superior.
- Iniciativa por el derecho a la educación (2023). [International students exchange and discuss strategies for action on equality in higher education](#) (soló en inglés). Mesa redonda en línea organizada en colaboración con Sciences Po y el Global Students Forum
- Iniciativa por el derecho a la educación (2023). [Le Financement de l'Enseignement Supérieur en France: Une synthèse bibliographique des effets des politiques de financement de l'Enseignement Supérieur depuis le début des années 2000](#) (soló en inglés). Este documento fue encargado por RTE y redactado por los académicos Claire Calvel y Victor Charayron.

■ El derecho a la educación superior

- Iniciativa por el derecho a la educación. [Página temática sobre la educación superior](#), en la que se explica el marco jurídico, incluidos los [instrumentos jurídicos internacionales](#) relativos a la educación superior
- Iniciativa por el Derecho a la Educación (2023). [Seguimiento del acceso y la participación en la educación superior desde una perspectiva de derechos humanos](#). Esta guía de RTE propone un enfoque basado en los derechos humanos para el seguimiento de las desigualdades en materia de acceso y participación de los y las estudiantes en la educación superior. Forma parte de una serie de notas orientativas temáticas que ofrecen consejos prácticos sobre el seguimiento de diversos aspectos del derecho a la educación desde una perspectiva de derechos humanos.
- Iniciativa por el Derecho a la Educación (2022). [«Rethinking merit: briefing note for UNESCO global thematic expert consultation»](#) (en inglés). Esta breve nota informativa aborda los conceptos de «mérito» y «capacidad» en el contexto de la educación superior, desde la perspectiva de los derechos humanos.
- Iniciativa por el Derecho a la Educación, UNESCO (2022). [Right to Higher Education: Unpacking the international normative framework in light of current trends and challenges](#) (en inglés)
- Iniciativa por el Derecho a la Educación (2022). [UNESCO World Higher Education Conference Panel on New Approaches to the Right to Higher Education](#) (en inglés)

ESTUDIO DE CASO N.º 5



ESTRATEGIA

Presentar una denuncia ante el Comité de los Derechos del Niño

PROBLEMÁTICA

Discriminación contra los extranjeros en el acceso a la educación, España

1. CONTEXTO Y PROBLEMÁTICA

Louiza, L. B., de nacionalidad marroquí, nació por accidente en Nador, provincia marroquí colindante con Melilla, semi-enclave español situado en la costa mediterránea de Marruecos, estando su madre de visita a su familia, pero ya vivía en Melilla y sus 5 hermanos nacieron en Melilla. Ella y sus tres hermanos, en edad de escolarización, para el curso 2019/20 solicitaron inscribirse en primaria en un colegio público de Melilla. Pese a que toda la familia vivía en Melilla, no podían estar empadronados al no tener residencia legal en España e impedirlo, para las ciudades del norte de África la normativa española. **La escolarización le fue denegada por no considerar acreditada su residencia efectiva en Melilla. Lo mismo ocurrió para el curso posterior 2020/21, incluso cuando la frontera estaba cerrada por la pandemia del COVID.**

N. S. es también una ciudadana marroquí que vive en Melilla. Aunque nació en Melilla y ha residido allí desde su nacimiento, se la considera una «residente irregular». Cuando N. S. alcanzó la edad de escolarización obligatoria en España (6 años), **intentó matricularse en educación primaria, pero se le denegó el derecho a asistir al colegio debido a su situación administrativa y migratoria.**

A. E. A. también nació en la ciudad española de Melilla, de madre marroquí. Cuando tenía seis años, su madre también intentó matricularlo en el colegio, pero **las autoridades no reconocieron su residencia ni su situación administrativa regular y, por lo tanto, le denegaron el acceso a la escolarización** alegando que era ciudadano marroquí sin permiso de residencia, al no haber aportado pruebas de que viviera en Melilla.

A los tres **se les impidió matricularse y asistir a la enseñanza primaria alegando su situación irregular por carecer de permiso de residencia.**

Resumen de la problemática

Violación del derecho a la educación por motivos relacionados con la situación administrativa o de residencia

A los niños y niñas marroquíes nacidos o que han vivido durante su infancia en España (Melilla) se les negó el derecho a la educación con el argumento de que no eran residentes en situación regular.

2. MARCO APLICABLE EN MATERIA DE DERECHOS HUMANOS

Tanto la legislación internacional como la nacional garantizan el derecho a la educación a todos los niños y las niñas, independientemente de su nacionalidad y situación administrativa.

Derecho internacional

La [Convención sobre los Derechos del Niño](#) (CDN), ratificada por España en 1990, garantiza que todo niño tiene derecho a la educación sin discriminación de ningún tipo (art. 2, art. 28).

Asimismo, establece que toda decisión administrativa o judicial debe adoptarse en el interés superior del niño (art. 3; Comité de los Derechos del Niño, [Observación general núm. 5](#)). La interpretación autorizada de la Convención sobre los Derechos del Niño confirma que el principio de no discriminación en la educación se extiende a todas las personas en edad escolar que residen en el territorio de un Estado Parte, incluidos los no nacionales, independientemente de su situación jurídica: La [Observación general núm. 23](#)⁴⁷ del Comité de los Derechos del Niño insta a los Estados a «reformular sin demora las normativas y prácticas que impiden a los niños migrantes, en particular a los niños indocumentados, matricularse en escuelas e instituciones educativas» (párr. 6o).



Artículo 2 de la Convención sobre los Derechos del Niño

1. Los Estados Partes respetarán los derechos enunciados en la presente Convención y asegurarán su aplicación a cada niño sujeto a su jurisdicción, sin distinción alguna, independientemente de la raza, el color, el sexo, el idioma, la religión, la opinión política o de otra índole, el origen nacional, étnico o social, la posición económica, los impedimentos físicos, el nacimiento o cualquier otra condición del niño, de sus padres o de sus representantes legales.
2. Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para garantizar que el niño se vea protegido contra toda forma de discriminación o castigo por causa de la condición, las actividades, las opiniones expresadas o las creencias de sus padres, o sus tutores o de sus familiares.

Derecho nacional

La [Constitución de España](#) (1978) establece que «toda persona tiene derecho a la educación» (art. 27). La legislación nacional garantiza el derecho a la educación gratuita y obligatoria durante un periodo de 10 años, desde los seis hasta los dieciséis años (art. 1 de [la Ley Orgánica 8/1985 \(LODE\)](#)⁴⁸; arts. 3 y 4 de [la Ley Orgánica 2/2006](#)⁴⁹). La legislación española también reconoce el derecho de los menores extranjeros que residen en su territorio a acceder a la educación en las mismas condiciones que los ciudadanos españoles, independientemente de su situación administrativa —o de la de sus padres—: las disposiciones de la LODE garantizan que «los extranjeros residentes en España tendrán derecho a recibir la educación» (artículo 1, apartado 3) y [la Ley Orgánica 4/2000](#)⁵⁰, que regula los derechos y libertades de los extranjeros que residen en España, también garantiza el derecho de los migrantes a la educación (art. 9).

⁴⁷ [Observación general conjunta núm. 4](#) (2017) del Comité de Protección de los Derechos de Todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares y [núm. 23](#) (2017) del Comité de los Derechos del Niño sobre las obligaciones de los Estados relativas a los derechos humanos de los niños en el contexto de la migración internacional en los países de origen, tránsito, destino y retorno.

⁴⁸ Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

⁴⁹ Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (última modificación: 29 de diciembre de 2024).

⁵⁰ Ley Orgánica 4/2000, de 11 de enero, sobre derechos y libertades de los extranjeros en España y su integración social.



Ley Orgánica 4/2000

Artículo 9. El derecho a la educación.

1. Los extranjeros menores de dieciséis años tienen el derecho y el deber a la educación, que incluye el acceso a una enseñanza básica, gratuita y obligatoria. Los extranjeros menores de dieciocho años también tienen derecho a la enseñanza posobligatoria.

Este derecho incluye la obtención de la titulación académica correspondiente y el acceso al sistema público

de becas y ayudas **en las mismas condiciones que los españoles**. En caso de alcanzar la edad de dieciocho años en el transcurso del curso escolar, conservarán ese derecho hasta su finalización.

El marco de las 4A

CDESC, Observaciones generales 13, párr. 6

Las 4A provienen del inglés *Available, Accessible, Acceptable, Adaptable*.

La educación, en todas sus formas y en todos los niveles, debe presentar las siguientes características esenciales e interrelacionadas :

DISPONIBILIDAD

Debe haber un número suficiente de centros educativos, con infraestructuras y materiales adecuados, así como docentes debidamente capacitados que perciban salarios competitivos.

ACCESIBILIDAD

Las instituciones y los programas educativos deben ser accesibles para todas las personas, sin discriminación, tanto desde el punto de vista económico como físico. Deben adoptarse medidas positivas para incluir a las personas y grupos más marginados.

ACEPTABILIDAD

La forma y el contenido de la educación deben ser pertinentes, culturalmente apropiados y de buena calidad. Deben ajustarse a los objetivos de la educación y a las normas mínimas de enseñanza aprobadas por el Estado.

ADAPTABILIDAD

La educación ha de tener la flexibilidad necesaria para adaptarse a las necesidades de sociedades y comunidades en transformación y responder a las necesidades de los alumnos en contextos culturales y sociales variados.

Análisis del caso mediante el marco de las 4 A⁵¹

La educación debe ser no discriminatoria y accesible por igual para todas y todos. Negar a un extranjero o extranjera el acceso a la educación por motivos de nacionalidad o situación administrativa constituye una discriminación. Esto afecta a los criterios de accesibilidad del marco de las 4 A y vulnera los derechos garantizados por la Convención sobre los Derechos del Niño, que ha sido ratificada por España.

⁵¹ Del inglés: «Availability, Acceptability, Accessibility, Adaptability». En español, «Availability» se traduce por «disponibilidad».

Más información sobre las 4 A:

Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales de las Naciones Unidas (1999). *Observaciones generales 13*, párr. 6

Right to Education Initiative y UNESCO (2019). *Right to Education Handbook*, p. 76 (solo en inglés y francés)

Katharina Tomasevski (2001). *Human rights obligations: making education available, accessible, acceptable and adaptable* (solo en inglés)

3. ESTRATEGIAS DE INCIDENCIA

La *asociación Pro Derecho de la Infancia* (Prodein)) movilizó a los alumnos y a sus padres para *organizar una manifestación pacífica* frente al Ministerio de Educación de Melilla con el fin de llamar la atención sobre su situación y exigir que se tomara en serio su derecho a la educación. L. B. y sus hermanos, N. S. y A. E. A. también interpusieron, entre otros, —por separado— recursos administrativos y judiciales ante los tribunales españoles. Ninguno obtuvo una resolución judicial favorable que le permitiera matricularse en el colegio. Los múltiples recursos administrativos y judiciales se prolongaron durante dos años y aún no habían concluido cuando decidió llevar el asunto al ámbito internacional.

ESTRATEGIAS DE INCIDENCIA



MANIFESTACIONES
PACÍFICAS



LITIGIOS ANTE LOS
TRIBUNALES NACIONALES



PRESENTACIÓN DE UNA DENUNCIA
A TRAVÉS DE UNA COMUNICACIÓN
ANTE EL CDN



Presentación de una denuncia ante el Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas

Cuando un país ratifica un tratado internacional de derechos humanos, asume el compromiso jurídicamente vinculante de respetar y proteger los derechos establecidos en dicho tratado. Algunos tratados de derechos humanos ofrecen a las personas la posibilidad de plantear sus inquietudes directamente ante un comité internacional de expertos independientes; esto se denomina «mecanismo de denuncia» o «procedimiento de comunicaciones».

En el caso de la Convención sobre los Derechos del Niño, esta posibilidad se introdujo a través de su [Tercer Protocolo facultativo relativo a un procedimiento de comunicaciones](#), que los países deben firmar y ratificar por separado. El Protocolo Facultativo permite que un niño —o un grupo de niños— que haya sufrido una violación de sus derechos en virtud de la Convención presente una denuncia directamente ante el [Comité de los Derechos del Niño](#). La denuncia debe ser presentada por el niño o la niña víctima y/o sus representantes. Las organizaciones de la sociedad civil también pueden presentar denuncias en nombre de personas, siempre que hayan obtenido su consentimiento por escrito.

Antes de examinar el fondo de una denuncia, el Comité comprueba si cumple una serie de criterios de admisibilidad:

- La denuncia debe presentarse contra un Estado que haya ratificado el Protocolo facultativo, reconociendo así la competencia del Comité para recibir comunicaciones (por ejemplo, en los casos analizados en esta publicación, España ha ratificado el Protocolo facultativo)
- Deben haberse agotado todas las vías de recurso disponibles a nivel nacional, o debe demostrarse que las vías de recurso internas se prolongan de manera irrazonable (por ejemplo, en los casos analizados en esta publicación, L. B. y N. S. habían agotado todos los recursos internos disponibles y A. E. A. demostró que estos se prolongaron durante más de dos años sin que se dictara resolución)
- El asunto no puede haber sido ya examinado por el Comité, ni debe estar pendiente ante otro órgano internacional (por ejemplo, en los casos analizados en esta publicación, los demandantes podrían haber optado por presentar una denuncia ante el Comité de los Derechos del Niño o ante el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, pero no podían presentar denuncias ante ambos Comités ni podían presentar dos denuncias por el mismo motivo y con las mismas alegaciones ante el Comité de los Derechos del Niño)

Si se cumplen estas condiciones, el Comité procede a examinar el caso. En primer lugar, puede intentar facilitar una solución amistosa entre las partes. También puede solicitar que el Estado adopte medidas provisionales para proteger al niño mientras se desarrolla el procedimiento. A continuación, el Comité examina los argumentos presentados tanto por el denunciante como por el Estado antes de emitir su decisión, conocida como «dictámenes», en la que determina si se ha producido una violación y recomienda las medidas que el Estado debe adoptar para subsanarla.

Aunque los «dictámenes» del Comité no son ejecutables de la misma manera que una sentencia judicial, tienen un peso moral y jurídico significativo como interpretación autorizada de la Convención. Se espera que los Estados actúen de acuerdo con las recomendaciones del Comité y deben informar sobre las medidas adoptadas para cumplirlas en un plazo de 180 días a partir de la decisión.

Haga clic para obtener más información sobre los [Órganos de los Tratados de las Naciones Unidas y el Mecanismo de Denuncia de la CDN](#) (también denominado «Procedimientos de comunicaciones individuales»)

Cuando a todas y todos se les denegó el acceso a la escuela, comenzaron a [manifestarse](#) en defensa de su derecho a la educación. Una vez a la semana organizaban **manifestaciones pacíficas frente al Ministerio de Educación de la ciudad de Melilla**, con el apoyo de sus padres y de otros ciudadanos, y recogieron firmas para conseguir un amplio respaldo público

a sus reivindicaciones⁵².

En noviembre de 2019, N. S. y su madre presentaron **una demanda ante el Tribunal Contencioso-Administrativo de Melilla** para exigir que se le permitiera asistir al colegio. Sin embargo, el juez administrativo no acordó una medida cautelar a favor de las demandantes, argumentando que N. S. debía recibir educación en Marruecos. Recurrieron esta decisión ante el Tribunal Superior de Justicia de Andalucía, Melilla y Ceuta, con sede en Málaga **y llevaron su denuncia ante el Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas a través del procedimiento de comunicaciones individuales**. Igual pasos siguieron los otros menores. En todo este proceso jurídico, la asociación [Prodein](#) contó con el apoyo pro bono de la organización de abogados [Extranjeristas en Red](#).

- [La Asociación Prodein](#) se fija como objetivo fundamental normalizar la situación de los niños que vivían en la ciudad de Melilla y que carecían de cualquier asistencia institucional.
- [Extranjeristas en Red](#) es una asociación de profesionales dedicada a la defensa de los derechos de las personas extranjeras en España.

Esto fue posible porque, en el momento de presentar las denuncias (2020), España ya había ratificado el Protocolo facultativo relativo a un procedimiento de comunicaciones (2013), y porque los menores habían agotado todos los recursos internos efectivos posibles ante los tribunales españoles. En sus comunicaciones solicitaron al Comité de los derechos del niño que adoptara **medidas provisionales**⁵³ de conformidad con el artículo 6.1 del Protocolo facultativo (véase el recuadro a continuación), para que pudieran empezar a asistir al colegio de inmediato, a la espera de la decisión definitiva del Comité. **El Comité solicitó al Estado parte que matriculase a N. S, L. B. y sus hermanos en la escuela «de inmediato, mientras se examinaba la comunicación»**⁵⁴. Unas semanas más tarde, la administración local de Melilla notificó a N. S. que había sido admitida en una escuela pública. Los otros menores tardaron algún tiempo en que se aceptasen esas medidas provisionales. A continuación, el Comité de los Derechos del Niño adoptó decisiones de archivo⁵⁵ ya que las situaciones particulares de N. S. y LB y sus hermanos se habían resuelto.

⁵² UN Human Rights (2020). [UN Welcomes Spanish Government decision to grant child right to education](#)

⁵³ Solo en Inglés.

⁵⁴ CDN, Decisión adoptada por el Comité en virtud del Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a un procedimiento de comunicaciones ([CRC/C/85/D/111/2020](#)); CDN, Decisión adoptada por el Comité en relación con el Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a un procedimiento de comunicaciones respecto de la comunicación núm. 113/2020 ([CRC/C/86/D/113/2020](#))

⁵⁵ Ibid.



Las medidas provisionales son solicitudes urgentes formuladas por el Comité de los Derechos del Niño para evitar que se produzca un daño irreparable a un niño mientras se examina una denuncia. Su objetivo es salvar los derechos del niño y garantizar que la decisión final del Comité siga teniendo sentido. La concesión de medidas provisionales no implica ninguna apreciación sobre el fondo del asunto. Las medidas provisionales se establecen en el artículo 6.1 del Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a un procedimiento de comunicaciones.

Consulta las [Directrices sobre medidas provisionales en el marco de la OPIC](#) para obtener más información sobre el procedimiento (solo en inglés).



Artículo 6.1 del Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a un procedimiento de comunicaciones:

«El Comité, tras recibir una comunicación y antes de pronunciarse sobre la cuestión de fondo, podrá en cualquier momento dirigir al Estado parte de que se trate, para que este la estudie con urgencia, la solicitud de que adopte las medidas provisionales que puedan ser necesarias en circunstancias excepcionales para evitar posibles daños irreparables a la víctima o las víctimas de la presunta violación.»

 Haga clic [aquí](#) para ver un breve vídeo de la ONU sobre el caso.

 Decisión adoptada por el Comité de los Derechos del Niño, en virtud del Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a un procedimiento de comunicaciones, con respecto a la comunicación núm. 111/2020 ([CRC/C/85/D/111/2020](#))

 Decisión adoptada por el Comité en relación con el Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a un procedimiento de comunicaciones respecto de la comunicación núm. 113/2020 ([CRC/C/86/D/113/2020](#))

A. E. A. se encontraba en una situación similar. El 8 de mayo de 2019, su madre solicitó su matriculación en un colegio de Melilla, siguiendo el procedimiento ordinario establecido por la legislación española. No recibió respuesta hasta el comienzo del curso escolar, por lo que **interpuso un recurso ante los tribunales administrativos** solicitando que se ordenara la matriculación de su hijo. En enero de 2020, al no haber obtenido respuesta a su solicitud, la madre de A. E. A. «presentó un recurso contencioso-administrativo solicitando la adopción de una medida cautelarísima o, en su defecto, medida cautelar, consistente en la escolarización de A. E. A. para evitar el perjuicio irreparable de la pérdida del curso escolar»⁵⁶. El tribunal denegó la solicitud, alegando que no era residente en Melilla y que no disponía de un permiso de residencia válido. Las posteriores **solicitudes judiciales** de A. E. A. se estaban prolongando demasiado, y ya se había perdido casi todo un curso escolar.

⁵⁶ Comité de los derechos del niño, Dictamen aprobado por el Comité en relación con el Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a un procedimiento de comunicaciones respecto de la comunicación núm. 115/2020 ([CRC/C/87/D/115/2020](#)), párr. 2.2

Su madre decidió entonces **presentar una denuncia ante el Comité de los Derechos del Niño** alegando que, «dado que A. E. A. ha nacido en Melilla y que se ha acreditado sobradamente su residencia en dicha ciudad, la denegación de su escolarización solo se explica por una discriminación por su origen marroquí y por carecer de permiso de residencia legal, en violación a lo dispuesto por el artículo 2 de la Convención»⁵⁷. Además, la madre de A. E. A. alegó que la decisión era contraria al interés superior del niño y le impedía disfrutar de su derecho a la educación, lo que constituía una violación de los artículos 3, 28 y 29 de la Convención⁵⁸. La madre de A. E. A. solicitó que se le matriculara de inmediato en la escuela⁵⁹. Tras recibir la denuncia, el Comité solicitó a España que procediera a matricular a A. E. A. en un centro escolar, como medida provisional, a la espera del análisis del procedimiento de denuncia. España no cumplió con esta solicitud, que se reiteró en tres ocasiones durante el procedimiento, sin que, no obstante, se produjera en ningún momento su cumplimiento.

En diciembre de 2020, España presentó sus alegaciones en relación con la denuncia presentada por A. E. A.⁶⁰. Argumentó que la denuncia no cumplía los criterios de admisibilidad y debía desestimarse. Rebató el fondo de las alegaciones de A. E. A. afirmando que los extranjeros deben disponer de la documentación adecuada y de pruebas de residencia regular en Melilla para poder matricularse en un centro educativo. España alegó que, dado que A. E. A. no disponía de prueba de residencia, no se había producido ninguna violación de la Convención sobre los Derechos del Niño. Tras el informe del Estado, se concedió a A. E. A. la oportunidad de «intervenir» de nuevo en el procedimiento, y esta refutó las alegaciones de España⁶¹. Antes de que el Comité de los Derechos del Niño se reuniera para emitir una decisión (Dictamen), el Ministerio de Educación español ordenó a las autoridades locales que permitieran la admisión de A. E. A. en la escuela. Ambas partes informaron al Comité de la decisión del Ministerio de Educación⁶². Habían transcurrido casi dos años desde que A. E. A. intentó matricularse en el colegio por primera vez. **Cuando el Comité emitió su dictamen, reconoció que España había violado los derechos de A. E. A. a la no discriminación y a su interés superior, así como su derecho a la educación**, «al no tomar medidas rápidas para verificar su residencia en Melilla y al no admitirlo en el sistema educativo público inmediatamente después de que se confirmara que efectivamente vivía en Melilla»⁶³. Además, **la decisión del Comité instaba a España a aplicar medidas compensatorias para subsanar los dos años de escolarización que el niño había perdido.**

57 CDN, *Ibid*, párr. 3.1.

58 CDN, *Ibid*, párrs. 3.2 and 3.3.

59 CDN, *Ibid*, párrs. 3.2 and 3.4.

60 CDN, Comité de los derechos del niño, Dictamen aprobado por el Comité en relación con el Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a un procedimiento de comunicaciones respecto de la comunicación núm. 115/2020 (CRC/C/87/D/115/2020), párrs. 7.1 a 7.16.

61 CDN, *Ibid*, párrs. 8.1-8.15.

62 CDN, *Ibid*, párrs. 9-10.

63 UN Human Rights (2021). [España violó el derecho a la educación de un niño que vive en Melilla, según el comité de la ONU](#), consultado el 2 de junio de 2026.

 “Como consecuencia, el Estado parte debe proporcionar a A. E. A. una reparación efectiva por las violaciones sufridas, que incluya una indemnización adecuada, así como también tomar medidas positivas para asistirlo a ponerse al día y alcanzar el mismo nivel escolar de sus pares lo antes posible.”⁶⁴

 CDN, Opiniones adoptadas por el Comité en virtud del Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a un procedimiento de comunicaciones, en relación con la comunicación núm. 115/2020 ([CRC/C/87/D/115/2020](#)), apartado 13.



Consejo práctico: Antes de presentar una denuncia ante el Comité de los Derechos del Niño, debe comprobar que su denuncia cumpla todas las condiciones de admisibilidad establecidas en el artículo 7 del Protocolo facultativo relativo a un procedimiento de comunicaciones. Si no se cumplen dichas condiciones, el Comité declarará la inadmisibilidad de la denuncia y no se pronunciará sobre el fondo de la supuesta violación. Aunque no se trate de un requisito de admisibilidad, tal vez le convenga ponerse en contacto con abogados u organizaciones de derechos humanos que puedan ayudarle a redactar la denuncia.

4. RESULTADOS E IMPACTOS

El resultado más directo de las tres comunicaciones presentadas ante el Comité de los Derechos del Niño fue **el reconocimiento del derecho a la educación de N. S., L. B. y sus hermanos, y A. E. A. y su matriculación en el colegio**. Además, en el caso de A. E. A., **el Comité también determinó que España debía aplicar medidas compensatorias** para subsanar los dos años de escolarización que el niño había perdido.

Pero el impacto de sus denuncias ante el Comité de los Derechos del Niño va más allá de las personas mencionadas anteriormente. De hecho, el caso de N. S. reviste **una importancia histórica**, al ser **el primer asunto relativo al derecho a la educación resuelto por el Comité de los Derechos del Niño a través de su mecanismo de denuncias individuales**⁶⁵. Su **decisión** envió un mensaje contundente a todos los Estados partes en el Tercer Protocolo facultativo relativo a un procedimiento de comunicaciones, así como a todas las víctimas de violaciones de los derechos del niño: demostró que los mecanismos internacionales de derechos humanos tienen la facultad de exigir responsabilidades a los Estados por las violaciones del derecho a la educación. Ann Skelton⁶⁶, antigua miembro del Comité de los Derechos del Niño, transmitió un **mensaje contundente** sobre este caso:

⁶⁴ CDN, Comité de los derechos del niño, Dictamen aprobado por el Comité en relación con el Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a un procedimiento de comunicaciones respecto de la comunicación núm. 115/2020 ([CRC/C/87/D/115/2020](#)), párr. 13.

⁶⁵ RTE (2020). [Tras una queja ante el Comité de los Derechos del Niño, España permite que una niña marroquí asista a un colegio público](#), consultado el 2 de junio de 2026.

⁶⁶ Ann Skelton fue miembro del Comité de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas entre 2017 y 2025. Presidió el grupo de trabajo sobre comunicaciones entre 2021 y 2023, y fue presidenta del Comité entre 2023 y 2025.

 ‘Creo que lo interesante y positivo de este caso es que solo pasaron unos meses desde que se presentó el caso ante la comisión hasta que se notificó a la niña que se le permitiría acceder a la escuela. Esto demuestra realmente cómo se pueden hacer realidad los derechos.’⁶⁷

De hecho, **otros niños** que se encontraban en situaciones similares en Melilla y que habían presentado denuncias ante el Comité ya han sido admitidos en la escuela. Sin embargo, en 2021, la ONU estimó que más de 150 niños sin residencia legal en el enclave seguían excluidos del sistema de educación pública⁶⁸.

Cabe destacar que, en **el caso de A. E. A.**, tras reconocer que España violó sus derechos «al no tomar medidas rápidas para verificar su residencia en Melilla y al no admitirlo en el sistema de educación pública inmediatamente después de que se confirmara que, efectivamente, vivía en Melilla», el Comité de los Derechos del Niño recordó a España su **obligación de evitar violaciones similares en el futuro y formuló recomendaciones claras al Estado:**

 “El Estado parte tiene asimismo la obligación de evitar que se cometan violaciones similares en el futuro. A este respecto, el Comité recomienda al Estado parte:

- a) Garantizar que, ante documentación indiciaria sobre la residencia efectiva de menores en Melilla que solicitan la escolarización, las autoridades locales, administrativas y judiciales, tomen acciones efectivas y expeditas para corroborar dicha residencia;
- b) Garantizar que, en caso de que la residencia efectiva de menores que solicitan su escolarización sea comprobada, las autoridades locales, administrativas y judiciales, procedan inmediatamente a su escolarización;
- c) Garantizar que cuando existe una disputa sobre el derecho a la educación de un niño o niña, exista un remedio efectivo y accesible, que sea impartido rápida y diligentemente y que garantice que su existencia y modalidades sean bien conocidas por los niños y niñas y sus padres o guardianes;
- d) Proveer capacitación especializada para jueces y personal administrativo sobre la aplicación de la Convención, en particular sobre el interés superior del niño.”⁶⁹

Finalmente empezaron a resolverse los recursos de apelación presentados ante el Tribunal superior y en todos los casos se reconocieron los derechos de los menores a la escolarización, con independencia de su situación administrativa, lo que provocó que a partir del curso

67 UN Human Rights (2020). [UN welcomes Spanish Government decision to grant child right to education](#), consultado el 2 de junio de 2026.

68 UN (2021). [España violó el derecho a la educación de un niño que vive en Melilla, según el comité de la ONU](#), consultado el 2 de junio de 2026.

69 CDN, Opiniones adoptadas por el Comité en virtud del Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a un procedimiento de comunicaciones, en relación con la comunicación núm. 115/2020 ([CRC/C/87/D/115/2020](#)), párr. 13.

2022/23 se modificara la resolución de escolarización y se permitiese acreditar la residencia efectiva en melilla no solo con el padrón, sino por cualquier medio de prueba válido en derecho. Ese curso pudieron escolarizarse todos los menores, incluso en la secundaria y en el bachillerato, no sin reticencia de los responsables de educación de la zona.

5. CONSEJOS Y LECCIONES APRENDIDAS

En ocasiones, los sistemas judiciales nacionales no ofrecen a las víctimas de violaciones de los derechos humanos la reparación que necesitan y merecen⁷⁰. Estos dos casos prácticos demuestran que **los mecanismos de denuncia de los órganos de tratados de las Naciones Unidas pueden garantizar el cumplimiento del derecho a la educación y exigir responsabilidades a los Estados cuando se producen violaciones de los derechos humanos**. Asimismo, ponen de relieve el carácter subsidiario del mecanismo de denuncia, que solo puede activarse una vez que hayan fracasado las medidas administrativas y judiciales nacionales.

Condiciones favorables	Retos
- Se cumplieran todos los requisitos para presentar una denuncia ante el Comité de la Convención sobre los Derechos del Niño: España ha reconocido la competencia del Comité de la Convención sobre los Derechos del Niño en materia de comunicaciones individuales (mecanismo de denuncia) mediante la ratificación del Protocolo facultativo correspondiente; las denuncias fueron presentadas por las víctimas de violaciones de derechos y/o sus representantes; las denuncias se presentaron tras el agotamiento de todos los recursos internos (en el caso de N. S.) o tras un retraso injustificado en su tramitación (en el caso de A. E. A.) - Cuando los Estados responden a las solicitudes provisionales del comité, como en el caso de N. S., el procedimiento puede aportar una solución rápida a las violaciones de derechos.	- Antes de presentar una denuncia, deben agotarse todos los recursos internos. Esto implica que la presentación de una denuncia debe ir precedida de procedimientos administrativos y judiciales ante los tribunales nacionales. Por lo general, esto requiere la asistencia jurídica de abogados y puede suponer costes adicionales para los demandantes. - Las medidas cautelares solo pueden solicitarse para evitar un perjuicio irreparable y, aun cuando se soliciten, es posible que los Estados no las cumplan, como ocurrió en el caso de A. E. A.. En esos casos, el procedimiento de reclamación puede resultar largo y llevar tiempo. - Los Estados están obligados a informar sobre las medidas adoptadas para hacer frente a la situación en un plazo de 180 días a partir de la adopción de las observaciones del Comité, pero este no dispone de medios para hacer cumplir la decisión.

RECURSOS

Mecanismos de comunicaciones

Right to Education Initiative, UNESCO (2019). [Right to Education Handbook](#), p.257, 258. (solo en inglés y francés)

⁷⁰ CRIN (Child Rights International Network). [CRC Complaint Mechanism Toolkit](#) (solo en inglés).

CRIN (Child Rights International Network). [CRC Complaint Mechanism Toolkit](#) (solo en inglés)

Child Rights Connect. [El procedimiento de comunicaciones](#)

■ Acerca del caso

Comité de los Derechos del Niño (CDN), Decisión adoptada por el Comité en virtud del Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a un procedimiento de comunicaciones, en relación con la comunicación núm. 111/2020 ([CRC/C/85/D/111/2020](#))

Comité de los Derechos del Niño (CDN), Decisión adoptada por el Comité en relación con el Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a un procedimiento de comunicaciones respecto de la comunicación núm. 113/2020 ([CRC/C/86/D/113/2020](#))

Comité de los Derechos del Niño (CDN), Opiniones adoptadas por el Comité en virtud del Protocolo facultativo de la Convención sobre los Derechos del Niño relativo a un procedimiento de comunicaciones, en relación con la comunicación n.º 115/2020 ([CRC/C/87/D/115/2020](#))

RTE (2020). [Tras una queja ante el Comité de los Derechos del Niño, España permite que una niña marroquí asista a un colegio público](#), consultado el 2 de junio de 2026

UN (2020). [Comité de las Naciones Unidas saluda la decisión de España de admitir en una escuela pública a una niña marroquí](#), consultado el 2 de junio de 2026

UN Human Rights (2020). [UN Welcomes Spanish Government decision to grant child right to education](#), consultado el 2 de junio de 2026

UN Human Rights (2021). [España violó el derecho a la educación de un niño que vive en Melilla, según el comité de la ONU](#), consultado el 2 de junio de 2026

UN Human Rights (2023). [Winning the right to go to school](#), consultado el 2 de junio de 2026



Síguenos :

 @RTEINITIATIVE

 RIGHT TO EDUCATION INITIATIVE

 @RTEINITIATIVE

 RIGHT TO EDUCATION INITIATIVE

 @RTEINITIATIVE.BSKY.SOCIAL



Iniciativa por el Derecho a la Educación

www.right-to-education.org

Contacto : info@right-to-education.org