



Doi: <https://doi.org/10.17398/2695-7728.37.239>

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN EN ARGENTINA EN TIEMPOS DE  
VIRTUALIDAD FORZADA. UN SUPUESTO DE JUDICIALIZACIÓN  
DE LA INCLUSIÓN DIGITAL<sup>1</sup>

*THE RIGHT TO EDUCATION IN ARGENTINA IN TIMES OF  
FORCED VIRTUALITY. A CASE OF JUDICIALIZATION  
OF DIGITAL INCLUSION*

**MIGUEL AGUSTÍN TORRES<sup>2</sup>**

*Universidad Nacional de Catamarca. Argentina*

**CECILIA ELIZABETH IBÁÑEZ<sup>3</sup>**

*Universidad Nacional de Santiago del Estero. Argentina*

Recibido: 01/11/2021    Aceptado: 22/12/2021

---

1 Este artículo expone algunos resultados y reflexiones alcanzados, desde el Nodo núm. 4, en el curso del proyecto de investigación “La reconfiguración de las desigualdades vinculadas a la educación secundaria argentina en situación de pandemia/postpandemia [código: PISAC - COVID 19 00023; período: 2021-2022] desarrollado con el auspicio y financiación de la Agencia Nacional de Promoción de la Investigación, el Desarrollo Tecnológico y la Innovación de Argentina.

2 Licenciado en Derecho y Magister en Relaciones Internacionales. Doctor en Humanidades por la Universidad Nacional de Tucumán y Doctor en Derecho por la Universidad de Buenos Aires. Investigador del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de Argentina (IRES-CONICET). Profesor de la Universidad Nacional de Catamarca de Argentina. Sus líneas de investigación se concentran en la dimensión legal e institucional de la economía social, las políticas de inclusión e inserción sociolaboral.

3 Licenciada en Relaciones Internacionales y Especialista en Gestión Pública por la Universidad Nacional de Santiago del Estero de Argentina. Investigadora del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas de Argentina (IRES-CONICET). Ha participado en la gestión y ejecución de políticas culturales en el ámbito del gobierno provincial de Santiago del Estero. Sus líneas actuales de investigación se sitúan en el campo de las políticas educativas inclusivas y políticas de inclusión social.

## RESUMEN

Como es sabido, la instalación de la pandemia implicó en muchos escenarios la imposición de restricciones a la movilidad y al desempeño, en condiciones de normalidad, con respecto a determinadas actividades. La sociedad argentina no fue ajena a este proceso, el cual, en materia de educación, se tradujo en la suspensión de la presencialidad de las clases áulicas, y por consiguiente, en la implementación forzada, de un trayecto de enseñanza y aprendizaje de naturaleza remota. Teniendo en cuenta ellos, en este trabajo nos proponemos caracterizar, desde una perspectiva jurídica, el acceso a los medios y recursos digitales, en tanto manifestación del derecho a la educación, en el marco del complejo contexto impuesto por la pandemia. Para ello procedemos a analizar un fallo relevante en la materia correspondiente al ámbito judicial del principal distrito del país.

*Palabras clave:* Derecho a la Educación, pandemia, accesibilidad digital, decisión judicial, Argentina.

## ABSTRACT

As is known, the installation of the pandemic implied in many scenarios the imposition of restrictions on mobility and performance, under normal conditions, with respect to certain activities. Argentine society was not aloof to this process, which, in terms of education, resulted in the suspension of face-to-face classes, and therefore, in the forced implementation of a remote teaching and learning process. Considering this, in this work we propose to characterize, from a legal perspective, access to digital media and resources, as a manifestation of the right to education, within the framework of the harsh context generated by the pandemic. For this, we proceed to analyze a relevant ruling in the matter corresponding to the judicial sphere of the main district of the country.

*Keywords:* Right to Education, pandemic, digital accessibility, judicial decision, Argentina.

*Sumario:* 1. Introducción. 2. Precisiones conceptuales y normativas. 2.1 Precisiones Conceptuales y Teóricas. 2.2. Encuadre normativo. 3. La controversia sobre el acceso a los recursos digitales. Acceso a la educación e igualdad de oportunidades. 4. Consideraciones finales.

## 1. INTRODUCCIÓN

No es poco frecuente que la cobertura jurídica de diferentes cuestiones que se suscitan en nuestras sociedades, refleje variadas situaciones de rezago cultural que pueden generarse con motivo del estado que pueda exhibir la regulación legal de tópicos actuales de marcada relevancia social. Hablamos de rezago cultural (*cultural lag*) en el sentido acuñado por William Ogburn<sup>4</sup> y que nos remite a aquellos escenarios empíricos en los cuales las innovaciones en el campo material no resultan acompañadas de un avance compatible en el ámbito inmaterial. En la construcción teórica del destacado sociólogo americano, que tempranamente pasó a integrar el canon histórico de su disciplina por sus indagaciones referentes al cambio social<sup>5</sup>, la cultura moderna describe un itinerario dinámico en continua transformación.

Empero, en tal proceso no todos los componentes evolucionan en la misma frecuencia, lo cual determina que los cambios operados en algunos sectores imponen la necesidad de adecuación por parte de otros. Así, dentro de la denominada herencia social se suscitan episodios de desajustes<sup>6</sup> originados en las innovaciones que atestiguan los componentes materiales que no cuentan con su correlación por parte de los elementos inmateriales (conocimiento, normas, educación, sistema de creencias, costumbres, etc.) y que, por ende, requieren de un esfuerzo de armonización desde ese orden. Por lo tanto, la falta de ajuste explica el despliegue de esfuerzos de adecuación generados desde el espacio inmaterial, configurando, de esta manera, una “cultura acomodativa” ode adaptación<sup>7</sup>.

---

4 Como apunta Ruggiero, William Ogburn introdujo la categoría del rezago cultural en su libro “Social change with respect to culture and original nature”, publicado en el año 1922 [William F. Ogburn, *Social change with respect to culture and original nature* (Huebsch: New York, 1922)]. Véase, sobre este punto, Josephine A. Ruggiero, “Culture, Change, and Cultural Lag: A Commentary and a Challenge”, *Sociology Between the Gaps: Forgotten and Neglected Topics* 3 (2018): 1-3.

5 Manuel Alfonso Olea, “Cambio social: evolucionismo y funcionalismo”, *Anales de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas* 52 (1975): 233-258. Salustiano Del Campo, “Presentación. William F. Ogburn y la evolución social”, *Revista Española de Investigaciones Sociológicas* 92 (2000): 191 - 195

6 Salustiano Del Campo, “Evolucionismo biológico y cambio social”, *Anales de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas* 87 (2010): 27-54.

7 José Juan Amar Amar, “La región Caribe y la hipótesis del retraso cultural”, *Investigación & Desarrollo* 11, n° 1 (2003): 2-25.

La breve mención a la perspectiva que nos ofrece el cambio social puede resultar de utilidad en la tentativa por comprender la complejidad derivada de los impactos sociales ocasionados por las proyecciones que la globalización entraña<sup>8</sup>. Tal proceso es particularmente significativo tratándose de la dimensión positiva del derecho, en tanto producto social demarcado temporalmente y destinado a contemplar normativamente aspectos de una realidad sometida, a menudo, a un continuo y repentino dinamismo. Al respecto puede decirse que el derecho a la educación, por su alcance, ilustra, de modo especial, sobre los retos planteados por contextos de frecuentes transiciones abiertos por la globalización.

Estas dificultades, inscriptas en el sustrato fáctico propio del devenir de las últimas décadas, se dimensionaron con motivo del cruento y torvo panorama instalado por la pandemia, el cual introdujo un cuadro de severos condicionamientos que recayeron sobre las posibilidades de garantizar el derecho a la educación, a través de medios y recursos digitales, a determinados colectivos vulnerables. Esta problemática, que reflejó variados matices según los ordenamientos correspondientes a los distintos escenarios nacionales, adquirió marcada relevancia en la sociedad argentina, en la cual, precisamente, durante los últimos años, se habían implementado, con algunas intermitencias, una serie de políticas públicas orientadas a asegurar la inclusión digital de segmentos poblacionales en condiciones de vulnerabilidad socioeconómica. Justamente, debido a la importancia que la cuestión implicaba, se suscitó una controversia judicial<sup>9</sup>, en la jurisdicción de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en torno al otorgamiento, por parte del gobierno local, de medios y recursos tecnológicos y digitales a estudiantes pertenecientes a colectivos socialmente vulnerables del referido distrito.

Atendiendo a ello, y sobre la base del análisis del fallo de primera instancia emitido, en el curso de la controversia mencionada, dentro del ámbito de la justicia local de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, nos proponemos proporcionar elementos para una caracterización, desde una perspectiva jurídica, del

---

8 Amar Amar, José Juan, “La región Caribe y la hipótesis ...”, 2-25.

9 Juzgado de 1ra Instancia en lo Contencioso Administrativo y Tributario N° 2 (Secretaría N°4) de la ciudad de Buenos Aires. Sentencia [exp. n° 3264/2020, “Asesoría Tutelarn° 2 y Otros contra GCBA sobre Amparo”] de 8 de junio de 2020.

acceso a los medios y recursos digitales, en tanto manifestación singularizada del derecho a la educación, en el marco del complejo contexto impuesto por la pandemia. En línea con el objetivo trazado y considerando el abrumador y angustiante panorama de pandemia que nos interpela sensiblemente, procuramos, como guía para avanzar en el desarrollo de nuestra posición, determinar, desde la perspectiva del derecho a la educación ¿Cuál es el sentido que adquirió – y que aún presenta- el acceso a los dispositivos tecnológicos y digitales por parte de grupos vulnerables en el marco fáctico detallado?

El desarrollo del objetivo propuesto se encuentra motivado por el propósito de rescatar los argumentos centrales que sustentan la elevada ponderación y la favorable valoración jurídico-técnica, que, desde la óptica del derecho a la educación, recoge, para precisados sectores de la doctrina especializada, el acceso a los medios y recursos tecnológicos. Esta finalidad adquiere mayor significación aún, en tiempos como el actual, en los cuales la digitalización y la virtualidad configuran, por una parte, una de las vías principales tanto de interacción recíproca como de aproximación al conocimiento; pero que, por otra, revelan las desigualdades y asimetrías que arrinconan a algunos segmentos comunitarios en la vulnerabilidad y para los cuales las pautas que definen y explican a la globalización, lejos de arriamar alternativas de integración social, terminan socavando, aún más, las fisuras disgregantes propias de las sociedades fragmentadas<sup>10</sup>. Por tal razón, subyace, a su vez, a tal propósito, la posición y, también, la convicción que la nutre y a la cual adherimos, referente al significado profundamente igualador, en términos sociales, implicado en el acceso allanado a las fuentes e instrumentales digitales, por

---

10 Una comprometida e incisiva reflexión sobre la fragmentación que, desde la última década del siglo pasado, define, cual denominador común, a muchos núcleos sociales, en el marco de la globalización, es ofrecida por Hernández al señalar que: “la sociedad fragmentada es aquella en absoluto incapaz de organizar un cuadro común de normas, por tanto incapaz de establecer cotas para las aspiraciones de cada una de las personas (...) En una sociedad fragmentada, los intercambios tienen lugar en una escena social; (a) pero no siempre involucran a todos los actores; dejan al descubierto márgenes de población marginal (sin más recursos que la incursión anómica en el seno de la sociedad global, por ejemplo: la delincuencia); (b) no imponen una concienciacolectiva que marque los trazas de un sendero en la historia; (c) ni suponen idénticas posibilidades de acceso a los bienes más deseados [Raúl A. Hernández, *Pobreza sin revolución y capitalismo sin riqueza. El fin de la dialéctica* (Tucumán: Artecienza, 2001), 65.]”

parte de los colectivos socioeconómicamente vulnerables. Esta da cuenta, además, ena los de la garantiademocrático del derecho a la educación

El trabajo se inscribe dentro de los estudios de tipo descriptivo y de corte analítico, y la investigación en él implicada presenta una naturaleza cualitativa. La recolección de información y la generación de conocimiento proceden de un repertorio de tareas en el cual se combina la incursión a través de la literatura pertinente con el examen de normativa específica y de jurisprudencia concerniente al tópico indagado.

La contribución se organiza en función de la siguiente estructura. En un primer apartado se efectúan una serie de precisiones teórico-conceptuales. A continuación, se describe, de modo sucinto, el marco normativo involucrado en el asunto en conflicto que examinamos. Con el bagaje contextual y teórico reca-bado a partir de las incursiones conceptuales y normativas, se aborda, luego, el análisis de la sentencia concerniente a la controversia mencionada. A modo de cierre, se suministran una serie de comentarios concluyentes.

## 2. PRECISIONES CONCEPTUALES Y NORMATIVAS

### 2.1. APROXIMACIÓN CONCEPTUAL Y TEÓRICA

Puede argumentarse que el derecho a la educación, por su trascendencia, opera como una clave de bóveda, es decir, como un componente funcional para el desenvolvimiento íntegro de las personas físicas y para su adecuada inserción social, puesto que en su propia vigencia y disfrute se encuentran comprometidos, en buena medida, la satisfacción plena de otros derechos humanos, el ejercicio de otros derechos personales y la realización de otras libertades. Por ello, atina-damente se ha sostenido que se trata de un derecho humano progresivo<sup>11</sup> con virtualidad suficiente para incidir en las posibilidades de concreción de derechos igualmente valiosos. En tal entendimiento, diferentes instrumentos jurídicos

---

11 María Mercedes Ruiz Muñoz, “El derecho a la educación y la construcción de indicadores educativos con la participación de las escuelas”, *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, 43 (2014): 1-19.

multilaterales sobre derechos humanos, tanto de carácter regional como global, han concordado en destacar la diversificada naturaleza del derecho a la educación, al definirlo como un derecho civil, político, económico, social y cultural<sup>12</sup>. De esta manera, por su injerencia y su relevancia para la configuración íntegra de la persona y para su proyección en el marco del Estado de derecho, puede aseverarse que la educación se posiciona como un derecho clave. En tal sentido se ha destacado que:

“la educación potencia el desarrollo de la persona y por ello es condición esencial para el disfrute de todos ellos; por esto se considera éste como un derecho clave (*key right*). No se puede ejercer ninguno de los derechos civiles, políticos, sociales, económicos o culturales sin un mínimo de educación”<sup>13</sup>.

El derecho a la educación, por su amplitud y por las diferentes manifestaciones que admite su despliegue, requiere para su realización plena de la observancia, por parte de los Estados, de una serie de obligaciones expresadas en la práctica, usualmente, a través de la implementación de políticas públicas específicas. Al respecto, Tomasevski, partiendo de la interpretación de que “la ley es simétrica”<sup>14</sup>, en tanto enuncia derechos que entrañan obligaciones directas y focalizadas, y, por lo tanto, asumiendo el criterio de que “a los derechos humanos

---

12 Katarina Tomasevski, “Indicadores del derecho a la educación”, *Revista Instituto Interamericano de Derechos Humanos* 40 (2004): 341-388. En este sentido, Tomasevski resalta que “la educación es un multiplicador que aumenta el disfrute de todos los derechos y libertades individuales cuando el derecho a la educación está efectivamente garantizado, y priva a las poblaciones del disfrute de muchos derechos y libertades cuando ese derecho se niega o viola. Sin educación no hay acceso al empleo. Un nivel educativo inferior disminuye habitualmente las perspectivas de carrera. Los salarios bajos afectan negativamente a la seguridad en la vejez. La negación del derecho a la educación provoca la exclusión del mercado laboral y la marginación en el sector no estructurado, junto con la exclusión de los sistemas de seguridad social derivada de la previa exclusión del mercado laboral. Resulta imposible corregir el desequilibrio existente en las oportunidades de vida sin el previo reconocimiento del derecho a la educación” [Katarina Tomasevski, *Contenido y vigencia del derecho a la educación. Cuadernos Pedagógicos* (San José, C.R.: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2003), 10]. Rescata, además, el elevado valor individual y social del derecho a la educación y la necesaria consigna de su realización por parte de las sociedades, acudiendo, a modo de metáfora, a una referencia mitológica; de este modo, comprende que “al igual que Jano, el dios de las puertas de la mitología romana, la educación tiene dos caras: la que mira hacia adelante da paso a otros derechos cuando el derecho a la educación está garantizado, en tanto que la mira hacia atrás deja ver que la negación del derecho a la educación entraña el rechazo de otros derechos” [Tomasevski, *Contenido y vigencia...*, 11].

13 Pablo Latapí Sarre, “El derecho a la educación. Su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa”, *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 14, n° 40 (2009): 255-287.

14 Tomasevski, “Indicadores ...”, 12.

corresponden obligaciones estatales”<sup>15</sup>, ha propuesto una taxonomía de prestaciones derivadas, a modo de obligaciones, del derecho a la educación. La tipología de obligaciones individualizadas y expuestas, cada una de ellas, a partir de la mención de las condiciones que deben concurrir para un disfrute del derecho sin restricciones ni perturbaciones, conforman una plataforma nominada por la autora como el de esquema de las 4-A. Con ajuste a tal formulación, las consignas necesarias en la materia que recaen sobre los Estados pueden caracterizarse de la siguiente manera:

a) *Asequibilidad*. Alude tanto a la dimensión civil y política y al componente cultural como a la naturaleza social y económica del derecho a la educación. En el plano civil y político se sitúa la obligación estatal de proporcionar establecimientos educativos en donde rija, sin distorsiones ni limitaciones, la libertad “de” y “en” la educación. Estrechamente vinculado con esta expresión de la libertad se halla el contenido cultural del derecho a la educación el cual comporta el respeto a la tolerancia y a la diversidad y conecta, de esta manera, con el derecho de las minorías y de las comunidades originarias. El signo social y económico del derecho da cuenta del mandato, que recae sobre el Estado, de garantizar la gratuidad y obligatoriedad para los niños y niñas en edad escolar<sup>16</sup>.

b) *Accesibilidad*. Este rasgo esencial comprende diferentes modalidades según el nivel educativo. De esta manera, en el nivel en el cual, de conformidad con la normativa internacional y el consenso especializado, la educación resulta obligatoria, el Estado tiene que asegurar su gratuidad y su carácter incluyente<sup>17</sup>. En los niveles de la post-obligatoriedad de la educación, la obligación estatal se reduce, de ser posible, a la facilitación de las condiciones de acceso<sup>18</sup>. Desde esta perspectiva, la educación no debe reproducir un sistema discriminatorio, sino que, por el contrario, debe contemplar medidas positivas que puedan contribuir a la inclusión de los alumnos procedentes de colectivos marginados<sup>19</sup>.

---

15 Tomasevski, “Indicadores ...” 341-388.

16 Tomasevski, “Indicadores ...” 341-388.

17 Tomasevski, “Indicadores ...” 341-388.

18 Tomasevski, “Indicadores ...” 341-388.

19 Ruiz Muñoz, “El derecho a la educación ...” 1-19.



c) *Aceptabilidad*. Consiste en la obligación estatal de exigir y asegurar, en los establecimientos educativos, ya sean públicos o privados, determinados estándares de calidad, concebidos en un sentido amplio, abarcando, así, tanto aspectos de infraestructura como modelos pedagógicos y métodos de enseñanza y aprendizaje, programas educativos y/o bibliografía y materiales de estudio, tipo de idioma en que se imparte la instrucción, y reflejando, también, los avances sociales alcanzados y las conquistas logradas por las diferentes minorías<sup>20</sup>.

d) *Adaptabilidad*. Supone el cometido estatal de modificar las condiciones en que se desarrolla la educación para transformarla y adecuarla a la evolución que experimentan las necesidades de la sociedad y revestirla de contenidos apropiados para superar las desigualdades<sup>21</sup>. Una de las expresiones concretas de esta obligación apunta a la necesidad de adecuar los establecimientos de enseñanza a las necesidades de los niños, atendiendo al principio del interés superior del niño incluido en la Convención sobre los Derechos del Niño<sup>22</sup>. Considerando que los derechos humanos son indivisibles Tomasevski arguye que la cualidad de la adaptabilidad precisa de la adopción de “salvaguardas para garantizar todos los derechos humanos en la educación, de modo de adaptar progresivamente a la educación a todos los derechos humanos”<sup>23</sup>.

Para el desarrollo de nuestro análisis, expuesto en las páginas que prosiguen, nos posicionamos en el enfoque que emerge de la concepción sobre el derecho a la educación presente en la clasificación de obligaciones estatales mencionadas en los párrafos precedentes. Así, compartimos el criterio de que la educación en tanto derecho, no obstante ofrecer un alcance amplio y diversificado, se configura a partir de variadas expresiones alcanzadas por componentes determinados, los cuales reclaman diferentes modalidades de intervenciones estatales. En tal sentido, el contexto definido por la pandemia, con las particulares exigencias que impuso al desenvolvimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, reveló el necesario involucramiento de las administraciones

---

20 Tomasevski, “Indicadores ...” 341-388.

21 Ruiz Muñoz, “El derecho a la educación ...” 1-19.

22 Tomasevski, “Indicadores ...” 341-388.

23 Tomasevski, “Indicadores ...” 351.

gubernamentales, con la correspondiente disponibilidad de marcos legales propicios para asegurar la vigencia sin perturbaciones del derecho a la educación.

Contextualizando nuestro abordaje corresponde señalar que la educación como derecho disfruta de consagración constitucional en Argentina<sup>24</sup> a través de su reconocimiento en la Carta Política nacional<sup>25</sup> y, del mismo modo, en virtud de los instrumentos internacionales sobre derechos humanos en ella incorporados, los cuales, desde la reforma de 1994, conforman también el denominado bloque de constitucionalidad. A nivel legal, la Ley Nacional N° 26.206<sup>26</sup> configura, en el orden federal, la sustancial expresión normativa sobre educación. En lo referente al interés que la dimensión jurídica de la educación ha despertado en los sectores académicos especializados de Argentina, podemos apuntar que el tema ha receptado relevantes aportaciones en la literatura pertinente.

Así, ciñéndonos al acervo generado en los últimos años, podemos advertir que la producción autóctona aborda, desde diferentes enfoques, variadas aristas de la cuestión, pudiendo mencionarse, ente otros tópicos tratados, la inserción del derecho a la educación en el sistema jurídico nacional de conformidad con la evolución del Estado nacional a través del tiempo<sup>27</sup>; su conceptualización como derecho fundamental desde la perspectiva del derecho internacional humanitario<sup>28</sup>; el alcance del derecho a la educación y su incidencia en materia de

---

24 Esa consagración constitucional surge, entre otros de los artículos 5º, 125º y 75º inciso 17 e inciso 19 de la Constitución Nacional.

25 María Carolina Zalazar, “Los principios rectores de la educación según la cláusula constitucional del progreso. Su implementación a veinte años de la Reforma Constitucional” (ponencia, *XXI Encuentro de Profesores de Derecho Constitucional*, 19-21 de agosto de 2014). Edición en PDF. <https://aadconst.org.ar/xxi-encuentro-de-profesores-de-derecho-constitucional/>. María Carolina Zalazar y María Nazarena Rodríguez Firpo, “El Derecho a la Educación en la Constitución Nacional Argentina” (ponencia, *XIII Congreso Iberoamericano de Derecho Constitucional*, 1-3 de febrero de 2017). Edición en PDF. [http://aadconst.org.ar/archivos\\_/ponenciasXIII/Zalazar\\_Rodriguez.pdf](http://aadconst.org.ar/archivos_/ponenciasXIII/Zalazar_Rodriguez.pdf)

26 Ley 26.206, de 28 de diciembre de 2006, de Educación Nacional.

27 Florencia Finneggann y Ana Pagano, *El derecho a la educación en Argentina* (Buenos Aires: Fund. Laboratorio de Políticas Públicas, 2007). Sebastián Scioscioli, *La educación básica como derecho fundamental. Implicancias y alcances en el contexto de un Estado Federal* (Buenos Aires: EUDEBA, 2015).

28 Sebastián Scioscioli, “El derecho a la educación como derecho fundamental y sus alcances en el derecho internacional de los derechos humanos”, *Journal of Supranational Policies of Education* 2 (2014): 6-24. Liliana Ronconi, “El acceso a la educación desde una mirada igualitaria: la influencia del derecho internacional de los derechos humanos”, *Anuario Mexicano de Derecho Internacional* XVII (2018): 191-211.

definición de las políticas públicas educativas<sup>29</sup>; la discusión del acceso a la educación en el ámbito jurisprudencial<sup>30</sup>. Por su propia importancia, la situación de pandemia y sus proyecciones sobre el derecho a la educación constituyeron asuntos que captaron la atención de los especialistas y que, por lo tanto, impulsaron, también, destacadas contribuciones<sup>31</sup>. Por su parte, si bien la problemática objeto de judicialización, que constituye el episodio de carácter fáctico e institucional sobre el cual se focaliza parte del análisis de este trabajo, generó algunas colaboraciones valiosas<sup>32</sup>, puede sostenerse que las diferentes derivaciones que anidan en la cuestión, requieren, aún, de una mayor profundidad en su tratamiento.

Adquiere relevancia profundizar en el análisis del fallo en cuestión puesto que permite indagar sobre aspectos centrales que contribuyen a la caracterización jurídica de la inclusión digital en tanto faceta del derecho a la educación. Pero, además, considerando que la litis reconoce su origen en la pretensión procesal de miembros de colectivos vulnerables, dirigida a obtener una respuesta estatal que posibilitara el acceso a la educación en un escenario social surcado por complejas restricciones, puede afirmarse que tal accionar representa una expresión institucionalizada de la lucha por los derechos. En suma, tal postura de la parte actora, a la luz de los condicionamientos coyunturales, apuntaba a revertir un cuadro de circunstancias que reproducía las desigualdades sociales como testimonio de una estructura de poder generadora de asimetrías.

De esta manera, las iniciativas de los integrantes de las comunidades socioeconómicamente vulnerables, que se plasmaron en las acciones convergentes en

---

29 Guillermo Ruiz y Sebastián Scioscioli, "El derecho a la educación: dificultades en las definiciones normativas y de contenido en la legislación argentina", *Revista Española de Derecho Constitucional* 114 (2018): 105-129.

30 Liliana Ronconi, "Derecho a la educación: el rol de los tribunales de justicia como garantizadores del acceso a la educación en condiciones de igualdad", *Revista Latinoamericana de Educación Comparada* 6 (2015): 66 - 80.

31 Guillermo Ruiz, "Marcas de la pandemia: El Derecho a la Educación afectado", *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social* 9 (2020):45-49. Nancy Cardinaux, "El derecho a la educación atravesado por Covid-19", en *Covid-19 y Derechos Humanos: la pandemia de la desigualdad* (Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Biblos, 2020): 301-316.

32 María Lucía Lavalle, "Acceso a la educación y brecha digital en tiempos de pandemia", *Revista Jurídica De La Universidad De San Andrés* 10 (2020): 27-56.

el segmento actor de la controversia, nutren el repertorio del resguardo socialmente legítimo de los derechos frente a los desequilibrios derivados de las manifestaciones del poder hegemónico, que muchas veces subyace a los actos y decisiones de la autoridad estatal. Sin embargo, no se reduce solamente a ello, porque mediante estas respuestas se evidencian las inacciones, los vacíos u omisiones que atentan con el reconocimiento de derechos necesarios para encauzar la reparación de las descompensaciones que anidan en la sociedad; pues al decir de Foucault:

“(...) tomar la palabra sobre este tema, forzar la red de la información institucional, nombrar, decir quién ha hecho qué, designar el blanco, es una primera inversión del poder, es un primer paso para otras luchas contra el poder”<sup>33</sup>.

## 2.2. ENCUADRE NORMATIVO

Más allá de las referencias normativas de orden constitucional e internacional procedentes en este asunto, la plataforma de hechos que conformaron la cuestión controvertida bajo análisis se sitúa dentro de un entramado jurídico integrado, principalmente, por una serie de instrumentos legales emitidos en la órbita competencial de la autoridad ejecutiva de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Al respecto, corresponde anticipar que uno de los principales puntos de tensión del conflicto lo constituyó el procedimiento de otorgamiento de los dispositivos tecnológicos y digitales a los estudiantes comprendidos en grupos socialmente vulnerables de la ciudad de Buenos Aires, aprobado a través de la Resolución N° 13 emitida, en los primeros días del mes de mayo de 2020, por la Subsecretaría de Tecnología Educativa y Sustentabilidad del gobierno de la ciudad<sup>34</sup>. Empero este dispositivo se inscribe en un contexto normativo, compuesto de otros instrumentos de similar jerarquía, que confiere sustento jurídico a las

---

33 Gilles Deleuze y Michel Foucault, “Un diálogo sobre el poder”, en *Michel Foucault: Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones* (Madrid: Alianza Editorial, 2000 [1981]), 16.

34 Resolución núm. 13, de 2 de mayo de 2020, de la Subsecretaría de Tecnología Educativa y Sustentabilidad del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

herramientas de política pública educativa, implementada con motivo de la suspensión de la presencialidad áulica.

Así, a través de la Resolución N° 1482/MEDGC/20, del 15 de marzo de 2020, el gobierno de la ciudad adhirió a la suspensión<sup>35</sup>, sin distinción de niveles escolares, del desarrollo presencial de las clases por razón de la pandemia, dispuesta por el Ministerio de Educación de la Nación en la misma fecha, mediante la Resolución N° 108/APN-ME/2020<sup>36</sup>. En concordancia con tal orientación, la Dirección General de Planeamiento Educativo dictó, en el mes de abril de ese año, la Resolución N° 4/DGPLEDU/20<sup>37</sup>, en cuyo artículo 1° se aprobaba el documento titulado “Contenidos a priorizar durante la emergencia COVID-19 para los Niveles Inicial, Primario y Secundario – Primera Parte - Periodo Marzo a Abril 2020”, obrante como Anexo<sup>38</sup> de dicho instrumento. En este documento institucional, que establecía los contenidos curriculares mínimos de cada nivel que tenían que salvaguardarse durante el imperio de la modalidad remota, se manifestaba, de modo introductorio que:

“(...) se plantea la necesidad de garantizar la continuidad pedagógica y de apoyar las trayectorias escolares de los y las estudiantes y las rutinas y los aprendizajes en los hogares”<sup>39</sup>.

Asimismo, el documento mencionaba que la autoridad educativa de la ciudad había colocado a disposición:

“planes de clases semanales en la plataforma ‘Mi Escuela’<sup>40</sup>, destinados a las/los docentes de los niveles, con propuestas sugeridas de actividades y recursos para

---

35 Resolución núm. 1482, de 15 de marzo de 2020, del Ministerio del Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

36 Resolución núm. 108, de 15 de marzo de 2020, del Ministerio de Educación de la Nación.

37 Resolución núm. 4, de 14 de abril de 2020, de la Dirección General de Planeamiento Educativo del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

38 Anexo sobre contenidos a priorizar durante la emergencia COVID-19 primera parte periodo marzo-abril de 2020 (Anexo IF-2020-11548054-GCABA-DGPLEDU) Resolución N° 4/DGPLEDU/20.

39 Anexo IF-2020-11548054-GCABA-DGPLEDU) Resolución N° 4/DGPLEDU/20.

40 “Mi Escuela” es la plataforma virtual habilitada por el gobierno de la Ciudad de Buenos Aires con el objeto de que los actores escolares (directivos, docentes y estudiantes) pudieran gestionar las tramitaciones administrativas e interactuar académicamente.

abordar contenidos de los Diseños Curriculares de cada nivel de la educación básica y obligatoria”<sup>41</sup>.

A su vez, mediante la Resolución n° 1577/MEDGC/2020<sup>42</sup> se reafirmó la posición oficial de resguardar la continuidad pedagógica y la conveniencia de priorizar los contenidos curriculares definidos. Así, en su artículo 1º, luego de dejar sin efecto las fechas de cierres bimestrales, trimestrales y cuatrimestrales, se resaltaba la necesidad de:

“seguir focalizando en la continuidad pedagógica, el fortalecimiento del vínculo entre docentes y estudiantes, las oportunidades de enseñanza y aprendizaje en forma remota y el acceso a los contenidos priorizados en el marco de los diseños curriculares”<sup>43</sup>.

El contenido de este precepto enlazaba en forma directa con los propósitos vertidos, a modo de fundamentos, en los considerandos, en donde se acentuaba la conveniencia estratégica de profundizar la continuidad pedagógica, asociándose, a su vez, a la custodia de la igualdad de oportunidades. De esta manera, se expresaba en los considerandos que:

“en función del interés superior de los estudiantes, se propicia seguir adoptando medidas excepcionales que permitan seguir focalizando en el fortalecimiento de la continuidad pedagógica y de las trayectorias educativas de los/as estudiantes, garantizando la igualdad de oportunidades...”<sup>44</sup>.

Además, esta disposición, en su artículo 7º, decidió ampliar las funcionalidades y el uso de la plataforma “Mi Escuela”<sup>45</sup>. La justificación de esta medida, de alguna forma, se encontraba explicitada en los considerandos de la resolución, en donde se manifestaba que:

---

41 Anexo IF-2020-11548054-GCABA-DGPLEDU) Resolución N° 4/DGPLEDU/20.

42 Resolución núm. 1577, de 5 de mayo de 2020, del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

43 Art.1º Res. núm 1577/MEIGC/2020.

44 Considerandos Res. núm 1577/MEIGC/2020.

45 Art. 5º Res. Núm. 1577/MEIGC/2020.

“en este contexto, la plataforma ‘Mi Escuela’ contribuye al objetivo de seguir profundizando la continuidad pedagógica, fortaleciendo la inclusión y el acceso a una diversidad de recursos pedagógicos, contenidos priorizados en el marco del diseño curricular vigente para los distintos niveles de la educación...”<sup>46</sup>.

Con sujeción al rumbo fijado en estos instrumentos, las medidas de política pública en este terreno se habrían de complementar con el dictado de las resoluciones N° 7/SSTES/20<sup>47</sup> y N° 13/SSTES/20. La primera de estas normas definió el trámite para el suministro, en préstamo, a los docentes y demás actores pedagógicos de los equipos informáticos y digitales de los establecimientos de enseñanza de la ciudad<sup>48</sup>. La segunda disposición, como lo adelantamos supra y como lo explicaremos en las páginas que prosiguen, representa uno de los puntos neurálgicos del conflicto sometido al esclarecimiento judicial.

### 3. LA CONTROVERSIA SOBRE EL ACCESO A LOS RECURSOS DIGITALES. ACCESO A LA EDUCACIÓN E IGUALDAD DE OPORTUNIDADES

En mayo de 2020, en el marco de la suspensión de la enseñanza presencial adoptada en concordancia con las restricciones impuestas con motivo de la pandemia, el Asesor Tutelar a cargo de la Asesoría Tutelar Número 2º, interpuso una acción de amparo colectivo, mediante el cual se procuraba obtener una resolución judicial que constriñera al Gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires a cesar en la omisión –que calificaba la actora como ilegítima y arbitraria– de garantizar el derecho a la educación a las niñas, niños y adolescentes que se hubieran encontrado en edad escolar obligatoria y que hubieran concurrido a establecimientos educativos de gestión pública y que no hubieran dispuesto de medios para continuar sus estudios a través de las plataformas virtuales, por atravesar situaciones de vulnerabilidad social<sup>49</sup>.

---

46 Considerandos Res. núm 1577/MEIGC/2020.

47 Resolución núm. 7, de 19 de marzo de 2020, de la Subsecretaría de Tecnología Educativa y Sostenibilidad.

48 Art. 1º y Anexo I (IF-2020-09890810-GCABA-DGED) Res. núm. 7/SSTES/20.

49 JCATD n° 2, exp. núm. 3264/2020, de 8 de junio de 2020.

En dicha acción el amparista peticionó, también, una medida cautelar, con el objeto de que la demandada presentara, en un plazo breve, una alternativa destinada a asegurarles a los miembros del colectivo vulnerable, el derecho conculcado<sup>50</sup>. En el curso procesal de esta pretensión, a la cual habrían de acumularse, por identidad de objeto, las demandas iniciadas por otros actores en la misma época, el Juzgado de Primera Instancia en lo Contencioso Administrativo y Tributario N° 2 de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires emitió, en junio de ese mismo año (2020), una sentencia por la cual se imponían, cautelarmente, una serie de medidas en atención a los intereses del frente actor<sup>51</sup>.

Más allá de los aspectos procesales, los cuales de por sí ostentan su importancia técnico-legal, el fallo contenía una serie de interpretaciones que resultan relevantes para la conceptualización, desde una perspectiva jurídica, del acceso a los recursos e instrumentos digitales y tecnológicos como componente constitutivo del derecho a la educación. Al momento de efectuar el examen de procedencia de la cautelar peticionada mediante la verificación de la concurrencia de los recaudos legalmente requeridos, la sentencia ofreció una serie de consideraciones de corte conceptual que presentan significación a los fines de nuestra indagación. Precisamente, a continuación, procedemos a resaltar algunos de los argumentos vertidos en tal sentido y que se tornan significativos de conformidad con las coordenadas temáticas de nuestro estudio.

De esta manera, desde el ángulo de nuestro análisis, distinguimos una serie de lineamientos conceptuales:

*a) Los principios de igualdad y gratuidad como criterios rectores del marco normativo específico*

En la inteligencia de la decisión judicial, el corpus normativo concerniente a la educación, tanto en el ámbito nacional como en el escenario de la ciudad

---

50 JCATD n° 2, exp. núm. 3264/2020, de 8 de junio de 2020.

51 Werner Pertot, "Cuarentena: ordenan proveer Internet y computadoras a quienes estudian en las villas", Página 12, 9 de junio de 2020, acceso el 15 de septiembre de 2021, <https://www.pagina12.com.ar/271093-cuarentena-ordenan-proveer-internet-y-computadoras-a-quienes>



autónoma de Buenos Aires, reconoce como inspiración y norte la realización y preservación de la igualdad y la gratuidad. De esta manera en el fallo se sostenía expresamente que:

“toda la normativa relativa al derecho a la educación, tanto internacional, como nacional o local, se estructura en base a un eje fundamental, como es el derecho a la igualdad de oportunidades y al principio de gratuidad”<sup>52</sup>.

Como puede notarse, se hacía referencia a la igualdad de oportunidades. Es decir, a una concepción de la igualdad que contempla no sólo las condiciones presentes de inserción social, sino también las posibilidades futuras de integración y participación social. Por lo tanto, se trata de una visión proyectiva o prospectiva de la igualdad. Al inspirarse en la búsqueda de la igualdad de oportunidades y orientarse hacia ella, puede decirse que, en la comprensión plasmada en la posición judicial, el nutrido conjunto de normas específicas albergaba una visión en la cual la educación era asimilada como un mecanismo inclusivo e integrador.

Subyacía a aquella aseveración, expuesta en los inicios de los considerandos, la idea de que la igualdad de oportunidades y la gratuidad representan móviles que se nutren recíprocamente. De esta forma, la consigna necesaria de asegurar la igualdad presupone, ineludiblemente, la observancia de la pauta de concreción de la gratuidad; de lo contrario, la igualdad deviene en una aspiración de difícil ejecución en la práctica. La gratuidad cobra, por lo tanto, un sentido instrumental en su relación con la igualdad. En efecto, puesto que la búsqueda de la igualdad en una sociedad desigual impone la tarea de actuar institucionalmente considerando ese dato derivado de la constatación con la realidad y, por ende, la faena de emplear los medios y alternativas adecuadas para equilibrar aquellas situaciones en las cuáles la desigualdad se manifieste.

En el nexo lógico que conectaba a las diferentes secuencias de la posición judicial, y al tenor de los componentes fácticos que la explicaban, el aseguramiento de la gratuidad devenía en un elemento ineluctable para que la educación no derivara en un espacio de discriminación. Esto, como puede apreciarse, era

---

52 JCATD n° 2, exp. núm. 3264/2020, de 8 de junio de 2020.

particularmente notorio en el panorama definido por los extremos fácticos que componían – y que en alguna medida aún lo hacen– los condicionamientos dimanados de la suspensión de la presencialidad del proceso de enseñanza y aprendizaje. Así, la meta de la igualdad se traducía –y se traduce– en la obligación estatal de obrar institucionalmente proporcionando, de forma gratuita, el instrumental digital y tecnológico a aquellos alumnos y alumnas pertenecientes a sectores poblacionales encallados en la vulnerabilidad, bajo el riesgo, en caso de inacción, de que se profundizara el cuadro de desigualdad preexistente y agravado, a su vez, por las notas de la pandemia.

A modo de invocación normativa y con el propósito de fundar legalmente su decisión, en el fallo se invocaban una serie de normas que constituyen, a esta altura de la producción legal y del desarrollo de conocimiento específico tanto referencias clásicas como reenvíos necesarios a la hora de afrontar analíticamente el asunto. Así, en el recorrido a través del plexo jurídico positivo, se citaban, expresamente, dispositivos legales nacionales de diferente jerarquía y dispositivos internacionales de carácter multilateral, incorporados, por vía constitucional, al sistema jurídico argentino<sup>53</sup>.

El itinerario normativo comenzaba con una alusión a la Convención Internacional Sobre los Derechos del Niño<sup>54</sup>, señalándose que la misma dispone que todas las medidas adoptadas por parte de las instituciones públicas y privadas de bienestar social, de los tribunales, de las autoridades administrativas o de los órganos legislativos, deben centralizarse en la atención del interés superior del niño. Así, en el fallo se realizaba una selección del contenido pertinente de los incisos 1º y 2º del artículo 28 de dicho instrumento internacional, el cual reza que:

“los Estados Partes reconocen el derecho del niño a la educación y, a fin de que se pueda ejercer progresivamente y en condiciones de igualdad de oportunidades ese derecho, deberán en particular: [...] e) Adoptar medidas para fomentar la asistencia regular a las escuelas y reducir las tasas de deserción escolar. [...]

---

53 JCATD nº 2, exp. núm. 3264/2020, de 8 de junio de 2020.

54 Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, adoptada en New York en 20 de noviembre de 1989 mediante Resolución 44/25 por la Asamblea General de Naciones Unidas.

2. Los Estados Partes adoptarán cuantas medidas sean adecuadas para velar por que la disciplina escolar se administre de modo compatible con la dignidad humana del niño y de conformidad con la presente Convención”<sup>55</sup>.

El trayecto normativo continuaba<sup>56</sup> con la mención del artículo 75 inciso 19 de la Constitución Nacional Argentina<sup>57</sup>, destacándose, en lo atinente a dicho precepto, que el ámbito competencial del Poder Legislativo Nacional comprende, entre otros, el poder de:

“sancionar leyes de organización y de base de la educación que consoliden la unidad nacional respetando las particularidades provinciales y locales; que aseguren la responsabilidad indelegable del Estado, la participación de la familia y la sociedad, la promoción de los valores democráticos y la igualdad de oportunidades y posibilidades sin discriminación alguna; y que garanticen los principios de gratuidad y equidad de la educación pública estatal y la autonomía y autarquía de las universidades nacionales”<sup>58</sup>.

En este artículo el constituyente nacional, introduce, en la reforma de la Carta Política de 1994, la denominada “nueva cláusula del progreso” o cláusula del “desarrollo humano”<sup>59</sup>, que recoge, al decir de Sabsay<sup>60</sup>, la impronta del constitucionalismo social. Como apunta Bazán<sup>61</sup>:

“el art. 75, inc. 19, que puede ser considerado como continente de una ambiciosa cláusula de "desarrollo humano" o "nueva cláusula del progreso" que complementa a la no menos generosa "cláusula del progreso" original, cobijada ahora en el inc. 18 de tal norma constitucional”.

---

55 Art. 28 incs 1º y 3º CDN.

56 JCATD nº 2, exp. núm. 3264/2020, de 8 de junio de 2020.

57 Art. 75 inc. 19 Constitución de la Nación Argentina.

58 Art. 75 inc. 19 CNA.

59 Paula Andrea Bravo, “Los derechos de los Pueblos Indígenas: territorio y recursos naturales”, en *A 25 años de la reforma constitucional de 1994*, dirigido por María Angélica Gelli (Ciudad Autónoma de Buenos Aires: La Ley, 2019), 77-96.

60 Daniel Sabsay, “Luego de 25 años, ¿se han cumplido los objetivos de la Reforma Constitucional?”. *Boletín de la BCN Las reformas de la Constitución Argentina* 132 (2020): 75-78.

61 Víctor Bazán, “El federalismo argentino: situación actual, cuestiones conflictivas y perspectivas”. *Estudios Constitucionales* 11, nº 1 (2013): 55.

Receptando la categoría del desarrollo humano<sup>62</sup> el inciso 19 del artículo 75 “amplía de manera modernizadora el conjunto de valores y objetivos que deberán ser garantizados por el legislador”<sup>63</sup>. Mediante la incorporación de la norma, puede sostenerse que, a partir de la reforma de 1994, la Carta Magna se ha colocado en sintonía con algunos contenidos establecidos en materia de educación dentro el escenario internacional, como lo es el referente a la gratuidad de la educación primaria<sup>64</sup>.

Luego de las referencias a la legislación internacional y al texto constitucional, la secuencia normativa se completaba con alusiones a expresiones de la producción normativa nacional y local de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires concernientes, de modo directo, a la cuestión<sup>65</sup>. Con ello, en el fallo no sólo se demarcaba y presentaba el contexto legal en el cual se encuadraba y subsumía técnicamente la controversia, sino que, además, se configuraba y exponía la perspectiva con la cual se tenía que abordar el episodio en tensión. Esto es así por cuanto las normas expresamente invocadas contienen, explícita e implícitamente, los principios y los enfoques que pueden fundar la posición judicial, en un asunto cuyas eventuales proyecciones fácticas no pueden resultar sencillamente identificables y delimitables.

Las remisiones a las ideas de la “igualdad de oportunidades” y, dentro de ella, al necesario y compatible presupuesto de gratuidad, y del “desarrollo humano”, nos permiten apreciar la concepción de la educación albergada en el criterio del juzgador. De esta manera, podemos comprender que la postura contenida en la sentencia reflejaba una visión sustentada en la virtualidad de la educación para generar transformaciones favorables sobre la realidad, tanto desde

---

62 María Cecilia Recalde, *El desarrollo como derecho humano* (Buenos Aires: Astrea, 2019).

63 Javier Ayala. “La Reforma Constitucional de 1994”. *Boletín de la BCN* N° 132 *Las reformas de la Constitución argentina* 132 (2020): 66.

64 Adelina Loianno. “Capítulo IV Atribuciones del Congreso, Art. 75 inc. 19”, en *Constitución de la Nación Argentina y normas complementarias. Análisis doctrinal y jurisprudencial. Tomo 3, Gobierno federal: Poder Legislativo*, dirigido por Daniel Sabsay y coordinado por Pablo Manilli (Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Hamurabi, 2010) 567-582.

65 JCATD 2, exp. núm. 3264/2020, de 8 de junio de 2020.

la perspectiva individual como comunitaria, en cuyo tránsito se potencian las alternativas de inclusión e integración social.

Esta posición que entrevemos en la dirección del fallo se aproximaba a la posición esgrimida por Unterhalter y Brighouse, quienes, en su indagación sobre la dimensión social de la educación, marcan tres zonas alcanzadas positivamente por la educación que resultan confluyentes. Así, las áreas en las cuales se manifiestan los efectos benignos de la educación, en el parecer de los autores son: -el ámbito intrínseco, en donde puede apreciarse un ascenso en la calidad de vida por la vía del desarrollo educativo; -la zona instrumental, que hace referencia a las alternativas de acceso al empleo y a otras oportunidades; -y el orden posicional, que da cuenta de las posibilidades del beneficiado con respecto a las de los demás miembros de la sociedad<sup>66</sup>.

b) *El alcance amplio y diversificado del derecho a la educación*

El pronunciamiento se encuentra impregnado de una visión sobre la educación como derecho que se destaca por su amplitud y diversidad. La variedad y el vasto alcance de la concepción se expresa en la heterogeneidad de su contenido y en la versatilidad de sus manifestaciones, como, así también, en su vocación inclusiva. Concebido con esa extensión, la educación adquiere la fisonomía de un derecho que atraviesa diferentes dimensiones, abarcando por igual lo referente a los contenidos pedagógicos como lo atinente a la disponibilidad de infraestructura.

De esta manera, guardando sintonía con lo invocado por la Corte Suprema de Justicia de la Nación en el conocido caso “Castillo”<sup>67</sup>, se afirmaba en el fallo que:

---

66 Elaine Unterhalter y Harry Brighouse, “Distribution of what for social justice in education? The case of Education for All by 2015”, en *Amartya Sen’s capability approach and social justice in education*, editado por Melanie Walker y Elaine Unterhalter (New York: Palgrave Macmillan, 2007), 67–86.

67 El fallo expresa argumentos que, en buena medida reproducen la interpretación sentada en el precedente Castillo, el cual constituye un difundido caso dentro del reservorio jurisprudencial específico sobre la materia. En este fallo, la Corte ha sostenido que “(...) De ello deriva que el derecho constitucional de aprender, en el ámbito de la llamada educación formal y como correlato del derecho de enseñar, comprende las siguientes pretensiones por parte del educando: a) acceder al sistema educativo; b) obtener la información que en el se otorga; c) elegir el método de aprendizaje, dentro de los aprobados o permitidos por la ley y ofrecidos por el sistema educativo; d) procesar los contenidos y la información con sentido crítico; e) no ser discriminado en ninguna de las etapas del aprendizaje; y f) obtener la

“(…) el derecho constitucional de aprender comprende la posibilidad de acceder al sistema educativo, de obtener la información que a través de aquel se otorgue, elegir el método de aprendizaje, procesar los contenidos y la información con sentido crítico, no ser discriminado en ninguna de las etapas del aprendizaje y obtener la graduación luego de haber satisfecho los requisitos que la reglamentación determine”<sup>68</sup>.

La extensión conferida, desde el criterio judicial, nos traslada al terreno de los correlatos y nos sitúa frente a las obligaciones estatales, conectando, con ello, con la posición de Tomasevski. Así, este concepto de alcance amplio y contenido variado, se introduce, principalmente, en las órbitas delimitadas por las notas de “accesibilidad” y “aceptabilidad” y, en menor medida, en el perímetro trazado por la condición de “asequibilidad”. Por lo tanto, la extensión de esta concepción impone a la autoridad estatal la observancia de una serie de estándares en la confección e implementación de políticas públicas específicas.

Esta posición, precisamente, por su amplitud, se aproxima a la definición de contenido dual propuesta por McCowan. En la opinión de este especialista la educación representa un derecho que almacena dos ámbitos de despliegue, uno concerniente, estrictamente, a los mecanismos y sistemas de enseñanza y aprendizaje, y otro atinente a la participación y desenvolvimiento dentro de los establecimientos e instalaciones educativas. En este sentido, el autor inglés considera que:

“(…) es posible proponer dos derechos separados relacionados con la educación, o dos: distintos aspectos del derecho a la educación: (1) El derecho a participar en procesos educativos que son tanto intrínseca como instrumentalmente valiosos, y que encarnan el respeto por los derechos humanos. (2) El derecho de acceso a instituciones educativas y experiencias que confieren ventaja posicional”<sup>69</sup>.

---

graduación luego de haber satisfecho los requisitos que la reglamentación determine” [Corte Suprema de Justicia de la Nación. Sentencia núm. 001870/2014/CS001 T340 F: 1795 (Castillo, Carina Viviana y otros c/ Provincia de Salta - Ministerio de Educación de la Provincia de Salta s/ Amparo) de 12 de diciembre de 2017.

68 CSJN 001870/2014/CS001 T340 F: 1795, de 12 de diciembre de 2017.

69 Tristan McCowan, “Reframing the universal right to education”, *Comparative Education* 46, n° 4 (2010): 521.

c) Las restricciones al acceso a los recursos tecnológicos como agravantes de la desigualdad

Al momento de verificar la presencia del *fumus boni iuris*, en el marco del control sobre la concurrencia de los extremos requeridos para la procedencia de la cautelar, la sentencia describió el impacto que las limitaciones de acceso al instrumental tecnológico y digital ocasionaban sobre el derecho a la educación de los alumnos y las alumnas pertenecientes a grupos vulnerables.

A partir de la consideración de los efectos del cuadro de circunstancias abierto por la situación de pandemia, se interpretó en el fallo que las restricciones, experimentadas por los alumnos y alumnas, en lo referente a la disponibilidad de los recursos tecnológicos y digitales, configuraban un deterioro del derecho a la educación de los educandos socialmente vulnerables. Este detrimento repercutió profundizando sobre las desigualdades ya preexistentes y, desde luego, agudizadas por el panorama de la pandemia. Pero, además, para el criterio judicial, este cercenamiento operado sobre la igualdad de oportunidades, como faceta del derecho a la educación, se originó en los requerimientos que condicionaban el otorgamiento del material tecnológico necesario para la prosecución del trayecto de aprendizaje de los estudiantes afectados.

El cuestionamiento del pronunciamiento judicial recayó sobre la Resolución N° 13/SSTES/20<sup>70</sup> emitida, a comienzos del mes de mayo de 2020, por la Subsecretaría de Tecnología Educativa y Sustentabilidad del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. Con mayor precisión, la tensión se focalizó en los requisitos fijados, en el Anexo I del mencionado instrumento, para que los alumnos y alumnas en condiciones de vulnerabilidad social pudieran acceder a los recursos tecnológicos y digitales que se encontraban disponibles para su otorgamiento, en el marco de la implementación de programa público de educación digital “Plan Sarmiento BA”.

Por tal razón, en la decisión judicial se manifestaba que:

---

<sup>70</sup> Resolución N° 13/2020, de 2 de mayo de 2020, de la Subsecretaría de Tecnología Educativa y Sustentabilidad del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

“(…) resulta pertinente tener por acreditado el menoscabo en su derecho a la educación en condiciones igualitarias que padecen los niños, niñas y adolescentes en edad escolar en el actual contexto de suspensión de clases presenciales. Situación ésta, que sería la consecuencia de la actuación del GCBA, al imponer exigencias carentes de razonabilidad para la entrega de equipamiento informático a los estudiantes cuyas familias no pueden afrontar el costo de una computadora o *tablet*, y de una conexión de internet”<sup>71</sup>.

En los considerandos de la resolución en crisis se exponían los objetivos y fines que motivaban a estas medidas de política pública. Así, se señalaba, en tal apartado, en lo referente a los objetivos que:

“(…) los estudiantes que se encuentren en situación de vulnerabilidad socioeconómica que asistan a las Escuelas de Nivel Primario y Secundario de Gestión Estatal y Privada de cuota cero, que así lo requieran y cumplan con los requisitos, les será entregado en préstamo equipamiento que se encuentre disponible en el marco del mencionado Plan Sarmiento BA”<sup>72</sup>.

Por su parte, en lo referente a la finalidad que inspiraba a esta iniciativa, en los considerandos se resaltaba lo siguiente:

“que, asimismo, resulta de vital importancia seguir adoptando las medidas necesarias que permitan la realización de actividades educativas de manera remota, mientras dure la medida de no presencialidad en los establecimientos educativos de gestión estatal y privada de cuota cero de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires”<sup>73</sup>

Sobre tales fundamentos, el artículo 1º de la citada resolución aprobaba, en el contexto de la emergencia y durante el tiempo que durara la suspensión de la presencialidad de las actividades áulicas, el procedimiento, contenido en el Anexo I, referente al otorgamiento, bajo la modalidad de préstamo, de los dispositivos tecnológicos y digitales en el marco del mencionado “Plan Sarmiento

---

71 JCATD nº 2, exp. núm. 3264/2020, de 8 de junio de 2020.

72 Considerandos Res. 13/SSTES/20

73 Considerandos Res. 13/SSTES/20.



BA”<sup>74</sup>. Ciertamente, el Anexo I enuncia los requisitos que condicionaban, en el parecer judicial, el acceso al material tecnológico y digital. Los extremos que debían observar los solicitantes, conforme el punto 2 del Anexo I, eran los siguientes: i) no debían poseer ningún dispositivo tecnológico (computadora, tablet, netbook, notebook) en el hogar; ii) los miembros de s familia conviviente no debían poseer artefactos extendidos en la ejecución del Plan Sarmiento BA; iii) tenían que ser beneficiarios de la Asignación Universal por hijo (AUH); iv) tenían que ser beneficiarios de becas alimentarias y/o de transporte escolar conferidas por el Ministerio de Educación<sup>75</sup>.

A criterio del juzgador, la exigencia de estos requisitos repercutió desfavorablemente sobre la situación de desigualdad preexistente, en función de las limitaciones económicas, sociales y culturales que definían, de antemano, el panorama cotidiano de los alumnos y alumnas solicitantes. En virtud de ello, la ejecución de este tramo de la política pública específica asumió un sentido excluyente y un carácter discriminatorio.

En tal dirección se resaltaba en la sentencia que:

“al establecerse el mecanismo para la entrega de computadoras portátiles, netbooks y *tablets* a estudiantes mediante Resolución 13/MEGC/2020, se impusieron una cantidad de requisitos que, sin ninguna razonabilidad, excluyen a una gran porción de los alumnos y alumnas que carecen de recursos para obtener tales medios tecnológicos”<sup>76</sup>.

Las medidas adoptadas por la autoridad educativa competente resultaron, en el parecer judicial, evidentemente disfuncionales en lo referente al alcance de las metas concretas buscadas en el escenario restringente de la pandemia, a la vez que contradictorias con respecto al espíritu del “Plan Sarmiento BA”, proyectado para atemporary, en su caso, corregir la exclusión digital derivada de las asimetrías sociales.

---

74 Art. 1º Res. 13/SSTES/20.

75 Anexo I Res. 13/SSTES/20.

76 JCATD nº 2, exp. núm. 3264/2020, de 8 de junio de 2020.

El acceso a los recursos tecnológicos y digitales por parte de los segmentos poblacionales vulnerables se ha instalado en las agendas gubernamentales, desde fines del siglo pasado, como un complejo desafío para las sociedades a nivel global. Esto es así por cuanto en el campo de la educación digital se reproducen los contrastes socioeconómicos y se trasladan los conflictos en ellos implicado. De allí que la figura conceptual de la “brecha digital” o, como sostiene un sector de la literatura francesa concerniente, de “fractura digital”<sup>77</sup>, sirve para graficar teóricamente esta manifestación singularizada de la desigualdad de oportunidades.

Aproximándose a tal sentido, que en definitiva alude a los fines que tendrían que inspirar a las políticas públicas orientadas a facilitar la inclusión digital y, también, fundamentar al marco normativo correspondiente, la sentencia ubicaba a la resolución controvertida dentro del grupo de normas que:

“(…) parecen constituir, en lo que hace al acceso igualitario a la educación, meras expresiones de deseo que no se ven reflejadas en políticas públicas concretas, sino que, por el contrario, tendrían como resultado acentuar la desigualdad de oportunidades de los niños, niñas y adolescentes de escasos recursos, frente a quienes sí cuentan con los medios tecnológicos para continuar con el proceso de aprendizaje en forma remota o virtual”<sup>78</sup>.

Comprendiendo el significado que el fallo le atribuía a las medidas propias de las políticas de inclusión digital, puede apreciarse, con mayor consistencia, la finalidad profunda y la utilidad concreta del contenido de la cautelar adoptada. Por cierto, entre otras medidas, precautoriamente, la sentencia: a) dispuso la suspensión de la vigencia del punto 3 del Anexo I de la Resolución N° 13/SSTES/20; b) Ordenó al gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que, en el plazo de cinco días, procediera a otorgar a todos los alumnos y alumnas que concurrían a escuelas de gestión pública o de gestión privada con cuota cero y que atravesaran situaciones de vulnerabilidad social, un dispositivo

---

<sup>77</sup> Pascal Plantard, “Contre la ‘fracture numérique’, pas de coup de tablette magique!”, *Revue Projet* 2, n° 345 (2015): 23-30.

<sup>78</sup> JCATD n° 2, exp. núm. 3264/2020, de 8 de junio de 2020.

tecnológico y digital adecuado para conectarse a internet; c) A los fines del ítem precedente, dispuso que el gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires procediera a implementar un registro de solicitantes y un procedimiento de entrega de los equipos; d) Ordenó, también, al gobierno de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires que instalara, en el plazo de cinco días, en la totalidad de las villas, barrios de emergencia y/o asentamientos, instrumental tecnológico adecuados para la transmisión de internet inalámbrica<sup>79</sup>.

*d) La constatación de la situación de vulnerabilidad social*

Otro de los aspectos sobre el cual el fallo efectúa su aporte, en términos de análisis específico, está determinado por el criterio asumido para acreditar la condición de vulnerabilidad social. Como es sabido, la vulnerabilidad social constituye una categoría teórico-conceptual cuya caracterización ha motivados nutridos y variados debates. Este concepto no tiene que ser forzosamente vinculado con las nociones de pobreza o exclusión social, no obstante remitir a sustratos fáctico semejantes.

Desde una óptica sociológica podemos decir que la pobreza, como categoría, da cuenta de una situación estática, puesto que el abordaje implicado se focaliza en el déficit o falta de cobertura de necesidades sustanciales. En cambio, la vulnerabilidad social comporta un proceso de tipo dinámico y multifactorial, ya que la atención se coloca en aquellos elementos personales y contextuales que, eventualmente, pueden conducir a un marcado deterioro de las condiciones de vida de los sujetos. La exclusión social, a su vez, supone un escenario que atestigua de una fisura de compleja reversión entre los lazos que conectan o cohesionan a determinados individuos o colectivos sociales con la comunidad, en la descripción de un trayecto que evidencia restricciones profundas en las posibilidades de intercambio material y simbólico<sup>80</sup>.

---

79 JCATD n° 2, exp. núm. 3264/2020, de 8 de junio de 2020.

80 María Eugenia y Marcos Esteban Gallo, "Vulnerabilidad social: el camino hacia la exclusión", en *Trabajo decente: diagnóstico y aportes para la medición del mercado laboral local. Mar del Plata 1996-2002*, dirigido por María Estela Lanari (Mar del Plata: Suárez, 2005): 133-154.

Para Castel la vulnerabilidad social es la emergente de una alternativa concreta de cohesión social. En su construcción teórica, El trabajo asume el papel de un soporte relevante que opera sobre la estructura social<sup>81</sup>, desplegándose una relación entre la posición que se posee dentro de la división social del trabajo y la inserción en las redes de sociabilidad y en los sistemas de protección que resguardan a los individuos frente a “los riesgos de la existencia”<sup>82</sup>.

A partir de la conjugación de estos elementos, el encumbrado sociólogo francés describe tres áreas de cohesión social posible: 1) la “zona de integración”, resultante de la confluencia entre estabilidad laboral e inserción relacional sólida<sup>83</sup>; 2) como cuadro de situación antagónico asoma la “desafiliación o exclusión”, producto de la desfavorable combinación entre la carencia de trabajo estable y el aislamiento relacional<sup>84</sup>; 3) el espacio situado a medio camino entre aquellos extremos corresponde a la vulnerabilidad social que implica una “zona intermedia, inestable, que conjuga la precariedad del trabajo y la fragilidad de los soportes de proximidad”<sup>85</sup>.

Una de las cuestiones, en materia de vulnerabilidad social, que ha suscitado interés en el sector especializado es la atinente a la adopción de parámetros empíricos para precisar su concurrencia en la práctica. Al respecto, el juzgador se inclinaba por un criterio pragmático y, de esta manera, acudía a referencias que, en los hechos, resultan indicios institucionalmente, socialmente y culturalmente aceptados. Así, en la lucidez del fallo, la residencia en barrios o áreas socioeconómicamente condicionadas o la pertenencia de la familia del alumno o alumna a grupos poblacionales beneficiarios de planes sociales o de becas u otro tipo de asistencia económica, aportaban datos que podían dar cuenta de la configuración de una situación de vulnerabilidad social o, mejor dicho, de vulnerabilidad socioeconómica. De esta manera, en el segmento resolutivo de la sentencia se establece que:

---

81 Robert Castel, *de la cuestión de social* (Buenos Aires: Paidós, 1997).

82 Castel, *La metamorfosis...*, 13.

83 Castel, *La metamorfosis...*

84 Castel, *La metamorfosis...*

85 Castel, *La metamorfosis...*

“la situación de vulnerabilidad social se entenderá automáticamente acreditada en el caso que alguno de los miembros del grupo familiar del estudiante sea beneficiario de algún plan, beca, subsidio o programa social del GCBA o del Estado Nacional, o bien cuando residan en villas, barrios de emergencia y/o asentamientos de la CABA”<sup>86</sup>.

#### 4. CONSIDERACIONES FINALES

Mediante el desarrollo de este trabajo hemos procurado aproximarnos teórica y analíticamente, a través del examen de una experiencia jurisprudencial concreta, a algunos aspectos conceptuales referentes al despliegue del derecho a la educación en la sociedad argentina, en un contexto extremadamente crítico. La indagación a través de estas coordenadas temáticas resultó motivada en la tentativa por caracterizar, desde un punto de vista jurídico, el acceso a los recursos tecnológicos y digitales como medios necesarios para proseguir con el proceso de enseñanza y aprendizaje en el complejo escenario de la suspensión de la presencialidad áulica.

En tal sentido, hemos iniciado nuestro tratamiento acudiendo, de modo introductorio, al clásico enfoque sociológico del rezago cultural, con el propósito de plantear el desafío que comportó, para la realización plena del derecho a la educación, el atípico desenvolvimiento de las prácticas de educativas bajo las anómalas condiciones impuestas por el panorama de la pandemia. Justamente, teniendo en cuenta que la perspectiva del rezago cultural remite a las ideas de cambio y adaptación, hemos afrontado, mediante un abordaje contextualizado, el escrutinio de las implicancias jurídicas derivadas de las respuestas institucionales proporcionadas desde el campo de las políticas públicas educativas. En el marco de esa problemática, formulamos, a modo de guía de nuestro estudio, un interrogante dirigido a caracterizar, desde la perspectiva del derecho a la educación, el sentido que adquirió -y que aún reviste- el acceso a los dispositivos

---

86 JCATD n° 2, exp. núm. 3264/2020, de 8 de junio de 2020.

tecnológicos y digitales por parte de grupos vulnerables en el marco fáctico detallado.

Considerando el cuestionamiento sentado y a tenor de la interpretación pormenorizada del fallo seleccionado hemos podido advertir que la posibilidad de disponer, para los estudiantes pertenecientes a grupos vulnerables, del equipamiento tecnológico y digital adecuado, no sólo constituye una expresión singularizada del derecho a la educación, sino que además se encuentra estrictamente vinculada con una de las principales dimensiones que admite este derecho. Así, el acceso al material informático atañe, de modo directo, al resguardo de la igualdad de oportunidades y, por consiguiente, de las posibilidades de desarrollo para alumnos y alumnas representativos de extracciones sociales en situación de vulnerabilidad socioeconómica.

Así, hemos podido advertir que las restricciones que recaen sobre la disponibilidad del equipamiento digital y tecnológico, por parte de los estudiantes provenientes de colectivos vulnerables, repercute negativamente sobre la brecha digital y compromete las posibilidades futuras de reducir las asimetrías y contrastes sociales. En atención a ello, y sobre la base de las reflexiones recogidas del supuesto empírico estudiado, podemos sostener que los procesos de diseño e implementación de las herramientas de política pública específica tendrían que incorporar este sentido instrumental, en términos del derecho a la educación, que reviste el acceso a la tecnología con respecto a los estudiantes que integran los contingentes vulnerables.

Ciertamente, pues un apartamiento de tal profundo significado podría derivar en la confección y ejecución de herramientas de política pública educativa que podrían resultar inoficiosas frente a la problemática de la distancias digitales concurrentes en la sociedad y, por ende, disfuncionales en la promoción de la igualdad de oportunidades. En efecto, pues el acceso del alumnado socialmente vulnerable a los dispositivos tecnológicos involucrados en la educación digital, se encuentra, en definitiva, directa e intrínsecamente vinculado con los procesos de integración social y de generación de condiciones de interacción orientadas a una mejora de la calidad de vida.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amar Amar, José Juan. “La región Caribe y la hipótesis del retraso cultural”. *Investigación & Desarrollo* 11, 1 (2003) 2-25.
- Ayala, Javier. “La Reforma Constitucional de 1994”. *Boletín de la BCN Las reformas de la Constitución argentina* 132 (2020): 57-74.
- Bazán, Víctor. “El federalismo argentino: situación actual, cuestiones conflictivas y perspectivas”. *Estudios Constitucionales* 11, 1 (2013): 37 – 88.
- Bravo, Paula Andrea. “Los derechos de los Pueblos Indígenas: territorio y recursos naturales”. En *A 25 años de la reforma constitucional de 1994*, dirigido María Angélica Gelli. 77-96. Buenos Aires: La Ley, 2019,
- Cardinaux, Nancy. “El derecho a la educación atravesado por Covid-19”. En *Covid-19 y Derechos Humanos: la pandemia de la desigualdad*. 301 – 316. Buenos Aires: Biblos, 2020.
- Castel, Robert. *La metamorfosis de la cuestión de social*. Buenos Aires: Paidós, 1997.
- Del Campo, Salustiano. “Evolucionismo biológico y cambio social”. *Anales de La Real Academia de Ciencias Morales y Políticas* 87 (2010): 27-54.
- Del Campo, Salustiano. “Presentación. William F. Ogburn y la evolución social”. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas* (2000): 191- 195.
- Deleuze, Gilles y Michel Foucault. “Un diálogo sobre el poder”. En *Michel Foucault: Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. 7-19. Madrid: Alianza Editorial, 2000 [1981].
- Finnegann, Florencia y Ana Pagano. *El derecho a la educación en Argentina*. Buenos Aires: Fund. Laboratorio de Políticas Públicas, 2007.
- Hernández, Raúl Augusto. *Pobreza sin revolución y capitalismo sin riqueza. El fin de la dialéctica*. Tucumán: Artecienza, 2001.
- Labrunée, María Eugenia y Marcos Esteban Gallo. “Vulnerabilidad social: el camino hacia la exclusión. En *Trabajo decente: diagnóstico y aportes para la medición del mercado laboral local. Mar del Plata 1996-2002*, editado por María Estela Lanari. 133-154. Mar del Plata: Suárez, 2005.
- Latapí Sarre, Pablo. “El derecho a la educación. Su alcance, exigibilidad y relevancia para la política educativa”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 14, 40 (2009): 255-287.
- Lavalle, María Lucía, “Acceso a la educación y brecha digital en tiempos de pandemia”. *Revista Jurídica De La Universidad De San Andrés* 10 (2020): 27-56.

- Loianno, Adelina. “Capítulo IV Atribuciones del Congreso, Art. 75 inc. 19”. En Sabsay, Daniel (Director) y Manilli, Pablo (Coordinador), *Constitución de la Nación Argentina y normas complementarias. Análisis doctrinal y jurisprudencial. Tomo 3, Gobierno federal: Poder Legislativo*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Hamurabi, 2010, pp. 567-582.
- McCowan, Tristan. “Reframing the universal right to education”, *Comparative Education* 46, 4 (2010): 509-525.
- Ogburn, William F. *Social change with respect to culture and original nature*. New York: Huebsch, 1922.
- Olea, Manuel Alfonso. “Cambio social: evolucionismo y funcionalismo”. *Anales de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas* 52, (1975): 233-258
- Pertot, Werner. “Cuarentena: ordenan proveer Internet y computadoras a quienes estudian en las villas”. Página 12, 9 de junio de 2020. Acceso el 15 de septiembre de 2021, <https://www.pagina12.com.ar/271093-cuarentena-ordenan-proveer-internet-y-computadoras-a-quienes>
- Plantard, Pascal. “Contre la ‘fracture numérique’, pas de coup de tablette magique!”. *Revue Projet* 2, 345 (2015): 23-30.
- Recalde, María Cecilia. *El desarrollo como derecho humano*. Buenos Aires: Astrea, 2019.
- Ronconi, Liliana. “Derecho a la educación: el rol de los tribunales de justicia como garantizadores del acceso a la educación en condiciones de igualdad”. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada* 6 (2015): 66 - 80.
- Ronconi, Liliana. “El acceso a la educación desde una mirada igualitaria: la influencia del derecho internacional de los derechos humanos”. *Anuario Mexicano de Derecho Internacional* XVII (2018): 191 - 211.
- Ruggiero, Josephine A. “Culture, Change, and Cultural Lag: A Commentary and a Challenge”. *Sociology Between the Gaps: Forgotten and Neglected Topics* 3 (2018): 1-3.
- Sabsay, Daniel. “Luego de 25 años, ¿se han cumplido los objetivos de la Reforma Constitucional?”. *Boletín de la BCN Las reformas de la Constitución Argentina* 132 (2020): 75-78.
- Scioscioli, Sebastián. *La educación básica como derecho fundamental. Implicancias y alcances en el contexto de un Estado Federal*. Buenos Aires: EUDEBA, 2015.
- Tomasevski, Katarina. “Indicadores del derecho a la educación”. *Revista Instituto Interamericano de Derechos Humanos* 40 (2004): 341 - 388.



Tomasevski, Katarina. *Contenido y vigencia del derecho a la educación. Cuadernos Pedagógicos*. San José, C.R.: Instituto Interamericano de Derechos Humanos, 2003.

Unterhalter, Elaine y Harry Brighouse. "Distribution of what for social justice in education? The case of Education for All by 2015". En *Amartya Sen's capability approach and social justice in education*, editado por Melanie Walker y Elaine Unterhalter. 67-86. New York: Palgrave Macmillan, 2007.

Zalazar, María Carolina y María Nazarena Rodríguez Firpo. "El Derecho a la Educación en la Constitución Nacional Argentina". Ponencia presentada en el *XIIIº Congreso Iberoamericano de Derecho Constitucional*, 1-3 de febrero de 2017. Edición en PDF. [http://aadconst.org.ar/archivos\\_/ponenciasXIII/Zalazar\\_Rodriguez.pdf](http://aadconst.org.ar/archivos_/ponenciasXIII/Zalazar_Rodriguez.pdf)

Zalazar, María Carolina. "Los principios rectores de la educación según la cláusula constitucional del progreso. Su implementación a veinte años de la Reforma Constitucional". Ponencia presentada en el *XXI Encuentro de Profesores de Derecho Constitucional*, 19-21 de agosto de 2014. Edición en PDF. <https://aadconst.org.ar/xxi-encuentro-de-profesores-de-derecho-constitucional/>

#### ANEXO DE JURISPRUDENCIA

Corte Suprema de Justicia de la Nación. Sentencia núm. 001870/2014/CS001T340 F: 1795 (Castillo, Carina Viviana y otros c/ Provincia de Salta - Ministerio de Educación de la Provincia de Salta s/ Amparo) de 12 de diciembre de 2017.

Juzgado de 1ª Instancia en lo Contencioso Administrativo y Tributario N° 2 (Secretaría N° 4) de la ciudad de Buenos Aires. Sentencia [exp. n° 3264/2020, "Asesoría Tutelar n° 2 y Otros contra GCBA sobre Amparo"] de 8 de junio de 2020.

#### ANEXO DE LEGISLACIÓN

##### *Legislación Nacional*

Constitución de la Nación Argentina

Ley 26.206, de 28 de diciembre de 2006, de Educación Nacional.

Resolución núm. 108, de 15 de marzo de 2020, del Ministerio de Educación de la Nación.

Resolución núm. 1482, de 15 de marzo de 2020, del Ministerio del Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Resolución núm. 7, de 19 de marzo de 2020, de la Subsecretaría de Tecnología Educativa y Sustentabilidad.

Resolución núm. 4, de 14 de abril de 2020, de la Dirección General de Planeamiento Educativo del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Resolución núm. 13, de 2 de mayo de 2020, de la Subsecretaría de Tecnología Educativa y Sustentabilidad del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Resolución núm. 1577, de 5 de mayo de 2020, del Ministerio de Educación del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

*Legislación Internacional*

Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, adoptada en New York en 20 de noviembre de 1989, mediante Resolución 44/25 por la Asamblea General de Naciones Unidas.

Miguel Agustín Torres  
Instituto Regional de Estudios Socioculturales. IRES - CONICET  
Universidad Nacional de Catamarca. Argentina  
agustintorres@conicet.gov.ar  
<https://orcid.org/0000-0003-3410-1961>

Cecilia Elizabeth Ibáñez  
Instituto Regional de Estudios Socioculturales. IRES - CONICET  
Universidad Nacional de Santiago del Estero. Argentina ceciba-  
nez77@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-9107-8860>