

Sentencia C-149/18

Referencia: Expediente D-12.208

Demanda de inconstitucionalidad contra el artículo 2 (parcial) de la Ley 14 de 1990, los artículos 46 (parcial) y 48 (parcial) de la Ley 115 de 1994, los artículos 10 (parcial), 11 (parcial) y 12 (parcial) de la Ley 361 de 1997 y el artículo 36 (parcial) de la Ley 1098 de 2006.

Actor: Lucas Correa Montoya

Magistrada Ponente:
CRISTINA PARDO SCHLESINGER

Bogotá, D.C., trece (13) de diciembre de dos mil dieciocho (2018).

La Sala Plena de la Corte Constitucional, en ejercicio de sus atribuciones constitucionales y en cumplimiento de los requisitos y trámites establecidos, en el Decreto 2067 de 1991, ha proferido la siguiente

SENTENCIA

I. ANTECEDENTES

En ejercicio de la acción pública de inconstitucionalidad establecida en los artículos 241 y 242 de la Constitución Política, el ciudadano Lucas Correa Montoya demandó el artículo 2 (parcial) de la Ley 14 de 1990; los artículos 46 (parcial) y 48 (parcial) de la Ley 115 de 1994; los artículos 10 (parcial), 11 (parcial) y 12 (parcial) de la Ley 361 de 1997 y el artículo 36 (parcial) de la Ley 1098 de 2006, por considerar que desconocen lo establecido en los artículos 5 y 24 de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y los artículos 13, 44, 67, 68 y 93 de la Constitución Política.

Mediante Auto del diecisiete (17) de julio de dos mil diecisiete (2017), esta Corporación procedió a: (i) admitir la demanda; (ii) disponer su fijación en lista; (iii) comunicar sobre la iniciación del proceso a la Presidencia de la República, al Congreso de la República, al Ministerio de Justicia y del Derecho, al Ministerio de Salud y Protección Social y al Ministerio de Educación Nacional; (iv) invitar a la Secretaría de Educación Distrital de la ciudad de Bogotá, a la Defensoría del Pueblo -Delegadas para la Salud, la Seguridad Social y la Discapacidad e Infancia, la Juventud y Adulto Mayor-, al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar-ICBF-, a la Federación Colombiana de Trabajadores de la Educación -FECODE-, a las Facultades de Educación de la

Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad de Los Andes, la Pontificia Universidad Javeriana, la Universidad de Antioquia, la Universidad de La Sabana, la Universidad Minuto de Dios, a la Facultad de Psicología de la Pontificia Universidad Javeriana y Facultad de Medicina y Ciencias de la Salud de la Universidad del Rosario, a PAIIS – Programa de Acción por la Igualdad y la Inclusión Social, a la Fundación Saldarriaga Concha, a la Fundación para la Investigación y el Desarrollo de la Educación Especial-FIDES, a la UNICEF Colombia, a la UNESCO Colombia y al Director del Grupo de Investigación de Derechos Humanos de la escuela de Derecho de la Universidad Sergio Arboleda y experto en temas relacionados con las garantías de las personas en condiciones de discapacidad, al Doctor Carlos Parra Dussán y a la abogada Andrea Padilla Muñoz, a la Asociación Nacional de Preescolar, a Frine - Fundación Rehabilitación Integral, a Asdown Colombia, al Instituto Nacional de Sordos - INSOR, al Instituto Nacional para Ciegos - INCI, al Instituto de Ortopedia Infantil Roosevelt, a la Liga Colombiana de Autismo -LICA, La Antena Infancia y Juventud de Bogotá, a la Alianza Educativa, a Anthiros, a Red PaPaz, a las Facultades de Derecho de la Pontificia Universidad Javeriana, Universidad Libre, la Universidad de Los Andes, la Universidad del Rosario - Grupo de Acciones Públicas-, la Icesi de Cali -Grupo de Acciones Públicas-, la Universidad del Norte, la Universidad de Antioquia, la Universidad de Caldas y la Universidad del Cauca; (v) correr traslado de la demanda al señor Procurador General de la Nación para que rindiera el concepto de su cargo en los términos que le concede la ley y (iv) suspender los términos del proceso, de conformidad con lo dispuesto por la Sala Plena de esta Corporación mediante Auto 305 de 2017.

Adicionalmente, en el mismo auto admisorio de la demanda se ordenó la práctica de las siguientes pruebas:

“NOVENO. ORDENAR la práctica de las siguientes pruebas:

Oficiar al Ministerio de Educación Nacional, para que en el término de cinco días siguientes a la comunicación de esta providencia, dé respuesta a los interrogantes que se exponen a continuación:

- Informar el porcentaje de la población infantil en condiciones de discapacidad que se encuentra escolarizada tanto en colegios de educación convencional como especializada.
- Informar cuál es la cobertura de planteles educativos especializados y de planteles de educación convencional que cuentan con ajustes razonables.
- Conforme a la Ley Estatutaria 1618 de 2013, en relación a su función de *“a) Consolidar la política de educación inclusiva y equitativa conforme al artículo 24 de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la ley general de educación y los lineamientos de educación para*

todos de la UNESCO”, informar qué políticas públicas, planes y programas tiene el Ministerio relacionados con la garantía del acceso a la educación de niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad.

- Informar qué medidas ha tomado el Ministerio de Educación para que en los colegios públicos convencionales se realicen ajustes razonables para garantizar el acceso a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad.

Oficiar a cada una de las Secretarías de Educación y de Integración Social de Bogotá,¹ Secretarías de Educación de Santiago de Cali,² Antioquia³ y Barranquilla,⁴ para que además de pronunciarse sobre la exequibilidad o inexecuibilidad de las disposiciones acusadas, den respuesta concreta al interrogante que se expone a continuación:

- Informar qué medidas ha tomado para que en los colegios públicos convencionales se realicen ajustes razonables para garantizar el acceso a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad.
- Aclarar cuál es la oferta y cobertura de colegios y aulas especializadas.

Oficiar a cada una de las entidades mencionadas en los numerales quinto, sexto y séptimo de este Auto, para que en los conceptos emitidos sobre la exequibilidad o inexecuibilidad de las disposiciones acusadas, den respuesta concreta a los interrogantes que se exponen a continuación:

1. ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.
2. ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad?
3. En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional

¹ Secretaría de Educación: Av. El Dorado No 66-63 Bogotá. Secretaría Distrital de Integración Social: Carrera 7 # 32 -12, Bogotá.

² Centro Administrativo Municipal (CAM) Avenida 2 Norte #10 - 70. Cali - Valle del Cauca - Colombia.

³ Calle 42B Número 52- 106 Centro Administrativo Departamental "José María Córdova" - La Alpujarra. Gobernación de Antioquia.

⁴ Carrera 43 No. 35 - 38 Centro Comercial los Ángeles - pisos 2 y 3, Barranquilla, Colombia.

deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

4. ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?
5. ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?
6. ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?
7. ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?
8. Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.
9. Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

Para este efecto por medio de la Secretaría General se remitirá copia íntegra del presente auto a cada una de estas instituciones, vía correo electrónico, en los casos en los que sea posible”

Una vez cumplidos los trámites previstos en el artículo 242 de la Constitución Política y en el Decreto 2067 de 1991, además de levantarse el término de suspensión del proceso conforme al Auto 305 de 2017,⁵ la Corte Constitucional procede a decidir acerca de la demanda de la referencia.

II. NORMAS DEMANDADAS

⁵ Mediante Auto 283 del 9 de mayo de 2018 la Sala Plena de la Corte Constitucional resolvió “Levantar los términos de suspensión del proceso identificado con el número de expediente D-12.208 y correspondiente a la demanda formulada por el ciudadano Lucas Correa Montoya contra el artículo 36 (parcial) de la Ley 1098 de 2006; los artículos 10 (parcial), 11 (parcial) y 12 (parcial) de la Ley 361 de 1997; los artículos 46 (parcial) y 48 (parcial) de la Ley 115 de 1994; y el numeral 1.3 del artículo 2º de la Ley 14 de 1990. En consecuencia, ejecutoriada esta decisión se contabilizarán nuevamente los términos, a partir de la instancia procesal en la que se encontraba al momento de la suspensión.”

A continuación se transcribe el texto de las normas demandadas y se subrayan las expresiones que se consideran contrarias a la Constitución:

LEY 14 DE 1990

(enero 15)

Diario Oficial No 39.143, del 15 de enero de 1990

EL CONGRESO DE COLOMBIA,

Por la cual se establece la distinción "Reservista de Honor", se crea el escalafón correspondiente y se dictan otras disposiciones.

DECRETA:

“ARTICULO 2o. Los reservistas de honor a que se refiere el artículo anterior de la presente ley y los artículos 211, 182 y 13; 8 de los decretos 95, 96 y 97 de 1989 respectivamente, gozarán de los siguientes derechos y beneficios:

1. EDUCACION

1.1. Educación básica y capacitación. Los establecimientos oficiales de enseñanza de todo nivel, tienen la obligación de admitir para los estudios respectivos, a los "Reservistas de Honor", sin que tengan que pagar ninguna clase de contraprestación. Los establecimientos privados de educación destinarán un cinco por ciento (5%) de las becas que por ley deben otorgar, para ser adjudicadas a los "Reservistas de Honor", que tengan derecho a ingresar conforme a sus estatutos y reglamentos.

Las instituciones docentes informarán anualmente, a los Ministerios de Educación, Defensa y al Instituto Colombia para el Fomento de la Educación Superior, sobre el número de reservistas que hayan sido admitidos.

1.2. Educación superior. El Instituto Colombiano de Crédito Educativo y Estudios Técnicos en el Exterior "Mariano Ospina Pérez, ICETEX, deberá destinar anualmente un cinco por ciento (5%) de los créditos para estudios en el país, y un mínimo de tres (3) cupos de las becas disponibles anualmente para especializaciones en el exterior, a fin de atender las solicitudes que sobre estos beneficios presenten los "Reservistas de Honor".

1.3. **Educación especial.** Los diferentes centros oficiales de educación **especial**, deben admitir al "Reservista de Honor", **cuando por su incapacidad física, le resultare imposible la integración al sistema educativo ordinario.**

1.4. Capacitación tecnológica. Los centros oficiales que tengan como finalidad, la capacitación técnica o tecnológica, tienen la obligación de admitir como mínimo, un diez por ciento (10%) de "Reservistas de Honor" (...)"

LEY 115 DE 1994

(febrero 8)

Diario Oficial No. 41.214 de 8 de febrero de 1994

Por la cual se expide la ley general de educación

EL CONGRESO DE COLOMBIA

DECRETA:

TÍTULO III.

MODALIDADES DE ATENCIÓN EDUCATIVA A
POBLACIONES

CAPÍTULO I.

EDUCACIÓN PARA <PERSONAS EN SITUACIÓN DE
DISCAPACIDAD> O CAPACIDADES EXCEPCIONALES.

ARTÍCULO 46. INTEGRACIÓN CON EL SERVICIO
EDUCATIVO. <Textos entre <> corregidos en los términos de
la Sentencia C-458-15> La educación para <personas en
situación de discapacidad física, sensorial y psíquica> o con
capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del
servicio público educativo.

Los establecimientos educativos organizarán directamente o
mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que
permitan el **proceso de integración académica** y social de
dichos educandos.

El Gobierno Nacional expedirá la reglamentación
correspondiente.

PARÁGRAFO 1o. Los Gobiernos Nacional y de las entidades
territoriales podrán contratar con entidades privadas los apoyos
pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos necesarios para la
atención de las personas a las cuales se refiere este artículo, sin
sujeción al artículo 8o. de la Ley 60 de 1993 hasta cuando los
establecimientos estatales puedan ofrecer este tipo de
educación.

PARÁGRAFO 2o. Las instituciones educativas que en la
actualidad ofrecen educación para personas con limitaciones, la
seguirán prestando, adecuándose y atendiendo los
requerimientos de la **integración social y académica**, y
desarrollando los programas de apoyo **especializado** necesarios
para la adecuada atención integral de las <personas en situación

de discapacidad física, sensorial y psíquica>. Este proceso deberá realizarse en un plazo no mayor de seis (6) años y será requisito esencial para que las instituciones particulares o sin ánimo de lucro puedan contratar con el Estado.

(...)

ARTÍCULO 48. AULAS **ESPECIALIZADAS**. <Texto corregido en los términos de la Sentencia C-458-15> Los Gobiernos Nacional, y de las entidades territoriales incorporarán en sus planes de desarrollo, programas de apoyo pedagógico que permitan cubrir la atención educativa a las personas con limitaciones <en situación de discapacidad>. **El Gobierno Nacional dará ayuda especial a las entidades territoriales para establecer aulas de apoyo especializadas en los establecimientos educativos estatales de su jurisdicción que sean necesarios para el adecuado cubrimiento, con el fin de atender, en forma integral, a las personas con limitaciones.**”

LEY 361 DE 1997

(febrero 7)

Diario Oficial No. 42.978, de 11 de febrero de 1997

Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación <en situación de discapacidad> y se dictan otras disposiciones.

EL CONGRESO DE COLOMBIA,
DECRETA:

CAPÍTULO II. DE LA EDUCACIÓN

“ARTÍCULO 10. El Estado Colombiano en sus instituciones de Educación Pública garantizará el acceso a la educación y la capacitación en los niveles primario, secundario, profesional y técnico para las personas con limitación <en situación de discapacidad>, quienes para ello dispondrán de una formación integral **dentro del ambiente más apropiado a sus necesidades especiales.**

ARTÍCULO 11. En concordancia con lo establecido en la Ley 115 de 1994, nadie podrá ser discriminado por razón de su limitación <discapacidad>, para acceder al servicio de educación ya sea en una entidad pública o privada y para cualquier nivel de formación.

Para estos efectos y de acuerdo con lo previsto en el artículo siguiente, el Gobierno Nacional promoverá **la integración** de la población con limitación <en situación de discapacidad> a

las aulas regulares en establecimientos educativos que se organicen directamente o por convenio con entidades gubernamentales y no gubernamentales, para lo cual se adoptarán las acciones pedagógicas necesarias para **integrar académica** y socialmente a los limitados <las personas en situación de discapacidad>, en el marco de un Proyecto Educativo Institucional.

Las entidades territoriales y el Gobierno Nacional, a través del Sistema Nacional de Cofinanciación, apoyarán estas instituciones en el desarrollo de los programas establecidos en este capítulo y las dotará de los materiales educativos que respondan a las necesidades específicas según el tipo de limitación <discapacidad> que presenten los alumnos.

ARTÍCULO 12. Para efectos de lo previsto en este capítulo, el Gobierno Nacional deberá establecer la metodología para el diseño y ejecución de programas educativos **especiales** de carácter individual según el tipo de limitación <discapacidad>, que garanticen **el ambiente menos restrictivo para la formación integral de las personas con limitación <en situación de discapacidad>.**”

LEY 1098 DE 2006

(Noviembre 8)

Modificada por el art. 36, Decreto Nacional 126 de 2010, en lo relativo a las multas, Reglamentada parcialmente por el Decreto Nacional 860 de 2010

Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.

El Congreso de Colombia
DECRETA:

CAPITULO II Derechos y libertades

Artículo 36. *Derechos de los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad.* Para los efectos de esta ley, la discapacidad se entiende como una limitación física, cognitiva, mental, sensorial o cualquier otra, temporal o permanente de la persona para ejercer una o más actividades esenciales de la vida cotidiana.

Además de los derechos consagrados en la Constitución Política y en los tratados y convenios internacionales, los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad tienen derecho a gozar de una calidad de vida plena, y a que se les proporcionen las condiciones necesarias por parte del Estado para que puedan valerse por sí mismos, e integrarse a la sociedad. Así mismo:

1. Al respeto por la diferencia y a disfrutar de una vida digna en condiciones de igualdad con las demás personas, que les permitan desarrollar al máximo sus potencialidades y su participación activa en la comunidad.
2. Todo niño, niña o adolescente que presente anomalías congénitas o algún tipo de discapacidad, tendrá derecho a recibir atención, diagnóstico, tratamiento especializado, rehabilitación y **cuidados especiales en salud, educación, orientación y apoyo a los miembros de la familia o a las personas responsables de su cuidado y atención.** Igualmente tendrán derecho a la educación gratuita **en las entidades especializadas para el efecto.** Corresponderá al Gobierno Nacional determinar las instituciones de salud y educación que atenderán estos derechos. Al igual que el ente nacional encargado del pago respectivo y del trámite del cobro pertinente.
3. A la habilitación y rehabilitación, para eliminar o disminuir las limitaciones en las actividades de la vida diaria.
4. A ser destinatarios de acciones y de oportunidades para reducir su vulnerabilidad y permitir la participación en igualdad de condiciones con las demás personas.

Parágrafo 1°. En el caso de los adolescentes que sufren severa discapacidad cognitiva permanente, sus padres o uno de ellos, deberá promover el proceso de interdicción ante la autoridad competente, antes de cumplir aquel la mayoría de edad, para que a partir de esta se le prorrogue indefinidamente su estado de sujeción a la patria potestad por ministerio de la ley.

Parágrafo 2°. Los padres que asuman la atención integral de un hijo discapacitado recibirán una prestación social especial del Estado.

Parágrafo 3°. Autorícese al Gobierno Nacional, a los departamentos y a los municipios para celebrar convenios con entidades públicas y privadas para garantizar la atención en salud y el acceso a la educación **especial** de los niños, niñas y adolescentes con anomalías congénitas o algún tipo de discapacidad.

El Estado garantizará el cumplimiento efectivo y permanente de los derechos de protección integral en educación, salud, rehabilitación y asistencia pública de los adolescentes con discapacidad cognitiva severa profunda, con posterioridad al cumplimiento de los dieciocho (18) años de edad.”

III. LA DEMANDA

1. El actor afirma que los apartes demandados en las normas transcritas desconocen lo establecido en los artículos 5 y 24 de la Convención de Naciones

Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y los artículos 13, 44, 67, 68 y 93 de la Constitución Política, por cuanto generan una exclusión y segregación de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad (en adelante “NNA”) del sistema educativo regular o convencional.

2. El demandante inicia su exposición presentando las observaciones más recientes emitidas por el Comité de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad sobre Colombia, en las cuales se expresó, según el actor, la preocupación *“por los bajos niveles de matriculación de personas con discapacidad en todos los niveles educativos y el predominio de las aulas especializadas con financiamiento público, dentro de escuelas regulares”*.⁶ Resalta que el Comité recomendó al Estado colombiano tomar las medidas necesarias para garantizar un sistema educativo inclusivo para las personas en condiciones de discapacidad que sea respetuoso con el derecho a la igualdad y no discriminación. Al respecto, el demandante hace referencia a unas cifras de dos investigaciones realizadas por diferentes organizaciones en las que se evidencia, según el actor, *“el precario acceso a la educación inclusiva”* de las personas en condiciones de discapacidad:

“(…) los datos del Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT) del Ministerio de Educación Nacional para 2014 y 2015 eran y continúan siendo alarmantes en lo que a las personas con discapacidad se refiere. La Matrícula de personas con discapacidad para el 2014 representó el 1,21% de la matrícula total, siendo más alta en la educación pública (1,72%) y menor (0,77%) en la educación privada. En 2014 de los 10,3 millones de personas en edad escolar matriculados en el sistema educativo colombiano, solamente 156.030 eran personas con discapacidad. La matrícula de personas con discapacidad para el 2015 representó el 1,34% de la matrícula total, siendo considerablemente más alta en la educación pública (1,91%) y menor (0,86%) en la educación privada. En 2015, de los 10,3 millones de personas en edad escolar matriculados en el sistema educativo colombiano, solamente 173.728 eran personas con discapacidad.”⁷

3. Con base en estas cifras el actor afirma que (i) existe una *“exclusión masiva de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad del sistema educativo regular”*, (ii) esta exclusión masiva impacta en mayores proporciones a las niñas que a los niños y (iii) afecta más a la población rural que a la población urbana.

4. El actor desarrolla la jurisprudencia constitucional en la que se ha establecido que los NNA son sujetos de especial protección constitucional, al igual que las

⁶ Escrito de la demanda, folio 6 del expediente.

⁷ Escrito de la demanda, folio 7 del expediente. El actor cita las cifras arrojadas por estudios realizados por Alfredo Sarmiento Gómez, denominada “Situación de la educación en Colombia. Preescolar, Básica, Media y Superior. Una Apuesta al Cumplimiento del derecho a la Educación para Niños, Niñas y Jóvenes” (2010) y de la Fundación Saldarriaga Concha “Informe Alternativo. Discapacidad e Inclusión Social en Colombia” (2016).

personas en condiciones de discapacidad.⁸ Con base en ello, establece que la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, hace parte del bloque de constitucionalidad consagrado en la cláusula constitucional del artículo 93, al ser un instrumento incorporado al ordenamiento jurídico mediante la Ley 1346 de 2009.⁹ En el mismo sentido, el actor afirma que tanto la Convención como las observaciones generales emitidas por el Comité como órgano intérprete del tratado, cumplen con una función interpretativa e integradora de los derechos fundamentales de las personas en condiciones de discapacidad. Al respecto establece que *“la obligación internacional establecida por la Convención en el artículo 24 de garantizar el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad lleva tres conclusiones constitucionalmente relevantes: en primer lugar, la educación inclusiva se integra al bloque de constitucionalidad como derechos humano; en segundo lugar se eleva al adjetivo “inclusiva” a elemento interpretativo de rango constitucional cuando se trata del derecho a la educación de todas las personas con discapacidad; y en tercer lugar se integra como parámetro de control constitucional sobre las leyes que desarrollan el derecho a la educación de la mencionada población”*.¹⁰

5. Establece que el 23 de noviembre de 2016 el Comité de Derechos de las Personas con Discapacidad adoptó la Observación General No. 4 relacionada con el derecho a la educación inclusiva, documento que es vinculante para el Estado colombiano y que impone obligaciones concretas sobre la garantía del derecho a la educación inclusiva. El demandante desarrolla cada uno de los contenidos de la Convención y de la Observación General y resalta que *“el derecho a la educación de las personas con discapacidad no puede materializarse en un sistema de educación inclusivo que se adapta y flexibiliza a las diferencias, las reconoce y las protege. Modalidades de educación especial que segregan a las personas con discapacidad, o integradas que no brindan las acciones afirmativas o ajustes razonables, constituyen una violación del derecho a la educación y una discriminación en razón a la discapacidad”*.¹¹ A continuación hace una descripción de las disposiciones de la Convención de Naciones Unidas que garantizan y establecen obligaciones en relación con el derecho a la educación inclusiva de las personas en condiciones de discapacidad. Igualmente hace mención a la Observación General No. 4 del Comité y afirma que *“la garantía de un proceso real de inclusión a través del sistema educativo regular, propósito fundamental del derecho a la educación inclusiva, posibilita la materialización de otros derechos humanos. En ese sentido, este derecho es una condición para que los niños, niñas y adolescentes con discapacidad disfruten plenamente de todas las demás prerrogativas que ha constituido el ordenamiento jurídico en su defensa (...)”*.¹²

⁸ Escrito de la demanda, folios 8 al 12 del expediente.

⁹ Escrito de la demanda, folios 12 y 13 del expediente.

¹⁰ Escrito de la demanda, folio 15 del expediente.

¹¹ Escrito de la demanda, folio 19 del expediente.

¹² Escrito de la demanda, folio 21 del expediente.

6. En este contexto normativo, el demandante manifiesta que la Observación General No. 4 *“plantea, por lo tanto, un rechazo radical hacia cualquier forma de educación especial, segregada o integrada, como las que se ordenan y permiten en las normas que se demandan. Un modelo educativo en el que los estudiantes con discapacidad sean apartados y aislados violenta el derecho a la igualdad y la correlativa prohibición de discriminación, que incluye el derecho a no ser objeto de segregación”*.¹³ Resalta que el Estado a través de todos sus poderes públicos debe garantizar la educación inclusiva de los NNA en condiciones de discapacidad, pues *“el enfoque del diseño universal para el aprendizaje es la vía idónea para materializar el derecho a la educación inclusiva y su implementación debe llevar a los maestros y autoridades educativas a que se cuestionen sobre los métodos de enseñanza y busquen la manera de ofrecer respuestas apropiadas para estudiantes con y sin discapacidad”*.¹⁴

7. Una vez el actor establece el marco normativo sobre la garantía del derecho a la educación inclusiva, procede a exponer cada uno de los cargos de la demanda. Formula dos cargos, cada uno de los cuales lo desarrolla con los siguientes argumentos.

7.1. En primer lugar, manifiesta que todas las expresiones de las disposiciones demandadas que consagran un trato “especial” o “especializado” de los NNA en condiciones de discapacidad en el sistema educativo, *“tienen el propósito y efecto común de permitir y fomentar una modalidad de educación especial o segregada para las personas con discapacidad. En esa medida, la existencia de modalidades educativas que segregan y excluyen a las personas con discapacidad del sistema general de educación es inconstitucional por razones similares”*.¹⁵ Expresa que estas normas son contrarias a los artículos 13, 44, 67 y 68 de la Constitución a la luz de las disposiciones similares de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (artículos 5 y 24). Para sustentar este cargo, explica que el tratamiento “especial” que le otorga la ley a la educación de las personas en condiciones de discapacidad fomenta y promueve una modalidad educativa excluyente. Conforme el artículo 24 de la Convención, el demandante resalta que el Estado tiene la obligación de garantizar un sistema educativo ordinario/regular inclusivo. Así, alega el actor, que el derecho a la educación establecido en los artículos 67 y 68 de la Constitución debe garantizarse en las mismas condiciones a las personas en condiciones de discapacidad sin ningún tipo de exclusión basado en un tratamiento especial. Por tanto, el demandante asegura que la educación especial para los NNA en condiciones de discapacidad desconoce la obligación del Estado de asegurar un sistema de educación inclusiva en el que ninguna persona sea excluida del sistema general. En palabras del ciudadano:

“El Comité CDPD ha sido enfático en diferenciar entre una educación inclusiva y una educación especial o segregada. La

¹³ Escrito de la demanda, folio 22 del expediente.

¹⁴ Escrito de la demanda, folio 24 del expediente.

¹⁵ Escrito de la demanda, folio 26 del expediente.

educación segregada tiene lugar cuando los estudiantes se encuentran en entornos separados diseñados o utilizados para responder a una deficiencia concreta o a varias deficiencias, apartándolos de los alumnos sin discapacidad. De esta manera, la existencia de leyes –como las que se demandan- que fomentan y promueven la existencia de instituciones y programas educativos que se especializan y responden a una o varias discapacidades segregándolas y excluyéndolas en razón de su discapacidad, desconoce las obligaciones del Estado colombiano de garantizar un sistema de educación inclusivo.”¹⁶

7.2. Por otra parte, establece que la educación especial y los programas de educación especializada para los NNA en condición de discapacidad no superan el test estricto de igualdad constitucional, toda vez que (a) no persiguen un objetivo constitucionalmente válido, pues lo que pretenden estas modalidades de educación especial es separar a los niños y niñas en condición de discapacidad, generando una segregación que es contraria a los principios constitucionales de inclusión, universalidad y participación plena del derecho a la educación; (b) no son medidas idóneas para proteger y garantizar el derecho a la educación de las personas en condiciones de discapacidad, por cuanto las pone en una situación más gravosa que desconoce abiertamente el principio de no discriminación al no permitirles acceder al sistema educativo regular, y (c) son medidas que no cumplen con el principio de proporcionalidad, porque los programas especiales de educación generan más afectaciones que beneficios para las personas en condiciones de discapacidad, al apartarlas del entorno estudiantil, *“relegándolas al papel de pacientes perpetuos”*.¹⁷

7.3. Adicionalmente, el ciudadano expresa que la distinción especial que contemplan las normas atacadas en relación con la prestación del servicio de educación, desconoce el interés superior del menor establecido en el artículo 44 constitucional, puesto que impide desarrollar el potencial de los NNA en condiciones de discapacidad dentro de un entorno social que les exija las máximas capacidades y calidades junto con los demás niños. En palabras del ciudadano:

“Las normas que ordenan y permiten la educación especial, que niegan la inclusión de las personas con discapacidad al sistema educativo regular y el desarrollo de apoyos razonables para garantizar su participación en condiciones de igualdad, son una expresión de la incapacidad del sistema de educación general para incluir a las personas con discapacidad y por tanto una clara violación de derechos constitucional e internacionalmente protegidos. Constituyen un traslado ilegítimo de responsabilidad hacia la persona, al partir de la base que es ella quien no está preparada para la institución regular, lo que omite la obligación expresa que tiene el Estado de hacer inclusiva la educación regular

¹⁶ Escrito de la demanda, folio 28 y 29 del expediente.

¹⁷ Escrito de la demanda, folio 32 del expediente.

para que las personas no queden excluidas del sistema general de educación y puedan gozar de dicho derecho humano”.¹⁸

7.4. Para concluir la fundamentación de este cargo, el demandante aclara que no existe cosa juzgada constitucional en relación con las expresiones demandadas del artículo 46 de la Ley 115 de 1994 y el artículo 12 de la Ley 361 de 1997. Menciona que a pesar de que estas disposiciones fueron analizadas mediante la sentencia C-458 de 2015, su estudio se concentró en un contenido normativo distinto. En aquella providencia la Corte ordenó reemplazar las expresiones “limitados” o “personas con limitación”, entre otras, por “personas en condiciones de discapacidad”. La presente demanda, aclara el ciudadano, se enmarca en *“cuestionar la constitucionalidad de una modalidad educativa –la educación especial- que resulta contraria al ordenamiento constitucional colombiano y a las obligaciones internacionales del Estado incorporadas al bloque de constitucionalidad”*.¹⁹

7.5. El segundo cargo que plantea el demandante es el siguiente: *“La educación integrada para las personas en condiciones de discapacidad, ordenada por el legislador a través de los artículos 46 (parcial) de la Ley 115 de 1994 y los artículos 10(parcial), 11 (parcial) y 12 (parcial) de la Ley 361 de 1997, viola el artículo 24 de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y los artículos 13, 44, 67 y 68 de la Constitución Política de 1991”*, por cuanto las modalidades de *“integración académica”* que contemplan, impiden el acceso a una educación inclusiva de esta población.

7.6. El ciudadano establece que la *“integración académica”* que pretenden las normas atacadas no asegura el acceso efectivo a una educación inclusiva de los NNA en condiciones de discapacidad, puesto que *“permite que (...) se les nieguen los ajustes razonables y las medidas de acción afirmativa dentro del sistema educativo regular, impidiendo así la concreción de la igualdad material y restringiendo su participación efectiva en el servicio público de la educación”*.²⁰ El actor resalta que el modelo educativo más apropiado es el que atiende a un sistema inclusivo y no especial o integrado. A propósito, explica que en la Observación General No. 4 del Comité de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas en Condiciones de Discapacidad, se estableció que existen diferencias claras entre una educación inclusiva y una integrada:

“(…) a la primera tienen derecho las personas con discapacidad, la segunda no garantiza plenamente el derecho constitucional e internacionalmente protegido a la educación de estos sujetos de especial protección constitucional. El Comité ha definido la integración educativa o académica como ‘el proceso por el que las personas con discapacidad asisten a las instituciones de educación general, con el convencimiento de que pueden adaptarse a los requisitos normalizados de esas instituciones’. En esta modalidad

¹⁸ Escrito de la demanda, folio 32 del expediente.

¹⁹ Escrito de la demanda, folio 34 del expediente.

²⁰ Escrito de la demanda, folio 35 del expediente.

educativa se le abren las puertas de la educación regular a las personas con discapacidad a cambio de no ser un problema o de no exigir mayores ajustes o medidas de acción afirmativa. De esta manera la persona con discapacidad accede formalmente al servicio público, pero se le exige adaptarse, ponerse al nivel, cumplir con todos los requisitos que se le imponen a las personas sin discapacidad sin tener derecho a apoyos, ajustes razonables o medidas de acción afirmativa. Este tipo de acceso a la educación no materializa la igualdad e impone cargas desproporcionadas a las personas con discapacidad que terminan por ser excluidos del servicio educativo regular. La integración educativa o académica no puede ser considerada como una manera de garantizar el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad”.²¹

7.7. Así, establece el actor que la integración educativa no es un modelo suficiente y respetuoso con los derechos fundamentales de las personas en condiciones de discapacidad, ya que a pesar de que permite el acceso al sistema educativo general y ordinario junto con las demás personas, no atiende las necesidades de esta población, como lo son las medidas afirmativas y ajustes razonables. De esa forma, el entorno no se adapta al sujeto sino que exige que éste se adapte a aquel. Respecto de este punto, el ciudadano hace referencia a sentencias de la Corte Constitucional en las que se ha exigido adoptar medidas positivas o ajustes razonables para garantizar el acceso a la educación a las personas en condición de discapacidad en igualdad de condiciones (sentencias C-559 de 2001, T-598 de 2013). Finalmente, en relación a este cargo, aclara que no existe cosa juzgada constitucional frente a la sentencia C-458 de 2015, por tratarse de contenidos normativos distintos.

8. Luego de presentar los dos cargos, el demandante hace referencia a dos asuntos: (i) realiza una revisión del precedente constitucional en sede de tutela en cuanto a la educación inclusiva de las personas en condiciones de discapacidad y (ii) presenta varias propuestas para proteger en debida forma el derecho a la educación inclusiva de las personas en condiciones de discapacidad.

8.1. Sobre el primer asunto, después de sintetizar las subreglas que considera más relevantes, concluye que la jurisprudencia mayoritaria sostiene un modelo de educación que incentiva la exclusión y la segregación de los NNA en condiciones de discapacidad del sistema educativo regular. El ciudadano considera que existe una “*cláusula de residualidad de la educación segregada*” que se mantiene y reitera a lo largo de los años de la jurisprudencia de la Corte, la cual debe ser corregida conforme a los estándares internacionales que integran el bloque de constitucionalidad. En palabras del demandante:

“La segunda subregla de la Corte que desarrolla la cláusula de residualidad de la educación especial determina que esta

²¹ Escrito de la demanda, folios 36 y 37 del expediente.

modalidad educativa es un recurso extremo y que se ordenará por vía de tutela en aquellas circunstancias en las que las valoraciones médicas, psicológicas y sociales determinen que es la mejor opción para los niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Esta subregla, entendida inicialmente como una excepción a la educación inclusiva, ha terminado por justificar y permitir, en numerosas oportunidades, que niños, niñas y adolescentes con discapacidad sean segregados y excluidos, vulnerándose su derecho a la educación inclusiva.”²²

8.2. El ciudadano llama la atención de la Corte, alegando que es necesario eliminar esa idea de que las personas en condiciones de discapacidad pueden requerir de una educación segregada o aislada por tener una u otra limitación física, pues esto parte muchas veces de ideas estereotipadas y estigmas que refuerzan la discriminación de esta población. Por tanto, resalta que la *“falsa necesidad de la educación especial”* de las personas en condiciones de discapacidad debe ser reevaluada en la jurisprudencia de la Corte, porque lo único que genera es una violación de sus derechos fundamentales y es un discurso contrario a la verdadera educación inclusiva. En ese orden de ideas, el actor afirma que debe prevalecer siempre el modelo de educación inclusivo sobre cualquiera especializado en razón de la discapacidad, y en consecuencia, el *“servicio convencional”* de educación *“es la única opción que se adecúa a las obligaciones internacionales contraídas por Colombia. No puede ser visto, como se desprende de esta subregla, como una excepción de menor calidad para ciertas personas con discapacidad. El derecho a la educación de las personas con discapacidad solo puede realizarse en un sistema educativo inclusivo, lo cual debe lograrse en el sistema de educación regular, entendido este como todos los entornos de enseñanza ordinaria”*.²³

8.3. Ahora bien, en relación al segundo asunto anunciado, el ciudadano propone a esta Corporación reevaluar la línea jurisprudencial teniendo en cuenta que la protección del derecho a la educación de las personas en condiciones de discapacidad solo puede lograrse a través de la inclusión de ellas en el sistema educativo regular. En esa medida, exige que los jueces constitucionales bajo ninguna circunstancia ordenen o den prevalencia a los modelos educativos especializados, y contrario a ello, ordenen las medidas de diseño universal y los ajustes razonables requeridos en el sistema educativo regular para garantizar el acceso, la permanencia y la promoción de las personas en situación de discapacidad en condiciones de igualdad material.²⁴

9. Con base en los cargos y la argumentación expuesta, el demandante solicita: en lo referente al primer cargo, (a) declarar la inexequibilidad de las expresiones *“cuidados especiales en salud, educación”* y *“en las entidades especializadas para el efecto”* que se encuentran en el numeral 2 del artículo 36 de la Ley 1098 de 2006; la expresión *“especial”* que se encuentra en el párrafo tercero del artículo 36 de la Ley 1098 de 2006; la expresión

²² Escrito de la demanda, folios 41 y 42 del expediente.

²³ Escrito de la demanda, folios 43 y 44 del expediente.

²⁴ Escrito de la demanda, folios 45 y 46 del expediente.

“especializado” que se encuentra en el párrafo 2 del artículo 46 de la Ley 115 de 1994; todo el inciso segundo del artículo 48 de la Ley 115 de 1994; la expresión *“especiales”* del artículo 12 de la Ley 361 de 1997; y las expresiones *“educación especial”*, *“especial”* y *“cuando por su incapacidad física, le resultare imposible la integración al sistema educativo ordinario”* del numeral 1.3 del artículo 2 de la Ley 14 de 1990.

9.1. Por otra parte, en relación con el segundo cargo, solicita a la Corte (b) declarar la exequibilidad condicionada de las expresiones *“proceso de integración académica”* e *“integración social y académica”* del artículo 46 de la Ley 115 de 1994; la expresión *“dentro del ambiente más apropiado a sus necesidades especiales”* del artículo 10 de la Ley 361 de 1997; las expresiones *“la integración”* e *“integrar académica y socialmente”* del artículo 11 de la Ley 361 de 1997; y la expresión *“el ambiente menos restrictivo para la formación integral de las personas con discapacidad”* del artículo 11 de la Ley 361 de 1997, todas ellas *“en el entendido que las personas con discapacidad tienen derecho a ser incluidos en el sistema educativo regular, el cual es el ambiente más apropiado y menos restrictivo para garantizar su derecho a la educación, y en donde debe gozar de los apoyos y ajustes razonables que individualmente requieran”*.²⁵

9.2. Finalmente sugiere a la Corte realizar una serie de exhortos al Congreso de la República, a la Defensoría del Pueblo, a la Contraloría y otras entidades del orden nacional, con el fin de que adopten medidas para garantizar la educación inclusiva en todos los niveles de la educación.

IV. INTERVENCIONES

En cumplimiento de lo ordenado en virtud del Auto del diecisiete (17) de julio de dos mil diecisiete (2017), se recibieron a través de la Secretaría General de esta Corporación, intervenciones de entidades estatales, organizaciones sociales, *amicus curiae* de expertos y testimonios. Posteriormente, una vez levantado el término de suspensión a través del Auto 283 del nueve (09) de mayo de dos mil dieciocho (2018) y de vencido el término de fijación en lista, en total se recibieron 66 intervenciones. Por la extensión de las intervenciones y *amicus curiae* allegadas a la Corte Constitucional, la Sala las presentará como “Anexo I”. Sin embargo, en el cuerpo de la sentencia, y concretamente en el análisis de constitucionalidad de las normas, se hará referencia a algunas de estas intervenciones. De la misma manera, se anexa a la ponencia un cuadro en el que se sintetiza la aptitud de la demanda (Anexo II).

Sin perjuicio de lo anterior, es importante precisar qué posiciones hay en relación con los cargos de la demanda presentada. Al respecto, existe un bloque de intervenciones que apoyan integralmente los argumentos de la demanda, en la medida en que consideran que las disposiciones atacadas desconocen los artículos 13, 44, 67, 68 y 93 de la Constitución Política y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, al fomentar un modelo de

²⁵ Escrito de la demanda, folio 48 del expediente.

educación segregado para los NNA en condición de discapacidad. En el mismo sentido, afirman al igual que el demandante, que las disposiciones que se refieren a la educación integrada no garantizan la inclusión educativa de la población en situación de discapacidad porque no se les asegura la realización de ajustes razonables acordes con sus necesidades especiales.²⁶

Por otra parte se puede identificar otro bloque de intervenciones que no apoyan los argumentos de la demanda, en la medida en que encuentran justificada la existencia de un modelo de educación especial para la población en condiciones de discapacidad. Esta posición se puede dividir en dos vertientes. La primera, aquellos que argumentan que este modelo educativo debe ser entendido como el conjunto de medidas y ajustes razonables que requiere un estudiante para estar en instituciones y aulas de educación regular con los demás en iguales condiciones. Esta misma posición, sostiene que la educación especial puede ser una medida gradual que sirve para el acceso efectivo a la educación regular de las personas en condiciones de discapacidad y/o como un sistema complementario y de refuerzo del sistema convencional de educación.²⁷ La segunda vertiente, en cambio, sostiene que el modelo educativo especial se encuentra justificado solo en casos excepcionales, una vez se han agotado todas las alternativas de inclusión y existe una valoración médica y pedagógica previa que determine que el modelo educativo especial es la mejor opción para desarrollar las competencias académicas del estudiante en condiciones de discapacidad. Esta posición presenta algunos matices en la medida en que

²⁶ En este bloque se encuentran los siguientes intervinientes y testimonios allegados: Programa de Acción por la Igualdad y la Inclusión Social – PAIIS – Universidad de Los Andes; Instituto Colombiano de Bienestar Familiar – ICBF; Fundación Saldarriaga Concha; Grupo de Acciones Públicas de la Universidad Icesi; CoNprende; Grupo de Investigación “Justicia, Derecho y Sociedad” de la Corporación Universitaria de Sabaneta – Unisabaneta; Centro de Investigaciones Socio Jurídicas de la Universidad Libre Seccional Pereira; Centro de Investigación y Docencia en Derechos Humanos “Alicia Moreau” de la Universidad del Mar de Plata; Clínica Jurídica en Género y Derechos Humanos de la Universidad de Medellín; Laura Juliana Bermúdez Olarte – Abogada Probono; Grupo de Acciones Públicas de la Universidad del Rosario; Carlos Para Dussán – Universidad Sergio Arboleda; FundaMental Colombia – Derechos Humanos y Discapacidad Psicosocial; Universidad Autónoma Latinoamericana – UNAULA; Consultorio Jurídico de la Universidad Autónoma del Caribe de Barranquilla; Fundación Familia Down; Red Regional por la Educación Inclusiva; Asdown Colombia; Instituto Nacional para Ciegos – INCI; Unicef Colombia; Mónica Alejandra Arboleda Carvajal – estudiante Universidad Libre seccional Cúcuta; Asociación Probienestar de la Familia Colombiana – Profamilia; Ministerio de Salud y Protección Social; Facultad de Jurisprudencia de la Universidad del Rosario – Doctora Andrea Padilla Muñoz; Macías Gómez & Asociados. Testimonios: Sonia Matallana, Johan Sebastián Villarraga Araque, Jesús Eder Aristizabal Tamayo, Graciela Ibáñez, Mónica Alexandra Cortés, María del Pilar Ramos, Yency Lorena Figueredo, María Cristina Muñoz, Brenda Hernández, Luis Ángel Castro Jaramillo y Marta Lucía Tobón Naranjo y María Isabel Sánchez y Juan Esteban Montoya.

²⁷ En este bloque se encuentran los siguientes intervinientes y testimonios allegados: Amicus Curiae de la Asociación Mundial de Psicoanálisis. Bruno de Halleux, Piedad Ortega Gómez, Vilma Coccoz, Lizbeth Ahumada Yanet, Elida Ganoza Meza, Daniela Fernández, Bernard Seynhaeve, Jean-Claude Maleval; Luz Marina Soler (madre de niño autista, reconoce positiva la experiencia inicial en aula especial); Fundación Saldarriaga Concha [acepta que “únicamente para el caso de la discapacidad sensorial, sordos usuarios de lengua de señas, existe la opción de tener una institución que se enfoque en la atención de estudiantes sordos en aras de fortalecer a una comunidad lingüística minoritaria”; Instituto Nacional para Sordos – INSOR. [“la concepción de establecimientos especiales y los ambientes diferenciados para la enseñanza de lengua de señas y la promoción lingüística de esta población es una medida necesaria”, Inclusión gradual, antes de acceder a una institución regular “debe adquirir conocimiento sobre una lengua que le permita comunicarse tanto con personas de su misma condición, como con las personas que no cuentan con su discapacidad”; Fundación rehabilitación Integral “FRINE”; Sandra Patricia Varela, profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana.

algunos de los intervinientes incluso señalan que la opción especializada de educación puede ser permanente.²⁸

En relación con la educación “integrada” este bloque de intervenciones la comprende, a grandes rasgos, como el conjunto de medidas que deben tomarse para alcanzar, dentro de entornos regulares de educación, una inclusión efectiva. Por ello, también la encuentran acorde con los derechos de las personas en situación de discapacidad siempre y cuando se armonice con medidas de inclusión.²⁹

V. CONCEPTO DEL PROCURADOR GENERAL DE LA NACIÓN

1. El Procurador General de la Nación solicita a la Corte Constitucional declarar exequibles las expresiones atacadas por el demandante alusivas al modelo de educación especial, salvo la expresión “*en las entidades especializadas para el efecto*” del numeral 2º del artículo 36 del Código de Infancia y Adolescencia. Por su parte, en relación con las normas relativas al modelo integrador de educación, el Ministerio Público solicita que sean declaradas inexecutable.

2. Luego de realizar un recuento de la demanda y los cargos formulados, el Procurador General de la Nación afirma que es necesario primero determinar cuál es el parámetro de constitucionalidad aplicable al caso. Para el efecto, realiza una exposición relacionada con la jurisprudencia sobre el bloque de constitucionalidad. Aduce que en relación con las recomendaciones emitidas por los Comités de los tratados de Naciones Unidas, como documentos de *soft law*, la jurisprudencia los ha comprendido como “elementos relevantes para la interpretación de la Carta Política” o como “criterios hermenéuticos relevantes”. Aclara que el alcance de estas decisiones en la interpretación de los derechos fundamentales debe ser sistemática y armónica con las reglas

²⁸ En este bloque se encuentran los siguientes intervinientes y testimonios allegados: Secretaría de Educación de la Alcaldía Mayor de Bogotá; Ministerio de Justicia y del Derecho: “la existencia de aulas especializadas como medida normativa no resulta discriminatoria negativamente, en cuanto su previsión no restringe la implementación de políticas de inclusión que puedan ser desarrolladas por las entidades competentes”; Amicus Curiae de la Asociación Mundial de Psicoanálisis. Bruno de Halleux, Piedad Ortega Gómez, Vilma Cocoz, Lizbeth Ahumada Yanet, Elida Ganoza Meza, Daniela Fernández, Bernard Seynhaeve, Jean-Claude Maleval; Fundación Probono Colombia; Instituto Nacional para Sordos – INSOR [“en lo relacionado con la población sorda, la creación de establecimientos educativos especiales y ambientales diferenciados para la formación, no es solo una medida pertinente, sino necesaria, para el respeto y cumplimiento de los derechos fundamentales de la población en vulnerabilidad”]; Facultad de Educación – Pontificia Universidad Javeriana [“se justifica un servicio educativo especializado trastornos o enfermedades debidamente diagnosticadas (...) casos de estudiantes con condiciones de discapacidad graves o profundas”]; Fundación rehabilitación Integral “FRINE”; Instituto Roosevelt; “Inclusion International”; Ministerio de Educación Nacional – Oficina Asesora Jurídica; Alianza Educativa; Fundación para la Investigación y el Desarrollo de la Educación Especial – FIDES; Sandra Patricia Varela, profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana [En casos de discapacidad severa o profunda diagnosticada y que requiera de tratamiento médico].

²⁹ Concretamente se refieren sobre el modelo de educación “integrador” las intervenciones del Ministerio de Educación Nacional, Secretaría de Integración Social y Secretaría de Educación de la Alcaldía Mayor de Bogotá, Ministerio de Justicia y del Derecho, Instituto Nacional para Sordos – INSOR, Fundación para la Investigación y el Desarrollo de la Educación Especial – FIDES, Fundación Pro Bono Colombia, Daniela Fernández (psicoanalista miembro de la Asociación Mundial de Psicoanálisis, Bernard Seynhaeve, Psicoanalista, miembro de la Asociación Mundial de Psicoanálisis, entre otros. Por otra parte, organizaciones como PAIIS afirmaron que los modelos integradores que “no contemplen las medidas apropiadas para la inclusión, resultan ser discriminatorios y normalizadores”.

constitucionales. Para ello cita extractos de las sentencias C-659 de 2016³⁰ y C-327 de 2016.³¹

3. En segundo lugar, el Ministerio Público realiza una descripción de cada uno de los contenidos de los artículos constitucionales como parámetro constitucional (art. 13, 44, 47, 67, 68 y 93). Junto con las anteriores disposiciones menciona los contenidos de los artículos 5 y 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y la Observación General No. 4 del Comité de la Convención mencionada. Con base en ello, establece que *“la educación es un presupuesto indispensable para la garantía de otros derechos. || En el mismo sentido, los dos textos de raigambre constitucional [Constitución Política y la Convención para los Derechos de las Personas con Discapacidad] proscriben la discriminación por motivos de discapacidad y propenden por una igualdad real y efectiva, que se concreta a partir de la responsabilidad de los Estados a adoptar medidas de protección especial a favor de grupos vulnerables (...) dentro del sistema educativo, existen varios modelos de educación para las personas en situación de discapacidad, como lo expone el demandante. Así mismo, debe otorgársele el status de criterio hermenéutico relevante a la Observación No. 4 del Comité sobre los derechos de las Personas con Discapacidad”*.

4. Aduce que mientras en el plano internacional se propende por un modelo de educación inclusiva, la Constitución Nacional utiliza expresiones como “rehabilitación social” y “atención especializada”, de manera que, dice el Ministerio Público, *“es necesario construir un parámetro de control coherente, armónico y sistemático, que logre la interpretación más favorable para la protección de los derechos”*.

5. En tercer lugar, propone una serie de consideraciones, entre las que resalta la obligación del Estado de garantizar el derecho a la educación de las personas en situación de discapacidad en condiciones de igualdad y la prohibición de discriminación por motivos de discapacidad. Resalta que lo anterior implica que esta población debe tener acceso al sistema general de educación en todos los niveles y sin excepción, y en ese orden de ideas, este sistema educativo *“debe ofrecer a las personas con discapacidad una educación de calidad y gratuita, y realizar los ajustes razonables necesarios, en función de las necesidades individualizadas de las personas, de tal manera que se les ofrezca el máximo desarrollo académico y social, así como la adquisición de habilidades para la vida y el desarrollo social”*. Al respecto precisa que no debe haber segregación y en esa medida deben removerse las barreras de acceso. Sin embargo, afirma que *“las personas con discapacidad pueden, en ciertos eventos, requerir servicios de educación especializada, ya sea de manera complementaria o principal”*.

³⁰ Corte Constitucional, sentencia C-659 de 2016 (MP Aquiles Arrieta Gómez; AV Alejandro Linares Cantillo; AV Gabriel Eduardo Mendoza Martelo; AV Gloria Stella Ortiz Delgado).

³¹ Corte Constitucional, sentencia C-327 de 2016 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado; AV María Victoria Calle Correa; SV Luis Guillermo Guerrero Pérez; SV Gabriel Eduardo Mendoza Martelo; SV Jorge Ignacio Pretelt Chaljub).

6. Con fundamento en lo anterior, la Procuraduría presenta su posición sobre el modelo educativo especial y el modelo educativo integrador. Sobre el primero expresa que *“es imperativo que el sistema de educación regular sea inclusivo, sin embargo, ello no implica la prohibición de la educación especial, siempre y cuando no se emplee un criterio de desigualdad y exclusión, puesto que teniendo en cuenta el criterio de integración del bloque de constitucionalidad, los dos modelos pueden coexistir, sin contravenir los mandatos superiores”*. Establece que la Ley 1618 de 2013 regula en su integridad el derecho a la educación inclusiva de las personas en condiciones de discapacidad, y en esa medida, las normas demandadas establecen *“un sistema paralelo y no preferente o único de educación especial”*.

Así, el Ministerio Público afirma que no encuentra ningún reparo de inconstitucionalidad en las expresiones *“cuidados especiales en salud, educación”*, contenidas en el numeral 2º del artículo 36 de la Ley 1098 de 2006; *“especializado”*, del párrafo segundo del artículo 46 de la Ley 115 de 1994; *“especializadas”* y *“el Gobierno Nacional dará ayuda a las entidades territoriales para establecer aulas de apoyo especializadas en los centros educativos estatales de su jurisdicción que sean necesarios para el adecuado cubrimiento, con el de atender, en forma integral, a las personas con limitaciones”*, contenidas en el artículo 48 de la Ley 115 de 1994; *“dentro del ambiente más apropiado a sus necesidades especiales”*, incluidas en el artículo 10 de la Ley 361 de 1997; *“especiales”* y *“el ambiente menos restrictivo para la formación integral de las personas con limitación”*, contenidas en el artículo 12 de la Ley 361 de 1997; y *“educación especial”*, *“especial”* y *“cuando por su discapacidad física, le resultare imposible la integración al sistema educativo ordinario”*, contenidas en el apartado 1.3 del artículo 2 de la Ley 14 de 1990. Solicita declararlas exequibles.

No obstante, la única expresión que encuentra inconstitucional en relación con el modelo de educación especial, es *“en las entidades especializadas para el efecto”* contenida en la parte final del numeral 2º del artículo 36 del Código de Infancia y Adolescencia. Al respecto considera que *“la gratuidad de la educación, aunque no dependa únicamente de esta norma, no debe circunscribirse únicamente a la educación especializada”*. Solicita que sea declarada inexecutable.

7. En relación con el segundo modelo –que denomina “educación integrativa”– aduce que es inconstitucional *“permitir que existen instituciones de educación en las cuales no se realicen las medidas afirmativas o los ajustes razonables necesarios para prestar el servicio de educación a personas en situación de discapacidad”*. Aclara que a pesar de que la Constitución utiliza la palabra “integración”, ésta debe leerse a la luz de los estándares normativos actuales y a la luz del bloque de constitucionalidad. Acorde con lo anterior, solicita declarar inexecutable la expresión *“integración”* incluida tanto en el inciso primero como en el párrafo segundo del artículo 46 de la Ley 115 de 1994, y en su lugar, sustituirla en ambos textos por la palabra *“inclusión”*; y declarar inexecutable las expresiones *“integración”* e *“integrar”*, comprendidas en el

segundo inciso del artículo 11 de la Ley 361 de 1997, y en su lugar, sustituirlas por los vocablos “*inclusión*” e “*incluir*”, respectivamente.

VI. CONSIDERACIONES DE LA CORTE

1. Competencia

La Corte Constitucional es competente para conocer de la presente demanda en virtud del numeral 4º del artículo 241 de la Carta Política.

2. Aptitud de los cargos formulados en la demanda y procedencia de la integración de la unidad normativa. Reiteración jurisprudencial.

Antes de analizar el asunto de fondo planteado por el demandante, la Sala realizará el estudio sobre la aptitud de la demanda y los cargos formulados contra cada una de las expresiones atacadas: “*educación especial*”, “*especial*” y “*cuando por su incapacidad física, le resultare imposible la integración al sistema educativo ordinario*” del numeral 1.3 del artículo 2 de la Ley 14 de 1990; “*proceso de integración académica*” e “*integración social y académica*” y “*especializado*” del artículo 46 y su parágrafo 2º, respectivamente, de la Ley 115 de 1994; y “*especializadas*” con todo el inciso segundo del artículo 48 de la Ley 115 de 1994; “*dentro del ambiente más apropiado a sus necesidades especiales*” del artículo 10, “*la integración*” e “*integrar académica y socialmente*” del artículo 11 y “*especiales*” y “*el ambiente menos restrictivo para la formación integral de las personas con discapacidad*” del artículo 12 de la Ley 361 de 1997; y “*cuidados especiales en salud, educación*” y “*en las entidades especializadas para el efecto*” y “*especial*” del artículo 36 y su parágrafo 3º, respectivamente, de la Ley 1098 de 2006. Como se observa, el demandante ataca palabras y frases concretas contenidas en los artículos de diferentes leyes que contemplan el derecho al acceso a la educación de las personas en condiciones de discapacidad. Por tanto, la Sala considera necesario analizar también la procedencia de la integración de la unidad normativa.

a. Aptitud de la demanda

2.1. El artículo 2º del Decreto 2067 de 1991 establece los requisitos que deben observarse en la formulación de una demanda de inconstitucionalidad.³² Concretamente las acciones de constitucionalidad requieren tres elementos fundamentales: “(1) *debe referir con precisión el objeto demandado*, (2) el

³² Decreto 2067 de 1991. “Artículo 2º. Las demandas en las acciones públicas de inconstitucionalidad se presentarán por escrito, en duplicado, y contendrán: 1. El señalamiento de las normas acusadas como inconstitucionales, su transcripción literal por cualquier medio o un ejemplar de la publicación oficial de las mismas; 2. El señalamiento de las normas constitucionales que se consideren infringidas; 3. Los razones por las cuales dichos textos se estiman violados; 4. Cuando fuera el caso, el señalamiento del trámite impuesto por la Constitución para la expedición del acto demandado y la forma en que fue quebrantado; y 5. La razón por la cual la Corte es competente para conocer de la demanda”.

concepto de la violación y (3) *la razón por la cual la Corte es competente para conocer del asunto*” (art. 2, Decreto 2067 de 1991).³³

2.2. El primero de estos elementos (*el objeto demandado*) exige el deber del ciudadano de indicar inequívocamente la norma o apartes de la norma que a su juicio considera son contrarios al ordenamiento constitucional.³⁴ Este requisito incluye revisar, por ejemplo, la vigencia de la norma que se ataca, la eventual presencia de una cosa juzgada y la necesidad de identificar una proposición jurídica completa o realizar la integración de la unidad normativa de ser procedente. Estos dos últimos asuntos serán analizados por esta providencia más adelante.

2.3. El segundo de estos elementos (*el concepto de la violación*), debe observar, a su vez, tres condiciones mínimas: (i) “*el señalamiento de las normas constitucionales que consideren infringidas*” (art. 2, num.2, Decreto 2067 de 1991); (ii) “*la exposición del contenido normativo de las disposiciones constitucionales que riñe con las normas demandadas*”³⁵ y (iii) exponer las razones por las cuales las disposiciones normativas demandadas violan la Constitución, las cuales deberán ser, al menos, “*claras, ciertas, específicas, pertinentes y suficientes*”.³⁶

2.4. Dichas características, que debe reunir el concepto de violación, formulado por quien demanda la norma, fueron definidas por la Corte. En cuanto al requisito de la *claridad*, indicó esta Corporación, que el mismo se refiere a la existencia de un hilo conductor en la argumentación, que permita al lector la comprensión del contenido en su demanda.³⁷ La condición de *certeza*, por su lado, exige al actor presentar cargos contra una proposición jurídica real, existente y que tenga conexión con el texto de la norma acusada, y no una simple deducción del demandante.³⁸ La exigencia de *especificidad* hace

³³ Corte Constitucional, sentencia C-1052 de 2001 (MP Manuel José Cepeda Espinosa). Los criterios recogidos y fijados en esta sentencia han sido reiterados en muchas decisiones posteriores de la Sala Plena. Entre otras, ver por ejemplo: Sentencia C-874 de 2002 (MP Rodrigo Escobar Gil), Sentencia C-371 de 2004 (MP Jaime Córdoba Triviño), Auto 033 de 2005 (MP Álvaro Tafur Galvis), Auto 031 de 2006 (MP Clara Inés Vargas Gutiérrez), Auto 267 de 2007 (MP Marco Gerardo Monroy Cabra), Auto 091 de 2008 (MP Humberto Antonio Sierra Porto), Auto 112 de 2009 (MP Clara Elena Reales Gutiérrez), Sentencia C-942 de 2010 (MP Juan Carlos Henao Pérez), Auto 070 de 2011 (MP Gabriel Eduardo Mendoza Martelo), Sentencia C-243 de 2012 (MP Luis Ernesto Vargas Silva; AV Nilson Elías Pinilla Pinilla y Humberto Antonio Sierra Porto), Auto 105 de 2013 (MP Jorge Ignacio Pretelt Chaljub), Auto 243 de 2014 (MP Mauricio González Cuervo), Auto 145 de 2014 (MP Alberto Rojas Ríos), Auto 324 de 2014 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado), Auto 367 de 2015 (MP Jorge Iván Palacio Palacio), Auto 527 de 2015 (MP María Victoria Calle Correa), Sentencia C-088 de 2016 (MP Jorge Iván Palacio Palacio) y Sentencia C-246 de 2017 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado; SPV Luis Guillermo Guerrero Pérez; AV Alejandro Linares Cantillo; AV Hernán Leandro Correa Cardozo (e); AV Antonio José Lizarazo Ocampo; AV Gloria Stella Ortiz Delgado; AV Aquiles Arrieta Gómez (e)). En todas estas providencias se citan y emplean los criterios establecidos en la sentencia C-1052 de 2001 para resolver los asuntos tratados en cada uno de aquellos procesos.

³⁴ Corte Constitucional, Sentencia C-1052 de 2001 (MP Manuel José Cepeda Espinosa).

³⁵ Corte Constitucional, Sentencia C-1052 de 2001 (MP Manuel José Cepeda Espinosa).

³⁶ Corte Constitucional, Sentencia C-1052 de 2001 (MP Manuel José Cepeda Espinosa). Al respecto, ver el apartado (3.4.2) de las consideraciones de la sentencia.

³⁷ Corte Constitucional, Sentencia C-382 de 2012 (MP Gabriel Eduardo Mendoza Martelo), en la cual la Corte puntualizó que no se cumple con el requisito de claridad al no explicarse por qué el precepto acusado infringe la norma superior, y Sentencia C- 227 de 2015 (MP Jorge Ignacio Pretelt Chaljub), providencia en la cual se explicó que se presenta falta de claridad al existir en la demanda consideraciones que pueden ser contradictorias.

³⁸ Corte Constitucional, Sentencia C-913 de 2004 (MP Manuel José Cepeda Espinosa), en la que se aclaró que no se observó el requisito de certeza, por cuanto la demanda no recae sobre una proposición jurídica real y

alusión a que el demandante debe formular, al menos, un cargo constitucional concreto y directamente relacionado con las disposiciones que se acusan, pues exponer motivos vagos o indeterminados impediría un juicio de constitucionalidad.³⁹ En cuanto a la *pertinencia*, la Corte ha establecido que la misma se relaciona con la existencia de reproches basados en la confrontación del contenido de una norma superior con aquel de la disposición demandada, por lo cual no puede tratarse de argumentos de orden legal o doctrinario, o de puntos de vista subjetivos del accionante.⁴⁰ Con respecto a la *suficiencia*, ésta guarda relación con la exposición de los elementos de juicio necesarios para llevar a cabo un juicio de constitucionalidad y con el empleo de argumentos que despierten una *duda mínima* sobre la constitucionalidad de la disposición atacada, logrando así que la demanda tenga un alcance persuasivo.⁴¹

b. La integración de la unidad normativa. Reiteración jurisprudencial.

2.5. Como se señaló antes, es inicialmente una carga del demandante identificar el objeto que demanda de forma precisa para que se adelante el estudio de constitucionalidad. Sin embargo la demanda puede recaer sobre una proposición jurídica incompleta o no conformar una unidad normativa, siendo ella necesaria. Según la jurisprudencia constitucional la proposición jurídica incompleta se configura cuando el demandante no acusa una norma autónoma, sino que ataca un aparte que carece de sentido regulador propio, lo cual no permite estudiar su constitucionalidad.⁴² Este evento lleva a declarar, en algunas ocasiones, la inhibición de la Sala Plena para conocer de fondo la demanda.⁴³ Sin embargo hay sentencias de la Corte en las que se ha realizado

existente, sino en una deducida por quien plantea la demanda, o que está contenida en una norma jurídica que no fue demandada; sentencia C-1154 de 2005, (MP Manuel José Cepeda Espinosa), en la cual se señala que se presenta falta de certeza cuando el cargo no se predica del texto acusado; y Sentencia C-619 de 2015 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado), en la que se indica que la demanda carece de tal requisito al fundarse en una proposición normativa que no está contenida en la expresión demandada.

³⁹ Corte Constitucional, Sentencia C-555 de 2005 (MP Clara Inés Vargas Hernández), en la cual se afirmó que no se cumplió con el requisito de especificidad porque los fundamentos fueron formulados a partir de apreciaciones subjetivas o propias del pensamiento e ideología que el actor tiene sobre el alcance de la manipulación genética y su incidencia en la humanidad y Sentencia C-614 de 2013 (MP Mauricio González Cuervo), en la que se concluyó que no se trataba de razones específicas porque la argumentación se limitó a citar algunas sentencias de la Corte acompañadas de motivos de orden legal y de mera conveniencia.

⁴⁰ Corte Constitucional, Sentencia C-259 de 2008 (MP Jaime Araújo Rentería), en la cual se señala que la demanda carece de pertinencia por cuanto se funda simplemente en conjeturas relacionadas con los provechos o las ventajas de la norma en cuestión y Sentencia C-229 de 2015, (MP Gabriel Eduardo Mendoza Martelo), en la que se consideró que la acción pública de inconstitucionalidad en razón de su objeto, no es un mecanismo encaminado a resolver situaciones particulares, ni a revivir disposiciones que resulten deseables para quien formula una demanda.

⁴¹ Corte Constitucional, Sentencia C-048 de 2006 (MP Marco Gerardo Monroy Cabra), en la que esta Corporación señaló que las razones expuestas en la demanda no eran suficientes al no haberse estructurado una argumentación completa que explicara con todos los elementos necesarios, por qué la norma acusada es contraria al precepto constitucional supuestamente vulnerado, y Sentencia C-819 de 2011 (MP Gabriel Eduardo Mendoza Martelo), en la cual se afirmó que la acusación carecía de suficiencia al no contener los elementos fácticos necesarios para generar una sospecha o duda mínima sobre la constitucionalidad del precepto impugnado.

⁴² Corte Constitucional, Sentencia C-409 de 1994 (MP Hernando Herrera Vergara).

⁴³ “(...) la Corte ha entendido que hay proposición jurídica incompleta cuando (i) la norma acusada no tiene un sentido regulador autónomo, y (ii) carece de un sentido propio aisladamente considerada. En cambio, ha estimado que hay falta de unidad normativa, cuando “*el demandante verdaderamente impugna un contenido normativo inteligible y separable*.” En el primer caso, es decir en el la proposición jurídica incompleta, esta Corporación ha determinado que la demanda es inepta, por lo cual “*no puede ser estudiada*” (...) “*situación en la cual procede la inadmisión e incluso, excepcionalmente, la sentencia inhibitoria*”. En el segundo caso, es decir en el de la falta de unidad normativa, la Corte ha entendido que “*el estudio de ese contenido presupone*

de oficio la integración de la unidad normativa en las demandas que se dirigen contra apartes normativos que no cuentan con un sentido regulador propio y autónomo.⁴⁴

2.6. El fenómeno jurídico de la proposición jurídica incompleta se diferencia de la falta de unidad normativa, pues esta última ocurre cuando la expresión o norma cuya constitucionalidad se cuestiona tiene un sentido regulador propio pero requiere del estudio de un conjunto de normas más amplio. En palabras de la Corte: “(...) la diferencia específica entre uno y otro fenómeno jurídico radica en que en la proposición jurídica incompleta la expresión acusada carece de sentido regulador propio y autónomo aisladamente considerada. En cambio cuando hay falta de unidad normativa, la expresión acusada sí tiene un sentido regulador propio y autónomo aisladamente considerada, pero su estudio presupone el análisis de un conjunto normativo más amplio”.⁴⁵

2.7. En efecto, el artículo 6º del Decreto 2067 de 1991 establece, por una parte, la carga del ciudadano de incluir e identificar todas las normas y presupuestos jurídicos que considera inconstitucionales acorde con el cargo que formula; y por otra parte, la facultad del juez constitucional de integrar la unidad normativa. El texto de la norma es el siguiente:

“El magistrado sustanciador tampoco admitirá la demanda cuando considere que ésta no incluye las normas que deberían ser demandadas para que el fallo en sí mismo no sea inocuo, y ordenará cumplir el trámite previsto en el inciso segundo de este artículo. La Corte se pronunciará de fondo sobre todas las normas demandadas y podrá señalar en la sentencia las que, a su juicio, conforman unidad normativa con aquellas otras que declara inconstitucionales.”
(Negritas y subrayas fuera del original)

2.8. Esta norma le permite a la Corte pronunciarse sobre aquellas normas que a su juicio conforman una unidad normativa con el precepto acusado cuando el demandante no lo ha hecho en el escrito de la demanda.⁴⁶ La Corte ha precisado

el análisis de un conjunto normativo más amplio, por lo cual se hace necesaria la integración de una proposición jurídica mayor.” Es decir, es el caso de la falta de unidad normativa cuando la Corte puede, mediante una integración normativa, extender el estudio a apartes no demandados, a fin de evitar un fallo inhibitorio. Pero en el caso de la proposición jurídica incompleta, no cabe otra opción que la inadmisión de la demanda o el fallo inhibitorio”. Corte Constitucional, Sentencia C-503 de 2007 (MP Marco Gerardo Monroy Cabra).

⁴⁴ Corte Constitucional, Sentencia C-579 de 2013 (MP Jorge Ignacio Pretelt Chaljub; AV Jorge Iván Palacio Palacio; AV María Victoria Calle Correa; SPV Mauricio González Cuervo; AV Luis Guillermo Guerrero Pérez; AV Alberto Rojas Ríos; SPV Nilson Pinilla Pinilla; AV Gabriel Eduardo Mendoza Martelo).

⁴⁵ Corte Constitucional, Sentencia C-503 de 2007 (MP Marco Gerardo Monroy Cabra).

⁴⁶ “La integración normativa posee estos tres significados: a) la realización de un deber de quien participa en el debate democrático, a través de la acción de inconstitucionalidad de que trata el art. 241 CP, consistente en la identificación completa del objeto demandado, que incluye todos los elementos que hacen parte de una unidad indisoluble creada por el Derecho. b) Es un mecanismo que hace más efectivo el control ciudadano a las decisiones del legislador. c) Y es, finalmente, una garantía que opera a favor de la coherencia del orden jurídico, pues su conformación determina que el poder del juez constitucional para resolver un asunto en sus problemas jurídicos sustanciales, pueda efectuarse sobre todos los elementos que estructuran una determinada construcción jurídica.” Corte Constitucional, Sentencia C-579 de 2013 (MP Jorge Ignacio Pretelt Chaljub; AV Jorge Iván Palacio Palacio; AV María Victoria Calle Correa; SPV Mauricio González Cuervo; AV Luis Guillermo Guerrero Pérez; AV Alberto Rojas Ríos; SPV Nilson Pinilla Pinilla; AV Gabriel Eduardo Mendoza Martelo).

que la noción de “*unidad normativa*” tiene un contenido propio y uno lato o amplio. El primero hace referencia a la hipótesis según la cual la norma acusada se encuentra reproducida en iguales términos en otros textos legales que no fueron demandados, y por tanto la declaratoria de inconstitucionalidad de las normas que se estudian podría resultar inocua si no se analizan las normas con el mismo contenido regulador. El segundo, el sentido amplio de la unidad normativa, sucede cuando “*no es posible pronunciarse respecto de una norma expresamente demandada, sin referirse también a la constitucionalidad de otras disposiciones con las cuales se encuentra íntimamente relacionada*”.⁴⁷

2.9. La jurisprudencia ha establecido que la integración normativa oficiosa, es decir, la potestad de la Corte de adelantar la integración normativa procede de manera excepcional, en razón de la naturaleza rogada de la acción de inconstitucionalidad y de su carácter participativo y democrático, pues los intervinientes no tendrían la posibilidad de pronunciarse sobre las normas o disposiciones integradas por el tribunal constitucional.⁴⁸ En el mismo sentido, los límites impuestos a la Corte Constitucional por el artículo 241 de la Constitución implican que esta Corporación no puede realizar la integración oficiosa de la unidad normativa cuando los cargos de la demanda sean ineptos, incluso a pesar de que con posterioridad a la demanda los intervinientes presenten argumentos ciertos, específicos, pertinentes y suficientes que, de haberse planteado en la demanda, configurarían cargos de constitucionalidad idóneos.⁴⁹

2.10. Al mismo tiempo, esta Corporación ha sostenido que la integración normativa “*desarrolla importantes mandatos constitucionales como la economía procesal y la seguridad jurídica, a través de la eficacia del control abstracto de constitucionalidad, y la efectividad de sus principios, derechos y deberes, al garantizar la coherencia del ordenamiento*”.⁵⁰ Por lo anterior, la Corte Constitucional ha realizado la integración de la unidad normativa cuando ha encontrado que existe una relación inescindible entre las normas o proposiciones demandadas y otros textos que no han sido atacados por el actor. En efecto, la jurisprudencia ha recogido tres hipótesis en las que procede la integración oficiosa:

“(i) cuando un ciudadano demanda una disposición que, individualmente, no tiene un contenido deóntico claro o unívoco, de manera que, para entenderla y aplicarla, resulta absolutamente imprescindible integrar su contenido normativo con el de otra disposición que no fue acusada; (ii) en aquellos casos en los cuales

⁴⁷ Corte Constitucional, Sentencia C-503 de 2007 (MP Marco Gerardo Monroy Cabra).

⁴⁸ Corte Constitucional, Sentencia C-246 de 2017 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado; SPV Luis Guillermo Guerrero Pérez; AV Alejandro Linares Cantillo; AV Hernán Leandro Correa Cardozo (e); AV Antonio José Lizarazo Ocampo; AV Gloria Stella Ortiz Delgado; AV Aquiles Arrieta Gómez (e)).

⁴⁹ Corte Constitucional, Sentencia C-1256 de 2001 (MP Rodrigo Uprimny Yepes (e)).

⁵⁰ Corte Constitucional, Sentencia C-579 de 2013 (MP Jorge Ignacio Pretelt Chaljub; AV Jorge Iván Palacio Palacio; AV María Victoria Calle Correa; SPV Mauricio González Cuervo; AV Luis Guillermo Guerrero Pérez; AV Alberto Rojas Ríos; SPV Nilson Pinilla Pinilla; AV Gabriel Eduardo Mendoza Martelo) y Sentencia C-246 de 2017 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado; SPV Luis Guillermo Guerrero Pérez; AV Alejandro Linares Cantillo; AV Hernán Leandro Correa Cardozo (e); AV Antonio José Lizarazo Ocampo; AV Gloria Stella Ortiz Delgado; AV Aquiles Arrieta Gómez (e)).

la disposición cuestionada se encuentra reproducida en otras normas del ordenamiento que no fueron demandadas, con el propósito de evitar que un fallo de inexequibilidad resulte inocuo; (iii) cuando la norma demandada se encuentra intrínsecamente relacionada con otra disposición que, a primera vista, presenta serias dudas de constitucionalidad”.⁵¹

2.11. Específicamente, sobre la primera hipótesis de procedencia de la integración de la unidad normativa, la jurisprudencia ha sostenido que cuando se demanda un contenido que no tiene un alcance regulador autónomo, como en el caso en el que se atacan palabras o expresiones precisas de una norma, deben tenerse en cuenta dos situaciones: *“(i) que lo acusado sea un contenido comprensible como regla de derecho que pueda contrastarse con las normas constitucionales; y (ii) si los apartes que no han sido demandados perderían la capacidad de producir efectos jurídicos en caso de declararse la inexequibilidad del fragmento normativo demandado, evento en el cual es procedente la integración de la unidad normativa.”*⁵²

2.12. Con fundamento en estas reglas jurisprudenciales la Sala procederá a realizar un análisis sobre la aptitud de los cargos de cada una de los contenidos atacados por el demandante, con el fin de establecer si es procedente realizar una integración de la unidad normativa y dar paso al estudio de constitucionalidad que propone el demandante.

2.13. Como se estableció, el demandante afirma que las expresiones demandadas de las diferentes leyes acusadas desconocen los derechos establecidos en los artículos 13, 44, 67, 68 y 93 de la Constitución Política en conjunto con los artículos 5 y 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, por cuanto promueven una modalidad educativa excluyente e impiden el acceso a una educación inclusiva de la población en condiciones de discapacidad.

Aptitud de la demanda contra las expresiones del numeral 1.3 del artículo 2º de la Ley 14 de 1990

⁵¹ Corte Constitucional, Sentencia C-579 de 2013 (MP Jorge Ignacio Pretelt Chaljub; AV Jorge Iván Palacio Palacio; AV María Victoria Calle Correa; SPV Mauricio González Cuervo; AV Luis Guillermo Guerrero Pérez; AV Alberto Rojas Ríos; SPV Nilson Pinilla Pinilla; AV Gabriel Eduardo Mendoza Martelo), Sentencia C-286 de 2014 (MP Luis Ernesto Vargas Silva; AV María Victoria Calle Correa; AV Luis Guillermo Guerrero Pérez; SPV Alberto Rojas Ríos; AV Gabriel Eduardo Mendoza Martelo; SV Jorge Iván Palacio Palacio; AV Jorge Ignacio Pretelt Chaljub) y Sentencia C-246 de 2017 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado; SPV Luis Guillermo Guerrero Pérez; AV Alejandro Linares Cantillo; AV Hernán Leandro Correa Cardozo (e); AV Antonio José Lizarazo Ocampo; AV Gloria Stella Ortiz Delgado; AV Aquiles Arrieta Gómez (e)).

⁵² Corte Constitucional, Sentencia C-055 de 2010 (MP Juan Carlos Henao Pérez), Sentencia C-544 de 2007 (MP Marco Gerardo Monroy Cabra), Sentencia C-579 de 2013 (MP Jorge Ignacio Pretelt Chaljub; AV Jorge Iván Palacio Palacio; AV María Victoria Calle Correa; SPV Mauricio González Cuervo; AV Luis Guillermo Guerrero Pérez; AV Alberto Rojas Ríos; SPV Nilson Pinilla Pinilla; AV Gabriel Eduardo Mendoza Martelo), Sentencia C-286 de 2014 (MP Luis Ernesto Vargas Silva; AV María Victoria Calle Correa; AV Luis Guillermo Guerrero Pérez; SPV Alberto Rojas Ríos; AV Gabriel Eduardo Mendoza Martelo; SV Jorge Iván Palacio Palacio; AV Jorge Ignacio Pretelt Chaljub) y Sentencia C-246 de 2017 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado; SPV Luis Guillermo Guerrero Pérez; AV Alejandro Linares Cantillo; AV Hernán Leandro Correa Cardozo (e); AV Antonio José Lizarazo Ocampo; AV Gloria Stella Ortiz Delgado; AV Aquiles Arrieta Gómez (e)).

2.14. La Ley 14 de 1990 establece la distinción “*Reservista de honor*”, crea el escalafón correspondiente y dicta otras disposiciones. Concretamente define a los “*reservistas de honor*” como “*los soldados, grumetes e infantes de las Fuerzas Militares y agentes auxiliares de la Policía Nacional, heridos en combate o como consecuencia de la acción del enemigo y que hayan perdido el 25% o más de su capacidad psicofísica, o a quienes se les haya otorgado la orden militar de San Mateo o la Medalla de Servicios en Guerra Internacional, o la medalla servicios distinguidos en orden público o su equivalente en la Policía Nacional por acciones distinguidas de valor*”.

2.15. El artículo 2º de la Ley regula los derechos y beneficios que tienen los reservistas de honor, entre los cuales se enumera la educación y sus diferentes niveles. El numeral 1.3. consagra el derecho a la educación especial en los siguientes términos: “Educación especial. Los diferentes centros oficiales de educación especial, deben admitir al “Reservista de Honor”, cuando por su incapacidad física, le resultare imposible la integración al sistema educativo ordinario”. El actor ataca concretamente las expresiones subrayadas por considerar que incentivan un sistema educativo excluyente para las personas en situación de discapacidad que, en este caso, sean reservistas de honor.

2.16. La Sala observa que el cargo formulado cumple con los requisitos establecidos en el Decreto 2067 de 1991, toda vez que establece con claridad el objeto demandado y el concepto de la violación. Las razones que expone cumplen con los criterios de claridad, certeza, especificidad, pertinencia y suficiencia. El cargo formulado es claro, cierto y específico pues establece que la disposición fomenta un modelo educativo especial para las personas en condición de discapacidad por el hecho de tener una “incapacidad física”. En efecto, la norma que establece la educación especial para reservistas de honor, concibe un modelo educativo diferente al convencional que se sustenta en la “incapacidad física” del reservista de honor que tenga una condición de discapacidad. Como lo estima el ciudadano demandante, esta disposición podría llevar a la vulneración de los derechos establecidos en los artículos 13, 44, 67, 68 y 93 de la Constitución Política en conjunto con los artículos 5 y 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, toda vez que incentiva un modelo educativo separado del convencional u ordinario.

2.17. El cargo es suficiente pues el demandante explica las razones específicas por las cuales esta norma permite que el sistema de educación tenga aulas o instituciones distintas a las ordinarias para las personas en condición de discapacidad, lo que a su parecer, viola el derecho a la igualdad y a lo referido por el Comité de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, el cual ha señalado que el mantenimiento de dos modelos de enseñanza es incompatible con el artículo 24 de la Convención.⁵³ Es igualmente pertinente, toda vez que la demanda plantea un debate de relevancia constitucional que se centra en establecer si el sistema de educación debe eliminar la oferta especial para las personas en situación de discapacidad y concentrar sus esfuerzos en la realización un sistema educativo general que

⁵³ ONU. Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Observación General No. 4 sobre el derecho a la educación inclusiva. 25 de noviembre de 2016. CRPD/C/GC/4. Párr. 40.

atienda a los principios de acceso universal y ajustes razonables con el objeto de que las personas en condición de discapacidad no sean separadas de los demás estudiantes.

2.18. Por otra parte, se observa que el demandante acusa apartes de la disposición que componen una proposición jurídica completa pues tienen un contenido deóntico claro y unívoco. Adicionalmente, ante la eventual declaratoria de inconstitucionalidad de aquellos apartes, los fragmentos no demandados de la norma no perderían la capacidad de producir efectos jurídicos. En consecuencia, la sala considera que la demanda es apta con relación a los apartes atacados de esta norma, y adicionalmente, no es necesaria una integración de la unidad normativa respecto del numeral 1.3 del artículo 2º de la Ley 14 de 1990.

Aptitud de la demanda contra los apartes de los artículos 46 y 48 de la Ley 115 de 1994

2.19. La Ley 115 de 1994 es la normativa que establece el sistema general de educación nacional. Este compendio contempla en el título tercero las modalidades de atención educativa, dentro de las cuales consagra, entre los artículos 46 al 49, la “*educación para personas en situación de discapacidad o capacidades excepcionales*”. El actor ataca apartes de los artículos 46 y 48, específicamente.

2.20. En relación con el artículo 46, se establece la “*integración con el servicio educativo*” con el siguiente tenor:

“La educación para personas en situación de discapacidad física, sensorial y psíquica o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo. Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos.

El Gobierno Nacional expedirá la reglamentación correspondiente.

PARÁGRAFO 1o. Los Gobiernos Nacional y de las entidades territoriales podrán contratar con entidades privadas los apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos necesarios para la atención de las personas a las cuales se refiere este artículo, sin sujeción al artículo 8o. de la Ley 60 de 1993 hasta cuando los establecimientos estatales puedan ofrecer este tipo de educación.

PARÁGRAFO 2o. Las instituciones educativas que en la actualidad ofrecen educación para personas con limitaciones, la seguirán prestando, adecuándose y atendiendo los requerimientos de la integración social y académica, y desarrollando los

programas de apoyo especializado necesarios para la adecuada atención integral de las personas en situación de discapacidad física, sensorial y psíquica. Este proceso deberá realizarse en un plazo no mayor de seis (6) años y será requisito esencial para que las instituciones particulares o sin ánimo de lucro puedan contratar con el Estado.”

2.21. El actor afirma que los apartes demandados que se refieren al “*proceso de integración académica*” y a la “*integración social y académica*” deben ser declarados exequibles de forma condicionada, en el entendido de que “*las personas con discapacidad tienen derecho a ser incluidos en el sistema educativo regular, el cual es el ambiente más apropiado y menos restrictivo para garantizar su derecho a la educación, y en donde debe gozar de los apoyos y ajustes razonables que individualmente requieran*”.

2.22. La Sala observa que la inconformidad del demandante radica en la palabra “*integración*”, porque a su juicio fomenta un sistema educativo que no es inclusivo porque a pesar de que permite a los estudiantes en condición de discapacidad el acceso a la educación convencional, se les exige adaptarse a las condiciones de normalización y se mantienen aulas separadas de los demás estudiantes. El actor sustenta este cargo en lo establecido por el Comité de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad en la Observación General No. 4, en la cual se distingue la “*inclusión*” de la “*integración*” y se dice que esta última no es un enfoque acorde con la inclusión efectiva.

2.23. La Sala estima que la demanda contra los apartes “*proceso de integración académica*” e “*integración social y académica*”, cumple con los requisitos de claridad y certeza puesto que es comprensible el hilo conductor que plantea el actor. En efecto, las expresiones permiten evidenciar que el enfoque del sistema de educación atiende a la integración de las personas en condición de discapacidad, distinto al proceso de inclusión. Lo que plantea el demandante es que al consagrarse esta expresión de la integración se está ofreciendo un sistema educativo que no asegura la inclusión de los estudiantes en situación de discapacidad. Las razones que se exponen en la demanda de inconstitucionalidad son específicas, pues el actor argumenta que el enfoque de integración en la educación desconoce lo establecido por las normas del bloque de constitucionalidad y los derechos establecidos en los artículos 13, 44, 67 y 68 de la Constitución Política porque mantiene la exclusión de los estudiantes en situación de discapacidad de las aulas regulares.

2.24. La Sala encuentra que las razones son suficientes y pertinentes porque el demandante aclara que los procesos de “*integración*” académica desconocen los derechos de las personas en condición de discapacidad, toda vez que no aseguran el acceso afectivo a una educación inclusiva. Para el ciudadano la integración educativa es un modelo de educación insuficiente que exige al estudiante en condición de discapacidad adaptarse al medio académico regular y no al revés, desconociéndose las obligaciones establecidas en la Convención sobre los derechos de las personas en situación de discapacidad a la realización

de los ajustes razonables. El cargo es pertinente en la medida en que presenta un debate constitucional relevante, el cual se concreta en si la perspectiva de la educación integrada es suficiente para alcanzar una inclusión efectiva que garantice el derecho a la educación de las personas en condición de discapacidad. Con base en ello, la Sala estima que los argumentos despiertan una duda mínima sobre la constitucionalidad de los apartes atacados.

2.25. No obstante lo anterior, la Sala considera que es procedente la integración de la unidad normativa puesto que los apartes que se demandan no tienen un contenido autónomo unívoco sin la lectura integral del artículo 46 de la Ley 115 de 1994. Los apartes atacados tienen una relación inescindible con los demás contenidos de la norma, pues la misma establece desde su encabezado la “integración con el servicio educativo” como una modalidad de atención educativa dispuesta en el sistema general de educación. De la misma forma, el artículo en sus primeros incisos regula (i) la educación de personas en condiciones de discapacidad como parte de la educación general, (ii) la forma como las entidades y establecimientos educativos deben garantizar el proceso de integración educativa y (iii) la iniciativa de la reglamentación, que corresponde al Gobierno Nacional. El párrafo 1º consagra la facultad de las entidades territoriales de contratar con entidades privadas apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos para la atención de las personas en condición de discapacidad en las aulas. El párrafo 2º contempla que los establecimientos educativos que ofrecen educación para las personas en situación de discapacidad *“la seguirán prestando, adecuándose y atendiendo los requerimientos de la integración social y académica, y desarrollando los programas de apoyo especializado necesarios para la adecuada atención integral de las personas en situación de discapacidad física, sensorial y psíquica (...)”*.

2.26. De esa manera se considera que los apartes demandados *“proceso de integración académica”* e *“integración social y académica”* del artículo 46 de la Ley 115 de 1994 deben ser analizados conjuntamente con el resto del inciso respectivo, pues el cargo formulado por el actor no puede ser estudiado de forma aislada. Además su eventual declaratoria de inconstitucionalidad generaría una alteración que afectaría los efectos jurídicos de la disposición. En ese orden de ideas, la Corte estudiará todo el primer inciso del artículo 46 en el cual se encuentra el aparte *“proceso de integración académica”* y todo el párrafo segundo del artículo 46 en el que se encuentra la frase *“integración social y académica”*.

2.27. Por otra parte, el actor demanda la expresión *“especializado”* del párrafo 2º del artículo 46, sobre el cual solicita su inexequibilidad porque considera que incentiva un modelo de educación excluyente para las personas en condición de discapacidad. Este es un cargo distinto al del modelo educativo de integración, pues se sustenta en que en la “especialidad” en el servicio público de educación genera segregación de los estudiantes en condición de discapacidad. Para el ciudadano, que el legislador establezca en la norma que se deben desarrollar programas de apoyo “especializado” para las personas en situación de discapacidad permite la existencia de instituciones, aulas o

programas de educación que *“se especializan y responden a una o varias discapacidades segregándolas y excluyéndolas en razón de su discapacidad, desconoce las obligaciones del Estado colombiano de garantizar un sistema de educación inclusivo”*. La Sala estima que las razones que fundamentan el cargo sobre la expresión *“especializado”* del párrafo 2º del artículo 46 de la Ley 115 de 1994, son claras y ciertas toda vez que el demandante explica las obligaciones que tiene el Estado en materia de educación inclusiva acorde con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y lo desarrollado por el Comité de este tratado. Igualmente, del contenido de la norma sí puede considerarse lo que afirma el ciudadano, en la medida en que la palabra *“especializado”* lleva a pensar que se trata de programas educativos diferentes al sistema educativo regular o convencional. Las razones que expresa son suficientes y específicas, porque despiertan una duda mínima de inconstitucionalidad que sustenta, en comparación, entre el contenido de la norma y el paradigma social de la discapacidad que ha permeado el ordenamiento constitucional. Al respecto, el demandante advierte la relevancia del vocablo en el contexto de la discapacidad y explica las razones por las cuales mantener instituciones o programas educativos especiales sustentados en el tipo de discapacidad vulnera el derecho a la igualdad y no alcanza a superar un test de igualdad.

2.28. Son pertinentes en razón a que el actor explica cómo el mantener estas expresiones del legislador se fomenta una exclusión de las personas en situación de discapacidad del sistema educativo ordinario. Lo anterior, lo contrasta con los derechos consagrados en los artículos 13, 44, 67 y 68 de la Constitución Política y las obligaciones internacionales establecidas en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

2.29. Sobre este cargo no se realizará una integración de la unidad normativa, por cuanto se estima que el vocablo *“especializado”*, conforme lo presenta la demanda, cuenta un contenido deóntico, claro y autónomo que en caso de declararse su inexequible mantiene el alcance jurídico de la norma.

2.30. En el mismo sentido, el actor formula que los apartes atacados del artículo 48 de la Ley 115 de 1994 fomentan una educación excluyente de la población en situación de discapacidad al establecer que se pueden ofrecer aulas especializadas. El contenido del artículo es el siguiente:

“ARTÍCULO 48. AULAS ESPECIALIZADAS. Los Gobiernos Nacional, y de las entidades territoriales incorporarán en sus planes de desarrollo, programas de apoyo pedagógico que permitan cubrir la atención educativa a las personas en situación de discapacidad.

El Gobierno Nacional dará ayuda especial a las entidades territoriales para establecer aulas de apoyo especializadas en los establecimientos educativos estatales de su jurisdicción que sean necesarios para el adecuado cubrimiento, con el fin de atender, en forma integral, a las personas con limitaciones.”

2.31. La Sala considera que el cargo cumple con los requisitos de claridad y certeza, porque de una lectura de la norma se puede concluir que el legislador ofrece unas aulas “especializadas” que se distinguen de las demás aulas en razón de la situación de discapacidad del estudiante, lo que llevaría a generar la exclusión de la población en condición de discapacidad del sistema educativo convencional. Esta interpretación se ve confirmada con el inciso que demanda el actor, el cual dispone que el Gobierno Nacional debe tomar las medidas necesarias para que las entidades territoriales tengan “aulas de apoyo especializadas” para las personas en situación de discapacidad dentro de su jurisdicción. Igualmente, las razones del demandante son suficientes, pertinentes y específicas en la medida en que explica cómo este inciso establece un modelo educativo distinto al modelo convencional de educación y cómo esta oferta dentro del sistema de educación general desconoce los derechos a la igualdad y a la educación contenidos en la Constitución y en el bloque de constitucionalidad. De la misma manera, el cargo genera un interrogante relevante para el estudio constitucional relacionado con el sistema educativo que debe ofrecer el Estado a las personas en situación de discapacidad.

2.32. Frente al artículo 48 de la Ley 115 de 1994, la Corte no realizará una integración normativa, pues los apartes que demanda el actor cuentan con un contenido deóntico claro y un alcance jurídico autónomo.

Aptitud de la demanda contra los apartes de los artículos 10, 11 y 12 de la Ley 361 de 1997

2.33. La Ley 361 de 1997 establece mecanismos de integración social de las personas en situación de discapacidad. En el Capítulo II se consagran los artículos correspondientes al acceso a la educación. El demandante ataca apartes distintos de los artículos 10, 11 y 12, y los divide según los cargos formulados en la demanda. A saber, solicita que se declaren exequibles condicionadamente los apartes “dentro del ambiente más apropiado a sus necesidades especiales” del artículo 10, “la integración” e “integrar académica” del artículo 11 y “el ambiente menos restrictivo para la formación integral de las personas en situación de discapacidad” del artículo 12. Según el demandante estas expresiones fomentan un modelo de educación de integración que permiten que a las personas en situación de discapacidad se les nieguen los ajustes razonables y las medidas de acción afirmativa dentro del sistema educativo regular, impidiéndose así su participación efectiva en el servicio público de educación. Como se señaló antes, el cargo se sustenta en lo establecido en la Observación General No. 4 del Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad que diferencia los conceptos de integración e inclusión.

2.34. Por su parte, el actor ataca la palabra “especiales” del artículo 12 y solicita que se declare su inexequibilidad pura y simple, toda vez que considera que vulnera los derechos fundamentales a la educación, a la igualdad, al interés superior del menor y las obligaciones internacionales suscritas por Colombia, toda vez que tiene el propósito de fomentar la modalidad de educación especial o segregada para las personas en situación de discapacidad.

2.35. La Sala procederá a realizar un estudio de la aptitud de la demanda de cada una de los apartes de las normas atacadas.

2.36. En relación con el artículo 10,⁵⁴ relacionado con el cargo del modelo educativo de integración de las personas en situación de discapacidad, el demandante asegura que el aparte “*dentro del ambiente más apropiado a sus necesidades especiales*” desconoce el sistema educativo inclusivo y viola los derechos de la Constitución dispuestos en los artículos 13, 67, 68 y 93 de la Constitución Política y los artículos 5 y 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, pues atiende a un modelo de integración que no es suficiente para garantizar de forma efectiva la igualdad de las condiciones de la población en situación de discapacidad en el sistema de educación. Al respecto la Sala considera que las razones expuestas por el demandante no son ciertas, porque la norma no indica que la población en situación de discapacidad deba ser separada de las aulas o instituciones ordinarias, sino que el acceso a la educación debe ser garantizado por el Estado bajo una formación integral y acorde con las necesidades de cada estudiante. Es decir, la voluntad del legislador no es la de excluir o diferenciar entre unos estudiantes y otros, sino todo lo contrario, es la de garantizar la educación en un entorno adaptado a cada una de las necesidades que se presentan.

2.37. Igualmente, no son claras las razones vertidas por el actor a lo largo de la demanda para establecer por qué dicha frase del artículo se aparta de un modelo inclusivo. En efecto, el “*ambiente más apropiado a sus necesidades especiales*” también puede leerse como una forma de asegurar que los establecimientos educativos realicen los ajustes razonables a que haya lugar para adaptar el aula de clase o la institución al estudiante en situación de discapacidad. El demandante no explica esta lectura y en cambio insiste en que este aparte normativo implica necesariamente la separación de los estudiantes con diversidades funcionales. Dado que no se cumple con los requisitos establecidos en el artículo 2º del Decreto 2067 de 1991 por no presentarse razones claras, ciertas y suficientes, la Sala declarará la inhibición para analizar la inconstitucionalidad del aparte atacado del artículo 10 de la Ley 361 de 1997.

2.38. El artículo 11 de la Ley 361 de 1997 establece en su primer inciso la prohibición de discriminación en razón de la discapacidad en el sistema de educación. El actor ataca la constitucionalidad de las expresiones “*la integración*” e “*integrar académica*” contenidas en el segundo inciso del artículo 11, el cual señala:

“Para estos efectos y de acuerdo con lo previsto en el artículo siguiente, el Gobierno Nacional promoverá la integración de la población en situación de discapacidad a las aulas regulares en establecimientos educativos que se organicen directamente o por

⁵⁴ “**ARTÍCULO 10.** El Estado Colombiano en sus instituciones de Educación Pública garantizará el acceso a la educación y la capacitación en los niveles primario, secundario, profesional y técnico para las personas con limitación <en situación de discapacidad>, quienes para ello dispondrán de una formación integral dentro del ambiente más apropiado a sus necesidades especiales.”

convenio con entidades gubernamentales y no gubernamentales, para lo cual se adoptarán las acciones pedagógicas necesarias para integrar académica y socialmente a los limitados las personas en situación de discapacidad, en el marco de un Proyecto Educativo Institucional”.

2.39. El cargo del actor dirigido a declarar la exequibilidad condicionada de las palabras “*la integración*” e “*integrar académica*” se sustenta en razones que carecen de certeza y suficiencia. No son ciertas porque la acusación no recae sobre la hipótesis que presenta la norma. Al respecto el actor afirma que la norma al mencionar las palabras “*integración*” e “*integrar*” asume un modelo educativo de integración conforme lo establece el Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, es decir, “*se le abren las puertas de la educación regular a las personas con discapacidad a cambio de no ser un problema o de no exigir mayores ajustes o medidas de acción afirmativa*”.⁵⁵ Para el actor en este modelo educativo se les exige a las personas en situación de discapacidad adaptarse al establecimiento o al aula y se les imponen cargas desproporcionadas que terminan por excluirlos del sistema regular.

2.40. Una lectura de la norma completa muestra todo lo contrario a lo que afirma el demandante, pues lo que el legislador pretende es asegurar el acceso de las personas en situación de discapacidad a las aulas regulares, con la obligación de los establecimientos educativos de tomar todas las medidas pedagógicas necesarias para garantizar su acceso. Las expresiones que ataca el demandante son utilizadas por el legislador como un sinónimo, no de exclusión o normalización, sino con el propósito de permitir a la población en situación de discapacidad el acceso y mantenimiento en las aulas convencionales del sistema educativo con la realización de “acciones pedagógicas necesarias”. En efecto, estas acciones pueden implicar la realización de ajustes razonables y de acciones afirmativas acordes con el estudiante en situación de discapacidad.

2.41. Con base en eso, la Sala estima que no es posible desprender de la norma un modelo educativo integrador, lejano del modelo inclusivo por la sola mención de la palabra “integración”⁵⁶ en el contenido de la norma. De esa forma, los cargos contra las expresiones del artículo 11 de la Ley 361 de 1997 no son aptos y la Corte se declarará inhibida para su estudio de fondo.

2.42. El artículo 12, por su parte, contempla el deber del Gobierno Nacional de “*establecer la metodología para el diseño y ejecución de programas educativos especiales de carácter individual según el tipo de discapacidad, que garanticen el ambiente menos restrictivo para la formación integral de las personas en situación de discapacidad*”. El actor ataca la palabra “*especiales*”, aduciendo que fomenta o incentiva un sistema de educación excluyente para las personas en situación de discapacidad. Como ya se ha explicado, el actor establece que esta expresión tiene el propósito o efecto de fomentar una

⁵⁵ Escrito de la demanda, folio 37.

⁵⁶En el sentido corriente de la palabra, se entiende por “integración” “Hacer que alguien o algo pase a formar parte de un todo”. Real Academia de la Lengua.

modalidad de educación diferente del sistema general de educación para las personas en situación de discapacidad, lo que es contrario a las disposiciones de la Constitución Política y a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

2.43. La Sala estima que las razones expuestas por el actor sobre la inconstitucionalidad de la expresión “*especiales*” son claras, ciertas, suficientes, pertinentes y específicas. En efecto, la palabra “especial” en aquella disposición hace referencia a los programas académicos dirigidos a las personas con alguna diversidad funcional. La norma impone al gobierno la obligación de establecer la metodología para diseñar programas educativos “especiales” según el tipo de discapacidad, lo que llevaría a considerar de manera razonable, que los programas educativos para las personas en condición de discapacidad son diferentes a los del sistema regular o convencional. Por tanto, el actor identifica un aparte de la norma que puede ser problemático a la luz del paradigma social de la discapacidad que exige un sistema de educación inclusivo.

2.44. Las razones son suficientes y específicas igualmente, porque la norma permite considerar que los programas educativos especiales se diseñan con base en el tipo de discapacidad y en el individuo y no en la adaptación del ambiente o del aula a favor de la persona. Lo anterior, como lo explica el demandante, es contrario a la garantía del derecho a la educación inclusiva pues esa metodología fomenta que los estudiantes puedan ser separados en instituciones y aulas que cuenten con programas educativos especiales. Finalmente las razones son pertinentes en la medida en que el demandante explica el debate constitucional que se presenta entre la educación especial y la verdadera inclusión a la luz de las obligaciones internacionales vigentes.

2.45. Con base en lo anterior, la Sala declara la aptitud de la demanda en relación a la palabra “*especiales*” del artículo 12 de la Ley 361 de 1997.

2.46. Ahora bien, el actor también demanda la frase “*el ambiente menos restrictivo para la formación integral de las personas en situación con discapacidad*” del artículo 12 de la Ley 361 de 1997, porque considera que incentiva un modelo educativo integrador, es decir, que pretende adaptar al estudiante en situación de discapacidad a las aulas regulares exigiéndole cambios desproporcionados, sin realizarse los ajustes razonables a favor de su diversidad funcional. Para el actor, el modelo integrador no alcanza a cumplir los estándares de igualdad material y real del modelo de educación inclusiva, toda vez que los estudiantes siguen estado separados del resto en algunas ocasiones.

2.47. La Sala estima que las razones del cargo presentado contra la última frase del artículo 12 de la Ley 361 de 1997, no son ciertas ni claras, pues de una lectura de la norma se puede establecer que lo que se pretende es adaptar el entorno al estudiante en condiciones de discapacidad y no al revés, como afirma el ciudadano demandante. Adicionalmente, se observa que la palabra “*integral*” no responde a un modelo educativo “integrador” establecido por el

legislador, sino más bien a una formación “completa” de las personas en situación de discapacidad, lo que podría conllevar también la obligación de realizar ajustes razonables necesarios a favor del estudiante. Con base en ello, las razones tampoco son suficientes, toda vez que no explica cómo garantizar “*el ambiente menos restrictivo*” es en sí mismo un desconocimiento a la educación inclusiva y a las obligaciones de la Convención.

2.48. Teniendo en cuenta lo anterior, la Sala se inhibirá para estudiar de fondo la constitucionalidad de la frase “*el ambiente menos restrictivo para la formación integral de las personas en situación con discapacidad*” del artículo 12 de la Ley 361 de 1997.

2.49. En suma, de la Ley 361 de 1997 la Corte analizará únicamente el cargo formulado contra la palabra “*especiales*” del artículo 12 por encontrar que la demanda es apta frente a esta expresión.

Aptitud de la demanda contra los apartes del artículo 36 de la Ley 1098 de 2006

2.50. El accionante demanda tres apartes distintos del artículo 36 del Código de la Infancia y la Adolescencia. Esta disposición consagra los derechos de los NNA en situación de discapacidad. El cargo que presenta para afirmar que son inconstitucionales estos apartes es el mismo. Aduce que son contrarios al sistema educativo inclusivo que debe garantizar el Estado a las personas en situación de discapacidad conforme a las normas internacionales, y en consecuencia, de los derechos consagrados en los artículos 44, 67, 68 y 93 de la Constitución Política. Según el demandante, la existencia de leyes que fomentan la existencia de instituciones y programas educativos especiales o especializados, segregan a los NNA en condición de discapacidad del sistema educativo ordinario o convencional, toda vez que los separa de los demás estudiantes en razón a su diversidad funcional.

2.51. Del numeral 2º del artículo 36,⁵⁷ el ciudadano afirma que es violatorio el aparte que dice “*cuidados especiales en salud y educación*” y “*en las entidades especializadas para el efecto*”. La Sala observa que la acusación relacionada con el primer aparte carece de certeza en razón a que no recae sobre la hipótesis que plantea la norma, sino sobre una suposición del mismo actor. La disposición hace referencia a los cuidados generales en educación y salud a los que deben tener derecho los NNA en condiciones de discapacidad, pero la disposición no hace referencia a la prestación del servicio de educación de manera estricta. Por tanto, no es plausible para la Sala considerar que el cargo contra esta frase sea cierto y pertinente acorde con el contenido jurídico.

⁵⁷ La norma establece: “2. Todo niño, niña o adolescente que presente anomalías congénitas o algún tipo de discapacidad, tendrá derecho a recibir atención, diagnóstico, tratamiento especializado, rehabilitación y cuidados especiales en salud, educación, orientación y apoyo a los miembros de la familia o a las personas responsables de su cuidado y atención. Igualmente tendrán derecho a la educación gratuita en las entidades especializadas para el efecto.”

2.52. Ahora bien, en relación con el siguiente aparte acusado del numeral 2º, es decir, el que consagra “*en las entidades especializadas para el efecto*”, en contraste, el actor sí cuenta con razones que cumplen con los requisitos de certeza, claridad, pertinencia, suficiencia y especificidad, pues en efecto el contenido jurídico de la norma sí hace referencia concreta a la forma como se va prestar el servicio de educación a los NNA en condiciones de discapacidad: (i) de forma gratuita y (ii) en entidades especializadas. Lo que lleva a considerar a la Sala que existe una duda razonable sobre la disposición, en el sentido en que pareciera establecer un sistema educativo distinto y separado del convencional. En efecto, el demandante explica en el escrito que el Comité CDPD “*ha sido enfático en diferenciar entre una educación inclusiva y una educación especial o segregada*” para las personas en situación de discapacidad, y subraya que la norma demandada promueve la existencia de instituciones que responden a la discapacidad de la personas, excluyéndolas del sistema general de educación. Lo anterior, además lo fundamenta en un test de igualdad, en el que concluye que los programas de educación especial no persiguen un objetivo constitucionalmente legítimo pues se orientan a que las personas reciban una educación segregada. Con base en ello, la Sala considera que la demanda contra este aparte es apta para analizar su constitucionalidad y no es necesaria su integración normativa en la medida en que el aparte tiene un alcance jurídico propio.

2.53. Finalmente, el ciudadano acusa de inconstitucional la palabra “*especial*” del párrafo 3º del artículo 36⁵⁸ con las mismas razones antes expuestas. La Sala observa que este párrafo autoriza al Gobierno Nacional y a las demás entidades de los diferentes niveles territoriales a celebrar convenios para garantizar la atención en salud y el acceso a la educación especial de los NNA en situación de discapacidad. La norma en efecto hace referencia a la modalidad de educación que recibirán los estudiantes en situación de discapacidad al consagrar la palabra “*especial*” relacionada con “*el acceso a la educación*”. Con base en lo anteriormente dicho, la Sala considera que este cargo también es apto en la medida en que el ciudadano cumple con un hilo conductor claro; se dirige al contenido normativo y se contrasta con las disposiciones constitucionales; es un asunto de relevancia constitucional; se sustenta en argumentos jurídicos trascendentales para un Estado de Derecho y genera dudas razonables sobre la inconstitucionalidad.

2.54. En suma, en relación con el cargo formulado contra los apartes del artículo 36 de la Ley 1098 de 2006, la Sala analizará de fondo la inconstitucionalidad de los apartes “*en las entidades especializadas para el efecto*” (numeral 2º) y “*especial*” (párrafo 3º). En cuanto a los cargos dirigidos contra el aparte “*cuidados especiales en salud, educación*” del numeral 2º del artículo 36, la Sala declarará la inhibición por las razones antes expuestas.

3. Problemas jurídicos y metodología de la decisión

⁵⁸ “**PARÁGRAFO 3o.** Autorícese al Gobierno Nacional, a los departamentos y a los municipios para celebrar convenios con entidades públicas y privadas para garantizar la atención en salud y el acceso a la educación especial de los niños, niñas y adolescentes con anomalías congénitas o algún tipo de discapacidad.”

3.1. Definida la aptitud de la demanda respecto de cada uno de los apartes atacados y la procedencia de la integración de la unidad normativa, la Corte analizará los cargos formulados por el actor contra las siguientes disposiciones:⁵⁹

- (a) los apartes *“Educación especial”, “especial” y “cuando por su incapacidad física, le resultare imposible la integración al sistema educativo ordinario”* del artículo 2º numeral 1.3 de la Ley 14 de 1990;
- (b) el inciso *“Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos”* del artículo 46 de la Ley 115 de 1994;
- (c) *“Las instituciones educativas que en la actualidad ofrecen educación para personas con limitaciones, la seguirán prestando, adecuándose y atendiendo los requerimientos de la integración social y académica, y desarrollando los programas de apoyo especializado necesarios para la adecuada atención integral de las personas en situación de discapacidad física, sensorial y psíquica. Este proceso deberá realizarse en un plazo no mayor de seis (6) años y será requisito esencial para que las instituciones particulares o sin ánimo de lucro puedan contratar con el Estado”* del parágrafo 2º del artículo 46 de la Ley 115 de 1994;
- (d) *“Especializadas” y “El Gobierno Nacional dará ayuda especial a las entidades territoriales para establecer aulas de apoyo especializadas en los establecimientos educativos estatales de su jurisdicción que sean necesarios para el adecuado cubrimiento, con el fin de atender, en forma integral, a las personas con limitaciones”* del artículo 48 de la Ley 115 de 1994;
- (e) *“especiales”* del artículo 12 de la Ley 361 de 1997;
- (f) *“en las entidades especializadas para el efecto”* del numeral 2º del artículo 36 de la Ley 1098 de 2006; y
- (g) *“especial”* del parágrafo 3º del artículo 36 de la Ley 1098 de 2006.

3.2. Los apartes *“dentro del ambiente más apropiado a sus necesidades”* del artículo 10, *“la integración”* del artículo 11 y *“el ambiente menos restrictivo para la formación integral de las personas en situación de discapacidad”* del artículo 12, todos de la Ley 361 de 1997 y *“cuidados especiales en salud y educación”* del artículo 36 de la Ley 1098 de 2006, por las razones antes expuestas, no serán estudiados por la Sala en razón a que no se cumplieron con

⁵⁹ Ver Anexo II a la ponencia “Cuadro de síntesis de normas a revisar”.

los requisitos mínimos de aptitud de la demanda. Sobre ellos la Sala se declarará inhibida.

3.3. De acuerdo con los antecedentes, la Corte considera que la demanda involucra un debate constitucional relevante relacionado con el modelo educativo que el Estado debe garantizar a los estudiantes en condición de discapacidad.

Las expresiones que ataca el demandante como inconstitucionales, en términos generales, se limitan a los vocablos “especial”, “aula especializada” e “integración académica”, los cuales se encuentran en normas que regulan el acceso a la educación en diferentes ámbitos. El actor afirma que estos vocablos permiten una exclusión masiva de los NNA en condiciones de discapacidad del sistema convencional u ordinario de educación. Para el ciudadano demandante, la existencia de estas normas permite que la educación especial o integrada sea la regla general para las personas en condiciones de discapacidad, y esta situación es contraria a lo exigido por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y lo desarrollado por el Comité de este tratado internacional.

En consecuencia, solicita que sean excluidas del ordenamiento jurídico aquellas expresiones que permiten la prestación de un servicio de educación especial, por una parte; y por otra, que aquellas que permiten la integración educativa sean entendidas como la inclusión al sistema educativo regular con los apoyos y ajustes razonables que se requieran.

3.4. Las intervenciones recibidas presentan una variedad de posiciones: (a) quienes afirman, al igual que el demandante, que las aulas especiales o instituciones especializadas y la educación integrada son un modelo que debe ser apartado/eliminado del ordenamiento jurídico en razón a que es contrario a las normas del bloque de constitucionalidad sobre la educación inclusiva. En ese orden de ideas, solo puede concebirse una oferta educativa con aulas convencionales las cuales deben cumplir con los conceptos de “ajustes razonables” y de “diseño universal”, cualquiera sea el tipo de discapacidad. (b) Otros intervinientes reconocen que existen condiciones de discapacidad sensorial, cognitiva o física que requieren de una atención especial o integrada antes de ingresar a una institución regular o durante el proceso de inclusión. Sin embargo, insisten que la educación inclusiva debe ser la regla general y todos los colegios o instituciones educativas deben estar dispuestos a recibir alumnos en condición de discapacidad. (c) Finalmente, algunos intervinientes no descartan el modelo educativo especial o integrador en casos en los que la discapacidad de la persona definitivamente exige de una atención especializada acorde con sus requerimientos, que para una institución educativa convencional se tornarían irrazonables o desproporcionados.

3.5. Con base en lo anterior, la Sala Plena de la Corte Constitucional debe resolver los siguientes problemas jurídicos:

- (a) Si al contemplarse en la ley la posibilidad de acceder a una educación especial o especializada de los NNA en condiciones de discapacidad, se vulneran los derechos fundamentales a la educación, al desarrollo armónico e integral y a la igualdad y no discriminación establecidos en la Constitución Política y se desconocen los estándares establecidos en el bloque de constitucionalidad a través de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad.
- (b) Si al contemplarse en la ley el acceso a una integración académica de los NNA en condiciones de discapacidad, se vulneran los derechos fundamentales a la educación, al desarrollo armónico e integral y a la igualdad y no discriminación establecidos en la Constitución Política y se desconocen los estándares establecidos en el bloque de constitucionalidad a través de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad.

3.6. Para resolver esta cuestión, la Corte hará referencia a los siguientes asuntos: con el fin de establecer el parámetro de control constitucional se describirá (i) el marco normativo nacional e internacional de protección del derecho a la educación de las personas en condición de discapacidad y (ii) la jurisprudencia constitucional sobre el derecho al acceso a la educación de personas en condiciones de discapacidad. Con base en estos contenidos la Sala procederá a retomar las reglas más relevantes y a analizar la inconstitucionalidad de los apartes normativos señalados.

4. Marco normativo nacional e internacional de las personas en condiciones de discapacidad en relación con el derecho al acceso a la educación.

4.1. La Constitución Política establece en los artículos 13, 44, 47, 54, 67 y 68 el marco fundamental de protección del acceso a la educación de los NNA en condiciones de discapacidad. La educación es el presupuesto para el ejercicio de otros derechos como lo son la libre escogencia de profesión u oficio, la cátedra y libre enseñanza, así como la posibilidad de diseñar un proyecto de vida construido sobre el conocimiento académico.⁶⁰ Así, en virtud del artículo 13 de la Constitución el Estado debe garantizar en igualdad de condiciones a toda la población el acceso y permanencia al sistema educativo. Esto implica implementar medidas afirmativas para aquellas personas que se encuentran

⁶⁰ Así lo estableció la Corte Constitucional en su jurisprudencia inicial: “Como derecho, la educación supone la oportunidad que tiene la persona humana de acceder a la variedad de valores que depara la cultura, que le permiten adquirir conocimientos para alcanzar el pleno desarrollo de su personalidad, los cuales la colocan en la posibilidad real de participar, en igualdad de condiciones, en el ejercicio de otros derechos fundamentales, como el del trabajo, que son condición para lograr una especial calidad de vida. La educación, de otra parte, habilita al ser humano para conocer y apreciar racionalmente los principios y valores democráticos y de participación ciudadana previstos en la Constitución (...) La importancia esencial de la educación se destaca cuando se advierte que asume el carácter de un derecho instrumental o derecho medio, en cuanto se convierte, como se ha anotado, en la clave del desarrollo de la personalidad y del ejercicio de otros derechos cuya efectividad sería utópica sin su mediación, al tiempo que cumple el objetivo constitucional de formar un hombre respetuoso de los derechos humanos, amante de la paz y la democracia, y receptivo al cumplimiento de los deberes que son correlativos a los derechos y libertades reconocidos en la Constitución (arts. 67 y 95).” Corte Constitucional, Sentencia T-236 de 1994 (MP Antonio Barrera Carbonell).

ante una situación de debilidad manifiesta, como lo son los NNA en condiciones de discapacidad.

4.2. Según el artículo 67, la educación es un derecho fundamental y un servicio público que tiene una función social y con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. En el Estado recae la obligación de regular y ejercer la inspección y vigilancia de su calidad, el cumplimiento de sus fines, la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los NNA las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.

4.3. Por su parte, el artículo 68, entre otros asuntos, permite que particulares funden establecimiento educativos; establece que la enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica; señala que los padres de familia tendrán el derecho de escoger el tipo de educación para sus hijos menores y consagra que es una obligación especial del Estado garantizar la educación y erradicar el analfabetismo de personas con limitaciones físicas o mentales o con capacidades excepcionales.⁶¹

4.4. A la luz de estos presupuestos también deben considerarse los artículos 44, 47, 54 de la Carta Política, los cuales respectivamente consagran el derecho fundamental a la educación de los NNA con el fin de garantizar su desarrollo armónico e integral; el deber del Estado de adelantar una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos *“a quienes se les prestará la atención especializada que requieran”* y la obligación del Estado de propiciar a los minusválidos el derecho al trabajo acorde con sus condiciones de salud.

4.5. Garantizar el derecho a la educación es un presupuesto indispensable para el goce efectivo de otros derechos y para lograr la igualdad efectiva de la población en situación de discapacidad en la sociedad. La jurisprudencia ha establecido que el derecho a la educación comprende las siguientes dimensiones:

“(i) es una herramienta necesaria para hacer efectivo el mandato de igualdad del artículo 13 superior, en tanto potencia la igualdad de oportunidades; (ii) es un instrumento que permite la proyección social del ser humano y la realización de sus demás derechos

⁶¹ En los antecedentes de los debates de la Asamblea Nacional Constituyente se indicó: Junio 10 de 1991: "(...) la educación tiene (...) la connotación fundamental de nuestro propósito de cambiar a Colombia. Y en la forma como lo hemos establecido en la Comisión Primera creo que tiene la totalidad de los elementos que se deberían considerar en el tema (...)"; mayo 10: "(...) la educación en la cual todos los colombianos sin distingo vayamos (...) identificar unos propósitos y unos fines comunes de todos los colombianos en la tarea de construir nuestra sociedad (...)"; y mayo 15: "Debe considerarse también tarea primordial del Estado no solamente un servicio de educación para las personas con limitaciones físicas y mentales sino para las personas también aventajadas, entonces, propondría que se señale las personas con limitaciones o ventajas físicas o mentales, porque no se puso educación especial, porque hay personas que son o ventajadas o con limitaciones físicas o mentales que no necesitan educación especial y pueden actuar en la educación normal, pero sí sería necesario recoger el criterio de que no solamente para los limitados sino también para los aventajados". Esta cita es tomada del análisis realizado en la Sentencia SU-1149 de 2000 (MP Antonio Barrera Carbonell).

fundamentales; (iii) es un elemento dignificador de las personas; (iv) es un factor esencial para el desarrollo humano, social y económico; (v) es un instrumento para la construcción de equidad social, y (vi) es una herramienta para el desarrollo de la comunidad, entre otras características”.⁶²

4.6. Como servicio público a cargo principalmente del Estado, la educación tiene prioridad en la asignación de recursos públicos al ser parte del gasto social establecido en el artículo 366 constitucional. En ese sentido, es una obligación del Estado prestar este servicio realizando los ajustes que se requieran para cada población que accede a él y *“su prestación debe ceñirse a los principios de eficiencia, universalidad, solidaridad social y redistribución de los recursos en la población económicamente vulnerable, y la regulación y diseño del sistema debe orientarse al aumento constante de la cobertura y la calidad”*.⁶³ Conforme a ello, el derecho fundamental a la educación implica tanto facetas negativas como prestacionales que exigen la progresividad en su garantía y prohíben su regresividad.⁶⁴

4.7. De la misma forma, y como se hará referencia más adelante, la jurisprudencia de la Corte Constitucional ha retomado y aplicado las características que exige el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales en su Observación General No. 13, en relación con la prestación y acceso a la educación. La garantía de este derecho exige (i) disponibilidad, (ii) accesibilidad, (iii) aceptabilidad y (iv) adaptabilidad.

4.8. Ahora bien, Colombia cuenta con un complejo conjunto de normas, actos administrativos y políticas públicas que desarrollan y fortalecen la garantía del derecho a la educación de las personas en condiciones de discapacidad. A continuación se hará referencia a las más relevantes.

4.8.1. La Ley 115 de 1994 *“por la cual se expide la ley general de educación”*, desarrolló la organización de la prestación del servicio de educación formal, no formal e informal, prescolar, básica y media. En lo referente a las personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas y con capacidades excepcionales, se establece en el artículo 46 que *“Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos”*. Con base en ello, permite al Gobierno Nacional y a las entidades territoriales contratar con entidades privadas para implementar los apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos necesarios para esta población.

⁶² Corte Constitucional, Sentencia T-096 de 2016 (MP Luis Ernesto Vargas Silva). Estas reglas son recogidas de las sentencias T-002 de 1992 (MP Alejandro Martínez Caballero), T-236 de 1994 (MP Antonio Barrera Carbonell), T-534 de 1997 (MP Jorge Arango Mejía), C-170 de 2004 (MP Rodrigo Escobar Gil; SV Jaime Araujo Rentería), T-787 de 2006 (MP Marco Gerardo Monroy Cabra) y T-152 de 2015 (MP Luis Ernesto Vargas Silva; SPV María Victoria Calle Correa).

⁶³ Corte Constitucional, Sentencia T-428 de 2012 (MP María Victoria Calle Correa).

⁶⁴ Corte Constitucional, Sentencia T-845 de 2010 (MP Luis Ernesto Vargas Silva).

Por su parte, el artículo 48 contempla la prestación del servicio de educación a través de aulas especializadas y consagra el deber del Gobierno Nacional de facilitar a las entidades territoriales el adecuado cubrimiento de aulas de apoyo especializadas en los establecimientos educativos estatales. Igualmente establece la obligación de formar docentes idóneos para la enseñanza de personas en condición de discapacidad.

El Gobierno Nacional expidió la reglamentación correspondiente en el Decreto 2082 de 1996.⁶⁵ En este documento se establece que *“para satisfacer las necesidades educativas y de integración académica, laboral y social de esta población, se hará uso de estrategias pedagógicas, de medios y lenguajes comunicativos apropiados, de experiencias y de apoyos didácticos, terapéuticos y tecnológicos, de una organización de los tiempos y espacios dedicados a la actividad pedagógica y de flexibilidad en los requerimientos de edad, que respondan a sus particularidades”* (art. 2).

De la misma manera, este Decreto consagra un listado de principios rectores en el que se encuentra la “integración social y educativa”, y cuyo contenido se define *“por el cual esta población se incorpora al servicio público educativo del país, para recibir la atención que requiere, dentro de los servicios que regularmente se ofrecen, brindando los apoyos especiales de carácter pedagógico, terapéutico y tecnológico que sean necesarios”* (art. 3). Contempla la elaboración de currículos académicos flexibles, especiales y orientados a las especificaciones de las personas en condiciones de discapacidad física, psíquica, sensorial, cognoscitiva o emocional. Exige que la implementación de proyectos educativos personalizados atienda a sistemas de evaluación acordes con sus capacidades y rendimientos.

En relación con la organización para la prestación del servicio educativo, establece que las entidades territoriales deben diseñar e implementar un plan de cubrimiento gradual para la adecuada atención educativa de las personas en situación de discapacidad (arts. 12 y 13). Igualmente define que las aulas de apoyo especializadas se deben entender como *“un conjunto de servicios, estrategias y recursos que ofrecen las instituciones educativas para brindar los soportes indicados en el inciso 3º del artículo 2º de este decreto que permitan la atención integral de los educandos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales”* (art. 14).⁶⁶

4.8.2. La Ley 361 de 1997 *“Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas en situación de discapacidad y se dictan otras disposiciones”*, contempla en sus artículos 10 al 17 el derecho al acceso a la educación de esta población. Al respecto, (i) se resalta la necesidad de

⁶⁵ Este Decreto fue recogido posteriormente por el Decreto 1075 de 2015 “Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación”.

⁶⁶ El inciso 3º del artículo 2 dispone lo siguiente: “Para satisfacer las necesidades educativas y de integración académica, laboral y social de esta población, se hará uso de estrategias pedagógicas, de medios y lenguajes comunicativos apropiados, de experiencias y de apoyos didácticos, terapéuticos y tecnológicos, de una organización de los tiempos y espacios dedicados a la actividad pedagógica y de flexibilidad en los requerimientos de edad, que respondan a sus particularidades”. El Decreto 366 de 2009 reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.

formar docentes con el conocimiento y entendimiento de la discapacidad; (ii) la prohibición de discriminación en razón de la discapacidad para acceder a cualquier establecimiento de educación sea público o privado; (iii) la obligación del Gobierno nacional de integrar a las personas en situación de discapacidad al sistema educativo regular; (iv) el diseño y ejecución de programas educativos especializados, así como, la producción y difusión de materiales educativos idóneos para la enseñanza; (v) la obligación de todo centro educativo de contar con los medios y recursos necesarios que garanticen la atención educativa apropiada para las personas en condición de discapacidad; y (vi) la coordinación de otras entidades en el sector de deporte y cultural para garantizar la educación integral en distintas áreas.

4.8.3. En el Decreto 2247 de 1997 se regula el acceso y la organización del nivel preescolar de las instituciones educativas públicas y privadas. Cabe resaltar que esta normativa establece en su artículo 8º que *“El ingreso a cualquiera de los grados de la educación preescolar no estará sujeto a ningún tipo de prueba de admisión o examen psicológico o de conocimientos, o a consideraciones de raza, sexo, religión, condición física o mental. El manual de convivencia establecerá los mecanismos de asignación de cupos, ajustándose estrictamente a lo dispuesto en este artículo”*.

4.8.4. Mediante la Ley 762 de 2002 se aprobó la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad.⁶⁷ En ella se establece concretamente el concepto de discapacidad y la prohibición de la discriminación en razón de la discapacidad. Define esto último como “toda distinción, exclusión o restricción basada en una discapacidad, antecedente de discapacidad, consecuencia de discapacidad anterior o percepción de una discapacidad presente o pasada, que tenga el efecto o propósito de impedir o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por parte de las personas en condición de discapacidad, de sus derechos humanos y libertades fundamentales”. A renglón seguido aclara que *“no constituye discriminación la distinción o preferencia adoptada por un Estado parte a fin de promover la integración social o el desarrollo personal de las personas con discapacidad, siempre que la distinción o preferencia no limite en sí misma el derecho a la igualdad de las personas con discapacidad y que los individuos con discapacidad no se vean obligados a aceptar tal distinción o preferencia (...)”*. En cuanto a la educación se consagra que el Estado debe trabajar prioritariamente en esta área *“para asegurar un nivel óptimo de independencia y de calidad de vida para las personas con discapacidad”*.

⁶⁷ Esta Ley aprobatoria de tratado fue analizada por la Corte Constitucional mediante sentencia C-401 de 2003 (MP Álvaro Tafur Galvis). La Sala Plena la declaró exequible. La Corte resaltó en esta oportunidad que “(...) no todos los derechos y garantías de las personas con limitaciones, que la Constitución consagra, se aplican inmediatamente, pues algunas garantías como las políticas de previsión, rehabilitación e integración social tienen un carácter programático que si bien no se aplican de manera inminente deben ser desarrolladas por las autoridades. La Corte ha advertido igualmente que el trato especial a que tienen derecho [las personas en condición de discapacidad] no significa despojarlos de sus deberes ni exonerarlos de manera anticipada por sus faltas. En la misma medida en que el Estado y la sociedad les brindan a [las personas en condición de discapacidad] posibilidades de integrarse a la vida social, [las personas en condición de discapacidad] adquieren distintos deberes para con las organizaciones política y social, que les podrán ser exigidos como a cualquier otro ciudadano”.

4.8.5. La Ley 1098 de 2006 *“por la cual se expide el Código de Infancia y Adolescencia”* dispone en su artículo 36 los derechos de los NNA en condición de discapacidad. En él se establecen, entre otros, los siguientes elementos: (a) el deber del Estado de proporcionar las condiciones necesarias para garantizar que los NNA en condición de discapacidad tengan una vida plena y en condiciones de igualdad que les permitan desarrollar al máximo sus potencialidades y su participación activa en la comunidad, (b) el derecho a recibir atención integral y cuidados especiales en salud y educación, (c) el derecho a la habilitación y rehabilitación, para eliminar o disminuir las limitaciones en las actividades de la vida diaria y (d) el derecho a ser destinatarios de acciones y de oportunidades para reducir su vulnerabilidad y permitir la participación en igualdad de condiciones con las demás personas.

En el artículo 41 se dispone como una obligación del Estado la de *“Atender las necesidades educativas específicas de los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad”*. Por su parte, el artículo 43 consagra el deber de los establecimientos educativo de inculcar un trato respetuoso hacia los demás, principalmente, a favor de aquellos que tienen algún tipo de discapacidad. El artículo 44 consagra como obligaciones complementarias de las instituciones educativas la de *“Coordinar los apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos necesarios para el acceso y la integración educativa del niño, niña o adolescente con discapacidad”*.

4.8.6. La Ley 1145 de 2007 *“por medio de la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad y se dictan otras disposiciones”*,⁶⁸ contiene las normas relativas a la organización y articulación de las distintas instituciones a nivel nacional y territorial que formulan e implementan política pública en discapacidad. El Ministerio de Educación Nacional es una de las instituciones que hacen parte del Consejo Nacional de Discapacidad, órgano también regulado por esta Ley. Uno de los principios rectores del Sistema de Nacional de Discapacidad que establece esta ley es la equidad, entendida como la *“Igualdad de oportunidades a partir de la inclusión de las personas con discapacidad sin ningún tipo de discriminación”*.

4.8.7. El Decreto 366 de 2009 reglamentó los artículos 46 al 49 de la Ley 115 de 1994. Estableció la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes en condición de discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Esta reglamentación establece las diferentes medidas que deben adoptarse en los establecimientos educativos para lograr la inclusión integral de los estudiantes al ámbito educativo. Consagra como ámbito de aplicación *“a las entidades territoriales certificadas para la organización del servicio de apoyo pedagógico para la oferta de educación inclusiva a los estudiantes que encuentran barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y a los estudiantes con capacidades o con talentos excepcionales, matriculados en los establecimientos educativos estatales”*.

⁶⁸ La constitucionalidad de algunos de los artículos de esta Ley ha sido estudiada por la Corte Constitucional en sentencias C-935 de 2013 (MP Alberto Rojas Ríos; SV Luis Guillermo Guerrero Pérez) y C-147 de 2017 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado; SV Luis Guillermo Guerrero Pérez).

Consagra el derecho que tiene toda persona en condición de discapacidad de recibir “una educación pertinente y sin ningún tipo de discriminación”. Establece que *“se entiende por apoyos particulares los procesos, procedimientos, estrategias, materiales, infraestructura, metodologías y personal que los establecimientos educativos estatales de educación formal ofrecen a los estudiantes con discapacidad y aquellos con capacidades o con talentos excepcionales”*.

Igualmente, impone el deber de los establecimientos educativos de organizar, flexibilizar y adaptar el currículo, el plan de estudios y los procesos de evaluación acorde con las condiciones y estrategias que requiera el estudiante en condición de discapacidad. Consagra la forma como deben las entidades territoriales certificadas prestar el servicio de educación a las personas en condiciones de discapacidad, así como los convenios que deben realizarse para garantizar los apoyos tecnológicos y humanos que se requieran.

4.8.8. La Ley 1346 de 2009 aprobó la *"Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad"*, adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.⁶⁹ Este tratado internacional establece en su artículo 24 el derecho a la educación. En él se consagra la obligación general del Estado de asegurar *“un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida”*. La disposición enumera una serie de deberes específicos, los cuales serán analizados con detalle más adelante.

4.8.9. La Ley 1616 de 2013 *“por medio de la cual se expide la ley de salud mental y se dictan otras disposiciones”*. Contempla en su artículo 24 la “integración escolar” de los NNA con trastornos mentales. El Estado, a través del Ministerio de Educación y el Ministerio de Salud y Protección Social, tienen la obligación de tomar todas las medidas necesarias para diseñar estrategias que favorezcan la integración al aula regular y de capacitar a los docentes según las necesidades individuales del estudiante. Igualmente se establece que deben contarse con apoyos de equipos interdisciplinarios de profesionales de la salud en las instituciones escolares.

4.8.10. La Ley 1618 de 2013 *“Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad”*. Es una ley de naturaleza estatutaria que determina el marco de protección de los derechos de las personas en condición de discapacidad. Establece como objeto el de *“(…) garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión, acción afirmativa y de ajustes razonables y eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad (...)”*. Esta normativa dispone que la “inclusión social” es *“un proceso que asegura que todas las personas tengan las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar, relacionarse y disfrutar de un bien, servicio o ambiente, junto con los demás ciudadanos, sin ninguna limitación o restricción por motivo de discapacidad, mediante acciones concretas que*

⁶⁹ Declarada exequible por la Corte Constitucional mediante sentencia C-293 de 2010 (MP Nilson Pinilla Pinilla).

ayuden a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad". Con base en ello, las disposiciones de todo el articulado hacen énfasis en la "inclusión real y efectiva" de todas las personas en condiciones de discapacidad en todos los ámbitos de la sociedad en igualdad de condiciones.

En relación con el derecho a la educación, el artículo 7 dispone que el Estado tiene la obligación de diseñar programas tendientes a asegurar la educación inicial inclusiva a todos los NNA en condiciones de discapacidad. El artículo 11 desarrolla todas y cada una de las obligaciones que deben cumplir las entidades del Estado para asegurar la educación inclusiva. La orientación de este artículo se sostiene en el deber de fomentar el acceso y la permanencia educativa con calidad bajo un enfoque basado en la inclusión en el servicio educativo. Cabe precisar que esta disposición remite al artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y afirma que debe consolidarse la política de educación inclusiva "*conforme*" a la norma internacional (Art. 24, num.4. a)).

4.8.11. El Decreto 1075 de 2015 "*por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación*", se emitió con el objetivo concreto de compilar y racionalizar las normas de carácter reglamentario que rigen el sector de la educación y contar con un instrumento jurídico único para el mismo. En este acto administrativo se recogen los artículos del Decreto 366 de 2009, mediante el cual se reglamentaron los artículos 46 al 49 de la Ley 115 de 1994 y sobre los cuales ya se hizo referencia previamente. Contempla la atención educativa en todos los niveles de educación, así como en instituciones públicas y privadas, formales e informales. Establece que para satisfacer las necesidades educativas y de integración académica de la población en condiciones de discapacidad, se debe hacer uso de estrategias pedagógicas, de medios, experiencias y de apoyos didácticos, terapéuticos y tecnológicos acorde con sus particularidades. Para dar cumplimiento a ello dispone el principio de la "complementariedad" que implica la coordinación de diferentes entidades a nivel nacional –Ministerio de Educación, Ministerio de Salud y Protección Social, Ministerio de Tecnologías de la Información, entre otros-, con el fin de diseñar e implementar programas de educación inclusiva.

4.8.12. El Decreto 1421 de 2017 es tal vez el documento más relevante en materia de reglamentación del derecho a la educación inclusiva de las personas en condiciones de discapacidad en la actualidad. La filosofía de este documento reglamentario es la de lograr que el sistema educativo se adapte a las necesidades del estudiante, y no que el estudiante sea quien deba adaptarse al entorno educativo.⁷⁰ Este acto administrativo trae como objetivo principal asegurar el acceso, la permanencia y la calidad educativa a las personas en condiciones de discapacidad. Con base en ello, pretende que los estudiantes en

⁷⁰ Define la educación inclusiva como "un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo."

situación de discapacidad puedan formarse en el mismo salón con los demás estudiantes, y por tanto, establece los Planes Individuales de Ajustes Razonables (“PIAR”). Estos planes responden a los apoyos y ajustes que debe realizar un establecimiento educativo cuando tiene en sus aulas a un estudiante con algún tipo de discapacidad. El objetivo es lograr que estos estudiantes entren a un aula regular en iguales condiciones que sus demás compañeros. Lo anterior implica la flexibilidad en los programas académicos, docentes de apoyo que acompañan y asesoran a los profesores y al alumno, la oferta bilingüe y bicultural en lenguaje de señas para la población en condición de discapacidad auditiva, entre otros. Establece que ninguna institución educativa puede rechazar a un estudiante en razón a su discapacidad, ni mucho menos negarse de realizar los ajustes razonables correspondientes.⁷¹

Finalmente, el Decreto reglamenta los recursos financieros, humanos y técnicos con los que deben contar las entidades territoriales certificadas para garantizar en sus establecimientos escolares la inclusión y su implementación de manera progresiva y gradual.

4.8.13. En materia de política pública cabe mencionar el Conpes 166 de 2013. En este documento se reformuló el diseño de la política pública de la población en condiciones de discapacidad a la luz de los nuevos estándares nacionales e internacionales sobre la garantía de sus derechos desde la perspectiva de la inclusión social. Reconoce como fundamento la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, al señalar que se trata de un instrumento internacional que recoge la idea de la discapacidad desde el modelo social. Al establecer el diagnóstico de la situación de la población en situación de discapacidad en Colombia, el documento afirma que se demostró la existencia de barreras de acceso a la educación formal. Afirma que de las cifras se observan *“dificultades de acceso a la educación de las PcD (en especial en PcD económicamente vulnerable), en comparación con la población sin discapacidad. Lo anterior evidencia la necesidad de una mayor articulación y acciones de política pública para garantizar este derecho a las PcD, con el fin de aumentar la igualdad de oportunidades y la calidad de vida de ésta población.”*⁷² Como respuesta a los hallazgos en el sector de la educación, se plantean, entre otras implementar las siguientes acciones: (i) el Programa Nacional de Alfabetización para PcD, *“incluyendo la formación de docentes”*, (ii) se garantizarán los apoyos necesarios para la inclusión educativa durante todo el año lectivo y se definirán estrategias para la participación de NNA excluidos del sistema educativo en razón de su discapacidad y (iii) se garantizará durante todo el período lectivo, *“los apoyos educativos necesarios para la inclusión efectiva y en condición de igualdad de las PcD; entre los apoyos se encuentran servicios de intérpretes, guías intérpretes, modelos lingüísticos, recursos técnicos, tecnológicos, pedagógicos, terapéuticos y de infraestructura”*.⁷³

⁷¹ “Ningún establecimiento educativo podrá rechazar la matrícula de un estudiante en razón a su situación discapacidad, ni negarse a hacer los ajustes razonables que se requieran. Cualquier proceso de admisión aportará a la valoración pedagógica y a la construcción del PIAR. Así mismo, no podrá ser razón para su expulsión del establecimiento educativo o la no continuidad en el proceso”.

⁷² Documento CONPES 166. “Política pública nacional de discapacidad e inclusión social”. Pág. 24.

⁷³ Documento CONPES 166. “Política pública nacional de discapacidad e inclusión social”. Pág. 38.

Marco normativo internacional del derecho a la educación de NNA en condición de discapacidad – Bloque de Constitucionalidad

4.9. El artículo 93 de la Constitución Política establece el bloque de constitucionalidad, en el cual se establece que “[l]os *tratados y convenios internacionales ratificados por el Congreso, que reconocen los derechos humanos (...), prevalecen en el orden interno.* || *Los derechos y deberes consagrados en esta Carta, se interpretarán de conformidad con los tratados internacionales sobre derechos humanos ratificados por Colombia*”. La jurisprudencia constitucional desde la sentencia C-225 de 1995⁷⁴ ha establecido que este concepto se refiere a aquel conjunto de normas, que a pesar de no estar expresamente en la Constitución, por su naturaleza hacen parte integrante de ella. En palabras de la Corte:

“La Corte considera que la noción de "bloque de constitucionalidad", proveniente del derecho francés pero que ha hecho carrera en el derecho constitucional comparado, permite armonizar los principios y mandatos aparentemente en contradicción de los artículos 4º y 93 de nuestra Carta. (...)

Como vemos, el bloque de constitucionalidad está compuesto por aquellas normas y principios que, sin aparecer formalmente en el articulado del texto constitucional, son utilizados como parámetros del control de constitucionalidad de las leyes, por cuanto han sido normativamente integrados a la Constitución, por diversas vías y por mandato de la propia Constitución. Son pues verdaderos principios y reglas de valor constitucional, esto es, son normas situadas en el nivel constitucional, a pesar de que puedan a veces contener mecanismos de reforma diversos al de las normas del articulado constitucional *stricto sensu*. ”⁷⁵

4.10. En el mismo sentido, la jurisprudencia ha precisado que esta doctrina jurídica se incorporó al ordenamiento nacional con el fin de conciliar la prevalencia de los tratados de derechos humanos ratificados por Colombia (artículo 93 CP) con el principio de la supremacía de la Constitución (artículo 4º CP).⁷⁶ Igualmente se ha afirmado que el bloque sirve para “(i) *orientar las políticas públicas, de conformidad con la normatividad internacional incorporada al ordenamiento interno; (iii) cumple un papel de complementariedad, en tanto amplía el alcance del contenido de los derechos fundamentales reconocidos en el texto de la Constitución; (iv) implica la*

⁷⁴ Corte Constitucional, sentencia C-225 de 1995 (MP Alejandro Martínez Caballero). En esta providencia la Corte declaró exequible el "Protocolo adicional a los Convenios de Ginebra del 12 de agosto de 1949, relativo a la protección de las víctimas de los conflictos armados sin carácter internacional (Protocolo II)" hecho en Ginebra el 8 de junio de 1977, y de la Ley 171 del 16 de diciembre de 1994, por medio de la cual se aprueba dicho Protocolo.

⁷⁵ Corte Constitucional, sentencia C-225 de 1995 (MP Alejandro Martínez Caballero). Posición reiterada posteriormente, entre otras, en las sentencias C-578 de 1995 (MP Eduardo Cifuentes Muñoz), C-067 de 2003 (MP Marco Gerardo Monroy Cabra), C-469 de 2016 (MP Luis Ernesto Vargas Silva; AV Alejandro Linares Cantillo; SV Alberto Rojas Ríos), C-048 de 2017 (MP Alberto Rojas Ríos).

⁷⁶ Corte Constitucional, sentencia C-067 de 2003 (MP Marco Gerardo Monroy Cabra).

*ampliación del catálogo de derechos reconocidos en el ámbito interno por la Carta Fundamental, en tanto incorpora a ésta derechos no incluidos en la Constitución; y, (v) cumple una función de actualización en la labor hermenéutica de los derechos fundamentales constitucionales”.*⁷⁷

4.11. La noción del bloque de constitucionalidad se entiende desde dos dimensiones, (i) una en sentido estricto y (ii) otra en sentido lato. La primera se refiere al conjunto de principios y normas de valor constitucional que se encuentran en tratados que reconocen derechos humanos cuya limitación se encuentra prohibida en situaciones de estados de excepción. Por su parte, el bloque de constitucionalidad en sentido lato, está compuesto por normas y diversos documentos del derecho internacional –de diversa jerarquía-, que sirven como parámetro de interpretación para llevar acabo el control de constitucionalidad. Así, se ha sostenido que *“conforme a esta acepción, el bloque de constitucionalidad estaría conformado no sólo por el articulado de la Constitución sino, entre otros, por los tratados internacionales de que trata el artículo 93 de la Carta, por las leyes orgánicas y, en algunas ocasiones, por las leyes estatutarias”.*⁷⁸

4.12. La jurisprudencia reciente ha sostenido que el bloque de constitucionalidad desempeña una función interpretativa e integradora:

“i) en sentido genérico, los tratados internacionales aprobados por el Congreso de la República que reconocen derechos humanos no suspendibles en estados de excepción y la Constitución Política, se fusionan y forman un bloque de constitucionalidad, en virtud de la remisión a aquellos prevista en los artículos 93, 94, 44 y 53 C.P. (ii) La jurisprudencia ha precisado dos conceptos de bloque de constitucionalidad: en sentido estricto y en sentido lato. (ii.i) En sentido estricto, el bloque está compuesto por la Carta, los tratados internacionales de derechos humanos no susceptibles de suspensión en estados de excepción, debidamente aprobados por el Estado colombiano, los tratados de derecho internacional humanitario y las normas *ius cogens*

(ii.ii). En sentido lato, el bloque de constitucionalidad está compuesto por todas las normas de diversa jerarquía que sirven como parámetro de constitucionalidad, dentro de las que se encuentran la Carta, los tratados internacionales a lo que reenvía el artículo 93 C.P., las leyes orgánicas y algunas leyes estatutarias. (iii) Los incisos 1 y 2 del artículo 93 C.P. dan lugar a las funciones integradora e interpretativa del bloque de constitucionalidad. (iii.i) En virtud de la función integradora, los tratados sobre derechos humanos no suspendibles en estados de excepción, debidamente

⁷⁷ Corte Constitucional, sentencias C-067 de 2003 (MP Marco Gerardo Monroy Cabra), C-394 de 2007 (MP Humberto Antonio Sierra Porto; AV Humberto Antonio Sierra Porto) y C-458 de 2015 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado; SV Luis Guillermo Guerrero Pérez; SV Gabriel Eduardo Mendoza Martelo).

⁷⁸ Corte Constitucional, Sentencia C-191 de 1998 (MP Eduardo Cifuentes Muñoz). Reiterado en la sentencia C-067 de 2003 (MP Marco Gerardo Monroy Cabra).

aprobados por el Congreso, conforman parámetro de control y se integran al sistema constitucional, incluso si no hay normas de igual contenido material.

(iii.ii). En virtud de la función interpretativa, los tratados sobre derechos humanos, al margen de si reconocen prerrogativas no suspendibles en estados de excepción, de ser aprobados por el Congreso, sirven de criterios para clarificar el contenido y alcance de los derechos y deberes consagrados en la Constitución”⁷⁹

4.13. Con base en estas nociones, la jurisprudencia ha establecido que hacen parte del bloque de constitucionalidad, por ejemplo, los tratados internacionales que definen los límites del Estado,⁸⁰ los tratados de derecho internacional humanitario y normas *ius cogens*, ciertos convenios de la OIT,⁸¹ y en general, todos aquellos tratados de derechos humanos que los reconocen y prohíben su suspensión en estados de excepción.⁸² Al respecto la jurisprudencia más reciente ha aclarado que *“los tratados internacionales aprobados por el Congreso de la República que reconocen derechos humanos no susceptibles de ser suspendidos en estados de excepción no detentan mayor jerarquía normativa que la Constitución Política ni tampoco esta se encuentra supraordinada a aquellos, sino que las disposiciones internacionales se integran articulado de la Carta, en virtud de la remisión que esta prevé en los artículos 93, 94, 44 y 53, de manera que los dos conjuntos de normas se fusionan y forman un bloque de constitucionalidad”*.⁸³

4.14. El efecto inmediato de estas precisiones es que, no todo tratado internacional ratificado por Colombia hace parte del bloque de constitucionalidad, sino aquellos que cumplan con lo dispuesto en las normas constitucionales. Aquellos que hacen parte, deben ser considerados como verdaderas fuentes de derecho.⁸⁴ Estas normas imponen una interpretación sistemática y deben ser interpretadas en armonía con la Constitución. De esa forma, tanto las autoridades judiciales, legislativas y administrativas deben observar en su actuar estas normas que se entienden integradas e incorporadas a la Constitución Política.⁸⁵ Igualmente *“el control de constitucionalidad que*

⁷⁹ Corte Constitucional, C-469 de 2016 (MP Luis Ernesto Vargas Silva; AV Alejandro Linares Cantillo; SV Alberto Rojas Ríos).

⁸⁰ Corte Constitucional, sentencias C-400 de 1998 (MP Alejandro Martínez Caballero; SV José Gregorio Hernández Galindo; SPV Hernando Herrera Vergara; SPV Vladimiro Naranjo Mesa).

⁸¹ Corte Constitucional, sentencias C-562 de 1992 (MP Jaime Sanin Greiffenstein), SU-039 de 1997 (MP Antonio Barrera Carbonell; SV Hernando Herrera Vergara, Vladimiro Naranjo Mesa, Fabio Morón Díaz y Jaime Vidal Perdomo), T-603 de 2003 (MP Jaime Araujo Rentería; SV Manuel José Cepeda), C-882 de 2011 (MP Jorge Ignacio Pretelt Chaljub), SU-555 de 2014 (MP Jorge Ignacio Pretelt Chaljub; SV María Victoria Calle Correa, Luis Ernesto Vargas Silva y Jorge Iván Palacio Palacio), entre otras. En estas sentencias la Corte ha afirmado que los Convenios de la OIT sobre libertad sindical y negociación colectiva hacen parte del bloque de constitucionalidad. Igualmente lo ha dicho con los Convenios de la OIT relativos al derecho a la consulta previa.

⁸² Corte Constitucional, sentencias C-225 de 1995 (MP Alejandro Martínez Caballero), C-191 de 1998 (MP Eduardo Cifuentes Muñoz), T-622 de 1997 (MP Hernando Herrera Vergara; AV Alejandro Martínez Caballero), entre otras.

⁸³ Corte Constitucional, C-469 de 2016 (MP Luis Ernesto Vargas Silva; AV Alejandro Linares Cantillo; SV Alberto Rojas Ríos).

⁸⁴ Corte Constitucional, sentencia C-067 de 2003 (MP Marco Gerardo Monroy Cabra).

⁸⁵ “Ahora bien, es claro que si los preceptos, principios y valores contenidos en el bloque de constitucionalidad irradian el texto de la normatividad interna y obligan a las autoridades a acondicionarla a sus disposiciones,

*invoque la vulneración de una disposición convencional debe realizar la verificación de su concordancia a partir del bloque de constitucionalidad, ello es, en armonía con las reglas constitucionales”.*⁸⁶

4.15. Estas consideraciones son relevantes para el asunto que se estudia en esta ocasión, en razón a que el actor invoca como parte del bloque de constitucionalidad la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad (incorporada a través de la Ley 1346 de 2009), así como la Observación General No. 4 del Comité de esta Convención. Así mismo, a pesar de que no lo invoca el actor, el derecho a la educación en sentido general también se encuentra consagrado, por ejemplo, en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales,⁸⁷ instrumento que es también relevante para comprender el contenido de la educación inclusiva de personas en condiciones de discapacidad. En el mismo sentido se encuentra la Convención de los Derechos del Niño.⁸⁸

4.16. Cada uno de estos tratados, que provienen del sistema universal de protección de los derechos humanos, han sido ratificados por Colombia conforme a las normas constitucionales, y en principio cumplen con los requisitos establecidos en el artículo 93 para considerarse parte del bloque de constitucionalidad. Sin embargo, cada uno de estos instrumentos internacionales contempla para su supervisión y cumplimiento un órgano de control que emite recomendaciones relacionadas con el contenido de cada una de las normas allí dispuestas. Sobre el valor jurídicamente vinculante de estas recomendaciones no existe jurisprudencia uniforme.

4.17. Al respecto, podría afirmarse que la jurisprudencia más reiterada de la Corte ha sostenido que las recomendaciones de los órganos internacionales de naturaleza cuasijudicial que cumplen su rol de monitoreo de los tratados, sirven como un criterio hermenéutico relevante. En palabras de la Corte:

“La jurisprudencia constitucional ha sido uniforme en afirmar desde sus inicios que los precedentes “de las instancias internacionales, encargadas de interpretar esos tratados [derechos humanos], constituyen un criterio hermenéutico relevante para establecer el sentido de las normas constitucionales sobre derechos fundamentales”. En este sentido, la Corte, en aplicación de la función interpretativa del bloque de constitucionalidad, de forma reiterada ha utilizado las decisiones de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, la Comisión

también las decisiones judiciales tienen que guardar similar obediencia. Así entonces, no sólo el productor del derecho positivo, sino también el ejecutor de la norma y su intérprete autorizado, están compelidos a seguir los lineamientos del bloque de constitucionalidad, ya que en dicha sumisión reside la validez jurídica de sus actuaciones.” Corte Constitucional, sentencia C-067 de 2003 (MP Marco Gerardo Monroy Cabra). Reiterado en la sentencia C-469 de 2016 (MP Luis Ernesto Vargas Silva; AV Alejandro Linares Cantillo; SV Alberto Rojas Ríos).

⁸⁶ Corte Constitucional, sentencia C-327 de 2016 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado; AV María Victoria Calle Correa; SV Luis Guillermo Guerrero Pérez; SV Gabriel Eduardo Mendoza Martelo; SV Jorge Ignacio Pretelt Chaljub).

⁸⁷ Ratificado por Colombia mediante Ley 74 de 1968.

⁸⁸ Ratificada por Colombia mediante Ley 12 de 1991.

Interamericana de Derechos Humanos, los comités de monitoreo de tratados de Naciones Unidas así como las recomendaciones de los comités de monitoreo de Naciones Unidas, las recomendaciones generales de estos mismos órganos y los reportes emitidos en el marco del sistema interamericano, entre otros, como criterio **hermenéutico relevante** para establecer el alcance de la protección de los derechos fundamentales”⁸⁹ (Énfasis del texto original)

4.18. No obstante lo anterior, la jurisprudencia en ocasiones ha otorgado una naturaleza vinculante a pronunciamientos de organismos internacionales. Este es el caso de, por ejemplo, las recomendaciones emitidas por el Comité de Libertad Sindical de la OIT⁹⁰ y de las recomendaciones y decisiones emitidas al Estado colombiano en casos en los que haga parte.⁹¹ En ese sentido, se ha establecido que estos pronunciamientos han sido tratados desde dos perspectivas: (i) como una obligación en el marco del cumplimiento del tratado y (ii) como criterios de interpretación.

4.19. En lo atinente a la primera dimensión, la jurisprudencia ha establecido que *“el valor vinculante o no de los efectos de un pronunciamiento de derecho internacional está supeditado a lo que establece el mismo tratado sobre el carácter de éstos. En general, este tipo de decisiones comprenden: i) las de la Corte Interamericana de Derechos Humanos, que resuelven asuntos contra Colombia, cuyos fallos como órgano judicial frente al que se ha reconocido y otorgado competencia son vinculantes; ii) las recomendaciones a Colombia del Comité de Libertad Sindical, iii) las de la Comisión Interamericana en virtud de los artículos 41 y 42 de la Convención Americana que también se han entendido como vinculantes; y iv) las recomendaciones hechas a Colombia por órganos cuasi judiciales que tienen el carácter de guía o directrices, pero en razón al principio pacta sunt servanda y a la obligación de derecho internacional de no frustrar el objeto y el fin de un tratado se entiende que deben ser acatadas por el Estado”*.⁹²

4.20. Por su parte, la segunda perspectiva se refiere a la jurisprudencia de los órganos judiciales y cuasijudiciales que supervisan el cumplimiento de tratados de derechos humanos de los que Colombia hace parte y a las recomendaciones generales sobre la interpretación de un derecho o la obligación del Estado. Específicamente, sobre las recomendaciones de los Comités de Naciones Unidas, la jurisprudencia los ha aplicado como un criterio de interpretación

⁸⁹ Corte Constitucional, sentencia C-327 de 2016 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado; AV María Victoria Calle Correa; SV Luis Guillermo Guerrero Pérez; SV Gabriel Eduardo Mendoza Martelo; SV Jorge Ignacio Pretelt Chaljub).

⁹⁰ Corte Constitucional, sentencia T-568 de 1999 (MP Carlos Gaviria Díaz) y SU-555 de 2014 (MP Jorge Ignacio Pretelt Chaljub; SV Jorge Iván Palacio Palacio, Luis Ernesto Vargas Silva y María Victoria Calle Correa).

⁹¹ Corte Constitucional, sentencia T-568 de 1999 (MP Carlos Gaviria Díaz). Reiterado en sentencia C-327 de 2016 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado; AV María Victoria Calle Correa; SV Luis Guillermo Guerrero Pérez; SV Gabriel Eduardo Mendoza Martelo; SV Jorge Ignacio Pretelt Chaljub).

⁹² Corte Constitucional, sentencia C-327 de 2016 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado; AV María Victoria Calle Correa; SV Luis Guillermo Guerrero Pérez; SV Gabriel Eduardo Mendoza Martelo; SV Jorge Ignacio Pretelt Chaljub).

relevante para establecer el alcance y contenido de los derechos fundamentales reconocidos en la Constitución Política.⁹³ El alcance de estas recomendaciones debe analizarse con las facultades que el texto del mismo tratado le otorga a cada uno de los Comités –el carácter vinculante debe desprenderse del acto internacional- y la naturaleza jurídica de dicho órgano.⁹⁴

4.21. En el caso del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Convención de los Derechos del Niño y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, al estar ratificados por Colombia mediante ley de la república y ser tratados de derechos humanos hacen parte del bloque de constitucionalidad y las recomendaciones generales de sus Comités sirven como criterios hermenéuticos relevantes para la interpretación y protección de los derechos de los NNA en condiciones de discapacidad en Colombia.⁹⁵

4.22. La protección de los derechos de las personas en condiciones de discapacidad en el ordenamiento constitucional entonces debe analizarse a la luz de estos tratados internacionales, y como criterio hermenéutico relevante, las recomendaciones emitidas por los órganos de supervisión de los instrumentos.⁹⁶ De esa manera, la Sala considera que para establecer el

⁹³ Sin embargo es importante resaltar que existen sentencias de la Corte Constitucional que han afirmado que, por ejemplo, las observaciones generales del Comité de Derechos Humanos son vinculantes. Corte Constitucional, sentencia C-481 de 1998 (MP Alejandro Martínez Caballero), C-370 de 2006 (MMPP Manuel José Cepeda Espinosa, Jaime Córdoba Triviño, Rodrigo Escobar Gil, Marco Gerardo Monroy Cabra, Álvaro Tafur Galvis, Clara Inés Vargas Hernández).

⁹⁴ Cabe precisar que el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales no contempla un órgano de supervisión del tratado. Inicialmente se estableció que el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas emitiría informes. Solo hasta la aprobación del Protocolo Facultativo del Pacto (aprobado por la Asamblea General de las Naciones Unidas en el año 2008 y su entrada en vigor en el año 2013), se crea un Comité supervisor con la facultad de conocer comunicaciones individuales y emitir observaciones generales, entre otras funciones (artículos 9-11 del Protocolo). Colombia no es Parte de este Protocolo. Por su parte, la Convención sobre los Derechos del Niño contempla las funciones de un Comité como mecanismo de supervisión del tratado en su mismo articulado (arts. 43-45). La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, también contempla el Comité en su mismo texto como el órgano de supervisión del tratado (arts. 34-36). En todos los instrumentos citados los pronunciamientos de los Comités a un Estado Parte se mencionan como “recomendaciones”, “observaciones” o “sugerencias” que bajo el sentido corriente del lenguaje se entiende que no tienen naturaleza de mandatos.

⁹⁵ Corte Constitucional, sentencias C-010 de 2000 (MP Alejandro Martínez Caballero), C-257 de 2008 (MP Clara Inés Vargas Hernández; SV Humberto Antonio Sierra Porto; AV Mauricio Gonzales Cuervo; SV Jaime Araujo Rentería), T-235 de 2011 (MP Luis Ernesto Vargas Silva), sentencia C-327 de 2016 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado; AV María Victoria Calle Correa; SV Luis Guillermo Guerrero Pérez; SV Gabriel Eduardo Mendoza Martelo; SV Jorge Ignacio Pretelt Chaljub); C-659 de 2016 (MP Aquiles Arrieta Gómez; AV Gabriel Eduardo Mendoza Martelo; AV Gloria Stella Ortiz Delgado). Providencias que son ejemplos de cuándo la Corte ha establecido que las recomendaciones de los Comités, a diferencia de los tratados de derechos humanos que forman parte del bloque de constitucionalidad bien sea en sentido estricto o en sentido lato, son criterios de interpretación o criterios hermenéuticos relevantes.

⁹⁶ La sentencia C-147 de 2017 recogió los tratados y documentos internacionales que se ocupan en la protección de los derechos de las personas con discapacidad, bien sea de forma directa o indirecta: “el Pacto Internacional de Derechos Económicos Sociales y Culturales, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad –documento del sistema universal de protección de derechos humanos que se considera que ha asumido un enfoque de vanguardia-, la Convención sobre los Derechos del Niño (art. 23). También existen numerosas declaraciones y recomendaciones: la Declaración de los Derechos Humanos proclamada por las Naciones Unidas de 1948, la Declaración de los Derechos del Retrasado Mental, la Declaración de los Derechos de las Personas con Limitación, aprobada por la Resolución 3447 de la ONU del 9 de diciembre de 1975, la Declaración de Sund Berg de Torremolinos, Unesco 1981, la Declaración de las Naciones Unidas concerniente a las personas con limitación de 1983, la recomendación 168 de la OIT de 1983, el Convenio 159 de la OIT “sobre la readaptación profesional y el empleo de personas inválidas” aprobado mediante la Ley 82 de 1988; la Resolución 48/96 del 20 de diciembre de 1993, de la Asamblea General de Naciones Unidas, sobre “Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad”, las

contenido y alcance del derecho a la educación inclusiva es razonable revisar lo consagrado en estos tratados y su interpretación conforme a los organismos internacionales monitores de estos instrumentos.

4.23. El artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (en adelante, “PIDESC”), establece que (a) la educación debe orientarse *“hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales”* (b) se debe preparar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre *“favorecer la comprensión, la tolerancia”*, (c) la enseñanza primaria, secundaria y superior debe ser accesible para todos, (d) se debe asegurar un sistema escolar en todos los ciclos de la vida, impulsar un sistema de becas y mejorar de manera continua las condiciones materiales de un cuerpo docente, (e) los Estados se *“comprometen a respetar la libertad de los padres de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre que aquéllas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe en materia de enseñanza, y de hacer que sus hijos o pupilos reciban la educación religiosa o moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones”*.

3.25. El Comité del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales en el año 1994 emitió la Observación General N. 5, a través de la cual sentó su posición sobre la garantía del derecho a la educación inclusiva de personas en condiciones de discapacidad. Al respecto afirmó que los programas escolares de muchos países reconocen que *“la mejor manera de educar a las personas con discapacidad consiste en educarlas dentro del sistema general de educación. Para el efecto, el Comité utilizó como fundamento las Normas Uniformes sobre la Igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, documento aprobado por la Asamblea General de Naciones Unidas en el año 1993, el cual exige que “los Estados deben reconocer el principio de la igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para los niños, los jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados”*. El Comité advirtió que para materializar esta garantía los Estados deben tener una oferta de profesores capacitados con un equipo de profesionales interdisciplinarios que además cuenten con los apoyos necesarios para que las personas en condición de discapacidad puedan alcanzar el mismo nivel de educación que los demás estudiantes.

4.26. Mediante la Observación General No. 13 (1999) el Comité del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales,⁹⁷ desarrolló el

Declaraciones sobre el Progreso y Desarrollo en lo Social, el Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad, la Declaración de Copenhague, la Observación General No. 5 sobre las personas en situación de discapacidad proferida por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, entre otros || la Declaración de los Derechos del Retrasado Mental (ONU, 1971), la Declaración de los Derechos de los Impedidos (ONU, 1975), el Convenio sobre la Readaptación Profesional y el Empleo de Personas Inválidas (OIT, 1983), los Principios para la Protección de los Enfermos Mentales y el Mejoramiento de la Atención en la Salud Mental (ONU, 1991) o la Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales (UNESCO, 1994)”.

⁹⁷ ONU. Observación General No. 13 del Comité de Derechos, Económicos, Sociales y Culturales, sobre educación. 1999.

contenido del artículo 13 del Pacto. Estableció que los componentes estructurales del derecho a la educación son los siguientes:

- (a) La disponibilidad entendida como la cantidad de instituciones escolares que debe ofrecer el Estado para alcanzar la mayor cobertura. Este factor también implica que las instituciones cumplan con las condiciones necesarias para garantizar un buen acceso a la educación, como el diseño de programas, docentes calificados, la infraestructura necesaria, entre otros.
- (b) La accesibilidad implica que las instituciones y programas de enseñanza han de ser accesibles a todos sin discriminación alguna. Este componente exige la observancia de tres dimensiones: (i) no discriminación por ningún motivo de raza, género, condición social, etc., (ii) accesibilidad material, es decir, que sea *“asequible materialmente”*, bien sea por su ubicación geográfica o por medio de tecnologías que faciliten su cercanía y (iii) accesibilidad económica, la cual implica que la educación debe estar al alcance de todos. El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales consagra que la educación primaria deber ser gratuita para todos, mientras que la secundaria y superior debe ser implantada de forma gradual.
- (c) La aceptabilidad exige que los programas de estudio y los métodos pedagógicos sean *“pertinentes”*, *“adecuados”* y de *“buena calidad”*. Debe analizarse la prestación de la educación tanto de forma como de fondo y según los estudiantes.
- (d) La adaptabilidad exige que la educación debe contar con *“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”*.

4.27. Por su parte, en el año 2007 el Comité de la Convención de los Derechos del Niño en la Observación General No. 9 referente a los derechos de los niños con discapacidad, se refirió a la educación inclusiva.⁹⁸ Allí estableció que la educación inclusiva debe ser el objetivo del sistema general de educación y alentó a los Estados tomar las medidas necesarias y adecuadas para implementarla. Así mismo refirió que los procedimientos de inclusión están determinados por *“las necesidades educativas individuales del niño”*. Adicionalmente, reconoció que el grado de inclusión en la educación general puede variar y que existen circunstancias en las que puede no ser factible *“una educación plenamente inclusiva en el futuro inmediato [por lo que] deben mantenerse opciones continuas de servicios y programas”*. Advirtió que el término “inclusivo” puede tener varias acepciones:

“Básicamente, la educación inclusiva es un conjunto de valores, principios y prácticas que tratan de lograr una educación cabal,

⁹⁸ ONU. Comité de la Convención de los Derechos del Niño. Observación General No. 9. Párrs. 66 y 67.

eficaz y de calidad para todos los alumnos, que hace justicia a la diversidad de las condiciones de aprendizaje y a las necesidades no solamente de los niños con discapacidad, sino de todos los alumnos. Este objetivo se puede lograr por diversos medios organizativos que respeten la diversidad de los niños. La inclusión puede ir desde la colocación a tiempo completo de todos los alumnos con discapacidad en un aula general o la colocación en una clase general con diversos grados de inclusión, en particular una determinada parte de educación especial. Es importante comprender que la inclusión no debe entenderse y practicarse simplemente como la integración de los niños con discapacidad en el sistema general independientemente de sus problemas y necesidades.”⁹⁹

4.28. Así, señaló que para alcanzar un sistema de educación inclusivo pleno es necesario contar con el diseño de programas académicos flexibles y con la capacitación y apoyo de los docentes del sistema educativo.

4.29. Ahora bien, el desarrollo de estos contenidos sobre el derecho a la educación de los NNA debe analizarse desde una perspectiva social del concepto de discapacidad,¹⁰⁰ tal como lo ha sugerido el Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y que la misma jurisprudencia constitucional también ha acogido.¹⁰¹

⁹⁹ ONU. Comité de la Convención de los Derechos del Niño. Observación General No. 9. Párrs. 67.

¹⁰⁰ El concepto de discapacidad a lo largo de la historia ha presentado múltiples facetas y tratamientos. La doctrina ha identificado tres modelos sobre la discapacidad: (i) El de prescindencia, el cual se caracterizaba por la creencia de que las causas que dan origen a la discapacidad tenían un motivo religioso y se les prestaba un tratamiento de caridad y de ser objetos de asistencia. La persona que tenía una discapacidad, era llamada “minusválida” por cuanto tenía un menor valor para la sociedad al tener que depender de otros, y así, eran personas que eran consideradas innecesarias y por eso eran aceptadas las prácticas eugenésicas o las situaban en asilos alejados de la normalidad. La discapacidad entonces era un designio de Dios o la furia de los dioses y una maldición diabólica. (ii) El modelo rehabilitador, deja atrás estas creencias religiosas y se sustenta en que las causas que originan la discapacidad son científicas y derivadas de limitaciones físicas o mentales de las personas. Este modelo ya no considera que las personas con discapacidades sean innecesarias pues es posible su rehabilitación o normalización a través de tratamientos médicos. (iii) El modelo social, a diferencia de los otros dos, considera que las causas de la discapacidad, más allá de ser provenientes de las particularidades físicas de las personas, sino también las barreras que tiene el entorno que no le permiten a las personas con discapacidad ejercer sus derechos al igual que las demás. Desde esa perspectiva los obstáculos son sociales, es decir, el modelo social “insiste en que las personas con discapacidad pueden aportar a la sociedad en igual medida que el resto de personas –sin discapacidad–, pero siempre desde la valoración y el respeto de la diferencia (...) Parte de la premisa de que la discapacidad es en parte una construcción y un modo de opresión social, y el resultado de una sociedad que no considera ni tiene presente a las personas con discapacidad. Asimismo, apunta a la autonomía de la persona con discapacidad para decidir respecto de su propia vida; y para ello se centra en la eliminación de cualquier tipo de barrera, a los fines de brindar una adecuada equiparación de oportunidades” (Palacios, Agustina. “El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”. Ediciones Cinca, 2008). Este modelo parte de principios y fundamentos de los derechos humanos como la dignidad humana, la libertad personal, la igualdad y no discriminación, la accesibilidad universal, el diálogo civil, entre otros. Los movimientos sociales del siglo XX de personas en condiciones de discapacidad fueron los que generaron este nuevo modelo de tratamiento reivindicando sus derechos y exigiendo una vida independiente y al margen de cualquier sometimiento y discriminación. Precisamente, la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad emitida en el marco de las Naciones Unidas en el año 2006, es y ha sido su mayor alcance, toda vez que tiene concebido en sus disposiciones un modelo social de tratamiento en el que la discapacidad es debido a las barreras y obstáculos externos y no de la persona misma.

¹⁰¹ Según la Corte Constitucional “la aprobación de la Convención implica entonces un importante esfuerzo de reformulación y actualización de las normas internacionales sobre la materia, frente a los grandes cambios sociales y culturales observados durante los años recientes, incluso respecto al concepto mismo

4.30. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad consagra en su artículo 24 la obligación que tienen los Estados Parte de asegurar un sistema de educación inclusivo en todos los niveles de la enseñanza con observancia del principio de no discriminación. El Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad analizó el contenido de esta disposición en la Observación General No. 4 (2016).¹⁰² En este documento el Comité expresó su preocupación de tener evidencia de que cada vez son más las personas con discapacidad que no acceden al sistema de educación, y quienes lo hacen, son separados de los demás estudiantes en instituciones diferentes con una calidad de enseñanza menor. Con base en ello, este documento establece las implicaciones positivas que tiene garantizar el acceso a un sistema de educación inclusivo, el alcance y contenido de este derecho, sus características, las diferencias con otros sistemas de educación como el integrador, los diferentes tipos de ajustes razonables que pueden implementarse según el tipo de discapacidad, y finalmente, formula un conjunto de recomendaciones para los Estados Parte.

4.31. El Comité señala que el derecho a la educación de las personas con discapacidad debe ser igualmente garantizado con las calidades expuestas por el Comité del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. La educación debe obedecer a los componentes de accesibilidad, disponibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Los Estados deben asegurar una política educativa amplia y diversa que atienda el respeto por la diferencia. Para el Comité garantizar un sistema de educación inclusivo tiene como consecuencia impactos positivos en la formación de los estudiantes y de la misma sociedad:

“(…) conlleva una transformación de la cultura, la política y la práctica en todos los entornos educativos formales e informales para dar cabida a las diferentes necesidades e identidades de cada alumno, así como el compromiso de eliminar los obstáculos que impiden esa posibilidad. También entraña el fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para llegar a todos los alumnos. Además, la participación plena y efectiva, la accesibilidad, la asistencia y el buen rendimiento académico de todos los alumnos, en particular de aquellos que, por diferentes razones, están en situación de exclusión o pueden ser objeto de marginación, ocupan un lugar central a la hora de garantizar el derecho a la educación inclusiva. La inclusión comprende el acceso a una educación formal e informal de gran calidad no discriminatoria y los progresos logrados en este sentido. Tiene por objeto permitir a las comunidades, los sistemas y las estructuras luchar contra la discriminación, incluidos los estereotipos nocivos, reconocer la

de *discapacidad*, que el tratado reconoce como cambiante y evolutivo (...)”. Corte Constitucional, sentencia C-293 de 2010 (MP Nilson Pinilla Pinilla). Posición reiterada en las sentencias C-066 de 2013 (MP Luis Ernesto Vargas Silva; AV María Victoria Calle Correa; SPV y AV Luis Ernesto Vargas Silva) y C-042 d 2017 (MP (e) Aquiles Arrieta Gómez).

¹⁰² ONU. Observación General No. 4 de 25 de noviembre de 2016. Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

diversidad, promover la participación y superar los obstáculos que dificultan el aprendizaje y la participación de todos centrándose en el bienestar y el éxito de los alumnos con discapacidad. Requiere además una profunda transformación de los sistemas educativos en las esferas de la legislación, las políticas y los mecanismos para financiar, administrar, diseñar, impartir y supervisar la educación.”¹⁰³

4.32. La educación inclusiva debe entenderse como (a) un derecho humano fundamental, (b) un principio que valora la autonomía inherente de cada alumno y su efectiva capacidad para contribuir a la sociedad, (c) un medio para hacer efectivo el goce y ejercicio de otros derechos humanos y (d) el resultado de un proceso continuo de transformación de la cultura y de eliminación de barreras en las instituciones educativas. Para el Comité el derecho a la educación inclusiva contiene las siguientes características:

- (i) Integra “todos los sistemas”. Los Ministerios de Educación deben trabajar mancomunadamente con otras instituciones para asegurar los recursos humanos y financieros de las acciones afirmativas que se requieran.
- (ii) “Entorno educativo integral”. El compromiso de las instituciones escolares junto con toda la comunidad académica para eliminar barreras y cambiar la cultura e incorporar las políticas de la educación inclusiva es trascendental.
- (iii) Enfoque que integra a “todas las personas”. Se parte de la base de que todos los estudiantes tienen la capacidad de aprender en igualdad de condiciones y espacios. Se debe impartir una enseñanza personalizada que responda a las necesidades de cada individuo. Este enfoque implica prestar apoyos e implementar ajustes razonables a los programas de educación y a las aulas de clase. En palabras del Comité: “el sistema educativo debe ofrecer una respuesta educativa personalizada, en lugar de esperar que los alumnos encajen en el sistema”.¹⁰⁴
- (iv) El apoyo de personal docente idóneo.
- (v) El respeto y el valor por la diversidad.
- (vi) Un ambiente que favorece el aprendizaje.
- (vii) *“Las transiciones efectivas: los alumnos con discapacidad reciben apoyo para que su transición del aprendizaje escolar a la formación*

¹⁰³ ONU. Observación General No. 4 de 25 de noviembre de 2016. Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Párr. 9.

¹⁰⁴ ONU. Observación General No. 4 de 25 de noviembre de 2016. Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Párr. 12.

*profesional y la enseñanza superior y, por último, el entorno laboral se realice de manera efectiva”.*¹⁰⁵

(viii) *“El reconocimiento de las asociaciones: se insta a todas las asociaciones de maestros, asociaciones y federaciones de alumnos, organizaciones de personas con discapacidad, juntas escolares, asociaciones de padres y maestros y otros grupos de apoyo escolares en funcionamiento, tanto oficiales como oficiosos, a que comprendan y conozcan mejor la discapacidad”.*¹⁰⁶

(ix) *“La supervisión: la educación inclusiva es un proceso continuo y, por ello, debe estar sujeta a una supervisión y evaluación periódicas para garantizar que no se esté produciendo ni segregación ni integración, ya sea formal o informalmente”.*¹⁰⁷

4.33. Refiriéndose al concepto mismo de inclusión, el Comité subraya la diferencia con otros conceptos también aplicados a los sistemas de educación y que no responden a las características de la educación inclusiva:

“El Comité destaca la importancia de reconocer las diferencias entre exclusión, segregación, integración e inclusión. La exclusión se produce cuando se impide o se deniega directa o indirectamente el acceso de los alumnos a todo tipo de educación. La segregación tiene lugar cuando la educación de los alumnos con discapacidad se imparte en entornos separados diseñados o utilizados para responder a una deficiencia concreta o a varias deficiencias, apartándolos de los alumnos sin discapacidad. La integración es el proceso por el que las personas con discapacidad asisten a las instituciones de educación general, con el convencimiento de que pueden adaptarse a los requisitos normalizados de esas instituciones¹⁰⁸. La inclusión implica un proceso de reforma sistémica que conlleva cambios y modificaciones en el contenido, los métodos de enseñanza, los enfoques, las estructuras y las estrategias de la educación para superar los obstáculos con la visión de que todos los alumnos de los grupos de edad pertinentes tengan una experiencia de aprendizaje equitativa y participativa y el entorno que mejor corresponda a sus necesidades y preferencias. La inclusión de los alumnos con discapacidad en las clases convencionales sin los consiguientes cambios estructurales, por ejemplo, en la organización, los planes de estudios y las estrategias de enseñanza y aprendizaje, no constituye inclusión. Además, la

¹⁰⁵ ONU. Observación General No. 4 de 25 de noviembre de 2016. Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Párr. 12.

¹⁰⁶ ONU. Observación General No. 4 de 25 de noviembre de 2016. Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Párr. 12.

¹⁰⁷ ONU. Observación General No. 4 de 25 de noviembre de 2016. Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Párr. 12.

¹⁰⁸ Véase A/HRC/25/29 y Corr.1, párr. 4, y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), *The Right of Children with Disabilities to Education: A Right-Based Approach to Inclusive Education* (Ginebra, 2012)”.

integración no garantiza automáticamente la transición de la segregación a la inclusión.”¹⁰⁹

4.34. Ahora bien, en relación con la razonabilidad de los ajustes que deben implementarse según el caso, el Comité destaca que es una característica complementaria pero distinta del componente de accesibilidad del derecho a la educación.¹¹⁰ Afirma que la implementación de ajustes razonables no puede entrañar ningún costo para el alumno con discapacidad. El Comité considera que una medida es “razonable” cuando se obtiene *“el resultado de una prueba contextual que entrañe un análisis de la relevancia y la eficacia del ajuste y el objetivo esperado de combatir la discriminación. Al evaluar la carga desproporcionada se determinan la disponibilidad de recursos y las consecuencias financieras. La obligación de realizar ajustes razonables es exigible desde el momento en que se presenta una solicitud al respecto (...)”*.¹¹¹ El Comité advierte que se desconocen las obligaciones establecidas en el artículo 24 de la Convención cuando un Estado, para justificar la ausencia de avances a favor de la educación inclusiva, aduce falta de recursos o la existencia de una crisis financiera. En efecto, aclara que la definición de lo que es proporcionado *“variará necesariamente en función del contexto”*, pues es necesario analizar el caso individual del alumno para establecer cuáles son los ajustes razonables que se requieren. En algunas circunstancias pueden ser ajustes materiales, como de infraestructura del aula, apoyos tecnológicos o intérpretes, y en otras ocasiones los ajustes deben ser inmateriales, como la flexibilidad del programa académico, aumento del tiempo para la realización de evaluaciones, modificación del método de evaluación, entre otros.

4.35. Lo relevante es la realización de consultas con el estudiante involucrado y la comunidad académica: *“(...) garantizar que el ajuste responda a las necesidades, la voluntad, las preferencias y las opciones de los alumnos y que la institución proveedora esté en condiciones de realizarlo, deben celebrarse consultas entre las autoridades y los proveedores educativos, la institución académica, los alumnos con discapacidad y, cuando proceda, en función de la edad y la capacidad de los alumnos, sus padres, cuidadores u otros familiares”*.¹¹² Finalmente el Comité destaca que la realización de los ajustes razonables no puede supeditarse a un diagnóstico médico de deficiencia, sino a *“la evaluación de las barreras sociales a la educación”*.¹¹³

¹⁰⁹ ONU. Observación General No. 4 de 25 de noviembre de 2016. Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Párr. 11.

¹¹⁰ “El Comité reitera la diferencia entre la obligación de garantizar la accesibilidad general y la de realizar ajustes razonables. La accesibilidad beneficia a grupos de la población y se basa en un conjunto de normas que se aplican gradualmente. No puede invocarse la desproporcionalidad o la carga indebida para defender la falta de accesibilidad. Los ajustes razonables se refieren a una persona y son complementarios a la obligación relativa a la accesibilidad. Una persona está legitimada para solicitar medidas de ajuste razonable, incluso si el Estado parte ha cumplido su obligación de garantizar la accesibilidad”. ONU. Observación General No. 4 de 25 de noviembre de 2016. Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Párr. 29.

¹¹¹ ONU. Observación General No. 4 de 25 de noviembre de 2016. Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Párr. 28.

¹¹² ONU. Observación General No. 4 de 25 de noviembre de 2016. Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Párr. 30.

¹¹³ ONU. Observación General No. 4 de 25 de noviembre de 2016. Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Párr. 30.

4.36. Este mismo organismo emitió recientemente unas recomendaciones dirigidas a Colombia relacionadas con el cumplimiento general de las obligaciones establecidas en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.¹¹⁴ Específicamente sobre el derecho a la educación inclusiva el Comité encontró como una preocupación (i) los bajos niveles de matrículas de personas con discapacidad en todos los niveles educativos, (ii) *“el predominio de ‘aulas especializadas’ con financiamiento público, dentro de escuelas regulares”*, (iii) la discriminación por motivos de discapacidad como una de las principales causas de rechazo de NNA en las escuelas regulares y (iv) la ausencia de materiales de lectura y pedagógicos en formatos accesibles. Con base en estos hallazgos el Comité recomendó a Colombia, que a la luz de los estándares dispuestos en la Observación General No. 4:

“(…) tome las medidas administrativas y judiciales necesarias para prohibir y sancionar la discriminación por motivo de discapacidad en la educación, incluyendo a nivel de alcaldías y otras autoridades comunitarias en el interior. Particularmente recomienda al Estado parte que: a) Adopte un plan nacional para transformar el sistema hacia la educación inclusiva y de calidad para todas las personas con discapacidad, en todos los niveles, asegurando la prohibición de la discriminación por motivos de discapacidad en la educación; b) Garantice el cumplimiento por ley del derecho a la educación inclusiva, incluyendo mediante la adopción de una política de no rechazo en las escuelas públicas y privadas, y que redoble esfuerzos por matricular a todas las personas con discapacidad, particularmente aquellas que requieran un apoyo más intenso, en las zonas rurales, y más remotas; c) Garantice la accesibilidad de los entornos, los ajustes razonables, y el otorgamiento de materiales y técnicas pedagógicas accesibles a estudiantes con discapacidad, incluyendo el Braille y la lengua de señas colombiana; d) Garantice que la educación inclusiva y los derechos de las personas con discapacidad sean un componente fundamental de la formación de docentes en sus carreras, desde el principio y que sea obligatoria en la capacitación de los maestros antes y durante el ejercicio de sus funciones; e) El Comité recomienda que el Estado parte se guíe por el artículo 24 de la Convención para el cumplimiento de las metas 4.1, 4.5 y 4.a del ODS número 4.”

4.37. Puede afirmarse que estos son los tratados y recomendaciones más relevantes en materia de educación inclusiva en el ámbito internacional aplicables al ordenamiento interno colombiano. Hay otros documentos en el ámbito del derecho internacional de naturaleza *soft law* que refuerzan la idea de garantizar la educación inclusiva de las personas en condiciones de discapacidad que la jurisprudencia constitucional ha citado como elementos de

¹¹⁴ ONU. Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Observaciones finales sobre el informe inicial de Colombia. Adoptadas durante el 16º periodo de sesiones del Comité. 31 de agosto de 2016.

interpretación relevante.¹¹⁵ Entre estos se pueden resaltar la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990), las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las personas con Discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas, aprobadas por la Asamblea General el 20 de diciembre de 1993, la Declaración de Salamanca, el Plan de Acción (1994), las Directrices de la UNESCO para la inclusión: garantizar el acceso a la educación para todos (UNESCO, 2005), entre otros.

4.38. En conclusión, la Sala observa que existe un marco normativo constitucional, legal e internacional que reconoce el derecho a la educación inclusiva de las personas, niñas, niños y adolescentes con discapacidad. A nivel interno se ha desarrollado de manera progresiva tanto en el plano legal como en materia de política pública. A nivel internacional la educación inclusiva ha sido reconocida tanto por tratados de derechos humanos como por los mismos órganos de supervisión quienes han definido su contenido y alcance desde el modelo social de la discapacidad, superando así los modelos de prescindencia o de rehabilitación.¹¹⁶ Cabe precisar que la interpretación de los diversos tratados y recomendaciones de sus Comités descritos integran un conjunto de criterios dirigidos a la salvaguarda de los derechos fundamentales a la educación e igualdad de los NNA en condición de discapacidad, y en ese sentido, deben observarse de manera armónica y conciliadora con el ordenamiento interno.

Casos de educación especial e inclusiva en el derecho internacional

4.39. En el ámbito internacional, organismos de protección de derechos humanos a través de la resolución de casos concretos han desarrollado el contenido del derecho al acceso a la educación de personas en condición de discapacidad. A continuación se hará a manera de ilustración la descripción de los que se consideran más relevantes.

4.40. El primer caso que se presenta, en el Sistema Universal de Protección de las Naciones Unidas, a pesar de no tratarse concretamente sobre educación, se considera importante por las consideraciones que realiza el organismo internacional.

El Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, cuya competencia para conocer peticiones fue estatuida en el Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, conoció el caso de una joven sueca Marie-Louise Jungelin, que tenía una

¹¹⁵ Estos documentos fueron también citados por el Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en la Observación General No. 4.

¹¹⁶ Como lo sostiene la Corte en la sentencia C066 de 2013 (MP Luis Ernesto Vargas Silva; AV María Victoria Calle Correa; SPV y AV Luis Ernesto Vargas Silva): “La jurisprudencia constitucional, a partir de estas premisas, ha concluido que el modelo social es el marco de referencia de las previsiones del bloque de constitucionalidad contenidas en el CDPD. Por lo tanto, como en esta sentencia se ha señalado que ese instrumento de derechos humanos es el estándar más alto de protección de los derechos de las personas en situación de discapacidad, conforma el parámetro de interpretación sobre el contenido y alcance de las prerrogativas constitucionales a favor de esa población, de acuerdo con la regla hermenéutica contenida en el inciso primero del artículo 93 C.P.”

deficiencia visual severa de nacimiento.¹¹⁷ Alegó ante el Comité la violación de sus derechos a la igualdad y no discriminación y al trabajo, toda vez que había sido rechazada para acceder a un cargo público a pesar de cumplir con todos los requisitos. El Comité estableció que los Estados tienen la obligación de emplear personas en situación de discapacidad en el sector público y velar porque se realicen los ajustes razonables que se requieran para las labores que vayan a desempeñar. Al respecto, luego de recordar lo que significan los “ajustes razonables” a la luz de la Convención, adujo que *“al evaluar la razonabilidad y la proporcionalidad de las medidas de ajuste, los Estados partes disponen de cierto margen discrecional. También considera que, en general, corresponde a los tribunales de los Estados partes en la Convención evaluar los hechos y las pruebas en un caso determinado, a menos que se constate que la evaluación fue claramente arbitraria o equivalió a una denegación de justicia”*.¹¹⁸

El Comité concluyó que las autoridades judiciales habían realizado un estudio exhaustivo y objetivo del caso antes de llegar a la conclusión de que las medidas de apoyo recomendadas por el defensor de la actora constituían una carga indebida. Por otra parte, señaló que no se había demostrado que la decisión de la institución pública empleadora hubiera actuado de forma arbitraria y discriminatoria.

4.41. En los Sistemas Regionales de Protección, pueden mencionarse los siguientes casos. La Corte IDH en la sentencia del caso Gonzáles Lluy y otros contra Ecuador¹¹⁹ tuvo la oportunidad de pronunciarse sobre el derecho a la educación de las personas en condición de discapacidad. La Corte analizó *“el derecho a la educación de las personas con condiciones médicas potencialmente generadoras de discapacidad como el VIH/SIDA”*. En este aparte, precisó el contenido del artículo 13 del Protocolo de San Salvador sobre el derecho a la educación y lo interpretó a la luz de los criterios de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad, establecidos por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Estableció que el derecho a la educación debe promover la inclusión y la no discriminación en el entorno social de las personas en condición de discapacidad. Con base en ello, advirtió que no puede impedirse el acceso a una persona a un centro educativo por el hecho de tener diversidad funcional.

Del mismo modo, con fundamento en el modelo social de discapacidad,¹²⁰ la Corte IDH afirmó que las autoridades escolares no pueden invocar motivos

¹¹⁷ ONU. Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Comunicación 05/2011. Aprobado por el Comité el 2 de octubre de 2014.

¹¹⁸ ONU. Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Comunicación 05/2011. Aprobado por el Comité el 2 de octubre de 2014.

¹¹⁹ Corte IDH. Caso Gonzales Lluy y otros Vs. Ecuador. Excepciones Preliminares, Fondo, Reparaciones y Costas. Sentencia de 1 de septiembre de 2015. Serie C No. 298. En esta sentencia la Corte Interamericana conoció el caso de Talia Gabriela Gonzáles a quien se le realizó de niña una transfusión de sangre con VIH en un hospital privado. A raíz de esta situación la joven a lo largo de su vida sufrió de varios actos de discriminación por parte de instituciones escolares que rechazaron su permanencia en el sistema educativo. Igualmente los padres fueron objeto de discriminación en los lugares donde laboraban.

¹²⁰ “Como parte de la evolución del concepto de discapacidad, el modelo social de discapacidad entiende la discapacidad como el resultado de la interacción entre las características funcionales de una persona y las barreras en su entorno. Esta Corte ha establecido que la discapacidad no se define exclusivamente por la

sustentados en estereotipos o prejuicios tradicionales sin sustento científico. Para la Corte Interamericana el hecho de que las autoridades escolares negaran el acceso a la educación de la víctima, como persona en condiciones de discapacidad, constituyó una negación del reconocimiento de la diversidad humana. En palabras de la Corte:

“En el caso que ocupa la atención de la Corte, una determinación a partir de presunciones infundadas y estereotipadas sobre los riesgos que puede generar el VIH no es adecuada para garantizar el fin legítimo de proteger el interés superior del niño. La Corte considera que no son admisibles las consideraciones basadas en estereotipos por la situación de salud de las personas, es decir, preconcepciones de los atributos, conductas o características poseídas por las personas que conviven con cierta enfermedad o el riesgo que dicha enfermedad pueda tener para otras personas. En el presente caso la medida adoptada estuvo relacionada con prejuicios y con el estigma del que son objeto quienes viven con VIH.¹²¹ (...)”

El tribunal interno fundamentó la decisión en un supuesto conflicto entre bienes jurídicos, a saber, el derecho a la vida de los estudiantes y el derecho a la educación de Talía, tomando como referencia las supuestas hemorragias que tenía Talía. Empero, la determinación del riesgo y por ende la identificación del bien jurídico de vida e integridad de los estudiantes como aquel que debía primar, fue una identificación errónea a partir de presunciones sobre los alcances que podría tener la enfermedad hematológica padecida por Talía, sus síntomas, y su potencial para contagiar a los demás niños y niñas con el virus del VIH.¹²² (...)”

Como se observa, en diversos escenarios del ámbito educativo tanto Talía como su familia fueron objeto de un entorno hostil a la enfermedad. Al respecto, teniendo en cuenta que bajo la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la discapacidad es una manifestación de la inagotable diversidad humana, era obligación de las instituciones educativas proporcionar un entorno educativo que aceptara y celebrara esa diversidad. La Corte considera que la necesidad que tuvo Talía Gonzales Lluy, su familia y algunas de

presencia de una deficiencia física, mental, intelectual o sensorial, sino que se interrelaciona con las barreras o limitaciones que socialmente existen para que las personas puedan ejercer sus derechos de manera efectiva. || En este sentido, el convivir con el VIH no es *per se* una situación de discapacidad. Sin embargo, en algunas circunstancias, las barreras actitudinales que enfrente una persona por convivir con el VIH generan que las circunstancias de su entorno le coloquen en una situación de discapacidad. En otras palabras, la situación médica de vivir con VIH puede, potencialmente, ser generadora de discapacidad por las barreras actitudinales y sociales”. Corte IDH. Caso Gonzales Lluy y otros Vs. Ecuador. Excepciones Preliminares, Fondo, Reparaciones y Costas. Sentencia de 1 de septiembre de 2015. Párrs. 237 y 238.

¹²¹ Corte IDH. Caso Gonzales Lluy y otros Vs. Ecuador. Excepciones Preliminares, Fondo, Reparaciones y Costas. Sentencia de 1 de septiembre de 2015. Párr. 266.

¹²² Corte IDH. Caso Gonzales Lluy y otros Vs. Ecuador. Excepciones Preliminares, Fondo, Reparaciones y Costas. Sentencia de 1 de septiembre de 2015. Párr. 269.

sus profesoras de ocultar el hecho de que Talía vivía con VIH o esconderse para poder acceder y permanecer en el sistema educativo constituyó un desconocimiento al valor de la diversidad humana. El sistema educativo estaba llamado a contribuir a que Talía y su familia pudieran hablar del VIH sin necesidad de ocultarlo, procurando que ella mantuviera la mayor autoestima posible gracias a su entorno y en gran medida a partir de una educación de los demás estudiantes y profesores a la luz de lo que implica la riqueza de la diversidad y la necesidad de salvaguardar el principio de no discriminación en todo ámbito.”¹²³

La Corte declaró la responsabilidad internacional del Estado por la violación del derecho a la educación contenido en el artículo 13 del Protocolo de San Salvador en conjunto con el artículo 19 (derechos de los niños) de la Convención Americana. Lo relevante de este asunto es que la Corte estableció la obligación de los Estados de garantizar el derecho a la educación inclusiva de las personas en condición de discapacidad, el respeto por la diversidad, y concretamente, señaló que no es posible impedirle a una persona en situación de discapacidad acceder a un colegio con base en estigmatizaciones que no tienen sustento científico. El riesgo que se presume que puede generar una persona por su discapacidad para los demás estudiantes en un aula de clase, no puede sustentarse en prejuicios o meras creencias sociales, pues de hacerlo, constituiría un acto discriminatorio.

4.42. Por su parte, el sistema de protección de derechos humanos de Europa¹²⁴ ha establecido que a pesar de que existe una tendencia a considerar que los estudiantes en situación de discapacidad deben compartir las aulas con los demás alumnos, la política no puede aplicar para todos los niños en condiciones de discapacidad, pues le corresponde a las autoridades estatales competentes evaluar caso a caso y determinar el uso razonable y adecuado de los recursos disponibles para lograr el desarrollo integral del interés superior del menor de edad en condición de discapacidad.¹²⁵

En los primeros casos que llegaron al conocimiento de la antigua y extinta Comisión Europea, este organismo consideró que la garantía del derecho a la educación consagrado en el tratado no implicaba la obligación de admitir a un niño con autismo severo en un colegio regular, si éste tenía la posibilidad de hacerlo en un colegio especializado para personas con esta discapacidad cognitiva. Por tanto, estableció que la denegación de un colegio ordinario de recibir a un estudiante en situación de discapacidad por no poder realizar los

¹²³ Corte IDH. Caso Gonzales Lluy y otros Vs. Ecuador. Excepciones Preliminares, Fondo, Reparaciones y Costas. Sentencia de 1 de septiembre de 2015. Párr. 284.

¹²⁴ En el Sistema Europeo de Protección de los Derechos Humanos se reconoce el derecho a la educación en el artículo 2 del Protocolo I del Convenio para la Protección de los Derechos Humanos y las Libertades Fundamentales (1952). El texto establece: “Artículo 2. Derecho a la instrucción. A nadie se le puede negar el derecho a la instrucción. || El Estado, en el ejercicio de las funciones que asuma en el campo de la educación y de la enseñanza, respetará el derecho de los padres a asegurar esta educación y esta enseñanza conforme a sus convicciones religiosas y filosóficas.”

¹²⁵ Corte Europea de Derechos Humanos. Case Of Çam vs. Turquía. Sentencia del 23 de febrero de 2016.

ajustes razonables requeridos, no podía ser por sí misma considerada una violación del derecho a la educación.¹²⁶

Igualmente en sentencias más recientes, la Corte Europea de Derechos Humanos ha reconocido la importancia de garantizar el derecho a la educación a la luz de los principios de universalidad y no discriminación. Ha advertido que la educación inclusiva es la medida más apropiada para asegurar el cumplimiento de aquellos principios. Con base en ello, ha establecido la importancia de la realización de ajustes razonables conforme a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Las autoridades académicas antes de rechazar a un estudiante por su condición de discapacidad deben considerar los ajustes razonables que estén a su alcance para lograr una inclusión.¹²⁷ Según la Corte Europea, los Estados deben ser especialmente rigurosos al momento de tomar este tipo de decisiones, y para ello, deben considerar el impacto en el desarrollo integral del estudiante en situación de discapacidad. En ese sentido, la negativa de plano de realizar los ajustes razonables que se requieran implica un acto discriminatorio.¹²⁸

5. Jurisprudencia constitucional sobre el derecho al acceso a la educación de personas en condiciones de discapacidad. Reiteración.

5.1. La Corte Constitucional desde sus primeros años de funcionamiento tuvo en su conocimiento casos sobre el acceso al sistema de educación regular de personas en condiciones de discapacidad. En la sentencia inicial se estudió el caso de un padre al que se le negó la posibilidad de matricular a su hija (Carol Andrea) en un colegio, porque no se habían presentado los resultados de un examen de encefalograma y el diagnóstico neurológico. Este requerimiento se había exigido al padre dadas las manifestaciones de los profesores de la niña que consideraban que tenía dificultades en el aprendizaje. La Corte amparó los derechos a la educación y a la cultura de la niña y ordenó su reingreso al colegio.¹²⁹

En esta providencia se estableció que la educación “*es un instrumento de cambio, igualdad y democracia*”; un derecho fundamental y un servicio público con función social que no puede ser obstaculizado por “*requisitos cuestionables*”, los cuales pueden tener como efectos “*la profundización de la segregación social, en abierta oposición a la igualdad real que el Estado debe promover*”. Señaló que el derecho de los niños a acceder a la educación es un

¹²⁶ Comisión Europea de Derechos Humanos. Caso Graeme vs. Reino Unido. Decisión de 5 de febrero de 1990 y Caso Kalkanli vs. Turquía. Decisión de 13 de enero de 2009.

¹²⁷ Corte Europea de Derechos Humanos. Case Of Çam vs. Turquía. Sentencia del 23 de febrero de 2016 y Caso Sanlisoy vs. Turquía. Sentencia del 8 de noviembre de 2016.

¹²⁸ En palabras de la Corte Europea: “69. Having regard to all the foregoing considerations, the Court observes that the refusal to enrol the applicant in the Music Academy was based solely on the fact that she was blind and that the domestic authorities had at no stage considered the possibility that reasonable accommodation might have enabled her to be educated in that establishment. That being the case, the Court considers that the applicant was denied, without any objective and reasonable justification, an opportunity to study in the Music Academy, solely on account of her visual disability. It therefore finds that there has been a violation of Article 14 of the Convention taken in conjunction with Article 2 of Protocol No. 1”. Corte Europea de Derechos Humanos. Case Of Çam vs. Turquía. Sentencia del 23 de febrero de 2016.

¹²⁹ Corte Constitucional, sentencia T-429 de 1992 (MP Ciro Angarita Barón; AV José Gregorio Hernández).

derecho prevalente que debe ser asegurado por el Estado a través de instituciones públicas y privadas con la colaboración de los padres.

La Corte se cuestionó si la educación especial promovía condiciones para la igualdad real, o por el contrario, favorecía la discriminación y marginación de personas con debilidades manifiestas. Al respecto, y con apoyo de un concepto médico, la Corte afirmó que el uso inapropiado de la educación especial puede llevar a tratos discriminatorios, pues impide a los niños acceder al mundo de la cotidianidad de las escuelas regulares:

“Como campo de aplicación de la pedagogía, la educación especial está constituida por un conjunto de procesos remediales de las necesidades educativas y vocaciones de los niños con limitaciones de tipo sociocultural, psicoafectivo, cognoscitivo y neurocortical. || Por su naturaleza, busca fundamentalmente superar tales limitaciones mediante actividades pedagógicas remediales las cuales se conciben y desarrollan teniendo en cuenta primordialmente las necesidades específicas de aquellos niños afectados por las limitaciones de diversa índole. || En virtud de lo anterior, ellos reciben una educación en buena medida distinta a la de sus coetáneos "normales". Desde sus orígenes son ubicados, con todas sus consecuencias, en el centro mismo del paradigma normal-anormal, con una alta carga de discriminación implícita o explícita, a la cual contribuye en buena medida la propia rotulación. Surge así, pues, una desigualdad que habrá de incidir negativamente en las oportunidades diversas ofrecidas a los niños, según que se hallen ubicados en los terrenos de la normalidad o de la anormalidad, respectivamente. || La concepción prevalente en muy amplios círculos de la escuela como sistema formal determina que niños con necesidades especiales se vean condenados casi irremediabilmente a frecuentar instituciones especiales.”¹³⁰

En ese sentido, para la Corte el sistema de educación regular promueve condiciones de igualdad de oportunidades de forma real y efectiva. Mientras que la educación especial, a pesar de que en ocasiones responde a buenas intenciones y a propósitos bondadosos para los niños, la separación puede generar sentimientos de inferioridad y otras secuelas negativas que afectan el autoestima de los niños. Conforme a esto, la Corte concluyó que la educación especial debe ser un “*recurso extremo*” para aquellas situaciones en las que obra previa valoración científica y se concluya que es la única posibilidad de hacer efectivo el derecho a la educación. En palabras de la Corporación:

“No puede negarse que la educación especial responde a veces a las mejores intenciones y propósitos de ayudar eficazmente a los niños a superar sus dificultades. Pero la separación o aislamiento pueden engendrar sentimientos de inferioridad, con todas sus previsibles secuelas negativas. || En estas condiciones, la

¹³⁰ Corte Constitucional, sentencia T-429 de 1992 (MP Ciro Angarita Barón; AV José Gregorio Hernández).

educación especial ha de concebirse sólo como un recurso extremo para aquellas situaciones que, previa evaluación científica en la cual intervendrán no sólo los expertos sino miembros de la institución educativa y familiares del niño con necesidades especiales, se concluya que es la única posibilidad de hacer efectivo su derecho a la educación. Por tanto, la educación especial no podrá nunca servir de instrumento para la negación del derecho constitucional prevalente de acceso y permanencia en el sistema educativo que hoy tienen los niños colombianos.”¹³¹

Añadió que los problemas propios de los niños que tienen dificultades de aprendizaje deben ser asumidos por los profesores y los padres conjuntamente. Este “equipo” debe dar prevalencia al acceso a la educación más adecuada del niño, niña o adolescente involucrado. De esa forma, en el caso de Carol Andrea, se concluyó que su permanencia en el colegio no podía estar condicionada a la aportación de la prueba científica que certificara que no requería de educación especial. Ordenó al Ministerio de Educación Nacional tomar las medidas adecuadas y efectivas para garantizar la efectiva integración de los niños con necesidades especiales en el sistema educativo nacional ordinario.

Finalmente, declaró de carácter obligatorio la doctrina constitucional establecida en esta sentencia, en los términos del artículo 23 del decreto 2067 de 1991, para todos los casos con hechos similares, tanto en instituciones educativas privadas o públicas, cuando *“impidan o estorben el acceso y permanencia de los niños en ellas, mediante actos, acuerdos, medidas o practicas cuyo efecto real, querido o no, sea la negación del derecho a la educación”*.¹³²

5.2. En la sentencia T-298 de 1994,¹³³ se revisó la acción de tutela interpuesta por los padres de un niño de 11 años que tenía síndrome de down (Carlos Eduardo), y a quien se le denegó el derecho a matricularse en el “Instituto de Educación Especial FASES”, por motivos confusos que en diferentes ocasiones habría emitido la directora del instituto a los padres del menor de edad. La Sala de Revisión concedió el amparo del derecho a la educación del niño Carlos Eduardo y ordenó a la directora de la institución inscribirlo.

La Corte reiteró la obligación general que tiene el Estado de asegurar el acceso y permanencia de los niños en el sistema educativo. Al respecto precisó que cuando arbitrariamente una entidad se niega a prestar el servicio de educación se vulnera el contenido esencial del derecho fundamental a la educación, pues imposibilita su ejercicio y goce al titular. Igualmente, advirtió que los conflictos que se generen entre padres y educadores sobre la forma de educación de los niños, deben resolverse bajo la regla del principio *pro infans*, el cual significa la *“mejor alternativa que responda objetivamente a su interés y al desarrollo de su personalidad”*. Reiteró la garantía de especial protección que tienen los

¹³¹ Corte Constitucional, sentencia T-429 de 1992 (MP Ciro Angarita Barón; AV José Gregorio Hernández).

¹³² Esta sentencia es reiterada en su integridad en la sentencia T-036 de 1993 (MP José Gregorio Hernández Galindo).

¹³³ Corte Constitucional, sentencia T-298 de 1994 (MP Eduardo Cifuentes Muñoz).

niños en situación de discapacidad, a quienes, para garantizarles una igualdad de condiciones con los demás, se les debe asegurar una educación adecuada.

5.3. En la Sentencia T-329 de 1997¹³⁴, la Corporación conoció de una acción de tutela presentada por la madre de Jhon Alexis, a quien se le negó la matrícula en un colegio por no tener la edad suficiente para el primer grado. Sin embargo, la madre alegó que su hijo había sido rechazado realmente por motivos de un problema psicomotor que sufría. La Corte amparó los derechos fundamentales de Jhon Alexis y ordenó al Ministerio de Educación tomar las medidas necesarias para establecer, de ser el caso, si requería de educación especial. Sin perjuicio de ello, advirtió que la decisión debía tomarse de manera concertada con los padres y los docentes acorde con el contexto económico y social de la familia y el estudiante.

Al respecto estableció que la mera consideración sobre la necesidad de educación especial, sin relación alguna con el específico contexto en que se desarrolla la vida del menor, no servía de excusa para negarse a aceptarlo en el sistema de educación ordinaria. Igualmente consideró que debía analizarse de forma científica la situación concreta del niño para establecer si requería o no de una educación especial. Sin perjuicio de ello, estimó que debían tenerse también en cuenta otros factores para tomar la decisión sobre qué tipo de educación debía recibir:

“(…) la Corte considera que la negación de un cupo para el primer grado de educación básica primaria quebranta el derecho de acceder a la educación de John Alexis Morales Barbosa, porque cercena, de una manera inconsulta, todas las posibilidades de desarrollo del menor, con fundamento en apreciaciones subjetivas que, de acuerdo con lo que surge de los elementos presentes en el expediente, no están respaldadas, en este caso particular, por criterios científicos que comprueben la necesidad de una educación especial. || Es más, aún si se contara con una completa evaluación científica, de la cual surgiera la incuestionable necesidad de darle al menor educación especial, la solución no sería la de tomar esa necesidad comprobada de educación especial como pretexto para impedirle el ingreso a la educación ordinaria, ya que, a más de ese factor, sin duda importante, juegan otros que tiene que ver con las posibilidades reales o con la conveniencia de acceder a centros especializados. (...)”

No es de recibo, entonces, que se condicione la continuidad en la prestación del servicio público educativo a una demostración de la “normalidad” del menor, que a eso equivale, en últimas, la valoración médica, encaminada a comprobar “que el niño necesita educación especial”, porque, se repite, aunque se llegara a comprobar la necesidad de ese tipo de educación, resulta indispensable verificar si real y efectivamente hay posibilidad de

¹³⁴ Corte Constitucional, sentencia T-329 de 1997 (MP Fabio Morón Díaz).

brindársela, atendidas las circunstancias en que se hallen el menor y sus familiares.”¹³⁵

Cabe precisar igualmente, que la Corte en esta sentencia adujo que ante estas decisiones debían ser ponderados los impactos que podía tener en el desarrollo armónico e integral del niño el sistema educativo que se eligiera.

5.4. En la Sentencia T-513 de 1999,¹³⁶ se revisó la acción de tutela interpuesta a favor de Juan Sebastián Zapata, persona menor de edad que sufría de parálisis en las piernas e hidrocefalia y a quien se le negó el ingreso a un plantel educativo ordinario para cursar los estudios de primaria. Juan Sebastián había cursado preescolar y otros dos años en una institución de educación especial, y dada su evolución, la madre consideró importante matricularlo en un colegio regular. Ante la negativa de recibirlo, la madre se ofreció para conseguir el apoyo terapéutico necesario a través de un comité regional. Sin embargo el colegio mantuvo la negativa de recibirlo en sus instalaciones, en razón a las dificultades de orden locativo y de aprendizaje.

Para resolver el asunto, la Corte se pronunció sobre el “*principio de integración*” de las personas en condición de discapacidad al sistema de educación. Afirmó que este principio se predica de lo establecido en el artículo 47 de la Constitución y en la Ley 115 de 1994, e implica asegurar el derecho a la educación a todas las personas en condiciones de discapacidad. Estableció que es una responsabilidad de la familia, la sociedad y el Estado garantizar el acceso a la educación regular a todas las personas, independientemente de sus limitaciones o dificultades en el aprendizaje. Reiteró lo afirmado en la sentencia T-429 de 1992 y adujo que en el caso de Juan Sebastián se había demostrado que tenía las aptitudes necesarias para estar en el colegio regular, pues había aprobado el examen de ingreso. Concluyó que “*la protección a los derechos fundamentales de los niños a la educación, a la dignidad y al desarrollo armónico e integral se hace indispensable en el presente asunto, por cuanto no sólo el mismo colegio le permitió su inscripción a pesar de conocer sus limitaciones físicas, sino que el niño logró superar el examen para el curso segundo primaria, de suerte que las razones aducidas posteriormente por sus directivas no justifican desde el punto de vista constitucional y legal, la negativa a admitirlo en el sistema de educación formal*”.¹³⁷

5.5. En la Sentencia T-620 de 1999,¹³⁸ la Corte conoció de una acción de tutela interpuesta por la madre del menor Juan Pablo Rivero, el cual tenía “retardo en su desarrollo mental”. La madre intentó matricularlo en el mismo colegio oficial donde se encontraba su hermana pero fue denegada su entrada porque las directivas del plantel señalaron que no tenían las condiciones necesarias para la educación especial que requería el menor de edad. La Sala de Revisión decidió no amparar el derecho a la educación de Juan Pablo, por cuanto

¹³⁵ Corte Constitucional, sentencia T-329 de 1997 (MP Fabio Morón Díaz).

¹³⁶ Corte Constitucional, sentencia T-513 de 1999 (MP Martha Victoria Sánchez Méndez).

¹³⁷ Corte Constitucional, sentencia T-513 de 1999 (MP Martha Victoria Sánchez Méndez).

¹³⁸ Corte Constitucional, sentencia T-620 de 1999 (MP Alejandro Martínez Caballero).

encontró probado que la valoración psicológica del menor establecía que requería una educación especializada.

La Corte señaló que a pesar de que en la Constitución y en la Ley se reconoce la autonomía de cátedra y la libertad de gestión de los centros de educación, esta garantía no es absoluta y se encuentra limitada por el derecho al acceso a la educación de los NNA. Advirtió que en casos del goce del derecho a la educación de los niños en condiciones de discapacidad, el Estado tiene la obligación de garantizar la igualdad de condiciones respecto a los demás. En palabras de la Corte:

“(…) la Sala encuentra tres conclusiones: la primera relativa a que los menores [en condición de discapacidad] no sólo tienen una importante proclamación de derechos, sino que, en virtud de lo dispuesto en el artículo 2º de la Carta, aquellos pueden exigir el cumplimiento y la efectividad de sus derechos y de las garantías consagradas legal y constitucionalmente, pues “aparte del tratamiento de favor que debe dispensarse al niño, en cualquier proceso social, en el presente la consideración de disminuido psíquico del menor supon[e] un trato todavía más especial”. La segunda conclusión es que no todos los derechos y garantías de las personas con limitaciones, que la Constitución consagra, se aplican inmediatamente, pues algunas garantías como las políticas de previsión, rehabilitación e integración social (C.P. art. 47) tienen un carácter programático que si bien no se aplican de manera inminente deben ser desarrolladas.

Finalmente, de lo expuesto se colige que una forma de promover las condiciones para que sea efectivo el derecho a una igualdad de oportunidades en el acceso al sistema educativo de los menores [en condición de discapacidad], es otorgarles un trato cualificado y privilegiado. Por lo tanto, en algunas oportunidades, el derecho a la educación especial, esto es, aquella que “está constituida por un conjunto de procesos remediales de las necesidades educativas y vocacionales de los niños con limitaciones de tipo sociocultural, psicoafectivo, cognoscitivo y neurocortical”, puede constituirse en un instrumento idóneo, adecuado y necesario para “la normalización social plena y la total integración de las personas con limitación” (art. 2 de la Ley 361 de 1997).”¹³⁹

De tal forma, que para la Corte la educación especial es un mecanismo de apoyo y complemento de la educación ordinaria que no implica *per se* un trato discriminatorio.¹⁴⁰ Igualmente recogió las subreglas jurisprudenciales que hasta el momento se habían analizado en los casos ante la Corte:

¹³⁹ Corte Constitucional, sentencia T-620 de 1999 (MP Alejandro Martínez Caballero).

¹⁴⁰ “la jurisprudencia ha considerado que la educación especializada, *a priori*, no puede considerarse un motivo de discriminación sino que por el contrario se constituye en un mecanismo eficaz e idóneo para promover las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva”. Corte Constitucional, sentencia T-620 de 1999 (MP Alejandro Martínez Caballero).

“Después de ponderar situaciones concretas en las que se discutía la necesidad de una educación especial para los menores, varias sentencias de la Corte Constitucional, permiten deducir las siguientes subreglas: a) la acción de tutela es un mecanismo judicial idóneo para la protección del derecho a la educación de los menores [en condición de discapacidad]. b) la educación especial se concibe como un recurso extremo, esto es, se ordenará a través de la acción de tutela sólo cuando valoraciones médicas, psicológicas y familiares la consideren como la mejor opción para hacer efectivo el derecho a la educación del menor. c) Si está probada la necesidad de una educación especial, esta no puede ser la excusa para negar el acceso al servicio público educativo. d) En caso de que existan centros educativos especializados y que el menor requiera ese tipo de instrucción, esta no sólo se preferirá sino que se ordenará. e) Ante la imposibilidad de brindar una educación especializada, se ordenará la prestación del servicio público convencional, hasta tanto la familia, la sociedad y el Estado puedan brindar una mejor opción educativa al menor [en condición de discapacidad].”¹⁴¹

5.6. En la Sentencia T-1482 de 2000,¹⁴² se revisó una acción de tutela interpuesta por varios padres de familia a favor de sus hijos contra la Secretaría de Educación de Antioquia. Los padres relataron que sus hijos sufrían de síndrome de down, retardo mental moderado y problemas de aprendizaje y comportamiento, entre otros. Estas situaciones llevaron a los padres a exigir la prestación de educación especial que venían recibiendo sus hijos. La Secretaría de Educación sostuvo que con base en la Ley 115 de 1994, el sistema de educación debía ser integrador, y con base en eso, no podían ofrecerse aulas especiales sino el acceso a las aulas regulares. Por esa razón, las aulas e instituciones especiales donde iban los hijos de los accionantes fueron cerradas. Los padres alegaron que las aulas regulares no cumplían con todos los requerimientos para que sus hijos aprendieran en las mismas condiciones de los demás, pues los maestros no estaban preparados y los programas académicos no tenían un enfoque acorde con sus necesidades de aprendizaje.

La Corte Constitucional sostuvo que la política de integración educativa se establecía tanto en la Ley 115 de 1994 como en la Ley 361 de 1997. Al respecto, precisó que se trataba de una política de implementación gradual y acorde con las necesidades de cada estudiante. La Corte reiteró la jurisprudencia establecida sobre el derecho a la educación especial y resaltó que se trata de un recurso extremo. En ese orden, afirmó que en el caso concreto no existía una vulneración del derecho fundamental de educación de los niños, por cuanto la política educativa pretende garantizar también la educación especial pero desde otra perspectiva que es más virtuosa. En palabras de la Corporación:

¹⁴¹ Corte Constitucional, sentencia T-620 de 1999 (MP Alejandro Martínez Caballero).

¹⁴² Corte Constitucional, sentencia T-1482 de 2000 (MP Alfredo Beltrán Sierra).

“Entonces, no es posible considerar, como lo pretende el demandante, que hay vulneración del derecho a la educación especial de los menores que así lo requieren, simplemente por el hecho de que se inició un cambio en la política educativa, en la que de otra forma, se suministra la educación especial, teniendo en cuenta las necesidades de los menores con limitaciones. Se repite, la vulneración habría podido presentarse si se hubieran cerrado las posibilidades de acceso a la educación especial, lo que no es lo que ocurrió. Aún más. Respecto del derecho a la educación especial, la Corte ha señalado que sólo debe recurrirse a ella en casos extremos, previa demostración profesional de su necesidad, y que la integración resulta benéfica”.¹⁴³

Con base en ello, para la Sala, en principio, la ley encontró un punto de equilibrio al establecer la integración pero con apoyo especializado. De esa forma, la Corte encontró que no había vulneración, pues la Secretaría de Educación estaba garantizando la educación especial a través de apoyos especializados en aulas regulares, por ende, no existía una omisión en la prestación del servicio educativo. La Sala anotó en todo caso, *“si alguno de los menores de esta tutela, mediante las pruebas de los expertos, ha integrado a un aula regular de apoyo sin que pueda serlo, el caso particular podría ser objeto de tutela, previo el estudio correspondiente”*.¹⁴⁴

5.8. Las subreglas establecidas en la primera década de funcionamiento de la Corte, han sido reiteradas de forma pacífica por las diferentes Salas de Revisión de la Corte Constitucional en las sentencias T-1134 de 2000,¹⁴⁵ T-150 de 2002,¹⁴⁶ T-440 de 2004,¹⁴⁷ T-443 de 2004,¹⁴⁸ T-1015 de 2005,¹⁴⁹ T-884 de 2006,¹⁵⁰ T-170 de 2007,¹⁵¹ T-974 de 2010,¹⁵² T-051 de 2011,¹⁵³ T-495 de 2012,¹⁵⁴ T-598 de 2013,¹⁵⁵ T-847 de 2013,¹⁵⁶ T-791 de 2014,¹⁵⁷ T-488 de 2016,¹⁵⁸ T-629 de 2017,¹⁵⁹ T-027 de 2018¹⁶⁰ y T-461 de 2018.¹⁶¹

¹⁴³ Corte Constitucional, sentencia T-1482 de 2000 (MP Alfredo Beltrán Sierra).

¹⁴⁴ Corte Constitucional, sentencia T-1482 de 2000 (MP Alfredo Beltrán Sierra).

¹⁴⁵ Corte Constitucional, sentencia T-1134 de 2000 (MP José Gregorio Hernández).

¹⁴⁶ Corte Constitucional, Sentencia T-150 de 2002 (MP Manuel José Cepeda Espinosa).

¹⁴⁷ Corte Constitucional, Sentencia T-440 de 2004 (MP Jaime Córdoba Triviño).

¹⁴⁸ Corte Constitucional, Sentencia T-443 de 2004 (MP Clara Inés Vargas Hernández).

¹⁴⁹ Corte Constitucional, Sentencia T-1015 de 2005 (MP Marco Gerardo Monroy Cabra).

¹⁵⁰ Corte Constitucional, Sentencia T-884 de 2006 (MP Humberto Antonio Sierra Porto).

¹⁵¹ Corte Constitucional, Sentencia T-170 de 2007 (MP Jaime Córdoba Triviño).

¹⁵² Corte Constitucional, Sentencia T-974 de 2010 (MP Jorge Ignacio Pretelt Chaljub; SPV Humberto Antonio Sierra Porto).

¹⁵³ Corte Constitucional, sentencia T-051 de 2011 (MP Jorge Iván Palacio Palacio).

¹⁵⁴ Corte Constitucional, sentencia T-495 de 2012 (MP Jorge Ignacio Pretelt Chaljub).

¹⁵⁵ Corte Constitucional, sentencia T-598 de 2013 (MP Jorge Ignacio Pretelt Chaljub).

¹⁵⁶ Corte Constitucional, sentencia T-847 de 2013 (MP Nilson Pinilla Pinilla).

¹⁵⁷ Corte Constitucional, sentencia T-791 de 2014 (MP Martha Victoria Sáchica Méndez).

¹⁵⁸ Corte Constitucional, sentencia T-488 de 2016 (MP Luis Ernesto Vargas Silva).

¹⁵⁹ Corte Constitucional, sentencia T-629 de 2017 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado). Esta posición fue reiterada en providencias posteriores como la T-027 de 2018 (MP Carlos Bernal Pulido; SPV Diana Fajardo Rivera) y T-461 de 2018 (MP Carlos Bernal Pulido; SPV Diana Fajardo Rivera; AV Luis Guillermo Guerrero).

¹⁶⁰ Corte Constitucional, sentencia T-027 de 2018 (MP Carlos Bernal Pulido; SPV Diana Fajardo Rivera).

¹⁶¹ Corte Constitucional, sentencia T-461 de 2018 (MP Carlos Bernal Pulido; SPV Diana Fajardo Rivera; AV Luis Guillermo Guerrero).

5.14. Con sustento en la jurisprudencia descrita sobre el derecho fundamental a la educación de los NNA en condiciones de discapacidad, se pueden sintetizar las siguientes reglas jurisprudenciales relevantes:

- La jurisprudencia de la Corte Constitucional, con base en una lectura sistemática de los artículos 13, 44, 47, 67 y 68 de la Constitución Política, ha protegido por medio de la acción de tutela el derecho fundamental de educación de los NNA en condiciones de discapacidad.
- El derecho a la educación de los niños y niñas tiene el carácter de fundamental, esta garantía es aún más reforzada para aquella población que se encuentra en situación de discapacidad, pues de su garantía efectiva depende la realización material y en igualdad de condiciones de otros derechos fundamentales.
- El modelo social de la discapacidad exige que el sistema educativo se adapte a las necesidades de cada estudiante. Así, el derecho a la educación de los niños y niñas en condición de discapacidad debe fundarse en el principio de la inclusión y debe cumplir con los elementos de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad, calidad y adaptabilidad.
- El núcleo esencial del derecho a la educación comprende no solamente el acceso sino también la permanencia en el sistema educativo. Esto último implica el deber del Estado y de las instituciones educativas públicas y privadas de contemplar un *diseño universal*, y al mismo tiempo, realizar los *ajustes razonables* correspondientes según las necesidades del estudiante que participa en un aula regular.
- La educación dirigida a las personas en situación de discapacidad debe ser preferentemente inclusiva y, la enseñanza especial debe ser la última opción en caso de que no sea posible su inclusión en aulas regulares de estudio. La jurisprudencia reiterada ha afirmado al respecto que *“la educación especial ha de concebirse sólo como recurso extremo para aquellas situaciones que, previa evaluación científica en la cual intervendrán no sólo los expertos sino miembros de la Institución educativa y familiares del niño con necesidades especiales, se concluya que es la única posibilidad de hacer efectivo su derecho a la educación. Por tanto, la educación especial no podrá nunca servir de instrumento para la negación del derecho constitucional prevalente de acceso y permanencia en el sistema educativo que hoy tienen los niños colombianos”* (por ejemplo sentencias T-429 de 1992, T-036 de 1993, T-298 de 1994, T-329 de 1997, T-513 de 1999, T-620 de 1999, T-461 de 2018). Del mismo modo, la jurisprudencia reconoce que la educación especial puede ser una medida gradual para alcanzar la inclusión efectiva (por ejemplo sentencias T-488 de 2016, T-629 de 2017, T-027 de 2018).
- Los derechos a la salud y a la educación de los NNA en condiciones de discapacidad deben ser amparados de manera independiente, pero

reconociendo que operan de manera interrelacionada y armónica con el fin de garantizar el desarrollo armónico e integral de las personas menores de edad. En ese orden, no deben subsumirse elementos del sistema de salud en el sistema educativo, o viceversa, sino que deben reconocerse que ambos ámbitos pueden ser complementarios sin tener que ser reemplazados (T-974 de 2010, T-139 de 2013).¹⁶² Con base en ello, debe tenerse en cuenta que el acceso a la educación de una persona en condiciones de discapacidad no puede depender del tratamiento médico que necesite, ni tampoco la prestación de este servicio se puede enmarcar en tratamientos de rehabilitación. El derecho a la educación inclusiva requiere garantizar el acceso a un contenido académico.

- La garantía de este derecho al acceso a la educación inclusiva implica el deber correlativo de las entidades estatales de *“(i) garantizar la disponibilidad, el acceso, la permanencia y la calidad en la prestación del servicio de educación, los cuales deben suministrarse en condiciones de igualdad, y bajo la consideración de las condiciones especiales de las personas afectadas con dichas limitaciones, de tal forma que (ii) sus procesos de aprendizaje y socialización sean lo más parecido posible a los de cualquiera de los educandos que carecen de alguna discapacidad.”*¹⁶³

5.15. En suma, en el marco de un Estado Social de Derecho, la garantía de los derechos fundamentales debe ser una realidad para todas las personas en igualdad de condiciones sin importar su condición. El derecho fundamental y servicio público de educación debe ser asegurado a las personas en condiciones de discapacidad de la misma forma como lo es para las demás personas. Lo anterior implica, que no puede ser negado el acceso en razón de la discapacidad o frustrada la asistencia a una educación convencional por la ausencia de ajustes razonables, pues es una obligación de las instituciones tomar las medidas necesarias y adecuadas para lograr el objetivo de la inclusión. La jurisprudencia con base en esta regla general, ha aceptado conceder de forma excepcional, la educación especial o especializada entendiéndola como un complemento o apoyo de la convencional y en casos en los que hay un fundamento científico suficiente y la participación de la comunidad académica involucrada.

6. Análisis de constitucionalidad de los apartes demandados en los artículos 2º (numeral 1.3) de la Ley 14 de 1990, 46 (parágrafo 2º) y 48 de la Ley 115 de 1994, 12 de la Ley 361 de 1997 y 36 (numeral 2º y parágrafo 3º) de la Ley 1098 de 2006, relacionados con el sistema de educación especial ofrecido a las personas en situación de discapacidad

6.1. Las expresiones atacadas por el actor, y cuya revisión de constitucionalidad hará la Sala, corresponden a las siguientes:

¹⁶² “(...) la Corte ha sido garantista en la protección del derecho a la educación sin que interese que en algunos eventos dicha garantía conlleve ingredientes del derecho a la salud, pues ha entendido que el derecho a la educación debe comprender todos los aspectos que propendan por el bienestar de los niños y niñas en situación de discapacidad.” Corte Constitucional, sentencia T-051 de 2011 (MP Jorge Iván Palacio Palacio).

¹⁶³ Corte Constitucional, sentencia T-051 de 2011 (MP Jorge Iván Palacio Palacio).

- (h) los apartes “*Educación especial*”, “*especial*” y “*cuando por su incapacidad física, le resultare imposible la integración al sistema educativo ordinario*” del artículo 2º, numeral 1.3 de la Ley 14 de 1990;
- (i) “*especializado*” del párrafo 2º del artículo 46 de la Ley 115 de 1994;
- (j) “*Especializadas*” y “*El Gobierno Nacional dará ayuda especial a las entidades territoriales para establecer aulas de apoyo especializadas en los establecimientos educativos estatales de su jurisdicción que sean necesarios para el adecuado cubrimiento, con el fin de atender, en forma integral, a las personas con limitaciones*” del artículo 48 de la Ley 115 de 1994;
- (k) “*especiales*” del artículo 12 de la Ley 361 de 1997;
- (l) “*en las entidades especializadas para el efecto*” del numeral 2º del artículo 36 de la Ley 1098 de 2006; y
- (m) “*especial*” del párrafo 3º del artículo 36 de la Ley 1098 de 2006.

6.2. El demandante ataca una serie de expresiones contenidas en artículos que hacen parte de normas relacionadas con el acceso a la educación de personas en condiciones de discapacidad. En el escrito de la demanda el actor aclara que todas aquellas normas que ataca, en las cuales se establece una educación “especial” o “especializada” bien sea mediante instituciones o aulas, fomentan, promueven y tienen como propósito la segregación de las personas en condición de discapacidad del sistema educativo convencional, pues promueven una modalidad educativa excluyente.

El actor ataca concretamente las expresiones resaltadas por considerar que “*todas ellas tienen el propósito y efecto común de permitir y fomentar una modalidad de educación especial o segregada para las personas con discapacidad*”. Según el demandante, estas disposiciones vulneran los derechos establecidos en los artículos 13, 44, 67, 68 y 93 de la Constitución Política en conjunto con los artículos 5 y 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, toda vez que incentivan un modelo educativo separado del convencional u ordinario.

El demandante separa este cargo en tres argumentos: (a) afirma que la modalidad de educación especial vulnera el derecho a la educación reconocido en los artículos 67 y 68 de la Constitución Política, los cuales deben analizarse a la luz del artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y de la Observación General número 4 del Comité de la Convención. En ese sentido, establece que estos documentos internacionales son parte del bloque de constitucionalidad y prohíben un sistema educativo especial para las personas en situación de discapacidad. Por ende, las expresiones demandadas son contrarias a la Constitución.

(b) Alega que se desconoce el principio de igualdad y no discriminación establecido en el artículo 13 de la Constitución a la luz del artículo 5 de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, en razón a que la existencia de una educación especial y la oferta de programas educativos especializados, no constituye un ajuste razonable ni tampoco una acción afirmativa, pues restringe el acceso al sistema educativo general a las personas en condiciones de discapacidad.

(c) Las expresiones normativas atacadas vulneran el desarrollo integral y armónico del menor reconocido en el artículo 44 superior, porque el derecho a la educación inclusiva de los NNA en condición de discapacidad prevalece sobre la voluntad de los padres y sobre la voluntad política y deficiencias económicas, administrativas o técnicas de las autoridades competentes para implementar ajustes razonables.

6.3. Para analizar el cargo formulado se hará referencia a la interpretación constitucional del derecho a la educación en el marco del paradigma social de la discapacidad; la educación inclusiva como regla y principio constitucional; la educación especial como una oferta excepcional, y finalmente, la Sala se referirá al análisis de las normas atacadas.

La lectura de los artículos de la Constitución y de las leyes a la luz del paradigma social de discapacidad y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

6.4. Es importante resaltar que las expresiones que ataca el demandante hacen parte de normas que fueron emitidas antes de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas y la consolidación del modelo social de la discapacidad en el ordenamiento interno y la jurisprudencia constitucional.

6.5. Ciertamente es que desde la Constitución de 1991 el Estado plasmó dentro de sus compromisos prevalentes la protección especial de las personas en condiciones de discapacidad con el fin de asegurar el goce pleno y efectivo de sus derechos fundamentales. Los siguientes artículos forman el marco constitucional de protección: 13 –promover las condiciones de igualdad real y efectiva y proteger especialmente a las personas que por su condición se encuentren en circunstancias de debilidad manifiesta-, 47 –la obligación del Estado de adelantar una política de previsión, rehabilitación, integración social y atención especializada para las personas en condiciones de discapacidad-, 54 –garantizar el derecho al trabajo de las personas en condiciones de discapacidad- y 68 –la obligación del Estado de garantizar la educación a las personas en situación de discapacidad-.

6.6. Muchas de estas disposiciones al momento de ser redactadas por el mismo constituyente reflejaron no solo la necesidad de darles una protección especial a las personas en condiciones de discapacidad, sino que también muestran un entendimiento distinto sobre la discapacidad, por ejemplo, la palabra “disminuidos” del artículo 47 y “minusválidos” del artículo 54 evidencian el

enfoque rehabilitador que tenía la discapacidad en aquel momento histórico.¹⁶⁴ Ahora bien, la entrada al ordenamiento interno del paradigma social de la discapacidad y su nuevo entendimiento,¹⁶⁵ se dio con los contenidos del bloque de constitucionalidad (artículo 93 CP).

6.7. La redacción, y posterior entrada en vigencia de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, fijó el punto de partida de la prevalencia del modelo social de la discapacidad. Al respecto afirma Palacios que se trata de un tratado internacional que plantea la discapacidad como un asunto de derechos humanos, y que *“desde los primeros debates, previos a la etapa propiamente de elaboración de la Convención, se dejó clara la intención, por parte de las organizaciones no gubernamentales y de varios Estados, de que este instrumento reflejara el modelo social de discapacidad”*.¹⁶⁶ Lo anterior, *“significa entender que, una cuestión es la diversidad funcional de la persona (esto es, una diferencia física, mental, sensorial o intelectual respecto de la media), y otra la desventaja que se presenta cuando dicha persona quiere interactuar en sociedad. Esta desventaja sería la consecuencia del diseño de un tipo de sociedad pensada para una persona “estándar”, que dejaría afuera las necesidades de las personas con diversidad funcional”*.¹⁶⁷

6.8. Como se describió en las consideraciones de esta providencia la ratificación por parte de Colombia de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de 2006 trajo consigo la adopción de leyes y políticas públicas que tiene como objeto primordial adaptar las disposiciones de derecho interno a los estándares del modelo social de discapacidad y dejar atrás el modelo rehabilitador o médico. Sin duda se ha tratado de un proceso progresivo y gradual que no solo ha exigido del Estado la emisión de leyes y decretos, sino que ha implicado un cambio de cultura jurídica y política a profundidad de todos los sectores de la sociedad.

6.9. A propósito de ello, Colombia a través de la Ley 1346 de julio de 2009 ratificó la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, y

¹⁶⁴ Este enfoque de la discapacidad se sustenta en las disciplinas científicas y parte por comprender que la discapacidad es una enfermedad que debe ser curada o rehabilitada. Este modelo, propio de la década de los años 90, se concentra en el déficit de la persona y la necesidad de “rehabilitarla” para ser parte de la sociedad. El análisis de cada uno de los modelos sobre la discapacidad es analizado por la Corte Constitucional, entre muchas otras, en la sentencia C-804 de 2009 (MP María Victoria Calle Correa; AV Juan Carlos Henao Pérez; AV María Victoria Calle Correa; AV Jorge Iván Palacio Palacio). Muchas de estas consideraciones se han construido con base en la doctrina especializada, concretamente; Palacios, Agustina. “El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”. (2008).

¹⁶⁵ “Bajo este modelo, la discapacidad no está signada tanto por la deficiencia funcional, como por las barreras del entorno -tanto físicas como sociales -que pueda enfrentar una persona. En la medida en que una persona tenga herramientas suficientes para enfrentar esas barreras, y en la medida en que dichos obstáculos se disminuyan, una persona con alguna deficiencia, como por ejemplo física, no necesariamente se encuentra en una condición de discapacidad. En este sentido, un punto central del modelo social, por oposición al modelo médico, es centrarse en el análisis de las capacidades de las personas más que en la evaluación exclusiva de sus deficiencias, o en otros términos, la mirada de la discapacidad debe superar el enfoque de enfermedad, y ser abordada desde una perspectiva holística que considere no sólo la deficiencia funcional sino su interacción con el entorno”. Corte Constitucional, sentencia C-804 de 2009 (MP María Victoria Calle Correa; AV Juan Carlos Henao Pérez; AV María Victoria Calle Correa; AV Jorge Iván Palacio Palacio).

¹⁶⁶ Palacios, Agustina. “El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”. (2008). P. 313.

¹⁶⁷ Palacios, Agustina. “El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”. (2008). P. 314.

a raíz de los compromisos internacionales adquiridos, expidió la Ley estatutaria 1618 de 2013 *"Por Medio de la cual se establecen las Disposiciones para Garantizar el Pleno Ejercicio de los Derechos de las Personas con Discapacidad"*, que tiene como objetivo *"garantizar y asegurar el ejercicio efectivo de los derechos de las personas con discapacidad, mediante la adopción de medidas de inclusión, acción afirmativa y de ajustes razonables y eliminando toda forma de discriminación por razón de discapacidad"*.¹⁶⁸ Igualmente, se consagra como principio y regla general la inclusión.¹⁶⁹

6.10. Establece que la lectura de las leyes expedidas con anterioridad a su expedición debe hacerse conforme a los principios de esta ley. En efecto, se consagra que los tratados ratificados por Colombia son complementarios a la ley estatutaria y adopta como definiciones las dispuestas en la ley que ratificó la Convención, es decir, aquellas sobre "ajustes razonables", "diseño universal", "comunicación", "lenguaje" y "discriminación por motivos de discapacidad". En los artículos finales se estipula que la Ley Estatutaria *"se adiciona a las demás normas que protegen los derechos de las personas con discapacidad, con el fin de garantizar el ejercicio efectivo de sus derechos, así como su exigibilidad"*.¹⁷⁰ Esto implica que la inclusión social (art. 2º, numeral 2º) es un principio rector de la garantía de los derechos de las personas en condiciones de discapacidad. Resultado de ello, se ha diseñado una política pública de educación inclusiva robusta con la participación del poder legislativo y el poder ejecutivo.¹⁷¹ De ese modo las leyes expedidas anteriormente, y hoy puestas a consideración de la Corte, deben ser leídas a la luz de estos avances progresivos. Como ha reconocido la jurisprudencia entonces, estas normas deben interpretarse y aplicarse conforme al derecho viviente y actual de la educación inclusiva. La lectura de estas normas debe hacerse entonces con los estándares internacionales y jurisprudenciales vigentes.

6.11. Precisamente, en la sentencia C-293 de 2010, la Corte Constitucional afirmó que *"(...) la aprobación de la Convención implica entonces un importante esfuerzo de reformulación y actualización de las normas internacionales sobre la materia, frente a los grandes cambios sociales y culturales observados durante los años recientes, incluso respecto al concepto mismo de discapacidad, que el tratado reconoce como cambiante y evolutivo, (...)"*.¹⁷² De la misma forma, en la sentencia C-458 de 2015¹⁷³ la Corte sostuvo que con la ratificación de la *"Convención sobre los Derechos de las personas*

¹⁶⁸ Ley 1618 de 2013, artículo 1º.

¹⁶⁹ El Título II de la Ley que establece los conceptos y principios, reconoce que la "Inclusión social: es un proceso que asegura que todas las personas tengan las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar, relacionarse y disfrutar de un bien, servicio o ambiente, junto con los demás ciudadanos, sin ninguna limitación o restricción por motivo de discapacidad, mediante acciones concretas que ayuden a mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad" (artículo 2, numeral 2).

¹⁷⁰ Ley 1618 de 2013, artículo 27.

¹⁷¹ La misma Ley Estatutaria establece el siguiente mandato legal: "El Ministerio de Educación Nacional deberá, en relación con la educación superior: || a) Consolidar la política de educación inclusiva y equitativa conforme al artículo 24 de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la ley general de educación y los lineamientos de educación para todos de la Unesco (...)".

¹⁷² Corte Constitucional, sentencia C-293 de 2010 (MP Nilson Pinilla Pinilla).

¹⁷³ Corte Constitucional, C-458 de 2015 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado; SPV Gabriel Eduardo Mendoza Martelo).

con Discapacidad” se adopta en Colombia el modelo social de la discapacidad, condición que bajo este supuesto debe ser entendida de la siguiente forma:

“(i) frente a la idea de que la discapacidad proviene de estados inmanentes e innatos a los individuos, el modelo social ubica la discapacidad en el entorno social, en tanto que considera que son las estructuras sociales, económicas, políticas y culturales opresivas y excluyentes las que generan esta condición;

(ii) frente a la idea de que a la discapacidad subyacen defectos, insuficiencias, anomalías, alteraciones o deficiencias de los individuos, para el modelo social se trata únicamente de diferencias que deben ser reconocidas y aceptadas, y que en ningún caso agotan la individualidad de las personas, las cuales tienen una vida más allá de los problemas derivados de sus diferencias;

(iii) frente a la idea de que las personas con discapacidad deben ser tratadas desde una perspectiva médica, con el objeto de buscar su normalización, el modelo social propone una aceptación social de la diferencia, y en su lugar, una intervención, no en los individuos con discapacidad, sino directamente en las estructuras sociales de base, que son aquellas que impiden la realización y el pleno goce de los derechos de todas las personas.”

6.12. Así, las normas atacadas por el demandante en esta oportunidad deben ser leídas conforme con la interpretación evolutiva del derecho, es decir, acorde con los estándares sobre el modelo social de discapacidad que han permeado la normativa interna y deben ser el eje transversal de la garantía y el goce efectivo de los derechos de las personas en condiciones de discapacidad. Esto implica que el derecho al acceso a la educación de las personas en condiciones de discapacidad debe abordarse desde el concepto de la inclusión como regla y principio general.

6.13. Esta perspectiva del derecho a la educación y de la necesidad de realizar una lectura conforme a la inclusión se ve reforzada por la misma jurisprudencia constitucional en sede de tutela. Como fue expuesto de manera extensa en las consideraciones de esta providencia, desde el año 1992 se ha establecido que el Estado, la familia y la sociedad tienen la obligación de asegurar el acceso al sistema educativo regular a las personas en condiciones de discapacidad en igualdad de condiciones.¹⁷⁴ Ello implica, entre otras cosas, que las instituciones educativas realicen ajustes razonables que sean necesarios con el objetivo

¹⁷⁴ Corte Constitucional, ver entre otras, sentencias T-429 de 1992 (MP Ciro Angarita Barón; AV José Gregorio Hernández), T-620 de 1999 (MP Alejandro Martínez Caballero), T-440 de 2004 (MP Jaime Córdoba Triviño), T-170 de 2007 (MP Jaime Córdoba Triviño), T-974 de 2010 (MP Jorge Ignacio Pretelt Chaljub; SPV Humberto Antonio Sierra Porto), T-051 de 2011 (MP Jorge Iván Palacio Palacio), T-791 de 2014 (MP Martha Victoria Sáchica Méndez), T-488 de 2016 (MP Luis Ernesto Vargas Silva), T-523 de 2016 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado), T-027 de 2018 (MP Carlos Bernal Pulido; SPV Diana Fajardo Rivera) y T-461 de 2018 (MP Carlos Bernal Pulido; SPV Diana Fajardo Rivera; AV Luis Guillermo Guerrero Pérez).

preferente de asegurar un proceso de aprendizaje acorde con las condiciones de cada persona.

6.14. Las disposiciones atacadas, teniendo en cuenta cada uno de los sistemas normativos de los que hacen parte cada una, tienen el objetivo de asegurar el derecho a la educación de las personas en condiciones de discapacidad, no agravan o restan dignidad de ellas, sino, todo lo contrario, pretenden un mandato de optimización que, en el tiempo vigente debe leerse a la luz de la inclusión. De manera que, lo primero que se establece en este punto es que las expresiones demandadas por el actor deben ser leídas conforme a la interpretación actual del derecho viviente, es decir, desde la inclusión.¹⁷⁵

La educación inclusiva como principio constitucional y regla general

6.15. Como fue abordado en las consideraciones de esta sentencia, la educación es un servicio público y un derecho fundamental que debe ser garantizado por el Estado en igualdad de condiciones a todas las personas. El principio de igualdad y no discriminación, así como los criterios de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad, son guías rectoras que deben observarse al momento de diseñar, implementar y desarrollar medidas que aseguren la disponibilidad, el acceso, la permanencia y la calidad del sistema de educación. Igualmente, tal como ha sido establecido por la jurisprudencia constitucional, el derecho al acceso y permanencia en el sistema educativo implica que una institución no puede rechazar a un alumno por tener algún grado de dificultad en el aprendizaje o alguna discapacidad, pues esto configuraría un trato discriminatorio que afecta ineludiblemente el ejercicio de otros derechos fundamentales de la persona. Bien lo ha establecido la Corte:

“La salud y el funcionamiento de los órganos de cada ser humano hacen parte de su individualidad y en ello, cada ser humano tiene sus propias características. Algunas diferencias en el funcionamiento de los órganos, o de la mente, sumadas a las barreras sociales, pueden generar discapacidades, pero no siempre eso sucede y tampoco condiciona al individuo a ser calificado de forma unidimensional. Dentro de la autonomía del individuo, y del libre desarrollo de la personalidad, cada ser humano escoge su modelo de vida, el papel del Estado es generar la protección adecuada y suficiente de sus derechos, con el enfoque diferencial requerido, para que todos puedan tener la posibilidad de desarrollar su proyecto de vida, porque el funcionamiento de los órganos no es lo que define a un ser humano.” (...) El funcionamiento de los órganos no tiene ninguna relación con el acceso a los derechos, si el Estado responde eficientemente a los requerimientos de todos los grupos sociales, la diversidad funcional no debería impedir el

¹⁷⁵ La Procuraduría General de la Nación mediante concepto allegado en el marco de este proceso de inconstitucionalidad, expuso que conforme al marco normativo internacional y nacional es necesario interpretar de forma coherente, armónica y sistemática las normas atacadas, con el objeto de lograr la interpretación más favorable para la protección de los derechos de la población en situación de discapacidad.

desarrollo adecuado del proyecto de vida individual. El problema no radica en la funcionalidad de los órganos de cada ser humano, sino en las barreras que la sociedad y el Estado ponen a ciertas personas.”¹⁷⁶

6.16. Garantizar el derecho a la educación de las personas en condiciones de discapacidad asegura el ejercicio pleno y efectivo de otros derechos fundamentales, como lo son el trabajo, la libre escogencia de oficio, la libertad de expresión, los derechos políticos, entre otros. De la misma forma, fortalece la independencia de la persona y abre las puertas al mundo profesional, donde puede desarrollar un proyecto de vida digno acorde con sus intereses y habilidades.

6.17. Los modelos sobre el concepto de discapacidad también tienen relación con la evolución que ha tenido el derecho a la educación de las personas en condición de discapacidad. De la mano con el modelo de prescindencia, se sostenía que la educación de esta población debía ser separada de la del resto del alumnado; a la luz del modelo rehabilitador, el proceso de educación se planteó desde la *integración*,¹⁷⁷ es decir, se permite el acceso a las aulas regulares siempre y cuando el alumno con discapacidad se adapte al entorno escolar que le es ofrecido;¹⁷⁸ y finalmente, desde la perspectiva del modelo social de la discapacidad, se da paso a la *inclusión* como sistema de educación prevalente.¹⁷⁹

6.18. En consonancia con ello, el modelo social de la discapacidad es un nuevo paradigma, que con base en el principio de dignidad humana, comprende el concepto de discapacidad no desde la apariencia física del sujeto, sino desde las estructuras sociales, culturales, económicas y políticas excluyentes. De esa forma, la discapacidad es concebida como “*una realidad, no como una enfermedad que requiere ser superada a toda costa, en otras palabras, se*

¹⁷⁶ Corte Constitucional, Sentencia C-042 de 2017 (MP Aquiles Arrieta Gómez (e); AV Luis Guillermo Guerrero Pérez; AV Alejandro Linares Cantillo).

¹⁷⁷ Un ejemplo de este modelo de “integración” es la posición recogida por la Comisión Británica en el año 1978, organismo que sostuvo que no había “niños ineducables” ya que las habilidades y necesidades educativas pertenecen a todo ser humano: “Our answer is that education, as we conceive it, is a good, and a specifically human good, to which all human beings are entitled. There exists, therefore, a clear obligation to educate the most severely disabled for no other reason than that they are human. No civilised society can be content just to look after these children; it must all the time seek ways of helping them, however slowly, towards the educational goals we have identified. To understand the ways in which help can be given is to begin to meet their educational needs. If we fail to do this, we are actually increasing and compounding their disadvantages”. Informe Warnock. “Warnock Report: Special Educational needs”. Comisión Británica sobre Educación Especial. (1978) <http://www.educationengland.org.uk/documents/warnock/warnock1978.html>

¹⁷⁸ “Mientras que la aspiración de esta última es asegurar el derecho de las personas con discapacidad a educarse en las escuelas comunes, la inclusión aspira a hacer efectivo para toda la población el derecho a una educación de calidad, preocupándose especialmente de aquellos que, por diferentes causas, están excluidos o en riesgo de ser marginados”. UNESCO. “La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro”. Conferencia Internacional de Educación. 11 de agosto de 2008. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf

¹⁷⁹ Padilla Muñoz, Andrea. “Inclusión educativa de personas con discapacidad”. Revista Colombiana de Psiquiatría, vol. 40, núm. 4, diciembre, 2011. Pp. 670-699. Asociación Colombiana de Psiquiatría. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/806/80622345006.pdf>; UNESCO. Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso a la Educación para Todos. Paris, UNESCO, 2005. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf

asume desde el punto de vista de la diversidad, de aceptar la diferencia.”¹⁸⁰ En sustento de lo anterior, el principio de inclusión en el sistema educativo se torna relevante, pues solo a través de la observancia de este criterio es posible garantizar un diseño universal en la educación acorde con las necesidades individuales de cada uno de los estudiantes.

6.19. A manera de ilustración, cabe precisar que la inclusión como modelo educativo tiene sus antecedentes históricos principalmente en los siguientes documentos a nivel internacional: la VII Reunión de Ministros de Educación de la Región de América Latina y el Caribe (Kingston, 1996), la Declaración Mundial sobre Educación para Todos: satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, Jomtien, Tailandia (1990, Unesco), las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (Resolución 48/96. Asamblea General de las Naciones Unidas, 1993), la Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales, la Conferencia Mundial sobre necesidades educativa especiales: acceso y calidad (1994, Unesco) y el Marco de acción de Dakar, “Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes (UNESCO, 2000). La construcción de este modelo ha sido progresiva y tiene como objetivo principal lograr que el sistema general de educación sea ofrecido para todas las personas independientemente de su condición.

6.20. Dentro de la literatura especializada, recogida por organismos internacionales y tribunales nacionales,¹⁸¹ se han formulado diferentes conceptos de la educación inclusiva y su alcance. Por ejemplo, para la UNESCO (2005), el concepto de inclusión hace referencia a *“un proceso orientado a responder a la diversidad de los estudiantes incrementando su participación y reduciendo la exclusión en y desde la educación. Está relacionada con la presencia, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados, (...). El concepto de Educación para Todos no lleva implícito el de inclusión. Si bien ambos comparten el objetivo de asegurar el acceso a la educación, la inclusión implica el acceso a una educación de calidad sin ningún tipo de discriminación, ya sea dentro o fuera del sistema escolar, lo cual exige una transformación profunda de los sistemas educativos. Sin inclusión es muy posible que ciertos grupos de estudiantes sean excluidos por lo que ésta debe ser un principio orientador de las políticas y programas educativos, con el fin de que la educación sea para todos y no sólo para una mayoría.*”¹⁸²

¹⁸⁰ Corte Constitucional, sentencias C-458 de 2015 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado; SPV Gabriel Eduardo Mendoza Martelo).

¹⁸¹ Rosa Blanco Guijarro. Marco conceptual sobre educación inclusiva, en “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”. ED/BIE/CONFINTED 48/Inf.2. Disponible en <http://bit.ly/1vEFmCj>, UNESCO. “La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro”. Conferencia Internacional de Educación. 11 de agosto de 2008. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf; Consejo de Derechos Humanos. Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación (2013), entre otras fuentes.

¹⁸² UNESCO. Orientaciones para la inclusión. Asegurar el acceso a la Educación para Todos. Paris, UNESCO, 2005. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/Guidelines_for_Inclusion_UNESCO_2006.pdf

6.21. El Comité de Derechos del Niño (2006), ha establecido que *“la educación inclusiva es un conjunto de valores, principios y prácticas que tratan de lograr una educación cabal, eficaz y de calidad para todos los alumnos, que hace justicia a la diversidad de las condiciones de aprendizaje y a las necesidades no solamente de los niños con discapacidad, sino de todos los alumnos”*.¹⁸³

6.22. El Consejo de Derechos Humanos (2013), define la inclusión como *“un proceso que reconoce: a) la obligación de eliminar las barreras que restrinjan o impidan la participación; y b) la necesidad de modificar la cultura, la política y la práctica de las escuelas convencionales para tener en cuenta las necesidades de todos los estudiantes, también los que tienen alguna deficiencia”*.¹⁸⁴ Por su parte, el Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, define la inclusión como *“un proceso de reforma sistémica que conlleva cambios y modificaciones en el contenido, los métodos de enseñanza, los enfoques, las estructuras y las estrategias de la educación para superar los obstáculos con la visión de que todos los alumnos de los grupos de edad pertinentes tengan una experiencia de aprendizaje equitativa y participativa y el entorno que mejor corresponda a sus necesidades y preferencias”*.¹⁸⁵

6.23. Como fue ampliamente descrito en las consideraciones, la jurisprudencia de la Corte Constitucional ha acogido un sistema de educación inclusivo como regla general para garantizar el derecho a la educación de las personas en condiciones de discapacidad. La ha definido como *“un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado”*.¹⁸⁶ De la misma forma, la jurisprudencia se ha inclinado por la necesidad de exigir que los colegios regulares deben contemplar estrategias, experiencias, recursos docentes, pedagógicos y tecnológicos para recibir a los alumnos acorde con sus necesidades educativas.

6.24. Todas estas definiciones coinciden en diferenciar el enfoque de la educación inclusiva, con aquellos sistemas de enseñanza que se sustentan en la “exclusión”, “segregación” y/o “integración”, en los cuales, no se alcanza el goce efectivo y adecuado del derecho fundamental a la educación por ser enfoques que se consideran discriminatorios. Se pueden establecer como rasgos definitorios del enfoque de educación inclusiva los siguientes:¹⁸⁷ (a) es un

¹⁸³ ONU. Comité de la Convención de los Derechos del Niño. Observación General No. 9. Párrs. 67.

¹⁸⁴ ONU. Consejo de Derechos Humanos. Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación (2013).

¹⁸⁵ ONU. Observación General No. 4 de 25 de noviembre de 2016. Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Párr. 11.

¹⁸⁶ Corte Constitucional, sentencia T-488 de 2016 (MP Luis Ernesto Vargas Silva).

¹⁸⁷ UNESCO. “La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro”. Conferencia Internacional de Educación. 11 de agosto de 2008. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf; Consejo de Derechos Humanos. Estudio temático sobre el derecho de las personas con discapacidad a la educación (2013). Medina García, Marta. “La Educación Inclusiva como mecanismo de garantía de la igualdad de oportunidades y no discriminación de las personas con discapacidad. Una propuesta de estrategias pedagógicas inclusivas.” Colección Convención ONU. (noviembre 2017). Esta última autora resalta como

enfoque que valora y respeta la diversidad funcional de la persona, (b) establece la cláusula contra el rechazo, es decir, se prohíbe la denegación de la admisión a la educación convencional en razón de la discapacidad, (c) exige la evaluación de las necesidades de apoyo, lo que conlleva realizar ajustes razonables acordes con las habilidades y capacidades del estudiante, (d) es una educación que debe cumplir con estándares de calidad y aceptabilidad, (e) es un proceso permanente en el que las instituciones educativas deben realizar un seguimiento a las necesidades y ajustes que requiera el estudiante, (f) requiere de la articulación de diferentes redes de apoyo, como la familia y el personal docente con miras a potencializar el desarrollo académico con todos aquellos recursos que atiendan a la diversidad, (g) exige accesibilidad y la eliminación de barreras del sistema educativo, (h) la necesidad de formar personal docente que comprenda el concepto de discapacidad desde un paradigma social, y en consecuencia, la generación de espacios de verdadero desarrollo profesional y fortalecimiento de capacidades del alumnado.

6.25. Muchos de los intervinientes en este proceso también presentaron algunos rasgos definitorios de la educación inclusiva. Para el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar la educación inclusiva implica la conformación de aulas en las que *“todos los estudiantes formen parte de una enseñanza personalizada en grupos, con diversidad de necesidades, habilidades y niveles de competencias, donde cada uno cuente con los apoyos necesarios, promoviendo la valoración de la diferencia y el reconocimiento de la pluralidad”*. Por su parte, la Alcaldía de Bogotá informó a la Corte una serie de acciones que pueden sintetizar los mínimos constitucionales de la educación inclusiva, entre los cuales se requieren profesionales interdisciplinarios que brinden estrategias pedagógicas y didácticas según las competencias de los alumnos. Esto implica diseñar los ajustes razonables necesarios para garantizar la participación de los alumnos en condición de discapacidad en las aulas de clase.

6.26. La mayoría de intervinientes coincidieron en que la inclusión requiere al menos de la realización de los siguientes ajustes razonables: (i) currículos y horarios académicos flexibles, (ii) adaptación de recursos materiales e inmateriales del entorno, (iii) capacitación de docentes, (iv) apoyos personalizados, según el caso, (v) acompañamiento de familia y cuidadores, entre otros.¹⁸⁸

6.27. La Sala resalta que estos rasgos esenciales de la educación inclusiva han sido recogidos por la legislación nacional de manera progresiva y de forma precisa en el Decreto 1421 de 2017, el cual consagra como educación inclusiva *“un proceso que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la*

rasgos esenciales dentro de las varias concepciones que existen de la educación inclusiva; (i) transformación escolar, (ii) fomento de la participación y (iii) repercusión social. (p. 106).

¹⁸⁸ Por ejemplo pueden resaltarse las siguientes: Inclusion International, Alianza Educativa, la Asociación Mundial de Psicoanálisis, la Alcaldía de Barranquilla, Fundación Rehabilitación Integral “Frine”, Ministerio de Educación Nacional, Fundación Saldarriaga Concha, Carlos Parra Dussán de la Universidad Sergio Arboleda, Laura Juliana Bermúdez Olarte, abogada Pro Bono, Universidad Nacional de Mar de Plata, entre otras. Cabe resaltar que la mayoría de las intervenciones coinciden en los ajustes razonables formulados en la Observación General No. 4 por el Comité de la Convención para los Derechos de las Personas con Discapacidad.

diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo”. De la misma manera consagra una cláusula de prohibición de rechazo en los siguientes términos: “Ningún establecimiento educativo podrá rechazar la matrícula de un estudiante en razón a su situación de discapacidad, ni negarse a hacer los ajustes razonables que se requieran”.¹⁸⁹

6.28. Acorde con ello, es necesario resaltar que los ajustes razonables son todas aquellas medidas que permitirán lograr la efectiva inclusión educativa y deben ser comprendidos como “(...) *las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante, que persisten a pesar de que se incorpore el Diseño Universal de los Aprendizajes, y que se ponen en marcha tras una rigurosa evaluación de las características del estudiante con discapacidad. A través de estas se garantiza que estos estudiantes puedan desenvolverse con la máxima autonomía en los entornos en los que se encuentran, y así poder garantizar su desarrollo, aprendizaje y participación, para la equiparación de oportunidades y la garantía efectiva de los derechos*”.¹⁹⁰ La realización de estas medidas no depende de un diagnóstico médico, sino de las barreras sociales que impiden el goce pleno y efectivo del derecho a la educación.

6.29. El principio de inclusión debe ser aplicado en todas las etapas de la educación, con miras a potencializar las habilidades del alumno y llevarlo al máximo de sus capacidades y competencias. La disponibilidad, el acceso, la permanencia y culminación de la prestación del servicio educativo deben ser inclusivos.

6.30. El sistema de educación debe **ser disponible** para todas las personas, esto significa que la oferta educativa debe ser suficiente para la cantidad de alumnos que la demandan. Acorde con ello, la oferta educativa debe diseñarse para la heterogeneidad de realidades y habilidades que tienen los estudiantes.

6.31. Aunado a esto, en el momento de **acceder a un colegio** la inclusión exige que todas las instituciones de educación, sean públicas o privadas, estén preparadas para recibir a personas en condiciones de discapacidad, esto implica una “transformación de los sistemas educativos y de las escuelas para que sean capaces de atender la diversidad de necesidades de aprendizaje del alumnado

¹⁸⁹ La aplicación y alcance del articulado del Decreto 1421 cuenta con una “Guía de implementación: Atención educativa a personas con discapacidad en el marco de la educación inclusiva” emitida por el Ministerio de Educación Nacional en febrero de 2018, la cual establece la ruta de ingreso del estudiante a una escuela ordinaria o convencional y la importancia de realizar el correspondiente PIAR. Disponible en: [http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Guia%20de%20apoyo%20-%20Decreto%201421%20de%202017%2016022018%20\(1\).pdf](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Guia%20de%20apoyo%20-%20Decreto%201421%20de%202017%2016022018%20(1).pdf)

¹⁹⁰ Decreto 1421 de 2017.

*que son fruto de su procedencia social y cultural y de sus características individuales en cuanto a motivaciones, capacidades, estilos y ritmos de aprendizaje”.*¹⁹¹

6.32. Lo anterior también explica que el diagnóstico médico o concepto científico que tenga el estudiante no es razón suficiente para no admitirlo en un colegio regular. La decisión de no hacerlo tampoco puede ser unilateral. En esa medida, una vez se presente el estudiante, la comunidad educativa, incluyendo los padres deben tomar las acciones encaminadas para lograr su acceso y permanencia, partiendo de todos los ajustes razonables que se requieran. Esto sin duda necesitará de perspectivas interdisciplinarias y apoyo de profesionales de distintas áreas de la educación y la salud.

6.33. Con el fin de garantizar **la permanencia** del estudiante en el sistema educativo, es necesario (i) contar con el acompañamiento coordinado entre la familia, la comunidad académica y las entidades estatales competentes con el objeto de que diariamente se atiendan las necesidades del estudiante; (ii) prestar un apoyo personalizado y efectivo para el desarrollo académico y social; (iii) contar con un currículo académico flexible que determine las competencias de la persona en condiciones de discapacidad acorde con sus habilidades¹⁹² y (iv) garantizar la capacitación de profesores especializados en la atención de estudiantes en condiciones de discapacidad que sean capaces de comprender la diversidad.

6.34. Finalmente, el sistema educativo debe asegurar que **la culminación** del proceso de educación cumpla con unos estándares de egreso que les concedan a los alumnos unos títulos académicos y/o técnicos que les permitan desarrollarse en el ámbito laboral y profesional.

La oferta de educación especial no es inconstitucional cuando atiende a necesidades educativas individuales

6.35. El Estado colombiano desde la Constitución de 1991 ha ido desarrollando a través de su jurisprudencia constitucional el contenido y alcance del derecho a la educación de las personas en condición de discapacidad a la luz del principio de la inclusión. Esto, como se demostró en los antecedentes de esta providencia, ha sido un proceso complejo, paulatino y progresivo que ha implicado el diseño, expedición e implementación de marcos normativos acorde con los compromisos adquiridos en el ámbito internacional. El sistema de educación nacional, le apuesta a una educación cada vez más inclusiva, considerando las particularidades de cada estudiante y asegurando

¹⁹¹ UNESCO. “La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro”. Conferencia Internacional de Educación. 11 de agosto de 2008. Disponible en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf

¹⁹² Esto atiende a la aceptabilidad del derecho a la educación: “La forma y el fondo de la educación, comprendidos los programas de estudio y los métodos pedagógicos, han de ser aceptables (por ejemplo, pertinentes, adecuados culturalmente y de buena calidad) para los estudiantes y, cuando proceda, los padres; este punto está supeditado a los objetivos de la educación mencionados en el párrafo 1 del artículo 13 y a las normas mínimas que el Estado apruebe en materia de enseñanza (véanse los párrafos 3 y 4 del artículo 13).” ONU. Comité de derechos Económicos, Sociales y Culturales. Observación General No. 13.

que el acceso a las personas en situación de discapacidad no sea nunca denegado en razón de ello.

6.36. No obstante lo anterior, la Corte no puede ignorar que, como también lo ha reconocido la doctrina más actualizada sobre educación inclusiva,¹⁹³ existe una dualidad entre el discurso político sustentado en los valores de los derechos humanos y la realidad práctica de la inclusión. El primero defiende una inclusión absoluta, todos los alumnos en las mismas aulas y la realización de ajustes razonables; el segundo, puesto a consideración por profesores, médicos y psicoanalistas, sostiene que hay ciertas discapacidades que requieren una atención especializada, la cual no puede ser cumplida en el sistema general de educación pues implica una invisibilidad del individuo. Esta tensión estuvo presente en la redacción de la Convención de los Derechos de Personas con Discapacidad, como lo pone de presente Agustina Palacios,¹⁹⁴ y trajo consigo la presentación de varios borradores.¹⁹⁵

6.37. Para algunas posturas lo ideal sería que el sistema educativo general sea completamente inclusivo, y por tanto, no existan aulas e instituciones especializadas, y este es el mandato de optimización que se refleja actualmente en la legislación y el diseño de políticas públicas de educación en Colombia. Sin embargo, la Corte no puede ignorar que la población en condiciones de discapacidad es heterogénea y muy diversa. Existen, como lo manifestaron varios de los intervinientes en este proceso, discapacidades cognitivas severas o graves que retan el concepto de inclusión absoluto.¹⁹⁶ La Corte no puede ignorar ciertas situaciones, que siendo excepcionalísimas, en virtud del proceso de inclusión, deben tener una respuesta en el marco de un Estado Social de Derecho. El hecho de hacer absoluto el principio de inclusión educativa, implica también invisibilizar individualidades y funcionalidades diversas que requieren de un tratamiento acorde con sus habilidades y competencias, que un colegio regular, aun con los mayores ajustes razonables, en ocasiones no puede asegurar.

¹⁹³ Ver por ejemplo, Qvortrup, Lars y Qvortrup, Anne. “Inclusión: Dimensions of inclusión in education” *International Journal of Inclusive Education*. 13 Dec 2017.

¹⁹⁴ “Durante el proceso de elaboración de la Convención, existió una clara conciencia por parte de las Delegaciones respecto de que la manera en que se abordara la educación sería una cuestión fundamental, que tendría repercusiones de enorme trascendencia en la vida de niñas y niños con discapacidad, pero asimismo de las personas con discapacidad en general. Sin embargo, costó mucho llegar a un acuerdo, dado que algunas Delegaciones y organizaciones no gubernamentales abogaban por un sistema de educación inclusiva, que dejara afuera la educación especial; mientras que otras, por el contrario, consideraban que, más allá de la cláusula de no discriminación por motivo de discapacidad en la educación ordinaria a lo largo de toda la vida, debían preverse ciertos recaudos especiales.” Palacios, Agustina. “El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad” (2008). P. 382.

¹⁹⁵ Incluso su primera versión consagraba: “(...) Los Estados Partes se asegurarán de que, en los casos en que el sistema educacional general no satisfaga adecuadamente las necesidades de las personas con discapacidad, se ofrezcan formas especiales y alternativas de aprendizaje. Esas formas deberían: a) Reflejar los mismos principios y objetivos del sistema educacional general; b) Configurarse de manera tal que los niños con discapacidad puedan participar en el sistema educacional general en el mayor grado posible. Estas formas deberían:(...) c) Permitir la elección libre e informada entre el sistema general y los sistemas especiales (...). Propuesta de Artículo 17 sobre educación. Cfr. A/AC.265/2004/WG.1, Informe del Grupo de Trabajo al Comité Especial, 27 de enero de 2004.

¹⁹⁶ En ese sentido lo manifestaron las intervenciones de las Facultades de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana y de la Universidad de La Sabana, al igual que FIDES, Fundación rehabilitación Integral “FRINE”, el Instituto Roosevelt, el Instituto Nacional para Sordos INSOR y el Ministerio de Educación, entre otros. Plantean la educación especial como necesaria y conveniente en algunos casos.

6.38. De tal forma, la educación especial se torna como una alternativa razonable que cumple con un fin legítimo, el cual se sustenta en garantizar el acceso a la educación a personas en condiciones de discapacidad sensorial, física y/o cognitiva que requieren de esta modalidad para alcanzar un mayor grado de desarrollo de acuerdo con sus habilidades. Eliminar la perspectiva de las aulas e instituciones especiales implicaría una barrera de acceso que generaría la exclusión permanente de ciertos estudiantes del sistema educativo. Acorde con ello, la Corte considera que la educación especial es una medida alternativa y razonable, que debe comprenderse dentro del concepto amplio de inclusión en el sistema educativo de personas en condiciones de discapacidad. En estos casos la “especialidad” constituye un reconocimiento de la diferencia existente, una desigualdad de hecho que no puede ignorar el Derecho y un reconocimiento de la diversidad y de las distintas prestaciones educativas que se deben implementar a favor del estudiante.¹⁹⁷

6.39. Varios de los intervinientes de este proceso expresaron su preocupación de comprender el concepto de la inclusión como absoluto e ilimitado.

Por ejemplo, miembros de la Asociación Mundial de Psicoanálisis afirmaron que el modelo educativo inclusivo encubre la individualidad y singularidad de cada individuo y no permite identificar las competencias que tiene. Sugirieron que es necesario revisar caso a caso y que no es posible establecer una regla general de inclusión para todas las discapacidades en la medida en que no todos los ajustes y apoyos pueden ser razonables para el Estado. De la misma forma argumentaron que es legítimo mantener el recurso de la educación especial como última instancia *“en los casos en que después de que los profesionales del establecimiento educativo haya implementado numerosos recursos e invenciones para permitir que un alumno que presenta alguna discapacidad pueda participar del sistema educativo ordinario”*¹⁹⁸; *“la prestación especial o integrada se requiere en todos aquellos casos en los cuales se ha realizado una valoración clínica de la dificultad del niño o niña haciéndose evidente una imposibilidad para acceder y permanecer en el espacio de clase”*.¹⁹⁹ Conforme a ello encuentran justificada la existencia de aulas o instituciones especializadas para aquellos casos en los que, previa valoración, se establece que el alumno requiere condiciones particulares incompatibles con el sistema educativo regular. Además resaltan que es una forma de evitar la exclusión definitiva del sistema educativo y subrayan que tiene beneficios para el estudiante en situación de discapacidad al permitirle desarrollar sus competencias singulares.²⁰⁰

¹⁹⁷ “Los alumnos con discapacidades constituyen un grupo muy variado cuyas necesidades en materia de educación son no menos variadas. Algunos de ellos necesitan un entorno muy estructurado y una gran dedicación; otros, en cambio, disfrutan de acceso a equipos sofisticados o a personal especializado; otros, por último, necesitan poco más que unos ajustes mínimos a la enseñanza escolar ordinaria”. UNESCO. Hegarty, Seamus. “Educación de niños y jóvenes con discapacidades. Principios y práctica.” Disponible en: http://www.unesco.org/education/pdf/281_65_s.pdf P. 47.

¹⁹⁸ Asociación Mundial de Psicoanálisis, Daniela Fernández.

¹⁹⁹ Asociación Mundial de Psicoanálisis, Vilma Cocoz. Esta misma posición la comparten Lizbeth Ahumada Yanet, Bruno de Halleux y Jean-Claude Maleval, miembros de la misma Asociación.

²⁰⁰ “Un sistema educativo especial, al tener en cuenta la especificidad de la condición de discapacidad de un niño, niña, adolescente, está más cercano para considerar su manera particular de estar en el mundo, su

En la misma línea, las Facultades de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, de Los Andes y de La Sabana, manifestaron que a pesar de que en principio no hay ninguna razón para excluir a un estudiante del sistema general de educación, hay casos de discapacidades graves, severas o profundas debidamente diagnosticadas que pueden requerir instituciones especializadas.²⁰¹

En el mismo orden, organizaciones especializadas que tienen contacto directo con personas de distintas discapacidades coinciden en afirmar que la educación especial es pertinente en ciertos casos. El Instituto Roosevelt también reconoce que es necesaria la existencia de educación especial en ciertos casos: *“En los casos de discapacidad mental o intelectual, es preciso la prestación de educación especial que se ajuste a las capacidades intelectuales de los individuos con el fin de maximizar su desempeño escolar para favorecer el desarrollo de sus habilidades. En niños con alteraciones de la comunicación y el comportamiento, dependiendo de la condición o nivel de discapacidad se debe contar con centros especializados para su manejo, con metas de educación específicas, que favorezcan el desarrollo de su proceso de aprendizaje. Las alteraciones de la comunicación y del comportamiento pertenecen a un espectro amplio y variado y los niños con este tipo de alteraciones deben ser evaluados de acuerdo a sus habilidades participativas e intelectuales (...) Consideramos que es importante que se mantenga tanto las aulas incluyentes como los centros especializados de educación para niños con discapacidades específicas que les impida desenvolverse en un ambiente regular”*.

La Fundación para la Investigación y el Desarrollo de la Educación Especial – FIDES, adujo en su intervención que todas las personas en condición de discapacidad cognitiva requieren de un apoyo académico. Aclaró que hay casos puntuales *“que con el apoyo externo pueden lograr avances en su proceso educativo, pero no es posible generalizar respecto a que no necesitan aulas de educación especial”*. Al respecto precisó que es necesario contar con una educación *“adecuada”* para las diversas necesidades educativas que se presentan en el aula o en una institución, y para ello, resaltó las experiencias que combinan las aulas de educación especial con las aulas de educación regular.

funcionamiento singular y así poder lograr su consentimiento subjetivo que favorecerá el despliegue de la subjetividad del niño, niña o adolescente implicado y así como sentirse aceptado en su diferencia no siendo forzado a una reeducación”. Elida Ganoza, Asociación Mundial de Psicoanálisis.

²⁰¹ La Universidad de La Sabana afirmó en su intervención *“la necesidad de una educación especial o especializada ha surgido como una respuesta tendiente a corregir o compensar aquello que niños, jóvenes o adultos en condición de discapacidad no pueden lograr. La educación especial, es una disciplina que asesora todos los procesos de inclusión, ajustes razonables, tipos de apoyo y asegura una educación inclusiva de calidad y pertinente, reconociendo las particularidades y diferencia de los estudiantes. Los casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial diagnosticados como ‘severos o profundos’ requieren el servicio de educación especial; educación que debe privilegiar los espacios terapéuticos y propuestas de formación que se ajusten a las ‘posibilidades de aprendizaje’ de los estudiantes con esa condición. Se requiere mantener aulas o instituciones especiales que atiendan de manera particular los casos que han sido diagnosticados como ‘severos o profundos’ a nivel físico, mental, intelectual o sensorial. Todos los establecimientos educativos, tanto oficiales como privados, sin distinción, deben apropiar la perspectiva de la educación inclusiva y hacerla efectiva (...)”*.

La Fundación Rehabilitación Integral “FRINE” afirmó que desde su experiencia han identificado que en casos de discapacidad cognitiva severa o trastornos comportamentales graves o multidéficit es necesaria la educación especial *“que no es otra cosa que currículo adaptado de acuerdo a las necesidades y posibilidades de esta población”*. La existencia de atención especializada o educación especial se encuentra justificada en tanto promueva el desarrollo de habilidades y funcionalidad en esta población. Reconoció que la educación especial puede servir de tránsito a la educación inclusiva, y en otros casos, de apoyo complementario.

La organización “Inclusion International” apoya esta misma posición, en el sentido de considerar que las aulas especiales o instituciones especializadas deben ser una excepción y proceden cuando los esfuerzos por lograr la adaptación del alumno a la clase regular han sido agotados. Afirmó que esta decisión debe ser claramente justificada y documentada como parte del plan de enseñanza personalizada.

Por su parte, otras posiciones señalaron que hay discapacidades sensoriales que requieren de una educación especial paralela a la convencional para asegurar una inclusión exitosa. Es decir, a esta posición no solo le parece necesario el modelo de educación especial en algunas circunstancias, sino que le parece un proceso gradual o de transición conveniente para alcanzar una inclusión plena en la educación convencional. El Instituto Nacional para Sordos – INSOR, afirmó sobre este punto que *“la concepción de establecimientos especiales y los ambientes diferenciados para la enseñanza de lengua de señas y la promoción lingüística de esta población es una medida necesaria”*. Señaló que la población de personas en condición de discapacidad sensorial, antes de acceder a una institución regular, *“debe adquirir conocimiento sobre una lengua que le permita comunicarse tanto con personas de su misma condición, como con las personas que no cuentan con su discapacidad”*. Afirmó que *“(…) es claro que en lo relacionado con la población sorda, la necesidad de contar con instituciones educativas de carácter especial, constituye una medida complementaria y necesaria que se desarrolla en el marco del ordenamiento jurídico y constitucional vigente y que en todo caso, buscan promover la creación de programas y entornos educativos especializados que permitan asegurar el pleno desarrollo de las personas sordas a partir de garantizarles una educación con equidad y calidad”*.

El Ministerio de Educación Nacional, también adujo que ante los diferentes tipos de discapacidad, *“a pesar de que el Estado realice todas las actuaciones tendientes a proteger su derecho a la igualdad y a la inclusión, como parte de la sociedad, deben realizarse actos diferenciados, sin que esto signifique una segregación de este grupo poblacional (….) hay circunstancias en las cuales el estudiante con discapacidad requiere un modelo pedagógico que se desarrolle por fuera de la institución educativa, por ejemplo en un centro hospitalario o en el hogar (….) una educación especial, debe entenderse, bajo los criterios actuales o reinterpretarse, si se prefiere, como una educación inclusiva, en la medida en que se garantiza no sólo el acceso al sistema educativo, sino también*

*que el proceso de aprendizaje esté acorde a las necesidades de cada uno de los educandos”.*²⁰²

6.40. Conforme a estas posiciones, la existencia de un modelo de educación especial se encuentra justificada, en la medida en que se trata de una alternativa legítima cuando (i) es una medida de transición o de apoyo para acceder o permanecer en el modelo convencional de educación, (ii) existe un concepto médico e interdisciplinario que establece que es la alternativa más beneficiosa para el estudiante acorde con su diversidad funcional y las habilidades que se quieran desarrollar y (iii) la voluntad de la familia y el mismo estudiante manifieste la preferencia de un modelo especial.

6.41. La Sala considera que en el marco del control abstracto de constitucionalidad la oferta de educación especial es constitucional pues representa una alternativa razonable y constituye una medida que garantiza la igualdad real y material según el caso. Acorde con estas intervenciones, la existencia de aulas o instituciones educativas especiales no es incompatible con otro tipo de medidas afirmativas y con la realización de ajustes razonables que se requieran en las aulas regulares, toda vez que ambas perspectivas son medidas que tienen por objeto asegurar el goce adecuado y efectivo a la educación en condiciones de igualdad e inclusión de toda la población en situación de discapacidad. Esta misma posición es apoyada por la Procuraduría General de la Nación, entidad que afirmó en su concepto lo siguiente:

“(…) es imperativo que el sistema de educación regular sea inclusivo, sin embargo, ello no implica la prohibición de la educación especial, siempre y cuando no se emplee un criterio de desigualdad y exclusión, puesto que teniendo en cuenta el criterio de integración del bloque de constitucionalidad, los dos modelos pueden coexistir, sin contravenir los mandatos superiores. || Por poner algunos ejemplos, puede ocurrir que una persona con discapacidad intelectual asista a la escuela ordinaria y también a un centro especializado para personas con ese tipo de discapacidad con la intención de potencializar sus habilidades; o también puede darse el caso de un niño que por su condición tenga un pronóstico de vida corto y se determine que pertenecer al sistema educativo ordinario no le proporcionará las herramientas esperadas para afrontar la vida de acuerdo con sus perspectivas; o puede suceder que un menor de edad no asista durante un tiempo a la escuela regular porque existiría el riesgo biológico o social para sí mismo, o para otros estudiantes; también es posible que algunas personas decidan asistir a una institución de educación especializada con el

²⁰² Sobre este punto, el Ministerio de Educación cuenta con el “Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva”. En él se contemplan los ajustes razonables que deben implementarse según el caso, las necesidades de intervención, los aspectos críticos y la necesidad de una colaboración armónica e intersectorial para garantizar el acceso a la educación de las personas en condiciones de discapacidad con la mejor calidad. Prevé la posibilidad de atención educativa domiciliaria en casos en los que la persona requiere atención de salud permanente o parcial (ver desde pág. 177). Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf

ánimo de conocer y participar de una cultura particular, como sucede por ejemplo en el caso de [las personas con] discapacidad auditiva. || Por lo tanto, contrario a lo solicitado por el accionante, considerar que la educación especializada es per se contraria al concepto de inclusión desconoce que este, tal como lo reconoce el Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad, implica un proceso de reforma sistémica que conlleva cambios y modificaciones en el contenido, los métodos de enseñanza, los enfoques, las estructuras y las estrategias de la educación (...)

6.42. En esa medida, contar con una oferta de educación especial no es inconstitucional, siempre y cuando se acuda a ella cuando es la alternativa más favorable al individuo. Ahora bien, en el estudio de casos particulares, el juez debe determinar si las razones de la entidad competente son o no razonables para establecer la procedencia de la educación especial. Así, determinar si una decisión es o no discriminatoria, debe mirarse caso a caso. Como fue dicho antes, la inclusión es la regla general y el sistema prevalente, lo que exige que deben tomarse todas las medidas adecuadas y necesarias para asegurar que un estudiante en condiciones de discapacidad pueda acceder a la educación con los demás estudiantes en aulas convencionales. Solo ante una circunstancia excepcional, justificada, y razonable puede recomendarse una educación especial. Por tanto, la educación especial puede ser una medida alternativa y excepcional que procede solo en algunos casos y bajo ciertas condiciones que deben ser analizadas caso a caso.

6.43. En efecto, esta ha sido la posición de la jurisprudencia constitucional la cual ha establecido como regla general y principio preferente la educación inclusiva, y de forma excepcionalísima, la educación especial de personas en condición de discapacidad cuando las circunstancias particulares de cada caso así lo exigen.²⁰³ Como se explicó *in extenso* en las consideraciones de esta providencia, la jurisprudencia constitucional ha señalado que la enseñanza especial debe ser la última opción en caso de que no sea posible su inclusión en aulas regulares de estudio. La regla jurisprudencial se sintetiza así: “*aquellas situaciones que, previa evaluación científica en la cual intervendrán no sólo los expertos sino miembros de la Institución educativa y familiares del niño con necesidades especiales, se concluya que es la única posibilidad de hacer efectivo su derecho a la educación. Por tanto, la educación especial no podrá nunca servir de instrumento para la negación del derecho constitucional prevalente de acceso y permanencia en el sistema educativo que hoy tienen los niños colombianos*”.²⁰⁴ Acorde con ello, en caso de que la persona en

²⁰³ Corte Constitucional, sentencia T-620 de 1999 (MP Alejandro Martínez Caballero). En este caso la Corte, con base en un dictamen médico del menor, concluyó que requería de una institución especializada, pues era la “la mejor alternativa educativa” para el menor Juan Pablo Rivera. En el mismo sentido, sentencias T-974 de 2010 (MP Jorge Ignacio Pretelt Chaljub), T-139 de 2013 (MP Luis Ernesto Vargas Silva), T-318 de 2014 (MP Alberto Rojas Ríos), T-791 de 2014 (MP Martha Victoria Sáchica Méndez; SPV Luis Ernesto Vargas Silva), T-465 de 2015 (MP Jorge Ignacio Pretelt Chaljub).

²⁰⁴ Corte Constitucional, T-429 de 1992 (MP Ciro Angarita Barón), T-036 de 1993 (MP José Gregorio Hernández), T-298 de 1994 (MP Eduardo Cifuentes Muñoz), T-329 de 1997 (MP Fabio Morón Díaz), T-513 de 1999 (MP Martha Victoria Sáchica Méndez), T-620 de 1999 (MP Alejandro Martínez Caballero), T-443 de 2004 (MP Clara Inés Vargas Hernández), T-170 de 2007 (MP Jaime Córdoba Triviño), T-791 de 2014 (MP Martha Victoria Sáchica Méndez), T-523 de 2016 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado).

condiciones de discapacidad requiera de una instrucción especializada, “*no solo se preferirá sino que se ordenará*”.²⁰⁵

6.44. La Corte encuentra que lo relevante es asegurar que existan entornos que permitan alcanzar el máximo desarrollo académico y social de las personas en condiciones de discapacidad. En ese orden de ideas, la Sala estima que la oferta educativa especial debe ser (a) excepcional, es decir, como última y única medida para garantizar que la persona en situación de discapacidad se desarrolle académicamente y no haya ninguna duda técnica (científica y psicosocial) sobre su conveniencia, (b) preferiblemente temporal y/o parcial, es decir, debe ser una medida transitoria y/o parcial o paralela de apoyo para asegurar una transición entre la educación convencional y la especial, o viceversa y (c) la oferta educativa especial debe contar con programas académicos integrales que garanticen al alumno un desarrollo profesional. Esto quiere decir que la educación especial no puede prestarse desde una perspectiva médica o de rehabilitación, sino desde el desarrollo intelectual de la persona.

6.45. Sobre este último punto es preciso señalar que en el escenario de requerirse una educación especial, bien sea en una institución o en un aula, el Estado debe garantizar que en ellas se imparta una educación académica que cumpla con los estándares exigidos en la reglamentación del sistema educativo. No pueden ser en ningún caso espacios en los que se preste atención médica (ortopédica, por ejemplo) o espacios donde se impartan actividades recreativas o manuales que en nada desarrollan las habilidades académicas y las potencialidades profesionales del estudiante. De manera que las instituciones que ofrecen un modelo especial deben garantizar una calidad académica que le permita al estudiante cumplir unas competencias académicas mínimas. En palabras de la Corte,

“La potestad de vigilancia y control de la prestación del servicio educativo, no puede perder de vista la diferencia en el aula y en el sistema educativo, como una realidad palpable. No es admisible que la calidad educativa de los procesos que adelantan las personas con capacidades ordinarias o habituales, sí sea verificada y analizada, mientras la de quienes son sujetos de reforzada protección constitucional, como lo son los niños y niñas en condición de discapacidad sea descuidado, en la medida en que no pueden responder a criterios universales de evaluación. Esa no es razón para perder de vista la calidad de la formación de este tipo de estudiante y no releva a la administración de cumplir con sus obligaciones de constatar la aceptabilidad de todos los programas educativos que se imparten en el territorio nacional.”²⁰⁶

6.46. Por tanto, la Corte estima que mantener en el sistema de educación general una oferta especial no desconoce el derecho a la igualdad (artículo 13 CP) y tampoco vulnera el derecho al acceso a la educación de las personas en

²⁰⁵ Corte Constitucional, sentencia T-629 de 2017 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado).

²⁰⁶ Corte Constitucional, sentencia T-629 de 2017 (MP Gloria Stella Ortiz Delgado).

condiciones de discapacidad (artículos 67 y 68 CP), pues este subsistema atiende a garantizar la igualdad material y observa la diversidad de la discapacidad, la cual exige al ordenamiento jurídico tener variedad de respuestas para cumplir con los fines constitucionales.

6.47. Ahora bien, la Sala quiere resaltar que el hecho de que el Estado cuente con una oferta especial de educación como una opción excepcional, no es contrario a las obligaciones internacionales establecidas en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, toda vez que el objetivo de tener este modelo es que progresivamente se tienda a un modelo cada vez más inclusivo y ningún tipo de discapacidad se quede por fuera del sistema general de educación. Esto es acorde con la obligación establecida en el numeral 2 del artículo 24 de la Convención: *“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”*.

De la misma forma, la Corte es consciente que el órgano intérprete de la Convención, emitió la Observación general No. 4 (2016) en la cual estableció que el acceso al derecho a la educación debe ser garantizado a través del sistema general de educación, y lo diferenció de otros modelos. Incluso el Comité establece en aquel documento que es incompatible tener una oferta especial y una inclusiva.²⁰⁷ Al respecto, la Sala estima que las recomendaciones emitidas por los Comités de Naciones Unidas, en la medida en la que son de naturaleza *soft law*, constituyen criterios relevantes de interpretación de los derechos fundamentales en el orden interno.²⁰⁸ Adicionalmente, le corresponde al Estado determinar cuáles son las medidas más efectivas para garantizar el goce efectivo del derecho a la educación. Como lo ha reconocido, por ejemplo, la Corte Europea de Derechos Humanos en casos de educación de personas en condiciones de discapacidad,²⁰⁹ es el Estado el encargado de determinar cuáles son los ajustes razonables más adecuados en cada caso y si existe la necesidad de prestar una educación especializada. Igualmente, al evaluar la razonabilidad y proporcionalidad de las medidas de ajuste, los Estados tienen cierto grado de discrecionalidad,²¹⁰ siempre y cuando se cumpla con el objetivo deseado de acceso a la educación.

La oferta de educación especial no es segregación en los términos de interpretación del Comité, pues no tiene la intención de excluir sino de dar un grado específico de atención a la provisión de servicios educativos. Se pretende es mantener al estudiante en condición de discapacidad dentro del sistema de educación general y no excluirlo. Sin esta alternativa se obliga al estudiante a

²⁰⁷ En palabras del Comité: “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.” (párr. 40).

²⁰⁸ Corte Constitucional, sentencias C-187 de 2006 (MP Clara Inés Vargas Hernández; SV Alfredo Beltrán Sierra; SV Jaime Araujo Rentería), C-500 de 2014 (MP Mauricio González Cuervo; SV Luis Ernesto Vargas Silva; SV María Victoria Calle Correa; AV Luis Guillermo Guerrero Pérez; AV Gloria Stella Ortiz Delgado; SV Alberto Rojas Ríos). De igual forma, el mismo tratado, es decir, la Convención sobre Derechos de las Personas con Discapacidad, dispone en su artículo 36 la competencia que tiene el Comité para hacer “sugerencias” y “recomendaciones” a los Estados Parte.

²⁰⁹ Corte Europea de Derechos Humanos. Caso Çam v. Turquía. 23 de febrero de 2016. P. 66.

²¹⁰ ONU. Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Marie-Louise Jungelin contra Suecia. Comunicación No. 5/2011. 14 de noviembre de 2014.

quedarse en su casa al cuidado de sus acudientes sin la oportunidad de desarrollar un crecimiento intelectual.²¹¹ En ese orden, la Corte considera que la existencia de una oferta especial de educación se encuentra justificada en el ordenamiento constitucional, siempre y cuando sea aplicada como medida excepcional, temporal y/o parcial o paralela, en relación con la oferta general de educación, y con el previo sustento de un concepto interdisciplinario, el consentimiento de la persona y/o sus acudientes y la comunidad académica involucrada.

6.48. En conclusión, no es inconstitucional que el sistema educativo general mantenga instituciones especiales o aulas especializadas, pues estas pretenden responder al universo tan heterogéneo de la discapacidad. De la misma forma, existen formas diversas sobre cómo lograr inclusión. Pueden existir casos en los que, al agotarse estrictamente el proceso de inclusión, la institución educativa no logra alcanzar los niveles óptimos de ajustes razonables o el concepto médico sugiere otras alternativas de educación o los padres o la voluntad misma de la persona expresan que su mejor alternativa es una institución especializada. En síntesis, el acceso y permanencia al sistema educativo ordinario debe ser la regla general, y la no admisión o el retiro de él de un estudiante en condiciones de discapacidad, solo puede proceder con el concepto de un comité interdisciplinario independiente conformado por profesionales de la medicina y la psicología, la comunidad académica involucrada, la participación del estudiante y sus padres de familia, en el que se evalúe que, no obstante realizarse los ajustes razonables suficientes y adecuados, lo más conveniente es la educación especial, la cual deberá ser excepcional y preferiblemente temporal, parcial y/o paralela, y excepcionalmente definitiva.

Las normas atacadas son constitucionales siempre y cuando se tenga como regla general el principio de inclusión en el sistema educativo convencional

6.49. Acorde con lo considerado, las expresiones que se demandan no contienen ninguna carga discriminatoria que genere una desventaja o impedimento para que las personas en situación de discapacidad puedan acceder al sistema de educación convencional. De una lectura sistemática y armónica de las expresiones “especial” o “especializada”, al igual que aquellas normas que permiten al Estado garantizar unas instituciones especializadas para las personas en condición de discapacidad, dentro del compendio normativo en el que se insertan, pretenden es una protección mayor de esta población. La voluntad del legislador es la de garantizar el acceso al sistema de educación de las personas en situación de discapacidad y no la de excluirlas.

6.50. En síntesis, las expresiones atacadas por el actor referentes a incentivar un sistema educativo especial para las personas en condiciones de discapacidad no son contrarias a los artículos 13, 44, 67, 68 y 93 de la Constitución Política en conjunto con los artículos 5 y 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, toda vez que (i) deben ser leídas a la luz de los

²¹¹ Esta posición la presenta en estos términos el Ministerio de Justicia y del Derecho.

estándares actuales del modelo social de discapacidad, y por ende, de la educación inclusiva como oferta prevalente y general para todos los estudiantes.

6.51. Además la educación especial, y por tanto, las expresiones atacadas no son inconstitucionales siempre y cuando (ii) se entienda que el sistema educativo ordinario debe ser la regla general, y la no admisión o el retiro de él de un estudiante en condiciones de discapacidad, solo puede proceder con el concepto de un comité interdisciplinario independiente conformado por profesionales de la medicina y la psicología, la comunidad académica involucrada, la participación del estudiante y sus padres de familia, en el que se evalúe que, no obstante realizarse los ajustes razonables suficientes y adecuados, lo más conveniente es la educación especial, la cual deberá ser excepcional, preferiblemente temporal, parcial y/o paralela y excepcionalmente definitiva. Por tanto, la Sala declarará la exequibilidad condicionada de las normas examinadas que contemplan una oferta de educación especial a través de aulas o instituciones, acorde a la premisa formulada en este párrafo.²¹²

7. Análisis de constitucionalidad de los apartes demandados en el artículo 46 (inciso primero y párrafo 2º) de la Ley 115 de 1994 en relación con el sistema de educación integrado.

(a) el inciso “*Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos*” del artículo 46 de la Ley 115 de 1994;

(b) “*Las instituciones educativas que en la actualidad ofrecen educación para personas con limitaciones, la seguirán prestando, adecuándose y atendiendo los requerimientos de la integración social y académica, y desarrollando los programas de apoyo especializado necesarios para la adecuada atención integral de las personas en situación de discapacidad física, sensorial y psíquica. Este proceso deberá realizarse en un plazo no mayor de seis (6) años y será requisito esencial para que las instituciones particulares o sin ánimo de lucro puedan contratar con el Estado*” del párrafo 2º del artículo 46 de la Ley 115 de 1994;

7.1. El demandante manifiesta que en aquellas expresiones que establecen una “integración educativa”, a pesar de que se permite al alumno en condición de discapacidad acceder al sistema educativo regular, el ente educativo no

²¹² Los apartes “*Educación especial*”, “*especial*” y “*cuando por su incapacidad física, le resultare imposible la integración al sistema educativo ordinario*” del numeral 1.3 del artículo 2º de la Ley 14 de 1990; los apartes “*especializado*” del párrafo 2º del artículo 46 de la Ley 115 de 1994 y “*Especializadas*” y “*El Gobierno Nacional dará ayuda especial a las entidades territoriales para establecer aulas de apoyo especializadas en los establecimientos educativos estatales de su jurisdicción que sean necesarios para el adecuado cubrimiento, con el fin de atender, en forma integral, a las personas con limitaciones*” del artículo 48 de la Ley 115 de 1994; la expresión “*especiales*” del artículo 12 de la Ley 361 de 1997; las expresiones “*en las entidades especializadas para el efecto*” del numeral 2º del artículo 36 de la Ley 1098 de 2006 y la expresión “*especial*” del párrafo 3º del artículo 36 de la Ley 1098 de 2006.

realiza los ajustes razonables necesarios, sino que se le exige al alumno adaptarse al sistema. Con base en lo anterior, el actor afirma que estas modalidades educativas para las personas en condición de discapacidad son contrarias a lo dispuesto en los artículos 13, 44, 67, 68 y 93 de la Constitución Política, así como a los artículos 5 y 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

7.2. La palabra integración resulta ser conflictiva para el actor en la medida en que este concepto en el marco de la garantía del derecho a la educación de las personas en condiciones de discapacidad significa *“un proceso por el que las personas con discapacidad asisten a las instituciones de educación general, con el convencimiento de que pueden adaptarse a los requisitos normalizados de esas instituciones”*.²¹³ Es decir, en vez de realizar los ajustes razonables que están al alcance de la institución educativa y respetar la diversidad del alumno, se obliga a que éste se adapte a las condiciones puestas por el colegio o universidad si el estudiante no lo hace, se niega su acceso o permanencia. Con base en ello, el actor aduce que la “integración educativa” incentiva la “denegación de los apoyos, acciones afirmativas o ajustes razonables” y esto configura una discriminación.

7.3. La Constitución Política en su artículo 47 consagra la expresión “integración social”. Establece la obligación del Estado de adelantar “una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran”. Esta disposición, al igual que el artículo 46 de la Ley 115 de 1994 deben ser leídos conforme a los estándares del modelo social de la discapacidad que permea todo el ordenamiento jurídico, acorde con lo ya establecido líneas arriba. De manera que, para que la integración educativa sea respetuosa con el ordenamiento constitucional, ésta debe ser comprendida como un proceso que busca la inclusión exitosa de los niños y niñas en condiciones de discapacidad a las aulas educativas convencionales. El proceso de integración de un estudiante a un aula convencional exige que la institución y toda la comunidad académica implementen todos los ajustes razonables que sean necesarios para que puede desempeñarse en igualdad de condiciones como cualquier otro estudiante. En ese sentido, el plantel educativo debe buscar adaptarse a las necesidades académicas del alumno y no al revés, es decir, exigírsele al estudiante adaptarse al aula.²¹⁴

²¹³ ONU. Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Observación General No. 4.

²¹⁴ Cabe aclarar que la doctrina ha comprendido el concepto de la “integración educativa” como un modelo que supera la segregación de la población en condición de discapacidad, reconoce las ventajas educativas que tiene para los alumnos una educación conjunta. De tal forma, este modelo integra la educación especial al sistema educativo ordinario y “es considerada como el conjunto de recursos necesarios para que el alumnado con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, pueda alcanzar dentro del mismo sistema los objetivos establecidos con carácter general para todos los estudiantes”. Medina García, Marta. “La Educación Inclusiva como mecanismo de garantía de la igualdad de oportunidades y no discriminación de las personas con discapacidad. Una propuesta de estrategias pedagógicas inclusivas.” Colección Convención ONU. P. 51 (noviembre 2017). En ese sentido, en la práctica, el estudiante con discapacidad recibe la educación en la institución ordinaria con los demás estudiantes. En algunos casos dentro de estas instituciones se establecen aulas especiales y en los periodos de descanso comparte con los demás alumnos. En otros casos, dentro de las mismas aulas se presta una atención individualizada acorde con las necesidades educativas específicas.

7.4. Como fue advertido en las consideraciones de esta providencia, el proceso de integración educativa es un proceso de transición entre el modelo especial y el inclusivo. Sin embargo, esta transición no puede servir para denegar la realización de ajustes razonables, sino todo lo contrario, debe servir para brindar las herramientas técnicas y pedagógicas necesarias para que el alumno pueda permanecer en las aulas de clase convencional junto con los demás.²¹⁵ De manera que, la Corte entiende que si esta metodología educativa tiene como objeto y finalidad principal lograr un ingreso o permanencia en la educación regular, es legítima su implementación.²¹⁶

7.5. En se orden de ideas, la Sala acogerá los argumentos expuestos por el demandante relacionados con el modelo educativo “integrador”, y declarará la exequibilidad condicionada del inciso *“Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos”* del artículo 46 de la Ley 115 de 1994; y *“Las instituciones educativas que en la actualidad ofrecen educación para personas con limitaciones, la seguirán prestando, adecuándose y atendiendo los requerimientos de la integración social y académica, y desarrollando los programas de apoyo especializado necesarios para la adecuada atención integral de las personas en situación de discapacidad física, sensorial y psíquica. Este proceso deberá realizarse en un plazo no mayor de seis (6) años y será requisito esencial para que las instituciones particulares o sin ánimo de lucro puedan contratar con el Estado”* del parágrafo 2º del artículo 46 de la Ley 115 de 1994, en el entendido de que la integración deberá estar orientada a la realización de los ajustes razonables necesarios con observancia de la diversidad funcional que presente el alumno, con miras a alcanzar una efectiva inclusión.

DECISIÓN

El modelo social de discapacidad ha sido asumido por el ordenamiento jurídico colombiano. De esa manera, los derechos fundamentales de la población en situación de discapacidad deben ser garantizados a la luz de esta perspectiva. Concretamente, el derecho a la educación debe ser asegurado por el Estado, la sociedad y la familia a la luz de la inclusión como principio y regla general. Este estándar exige que el sistema de educación general debe asegurar el

²¹⁵ Asumiéndose el concepto de “ajustes razonables” que contiene la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad: “se entenderán las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales” y el Decreto 1421 de 2017.

²¹⁶ Esto es reconocido por la doctrina: “(...) como consecuencia de la integración se desarrollan en todos actitudes de respeto y de solidaridad hacia los compañeros con mayores dificultades, suponiendo un profundo cambio en la educación. Este cambio hacia el modelo de integración se orienta hacia una definición flexible del currículo, una metodología que permita la atención individualizada del alumnado y hacia una formación del profesorado en la atención a la diversidad”. Medina García, Marta. “La educación inclusiva como mecanismo de garantía de la igualdad de oportunidades y no discriminación de las personas con discapacidad. Una propuesta de estrategias pedagógicas inclusivas”. Colección Convención ONU (2017). P. 49.

acceso, permanencia y egreso de todos los alumnos cualquiera sea su diversidad funcional o situación de discapacidad.

En ese orden de ideas, la educación inclusiva como regla general implica tomar todas las medidas necesarias y razonables que se encuentren al alcance de la comunidad académica para que el estudiante, independientemente de la discapacidad o de la dificultad de aprendizaje que presente, acceda y permanezca en el sistema educativo convencional. Por tanto, un estudiante no puede, bajo ningún contexto, ser rechazado de plano en una institución educativa, sea pública o privada, debido a presentar una dificultad de aprendizaje o una discapacidad.²¹⁷ La realización de ajustes razonables es un imperativo constitucional y su negación es inconstitucional.

La educación especial entendida como una forma de separar a los estudiantes de los demás que no tienen una condición de discapacidad con fundamento en un “déficit”, es contraria al principio de inclusión. Acorde con ello, las disposiciones atacadas que contemplan modelos de educación especial no son inconstitucionales siempre y cuando se entienda que el sistema educativo ordinario debe ser la regla general, y la no admisión o el retiro de él de un estudiante en condiciones de discapacidad, solo puede proceder con el concepto de un comité interdisciplinario independiente conformado por profesionales de la medicina y la psicología, la comunidad académica involucrada, la participación del estudiante y sus padres de familia, en el que se evalúe que, no obstante realizarse los ajustes razonables suficientes y adecuados, lo más conveniente es la educación especial, la cual deberá ser excepcional, preferiblemente temporal, parcial y/o paralela y excepcionalmente definitiva.²¹⁸

De manera que, mantener una oferta educativa especializada no es inconstitucional, ni tampoco vulnera los derechos a la educación y a la igualdad y no discriminación de la población en condición de discapacidad, pues su prestación debe analizarse caso a caso. Eliminar de forma absoluta la educación especial del sistema educativo implica realizar una valoración *ex ante* de las particularidades de cada estudiante y el interés superior del menor, de ser el caso. Bajo esa perspectiva, la Sala considera que la prestación del servicio de educación a la población en situación de discapacidad no puede plantearse como una gama de colores blancos (inclusión) o negros (especial), toda vez que es una población heterogénea y diversa que exige diferentes respuestas por parte del Estado. Así, si una persona necesita por sus particularidades de una

²¹⁷ Corte Constitucional, Sentencia T-429 de 1992 (MP Ciro Angarita Barón). “No es razonable en modo alguno que una institución educativa exija a los progenitores de una niña que demuestren su normalidad como condición previa para garantizarle el acceso y permanencia en la institución. Tampoco lo es que algunos profesores entiendan que su labor se reduzca en buena medida a recetarle una terapia de tan discutibles virtudes como es la de la educación especial, creyendo con ello ingenuamente haber resuelto el problema de manera definitiva. Cuando es lo cierto que su responsabilidad con la sociedad consiste en preparar a sus miembros para vivir con dignidad en el universo de la normalidad a que ellos tienen claro derecho”.

²¹⁸ Así lo ha reconocido la jurisprudencia constitucional “La educación especial se concibe como un recurso extremo, esto es, se ordenará a través de la acción de tutela solo cuando valoraciones médicas, psicológicas y familiares la consideren como la mejor opción para hacer efectivo el derecho a la educación del menor. En el dictamen médico se expone que el joven requiere de educación personalizada, con supervisión permanente debido al compromiso motor y la afectación en su comportamiento”. Corte Constitucional, sentencia T-791 de 2014 (MP Martha Victoria Sánchez Méndez; SV Luis Ernesto Vargas Silva) Posición reiterada desde la sentencia T-429 de 1992 hasta la sentencia T-461 de 2018.

educación especial, el Estado Social de Derecho -incluidos los actores que participan en él-, no puede darle la espalda y debe implementar lo que se considere la mejor alternativa para su desarrollo profesional y/o académico.

En mérito de lo expuesto la Corte Constitucional, administrando justicia en nombre del pueblo y por mandato de la Constitución,

RESUELVE

Primero. INHIBIRSE de emitir pronunciamiento de fondo, por ineptitud sustancial de la demanda, sobre la constitucionalidad de las expresiones “*dentro del ambiente más apropiado a sus necesidades*” del artículo 10, “*la integración*” del artículo 11 y “*el ambiente menos restrictivo para la formación integral de las personas en situación de discapacidad*” del artículo 12, todos de la Ley 361 de 1997 y “*cuidados especiales en salud y educación*” del artículo 36 de la Ley 1098 de 2006.

Segundo. Declarar la EXEQUIBILIDAD CONDICIONADA, por los cargos analizados en esta sentencia, de los apartes “*Educación especial*”, “*especial*” y “*cuando por su incapacidad física, le resultare imposible la integración al sistema educativo ordinario*” del numeral 1.3 del artículo 2º de la Ley 14 de 1990, en los términos del párrafo 6.51 de esta providencia.

Tercero. Declarar la EXEQUIBILIDAD CONDICIONADA, por los cargos analizados en esta sentencia, del aparte “*especializado*” del parágrafo 2º del artículo 46 de la Ley 115 de 1994, en los términos del párrafo 6.51 de esta providencia.

Cuarto. Declarar la EXEQUIBILIDAD CONDICIONADA, por los cargos analizados en esta sentencia, de los apartes “*Especializadas*” del artículo 48 de la Ley 115 de 1994, en los términos del párrafo 6.51 de esta providencia.

Quinto. Declarar la EXEQUIBILIDAD CONDICIONADA, por los cargos analizados en esta sentencia, del segundo inciso del artículo 48 de la Ley 115 de 1994 que establece que “*El Gobierno Nacional dará ayuda especial a las entidades territoriales para establecer aulas de apoyo especializadas en los establecimientos educativos estatales de su jurisdicción que sean necesarios para el adecuado cubrimiento, con el fin de atender, en forma integral, a las personas con limitaciones*”, en los términos del párrafo 6.51 de esta providencia.

Sexto. Declarar la EXEQUIBILIDAD CONDICIONADA, por los cargos analizados en esta sentencia, de la expresión “*especiales*” del artículo 12 de la Ley 361 de 1997, en los términos del párrafo 6.51 de esta providencia.

Séptimo. Declarar la EXEQUIBILIDAD CONDICIONADA, por los cargos analizados en esta sentencia, del aparte “*en las entidades especializadas para*

el efecto” del numeral 2º del artículo 36 de la Ley 1098 de 2006, en los términos del párrafo 6.51 de esta providencia.

Octavo. Declarar la EXEQUIBILIDAD CONDICIONADA, por los cargos analizados en esta sentencia, del aparte “*especial*” del párrafo 3º del artículo 36 de la Ley 1098 de 2006, en los términos del párrafo 6.51 de esta providencia.

Noveno. Declarar la EXEQUIBILIDAD CONDICIONADA, por los cargos analizados en esta sentencia, del inciso “*Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos*” del artículo 46 de la Ley 115 de 1994, en el entendido de que la integración deberá estar orientada a la realización de los ajustes razonables necesarios con observancia de la diversidad funcional que presente el alumno, con miras a alcanzar una efectiva inclusión.

Décimo. Declarar la EXEQUIBILIDAD CONDICIONADA, por los cargos analizados en esta sentencia, del párrafo 2º del artículo 46 de la Ley 115 de 1994 la cual consagra que “*Las instituciones educativas que en la actualidad ofrecen educación para personas con limitaciones, la seguirán prestando, adecuándose y atendiendo los requerimientos de la integración social y académica, y desarrollando los programas de apoyo especializado necesarios para la adecuada atención integral de las personas en situación de discapacidad física, sensorial y psíquica. Este proceso deberá realizarse en un plazo no mayor de seis (6) años y será requisito esencial para que las instituciones particulares o sin ánimo de lucro puedan contratar con el Estado*”, en el entendido que la integración deberá estar orientada a la realización de los ajustes razonables necesarios con observancia de la diversidad funcional que presente el alumno, con miras a alcanzar una efectiva inclusión.

Cópiese, notifíquese, comuníquese, insértese en la Gaceta de la Corte Constitucional, cúmplase y archívese el expediente.

ALEJANDRO LINARES CANTILLO
Presidente
Con aclaración de voto

CARLOS BERNAL PULIDO
Magistrado
Con salvamento parcial de voto

DIANA FAJARDO RIVERA
Magistrada
Con aclaración de voto

LUIS GUILLERMO GUERRERO PÉREZ
Magistrado
Con aclaración de voto

ANTONIO JOSÉ LIZARAZO OCAMPO
Magistrado
Con aclaración de voto

GLORIA STELLA ORTIZ DELGADO
Magistrada

CRISTINA PARDO SCHLESINGER
Magistrada

JOSÉ FERNANDO REYES CUARTAS
Magistrado

ALBERTO ROJAS RÍOS
Magistrado
Con salvamento parcial de voto

MARTHA SÁCHICA MÉNDEZ
Secretaria General

ANEXO I

INTERVENCIONES

Entidades Estatales

1. Ministerio de Educación Nacional – Oficina Asesora Jurídica

La entidad afirmó que la demanda parte de interpretaciones equivocadas de las expresiones demandadas. Al respecto adujo que la lectura aislada de las expresiones puede llevar a concluir una situación de segregación, pero que *“en realidad se pretende es otorgar condiciones de igualdad con el resto de la población estudiantil con un enfoque diferencial, puesto que las necesidades son diferentes”*.²¹⁹ Con base en ello, solicitó a la Corte declarar la exequibilidad simple de las expresiones acusadas.

En primer lugar, se refirió a los cargos relacionados con la inexequibilidad de las expresiones “especiales” y “especializadas”. Manifestó que existen diferentes tipos de discapacidad, y en ese sentido, el proceso educativo debe tener en cuenta las condiciones de desigualdad que existen dentro de la población de personas en condiciones de discapacidad. Así, expresó que ante las diferentes clases de discapacidad, como lo son las sensoriales, físicas, psíquicas, cognitivas, emocionales, entre otras, *“a pesar de que el Estado realice todas las actuaciones tendientes a proteger su derecho a la igualdad y a la inclusión, como parte de la sociedad, deben realizarse actos diferenciados, sin que esto signifique una segregación de este grupo poblacional”*.²²⁰ Para el Ministerio, hablar de una condición especial, no es en sí mismo un tratamiento segregador o discriminatorio, sino que atiende a las medidas o ajustes razonables que deben implementarse en el sistema educativo para asegurar la calidad del servicio a todas las personas. Resaltó que la intención del legislador en las normas atacadas es la de proteger a la población en condiciones de discapacidad y garantizar que el Estado ofrezca un sistema educativo en el que se cuente con medida especiales como currículos, planes académicos, actividades, contenidos y tiempos acordes con todos los alumnos, incluyéndose aquellos con discapacidad. En palabras del Ministerio:

“(…) no corresponde a una discriminación, exclusión o segregación de la población en situación de discapacidad, puesto que hay circunstancias en las cuales el estudiante con discapacidad requiere un modelo pedagógico que se desarrolle por fuera de la institución educativa, por ejemplo en un centro hospitalario o en el hogar, ya que su traslado, podría implicar poner en riesgo su vida, y por lo tanto se debe orientar la atención más pertinente de acuerdo con sus características mediante un modelo educativo flexible. (...) Una educación << especial >>, debe entenderse, bajo criterios actuales o reinterpretarse, si se prefiere, como una educación inclusiva, en la medida en que se

²¹⁹ Expediente de constitucionalidad, folio 499.

²²⁰ Expediente de constitucionalidad, folio 499.

garantiza no solo el acceso al sistema educativo, sino también que el proceso de aprendizaje esté acorde a las necesidades de cada uno de los educandos.

(...) si bien la palabra << especial >>, fue usada por el legislador en las normas acusadas anteriormente, lo cierto es que en su aplicación práctica en la política pública del sector educativo dichas expresiones, no han sido usadas con fundamentos discriminatorios, aunque se debe tener presente que al momento de la redacción de la norma se trató de responder a una realidad y coyuntura propia de la época, pero que con el paso de los años ha ido evolucionando a un nuevo sistema educativo, como lo es la educación inclusiva”²²¹

En segundo lugar, la entidad se refirió a los cargos dirigidos a atacar las demás expresiones de las normas relacionadas con la expresión “integración” en el sistema educativo. Afirmó que conforme al artículo 67 de la Constitución y a la jurisprudencia de la Corte que lo ha interpretado, la educación especial es contemplada como un recurso excepcional y en situaciones extremas bajo el concepto médico aprobado. Subrayó que la misma jurisprudencia constitucional ha establecido que en los casos en los que el estudiante requiera de una atención especial, ésta debe prevalecer sobre la convencional (citó las sentencias T-051 de 2011 y la T-791 de 2011). De esa manera concluyó que las expresiones atacadas no impiden el acceso a los estudiantes en condiciones de discapacidad, sino que por el contrario atienden a reducir las desigualdades.

2. Ministerio de Educación Nacional – Subdirección de Permanencia

La entidad presentó respuesta a cada uno de los interrogantes formulados por la Magistrada Ponente en el Auto admisorio.

- Informar el porcentaje de la población infantil en condiciones de discapacidad que se encuentra escolarizada tanto en colegios de educación convencional como especializada.

Esta entidad indicó que la normativa vigente para la atención educativa a estudiantes con discapacidad no contempla la posibilidad de que las instituciones educativas del sector oficial atiendan a esta población en una modalidad de educación especializada. Así pues, informó que la cifra total de matrícula de estudiantes con discapacidad en el año 2016 reportada por las instituciones educativas del país, fue de 165.190, de un total de 8.305.033 estudiantes; y, en el año 2017 (corte periodo abril – junio de ese año), es de 164.417 estudiantes con discapacidad en el sector oficial, frente a un total de 8.063.068 de estudiantes.

- Informar cuál es la cobertura de planteles educativos especializados y de planteles de educación convencional que cuentan con ajustes razonables.

²²¹ Expediente de constitucionalidad, folio 500.

Reiteró que en el sector oficial no existen instituciones educativas para atender a estudiantes con discapacidad y que el enfoque de educación inclusiva asumido por el país y en particular por el Ministerio de Educación Nacional plantea que todos los niños, niñas, jóvenes y adultos que demanden el servicio educativo, serán atendidos en una institución educativa cercana a su lugar de residencia, con los demás niños de la comunidad donde vive, en donde se le brinden los ajustes y apoyos requeridos en cada caso.

Mencionó que ese Ministerio no cuenta con una relación o inventario de instituciones educativas que cuenten con ajustes razonables, pese a lo anterior, se espera que toda institución educativa que atienda la diversidad de personas de la comunidad donde brinda su servicio, se transforme para ofrecer educación inclusiva, lo que supone la realización de ajustes razonables siempre que sean requeridos para garantizar la atención educativa pertinente a los estudiantes con discapacidad.

Por otra parte, manifestó que esa entidad adelantó el proceso de reglamentación de la Ley 1618 de 2013 en el cual plantea como aspecto fundamental que cada institución educativa que atienda personas con discapacidad tendrá que organizar un proceso de educación ajustado a las características individuales del estudiante, las cuales identificará a través de una valoración pedagógica, que a su vez permitirá identificar los ajustes que este requiere. Señaló que los ajustes serán de diferentes tipos y características, tal como se plantea en el documento *“Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad, en el marco de la educación inclusiva”*.

Adicionalmente, manifestó que dicha reglamentación plantea que cada Secretaría de Educación deberá implementar un plan progresivo para el que se propondrán acciones a corto, mediano y largo plazo, de manera que todas sus instituciones educativas desarrollen la adecuación de su proyecto educativo institucional y sistema institucional de evaluación de los aprendizajes, flexibilización curricular, adecuación de infraestructura y tecnología, etc., para que los estudiantes con discapacidad accedan, participen y progresen junto con los demás estudiantes de su misma edad.

- Conforme a la Ley Estatutaria 1618 de 2013, en relación a su función de *“a) Consolidar la política de educación inclusiva y equitativa conforme al artículo 24 de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la ley general de educación y los lineamientos de educación para todos de la UNESCO”*, informar qué políticas públicas, planes y programas tiene el Ministerio relacionado con la garantía del acceso a la educación de niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad.

Argumentó que conforme la Ley Estatutaria 1618 de 2013, ese Ministerio en coordinación con sus entidades adscritas han desarrollado acciones tendientes a atender estudiantes en condiciones de discapacidad en los niveles de

educación preescolar, básica y media, tales como el desarrollo del Decreto Reglamentario de dicha ley (1421 del 29 de agosto de 2017); asignación anual por parte de la Nación a las entidades territoriales certificadas en educación, el cual es un recurso distinto al que se asigna por cada estudiante matriculado, consistente en un 20 % adicional por cada estudiante con discapacidad reportado en el sistema de matrícula, cuya destinación es apoyar los mayores costos que tiene la atención educativa a esta población, entre otros.

- Informar qué medidas ha tomado el Ministerio de Educación para que en los colegios públicos convencionales se realicen ajustes razonables para garantizar el acceso a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad.

Destacó que el Viceministerio de Educación Superior consolidó el documento denominado *“Lineamientos de política de la Educación Superior Inclusiva”* donde se incluye la población con discapacidad como una de las poblaciones priorizadas, en aras de lograr acciones concretas de acceso, permanencia y graduación.

3. Ministerio de Justicia y del Derecho

Luego de realizar un resumen de la demanda y de los cargos formulados, afirmó que el numeral 1.3 del artículo 2 de la Ley 14 de 1990 establece una serie de beneficios para un grupo determinado de personas. En efecto, subrayó que se trata de los reservistas de honor, es decir, soldados, grumetes, infantes de las Fuerzas Militares y agentes auxiliares de la Policía Nacional que cumplen con ciertas condiciones establecidas en la ley, como haber sido heridos en combate, haber sido heridos como consecuencia de la acción del enemigo, haber recibido la Orden de Boyacá, entre otros, que los hace beneficiarios de servicios de educación y capacitación. Con base en eso, el interviniente concluyó que en estas hipótesis *“la educación especial se constituye como una alternativa adicional, en los casos en los que eventual o excepcionalmente la discapacidad de la persona pudiera representar una total imposibilidad para desenvolverse en el sistema educativo ordinario, lo cual garantiza el acceso permanente de quienes se encuentran en esa condición al derecho fundamental precitado”*.

Así, subrayó la entidad interviniente, que no se configura un trato discriminatorio pues lo que se pretende con la normativa es fortalecer la garantía de la educación a una persona con discapacidad que hace parte de un grupo específico. Señaló que al comprender el artículo de este modo, se cumplen las finalidades señaladas en el numeral 1° del artículo 24 de la Convención de Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad. Concluyó entonces que el cargo respecto del numeral 1.3 del artículo 2 de la Ley 14 de 1990 carece de certeza porque el demandante realizó una interpretación aislada de la disposición y omitió tener en cuenta el contexto normativo en el que se encuentra.

Por otra parte, la entidad interviniente señaló que las expresiones demandadas en los artículos 46 y 48 de la Ley 115 de 1994, contrario a lo que plantea el

demandante, son medidas que pueden entenderse como parte de ajustes razonable en el sistema de educación. Asimismo, la lectura de las normas lleva a concluir que lo que el legislador pretende es cubrir en su totalidad la prestación de la educación de las personas en situación de discapacidad y garantizar los derechos de esta población a la luz de la dignidad humana.

En relación con los apartes demandados del artículo 10 de la Ley 361 de 1997, estableció que *“contribuyen al desarrollo pedagógico de las personas con discapacidad, en atención a las diferentes características e implicaciones que deben considerarse al formular la estrategia pedagógica a implementarse en cada establecimiento educativo, motivo por el cual no se genera discriminación”*.

En lo referente a las expresiones demandadas del artículo 36 de la Ley 1098 de 2006, la entidad afirmó que desarrollan el mandato constitucional del artículo 47 de la Carta, como lo es el deber del Estado de *“adelantar una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos a quienes se prestará la atención especializada que requieran”*. Al respecto resaltó que esta disposición debe leerse conforme a las garantías dispuestas en los artículos 13 y 42 de la Constitución. Resaltó que *“la pretensión de inclusión como exigencia de la materialización de la igualdad de las personas con discapacidad, en cuanto a su educación, no puede llevar a retirar del ordenamiento jurídico disposiciones que garantizan la posibilidad de ejercicio de tales intereses y que, en lugar de resultar discriminatorios, contienen cláusulas con las cuales se desarrollan de forma programática los ajustes razonables (...)”*.

Adicionalmente advirtió que los apartes demandados en su conjunto no vulneran el derecho a la igualdad consagrado en el artículo 13 de la Constitución, puesto que *“se enmarcan y desarrollan la obligación constitucional que le asiste al Estado de proteger especialmente a aquellas personas que por la concurrencia de alguna discapacidad, puedan encontrarse en circunstancias de debilidad manifiesta, constituyéndose además en medidas que concurren para amparar sus derechos, en concordancia con las normas convencionales adoptadas y que hace parte del bloque de constitucionalidad”*. Preciso que las normas atacadas superan el juicio de igualdad exigido por la jurisprudencia constitucional: (i) las personas con alguna discapacidad se encuentran en una situación diferente por lo que las acciones del Estado deben enfocarse en *“superar esa asimetría”* y lograr una inclusión efectiva en el sistema de educación; (ii) el trato desigual lo que pretende es garantizar el goce efectivo a la educación de las personas con discapacidad, y (iii) el trato desigual se encuentra justificado *“en tanto corresponden a medidas dispuestas para garantizar un derecho (el de educación) cuyo goce se ve obstaculizado por situaciones materiales (...)”*. Igualmente, *“complementan las medidas que se dispongan para permitir la inclusión programática en el sistema educativo general, proveyendo una alternativa hasta tanto ocurra. La especialidad a la que se refieren algunas expresiones no puede tomarse como aislamiento o segregación sino como medio de particular y principal atención para los destinatarios de las normas”*.

Adujo que las medidas dispuestas por el legislador son legítimas e imperiosas pues tienen el fin de asegurar el derecho a la educación de las personas en situación de discapacidad y adecuar las estrategias de enseñanza en el sistema general de educación. Manifestó que la especialidad se debe predicar de los mecanismos, herramientas y demás dispositivos que permitan el goce efectivo del derecho a la educación de las personas en condiciones de discapacidad en las aulas regulares. Señaló que las medidas dispuestas por el legislador son proporcionales en la medida en que es mayor el beneficio que cualquier sacrificio o daño que se pueda generar. Al respecto precisó *“las disposiciones referidas a un trato especial no llevan a concluir que debe segregárseles sino que significan que requieren de un grado específico y particular en la provisión de los servicios educativos, de manera que logren: (a) permitir el goce del derecho; y (b) integrarlo o incluirlo en el sistema ordinario, de acuerdo con el estado, avance y las posibilidades materiales de ello”*. En relación con la idoneidad y necesidad de las medidas estableció que las *“cláusulas legales ofrecen un campo amplio de desarrollo de las actividades”* que logran garantizar el derecho a la educación según el tipo de discapacidad. Además añadió, que las medidas no generan ninguna situación gravosa sino más bien, beneficiosa. Subrayó que la *“pretensión de deformar el sentido de las expresiones demandadas para incorporar postulados convencionales”* ya está suplida por la ley estatutaria.

Finalmente solicitó a la Corte, (i) declararse inhibida para fallar en relación con las expresiones del numeral 1.3 del artículo 2 de la Ley 14 de 1990, y subsidiariamente, declarar su exequibilidad y (ii) declarar la exequibilidad de las demás expresiones demandadas correspondientes a los artículos 48 de la Ley 115 de 1994, 10 de la Ley 361 de 1997 y 36 de la Ley 1098 de 2006.

4. Ministerio de Salud y Protección Social

La entidad apoyó la declaratoria de inconstitucionalidad de las expresiones contenidas en la norma acusadas, teniendo en cuenta el concepto técnico No. 20176000202503 de 16 de agosto de 2017, rendido por el jefe de la Oficina de Protección Social que contiene el resultado de una valoración objetiva del impacto y la necesidad de declarar la inexecuibilidad de las normas demandadas. Dicho concepto contiene datos de caracterización sobre la cantidad de personas en condición de discapacidad que saben y no saben leer y escribir, el porcentaje de población desescolarizado y sus razones. Muestra que el 63% de esa población sabe leer y escribir, frente al 35% que no; el 56% no estudia por diferentes razones como su discapacidad, porque ya terminó o porque no está en edad de escolarizarse, porque no aprobó los exámenes de ingreso a alguna institución y porque los costos son muy altos o no existen centros educativos cercanos.

Adujo que el uso de términos como los demandados (“especial” o “integración”) hace parte de una evolución normativa que concebía otra perspectiva sobre la discapacidad. Señaló que estos términos promueven barreras u obstáculos que impiden el ejercicio efectivo de los derechos de las

personas con algún tipo de discapacidad. Sin embargo precisó que las normas demandadas fueron expedidas antes de la aprobación de la Ley 1618 de 2013, a través de la cual se ha empezado a implementar el “Sistema Nacional de Discapacidad e Inclusión Social – PPDIS 2014-2022”. Afirmó que esta Ley también formula los mecanismos de inclusión, acciones afirmativas y ajustes razonables, así como los organismos competentes y sus funciones entre los cuales está el Ministerio de Educación quien debe formular la política nacional de educación.

La entidad interviniente hizo referencia al marco normativo sobre el tema señalando los artículos 13, 67 y 68 constitucionales, la Ley estatutaria por la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, y advirtió que la observación de estos estándares implica que el Estado se encuentra en la obligación de garantizar a las personas en condición de discapacidad una educación inclusiva a la luz de la igualdad material y no discriminación.

5. Alcaldía de Santiago de Cali

La entidad afirmó que el municipio cuenta con el servicio educativo “Atención en Instituciones Educativas Oficiales y por cobertura”, como una oferta para la atención de la población con discapacidad. Aseguró que este servicio educativo se enfoca en una prestación inclusiva que garantiza a los estudiantes en condiciones de discapacidad el acceso a una educación teniendo en cuenta sus competencias, habilidades e intereses. Informó que año a año con el registro en el SIMAT (Sistema Integrado de Matrícula), se caracteriza la población que requiere de un servicio educativo inclusivo. Al respecto, precisó que a junio de 2017 tienen registrados con matrícula oficial 2.441 estudiantes con discapacidad, de los cuales 1033 tienen cobertura educativa contratada y 303 con talentos o capacidades excepcionales, de los cuales 41 tienen cobertura educativa contratada. Adicionalmente informó a esta Corporación los diferentes proyectos que se han adelantado para garantizar una eficiente y oportuna prestación del servicio educativo para las personas en condiciones de discapacidad: (i) Contratación del servicio de apoyo pedagógico, (ii) contratación de intérpretes de lengua de señas colombiana (iii) contratación de profesionales para acompañamiento y seguimiento “in situ”, (iv) realización de eventos académicos para el fortalecimiento de los procesos de educación inclusiva, (v) diseño, implementación y adaptación de materiales de apoyos pedagógicos, (vi) adecuación de infraestructura, (vii) formación de docentes y (viii) capacitación de instituciones educativas oficiales en la aplicación del índice de inclusión. Finalmente precisó que la Secretaría de Educación contempla dos modalidades de atención para los estudiantes en condiciones de discapacidad: (a) *“Educación adecuada para la integración social”* y (b) *“Educación para el trabajo y el desarrollo humano”*.²²²

6. Secretaría de Educación de la Alcaldía Mayor de Bogotá

²²² Expediente de constitucionalidad, folio 506.

Para responder a los cuestionamientos planteados mediante Auto de 17 de julio de 2017 por la Magistrada Sustanciadora, la entidad allegó un documento de respuesta con cada uno de los componentes solicitados referentes a (i) las medidas que se han tomado para garantizar los ajustes razonables en los colegios convencionales y (ii) la oferta y cobertura de colegios y aulas especializadas en el Distrito. Informó que el gobierno distrital ha tomado medidas encaminadas a garantizar la inclusión en el sistema educativo en todos los niveles educativos. En primer lugar, hizo referencia a la política de educación inclusiva del Distrito Capital, denominada “Ciudad Educadora”; en segundo lugar se refirió a los ajustes razonables que se han implementado en los colegios convencionales para asegurar el acceso a la educación de todos los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en tercer lugar, aclaró a esta Corporación el número de estudiantes con discapacidad, las matrículas de estudiantes con las que cuenta el Distrito, los colegios con aulas especializadas, entre otros componentes de oferta y cobertura.

Mencionó el proyecto 1053 *“Oportunidades de aprendizaje desde el enfoque diferencial”*, el cual implica *“la comprensión de la realidad de las personas como sujetos de derechos”* y la eliminación de todas las barreras y formas de discriminación. Informó que este proyecto contiene modelos educativos flexibles y atención educativa integral desde el enfoque diferencial. Desde la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones de la Secretaría de Educación Distrital, se ha implementado el proyecto mencionado a través de dos componentes principales: (a) la atención educativa integral desde el enfoque diferencial y (b) las estrategias educativas flexibles.

La entidad hizo una descripción de toda su política distrital de educación inclusiva desde las diferentes poblaciones vulnerables; víctimas del conflicto armado, LGBTI, mujeres, afrodescendientes y grupos étnicos. Explicó cada una de las líneas de atención, acciones adelantadas, dificultades y beneficios. Concretamente relacionado con los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad, la Secretaría de Educación adujo que cuenta con una línea de acción de “Aulas Hospitalarias”, a través de la cual *“ha venido desarrollando diferentes acciones estratégicas con los docentes que permiten que el trabajo pedagógico con los estudiantes se desarrolle de manera pertinente para poder continuar con sus aprendizajes aún en situación de enfermedad, y permitir dar cuenta de sus avances a través de variados métodos, diferentes a los que tradicionalmente se emplean en el aula regular”*.²²³ Complementario a ello, ofrece visitas domiciliarias para aquellos estudiantes que por su condición no pueden trasladarse a un establecimiento educativo y requieren de la continuidad del proceso pedagógico.

La entidad informó que desde el enfoque diferencial de atención a los niños, niñas y adolescentes de poblaciones vulnerables y quienes requieren de especial protección constitucional, la Secretaría de Educación Distrital adujo que la formulación de políticas inclusivas atiende a la generación de culturas inclusivas y a la implementación de prácticas pedagógicas inclusivas que se

²²³ Expediente de constitucionalidad, folio 399.

reflejen en los currículos y en la participación de los docentes en las aulas. Afirmó que la Secretaría asume la definición de discapacidad que se consagra en la Convención de Naciones Unidas. Preciso que el Distrito *“responde a las categorías de discapacidad reconocidas en el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT): 1. Trastorno de espectro autista // 2. Discapacidad intelectual // 3. Discapacidad Auditiva // 4. Discapacidad visual // 5. Sordoceguera // 6. Discapacidad psicosocial // 7. Trastornos permanentes de voz y habla // 8. Discapacidad sistémica // Para operacionalizar lo anterior, la Secretaría de Educación ha avanzado en el cumplimiento de la normativa establecida, mediante la formulación de un modelo de atención educativa integral dirigido a los estudiantes con discapacidad, en el marco de la educación inclusiva”*.²²⁴

Aclaró que este modelo tiene varios componentes: (a) orientaciones pedagógicas, las cuales implican la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad en aulas regulares, *“a partir de disposiciones técnicas, orientaciones curriculares y la organización de los servicios de apoyo pedagógico”*.²²⁵ Al respecto precisó que *“como respuesta para aquellos estudiantes que presentan necesidades particulares durante el proceso educativo, como es el caso de la discapacidad múltiple, discapacidad cognitiva y autismo, la SED, fortalece las aulas de apoyo pedagógico, como espacios de transición para avanzar en el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales, emocionales y adaptativas, que favorezcan la participación de dicha población en el aula regular”*,²²⁶ (b) Organización del sistema de apoyo pedagógico, el cual implica la implementación de estrategias progresivas para la generación de condiciones adecuadas para la prestación de la educación a personas en condiciones de discapacidad. (c) Docentes de apoyo pedagógico. Al respecto informó que actualmente se cuenta con 40 colegios que por primera vez cuentan con docentes de apoyo pedagógico, generándose un total de 732 docentes en todo el Distrito con los cuales se logra una cobertura del 70.4% de los colegios con capacidad pedagógica y operativa para la atención a los estudiantes con discapacidad. (d) Auxiliares de enfermería, quienes se dedican a apoyar a aquellos niños, niñas y adolescentes con discapacidad que requieren de asistencia para la movilización, la higiene, la alimentación, entre otros, durante la jornada escolar. (e) Apoyos comunicativos y pedagógicos.

Adicionalmente, la entidad a través de la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones realiza un acompañamiento permanente a las instituciones educativas distritales con el objeto de brindar asesoría especializada en la prestación del servicio educativo a población con discapacidad bajo el enfoque de educación inclusiva, dirigida a toda la comunidad académica. El equipo de profesionales se compone de médicos especialistas y profesores de educación especial, trabajadoras sociales, entre otros. La Secretaría estableció que el acompañamiento a las instituciones se desarrolla a través de tres dimensiones del índice de inclusión: políticas, prácticas y cultura. Para ello, sostuvo que cuenta como marco de acción con el documento *“Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiante con*

²²⁴ Expediente de constitucionalidad, folio 415.

²²⁵ Expediente de constitucionalidad, folio 415.

²²⁶ Expediente de constitucionalidad, folio 415.

discapacidad en el marco de la educación inclusiva” elaborado por el Ministerio de Educación Nacional.

La entidad en su intervención hizo una descripción detallada del proceso de formación de los docentes especialistas en la población con discapacidad. Finalmente, relacionado con la oferta y la cobertura de colegio y aulas especializadas, precisó que durante el año 2017 se incrementó la matrícula de estudiantes con discapacidad. Según la información allegada, las localidades que reportan mayor matrícula de estudiantes con discapacidad son Rafael Uribe, Kennedy, Suba, Ciudad Bolívar y Bosa.²²⁷ Reportó que la mayor discapacidad registrada en el Distrito es la cognitiva. Informó que las aulas de apoyo, conforme al Decreto 1075 de 2015 *“se conciben como un conjunto de servicios, estrategias y recursos que ofrecen las instituciones educativas para brindar los soportes (...) que permitan atención integral de los educandos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales. En estas aulas se trabaja sobre el desarrollo de habilidades adaptativas y académicas, en grupos de 15 a 20 estudiantes con discapacidad, y donde cuentan con un equipo interdisciplinario para el acompañamiento integral que requiere cada condición. El horario de funcionamiento de estas aulas es el mismo de la jornada escolar regular.”*²²⁸

Estableció que *“la estrategia de atención educativa a la que ingresan los estudiantes con discapacidad, está sujeta a las condiciones particulares de cada uno de ellos, sus necesidades de apoyo y a los resultados de la valoración pedagógica”*. Por esto, existen aulas de apoyo pedagógico para estudiantes sordos y en el caso de los estudiantes con discapacidad visual, física, con TEA y con discapacidad psicosocial se oferta la atención educativa en las aulas regulares garantizándose los apoyos que se requieran y a través de las Aulas de Apoyo Pedagógico.²²⁹

Luego del levantamiento de los términos de suspensión del proceso de la referencia, la Secretaría de Educación de la Alcaldía Mayor de Bogotá allegó un nuevo escrito de intervención en el que adjuntó un informe detallado de las acciones adelantadas por la Secretaría de Educación Distrital en cumplimiento de la Ley 1346 de 2009 (aprobatoria de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad) y la Ley Estatutaria 1618 de 2013. Concretamente advirtió que a través de la Resolución No. 1293 de 2016

²²⁷ Expediente de constitucionalidad, folio 420.

²²⁸ Expediente de constitucionalidad, folio 421.

²²⁹ Explicó la Secretaría de Educación: *“(...) la propuesta educativa para estos estudiantes, está orientada a que participe en aula regular y en el aula de apoyo pedagógico, cuando este lo requiera, de acuerdo con sus necesidades de apoyos en cada momento y de acuerdo con los contenidos que se aborden en su proceso académico. La participación en cada espacio se determinará a partir de aspectos como la adaptación al contexto escolar, dinámicas institucionales, sus intereses, avances y resultados, con el propósito de que participe en el aula regular, y el tiempo que asista al aula de apoyo pedagógico se constituirá en el refuerzo sobre las habilidades y los contenidos que requiera. En estas aulas se trabaja sobre el desarrollo habilidades adaptativas y académicas, en grupos de 15 a 20 estudiantes con discapacidad, y donde cuentan con un equipo interdisciplinario para el acompañamiento integral que requiere cada condición. El horario de funcionamiento de estas aulas es el mismo de la jornada escolar regular.”* Esta precisión la realizó la entidad en la segunda intervención que remitió a esta Corporación.

estableció *“las acciones a desarrollar para garantizar la asignación de cupo escolar de un estudiante con discapacidad en una institución educativa cerca a su lugar de residencia”* e implementó las medidas para asegurar este proceso. Así mismo remitió el informe detallado de la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones.

En relación con los cargos presentados en la demanda, manifestó que las normas que se atacan tienen como fin garantizar el acceso a la educación de la población en condiciones de discapacidad y materializar una igualdad material y efectiva de oportunidades a través de la realización de ajustes razonables y medidas positivas. Acorde con ello subrayó que son disposiciones que están acorde con la Constitución Política y que *“no existe una vulneración material (...), toda vez que la actuación administrativa se realiza a través de acciones dirigidas al fortalecimiento de las habilidades y potencialidades del individuo mediante la educación inclusiva”*. En los informes allegados, la secretaría realizó una descripción pormenorizada de las acciones que se han adelantado para la implementación del Decreto 1421 de 2017.

7. Secretaría Distrital de Integración Social de la Alcaldía Mayor de Bogotá

Precisó sus funciones dentro de la Alcaldía Mayor de Bogotá y manifestó que se ha concentrado en establecer líneas y estrategias materializadas en los servicios sociales con los cuales pretende disminuir las condiciones de vulnerabilidad social de poblaciones como adultos mayores, niños, primera infancia, personas en condiciones de discapacidad y comunidad LGBTI. En relación con las medidas que ha tomado para que en los colegios públicos convencionales se realicen ajustes razonables para garantizar el acceso a los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, resaltó las atribuciones establecidas mediante Decreto 607 de 2007, mediante las cuales se inició el convenio *“Primera infancia e inclusión social”*. Advirtió que esta propuesta se mantiene actualizada por el trabajo de campo y el acompañamiento constante en el proceso de inclusión. Aclaró que en territorio la estrategia de inclusión es conocida como *“Estrategia entre pares”* *“cuya implementación se centra en la equiparación de oportunidades a través del diseño, ejecución y seguimiento de ajustes razonables que permiten dar una respuesta flexible y diferencial en el marco de la Atención Integral”*. En el ejercicio de esta política subrayó las siguientes acciones: (i) asignación del servicio con prioridad, (ii) asignación del servicio por cercanía al lugar de residencia, (iii) realización de búsqueda activa, (iv) implementación de ejercicios de movilización social, (v) ejecución de procesos de acogida para las niñas o niños desde sus historias de vida, (vi) equipo de profesionales en educación especial, (vii) acompañamiento de modelos lingüísticos, (viii) implementación de acompañamientos pedagógicos disciplinarios, (ix) cualificación de la atención integral y (x) acompañamientos a las familias, cuidadores y cuidadoras.

Igualmente informó que para dar seguimiento al tránsito entre los jardines infantiles y la educación formal, la Secretaría viene adelantando una *“Estrategia distrital de acompañamiento y seguimiento”*. Mencionó los

diferentes programas contemplados en el plan de desarrollo del distrito para la garantía de los derechos de las personas con discapacidad: *“Bogotá mejor para todos”, “Igualdad de calidad de vida”, “igualdad y autonomía para una Bogotá incluyente” y “Por una ciudad incluyente y sin barreras”*. Afirmó que cuentan con dos grupos de trabajo técnico que desarrollan la educación inclusiva y hacen seguimiento a todas las acciones del Distrito. Uno de los objetivos principales de los equipos técnicos es el de lograr la articulación de las entidades, organizaciones y empresas de distintas áreas para lograr adecuados ajustes razonables.

Finalmente adujo que para los jardines infantiles de la Secretaría Distrital de Integración Social no se tiene definida una cobertura, dado que existe una priorización en el ingreso y atención de niñas, niños y adolescentes con discapacidad. Manifestó que *“no contamos con aulas especializadas para su atención, no ofrecemos o brindamos educación formal, estos aspectos son competencia del sector educación. Aunque la Secretaría Distrital de Integración Social cuenta con jardines infantiles para niños y niñas de cero a menores de (6) años de edad, el servicio que se presta es Educación Inicial desde el Enfoque de Atención Integral a la primera infancia”*. Preciso que el número de niños atendidos en este programa ha ido en aumento desde el año 2009 y para sustentarlos presentó unas gráficas y tablas.

8. Secretaría de Educación de Antioquia – Gobernación de Antioquia

La entidad informó que en coherencia con el Plan de Desarrollo “Antioquia Piensa en Grande 2016-2019”, se garantiza la atención a la población en situación de discapacidad en la línea estratégica de equidad y movilidad social. Aclaró que la política de inclusión educativa está planteada bajo criterios de cobertura, pertinencia, calidad y eficiencia. Mencionó los tres componentes principales: (a) contratación de personal, tanto de docentes capacitados como psicólogos, intérpretes del lenguaje de señas, entre otros; (b) formación y asesoría de la comunidad educativa, incluyéndose la revisión de los currículos y los planes académicos y (c) formación para docentes que atienden población en condición de discapacidad sensorial en los 117 municipios certificados.

9. Secretaría Distrital de Educación de Barranquilla

La Secretaría de Educación del Distrito de Barranquilla, manifestó que esta oficina ha desarrollado programas para el fomento del acceso, permanencia y mejora de la calidad educativa entorno a los procesos de educación inclusiva. Informó que el Distrito cuenta con una política pública de discapacidad que comprende el compromiso de implementar acciones que impulsen el acceso a la educación de las personas con discapacidad. Resaltó las siguientes acciones:

1. Formación docente: La Alcaldía ha impulsado sesiones de capacitaciones a la comunidad educativa alrededor de procesos de valoración neuropsicopedagógicas, estrategias para potenciar competencias y habilidades en personas en condición de discapacidad, desarrollo universal de aprendizaje, vínculo afectivo estudiante-familia y corresponsabilidad de los padres en el

proceso de enseñanza y aprendizaje, siendo alrededor de 263 personas vinculadas al proceso de formación.

2. Infraestructura educativa: La interviniente señala que la Administración Distrital ha puesto en marcha el Plan de Mejoramiento de Infraestructura Educativa, cuyo objetivo es ampliar, mejorar y asegurar la dotación de aulas escolares y espacios complementarios.

Esos proyectos están orientados a eliminar las barreras arquitectónicas para facilitar la accesibilidad de las personas con movilidad reducida y demás barreras limitantes.

3. Proyectos complementarios: Entre estos están el fomento de una cultura inclusiva de las instituciones educativas distritales, apoyo para la atención de la población diagnosticada con sordera, apoyo especializado en habilitación pedagógica integral y acompañamiento pedagógico.

10. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar – ICBF-

La jefe de la Oficina Asesora Jurídica del ICBF, luego de hacer referencia al contenido de los derechos fundamentales a la igualdad, a la educación, a la prevalencia de los derechos de los niños, niñas y adolescentes y su relación con las garantías de las personas en condiciones de discapacidad, solicitó a la Corte declarar la exequibilidad condicionada de todas las expresiones atacadas por el demandante *“en el entendido que el derecho a la educación de las personas con discapacidad se debe garantizar bajo un modelo inclusivo en el sistema educativo regular, no especial o integrador, garantizando los apoyos y ajustes razonables que individualmente se requieran”*.

Manifestó que las normas que el actor ataca son anteriores a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, aprobada mediante Ley 1346 de 2009 y ratificada el 13 de mayo de 2011 y a la expedición de la Ley Estatutaria 1618 de 2013 *“Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad”*. Afirmó que las normas demandadas fueron expedidas en un contexto diferente al actual, por lo que se inspiran en modelos de la discapacidad distintos al social. Resaltó que las normas contemplan *“un enfoque de la educación especial o integradora, y no al modelo inclusivo adoptado a partir de la Convención (...) este enfoque generó la comprensión de la educación especial como un espacio de exclusión y segregación, dando paso a la educación integrada sin los apoyos necesarios para generar igualdad de oportunidades en un espacio educativo regular”*.

Subrayó que a partir de la ratificación de aquel tratado Colombia avanzó con la expedición de un conjunto de normas que están dirigidas a garantizar la inclusión educativa de las personas en condiciones de discapacidad. Entre estas, citó el decreto 366 de 2009 y el decreto reglamentario único de educación No. 1075 de 2015. Al respecto precisó que a pesar de que no son normas con rango de ley, reflejan la voluntad del Estado de cumplir con los estándares de inclusión en el sector educativo.

Posteriormente la entidad interviniente se refirió a cada una de las expresiones demandadas:

- Ley 115 de 1994, artículo 46 “proceso de integración académica” e “integración social y académica”. Señaló que a pesar de que la norma no hace referencia a niños, niñas y adolescentes con discapacidad, “es claro que ellos dentro de su desarrollo integral tienen derecho a ser incluidos dentro del sistema educativo regular en el que se brinden los apoyos y ajustes razonables que requieran individualmente en el sistema de educación inclusivo de acuerdo con lo establecido en el artículo 24 de la Convención”.
- Ley 115 de 1994, inciso segundo del artículo 48. Aclaró que las aulas de apoyo “pueden hacer parte de los ajustes razonables siempre y cuando sean utilizadas como estrategia de inclusión”.
- Ley 361 de 1997, artículo 10 “dentro del ambiente más apropiado a sus necesidades especiales”. Afirmó que esta frase deja a la discreción de las autoridades e instituciones educativas determinar cuál es el ambiente más apropiado, lo que podría tener como consecuencia que los requerimientos de las personas con discapacidad no sean atendidos conforme a las necesidades individuales.
- Ley 361 de 1997, artículo 11 “la integración” e “integrar académica”. Señaló que estas expresiones no son concordantes con el modelo de educación inclusiva, sin embargo resaltó que las reglamentaciones posteriores corrigen este enfoque.
- Ley 361 de 1997, artículo 12 “programas educativos especiales (...) que garanticen el ambiente menos restrictivo para la formación integral de las personas en situación de discapacidad”. Para la entidad estas expresiones tienen un enfoque de educación especial, rehabilitador e individualizado.
- Ley 1098 de 2006, artículo 36 “educación especial” e “instituciones especializadas”. Para la entidad interviniente estas expresiones también tienen un enfoque alejado de lo exigido por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Adujo que con los avances normativos posteriores a la ratificación de la Convención este enfoque ha sido sustituido por el de la inclusión.

Con base en las consideraciones expuestas, el ICBF subrayó que el análisis de inconstitucionalidad debe tener en cuenta el contexto en el que fueron expedidas las normas atacadas y la evolución normativa que ha tenido el Estado colombiano respecto de la garantía a la educación inclusiva. Advirtió que las normas que se atacan ahora, buscaban en su momento garantizar a las personas con discapacidad el acceso a la educación, constituyéndose como medidas

afirmativas dispuestas por el legislador. En ese orden de ideas, solicitó a la Corte no declarar la inexecutable simple de las expresiones, sino, acorde con lo señalado en la sentencia C-458 de 2015, la executable condicionada, con el objeto de no generar un mayor grado de desprotección a la población en situación de discapacidad.

11. Instituto Nacional para Ciegos – INCI

El Instituto Nacional para Ciegos se sumó a las pretensiones de la demanda en tanto consideró que las normas acusadas generan exclusión y segregación de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad del sistema educativo regular o convencional. El Instituto respondió a las preguntas formuladas en el auto admisorio en los siguientes términos.

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

El Instituto señaló que sí se requiere la prestación de educación especial entendida esta como un servicio de apoyo a la educación general que estudia de manera global los procesos de enseñanza-aprendizaje, que se define por los requerimientos y adaptaciones en términos de recursos, estrategias y metodologías con el fin de ofrecer educación de calidad con igualdad de oportunidades. Lo anterior, requiere un cambio en la perspectiva del maestro de apoyo, pues su función no es hospitalaria sino de colaboración y apoyo. Afirmó que es importante verificar el rol del educador académico en relación con los apoyos que requiere cada estudiante.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad?

Señaló que no hay razón para que existan o se mantenga las aulas especiales, ya que refuerzan la idea de segregación, entendidas estas como lugares de impartición de educación a personas con discapacidad. Aclaró que si se entienden como conjunto de servicios de apoyo para que las personas con discapacidad interactúen con sus pares, no deberían llamarse “especializadas”.

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Expresó que “sí, por eso es importante empezar a incorporar desde ahora los principios de diseño universal en todos los establecimientos educativos, tanto públicos como privados y hacer ajustes razonables de manera individual, ya

que cada tipo de discapacidad demanda requerimientos específicos”.²³⁰ El Instituto manifestó que no son sólo ajustes, sino verdaderas estrategias pedagógicas como “conductas positivas de actuación para transformar el entorno, que la transformación se dirija a adaptar y hacer corresponder ese entorno a las necesidades de cada persona con discapacidad, que no justifiquen una carga desproporcionada, finalidad dirigida a facilitar la accesibilidad o la participación de las personas con discapacidades”.²³¹

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Según el Instituto, los ajustes razonables dependerán del tipo de discapacidad. Para ello sostuvo que se requerirá un ajuste específico en el caso de una persona con ceguera total y otro en el caso de una persona con baja visión o en los asuntos de sordera. Preciso que los ajustes razonables deben atender a una mirada biopsicosocial de los estudiantes, la realidad de un contexto determinado, las habilidades intelectuales, el bienestar emocional, la conducta adaptativa y el desarrollo social, emocional y de salud del estudiante que se esté atendiendo.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Afirmó que “más que una capacitación específica, lo que se requiere es que los docentes cambien su actitud frente a la discapacidad”.²³² Con base en ello, advirtió que es necesario la cualificación de la comunidad educativa, la comprensión y socialización de las diversidades en el entorno académico.

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Enlistó las siguientes: “-Diseñar currículos flexibles que respondan a las particularidades de cada estudiante. -Pensar en una escuela para todos, donde el principio fundamental sea el respeto por el otro. -Implementar aprendizaje colaborativo, donde todos los estudiantes cooperan unos con otros para apropiarse y generar conocimiento y construir una sociedad que conviva en paz.”²³³ Añadió que se debe garantizar la accesibilidad a los entornos, implementar ajustes razonables de materiales como braille o lenguaje de señas, y establecer una normatividad con sanciones al que no las ejecute, etc.

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de

²³⁰ Expediente, folio 359.

²³¹ Expediente, folio 361.

²³² Expediente, folio 361.

²³³ Expediente, folio 361.

discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

Afirmó que “para los niños, niñas y jóvenes con discapacidad visual, estar en instituciones educativas inclusivas ha facilitado, un mejor desarrollo de la personalidad, en el aprendizaje, mayor autonomía e independencia en la toma de decisiones, romper esas barreras de comunicación. Un mayor desarrollo social e intelectual. Mejoramiento de la autonomía.”²³⁴ En cambio, afirmó que un sistema especial o integrador lo que genera es una sectorización o segregación permanente y omite la socialización. Enlistó una serie de características que diferencian a un sistema educativo con el otro.²³⁵

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema educativo convencional con la implementación de ajuste razonables según los tipos de discapacidad?

Afirmó que existen varias instituciones en Bogotá que son líderes en el proceso de educación inclusiva. Uno de los colegios que se evidencia desde sus prácticas pedagógicas es el Nuevo Gimnasio, lo anterior con el acompañamiento de la Red de Tiflologas.

- Desde su experiencia y/o experticia, ¿considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en donaciones de discapacidad?

El Instituto manifestó que si bien los padres tienen autonomía y son quienes tienen la responsabilidad de orientar los procesos de sus hijos, el Ministerio de Educación Nacional debe brindar la seguridad por medio de la instituciones educativas a través de un proceso de inclusión positiva, donde se encuentren maestros calificados, material accesible, comunidad educativa articulada en pro de procesos incluyentes donde la familia se articule con los apoyos necesarios y así se garantice una vinculación positiva del estudiante con discapacidad. Además resaltó que un colegio no puede negarse a recibir a un estudiante en condiciones de discapacidad aduciendo que su personal docente no se encuentra preparado.

12. Instituto Nacional para Sordos - INSOR

²³⁴ Expediente, folio 362.

²³⁵ El sistema educativo especial o integrador se caracteriza por basarse en el diagnóstico del estudiante, los objetivos de su aprendizaje son consecuencia de su discapacidad, el estudiante se adapta al sistema educativo y cuenta con apoyo sistemático. Mientras un sistema educativo inclusivo se caracteriza por tener una articulación de la comunidad educativa para ser incluyente y dar respuesta a las particularidades de cada estudiante, el desarrollo del estudiante está acorde a las ofertas pedagógicas y acceso al currículo que se le ofrecen y el sistema educativo se articula con las necesidades del estudiante. Expediente, folio 363.

Luego de hacer una referencia a los cargos presentados por el demandante, el Instituto concentró su análisis en “la población sorda”. Al respecto precisó que en este tipo de discapacidad *“la concepción de establecimientos especiales y los ambientes diferenciados para la enseñanza de lengua de señas y la promoción lingüística de esta población es una medida necesaria”*, toda vez que (i) el estudiante antes de ingresar al sistema educativo regular debe adquirir conocimiento sobre una lengua que le permita comunicarse tanto con personas en su misma condición, como con los demás niños; (ii) la transmisión de conocimientos debe hacerse según el lenguaje del estudiante, situación que implica que los profesores deben estar capacitados o tener mecanismos adicionales que faciliten la comunicación y (iii) la inclusión de un estudiante en el sistema regular de educación en ocasiones no permite *“alcanzar su máximo desarrollo académico y social”*.²³⁶

Para sustentar esto, el Instituto citó sentencias de la Corte Constitucional en las que se ha reconocido que el derecho a la educación y las garantías de igualdad e inclusión del sistema educativo, no pueden ser entendidas bajo una perspectiva restrictiva, *“según la cual todos los estudiantes deben ser educados dentro de la misma aula y bajo los mismos preceptos, sino que esa igualdad y esa inclusión solo se logra en la medida en que se reconozcan las diferencias y se tomen medidas especiales que garanticen el acceso a una educación de calidad (...)”*.²³⁷

Manifestó que la normativa existente en Colombia sobre el derecho a la educación de la población sorda es acorde con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y el orden constitucional. En este punto citó la Ley 324 de 1996, la Ley 982 de 2005, la Ley 1628 de 2013 y la Ley 1346 de 2013. Advirtió la importancia de crear formas de comunicación como el braille, el lenguaje de señas, entre otros métodos, que se enmarquen en una verdadera política pública para las personas con discapacidad sensorial. Subrayó que en el caso de las personas con limitaciones auditivas, es una necesidad contar con instituciones especiales en las que se les enseñe las diferentes formas de comunicación. En sus palabras afirmó que:

“(...) es claro que en lo relacionado con la población sorda, la necesidad de contar con instituciones educativas de carácter especial, constituye una medida complementaria y necesaria que se desarrolla en el marco del ordenamiento jurídico y constitucional vigente y que en todo caso, buscan promover la creación de programas y entornos educativos especializados que permitan asegurar el pleno desarrollo de las personas sordas a partir de garantizarles una educación con equidad y calidad”.

Concretamente en relación con los argumentos de la demanda el Instituto afirmó que la perspectiva con la que aborda el demandante la normativa atacada es *“sesgada, pues en la mayoría de ocasiones lo que hace la ley es simplemente*

²³⁶ Expediente de constitucionalidad, escrito allegado el 23 de septiembre de 2017, folio 3.

²³⁷ Expediente de constitucionalidad, escrito allegado el 23 de septiembre de 2017, folio 3.

reconocer las diferentes condiciones y calidades que pueden tener las personas con discapacidad, con el objeto de establecer las medidas necesarias para garantizar los derechos a la igualdad y a la educación (...).²³⁸

Adicionalmente, consideró acertados los argumentos del demandante que señalan que el sistema educativo debe realizar todos los ajustes razonables necesarios y en la medida en la que sea posible con el fin de garantizar el acceso a instituciones educativas públicas y privadas a los estudiantes con cualquier condición de discapacidad. Sin embargo precisó que esta postura no se opone al hecho de que en ocasiones muy particulares cuando las condiciones de la persona lo requieren, pueda contarse con centros especializados de educación que cumplan con determinados requisitos y que garanticen el acceso a la educación de forma idónea al estudiante en condiciones de discapacidad.

Para apoyar esta posición, citó la sentencia T-139 de 2013 y concluyó que *“la existencia de establecimientos educativos especiales no son incompatibles con otro tipo de acciones afirmativas o ajustes necesarios que pueden realizarse en otros establecimientos educativos de carácter regular, puesto que ambas corresponden a medidas que tienden a garantizar el derecho a la educación como la igualdad y la inclusión de toda la población en condición de discapacidad”*.²³⁹ Con base en lo anterior, solicitó a la Corte Constitucional declarar la exequibilidad de las expresiones demandadas.

El Instituto procedió a resolver cada uno de los interrogantes formulados en el auto admisorio de la demanda:

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

El Instituto afirmó que en el caso de las personas con una condición de discapacidad auditiva requieren de procesos de educación específicos para garantizar un acceso a la educación idónea. No obstante, aclaró que la condición de especialización en la educación no debe verse como una forma de exclusión o un discurso tradicional que privilegia el asistencialismo, sino como un modelo altamente inclusivo que reconoce las necesidades y particularidades de la población con discapacidad auditiva. Adujo que esta población pertenece a una minoría lingüística cuyo factor de cohesión es el uso de la Lengua de Señas Colombiana. Teniendo ello presente manifestó que *“se ha identificado que para el caso particular (población sorda), proponer condiciones de educación particulares permiten llevar acabo procesos de formación acorde a sus características lingüísticas, sociales, comunitarias y de aprendizaje. Es decir, orientar procesos educativos desde propuestas educativas “especiales” para la población sorda, corresponde a brindar procesos de educación pertinente y coherente a las diversas condiciones presentes en la realidad de esta comunidad”*.²⁴⁰ Para sustentar esta posición, el Instituto hizo referencia al concepto emitido por la “Federación Mundial de Sordos”, organización que ha

²³⁸ Expediente de constitucionalidad, escrito allegado el 23 de septiembre de 2017, folio 6.

²³⁹ Expediente de constitucionalidad, escrito allegado el 23 de septiembre de 2017, folio 7.

²⁴⁰ Expediente de constitucionalidad, escrito allegado el 23 de septiembre de 2017, folio 8.

sostenido que todos los niños con condiciones de discapacidad auditiva requieren de unas bases de una primera lengua para su salud cognitiva y psicosocial. De esa forma, esta población necesita de una educación especial temprana en instituciones especializadas que enseñen la lengua de señas. Cito experiencias comparadas de países como estados Unidos, España y Suecia.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad?

Al respecto, el ISOR citó los instrumentos internacionales que se refieren a la protección de personas en condiciones de discapacidad auditiva específicamente. Luego, mencionó que la misma Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad contempla que los niños y niñas sordos deberán recibir su formación en y a través de la lengua de signos y que esta educación se deberá impartir en aquellos entornos que contribuyan a maximizar su desarrollo académico y social. Señaló que *“en un colegio para sordos, los niños sordos pueden comunicarse entre ellos gracias a una lengua natural. Por lo tanto, el entorno más apropiado para el desarrollo académico y social de un sordo será un centro en el que tanto los alumnos como el profesorado usen la lengua de signos para comunicarse en cualquier situación”*.²⁴¹ Con base en ello, resaltó que es primordial reglamentar una oferta educativa integral que garantice un tratamiento diferencial a las particularidades lingüísticas sociales y académicas de la población con discapacidad auditiva.

El INSOR afirmó que *“lo que se supone beneficia mayormente a los niños y jóvenes con discapacidad, es decir, cursar sus procesos educativos conjuntamente en el aula regular con todos los demás estudiantes, puede constituirse en un modelo de exclusión para los niños y jóvenes sordos”*.²⁴² Sustentó esta afirmación al señalar que las personas en condiciones de discapacidad auditiva tienen la imposibilidad de adquirir de manera natural la lengua oral en su contexto familiar. En esa medida, el INSOR enlistó las implicaciones que tiene para los procesos de formación la necesaria adquisición de la lengua de sordos. Mencionó que hay (a) implicaciones de orden lingüístico; (b) implicaciones de orden académico e (c) implicaciones de orden socio cultural.

Para responder a estas implicaciones, el INSOR estableció que lo relevante es que el estudiante con una discapacidad auditiva cuente con la enseñanza del lenguaje de señas de forma temprana, pues solo así iniciará un proceso de integración con la sociedad en general. En palabras del Instituto:

“En ese sentido, no necesariamente se habla de exclusión cuando el niño no está o no participa en una institución educativa regular o en el aula de clase; ya que aun estando en estos espacios existen

²⁴¹ Expediente de constitucionalidad, escrito allegado el 23 de septiembre de 2017, folio 12.

²⁴² Expediente de constitucionalidad, escrito allegado el 23 de septiembre de 2017, folio 12.

otros factores de exclusión que afectan a la persona sorda y están relacionados con el desconocimiento de sus procesos situaciones lingüísticas. En ese sentido, se advierte que no existe claridad sobre el curso natural del proceso de adquisición de una primera lengua por lo que en las prácticas se imponen el desarrollo de contenidos académicos por encima de la madurez lingüística del estudiante; en escenarios limitados en su posibilidad de interacción, con interlocutores poco proficientes en el dominio de las lenguas; con ausencia de pedagogías diferenciales que ello demanda, prefiriendo currículos y criterios de evaluación tradicionalmente instaurados para oyentes. A pesar de estas condiciones se continúa privilegiando el hecho de compartir un espacio físico con los oyentes, antes que recibir la atención pedagógica pertinente, por el carácter instrumental que se le ha dado a la primera lengua y al énfasis por el aprendizaje de la lengua escrita como propósito central de la escuela, solo por citar algunos casos”.²⁴³

Para el INSOR el tratamiento de las personas en condiciones de discapacidad auditiva no se resuelve con adecuaciones en aulas regulares, *“sino con la configuración de entornos lingüísticamente pertinentes. Esto significa, consolidar entornos donde todos los actores, no solo cuenten con la competencia comunicativa requerida para un desarrollo bilingüe, sino que diseñen e implementen prácticas pedagógicas particulares (...)”*.²⁴⁴ Finalmente, destacó la importancia de la formación especializada en el caso de los estudiantes en condiciones de discapacidad auditiva, la cual no solo permite la formación lingüística integral, sino también el desarrollo académico del estudiante desde sus habilidades.

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Las instituciones regulares que pretenden prestar atención educativa a la población con discapacidad auditiva deben presupuestar una serie de factores que implican ajustes en la planta física, curricular y en la formación a los profesores. Afirmó que la necesaria formación del estudiante en el lenguaje de señas exige una oferta educativa centralizada o focalizada en instituciones educativas especializadas que organicen particularmente la atención de esta población para asegurar el goce efectivo del derecho a la educación. En este punto, el Instituto mencionó los procesos que implica la enseñanza del lenguaje de señas en Colombia, entre las cuales indicó los procesos de aprendizaje de la comunidad académica, la consolidación de la identidad y la cultura bilingüe y la vinculación con su familia.

²⁴³ Expediente de constitucionalidad, escrito allegado el 23 de septiembre de 2017, folio 16.

²⁴⁴ Expediente de constitucionalidad, escrito allegado el 23 de septiembre de 2017, folio 16.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Advirtió que los ajustes razonables no pueden corresponder al sistema educativo, sino a las propuestas educativas, los modelos de atención, las estrategias pedagógicas y a las dinámicas escolares y de aula. Para el INSOR, diseñar propuestas educativas en el marco de modelos bilingües es uno de los asuntos esenciales para lograr una inclusión de esta población en las aulas regulares. Puso como ejemplo los ajustes que se han realizado en las Pruebas Saber 11°. Igualmente señaló que es importante que la inclusión comprenda la posibilidad de interactuar directamente y efectivamente con las lenguas de señas y castellano en el espacio escolar, lo cual incide en el entorno familiar, social y cultural de los estudiantes.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Para dar respuesta a esta pregunta el Instituto reiteró su respuesta de la cuarta pregunta. Adicionalmente advirtió la necesidad de formular espacios de socialización para los docentes, procesos de enseñanza de la lengua de señas, la formulación de proyectos a la luz de la lengua de señas y el uso de herramientas tecnológicas, etc.

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Reiteró sus respuestas anteriores y afirmó que para lograr la educación inclusiva es necesario implementar varios factores: “Reorganizar la oferta educativa, centralizar la población en instituciones educativas que se especialicen en la atención educativa para la población sorda, identificar la población que se encuentra dispersa en instituciones educativas que no cuentan con los recursos para atender a la población efectivamente, formar y cualificar a los agentes educativos, según sus necesidades y roles específicos de trabajo, garantizar la atención temprana a los niños menores de seis años y el acceso oportuno al sistema educativo desde la primera infancia hasta la educación superior, formalizar un modelo de atención pertinente para la población”.²⁴⁵

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

Según el Instituto los impactos más relevantes son: (i) el acceso a la información de manera pertinente a las características lingüísticas del

²⁴⁵ Expediente de constitucionalidad, escrito allegado el 23 de septiembre de 2017, folio 22.

estudiante lo que le permite una formación académica integral, (ii) “se guiarán procesos de apropiación de la cultura y de la lengua brindando espacios que favorezcan las condiciones de todos los estudiantes sordos independientemente de la lengua que se utilice (Lengua de señas o castellano oral) esto le permitirá estar en un ambiente bilingüe y bicultural que enriquecerá su construcción de identidad” y (c) posibilita “desarrollos socio afectivos favorables para las familias y los niños, niñas y adolescentes”.²⁴⁶

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.

El INSOR afirmó que debido a la situación de dispersión de estudiantes con condición de discapacidad auditiva y la falta de construcción de procesos educativo para ellos, se han generado muchos efectos negativos, como la alta deserción escolar debido a la desmotivación de los estudiantes y de los padres, docentes frustrados por la falta de herramientas para atender de forma pertinente al estudiante, la falta de recursos financieros y humanos, entre otras. No obstante, estimó que existen casos positivos cuando los niños han tenido la oportunidad de tener apoyo de ayudas tecnológicas, como implantes cocleares, entre otros, y un proceso de intervención sistemático a nivel terapéutico.

- Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

Al respecto afirmó que debe entenderse que el sistema educativo de Colombia es uno solo, y en esa medida, la posibilidad de los padres de familia de elegir las distintas posibilidades de oferta educativa entre instituciones públicas y privadas es amplia. Para el caso de la población en condiciones de discapacidad auditiva el Decreto 142 de 2017 contempla dos tipos de oferta: (i) el estudiante ingresa a un aula regular y se brindan los apoyos necesarios para su desenvolvimiento, sin contar con un intérprete de lengua de señas o (ii) la modalidad bilingüe – bicultural que ofrecen los establecimientos educativos con aulas paralelas que fortalecen la consolidación de la lengua.

Finalmente el INSOR manifestó que es relevante el reconocimiento de la educación especial encaminada a garantizar el goce efectivo de los derechos de las personas en condiciones de discapacidad y especialmente aquella población con discapacidad auditiva.

13. Asociación Probienestar de la Familia Colombiana – Profamilia

²⁴⁶ Expediente de constitucionalidad, escrito allegado el 23 de septiembre de 2017, folio 22.

Apoyó la demanda interpuesta y señaló que esta es una buena oportunidad para que la Corte Constitucional encamine la legislación a la luz de lo establecido por los tratados internacionales de protección de las personas en condiciones de discapacidad. Advirtió que la educación inclusiva mejora la vida de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, incluyéndose la educación de los derechos reproductivos y sexuales. Al respecto estimó que *“es prioritario un pronunciamiento sobre la completa protección del derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad, toda vez que la afectación de ésta, traería consigo la vulneración de otros derechos a los que más adelante haremos mención”*.

Para sustentar esta afirmación Profamilia primero se refirió a los estándares que exige la Convención sobre derechos de las personas con discapacidad. De esa forma, estableció que la exclusión de los niños, niñas y adolescentes del sistema educativo desconoce los lineamientos del ordenamiento internacional. Explicó que si los niños en condiciones de discapacidad son sujetos de una protección constitucional reforzada, es una obligación del Estado garantizar *“un entorno libre de datos discriminatorios que atenten contra el efectivo desarrollo de las personas”*.²⁴⁷ Al respecto adujo que las normas demandadas *“abordan la educación de personas con discapacidad, como una parte integrante del servicio público educativo, desligándolo de la integralidad y delegándolo a un modelo educativo especial a través de aulas y apoyo especializados, desconociendo a todas luces el derecho a la igualdad”*.²⁴⁸ Este sistema educativo reproduce los comportamientos sociales de exclusión y constituye un tratamiento discriminatorio al basarse en las características físicas, psicológicas o cognitivas de las personas.

Profamilia subrayó que en términos de cobertura el sistema educativo especial es poco efectivo, *“porque el porcentaje de matrícula de este grupo poblacional en instituciones educativas es considerablemente bajo, como lo demuestran cifras del Ministerio de Educación Nacional en el Sistema Integrado de Matrícula para los años 2014 y 2015”*.²⁴⁹ De manera que afirmó que el sistema debe ajustarse de forma proporcional a las necesidades de las personas con discapacidad propendiendo por una inclusión sin diferenciación de espacios *“especializados”* que se sustenten en un proteccionismo sin que se garanticen derechos de manera efectiva. Resaltó que según las recomendaciones emitidas por el Comité de personas en condiciones de discapacidad a Colombia el 31 de agosto de 2016 existe una preocupación por los niveles bajos de escolarización de personas con discapacidad y el predominio de las aulas especializadas. Con base en ello, Profamilia hizo un llamado para repensar la normatividad con el fin de deconstruir los obstáculos existentes en el acceso al sistema educativo convencional e inclusivo.

Con fundamento en lo anterior, Profamilia estableció que la situación de desescolarización genera la violación de derechos sexuales y reproductivos de

²⁴⁷ Expediente de constitucionalidad, folio 435.

²⁴⁸ Expediente de constitucionalidad, folio 435.

²⁴⁹ Expediente de constitucionalidad, folio 436.

los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad. En palabras del interviniente:

“Desde el concepto de determinantes sociales de la salud, es necesario señalar que la falta de inclusión en contextos educativos tiene implicaciones en el ámbito de los derechos sexuales y reproductivos. Factores como la no asistencia a una institución educativa incrementa riesgos de violencia sexual y de embarazos adolescentes no deseados. Un estudio del Banco Mundial sobre el embarazo temprano en América Latina, muestra que hay evidencia significativa de las correlaciones entre la maternidad temprana, peor logro educativo y peores oportunidades en el mercado de trabajo para las mujeres. // De ese modo, la inclusión en el ámbito educativo puede determinar situaciones que afectan los derechos sexuales y reproductivos de las personas con discapacidad. Un ejemplo de esto es la violencia sexual de la que son víctimas. Así, desde Profamilia consideramos que los fenómenos de violencia sexual se ven aumentados por factores como: i) la falta de inclusión educativa de esta población y ii) la falta de acceso a contenidos de educación para la sexualidad, que les genere habilidades para la forma de decisiones informadas”.²⁵⁰

La entidad interviniente cita datos de Medicina Legal en los que se evidencia que *“la discapacidad es el tercer factor de vulnerabilidad en exámenes médico legales por presunto delito sexual (...) cruzada esta información y analizada desde la perspectiva de la desescolarización y la exclusión educativa, se evidencia una correlación entre un marco legal que fomenta la exclusión educativa con la situación de violencia sexual que sufren las personas con discapacidad”*.²⁵¹ Finalmente Profamilia adujo que es común que en los escenarios de educación especial no se enseñe la educación sexual. Estimó que factores como la excesiva protección de los padres, la ausencia de información sobre la sexualidad o la invisibilización de los cuerpos de las personas con discapacidad, hacen que se omita la enseñanza en educación sexual en centros “especiales”: *“es necesario resaltar que actualmente no existe enfoque diferenciado en materia de discapacidad en ninguna disposición legal relacionada con la educación en materia de sexualidad y reproducción. Así, en contextos de educación segregada es común que los temas de educación sexual no se aborden, lo que termina incrementando mucho más los riesgos que tienen las personas con discapacidad de ser víctimas de violencia sexual”*.²⁵²

Entidades no estatales y organizaciones sociales invitadas a participar mediante el Auto admisorio del 17 de julio de 2017

14.Unicef Colombia

²⁵⁰ Expediente de constitucionalidad, folio 437.

²⁵¹ Expediente de constitucionalidad, folio 437.

²⁵² Expediente de constitucionalidad, folio 439.

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

Conforme al Convención de los Derechos del Niño, la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, la Observación General No. 4 del Comité de aquel instrumento y las recomendaciones emitidas al Estado colombiano en el año 2016 afirmó que *“el derecho a la educación de TODOS los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, solo puede garantizarse a través de un Sistema de educación inclusiva (...) [p]ara reconocer y proteger adecuadamente este derecho, debe entonces comprenderse que para garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad, es necesario contar con un sistema de ajustes razonables en el que se reconozca esta diversidad y particularidad de cada estudiante, y comprender que en ningún caso es aceptable establecer esquemas de educación segregada por motivos de la discapacidad, independientemente del tipo de discapacidad de que se trate”*.²⁵³

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad?

Luego de citar la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y la Observación General No. 4 afirmó que *“las aulas segregadas o la institucionalización no permiten garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad, y las políticas, programas e instituciones que promuevan y mantengan este tipo de ofertas desconocen los mandatos de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y de su respectiva reglamentación”*.²⁵⁴

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Para Unicef, todas las instituciones educativas deben cumplir con los mandatos de la Convención, y en ese sentido, deben asegurar que la comunidad educativa comprenda a los estudiantes en condiciones de discapacidad y los incluya en el sistema educativo regular con el respeto del derecho a la igualdad y no discriminación. De la misma forma, se deben tomar las medidas necesarias para implementar los ajustes razonables que se requieran y contar con salones de clases accesibles.

²⁵³ Expediente de constitucionalidad, folio 424.

²⁵⁴ Expediente de constitucionalidad, folio 426.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Expresó que *“este concepto considera las condiciones individuales y particulares por cada uno de los estudiantes, en cada contexto y situación, para asegurar el derecho universal a la educación, y debe diferenciarse de los conceptos de ‘accesibilidad’ o de ‘diseño universal’ que se refieren a condiciones que permiten el acceso colectivo y general para todos los estudiantes”*.²⁵⁵ Aclaró que debe analizarse cada caso particular con el fin de determinar qué tipo de ajustes razonables deben realizarse con el fin de que el estudiante participe en el sistema educativo en igualdad de condiciones.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Según la Unicef el rol de los profesores es esencial para lograr un sistema educativo inclusivo, pues son quienes *“deben orientar el diseño de programas de formación inicial y continuada en los que se privilegie el desarrollo de capacidades sociales y de conveniencia, el respeto a la diversidad y la innovación pedagógica. Estos programas deben preparar a los docentes para responder a la diversidad de condiciones y contextos de los estudiantes, incorporando valores de respeto a los derechos humanos, facilitando la flexibilización curricular, el diseño y adopción de ajustes razonables, la promoción de aprendizajes colaborativos, el desarrollo de las inteligencias múltiples, y el diseño y planeación centrado en las personas”*.²⁵⁶

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

La Unicef en listó una serie de medidas que deben tomarse para garantizar el modelo educativo inclusivo y resaltó que se deben *“evitar las medidas que obstaculicen el disfrute del derecho, como la legislación que priva de educación a algunos niños con discapacidad o la denegación de accesibilidad o de ajustes razonables; adoptar medidas que sancionen las instituciones privadas que se niegan a inscribir a las personas con discapacidad debido a la deficiencia que presentan; o asegurar que las instituciones educativas sean accesibles y que los sistemas educativos se adapten debidamente a los recursos y servicios”*.²⁵⁷

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

²⁵⁵ Expediente de constitucionalidad, folio 427.

²⁵⁶ Expediente de constitucionalidad, folio 427.

²⁵⁷ Expediente de constitucionalidad, folio 427.

Se refirió a los beneficios que se generan en relación con el nivel educativo, social y económico. Advirtió que los niños y niñas con discapacidad en escuelas regulares tienen mejores resultados académicos y de aprendizaje. Igualmente, sostiene que los niños sin discapacidad son más tolerantes a la diversidad y dedican mayor tiempo a la enseñanza. Resaltó que desde la perspectiva económica los niños y niñas con discapacidad que tienen acceso a los colegios regulares son formados para ser independientes y poder entrar a la oferta laboral, mientras que quienes son excluidos *“están prácticamente condenados a ser pobres en el largo plazo, ya que tienen menos probabilidades de acceder al capital humano que les permitirá ganar ingresos más altos, convirtiéndose casi inevitablemente en una carga económica para la sociedad y sus familias”*.²⁵⁸

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.

Al respecto la Unicef señaló que no existen en la región ejemplos 100% exitosos toda vez que las medidas que exige la Convención deben ser implementadas de manera progresiva. Sin embargo, sugirió revisar el caso de la República Dominicana.

- Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

Para la Unicef *“en caso de configurarse un conflicto entre el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos y el derecho de los niños y niñas con discapacidad de estudiar en su comunidad, en entornos inclusivos y no institucionalizados, y en igual condición con los demás, la prevalencia del interés superior del niño sugiere privilegiar el segundo derecho”*.²⁵⁹ Además estableció que un sistema escolar basado en instituciones especiales es contrario a lo establecido en el artículo 24 de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad.

15.Facultad de Jurisprudencia de la Universidad del Rosario – Doctora Andrea Padilla Muñoz

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

²⁵⁸ Expediente de constitucionalidad, folio 428.

²⁵⁹ Expediente de constitucionalidad, folio 429.

Según la Doctora Padilla, “en principio en todos los casos se debería proveer el derecho a la educación en los colegios regulares a estudiantes con discapacidad, tal como se plasmó desde los inicios en la Conferencia de Jomtien, que es reemplazada por la Conferencia de Salamanca (1994) en la que se profesa una “educación para todos” a pesar de no ser instrumentos vinculantes”²⁶⁰. Sobre las escuelas especiales, la interviniente manifestó que es un modelo antiguo en el que predomina la segregación.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad?

Afirmó que en el marco de los derechos humanos no existiría ninguna justificación. Añadió que *“desde 1989, los Stainback describían al sistema paralelo como dividir al estudiante en “especial” y en “normal”, esto conlleva a Pablo Rosas (2010) a asegurar que se categoriza al alumnado, a limitar los campos de acción de los profesionales por el tipo de estudiante, a ofrecer limitadas opciones de educación entre lo regular y lo especial. Por lo tanto, se deben trascender las dualidades y concentrarse en la toma de decisiones de las personas en condición de discapacidad, como la escogencia misma de ambientes y lugares en las que se sientan cómodos y se garanticen sus derechos”*.²⁶¹

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

“De no hacerlo los estaría discriminando. Hay que romper muchos paradigmas y reevaluar muchos aspectos de la educación, desde la enseñanza hasta la forma de evaluar.”²⁶² Afirmó que se debe replantear el concepto de discapacidad desde la perspectiva del modelo social establecido en la CDPD.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Afirmó que “todos aquellos que sean necesarios para la inclusión, teniendo en cuenta el artículo 13 de la Constitución Política. En discapacidad se deben analizar los casos uno a uno, según las necesidades de cada individuo, en términos de equidad y no desigualdad”.²⁶³

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

²⁶⁰ Expediente, folio 193.

²⁶¹ Expediente, folio 193.

²⁶² Expediente, folio 194.

²⁶³ Expediente, folio 194.

Señaló que “la capacitación debe tener como base el artículo 8 de la CDPD la “toma de conciencia”. Los Estados partes deben promover la toma de conciencia acerca de los derechos de las personas con discapacidad, utilizando los canales de comunicación apropiados, como los medios de comunicación, los sistemas educativos, las campañas de sensibilización del público y programas de formación sobre sensibilización.”²⁶⁴ La experta también manifestó que paralelo a la concientización, se requiere la presencia en el aula de expertos con maestros que acompañen el proceso de aprendizaje uno a uno con el estudiante con discapacidad.

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Respondió que es necesario “replantearse varios puntos de la educación, romper paradigmas y ponerse otros lentes para hacer la lectura de la discapacidad, desde los ojos del colectivo mismo, implementar políticas públicas como preparación de líderes con discapacidad, el conocimiento de maestros de las normas de discapacidad.”²⁶⁵ Citó los resultados de su tesis doctoral (2014), de los que resaltó la necesaria preparación de los maestros, la comprensión de la discapacidad y el apoyo de toda la comunidad académica.

La interviniente contestó en los mismos términos la pregunta número siete (7) relacionada con los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador.

- ¿Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de sistemas educativos sin aulas especializadas para niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en los que se garantice un sistema educativo convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad?

La interviniente señaló que en su estudio de doctorado, realizado entre los años 2010-2013, se llevaron a cabo 8 estudios empíricos. En el caso de Bogotá, precisó que de tres colegios públicos se halló que 1/3 de los docentes, dicen sentirse preparados para enseñar a niños con discapacidad. Los resultados son similares en los colegios de Nariño.

En otro estudio, *“donde se llevaron a cabo 179 encuestas a rectores de colegios públicos de los departamentos de Amazonas, Casanare, Guainía, Meta, Vaupés y Vichada a cerca de “la percepción de rectores de ocho departamentos de Colombia sobre inclusión educativa” si existe posiciones distintas en relación a las diversas discapacidades, en las que se manifiesta haber incluido estudiantes con discapacidad física y cognitiva y más bien pocos con*

²⁶⁴ Expediente, folio 194.

²⁶⁵ Expediente, folio 194.

discapacidad sensorial”.²⁶⁶ En dichos estudios también se observa la falta de preparación para la atención de estudiantes con discapacidad cognitiva, mientras que en el Valle del Cauca la inclusión a estudiantes con discapacidad sensorial y cognitiva es mayor.

En conclusión, afirmó que hay colegios que presentan casos exitosos de inclusión de estudiantes con discapacidad, pero debe tenerse en cuenta los costos y la localización de los mismos, pues existen diferencias según si se trata de planteles educativos que se ubican en un área rural o urbana.

- ¿Desde su experiencia y/o experticia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en donaciones de discapacidad?

Señaló que *“en principio, si son menores de edad se esperaría que lo hicieran, pero no es lo ideal. Se debe propender por dejar participar a los niños y de los expertos si los quieren hacer partícipes. Sin embargo, la participación de los niños, niñas como de adultos en condición de discapacidad dentro de su proyecto de vida independiente y capacidad legal tienen la capacidad de escoger y expresarse de diferentes maneras que son válidas de acuerdo a sus necesidades. En términos de la discapacidad es vital el estudio de caso a caso, pues la heterogeneidad del colectivo de la discapacidad es uno de los retos a tener en cuenta”*.²⁶⁷

16. Grupo de Acciones Públicas de la Universidad ICESI

El Grupo de Acciones Públicas de la Universidad ICESI –GAPI- comenzó su intervención haciendo énfasis en la fuerza vinculante de las Observaciones Generales del Comité de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en el ordenamiento jurídico colombiano, sosteniendo que ellas deben ejecutarse y analizarse con el fin de adoptar las medidas orientadas a corregir las actuaciones que vayan en contravía de estos estándares. Afirmó que la sentencia T-069 de 2014 señala que las observaciones generales de los Comités de Naciones Unidas encargados de la interpretación y vigilancia de los tratados internacionales ratificados por Colombia son una herramienta útil para determinar el alcance de los derechos consagrados en estos instrumentos y en la Constitución.

Afirmó que la Corte IDH y la Comisión IDH también se han pronunciado en diferentes ocasiones sobre la fuerza vinculante de las recomendaciones de organizaciones internacionales concluyendo que éstas deben tenerse en cuenta porque sirven como criterio de interpretación. Posteriormente, el interviniente mencionó las cifras sobre educación de personas con discapacidad en Colombia donde señala que, según el DANE y el censo del 2005, existen 2.624.898

²⁶⁶ Expediente, folio 195.

²⁶⁷ Expediente, folio 195.

personas en situación de discapacidad, siendo el país con mayor presencia de discapacidad en la Comunidad Andina de Naciones.

Por último, señaló que el derecho a la educación se materializa como principio fundamental que cobija a todos los asociados del Estado, y que en Colombia, donde 37 de cada 100 niños, niñas y adolescentes con discapacidad no reciben educación, es necesario garantizar un sistema de educación inclusivo. Con base en lo anterior, apoyó los argumentos de la demanda de inconstitucionalidad.

Cabe precisar que este mismo interviniente allegó posteriormente en escrito separado respuesta a los interrogantes formulados en el auto admisorio de la demanda. A continuación se hará referencia a sus respuestas.

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

Para dar respuesta a esta pregunta, el interviniente recordó los datos del último censo del Dane (2005) relacionado con la población en condiciones de discapacidad. Resaltó que se estima que el 22.5% de las personas en condición de discapacidad son analfabetas en comparación con el 8.7% de analfabetismo de personas sin ningún tipo de discapacidad. Igualmente informó las cifras de matriculación de esta población conforme lo registra el Ministerio de Educación Nacional.²⁶⁸ Luego el interviniente hizo referencia a los tipos de discapacidad reconocidos por la Organización Mundial de la Salud –OMS- y afirmó que según el caso que se presente, deben realizarse los ajustes razonables necesarios en el sistema educativo regular acorde con la diversidad funcional. Adujo que *“la educación inclusiva ha sido reconocida como la modalidad más adecuada para que los Estados garanticen la universalidad y la no discriminación en el derecho a la educación”*. Para ello, resaltó que debe cambiarse la cultura, las políticas y prácticas educativas de los centros y comunidades de educación. Aclaró que, como lo muestran las experiencias de otros países, el camino para llegar a esta nueva cultura implica pasar de una educación especial, a una integrada y finalmente la inclusiva.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad? ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

El interviniente respondió de forma conjunta las preguntas 2 y 7 del cuestionario.

²⁶⁸ Informó el interviniente que según datos del Ministerio de Educación solo el 1,34 % de personas en condiciones de discapacidad está matriculado en el sistema educativo regular.

Afirmó que conforme a los instrumentos internacionales sobre los derechos de las personas con discapacidad, reconocen la educación inclusiva. Resaltó que existe un consenso sobre la necesidad de garantizar el acceso a la educación convencional a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad, pues es la modalidad más respetuosa con el ejercicio de sus derechos y la forma de desarrollar sus habilidades en entornos sociales diversos. Manifestó que “no son nuestros sistemas educativos los que tienen derecho a determinados tipos de niño. Por tanto, el sistema de enseñanza de un país debe adaptarse para responder a las necesidades de todos los niños”. Así, advirtió que una educación convencional ayuda a combatir la estigmatización y la discriminación de las personas en condiciones de discapacidad y fomenta una educación de calidad. Adicionalmente manifestó que la educación que reciben las personas en condiciones de discapacidad es esencial para su desarrollo profesional y su ingreso a un empleo digno, pues el hecho de obtener un diploma los hace competitivos en el ámbito laboral.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional? ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

El interviniente respondió de forma conjunta las preguntas 4 y 6 del cuestionario.

Hizo referencia a lo establecido por el Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad en sus Observaciones Generales No. 2 y 4. Al respecto resaltó que el enfoque de inclusión implica una serie de obligaciones para los Estados, entre las cuales se encuentra eliminar las barreras que restrinjan o impidan la participación de las personas en condiciones de discapacidad y tomar las medidas necesarias para incentivar una cultura educativa que valore la diversidad. Expresó que el sistema educativo debe estar previsto y ser capaz de recibir a toda clase de estudiantes e incentivar la participación plena y efectiva, la accesibilidad, la asistencia y el buen rendimiento académico de todos los alumnos, y en particular, de aquellos que están “*en situación de exclusión o pueden ser objeto de marginación*”. Subrayó que conforme a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, vinculante para Colombia, los ajustes razonables en el sector educativo deben observar los principios de disponibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. Añadió que se considera razonable “el resultado de una prueba contextual que entrañe un análisis de la relevancia y la eficacia del ajuste y el objetivo esperado de combatir la discriminación. Al evaluar la carga desproporcionada se determinan la disponibilidad de recursos y las consecuencias financieras. La obligación de realizar ajustes razonables es exigible desde el momento en que se presenta una solicitud al respecto”. Afirmó también que el hecho de denegar un ajuste razonable es constitutivo de discriminación. El interviniente citó algunas sugerencias y ejemplos de ajustes razonables que ha hecho el Comité sobre los Derechos de las Personas con

Discapacidad, teniendo en cuenta el tipo de discapacidad –sensorial o cognitiva-.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

El interviniente citó el estudio realizado por la profesora Andrea Padilla Muñoz denominado “Inclusión educativa de personas con discapacidad” (2011), a través del cual se desarrolló una encuesta a los docentes de Bogotá, sobre su preparación para el trabajo con estudiantes en condiciones de discapacidad. Resaltó los siguientes resultados:

“Cuando se interroga a los encuestados acerca de discapacidades (física, mental y sensorial), en general, menos de un tercio de ellos se sienten capaces de manejar a estos alumnos, y es la discapacidad física aquella con la cual se sienten más familiarizados. Al preguntarles sobre alumnos con discapacidad sensorial o mental, alrededor del 80% de los encuestados no se sienten preparados para ellos; y para el caso de la discapacidad física, el 71.1% tiene la misma opinión. En términos generales, solo de un 20% a un 30% de los docentes dicen hallarse en capacidad para educar a estudiantes con discapacidad.”

Afirmó que con los resultados de aquel estudio se puede concluir que es imperativo tomar medidas encaminadas a capacitar efectivamente a los profesores para asegurar la educación inclusiva. Señaló que el no capacitarlos con un enfoque de inclusión constituye una barrera de acceso a la educación. Por tanto, citó la Observación general No. 4 del Comité, en la cual se establecen una serie de lineamientos para la formación de los docentes, no docentes y personal administrativo de una institución educativa. Resaltó igualmente la necesidad de contratar profesores en condiciones de discapacidad.

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.

El interviniente hizo referencia a la jurisprudencia de la Corte Constitucional (sentencias T-791 de 2014, T-465 de 2015 y T-523 de 2016), en las cuales se ha establecido que la regla general debe ser el acceso a una educación inclusiva y la implementación de los ajustes razonables que se requieran, y de forma excepcional, se debe garantizar el acceso a instituciones especiales.

- Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

Informó que acorde con la Resolución 2565 de 2003 del Ministerio de Educación, cada entidad territorial debe tener una instancia que efectúe la caracterización y determine la condición de discapacidad de cada estudiante, con el propósito de identificar sus barreras de aprendizaje y garantizar los ajustes más adecuado a su situación en el entorno educativo. Aclaró que esta misma normativa establece que los padres de los estudiantes con discapacidad deben informar sobre la situación de su hijo a las autoridades territoriales respectivas para garantizar los apoyos correspondientes. Resaltó que es fundamental que los padres de estos estudiantes también se informen sobre sus derechos y asuman un rol colaborativo con los distintos agentes de la comunidad académica. Concluyó que los padres tienen el derecho preferente a escoger el tipo de educación que quieren para sus hijos, sin embargo este derecho se encuentra limitado por las disposiciones estatales en materia de educación inclusiva.

17.Consultorio Jurídico – Grupo de Acciones Públicas de la Universidad del Rosario

La supervisora del Grupo de Acciones Públicas (en adelante GAP) y algunos de sus miembros estudiantiles solicitaron que se declare la inexecutable de las normas demandadas teniendo en cuenta la obligatoriedad de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad como parte del bloque de constitucionalidad incorporada al ordenamiento interno mediante Ley 1346 de 2009 que obliga a los Estados a aplicarlo como parámetro de interpretación y control de las leyes.

Señalaron que el derecho a la educación tiene una doble connotación como derecho fundamental y como servicio público. Precisarón que es un derecho vital para reducir la pobreza, contribuir al desarrollo de los derechos humanos, la construcción de una sociedad democrática y es una herramienta para hacer efectivo el derecho a la igualdad, puesto que eleva las oportunidades del desarrollo humano, social y económico.

Sobre el derecho a la educación de las personas con discapacidad, afirmaron que debe reconocerse en igualdad de condiciones a todos los niños y debe garantizarse a la luz de los principios señalados por la Corte Constitucional en sentencia T-139 de 2013 que son, en palabras de los intervinientes, *“a) Las personas con discapacidad son sujetos de especial protección, lo que obliga a evitar la realización de actos discriminatorios y adoptar acciones afirmativas para garantizar el goce de sus derechos y la integración social. b) Realizar ajustes razonables de acuerdo con las necesidades individuales para alcanzar su potencia. c) Preferencia al modelo inclusivo de educación a las personas con discapacidad”*.

En relación con el derecho a la educación inclusiva a la luz de CDPD y a la Observación General No. 4, los intervinientes manifestaron que el Estado colombiano al ratificarla adquirió la obligación de cambiar el modelo médico-rehabilitador y asistencialista de discapacidad, por el modelo social, lo que implica que debe eliminar las barreras que impiden el desarrollo pleno de las

personas con discapacidad, tal como lo estableció la Corte Constitucional en la sentencia C-066 de 2013.

Afirmaron que pese a lo anterior, en Colombia la educación inclusiva está lejos de ser una realidad, lo que se puede evidenciar en las Observaciones Finales sobre el Informe Inicial de Colombia del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2016), en las cuales este organismo manifestó su preocupación por los bajos niveles de matriculación de las personas con discapacidad en todos los niveles educativos y el predominio de “*aulas especializadas*” en escuelas regulares. Estimó que Colombia incumple las obligaciones internacionales contenidas en la CDPDA al tener aulas especializadas, pues su ratificación implica que el derecho a la educación inclusiva sea garantizado.

A renglón seguido, los intervinientes señalaron que el derecho a la educación inclusiva en la jurisprudencia colombiana ha sido ampliamente debatido en las sentencias T-598 de 2013, T-495 de 2012, T-620 y T-465 de 2015, entre otras, en las cuales se ha señalado que es un derecho fundamental del que goza toda las personas en condición de discapacidad y que es la base de una sociedad más justa. Resaltaron que la Corte ha establecido que se debe procurar la vinculación de la población en condición de discapacidad a establecimientos educativos regulares como regla general, y de manera excepcional, puede disponerse de la educación especial.

Sobre los sujetos de especial protección constitucional y las medidas afirmativas que el Estado debe tomar para su realización, expresaron que en la sentencia T-499 de 2005, la Corte Constitucional señaló que la Constitución hace especial énfasis en la atención de los colombianos que se encuentran en situación de vulnerabilidad y las acciones de promoción o facilitación de herramientas para su desarrollo. Los intervinientes adujeron que la educación especializada no es una medida afirmativa ya que vulnera el derecho a la educación de las personas con discapacidad, pues impulsan la exclusión del sistema ordinario a los educandos por razón de su discapacidad, desconociendo el artículo 13 constitucional que busca garantizar la igualdad material.

La Universidad da respuesta concreta a los interrogantes que se exponen en el auto admisorio de la demanda así:

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

Según los intervinientes, no se debe ordenar, bajo ninguna circunstancia ningún tipo de educación segregada o especial.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad?

Afirmaron que “De acuerdo con la CDPD no existen razones que justifiquen mantener aulas o instituciones especiales. Por tanto, no es viable ninguna forma de educación especial o segregada, al construir una discriminación en contra de las personas con discapacidad.”

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Afirmaron que sí se debe garantizar el acceso a clases de cualquier niño, niña o adolescente independientemente de su condición de discapacidad, puesto que un enfoque inclusivo busca integrar a todas las personas reconociendo la capacidad de cada individuo para aprender, y depositando grandes expectativas en todos los alumnos, incluidos los que tienen discapacidad. Así, la educación inclusiva ofrece planes de estudio flexibles y métodos de enseñanza adaptados a las diferentes capacidades, necesidades y estilos de aprendizaje.²⁶⁹

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Sugirieron los siguientes ajustes:

“1. Disponibilidad: Las instituciones educativas deben estar disponibles tanto en calidad, por ello los Estados deben brindar las plazas para que todos los alumnos puedan estudiar.

2. Accesibilidad: Los programas de educación deben ser accesibles, incluidos los edificios, planes de estudio y servicios de evaluación.

3. Aceptabilidad: Es la obligación de que todas las instalaciones, bienes y servicios se utilicen teniendo en cuenta las necesidades de personas en condición de discapacidad.

*4. Adaptabilidad del diseño de los medios para el aprendizaje y desarrollar la formación respondiendo a las necesidades de todos los alumnos”.*²⁷⁰

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Expresaron que “Los docentes deben recibir la educación y formación necesarias para que adquieran los valores y competencias básicas para adaptarse a los distintos entornos del aprendizaje inclusivo, incluidos los maestros en condición de discapacidad”.²⁷¹

²⁶⁹ Expediente, folio 281

²⁷⁰ Expediente, folio 282 y 283

²⁷¹ Expediente, folio 283

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Los intervinientes hicieron mención a pronunciamientos de la UNESCO donde señala que el alumno en condición de discapacidad tiene la oportunidad de incorporarse a la comunidad escolar en condiciones semejantes a las del resto de sus compañeros. Señalaron que es necesaria la eliminación de barreras, la implementación de acciones afirmativas y la preparación de personal a cargo de diseñar planes de estudios.

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

Subrayaron que según la Unesco lo que se pretende con la educación inclusiva es tener en cuenta diferentes necesidades e incentivar la participación activa de los estudiantes en el aprendizaje. De esa forma, señalaron que un estudiante en condiciones de discapacidad en un aula regular tiene la posibilidad de compartir con sus semejantes y *“adquirir un concepto realista de lo que es una sociedad multiforme, con gente de todo tipo y competitiva, pudiendo formarse una idea realista de sus posibilidades”*.

- ¿Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema educativo convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad?

En la actualidad, el GAP no tiene experiencias concretas respecto a casos del sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad.

- ¿Desde su experiencia y/o experticia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad?

Los intervinientes señalaron que el GAP no conoce casos concretos en los que se ha presentado esta situación. Sin embargo, consideran que los padres de niños en condiciones de discapacidad no deberían tener derecho a escoger entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos, toda vez que son sujetos de especial protección constitucional y el Estado en cumplimiento de sus obligaciones y el principio de corresponsabilidad, debe proveer un sistema de educación inclusivo. En conclusión, los intervinientes solicitaron que se declare la inconstitucionalidad de los artículos demandados.

18. Director del Grupo de Investigación de Derechos Humanos de la Escuela de Derecho de la Universidad Sergio Arboleda, Dr. Carlos Parra Dussán

El interviniente coadyuva la solitud de inconstitucional considerando que la educación especial no es un derecho, ni siquiera es una alternativa posible desde la perspectiva social de la Discapacidad, ni del Comentario General Número 4 del Comité de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Respondió al cuestionario con las siguientes palabras.

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

“El párrafo 11 del Comentario General No. 4 del Comité de Discapacidad de Naciones Unidas plantea un rechazo radical hacia cualquier forma de educación especial, segregada o integrada, como las que se ordenan y permiten en las normas que se demandan el presente caso”.²⁷² Respecto a ello, afirmó que un modelo educativo donde los estudiantes sean segregados vulnera el derecho a la igualdad.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad?

El interviniente dijo que de acuerdo a la jurisprudencia del Comité de Naciones Unidas para la Discapacidad, ninguna razón justifica la existencia de escuelas especiales segregadas para las personas con discapacidad, y que por tanto, se debe garantizar en todos los casos la educación inclusiva. Adicionalmente enlistó una serie de factores que constituyen barreras de acceso a la educación de personas en condiciones de discapacidad.

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Afirmó que sí, que efectivamente todo el sistema educativo debe garantizar la educación inclusiva para las personas con discapacidad, pues es una obligación que trae la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Todo el sistema educativo debe garantizar la educación inclusiva, pues el Comité reconoce que algunos grupos están en condiciones de mayor riesgo de exclusión educativa y el Estado debe propender por incorporarlos en iguales condiciones.

²⁷² Expediente, folio 283.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Estimó que es necesario una transformación en la cultura, la política y la práctica en todos los entornos educativos, sean estos formales o informales, para dar cabida las diferentes necesidades e identidades de cada estudiante, junto con un compromiso para eliminar las barreras que impidan esa posibilidad.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Afirmó que según el Comentario General número 4, en su párrafo 12 “las características fundamentales de la educación inclusiva son: 1. Enfoque global de sistemas. 2. Entorno educativo global. 3. Enfoque personal global. 4. Profesores de apoyo. 5. Respeto y valoración de la diversidad. 6. Entornos de aprendizaje amistoso, transiciones efectivas. 7. Reconocimiento de las asociaciones de personas con discapacidad y 8. Seguimiento, es decir, la educación debe ser un proceso continuo y monitorizado.

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Según el experto, las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión son la observancia de las normas internacionales sobre los derechos de las personas en condiciones de discapacidad, el derecho sustantivo a la educación inclusiva como un elemento clave del marco legislativo, escuelas diseñadas y construidas siguiendo el principio de diseño universal a través de normas de accesibilidad. Al respecto, enlistó una serie de medidas, tales como la construcción de infraestructura idónea, la calidad en la enseñanza observando las necesidades de cada estudiante, la capacitación de los profesores, entre otros.

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema integrador?

Adujo que los mayores impactos son el aislamiento, la incapacidad para adquirir destrezas e interactuar con el resto de la sociedad y aprender a compartir con los demás niños.

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema educativo convencional con la implementación de ajuste razonables según los tipos de discapacidad?

El interviniente mencionó que no conoce un modelo de educación inclusiva perfecto, pero que, en todo caso, es un deber de los Estados modificar aquella legislación que va en contravía de este modelo.

- Desde su experiencia y/o experticia, ¿considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en donaciones de discapacidad?

Afirmó que no, que en realidad no es un derecho de los padres, “pues el derecho a la educación inclusiva es un derecho de todas las personas con discapacidad y más cuando se trate de niños con discapacidad, siendo un derecho fundamental para ellos”.²⁷³

19. Sandra Patricia Varela, profesora de la Facultad de Educación de la Universidad de La Sabana

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

Afirmó que la educación especial o especializada *“ha surgido como una respuesta tendiente a corregir o compensar aquello que niños, jóvenes o adultos en condición de discapacidad no pueden lograr. La educación especial, es una disciplina que asesora todos los procesos de inclusión, ajustes razonables, tipos de apoyo y asegura una educación inclusiva de calidad y pertinente, reconociendo las particularidades y diferencias de los estudiantes”*.²⁷⁴ Afirmó que los casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial diagnosticados como “severos o profundos” requieren el servicio de educación especial *“educación que debe privilegiar los espacios terapéuticos y propuestas de formación que se ajusten a las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes con esa condición”*.²⁷⁵

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad?

Afirmó que se requiere el mantenimiento de estas aulas cuando los casos son diagnosticados como severos o profundos a nivel físico, mental, intelectual o sensorial. Advirtió que todos los planteles educativos –tanto públicos como privados-, deben garantizar el acceso a una educación inclusiva y hacerla efectiva.

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con

²⁷³ Expediente, folio 303.

²⁷⁴ Expediente de constitucionalidad, folio 516.

²⁷⁵ Expediente de constitucionalidad, folio 516.

Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Señaló que es indispensable que todos los colegios a nivel nacional garanticen el acceso a la educación de todos los niños, niñas y adolescentes, independientemente de su discapacidad. Así, deben observarse los principios propuestos en la “guía para el Diseño Universal del Aprendizaje”. Sin embargo advirtió nuevamente que hay casos excepcionales que presentan diagnósticos severos o profundos que requieren de una atención especial enfocada en la terapéutica y otros tratamientos adecuados para la persona y su discapacidad.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Según el interviniente esta obligación implica la realización de una serie de modificaciones y/o adaptaciones necesarias, adecuadas y relevantes para que en cada caso particular se garantice a las personas con discapacidad igualdad de condiciones. Estas modificaciones pueden ser relacionadas con los recursos físicos o de infraestructura para garantizar la accesibilidad, como también, diseñar currículos flexibles con diversas estrategias pedagógicas. Advirtió que la implementación de ajustes razonables es un proceso complejo y permanente.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Adujo que los maestros deben conocer los perfiles cognitivos de los alumnos cualquiera sea su discapacidad. Especificó una lista de mínimos que deben observarse: *“a) conocer los modelos de caracterización existentes, apoyos y la elaboración de Planes individualizados de ajustes razonables, de acuerdo con la última normatividad del Ministerio de Educación Nacional, b) realizar seguimiento a las prácticas inclusivas que realizan los docentes con el fin de potenciar las mejores y modificar aquellas que no generan inclusión en las aulas, c) establecer alianzas y articular instancias para el acompañamiento a las familias en la aceptación y manejo de la discapacidad y en la promoción de proyectos de vida familiar y personal, d) reorientar la mirada hacia la discapacidad desde una perspectiva pedagógica y no clínica”*.²⁷⁶

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Señaló que lo más relevante es generar una cultura de cambio que implique la sensibilización de cada uno de los actores de la comunidad académica. Estableció que es necesario entablar una corresponsabilidad entre el Estado, la familia y la escuela en los procesos de inclusión.

²⁷⁶ Expediente de constitucionalidad, folio 518.

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

Enlistó varios impactos entre los que se destacan los siguientes: (i) mejores procesos de observación y caracterización educativa de los estudiantes, (ii) identificación temprana de necesidades educativas, así como de las fortalezas y las potencialidades con las que cuentan, (iii) articulación entre el enfoque de educación inclusiva y el proyecto educativo institucional mediante procesos de autoevaluación y (iv) la disminución de índices de deserción escolar.

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.

Citó como casos exitosos los colegios IED República de China, Nuevo Gimnasio, Gimnasio Vermont y la Institución Educativa Distrital OEA.

- Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

En sus palabras afirmó que *“por supuesto que es un derecho de los padres revisar, decidir y elegir la opción educativa que consideren más adecuada para sus hijos; sin embargo, considero que el Estado debe regularlo y que la educación especial debe ser ofrecida como una alternativa adicional y complemento a la educación inclusiva que debe ser obligatoria en el territorio nacional”*.²⁷⁷

20.Universidad Pedagógica Nacional

La institución remitió a este despacho respuesta a los interrogantes formulados mediante Auto admisorio de la demanda.²⁷⁸

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

Afirmó que *“todos los estudiantes con discapacidad requieren algún tipo de ajuste o sistema de apoyos que no significan una educación especial o*

²⁷⁷ Expediente de constitucionalidad, folio 521.

²⁷⁸ La Universidad aclara que el concepto fue elaborado por la Doctora Libia Vélez Latorre, docente de la Facultad de Educación y coordinadora de la Licenciatura en Educación Especial.

especializada, algunos por supuesto demandarán más ajustes y apoyos que otros, pero lo ideal es que se contemplen para todos los tipos de discapacidad y todos los estudiantes con discapacidad”. Al respecto precisó que para dar cumplimiento a ello es necesaria la realización de una evaluación individual de las habilidades y la salud del alumno. La Universidad interviniente hizo referencia a la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad y a la Ley Estatutaria 1618 de 2013.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad?

Afirmó que *“no hay justificación para tener aulas segregadas, deben ser accesibles más que segregadas, lo importante es garantizar todos los tipos de ajuste que se necesiten”*. Hizo alusión a los términos de acceso y accesibilidad que consagra la Ley Estatutaria 1618 y a la preocupación manifestada por el Comité de la Convención en las Observaciones finales sobre Colombia relacionadas con el bajo índice de matrículas de personas con discapacidad en todos los niveles educativos.

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Manifestó que las instituciones educativas deben garantizar todos los ajustes razonables que se requieran para lograr una inclusión educativa efectiva. Citó los conceptos y su alcance acorde con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la Ley Estatutaria y el Decreto 1421 de 2017.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Señaló que los ajustes razonables dependen de cada estudiante en situación de discapacidad *“de acuerdo con sus necesidades, para garantizar desde el derecho a la educación, su desarrollo, aprendizaje y participación”*. Resaltó el concepto consagrado en el Decreto 1421 de 2017 y la necesidad de garantizar un Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR).

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Estableció que es necesario un cambio de enfoque en la enseñanza de los profesores. Para ello señaló que es necesario poner en conocimiento el ordenamiento internacional, concretamente, la protección de los derechos humanos de la población con discapacidad. Preciso que *“la cualificación de los maestros no es un asunto que pueda estandarizarse, dependerá en principio,*

de las características y necesidades de los estudiantes que tiene la institución educativa, así como de los niveles de formación que hayan alcanzado los docentes. La flexibilidad curricular, las formas y estilos de aprendizaje de los estudiantes, así como las estrategias pedagógicas y didácticas son aspectos claves a considerar en la capacitación para los docentes”.

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Resaltó las siguientes medidas: “mayor información académica de los maestros, una mejor estabilidad laboral, unos currículos más robustos y más contextualizados en el siglo XXI, una modalidad educativa más abierta y estratégica a los cambios que hoy tenemos, un sistema educativo que fomente el uso de las nuevas tecnologías de la información y las comunicaciones, una jornada única, unas políticas claras de atención a las poblaciones diversas”.

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

Aclaró que actualmente en Colombia no “existe un sistema educativo especial, la modalidad educativa de educación especial desaparece del sistema educativo nacional, una vez la Ley 115 dispuso la integración escolar en el sistema educativo formal para las personas con discapacidad”. Para sustentar esta afirmación, citó el artículo 67 de la Constitución Política, el artículo 46 de la Ley 115 de 1994 y la Ley Estatutaria 1618 de 2013. Añadió que “en un sistema educativo inclusivo, la atención, debe ir enfocada a los ritmos de aprendizaje, ambientes enriquecidos, flexibilidad curricular, principalmente. En el ambiente inclusivo se refuerza mucho más la capacidad de desarrollo independiente y autónomo porque el punto de partida siempre será la capacidad de los estudiantes y sus interacciones entre las diferencias suyas y las de los demás estudiantes. El impacto en el desarrollo del estudiante se manifiesta entre otros aspectos, en la autonomía, la independencia, la toma de decisiones, el desempeño académico y social, que no solo lo favorece a él, sino a su familia y entorno cercano”.

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.

Informó que la mayoría de los colegios de la Secretaría de Educación de Bogotá son instituciones educativas en las que se realizan procesos de inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad en aulas regulares. Expresó que un caso exitoso en el sector privado es el Colegio English y en el

sector público los colegios República de Panamá, El Japón, Francisco Javier Matiz, Ciudad de Bogotá, Sotavento, Marco Fidel Suárez, entre otros.

- Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

Afirmó que *“especialmente para las familias de bajos recursos con hijos con discapacidad y para aquellas cuyos hijos con discapacidad están en mayor riesgo de exclusión por su grado de discapacidad, está la opción de la rehabilitación basada en la comunidad y el derecho a la habilitación y rehabilitación integral”*.

21. Corporación Universitaria Minuto de Dios - Uniminuto

La institución remitió a este despacho respuesta a los interrogantes formulados mediante Auto admisorio de la demanda.

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

Afirmó la institución que *“se requiere de una Educación Especial o especializada, únicamente cuando dicha situación de discapacidad comprometa altamente la independencia del sujeto en sus diferentes dimensiones de desarrollo e imposibiliten llevar a cabo un proceso educativo de manera armónica. Esta razón justifica el ofrecimiento de una atención personalizada o de apoyos profesionales especializados desde equipos interdisciplinarios conformados por terapia ocupacional, fonoaudiología, psicología, entre otros, etc., de acuerdo a las necesidades particulares específicas de cada sujeto, las que no siempre son determinadas por la discapacidad que ha sido identificada”*.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad?

Adujo que todas las personas presentan particularidades e individualidades en los procesos de aprendizaje, y en esa medida, el sistema educativo debe responder a esta variedad de necesidades educativas. Al respecto precisó que *“hay personas que, aunque cuenten con apoyos, tienen una gran dificultad para acceder a la educación “regular” puesto que requieren una atención generalizada en aulas especializadas, con acompañamiento permanente, ya que presentan características complejas en su proceso de aprendizaje y en su desarrollo motor, cognitivo, comunicativo y social, que dependen del cuidado y atención de otra persona. Todos los seres humanos tenemos capacidad de aprender, pero para las personas que necesitan atención generalizada, se recomienda otro tipo de aprendizajes no académicos, como lo son: las*

habilidades básicas, actividades de la vida diaria, afianzamiento de la independencia; entre otras”.

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

La institución interviniente hizo alusión a los conceptos contenidos en el Decreto 1421 de 2017.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Resaltó que la inclusión es un proceso que implica la realización de varias medidas que tengan por objeto el reconocimiento de potencialidades y estilos diversos de aprendizaje de la persona en condiciones de discapacidad. Al respecto señaló que se requiere el diseño de estrategias educativas flexibles e innovadoras adecuadas a todos y cada uno de los sujetos de educación. Estableció que *“existen requerimientos para implementar una estrategia inclusiva adecuada, los ajustes razonables que se planteen dependen y deben tener en cuenta el contexto y las singularidades presentes en el aula que fortalezcan un ambiente de corresponsabilidad, donde se involucre de forma activa y equitativa tanto a la persona con discapacidad como a la comunidad; en espacios naturales que tengan en cuenta el ciclo vital, a las familias, sus tradiciones, costumbres, estilos y prácticas de crianza (...)”.*

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Afirmó que es necesario que las capacitaciones que se realicen a los maestros del sistema educativo convencional deben tener por objeto “sensibilizar, concientizar, conocer y apropiar” aspectos de la educación a favor de las personas con discapacidad. Al respecto, enlistó una serie de medidas para lograr una efectiva capacitación, entre las cuales pueden mencionarse, (i) adaptaciones curriculares adecuadas a las condiciones y características diversas de los estudiantes acorde con sus estilos de aprendizaje, condiciones físicas, cognitivas, motoras, sensoriales, étnicas y emocionales, (ii) diseño, adaptación y utilización de diversos recursos y herramientas pedagógicas y (iii) compromiso ético y profesional con la capacidad de innovar en el aula y lograr contribuir a una formación integral.

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Manifestó que la comunidad académica debe *“garantizar el cumplimiento de todas las políticas, planes y programas existentes para que se realicen acciones pertinentes en el ejercicio total y efectivo de los derechos de las personas en condición de discapacidad de manera inclusiva; de tal manera que promueva la permanencia educativa de todos los estudiantes en cualquier situación de vulnerabilidad o de exclusión particular”*. Para fundamentar su respuesta citó el Decreto 1421 de 2017.

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

Adujo que los espacios comunes permiten generar objetivos educativos comunes que logran una participación más efectiva, la construcción y transformación cultural y social de la discapacidad. Señaló que la oferta educativa separada es discriminatoria.

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.

Resaltó el caso de un estudiante con hipoacusia quien utilizaba el lenguaje de señas para comunicarse y que asistió a la educación media del colegio INEM Francisco de Paula Santander en la localidad de Kennedy de la ciudad de Bogotá. Afirmó que recibió apoyo de los docentes quienes le brindaban tutorías “extraclases” y mantuvo una buena relación con sus compañeros.

- Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

Para la institución interviniente, el derecho de los padres a escoger el modelo de educación para sus hijos es esencial, y añadió que *“lo que el sistema debe garantizar, es que este derecho no sea vulnerado en el caso de los padres de niños con discapacidad”*.

22.Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá

En calidad de Decano de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana y Presidente Nacional de ASCOFADE, el señor José Rincón presentó respuesta a las preguntas formuladas en el auto admisorio en los siguientes términos.

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

Señaló que las nuevas perspectivas que estudian la discapacidad han propuesto la erradicación de la educación especial, puesto que consideran que todos los aprendices tienen derecho y pueden gozar de una educación que les permita el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales para alcanzar la independencia de forma conjunta.

El interviniente resaltó que “sólo en los siguientes casos se justificaría la prestación de un servicio educativo especializado (que no especial), pues se entiende que el estudiante no puede acceder al aula como los demás:

- Enfermedades o condiciones de salud que requieran hospitalización y tratamiento médicos que obliguen al alumno a permanecer interno en una clínica por periodos prolongados de tiempo. A esto se le denomina discapacidad sistémica (MEN, 2017).
- Condiciones clínicas (trastornos y/o síndromes) debidamente diagnosticadas, en cuyo proceso de valoración se verifique que el aprendiz no cuenta con habilidades comunicativas y sociales mínimas para lograr un intercambio elemental con sus maestros y/o compañeros de clase. Caben en estos casos síndrome como el de Rett, un trastorno grave del espectro autista, una condición de discapacidad intelectual grave o profunda, entre otras. Esto no aplica para discapacidades físicas graves en la que las limitaciones son de índole motor, no intelectual.
- Alumnos con discapacidad auditiva severa (sin restos auditivos), en los que es conveniente que aprendan la lengua de señas colombiana con la comunidad de sordos y en el marco de lo que se ha denominado interacción con modelos lingüísticos. Para estos alumnos es conveniente acudir a instituciones educativas para sordos durante la educación inicial y los primeros grados de la básica primaria. Posteriormente, deberían contar con la posibilidad de ingresar a la institución educativa de su preferencia, con el apoyo de un intérprete.”²⁷⁹

Añadió que en todos los demás casos, el sistema educativo debe adaptarse a las necesidades particulares de los aprendices con discapacidad. Además afirmó que todas las instituciones educativas deben estar dispuestas para ser entidades inclusivas por defecto y velar por el reconocimiento y respeto de las diversidades del alumnado.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad?

Según el interviniente, no habría motivo alguno para mantener aulas “especiales” en ninguna institución educativa. Sin embargo, otra cosa es que se

²⁷⁹ Expediente, folio 3371 y 372

ofrezca, en la jornada, el servicio terapéutico que requiera el estudiante (v.gr., fonoaudiología, terapia ocupacional, psicología, etc.). Cada institución educativa puede solicitar apoyos y personal experto a las entidades estatales a cargo, con el fin de diseñar e implementar los ajustes razonables que se necesiten para cada caso. Adicionalmente dijo que el único caso en el que cabría mantener instituciones especializadas es el manejo de ciertas discapacidades que se consideren graves y profundas, debidamente diagnosticadas.

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Respondió: “Claramente sí. No hay ninguna razón para excluir a ningún niño o adolescente del sistema educativo, porque presente una discapacidad. Toda familia debería tener la libertad de elegir el colegio en el que quiere que su hijo estudie, y no habría motivo alguno para dejarlo fuera por su condición de discapacidad. La institución educativa debería solicitar los apoyos pertinentes a las instituciones que el Estado ha destinado para ello (INSOR, INCI, etc.) y pedir al MEN y a las Secretarías de Educación e Integración Social los procesos de capacitación y formación que requieren sus maestros”.

Afirmó que “[c]ontrario a lo que se cree, no es el estudiante el que debe adaptarse a la institución a toda costa, es la institución la que debe generar todos los ajustes, adaptaciones y flexibilizaciones que vea pertinentes para garantizar que todos sus alumnos (con o sin discapacidad)”.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

El interviniente señaló que no hay un conjunto de ajustes estándar que aplique para todas las discapacidades, pues cada una comporta necesidades distintas. Invitó a la Corte a revisar el *Documento de Orientaciones Técnicas, Administrativas y pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con Discapacidad* en el marco de la educación inclusiva del Ministerio de Educación Nacional. Aclaró que este documento recoge los ajustes y flexibilizaciones para las nueve discapacidades que tiene en cuenta la “Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud” aprobada por la Organización Mundial de la Salud en 2011.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Adujo que los profesores del sistema educativo colombiano deben formarse con expertos en el ámbito de la discapacidad en torno a las siguientes temáticas:

“a) Nuevas concepciones de educación inclusiva y educación para todos, en el marco del modelo de calidad para la atención educativa a estudiantes con discapacidad.

b) Conocimiento en la normativa nacional e internacional que regula atención educativa a niños y adolescentes con discapacidad.

c) Perfiles de funcionamiento intelectual y socioemocional, procesos de detección y principales necesidades educativas de estudiantes con discapacidad intelectual, trastornos de espectro autista, discapacidad visual, sordo-ceguera, discapacidades psicosociales, trastornos permanentes de voz y habla y discapacidad sistemática.

d) Procesos de caracterización educativa y construcción de planes individuales de ajustes razonables para alumnos con las condiciones de discapacidad mencionadas en el Literal b de esta respuesta.

e) Procesos de articulación intersectorial que pueden implementarse para promover y garantizar el derecho a la educación de estudiantes con discapacidad.

Estos procesos de capacitación deberían darse a través de diplomados, cursos de formación permanente de docentes u otras modalidades que el MEN pueda ofertar.”²⁸⁰

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

El interviniente presentó las siguientes cinco medidas:

(a) El sistema educativo debe ser inclusivo por defecto. Entender que las instituciones no son inclusivas sólo por recibir personas que presentan discapacidad, sino porque trabajan en educación y deben velar por el reconocimiento y el respeto de lo diverso.

(b) La formación básica de los maestros en atención a la discapacidad. Esto permite afrontar el reto de diseñar un plan de ajustes razonables o una flexibilización curricular para un niño con discapacidad.

(c) La modificación de las condiciones de acceso al sistema educativo, ya que no debería tener que presentarse una prueba de coeficiente intelectual o exámenes de diverso tipo para saber si se adaptan a las necesidades o no de la institución.

(d) El desarrollo de un vínculo estrecho entre el sector salud y el sector educación que permita realizar un diagnóstico de posibles condiciones de discapacidad y el apoyo requerido según los procesos terapéuticos.

(e) Promoverse un trabajo en red de todos los establecimientos educativos con el Consejo Nacional de Discapacidad y los Consejos Locales, las secretarías de educación y las instituciones públicas y privadas expertas en atención de distintas discapacidades.

²⁸⁰ Expediente, folio 375

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

El interviniente adujo que formar parte de un sistema “especial” contribuye a la exclusión, marginación y discriminación, tiene un claro efecto negativo en su autoestima y en muchas oportunidades priva al estudiante de ingresar a la educación superior. Expresó también que en todos aquellos casos en los que los estudiantes cuenten con habilidades para ingresar a la educación regular, deben ser admitidos en ésta.

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema educativo convencional con la implementación de ajuste razonables según los tipos de discapacidad?

El interviniente manifestó que en Bogotá conoce el caso del Colegio Fontán Capital, institución “pionera” en construcción de planes individuales de aprendizaje para cada estudiante. Preciso que cuenta en sus aulas con alumnos con Trastorno del Espectro Autista, Discapacidad Intelectual Leve y distintas discapacidades físicas. Los aprendices con discapacidad comparten aulas y espacios escolares con alumnos típicos. Los sistemas de evaluación y el contenido de guías y materiales de trabajo se ajustan a las necesidades de esos estudiantes.

Añadió que en la educación superior es bien conocido el programa “Manos y Pensamientos” de la Universidad Pedagógica Nacional, gracias al cual adolescentes y adultos jóvenes con discapacidad auditiva de distintos tipos han culminado programas de licenciatura con el apoyo de intérpretes de lengua de señas colombiana. A nivel internacional manifestó tener conocimiento de numerosos programas en Estados Unidos, Países Bajos, España, Chile y Argentina.

- Desde su experiencia y/o experticia, ¿considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en donaciones de discapacidad?

Adujo que “los padres deberían tener derecho a elegir el establecimiento educativo de su preferencia, dentro del sistema educativo convencional pues, en la mayoría de los casos, los alumnos con discapacidad cuentan con habilidades suficientes y necesarias para formar parte de aulas regulares”.²⁸¹ Afirmó también que esa decisión debe ser tomada con la asistencia e información suficiente y oportuna de los sectores de salud y educación, con el objeto de “conocer con certeza cuál es la condición de su hijo y en aquellos casos más

²⁸¹ Expediente, folio 378

graves, qué institución especializada sería la más conveniente para desarrollar en este aprendiz las habilidades que le permitan independencia y autonomía”.

23. Universidad de Los Andes, Facultad de Educación, Jefe de Proyectos

La institución remitió a este despacho respuesta a los interrogantes formulados mediante Auto admisorio de la demanda por fuera del término de fijación en lista.

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

“En todo caso de discapacidad es necesario proporcionar los ajustes razonables que respondan a las necesidades de la persona en condición de discapacidad. (...) estos ajustes se determinan por medio de un análisis detallado del caso a cargo de un grupo interdisciplinario conformado por la familia, la institución educativa, y otros profesionales de apoyo según sea el caso (médico, fisioterapia, terapeuta ocupacional, psicólogo, educador especial, fonoaudiólogo, trabajador social).”

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad?

Afirmó que *“en principio no se justifica en general mantener estas instituciones. La única razón por la que se justificaría mantener estas aulas sería en el caso en que una evaluación interdisciplinaria que incluye a la familia, determine que la persona en situación de discapacidad no se beneficiaría de un ambiente de aprendizaje incluyente”*.

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Citó el Decreto 1421 de 2017.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Resaltó la importancia de un equipo directivo y administrativo con un interés genuino de ofrecer un ambiente incluyente. Presentó como ejemplos de ajustes razonables: *“un currículo maleable, una propuesta didáctica centrada en cómo se procesa la información y un sistema de evaluación que permita identificar logros obtenidos y los procesos que aún quedan por completar”*.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Afirmó que los profesores requieren capacitarse en varios asuntos, entre los cuales resaltó *“procesos atípicos en el proceso de aprendizaje, manifestaciones e implicaciones educativas y sociales, política pública y derechos de las personas con discapacidad, diseño universal de aprendizaje, trabajo interdisciplinario y en equipos de pares”* y apoyo institucional y gubernamental para asegurar los recursos.

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

“Realizar una autoevaluación de las políticas institucionales y las prácticas educativas específicas para determinar qué tan incluyentes son. Un instrumento que es de utilidad en este proceso es el Índice de inclusión educativa; capacitar a la comunidad educativa en proceso de inclusión; capacitar a los docentes en la implementación del diseño universal para el aprendizaje; y formar comunidades de aprendizaje”.

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

Manifestó que las personas en condiciones de discapacidad que se mantienen en un sistema educativo especial *“pierden la oportunidad de desarrollar su máximo potencial mientras hace parte de la sociedad (...), de participar de las actividades cotidianas de su comunidad (...) [y] participar en ambientes de aprendizaje incluyentes les permite a las personas en condición de discapacidad conocer más de lo que pueden hacer ellos en los espacios regulares”.*

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.

Mencionó el colegio Bolivariano de la República de Venezuela de Bogotá.

- Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

Los padres tienen el derecho a escoger el sistema educativo que mejor responda a las necesidades de sus hijos, *“sin embargo, es importante que los padres estén*

informados y capacitados para tomar una decisión que no esté sesgada por experiencias negativas de discriminación que hayan podido vivir en algún momento”. Añadió que la decisión de los padres debe estar fundamentada en una valoración interdisciplinaria y una evaluación de expertos.

24. Fundación Rehabilitación Integral “Frine”

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

Manifestó que desde su experiencia, esa entidad ha podido identificar que para garantizar el derecho a la educación en niños y adolescentes que presentan un compromiso cognitivo de moderado a severo, donde el desfase entre la edad mental y cronológica es considerable, niños con trastornos comportamentales graves o multidéficit, es necesaria la educación especial, es decir, un currículo adaptado de acuerdo a las necesidades y posibilidades de esta población. El desarrollo de habilidades que promuevan la independencia y funcionalidad en estos niños es la única manera de garantizar el respeto por la diferencia y a disfrutar de una vida digna en condiciones de igualdad. Concluye que no se justifica ubicar en entidades de educación especial, niños o niñas que con los ajustes razonables llevados a cabo por la entidad educativa, puedan desarrollar y participar de la manera más igualitaria posible en las actividades propuestas.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad?

La única razón que justifica mantener aulas o instituciones especiales es el derecho a la diferencia, entendiendo que esta diferencia o individualidad implica en algunos casos necesidades específicas que requieren una atención especializada y diferencial, lo cual no debe entenderse como segregación o discriminación, sino el derecho a recibir la atención requerida, y negar esta atención es como negar la existencia de esta población y estas diferencias.

- En relación con los conceptos de “*ajustes razonables*” y “*diseño universal*” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Refirió que en algunos casos, las necesidades educativas especiales (discapacidad o excepcionalidad) requieren apoyos que desbordan la capacidad de una entidad educativa a todo nivel (infraestructura, recursos humanos, económicos). Cuando se requiere este tipo de esfuerzos la conclusión es que las necesidades de ese niño o niña son otras y la obligación entonces es satisfacerlas en los entornos adecuados para ello.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Sostuvo que los ajustes razonables están determinados por las necesidades específicas de acuerdo a las categorías de discapacidad (motora, sensorial, auditiva, visual y cognitiva). En ese sentido, todas las entidades educativas que desarrollen programas de inclusión deben contar con docentes capacitados con conocimiento sobre discapacidad, personal auxiliar en caso de que los niños requieran apoyo a nivel de actividades básicas cotidianas y un grupo de apoyo profesional conformado por psicólogos, psicopedagogos y terapeutas que apoyen procesos de manejo comportamental, emocional u otro requerido por el niño o niña.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Señaló que se espera que los profesores que reciben niños con discapacidad tengan una formación adicional que incluya:

- Conocimiento sobre discapacidad, lo que les permitiría definir las estrategias más adecuadas para la formación de los niños como nivel de exigencia, herramientas y apoyos necesarios.
 - En lo posible, códigos alternativos de comunicación (lengua de señas colombiana o sistema Brayle).
 - Conocimiento sobre niveles de pensamiento y desarrollo en los niños.
 - Capacitación en metodologías diferenciales de enseñanza.
 - Capacitación sobre estrategias de manejo emocional y comportamental.
 - Habilidades personales que incluyen iniciativa y creatividad.
 - Conocimiento básico sobre los derechos de las personas con discapacidad.
- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Al respecto señaló que tales medidas consistirían en:

- El reconocimiento de las personas con discapacidad y sus necesidades particulares, lo que implica en algunos casos el requerir espacios diferentes que les permitan ser (derecho a la diferencia).
- Promoción y sensibilización de una cultura inclusiva.
- Que el sistema de educación cuente con los recursos necesarios para poder llevar a cabo los ajustes razonables requeridos.
- Contar con la asesoría de entidades estatales para la formulación e implementación de políticas que favorezcan la inclusión.
- La preparación, apoyo y orientación a las familias de los niños con discapacidad para que puedan tomar las decisiones más acertadas y oportunas en función del bienestar del niño.

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

Manifestó que el impacto positivo o negativo generado por uno u otro sistema educativo, está directamente relacionado con la adecuada ubicación del niño, de acuerdo con sus necesidades específicas y procesos evolutivos.

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.

Reseñó que desde su experiencia han tenido los siguientes casos:

- Niños que han iniciado su proceso en educación especial y luego de superar algunas dificultades a nivel de funcionalidad, comunicación o procesos de aprendizaje han logrado ser incluidos con éxito a educación regular, culminando incluso la educación superior.
- Niños que han iniciado su proceso educativo en entidades de educación regular pero que por la falta de un proceso adecuado han desertado del sistema, han sido retirados por la misma entidad o sus familias y por ende el niño tuvo un retraso mayor en su proceso de desarrollo.
- Niños con discapacidad que han sido incluidos en educación regular desde muy temprana edad y que con los ajustes razonables han logrado culminar todo el currículo de educación formal y hoy son profesionales.
- Niños que siempre tuvieron educación especial, desarrollaron habilidades personales, sociales, laborales y comunicativas y hoy son adultos independientes con una ubicación laboral.
- Niños con discapacidad de moderada a severa que se desarrollaron en entidades de educación especial y disfrutaron de espacios de formación, recreación y socialización con otros niños acorde a sus posibilidades, necesidades e intereses.
- Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

Argumentó que los padres de un niño con discapacidad deberían tener el derecho a considerar como una opción la educación especial para sus hijos, sin embargo, esta alternativa debe estar mediada por la orientación ética de profesionales especializados en el tema, en el que se garantice que esta elección es la más adecuada para el desarrollo del niño.

25. Instituto Roosevelt

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

Argumentó que en los casos de discapacidad física sin ningún tipo de discapacidad cognitiva asociada, no es necesaria la prestación de educación especial (con excepción de la educación física). Cuando se encuentre asociada una discapacidad intelectual o sensorial a una discapacidad física, es necesario ajustar el plan de educación de acuerdo a las capacidades intelectuales y a las limitaciones sensoriales específicas. Cada caso debe ser analizado de forma individual.

En los casos de discapacidad mental o intelectual, es precisa la prestación de educación especial que se ajuste a las capacidades intelectuales de los individuos con el fin de maximizar su desempeño escolar para favorecer el desarrollo de sus habilidades. En niños con alteraciones de la comunicación y el comportamiento, dependiendo de la condición o nivel de discapacidad se debe contar con centros especializados para su manejo, con metas de educación específicos que favorezcan el desarrollo de su proceso de aprendizaje.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad?

Señaló que las aulas incluyentes facilitan las actividades de participación de niños con diferentes discapacidades con pares que no se encuentran en la misma situación. Las instituciones de educación especial, pese a no facilitar la integración social, permiten el proceso de aprendizaje de niños con discapacidades que no les permiten desenvolverse en ambientes regulares. Por lo tanto, considera importante que se mantengan tanto las aulas incluyentes como los centros especializados de educación para niños con discapacidades específicas que les impida desenvolverse en un ambiente regular.

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

En este punto se refirió a la facilitación del mismo ambiente dadas las circunstancias particulares de los niños con discapacidad. En ese sentido, manifestó que el diseño universal se refiere a la accesibilidad a productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas sin necesidad de adaptación ni diseño especializado, lo cual puede limitar la accesibilidad en niños con discapacidad, por lo cual es importante tener en cuenta los niños con limitaciones específicas en el momento de diseñar productos, entornos, programas y servicios, ya que el no hacerlo puede ser excluyente con este tipo de población.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Mencionó los siguientes:

- Ambiente físico: debe permitir el fácil acceso de sistemas de posicionamiento especializados (sillas de ruedas) con modificaciones arquitectónicas apropiadas para tal fin. En general superficies lisas, salones y corredores amplios, puertas de tamaño adecuado, mesas y pupitres acordes.
 - Personal educativo: profesionales con entrenamiento suficiente para proporcionar educación especializada a niños con limitaciones físicas o cognitivas.
 - Plan curricular: adaptado a las necesidades específicas de cada situación.
- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?
- Capacitación social para conocer las diferencias de los individuos.
 - Capacitación profesional en principios de estilos de aprendizaje, esto es, que el profesional debe conocer las teorías de inteligencias y aprendizaje para facilitar la implementación de estrategias.
 - Capacitación básica sobre las principales patologías de salud que causan los diferentes tipos de discapacidad infantil, se espera que los educadores tengan los conocimientos básicos que no generen conflicto con los pronósticos médicos reales.
 - Capacitación especializada suficiente que le permita detectar de forma temprana los déficits en procesos de aprendizaje, además de estrategias de adaptaciones curriculares y de apoyo escolar.
 - Capacitación en políticas públicas de discapacidad.
- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?
- Formación especializada de docentes con capacidad de manejo de niños con limitaciones motoras, intelectuales y sensoriales.
 - Incluir en el plan curricular de la formación de docentes el manejo mínimo de población con diferentes tipos de discapacidad.
 - Generar y mantener un vínculo entre los sistemas de educación y salud que permita el direccionamiento y el trabajo persistente en equipo de los profesionales de la salud con el servicio educativo.
 - Accesibilidad física a las instituciones y en las aulas de clase.
- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de

discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

Se esperan impactos positivos en la calidad de vida, como el dominio de actividad física y salud, relaciones interpersonales con extraños y familiares, desempeño y participación escolar. Asimismo, disminución en la carga del cuidador al facilitar los procesos de aprendizaje con modalidades de educación especializada o de aulas de inclusión que permitan más participación del individuo. Y por último señaló que puede generar menos riesgo de maltrato infantil.

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.

Aseguró que en Colombia no se identifican casos exitosos sin aulas especializadas. Sin embargo, existen casos exitosos en otros países en los cuales se encuentran aulas de educación especial de apoyo en colegios de educación regular.

- Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

Adujo que los padres deben participar en el proceso de selección del sistema educativo, el cual debe ser acordado, a partir del análisis objetivo y especializado por parte del profesional de acuerdo con las características individuales del paciente (cognitivas, físicas, emocionales, comportamentales y médicas), las cuales deben ser garantizadas en su manejo por la entidad educativa.

26.Programa de Acción por la Igualdad y la Inclusión Social – PAIIS de la Facultad de Derecho de la Universidad de Los Andes

Los representantes de este Programa apoyaron en su totalidad las pretensiones del demandante, pues a su juicio, de acuerdo a la normativa internacional de los derechos humanos, aquellas modalidades de educación que segreguen, rechacen, se fundamenten en concepciones prejuiciosas y desactualizadas - muchas veces discriminatorias- de la discapacidad, deberán ser sustituidas por el modelo de educación con enfoque de derechos humanos, esto es la educación inclusiva.

Empezó su intervención defendiendo su postura al indicar que el instrumento de recopilación de información respecto de las personas con discapacidad es el Registro para la Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad -RLCDP-, en cabeza del Ministerio de Salud, quien únicamente ha logrado

registrar el 2.59 % de la población y ha recibido comentarios negativos sobre los criterios que utiliza para el registro, lo cual evidencia que los datos y sistemas de recolección de información sobre discapacidad no son confiables.

Afirmó que a lo largo del tiempo la concepción de la discapacidad y por lo tanto el trato dado por la sociedad y por las estructuras del Estado hacia la población ha evolucionado de uno excluyente a uno integrador y finalmente a uno que busca ser inclusivo (modelos de prescindencia, médico-rehabilitador y social). Respecto del modelo social señaló que este quedó plasmado en el año 2006 con la Convención de Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con Discapacidad (CDPD), el cual menciona que este *“se centra en la interacción entre la deficiencia percibida o real de una persona -ya sea física, sensorial, mental o intelectual- y las barreras que dificultan su participación en la sociedad.”* Es decir, en su concepto, el modelo social no encuentra que la discapacidad esté en la persona misma sino en las barreras que le impone la sociedad para ejercer sus derechos.

Esta concepción de la discapacidad ha sido acogida por la Corte Constitucional, quien ha entendido que las deficiencias particulares a largo plazo de una persona solo reflejan un mundo diverso y que la limitación de derechos, basándose en estas deficiencias puede generar discriminación. Sostuvo que Colombia tiene la obligación de adoptar una legislación antidiscriminatoria, basada en el modelo social, por lo cual se deben suprimir las leyes y prácticas que perpetúan las concepciones, estructuras limitantes y prácticas discriminatorias, así como propiciar la adopción de nuevas leyes y políticas públicas que permitan la debida implementación y garantía de los principios y derechos contenidos en la CDPD.

Posteriormente manifestó que el hecho de que la CDPD haga parte del bloque de constitucionalidad tiene implicaciones tales como que: i) sus normas están guiadas por el principio *pro persona* lo que indica que en caso de discrepancia, el juez debe aplicar siempre la norma o interpretación que resulte más favorable para la protección de los derechos humanos en juego; ii) es un criterio interpretativo constitucional y no un criterio auxiliar, al respecto mencionó que *“su aproximación conceptual a la discapacidad, así como los derechos y principios contenidos en ellas, son de obligatorio cumplimiento para el Estado colombiano. Pero además, debe servir como criterio interpretativo máximo frente a los derechos de las personas con discapacidad; para el caso concreto, sobre el concepto mismo de inclusión en relación a la garantía del derecho a la educación.”*

Posteriormente señaló que los artículos 13, 47, 54 y 68 de la Constitución, son normas que precisan la necesidad de protección real y efectiva de la población. Asimismo, ha sido la Corte Constitucional quien desde sus distintos pronunciamientos ha garantizado un enfoque desde el modelo social, en los que se ha tratado de: i) establecer que las personas con discapacidad constituyen un grupo poblacional de especial protección constitucional; ii) evidenciar que la situación de discapacidad a veces puede coincidir con otras situaciones enmarcadas dentro de la garantía de especial protección del Estado, lo que se

traduce en una doble protección; y, iii) señalar que las personas con discapacidad han integrado lo que se ha denominado como “*minorías discretas u ocultas*”, pues si bien constituyen un porcentaje alto de la población colombiana, han sido históricamente excluidos e invisibilizados. En ese sentido, ese reconocimiento permite demostrar que la población con discapacidad es una minoría constitucionalmente protegida por su vulnerabilidad.

Por otra parte, argumentó que cuando se trata de niños, niñas y adolescentes con discapacidad, la protección de sus derechos es aún mayor, es decir, se está ante una protección constitucional reforzada. En este punto mencionó que “*la situación de imbricación de opresiones, o como fue acuñado por la jurista Kimberle Crenshaw, [la] interseccionalidad*”, hace necesario un análisis en el que se tenga en cuenta la complejidad de las distintas realidades vividas bajo categorías de identidad que son protegidas constitucionalmente por su vulnerabilidad.

A renglón seguido, hizo un análisis en el que indicó que la educación inclusiva, a partir de la CDPD, siempre debe estar influida por medidas de accesibilidad, ajustes razonables y apoyos, siguiendo los parámetros de diseño universal, ya que sin estos no se tendría en cuenta el modelo social en el ámbito educativo. Así pues, con relación a la accesibilidad, mencionó que el derecho al acceso de las personas con discapacidad se garantiza mediante la estricta aplicación de las normas de accesibilidad, entendiendo la accesibilidad como derecho general, a las obligaciones relacionadas con el entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, y como requisito de las sociedades libres de barreras e inclusivas. Las personas con discapacidad deben tener igualdad de acceso a todos los bienes, productos y servicios abiertos al público o de uso público de una manera que garantice su acceso efectivo y en condiciones de igualdad y respete su dignidad, sin importar si la entidad que los ofrece o posee sea una autoridad pública o una empresa privada.

Argumentó que de manera particular, la accesibilidad se relaciona con grupos de personas, mientras que los ajustes razonables se refieren a casos individuales, lo que significa que la obligación de proporcionar accesibilidad es una obligación *ex ante* o anterior, por lo tanto, los estados parte como Colombia tienen la obligación de proporcionar accesibilidad antes de recibir una petición individual para entrar en un lugar o utilizar un servicio. Asimismo, mencionó que los estados parte no pueden aducir medidas de austeridad como excusa para evitar implantar gradualmente la accesibilidad para las personas con discapacidad, toda vez que esta obligación es incondicional y el deber de realizar ajustes razonables, por el contrario, existe solo si la aplicación no representa una carga indebida para la entidad.²⁸²

²⁸² “De manera particular, la accesibilidad se relaciona con grupos de personas, mientras que los ajustes razonables se refieren a casos individuales. Esto significa que la obligación de proporcionar accesibilidad es una obligación *ex ante*, o anterior. Por tanto, los Estados Partes, como Colombia, tienen la obligación de proporcionar accesibilidad antes de recibir una petición individual para entrar en un lugar o utilizar un servicio. (...) Por su parte, el elemento de razonabilidad de los ajustes consiste en que estos ‘no impongan una carga desproporcionada o indebida a fin de que las personas con discapacidad puedan ejercer sus derechos’. A diferencia de la obligación de accesibilidad que es

Sobre los ajustes razonables señaló que estos pueden garantizar accesibilidad a una persona con discapacidad en una situación particular, los cuales son exigibles desde el momento en que una persona con una deficiencia los necesita en una determinada situación, además, estos deben solicitarse por la persona que los necesita y sus efectos solamente la benefician a ella, toda vez que los ajustes razonables pueden ser medios que garantizan accesibilidad para personas con deficiencias raras o que no son cobijadas por las normas de accesibilidad.

Por su parte, mencionó que el elemento de razonabilidad de los ajustes consiste en que estos *“no impongan una carga desproporcionada o indebida a fin de que las personas con discapacidad puedan ejercer sus derechos”*. A diferencia de la obligación de accesibilidad que es una obligación incondicional, que no se puede incumplir sustentándose en medidas de austeridad, la obligación de realizar ajustes, por ser razonables se limita a que la medida no signifique una carga desproporcionada o indebida para la entidad.

Señaló que los ajustes razonables son particulares, pues dependen de la situación de cada niño así como de la barrera específica que no esté permitiendo ejercer sus derechos en igualdad de condiciones. Así mismo, que lo que debe tenerse en cuenta para la realización de ajustes es *“i) la identificación de medidas eficaces que supriman o mitiguen las barreras, y ii) la evaluación del carácter razonable de esos ajustes”*.²⁸³

En materia educativa, manifestó que las instituciones educativas no deben cobrar tasas adicionales por integrar la accesibilidad y/o realizar los ajustes razonables.

Sobre los apoyos mencionó que estos deben prestar ayuda o asistencia a una persona que la requiere para realizar las actividades cotidianas y participar en la sociedad. Así los Estados tienen la obligación inmediata, sin distinción del contexto que exige el apoyo, de asegurar la disponibilidad de arreglos y servicios de apoyo. Al proporcionar acceso a apoyo se debe cumplir con las características de: i) disponibilidad, ii) accesibilidad, iii) adaptabilidad, y, iv) elección y control.

En cuanto al diseño universal señaló que debe entenderse como el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado, el cual no excluirá las ayudas técnicas para grupos particulares de personas con discapacidad, cuando se necesiten. La aplicación estricta del diseño universal a todos los nuevos bienes, productos, instalaciones,

una obligación incondicional que no se puede incumplir sustentándose en medidas de austeridad, la obligación de realizar ajustes, por ser razonables se limita a que la medida no signifique una carga desproporcionada o indebida para la entidad. Cabe agregar que ‘el derecho a ajustes razonables es distinto, aunque complementario, de la obligación de proporcionar apoyo’”. Expediente de constitucionalidad, folio 460 y 461.

²⁸³ Expediente de constitucionalidad, folio 461.

tecnologías y servicios debe garantizar un acceso pleno, en pie de igualdad y sin restricciones a todos los consumidores potenciales, incluidas las personas con discapacidad, de una manera que tenga plenamente en cuenta su dignidad y diversidad intrínsecas. El diseño universal no elimina automáticamente la necesidad de ayudas técnicas.

Conforme a lo anterior, adujo que en el marco de la CDPD, todos los objetos, infraestructuras, instalaciones, bienes, productos y servicios nuevos deben ser diseñados de forma que sean plenamente accesibles para las personas con discapacidad, de conformidad con los principios del diseño universal. En materia educativa los estados parte deben comprometerse a introducir con prontitud el diseño universal el cual no excluye que se proporcionen dispositivos, aplicaciones y programas informáticos de apoyo a los alumnos con discapacidad que puedan necesitarlos. Los principios en los que se basa el diseño universal son: uso equitativo, flexibilidad en el uso, uso simple e intuitivo, información perceptible, tolerancia al error, esfuerzo físico bajo y tamaño y espacio para el acceso y uso.

Argumentó que todos los colegios del sistema nacional en Colombia, bien sean públicos y privados, tienen la obligación de implementar las medidas de accesibilidad, apoyos y ajustes razonables, siguiendo los parámetros del diseño universal. Además debe tenerse en cuenta que el tipo de discapacidad únicamente va a determinar los tipos de ajustes y apoyos que la persona requiera, pero nunca puede servir como justificante para condicionar el derecho a la educación.²⁸⁴

Manifestó que la CDPD es clara respecto a que el modelo educativo que debe utilizarse para garantizar de manera plena el derecho a la educación de las personas con discapacidad es el de la educación inclusiva, en ese sentido, cualquier otro modelo educativo que no cuente con las características de este modelo, no puede garantizar los derechos de las personas con discapacidad.

Hizo referencia a la educación segregada especial, la cual se encuentra enmarcada en una concepción rehabilitadora de las personas con discapacidad, es un modelo que enmarca una forma de exclusión de las personas con discapacidad del resto de los estudiantes, es un sistema aislado y paralelo al sistema ordinario de educación y del resto de la sociedad. Las personas con discapacidad dentro de este modelo no pueden ser parte de las aulas ordinarias pues no solo son vistas como incapaces para recibir educación regular, sino que serían un impedimento para el resto de estudiantes “*normales*”. Además señaló que ese modelo educativo, desde su carga lingüística, continúa la aproximación a la discapacidad desde una forma de nombrar de manera peyorativa que estigmatiza y genera contextos de discriminación, por tanto, adujo que no hay razones que justifiquen la existencia de instituciones educativas que separen a las personas con su discapacidad, centrándose en la deficiencia y no en las barreras que impiden que pueda ejercer sus derechos. Los apoyos, ajustes y medidas de accesibilidad que requiera una persona con

²⁸⁴ Expediente de constitucionalidad, folio 463.

discapacidad y que se le deban proveer como obligación del Estado, no pueden fundamentar la discriminación y la segregación de los espacios en los que comparten con el resto de estudiantes.

Posteriormente hizo énfasis en la educación integradora, la cual no cumplió su cometido, pues tuvo un sesgo hacia el mejoramiento de la educación especial, pero no de la educación general, siendo segregadora e imponiendo barreras para la inclusión de estas a la sociedad.

Por otro lado, describió el modelo social, el cual busca revertir barreras al exaltar la autonomía de la persona con discapacidad para decidir respecto de su propia vida e intentar lograr una equiparación en oportunidades, derechos y trato. Menciona que el artículo 24 de la CDPD se refiere a la educación inclusiva, el cual contiene las siguientes obligaciones estatales:

- i) Que no haya ninguna exclusión del sistema general educativo a las personas con discapacidad por ese motivo, por lo cual se aconseja que las leyes de educación contengan una cláusula explícita contra el rechazo en la que se prohíba la denegación de la admisión en la enseñanza general y se garantice la continuidad de la educación;
- ii) Que puedan acceder a la educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita en igualdad de condiciones con las demás;
- iii) Que, en función de las necesidades individuales se hagan ajustes razonables;
- iv) Que se les preste el apoyo necesario para facilitar su formación efectiva;
- v) Igualdad de oportunidades, lo que significa que los Estados deben facilitar el aprendizaje de Braille y otros tipos de escritura alternativa, diversos modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, entre otros.
- vi) Aprendizaje durante toda la vida; y,
- vii) Aplicación a nivel nacional, en la que se resalta la necesidad de la aprobación de una ley de educación inclusiva que contenga una definición clara de ese tipo de educación y una cláusula contra el rechazo que proteja de la discriminación y contemple ajustes razonables y la elaboración de un plan de transformación a fin de crear las condiciones necesarias para lograr la inclusión (abordarse las barreras en el plano de las leyes y las políticas, asegurar financiación suficiente, definición de objetivos mensurables centrados en los derechos humanos como procesos adecuados de recopilación de datos y un sistema de supervisión claro y eficiente).

Señaló que este modelo es un cambio estructural del sistema educativo en el que se constituyan verdaderos espacios de democratización que no implica un aula especial o institución especializada. En ese sentido, expresó que en ningún caso de discapacidad, ya sea física, mental, intelectual, sensorial o múltiple es justificable la prestación de servicios de educación especial o integradora (excepto cuando, por ejemplo, en instituciones educativas de integración se

garanticen los apoyos, ajustes y medidas de accesibilidad que permitan incluir de manera real a la persona con discapacidad).

Mencionó que, de conformidad con la Observación General No. 4 del Comité CDPD, la educación inclusiva debe entenderse en varias dimensiones: i) un derecho fundamental humano en cabeza de los alumnos; ii) un principio de bienestar, respeto a la dignidad y autonomía de las personas y el reconocimiento de necesidades y capacidades particulares; iii) un medio para garantizar otros derechos humanos; iv) el resultado de un compromiso continuo y dinámico para eliminar las barreras culturales, políticas y prácticas que impiden el ejercicio de este derecho.

Argumentó que no responde al modelo de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad *“la inclusión de los alumnos con discapacidad en las clases convencionales sin los consiguientes cambios estructurales, por ejemplo, en la organización, los planes de estudios y las estrategias de enseñanza y aprendizaje, no constituye inclusión.”* Así, un modelo educativo es inclusivo cuando se encuentra que: i) integra todos los sistemas; ii) tiene un entorno educativo integral (enseñanza, apoyo a docentes, asignaciones presupuestarias); iii) integra a todas las personas; iv) apoyo al personal docente; v) respeto y valor de la diversidad; vi) ambiente que favorece el aprendizaje; vii) transiciones efectivas; viii) reconocimiento de las asociaciones; y, ix) supervisión.

Expresó que garantizar el derecho a la educación es una cuestión tanto de acceso como de contenido y los esfuerzos deben encaminarse a fomentar el respeto de una amplia gama de valores como la comprensión y la tolerancia. La educación inclusiva debe tener por objeto promover el respeto mutuo y el valor de todas las personas y crear entornos educativos en los que el enfoque educativo, la cultura de la institución educativa y los propios planes de estudios reflejen el valor de la diversidad.

Por otra parte, señaló que dentro de las barreras que se han encontrado para acceder a la educación inclusiva se encuentra *“la falta de voluntad política y de capacidad y conocimientos técnicos para hacer efectivo el derecho a la educación inclusiva, lo que incluye la capacitación insuficiente de todo el personal docente”*.

Se ha establecido que es preciso garantizar el elemento de formación profesional y creación de capacidad, pues la formación es vital para la garantía del derecho a la educación inclusiva. En ese sentido, se hace explícita la necesidad de adaptar las actividades de capacitación previas al empleo y en el empleo para alcanzar los niveles de cualificación adecuados en el menor tiempo posible y facilitar la transición a un sistema de educación inclusiva.

A su vez, manifestó que se ha establecido en algunos países que la promoción y consagración del modelo de educación inclusiva depende en gran medida de unos sistemas de registro, monitoreo y seguimiento a los niños con discapacidad. La generación de indicadores y estadísticas permiten establecer

objetivos a largo plazo, que permitan consagrar metas claras en el marco de inclusión educativa, herramientas que han sido fundamentales para permitir los cambios que se han venido logrando en la política y cultura de la República Democrática de Laos. Asimismo, señaló que en los Países Bajos se han flexibilizado los currículos a las particularidades y necesidades de cada estudiante, acompañado de políticas de colaboración intersectorial, reformas normativas, creación de indicadores de cumplimiento y participación continua de estudiantes con discapacidad.

En Ghana se consideró que no bastaba tener la vigilancia intermitente por parte de la institución a cargo de la educación en el país, sino que se requirió crear una herramienta de monitoreo de educación inclusiva, alimentada por datos e información cualitativa y cuantitativa provista por docentes y supervisores, esto ha permitido identificar con facilidad las barreras a las que se enfrentan los estudiantes con discapacidad, para así implementar los apoyos, ajustes razonables y medidas de accesibilidad necesarias para garantizar el derecho a la educación inclusiva.

La participación continua de las personas con discapacidad y sus familias, así como actores externos involucrados en la promoción de derechos es de vital importancia dentro de los preceptos de CDPD. Países como Nicaragua han buscado descentralizar la formulación e implementación de políticas públicas en torno a la educación; así como Camboya, que utiliza docentes itinerantes que visitan de manera periódica los centros educativos, con el fin de apoyar y aportar es los procesos de modificación de sistema educativo a uno inclusivo.

Lo anterior permite al interviniente manifestar que los estándares internacionales de derechos humanos a los que está obligado a cumplir Colombia exigen que el único modelo de educación y la prestación de servicios que giren en torno a este derecho sean únicamente inclusivos. En ese sentido, las instituciones que presten servicios de educación segregada especial o integradora son inconstitucionales. Por ello, el derecho de los padres y madres a escoger el modelo de educación de sus hijos con discapacidad se debe limitar a la oferta pública o privada que cumpla con los estándares de educación. El derecho de las familias a escoger la educación de sus hijos con discapacidad no puede circunscribirse a elegir entre modelos abiertamente inconstitucionales y un modelo constitucional.²⁸⁵

Finalmente, expuso los motivos por los cuales considera que en Colombia existe discriminación estructural en materia educativa para personas con discapacidad, para lo cual señaló que esta población se ve afectada por factores comunes que impiden el goce del derecho a la educación en razón (i) a la distinción discriminatoria que las normas demandadas establecen, (ii) la determinación constitucional de que la población con discapacidad es una población vulnerable, marginalizada y excluida históricamente, (iii) el hecho de que la discriminación hacia la población con discapacidad tenga causas históricas socioeconómicas, ambientales y culturales que se remontan a un

²⁸⁵ Expediente de constitucionalidad, folio 471.

modelo de rehabilitación y normalización de la discapacidad, (iv) por los patrones sistemáticos de discriminación y rechazo de instituciones educativas regulares y (v) la existencia de prácticas de rechazo por discapacidad que reflejan la institucionalización de un modelo de educación para las personas con discapacidad desde un modelo especial y de integración.

Así pues, advirtió que la normativa demandada establece diferenciaciones basadas en la discapacidad que no están adecuadas al modelo actual y estándares de derechos humanos a los que Colombia está obligada internacionalmente a dar cumplimiento, lo que conduce a una discriminación que genera impactos negativos y sistemáticos a la población con discapacidad, pues las mismas normas permiten que sean segregados y excluidos en razón a su discapacidad.

Concluyó que la educación inclusiva resulta ser el modelo educativo que Colombia debe cumplir para asegurar el derecho a la educación de la población con discapacidad, pues los modelos de segregación especial, así como los de integración que no contemplan las medidas apropiadas para la inclusión, resultan ser discriminatorios, normalizadores e inconstitucionales. Por lo tanto, es importante que la formulación de políticas institucionales se genere con el acompañamiento permanente de las mismas personas con discapacidad, sus familias, organizaciones de y para personas con discapacidad, docentes y miembros de las entidades encargadas de garantizar el derecho a la inclusión en materia educativa.

27.Fundación Saldarriaga Concha

La Directora Ejecutiva de la Fundación respondió a las preguntas formuladas en el auto admisorio de la demanda.

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

Afirmó que *“a partir de lo planteado en la Ley 1346 de 2009, Art 24, la Ley 1618 de 2013, Art. 11 y el Decreto 366 de 2009, todos los estudiantes con discapacidad deben tener acceso a una educación inclusiva y de calidad.”* Únicamente para el caso de la discapacidad sensorial sorda existe la opción de tener una institución que se enfoque en la atención de estudiantes con discapacidad sensorial auditiva en aras de fortalecer a una comunidad lingüística minoritaria con su lengua de señas. Según el interviniente, hacerlo no es hablar de una educación especial o especializada, sino de una forma de implementar una educación inclusiva respetando y teniendo en cuenta las particularidades lingüísticas.²⁸⁶

²⁸⁶ Expediente, folio 306.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad?

El interviniente señaló que no hay ninguna razón, pues hacerlo es ir en contravía de la Convención firmada por Colombia y las leyes mencionadas.

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Estimó que *“de acuerdo a la normatividad referenciada y considerando que la educación es un servicio público que se rige por esta, ninguna institución educativa puede negarse a recibir a un estudiante por su condición de discapacidad. Por el contrario, deben implementarse los ajustes razonables que se requieran, a través del diseño universal para el aprendizaje, para garantizar el acceso y permanencia de los estudiantes con discapacidad”*.²⁸⁷

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Consideró que *“deben hacerse ajustes en todo el sistema educativo, lo cual implica una revisión de las políticas institucionales, la cultura institucional y las prácticas pedagógicas. Esto conlleva que cada institución valore las particularidades de cada caso y con base en esta información haga lo necesario para la participación y graduación del estudiante (Decreto 1290 de 2009).”*²⁸⁸ La Fundación invitó a remitirse al documento que el Ministerio de Educación Nacional acaba de publicar titulado *Orientaciones Técnicas Administrativa y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva* y demás documentos que se encuentran publicados en la página educacioninclusivafsc.com.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr ruan educación inclusiva?

Afirmó que *“se requiere una capacitación desde su formación misma, como docentes que los preparen para atender a la diversidad de sus estudiantes. Dicha formación puede darse en la facultad de licenciatura o en programa de formación complementaria. De ahí en adelante es muy importante que a los docentes se les pueda dar oportunidades para cualificarse, ya sea a través de una educación continua, a través de diplomados o formación en educación pos gradual”*.²⁸⁹

²⁸⁷ Expediente, folio 307.

²⁸⁸ Expediente, folio 308.

²⁸⁹ Expediente, folio 308.

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Estableció que *“se sugiere partir de la aplicación del índice de inclusión para establecer un diagnóstico institucional, involucrando a cada una de las 4 áreas de gestión: directiva, administrativa, académica y comunitaria. Por otro lado, es fundamental el trabajo con las Secretarías de Educación para el establecimiento de una ruta de implementación gradual que dé cuenta de la ruta de trabajo para la atención educativa de la población con discapacidad. Un punto fundamental es la articulación entre la salud y educación, propuesta en la Ruta de atención intersectorial que sacó el Ministerio de Educación en 2016 y que permite que los estudiante cuenten con los servicios de rehabilitación y pruebas diagnósticas del sistema de salud, y con una valoración pedagógica y ajustes razonables por parte del sector educativo”*.²⁹⁰

- ¿Cuáles son los impactos que se genera en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema integrador?

Señaló que *“de acuerdo a lo anterior, hablar de un sistema especial no favorece positivamente el desarrollo armónico e integral del niño en tanto lo segrega y lo priva del relacionamiento con la diversidad de su contexto, Por otro lado, un sistema integrador y mejor aún un sistema inclusivo, permite el relacionamiento del estudiante con su entorno favoreciendo su desarrollo”*.²⁹¹

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema educativo convencional con la implementación de ajuste razonables según los tipos de discapacidad

Informó que a través de los diferentes convenios que han tenido como Fundación, conocen casos con entidades públicas y privadas. Resaltaron los ejemplos de las siguientes instituciones: Liceo Val (Bogotá), Jardín Infantil Departamental de Madrid (Madrid, Cundinamarca), Institución educativa Miguel Antonio Caro (Funza, Cundinamarca), Instituto Agroindustrial Santiago de Chocontá (Chocontá, Cundinamarca) Escuela Normal de Puente Quetame (Cundinamarca), entre otros.

- Desde su experticia y/o experiencia, ¿considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad?

²⁹⁰ Expediente, folio 309.

²⁹¹ Expediente, folio 310.

Estableció que “en todo la oferta estatal debe considerar la educación inclusiva de las personas con discapacidad como la mejor forma de garantizar la aplicación de la convención firmada y las leyes citadas. No obstante, hablar de educación inclusiva no desconoce reconocer las particularidades que pueden darse para algunos casos donde, debido a las condiciones de salud del estudiante, no es posible o viable su asistencia diaria o permanente a una institución educativa. Para el caso de la población sorda, y considerando su doble condición de población con discapacidad y minoría lingüística, el Estado puede contemplar una opción de oferta educativa pública orientada únicamente para estudiantes sordos, en aras de fortalecer su lengua materna y el español lectoescrito como segunda lengua. Cabe aclarar que tanto en el caso de una condición de salud que limite la asistencia a aulas de clase regular, como el caso de la población sorda, hacer los ajustes descritos no implica hablar de educación “especial”. Se reconoce más bien como un ajuste o adaptación de la oferta que está acorde con los planteamientos de una educación inclusiva”.²⁹²

28.Asdown Colombia

La Asociación Colombiana de Síndrome de Down, representada por Mónica Cortés, expresó su apoyo a los cargos de inconstitucionalidad del demandante, ya que *“los artículos que se mencionan son precisamente los que usan de excusa las entidades tanto públicas como privadas, para excluir y rechazar a los niños con discapacidad en los entornos escolares”*.²⁹³ Solicitó a la Corte tener presente en su estudio de constitucionalidad el marco normativo internacional el cual exige garantizar el derecho a la educación inclusiva de todas las personas con discapacidad (Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la Observación General No. 4, Objetivo de desarrollo sostenible 4 y la Ley 1618 de 2013 denominada “Goce efectivo de derechos de personas con discapacidad”). La interviniente respondió al cuestionario del auto admisorio en los siguientes términos.

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

Afirmó que “ninguna persona con discapacidad en edad escolar debe ser excluida o discriminada del sistema educativo, deben acceder la educación en los mismos entornos que los demás estudiantes (...) por nuestra experiencia como organización que promueve la educación inclusiva y que ha visitado diferentes entornos de prestación de servicios educativos para personas con discapacidad intelectual, nos permitimos concluir que los niños y niñas que logran asistir a procesos de educación inclusiva muestran un desarrollo tres veces mayor, tienen mejores habilidades adaptativas y de roles sociales”.²⁹⁴

²⁹² Expediente, folio 311.

²⁹³ Expediente, folio 347.

²⁹⁴ Expediente, folio 350.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad?

Consideró que “no hay razones que justifiquen la discriminación y exclusión, desde la Declaración de Derechos Humanos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y la Convención sobre Derechos del Niño, la enseñanza debe estar orientada a desarrollar plenamente el potencial humano, el sentido de la dignidad y autoestima y reforzar el respeto por la diversidad humana”.²⁹⁵

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Consideró que “sí se debe cumplir con las recomendaciones y mandatos de la Ley 1346 de 2009 y la Ley 1618 de 2013 de goce efecto de derechos de las personas con discapacidad, que en su Artículo 11 determina la obligación del Ministerio de Educación Nacional para garantizar el acceso a cualquier tipo de ajuste que requieran los estudiantes con discapacidad y promover acciones tendientes a garantizar los recursos necesarios a la contratación del recurso humano, tecnológico y formación docente para el mejoramiento de la calidad de la educación (...)”.²⁹⁶ Adicionalmente consideró que es necesaria una veeduría constante y un control de los recursos que sean destinados a cumplir con los ajustes requeridos.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Adujo que los ajustes que deben implementarse son la accesibilidad física, la accesibilidad a sistemas de comunicación alternativos, la flexibilización del currículo, la formación de los docentes para que reconozcan el valor de las personas con discapacidad y aprendan diversas formas de presentar la información y enseñanza que imparten.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Expresó que debe realizarse una capacitación en uso de estrategias didácticas para la transmisión del conocimiento, estrategias comunicativas para cambiar la visión sobre las personas con discapacidad y su posibilidad de aprender. Inculcar la responsabilidad y el compromiso en la misión de educar con

²⁹⁵ Expediente, folio 350.

²⁹⁶ Expediente, folio 351.

diversidad, restar importancia a las patologías (enfermedades de las personas con discapacidad) y enfocarse en la pedagogía.

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Estableció que “desde las universidades la formación de los docentes debe reconocer el valor de la educación a la diversidad y aplicar nuevas formas de manejo del currículo de evaluación que entienda y reconozca la diversidad de todos los estudiantes”.²⁹⁷ Añadió que es necesario que la comunidad educativa “pierda los miedos” frente a la diversidad.

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

Para la organización interviniente, “la segregación no genera ningún impacto armónico, solo establece una vida en la exclusión, los adultos con discapacidad que hoy conocemos que han hecho parte de procesos de educación segregada presentan niveles de baja autoestima, muy pocos aprendieron a leer y a escribir teniendo toda la posibilidad de lograrlo (...)”.²⁹⁸ En cambio, resaltaron, hay casos en los que al compartir con otros compañeros en aulas regulares, las personas en condiciones de discapacidad aprenden a leer y a escribir y participan de currículos académicos generales que les dan herramientas para su desarrollo social y profesional. Concluyeron que “como familias teniendo estas dos visiones, nos quedamos luchando por la única forma que genera un mayor impacto en la vida de nuestros hijos e hijas con discapacidad y su desarrollo y es defender su derecho a la educación inclusiva y de calidad”.²⁹⁹ Advirtieron que debe ser siempre prevalente la garantía de acceder a una educación inclusiva, pues es el modelo que mayor impacto positivo genera.

- ¿Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema educativo convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad?

Afirmaron que conocen casos exitosos de procesos educativos inclusivos de muchos estudiantes con discapacidad intelectual que hoy se han graduado de bachilleres o se encuentran cursando grados de 8° a 11° con excelentes resultados. Algunas son: Liceo Val, Colegio Nuevo Gimnasio, IED República Bolivariana de Venezuela, Colegio Saludcoop Norte, Colegio Campo David, Colegio Glen Doman Bucaramanga, Colegio Santo Ángel de Cúcuta.³⁰⁰

²⁹⁷ Expediente, folio 353.

²⁹⁸ Expediente, folio 353.

²⁹⁹ Expediente, folio 353.

³⁰⁰ Expediente, folio 354.

- Desde su experiencia y/o experticia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en donaciones de discapacidad.

Establecieron que su trabajo “permite evidenciar que todas las familias desean que sus hijos puedan contar con espacios de inclusión, con la acogida y cumplir con el derecho la educación como todos los demás.”³⁰¹ Adicionalmente advirtieron que la oferta educativa especial usualmente no cuenta con currículos académicos, sino que sirven de instituciones de cuidado y otras actividades lúdicas. Afirmaron que “es necesario que no [exista] la opción de Educación segregada o Especial”.³⁰² Señalaron que los padres deben contar con la mayor información para decidir sobre la educación de sus hijos acorde con sus habilidades y destrezas.

Cabe precisar que luego del levantamiento de términos de suspensión del proceso de la referencia, la Asociación Colombiana de Síndrome de Down – Asdown Colombia, presentó otro escrito de intervención ante el despacho. En él reiteró su posición de apoyar integralmente los cargos de la demanda de inconstitucionalidad. Resaltó que la existencia de las normas que promueven una educación especial para las personas en condiciones de discapacidad es contraria a la Convención sobre los Derechos de Personas con Discapacidad. Asimismo subrayó que Colombia ha avanzado mucho en la construcción de un sistema de educación inclusiva y ejemplo de ello es el Decreto 1421 de 2017. Refirió que las normas demandadas incentivan un modelo de educación especial o segregada que ni siquiera aborda procesos educativos sino de cuidado y rehabilitación.

29.Fundación para la Investigación y el Desarrollo de la Educación Especial – FIDES

Estableció que la Fundación se dedica a atender usuarios con discapacidad cognitiva, y en ese orden de ideas, sus conceptos estarán sustentados en esa experiencia. Procedió a contestar cada uno de los interrogantes formulados en el auto admisorio:

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

Para la Fundación la mayoría de las personas con discapacidad cognitiva necesitan de apoyos especiales en el proceso educativo. Afirmó que no es posible generalizar la prestación de la educación en aulas educativas convencionales, puesto que hay casos que requieren de una atención especial:

³⁰¹ Expediente, folio 354.

³⁰² Expediente, folio 355.

“(…) la personas con condición de discapacidad cognitiva, TODAS, requieren de un apoyo académico, unas más, otras menos, según el grado de compromiso que haga cada uno. Respecto a la necesidad de requerir educación especial o especializada, en su mayoría la requieren, aunque hay casos puntuales que con apoyo externo pueden lograr avances en su proceso educativo, pero no es posible generalizar respecto a que NO necesitan aulas de educación especial. En resumen la mayoría de las personas en condición de discapacidad cognitiva requieren apoyo especializado, idealmente aulas con profesionales dedicados a brindarles una educación especial” (mayúsculas el texto original).³⁰³

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad?

Los motivos se concretan en *“su especial y puntual manejo, el cual es completamente distinto a las otras condiciones de educandos”*.³⁰⁴ Para la Fundación cada persona, según sus necesidades y condiciones, requiere de una educación adecuada y ésta puede exigir de aulas especiales según el caso.

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Para Fides *“[n]o todas las personas en condición de discapacidad cognitiva son aptas para ingresar a competir en iguales condiciones académicas con personas que tienen condiciones cognitivas dentro de lo normal, Esto no excluye que en casos puntuales lo puedan hacer”*.³⁰⁵

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Resaltó que existen buenas experiencias cuando se han integrado los estudiantes con condición de discapacidad cognitiva en aulas especiales dentro de las convencionales. Subrayó que es necesario contar con *“múltiples apoyos académicos y de habilitación extracurricular”* para los alumnos con discapacidad que se encuentre en las aulas regulares.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

³⁰³ Expediente de constitucionalidad, folio 507.

³⁰⁴ Expediente de constitucionalidad, folio 507.

³⁰⁵ Expediente de constitucionalidad, folio 508.

Según Fides, más allá de estar capacitados los profesores, se necesitan docentes que quieran y tengan la disposición de enseñar a estudiantes en condiciones de discapacidad: “(...) *es muy importante preguntarse si estos profesionales tienen o tendrían la voluntad o gusto por el manejo de esta población. Es necesario contar con ciertas condiciones humanas para tal fin y no todos las tienen. (...) A este respecto, la capacitación para el manejo de las personas en condición de discapacidad cognitiva, es una carrera, como tal para que entiendan y se identifiquen con los educandos que van a manejar*”.³⁰⁶

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Subrayó que es necesario cambiar “*el imaginario colectivo de una sociedad*” respecto a las personas en condiciones de discapacidad, para que la familia, el Estado y los demás compañeros no los vean como diferentes sino como seres humanos que son ante todo.

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

Estableció que lo más relevante es buscar un sistema de “*educación adecuada*”, es decir, “*debe haber aulas educativas especializadas para que como su nombre lo dice, los alumnos reciban su instrucción por parte de profesionales idóneos en la materia. Igualmente, se deben buscar espacios de integración social, ya sea en el campo deportivo, artístico o cultural. El punto no está en buscar un sistema educativo integrador, sino una ‘sociedad integradora’ en todo sentido*”.³⁰⁷

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.

Precisó que en el campo de la discapacidad cognitiva se ha tenido conocimiento de algunos casos puntuales exitosos, los cuales se deben al apoyo curricular y familiar del estudiante. Subrayó que generalmente los ajustes que se requieren no son simples o razonables “*son de gran esfuerzo y dedicación. Significan una inversión económica muy importante y compromiso humano en todo sentido*.”³⁰⁸ De la misma forma resaltó que tiene conocimiento de casos en

³⁰⁶ Expediente de constitucionalidad, folio 508.

³⁰⁷ Expediente de constitucionalidad, folio 508.

³⁰⁸ Expediente de constitucionalidad, folio 509.

aulas rurales en los que ha bastado la voluntad del maestro para “sacar adelante” a un alumno con discapacidad cognitiva.

- Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

Se encontró de acuerdo con la afirmación y sostuvo que *“Los padres deben tener la libertad de escoger qué clase de educación quieren para sus hijos. Esto se llama Educación Adecuada. Este término abre todas las posibilidades en el sistema educativo y garantiza que el educando esté en donde mejor se sienta y donde mejor considere que es su entorno educativo”*.³⁰⁹

30. Alianza Educativa

La Directora General remitió las respuestas a cada uno de los interrogantes formulados en el Auto admisorio de la demanda.

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.
- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad?

La Directora respondió a las dos primeras preguntas de la siguiente forma: *“La única razón que justificaría mantener aulas especiales es que la discapacidad ponga en riesgo la integridad física de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad o la de sus compañeros”*.³¹⁰

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Respondió afirmativamente sin añadir otra consideración.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

³⁰⁹ Expediente de constitucionalidad, folio 509.

³¹⁰ Expediente de constitucionalidad, folio 511.

Señaló que la institución debe contar con un grupo de especialistas que diseñe planes de aprendizaje, capacite a los profesores y las cargas académicas sean ajustadas a los estudiantes en condiciones de discapacidad.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Precisó que la capacitación debe enfocarse en la comprensión de la discapacidad, las habilidades o el perfil de aprendizaje del estudiante y desarrollar estrategias de aprendizaje.

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Sobre este asunto, la Directora de Alianza Educativa afirmó que la flexibilidad curricular en estos casos es muy importante, pues debe ser acorde con las habilidades de cada estudiante. Igualmente resaltó la necesidad de contar con (i) la flexibilidad en las cargas académicas asignadas a los docentes que tengan a cargo estudiantes en condiciones de discapacidad, (ii) la capacitación del equipo directivo y el equipo docente del colegio relacionada con la inclusión de la discapacidad, (iii) la conformación de un equipo especializado y (iv) la sensibilidad de la comunidad educativa.

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

Afirmó que el impacto de un sistema educativo integrador es positivo pues permite que los estudiantes en condiciones de discapacidad sean más independientes. En sus palabras respondió lo siguiente: “[a]dquier[en] habilidades sociales que permiten y potencian la interacción con la comunidad y favorecen la autonomía que los prepara para lograr una mayor independencia en su vida adulta. (...) un sistema educativo integrador también tiene impactos positivos en los estudiantes que tienen la oportunidad de compartir en la vida cotidiana con estudiantes en condiciones de discapacidad, ya que su perspectiva de las relaciones sociales es más amplia y más abierta a la diversidad”.³¹¹

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.

³¹¹ Expediente de constitucionalidad, folio 512.

Respondió afirmativamente y nombró las siguientes instituciones: Colegio Nuevo Gimnasio, Colegio Emilio Valenzuela, Colegio Nueva Granada, Colegio Anglo Colombiano, Gimnasio La Montaña y Colegio Nueva República de Venezuela.

- Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

Afirmó que *“no, toda vez que un sistema convencional, propone expectativas sobre los estudiantes que no necesariamente podría sostener un niño, niña o adolescente con condiciones severas de discapacidad”*.³¹²

Otras intervenciones: testimonios y *amicus curiae* de organizaciones y de expertos particulares

31.Ciudadana Sonia Matallana (testimonio)

La ciudadana, madre de un joven con discapacidad cognitiva asociada al Síndrome de Down, después de hacer un recuento sobre la exitosa vida escolar de su hijo Daniel en colegios oficiales regulares del Distrito de Bogotá, mencionó que sí es posible brindar a niños como él educación sin discriminación y que ésta es mucho más provechosa, toda vez que su hijo se relaciona con todos sus compañeros y vecinos de manera normal.

32.Ciudadano Johan Sebastián Villarraga Araque (testimonio)

El interviniente, de 19 años de edad, manifestó que padece TEA (“una forma de autismo leve”) y que logró terminar su bachillerato en un colegio regular con 12 estudiantes por curso, con dificultades académicas y de convivencia, por cuanto *“era muy difícil para mí soportar la presión de los docentes y mis compañeros, especialmente en ciertas situaciones que no entendía claramente las instrucciones dadas”*.³¹³ Manifestó que fue muchas veces fue sujeto de matoneo por parte de sus compañeros y profesores porque se demoraba mucho haciendo las tareas y ejercicios que todos terminaban antes. Finalmente expresó que actualmente estudia en el Sena.

33.Ciudadana Luz Marina Soler (testimonio)

La interviniente dijo que es madre de un joven autista, quien desde pequeño y hasta quinto de primaria estudió en aulas de clases exclusivas para jóvenes con discapacidad, en donde la experiencia fue muy positiva para desarrollar su autonomía. Expresó que actualmente estudia en un aula de inclusión y que le parece importante propender por la educación inclusiva pero con acompañamiento.

³¹² Expediente de constitucionalidad, folio 512.

³¹³ Expediente, folio 132.

34.Ciudadano Jesús Eder Aristizábal Tamayo (testimonio)

El ciudadano señaló que es padre de dos menores con diagnóstico de TEA y que ha tenido muchas dificultades con su escolarización debido a la negativa de los colegios regulares arguyendo la *“falta de preparación intelectual y pedagogía para su atención”*. Afirmó que sus hijos cuentan con el apoyo de la EPS, entidad que les presta atención a través de terapias especiales que les han proporcionado seguridad e independencia. Mencionó que desde el 2015 fueron incluidos en una institución de educación regular donde han tenido grandes avances, especialmente en su desarrollo social, porque al ser incluidos en un entorno educativo su autoestima ha mejorado.

35.Ciudadana Graciela Ibáñez (testimonio)

La señora Gabriela, madre de dos niños en condición de discapacidad, manifestó que la educación media de sus hijos en aulas inclusivas fue muy buena y que después de ello recibieron clases especiales, lo que generó segregación, tanto que sus hijos se encuentran desempleados.

36.Ciudadana Mónica Alexandra Cortés (testimonio)

La interviniente manifestó que es madre de una persona en condición de discapacidad intelectual que estudia en un colegio regular donde cuenta con el apoyo y compromiso de la comunidad académica, por lo cual apoya la demanda en estudio. Señaló que la perspectiva de la educación especial solo promueve la segregación y la exclusión del sistema educativo convencional, pues las aulas especiales normalmente ofrecen actividades artísticas o manualidades a los niños en condiciones de discapacidad, pero no un programa académico.

37.Ciudadana María del Pilar Ramos (testimonio)

La interviniente es madre de Luisa, una joven con discapacidad visual quien estudia en un colegio regular después de una *“ardua batalla legal”* en la que se tuvo que recurrir a la acción de tutela para obligar a los colegios convencionales a recibirla.

38.Ciudadana Yency Lorena Figueredo (testimonio)

La señora Yency manifestó que tiene un hijo en condiciones de discapacidad que ha permanecido en colegios regulares que le han permitido desarrollar al máximo sus habilidades y compartir con pares de su misma edad. Con base en esta experiencia afirmó que se encuentra de acuerdo con los argumentos de la demanda de inconstitucionalidad. Solicitó que *“todos los colegios y universidades de Colombia tengan el deber de incluir a nuestros hijos, para así poder romper paradigmas alrededor de ellos”*.

39.María Cristina Muñoz (testimonio)

La interviniente solicitó a la Corte la protección del derecho a la educación inclusiva de los niños en condición de discapacidad. Afirmó, que desde su experiencia, sólo después de muchas solicitudes, su hijo de 9 años se encuentra estudiando en un colegio regular, pero reconoce que las instituciones educativas no están capacitadas y no tienen los suficientes recursos para llevar a cabo proyectos para la población con discapacidad.

40. Corporación de Capacitación y Apoyo para la Discapacidad – CoNprende

La Directora de la Corporación de Capacitación y Apoyo para la Discapacidad-CoNprende, manifestó que *“esa entidad trabaja, hace 12 años, apoyando la educación inclusiva como el único camino posible para ofrecer educación para todos los niños, niñas y jóvenes sin discriminación alguna”*.³¹⁴ Señaló que la separación de esa población crea un estigma individual y familiar, convirtiéndolos en un “lastre social” y condenándolos a ser vistos como una carga, un gasto y no una inversión, imaginario que puede superarse -con el aporte de la medicina-, que certifica que el cerebro tiene una “plasticidad” sorprendente que le permite adaptarse y aprender. Sin embargo, según el interviniente, es necesario crear ambientes adecuados que permitan esta inclusión, en los que existen los apoyos necesarios según la discapacidad que se presente.

41. Unisabaneta

El Grupo de investigación “Justicia, Derecho y Sociedad” de la Corporación Universitaria de Sabaneta – Unisabaneta, al igual que la demanda, solicitó que se declare la inexecutable de las normas por cuanto implican la adopción de un modelo segregado que promueve la educación “especial”; modelo que ha sido superado por la CDPD al adoptar un modelo educativo inclusivo.

Señaló que el mantenimiento en el ordenamiento jurídico de las normas demandadas implica una menor protección al derecho a la educación de las personas en situación de discapacidad, pues no atiende a la educación inclusiva, que según el artículo 24 de la CDPD y la Observación General No. 04 del Comité de Naciones Unidas sobre Los Derechos de las Personas con Discapacidad, debe garantizarse.

Adujo que las normas demandadas desconocen el artículo 44 constitucional, por cuanto la educación “especial”, segregacionista, en la práctica implica una discriminación injustificada, que además de reproducir estereotipos, impide que los niños y niñas compartan vivencias y experiencias en los diferentes espacios de socialización que permiten afianzar su identidad, su personalidad y sus capacidades dentro de un entorno social determinado.

Posteriormente, afirmó que las normas demandadas vulneran el principio a la igualdad material, en su vertiente de no discriminación, puesto que los

³¹⁴ Expediente, folio 145.

estudiantes con discapacidad *“de acuerdo con valoraciones médicas, técnicas o decisiones de los tutores, representantes o cuidadores, en muchas ocasiones asistirán a centros especializados, en razón de su discapacidad, situación que no corresponde a un fin constitucionalmente legítimo porque la consecuencia práctica de la educación especial es separar a los estudiantes a partir de sus condiciones diferenciadas”*.³¹⁵ La interviniente sostuvo que un fin verdaderamente válido sería aplicar medidas de protección efectivas para que esta población sea incluida a través de un modelo educativo único que responda a las necesidades de todos los actores implementado ajustes razonables.

Expresó que estas normas también lesionan el derecho a la dignidad humana por cuanto desconocen su situación de seres autónomos capaces de construir su propio proyecto de vida, pues la existencia de un sistema “especial” interfiere con la posibilidad de toma de decisiones, pues generalmente esa decisión está en cabeza de los padres sin contar con el consentimiento del verdadero titular del derecho. Al respecto, afirmó que el modelo de educación inclusiva supone un cambio de paradigma en relación con los derechos de las personas en condiciones de discapacidad, pues se pasa de un modelo rehabilitador a un modelo social.

Como conclusión, advirtió que según las normas internacionales vinculantes para Colombia, “la coexistencia de dos modelos educativos, uno regular y otro especial, es incompatible con el modelo de educación inclusiva”. Solicitó la declaratoria de constitucionalidad condicionada de los apartes demandados en los términos de la demanda y la creación de una comisión de seguimiento interinstitucional, con el fin de verificar a implementación del modelo inclusivo en el sistema educativo colombiano, mediante el establecimiento de medidas legislativas y administrativas.

42. Directora del Centro de Investigaciones Socio Jurídicas de la Universidad Libre – Seccional Pereira

La interviniente apoyó la demanda de inconstitucionalidad en los siguientes términos. Expuso el marco normativo nacional e internacional relacionado con los derechos de las personas en condiciones de discapacidad. Posteriormente señaló que no son necesarias las aulas de apoyo especializadas pues debe entenderse que la discapacidad es una diversidad funcional, y desde esta perspectiva, reconocer las habilidades de cada persona con discapacidad y realizar los ajustes necesarios de adaptación al entorno.

Afirmó que el Estado Colombiano tiene un compromiso de protección y defensa de los derechos de la población con discapacidad, y más aún, tratándose de niños quienes tienen una protección reforzada establecida en el artículo 44 de la Constitución Política, la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y la jurisprudencia sobre el derecho a la educación, la vida digna y los derechos de las personas con discapacidad. En este sentido mencionó que la sentencia T-881 de 2012 da un

³¹⁵ Expediente, folio 149.

sentido amplio del derecho a la dignidad humana entendido como la autonomía para diseñar un plan de vida, condiciones materiales de existencia y la intangibilidad de los bienes no patrimoniales, integridad física e integridad moral. Así mismo expresó que la sentencia T-051 de 2011 señala que el Estado está obligado a promover la educación inclusiva, y por ende, a evitar que existan ambientes segregados, pues, todos los niños y niñas, independientemente de sus necesidades educativas, deben estudiar juntos.

La interviniente manifestó que la educación inclusiva es la mejor manera de propender por la no discriminación y la construcción de escenarios de paz. Lo anterior, según la ciudadana, parte de la base de lo que se entiende por igualdad y discapacidad a la luz de las sentencias C-006 de 2013 y C-458 de 2015 que son enfáticas en mencionar que la protección del derecho de las personas con discapacidad depende de la remoción de barreras estructurales y la desigualdad de tipo social, económico o cultural.

Afirmó que el asunto de las personas con discapacidad debe abordarse desde un modelo social, entendiéndose no como una enfermedad sino como una realidad social, en ese sentido se pronunció la Corte exponiendo: *“este modelo tiene una visión amplia, pues (i) supera un primer modelo centrado en la caridad y asistencialismo y, (ii) además, parte de que no solo debe abordarse la discapacidad desde el punto médico o de rehabilitación, sino que se centra en el aprovechamiento de todas las potencialidades que tienen los seres humanos, independientemente del tipo de discapacidad que tengan”*.³¹⁶

Así mismo, adujo que en la sentencia C-804 de 2009, la Corte estableció que la acción del Estado debe ir dirigida a eliminar, mediante acciones positivas, la silenciosa y sutil marginación de las personas con cualquier tipo de discapacidad. También hizo mención de los diferentes Convenios Internacionales tales como la Convención sobre Derechos de las Personas con Discapacidad que en su artículo 24 menciona que los Estados partes deben facilitar las medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten el máximo el desarrollo académico y social para hacer efectivo el derecho a la educación de las personas con condición de discapacidad garantizando la permanencia, adaptabilidad y aceptabilidad de todas las personas al sistema educativo.

Hizo referencia a que, pese a ello, el informe presentado en el año 2016 por el Comité de Naciones Unidas sobre derechos de las Personas con Discapacidad, se evidenció que existe una alta tasa de discriminación de las personas con esta condición para ingresar a las instituciones de educación regular en el territorio nacional, contraviniendo lo señalado por la Corte Constitucional en la sentencia T-523 del 2016 donde reconoce que los modelos de educación deben estar diseñados para garantizar las necesidades individuales de cada estudiante.

También hizo referencia a algunas cifras del SIMAT (Sistema Integrado de Matricula), las cuales consideró como alarmantes porque de las 10,3 millones

³¹⁶ Expediente, folio 156, Sentencia C-006 de 2013.

de personas en edad escolar matriculados en el sistema educativo solo 173.728 son personas con discapacidad (2015), lo que equivale a 1.34%, lo que es insignificante frente al 6 a 12% de niños, niñas y adolescentes en condición de discapacidad, lo que –para el interviniente- significan que están realmente excluidos del servicio público de educación en su modalidad regular e inclusiva.

Por último sugirió un modelo educativo integrador partiendo de la igualdad de oportunidades y el trato más favorable prescrito en el artículo 13 de la Constitución y reiterado por la jurisprudencia constitucional, en tanto deben eliminarse tratos discriminatorios y ejecutarse medidas de inclusión en todas las instituciones escolares. En conclusión, la interviniente estableció que el Estado ha constituido un desconocimiento del derecho a la educación inclusiva con leyes como las que se demanda, por lo cual solicitó su declaratoria de inexequibilidad.

43. Centro de Investigación y Docencia en Derechos Humanos “Alicia Moreau” de la Universidad Nacional de Mar del Plata

La Directora del Centro de Investigación y Docencia en Derechos Humanos de la Universidad Nacional de Mar del Plata, solicitó a la Corte Constitucional declarar la inconstitucionalidad de las normas demandadas por considerar que la educación inclusiva es la única forma en la que se materializa el derecho a la educación de las personas en condiciones de discapacidad.

Lo anterior teniendo en cuenta que la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI ha señalado que la educación es un instrumento indispensable para que la humanidad progrese hacia los ideales de paz, libertad y justicia social. Así mismo resaltó que la Declaración Universal de Derechos Humanos establece que la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales, y que la Convención Sobre los Derechos de los Niños establece el derecho de los niños con discapacidad a tener acceso efectivo a la educación, constituyéndose estas dos disposiciones como principios rectores a través de los cuales los Estados deben configurar políticas educativas que brinden herramientas que favorezcan el intercambio de ideas, la configuración de la identidad cultural y la inserción laboral para que las sociedades crezcan.

En ese sentido mencionó que la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) promulgada en el año 2006, incorpora la discapacidad como una cuestión de derechos humanos e introduce una nueva visión: el modelo social que parte de la visión en que las personas con discapacidad son sujetos de derechos y que las causas que originan la discapacidad no son individuales sino ponderadamente sociales, ya que las limitaciones individuales no son la raíz del fenómeno, sino las limitaciones de la sociedad para prestar servicios apropiados y para asegurar que las necesidades de esa población sean tenidas en cuenta dentro de la organización social. Así mismo, sostuvo que la CDPD tiene como propósito alcanzar una

transformación social que implique la erradicación de las barreras que obstaculizan la participación de las personas con discapacidad en la sociedad con igualdad de condiciones que le resto de las personas.

A renglón seguido afirmó que el artículo 24 de la CDPD impone a los Estados parte la obligación de garantizar una educación de calidad como punto de partida de un sistema inclusivo que desafía la verdadera noción de normalidad en la educación, sosteniendo que ésta es una construcción impuesta sobre una realidad donde sólo existe la diferencia. En sus palabras *“dicha premisa sostiene que las necesidades especiales son una característica de todos los alumnos y alumnas y no solo de quienes tienen una diversidad funcional”*.³¹⁷ Adujo que el problema es que las necesidades de las personas con discapacidad no han sido tenidas en cuenta a la hora de crear los currículos, capacitar a los maestros y diseñar las escuelas, para que la educación se adapte al niño y no el niño al sistema educativo.

Sostuvo que la educación inclusiva es la única modalidad educativa eficiente frente a la discriminación, pues permite en un mismo espacio la interacción de las diferencias y posibilita la verdadera inclusión. Según la interviniente, lo anterior implica que todas las personas tienen derecho a aprender dentro de los mismos sistemas educativos, los cuales deben ser diseñados teniendo en cuenta las necesidades de todas las personas y no solo de las necesidades aparentemente “estándar”.

Mencionó que en la Observación General No. 4 sobre el derecho a la educación inclusiva existen cuatro características necesarias para el establecimiento de una educación inclusiva, como lo son (a) la disponibilidad, que consiste en la disposición de plazas en los centros educativos para personas con discapacidad; (b) accesibilidad que hace referencia a libros de texto y materiales didácticos en formatos y lenguajes accesibles en particular la lengua de señas; (c) la aceptabilidad que sugiere la obligación de los Estados a diseñar y utilizar las instalaciones, bienes y servicios educativos tendiendo en cuenta las “necesidades, culturas, opiniones y lenguajes de las personas con discapacidad; y por último, (d) la adaptabilidad que se refiere al diseño de enfoque universal para el aprendizaje, con el cual se creen entornos de enseñanza adaptable y flexible para la inclusión de todo alumno.

Resaltó la importancia que tiene implementar ajustes razonables en busca de la educación inclusiva y la no discriminación por motivos de discapacidad, vista ésta en los términos del artículo 2 de la CDPD como *“cualquier distinción, exclusión o restricción por motivos de discapacidad que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en condiciones de igualdad, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, cultural, civil o de otro tipo”*³¹⁸. Dijo el interviniente que la discriminación es justo lo que sucede

³¹⁷ Expediente, folio 169.

³¹⁸ Expediente, folio 174.

cuando se excluye del aula a un alumno por su discapacidad y se le obliga a acudir a un entorno especial.

Así entonces, para el interviniente los ajustes razonables son aquellas medidas destinadas a adaptar el entorno a las necesidades específicas de ciertas personas, que, por diferentes causas, se encuentran en situación especial, y que no ha podido ser prevista porque el diseño universal ha sido ajeno a su condición. Existen tantos ajustes como diferentes tipos de diversidad funcional (física, intelectual, sensorial), por lo tanto, el tipo de ajuste varía según el caso.

Posteriormente, consideró que el derecho a la educación inclusiva es una condición fundamental para la materialización de los derechos humanos de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad *“ya que una persona que no es educada en igualdad de condiciones que las demás no está en condiciones de desarrollar sus potenciales ni de participar como miembro productivo de la sociedad, ya que son las herramientas adquiridas en el proceso de educación formal las que le permiten que las personas puedan participar y/o competir en la búsqueda de trabajo, el cual es consagrado como un derecho humano fundamental que guarda estrecha relación con los denominados derechos económicos, sociales y culturales”*.³¹⁹ Por otra parte, manifestó que el derecho a la educación es un factor fundamental para la capacitación de las personas para vivir su vida adulta de forma independiente, ser personas activas en sus comunidades y su participación en la vida política.

Por último, señaló que la CDPD y la Observación General No. 4 son fuente del derecho internacional en virtud del artículo 38 del Estatuto de la Corte Internacional de Justicia y del artículo 93 de la Constitución Colombiana, normativa que lo configura como parte del bloque de constitucionalidad, por lo cual, según el interviniente, no hay duda de las consecuentes obligaciones del Estado para garantizar la educación inclusiva para las personas con discapacidad como lo estipulan tales instrumentos intencionales. En conclusión, la Universidad resaltó que las normas demandadas no están acorde al derecho internacional de los derechos humanos, *“de ahí que resulta central que los Estados adopten sistemas educativos inclusivos, y en consecuencia, adecúen sus ordenamientos jurídicos internos y desarrollen políticas públicas”*.³²⁰

44. Clínica Jurídica en Género y Derechos Humanos de la Universidad de Medellín

Ana Milena Montoya Ruíz, en su condición de docente y coordinadora de la Clínica Jurídica en Género y Derechos Humanos de la Universidad de Medellín manifestó que apoya las pretensiones del demandante por cuanto la permanencia en el sistema jurídico de las normas demandadas encubre situaciones de discriminación, niega el derecho a la educación y convierte nugatorias las posibilidades de acceder a un sistema educativo inclusivo en

³¹⁹ Expediente, folio 179.

³²⁰ Expediente, folio 182.

correspondencia al mandato de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Estimó que estas “*presuntas medidas afirmativas*” perpetúan múltiples discriminaciones, pues crean segregación y afectan diferencialmente a las niñas y adolescentes, toda vez que ésta produce mayor discriminación a las mujeres porque sus modelos educativos están contruidos sobre lógicas de opresión y marginación que refuerzan estructuras y relaciones sociales. Afirmó que es obligación de los Estados eliminar del orden legal aquellas normas que establecen formas de educación especial o segregada. Adicionalmente, trajo a colación el concepto de interseccionalidad como una categoría jurídica que implica diferentes tipos de discriminación y desventajas sobre una misma identidad. Fundamentó esto en pronunciamientos de la Corte Idh.

Finalmente, hizo énfasis en que “*las políticas de educación especial y segregación en el sistema escolar son desconocedoras del derecho a la diferencia y la autonomía, toda vez que en ellas se imponen ideas acerca de la “normalidad del ser humano y la normalidad de su cuerpo”*”.³²¹

45. Macías Gómez & Asociados

El gerente jurídico de la firma de abogados interviniente mencionó que las normas demandadas vulneran a) la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la cual establece en su artículo 26 que toda persona tiene derecho a la educación. b) La Observación General No. 13 de las Naciones Unidas, que dispone que la educación es un derecho humano intrínseco y un medio indispensable de realización de otros derechos y debe observar principios de accesibilidad, disponibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad. c) La Convención de los Derechos Humanos de las Personas en situación de Discapacidad que en su artículo 24 establece que los Estados partes deben reconocer el derecho a la educación de las personas con discapacidad y d) los artículos 13, 44, 67, 68 y 93 de la Constitución Política de 1991.

Hizo referencia a la jurisprudencia constitucional que ha sostenido que las personas en condiciones de discapacidad son sujetos de especial protección. Resaltó especialmente la sentencia T-200 de 2014 donde la Corte Constitucional estableció que “*debido a la condición de vulnerabilidad de los menores y a su necesidad de especial cuidado, la jurisprudencia constitucional ha reconocido que aquellos que tienen estatus de sujeto de especial protección constitucional por ser una “población vulnerable, frágil, que se encuentra en proceso de formación”. Lo anterior, ha permitido la salvaguarda y promoción de sus derechos en situaciones concretas donde el Estado, la sociedad y la familia deben concurrir para promover los mismos*”. Como sujetos de especial protección con doble condición de protección –persona menor de edad y discapacitado–, las normas deben dirigirse a lograr una protección no sólo real sino eficaz de sus derechos fundamentales, como son la educación y la igualdad. Así mismo, hizo referencia a las sentencia T-933 de 2013, que reiteró

³²¹ Expediente, folio 212.

que el trato favorable por su condición no constituye privilegio arbitrario o concesión caritativa, sino el cumplimiento de un deber constitucional.

Argumentó que la educación inclusiva de las personas con discapacidad es el derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas, eliminando toda modalidad de discriminación y fomentando la adhesión. Según el interviniente, este postulado rige contra el desarrollado en las normas demandadas que incurren en segregación proscrita por el ordenamiento colombiano y diferentes Convenciones internacionales, ya que sugieren el acceso a los niños con discapacidad a escuelas especializadas negándoles la posibilidad de compartir con niños sin limitaciones, lo que repercute directamente en la posibilidades que tienen de satisfacer sus necesidades en todos los aspectos de su vida.

Sobre la discriminación real a la que se ve enfrentado este sector de la población y las decisiones que ha adoptado la Corte Constitucional, el interviniente trajo a colación el caso de sus hijos que padecen acromatopsia que está ligada en ocasiones a fotofobia y baja visión y que de ninguna manera impide su desarrollo cognitivo. Manifestó que cuando sus hijos iban a presentar las pruebas SABER PRO 11 se le solicitó al ICFES la garantía de ciertas condiciones necesarias para que el adolescente resolviera exitosamente su examen (tales como lupa, ampliación de textos, computadores, tiempo extra y una persona que le colabore en le diligenciamiento de los formatos). La entidad respondió que la única ayuda que le brindaría sería un lector, equiparando con ello su situación a la de los invidentes, lo cual no resultaba ajustado a su particular realidad. Relató que por esa razón decidió presentar una acción de tutela que fue negada en ambas instancias, pero la Corte Constitucional decidió estudiarla. El interviniente transcribió algunos apartes de la mencionada decisión donde se puede destacar que la Corte fue enfática al señalar que la educación inclusiva implica la superación de toda forma de discriminación y exclusión educativa y que ello implica reducir las barreras que impiden o dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje.

Mencionó también acciones de tutelas donde se revisó el caso de la inclusión educativa de un niño con autismo y en otra oportunidad de un menor con síndrome de down. En estas situaciones la Corte estableció que la educación especial es excepcional y extrema, pues la regla general consiste en la vinculación a educación regular.

Finalmente, solicitó la declaración de inconstitucionalidad de las normas demandadas ya que van en contravía de los presupuestos básicos de la Constitución, pues permiten la exclusión de este sector de la población que debido a sus circunstancias particulares de vulnerabilidad amerita que se adopten acciones afirmativas para la erradicación total de todo tipo de discriminación.

46.Fundación Probono Colombia

La Fundación apoyó de forma integral los cargos de la demanda, con fundamento en las normas que hacen parte del bloque de constitucionalidad, la cuales propenden por una educación inclusiva y en condiciones de igualdad y exige a los Estados el deber de eliminar todos los obstáculos que impidan el goce y la inclusión en el sistema tradicional de educación.

Así mismo solicitó la declaración de exequibilidad condicionada de las expresiones que atienden a la “integración” educativa. El interviniente afirma que por educación integrada deben entenderse aquellos modelos de educación inclusiva que por virtud de los mandatos constitucionales implican flexibilidad y adaptación frente a las necesidades especiales de las personas en condición de discapacidad.³²² Todo lo anterior con base en que diferentes instrumentos internacionales señalan la educación inclusiva, como aquel *“derecho a la integración de todos los estudiantes, el respeto a sus diversas necesidades, capacidades y características, y la supresión de todas las formas de discriminación en el contexto del aprendizaje”* (UNESCO)³²³, como también lo establece la Convención sobre Personas con Discapacidad en su artículo 24 que dispone que el derecho a la educación se hace efectivo sin discriminación y sobre la base de igualdad para todos.

Igualmente, hizo un análisis de la educación inclusiva en Colombia desde la construcción jurisprudencial señalando que el Estado debe garantizar la prestación del servicio de educación de manera integral, con el objetivo de brindar una cobertura eficiente y suficiente para todas las personas, por lo tanto la educación no basta con satisfacer a la mayoría de las personas, sino que debe atenderse las necesidades básicas de toda la población.

El interviniente expresó que debe tenerse en cuenta el enfoque diferencial como criterio importante para la implementación de la educación inclusiva y lo cita como el reconocimiento de las características particulares de la población y las garantías especiales que se ofrecen a la luz de la Ley 1448 de 2011. Mencionó de igual forma, que el Estado debe contribuir en la promoción de acciones que permitan garantizar el derecho a la educación de los niños en situación de discapacidad a través de la educación inclusiva y especial. Por último, hizo mención a las sentencias T-513 de 1999, T-150 de 2002 y T-051 de 2011 que coinciden en que las condiciones especiales de cada persona, el derecho a la igualdad, la integración social y las prestaciones progresivas son los elementos que deben tenerse en cuenta para prestar una educación inclusiva de calidad.

Estableció que *“es deber del Estado contribuir con la promoción de un conjunto de acciones que permitan garantizar el derecho a la educación a los niños en condición de discapacidad de dos formas, la primera garantizando la educación inclusiva y la segunda a través de una educación especial, todo esto con el fin de contribuir con una sociedad equitativa, más justa, incluyente, donde no se presenten discriminaciones (...)”*. Así estimó que la educación especial debe ser contemplada como una última instancia.

³²² Expediente, folio 231.

³²³ Expediente, folio 234.

En conclusión, solicitó la declaración condicionada de las expresiones “proceso de integración académica” e “integración social y académica” del artículo 46 de la Ley 115 de 1994, “dentro del ambiente más apropiado a sus necesidades especiales” del artículo 10 y “el ambiente menos restrictivo para la formación integral de las personas con limitación” del artículo 12 de la Ley 361 de 1997, en el entendido de que por educación integrada deben entenderse aquellos modelos de educación inclusiva que por virtud de los mandatos constitucionales implican flexibilidad y adaptación frente a las necesidades especiales de las personas en condición de discapacidad.³²⁴

47.Ciudadana Laura Juliana Bermúdez Olarte – Abogada Probono

Luego de realizar un análisis legal y jurisprudencial sobre la educación inclusiva, la interviniente adujo que las normas demandadas desconocen el texto constitucional y los tratados internacionales, toda vez que al establecer sistemas de segregación de los alumnos y contemplar su integración sin enfoque flexible, impiden el desarrollo de sus capacidades. Señaló al respecto, que si bien debe darse una integración en un marco de atención con enfoque diferencial, no debe entenderse como la autorización para segregar o para “igualar” sin tener en cuenta las condiciones personales de cada estudiante.

Así mismo, afirmó que “*las normas demandadas impiden que se materialicen la integración social y educativa, el desarrollo humano, la oportunidad y equilibrio del servicio educativo, lo cual significa que impide a las personas en situación de discapacidad acceder al sistema educativo y que puedan disfrutar de currículos, modelos o prácticas pedagógicas que se flexibilicen a sus necesidades de especial importancia y protección a nivel constitucional*”.³²⁵

Finalmente la interviniente hizo referencia a pronunciamientos de la Unesco que han sostenido la necesidad de diseñar un sistema de educación para todos, los cuales deben garantizar una educación inclusiva de forma progresiva y en observancia a las capacidades. Adicionalmente, presentó una serie de estrategias que deben servir de parámetros para alcanzar un sistema inclusivo y resaltó la necesidad de que los Estados adopten modelos acordes con el marco normativo internacional: “*normas que consagren esquemas o modelos educativos que tiendan a segregar a los alumnos o por el contrario, hacer caso omiso de sus condiciones y diferencias, (...) desconocen los lineamientos internacionales*”.

48.Ciudadana Brenda Hernández (testimonio)

La interviniente manifestó que es madre de un joven de 15 años con síndrome de down. Afirmó que el camino hacia la inclusión no ha sido fácil, tanto que en la Institución Educativa donde estudió hasta séptimo grado le sugirieron que el niño continuara su educación en una institución especial. Sin embargo adujo

³²⁴ Expediente, folio 241.

³²⁵ Expediente, folio 258.

que con el apoyo que ellos como padres le han brindado a su hijo lo llevaron a otro colegio regular donde cursa sus estudios al igual que otros niños. Expresó que no es posible negarle a su hijo una educación inclusiva en la que tenga la oportunidad de estar con otros niños y pueda desarrollar sus habilidades.

49.FundaMental Colombia. Derechos Humanos y Discapacidad Psicosocial

El Director de la Fundación, solicitó a la Corte Constitucional la declaratoria de inexequibilidad de las normas acusadas. Hizo referencia a las cifras sobre la discapacidad psicosocial en Colombia. Aclaró que las personas con discapacidad psicosocial en Colombia son todas aquellas que tienen o han tenido situaciones complejas en salud mental durante sus vidas, han requerido de la atención en salud mental. Señaló que muchas de las barreras que se les presentan para ingresar a la educación se sustentan en estigmas sobre “la locura”, especialmente los comportamientos actitudinales y la ausencia de comprensión de este tipo de discapacidad. Adujo que “la principal diferencia entre un ‘paciente psiquiátrico’ y una persona con discapacidad psicosocial radica en el auto reconocimiento, el empoderamiento como persona, no como enfermo mental, sino como sujeto de derechos y no objeto de atención, en trascender los temas de salud y ser un ciudadano activo y productivo, a diferencia del ‘paciente’”.

Con base en ello, afirmó que “La educación inclusiva para la población con discapacidad psicosocial es de vital importancia para su desarrollo individual y social, esto exige la comprensión y abordaje de situaciones particulares en salud mental así como la identificación de barreras actitudinales, comunicacionales y físicas que deben ser eliminadas para garantizar una verdadera inclusión”.³²⁶ Finalmente, precisó que es necesaria una política de visibilización y sensibilización de los casos de discapacidad psicosocial, con el fin de evitar el rechazo en instituciones educativas regulares, y en consecuencia, la segregación en aulas especiales.

50.Universidad Autónoma Latinoamericana – UNAULA

La Directora del Consultorio Jurídico de la Universidad interviniente manifestó que a la luz de la CDPD no hay razones para que los niños y niñas en condición de discapacidad reciban trato diferente a los demás, por lo cual solicitó que la Corte declare la inexequibilidad de las normas demandada. La interviniente desarrolló los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” y consideró que hablar de educación especial como lo hacen las expresiones de las normas demandadas, generan segregación e impiden el relacionamiento de las personas en condición de discapacidad en el contexto educativo. Esta situación, según la interviniente, impide la materialización del principio de la participación e inclusión plena y efectiva en la sociedad consagrado en el Literal C del Art 3 de la CDCD.

³²⁶ Expediente, folio 325.

51.Consultorio Jurídico – Universidad Autónoma del Caribe de Barranquilla

La ciudadana Adriana Oyola, asesora del Consultorio Jurídico de la Universidad Autónoma del Caribe, apoyó la demanda. Afirmó que la Convención Internacional de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas Discapacitadas establece en su artículo 24 el derecho de las personas con discapacidad a la educación y que ésta está concertada con la integridad física y mental de los seres humanos, por lo tanto el Estado a través de sus Entidades debe liderar políticas públicas e inclusión, proyectando aulas inclusivas dotadas de herramientas de comunicación y accesibilidad para cualquier tipo de discapacidad. Expuso que el no ingreso –o rechazo- de estudiantes en condiciones de discapacidad a aulas regulares obliga a los padres a acudir a centros especiales que generalmente son muy costosos. Por tanto, manifestó que es necesario que el Estado asegure el acceso a una educación inclusiva a todos los niños, niñas y adolescentes.

52.Ciudadanos Luis Ángel Castro Jaramillo y Marta Lucía Tobón Naranjo (testimonio)

Los intervinientes son padres de un joven de 26 años con síndrome de down. Manifestaron que apoyan las pretensiones de la demanda de inconstitucionalidad, ya que desde su experiencia la educación regular para los niños, niñas y jóvenes con alguna discapacidad es mucho más provechosa, toda vez que desarrollan habilidades comunicativas. En contraste, precisaron que la educación especial en bachillerato generó un “freno” en las aspiraciones de su hijo. Por ello, su hijo actualmente se encuentra en un aula regular cursando segundo semestre de técnico laboral en locución y tiene muchos sueños por cumplir.

53.Ciudadana María Isabel Sánchez (testimonio)

La interviniente, quien es madre de una niña de 12 años con síndrome de down, manifestó que siempre ha estudiado en un colegio regular. Por tanto, apoyó los cargos de demanda porque desde su experiencia, la educación regular para los niños con discapacidad es mucho más provechosa porque los niños desarrollan su potencial social y su comprensión matemática y lectora con sus semejantes.

54.Fundación Familia Down

La representante de la Fundación expresó que la labor de la institución se concentra en más de 250 familias quienes hacen seguimiento de las políticas del Estado para la inclusión de los niños con discapacidad en la educación regular. Afirmó que se han evidenciado barreras como el escaso índice de matrículas de niños con síndrome de down en escuelas públicas y abusos en los cobros y costos por la educación en el sector privado. Adicionalmente consideró que a pesar de que se observa un incremento en la matriculación, no hay un aumento en la contratación de docentes de apoyo y con conocimiento

en el tratamiento de la discapacidad. Coadyuvo a los cargos de la demanda de inconstitucionalidad.

55.Red Regional por la Educación Inclusiva

Dalile Anúnez, como presidente de la Asociación Civil por la Igualdad y la Justicia, Mónica Cortés, como Directora Ejecutiva de Asdown Colombia y Claudia Ritzel, como Presidente de Fundon Caribe, actuando en representación de la Red Regional por la Educación Inclusiva, manifestaron que el asunto que se debate en la demanda es “cardinal” para eliminar la discriminación estructural que subyace a las personas en condiciones de discapacidad. Afirmaron que dentro de las barreras que obstaculizan el pleno goce del derecho a la educación inclusiva están las de índole normativo que se oponen de modo manifiesto a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y la declaratoria de inexecutable de esas normas es un paso fundamental en el reconocimiento y en la observancia del derecho a la educación inclusiva.

Lo anterior, lo fundamentan en lo establecido en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y la obligación que tiene el Estado colombiano de cumplir con sus preceptos.³²⁷ Así mismo, las intervinientes mencionaron que sólo la educación inclusiva garantiza la universalidad en el derecho a la educación, pues no hacerlo por razones de discapacidad constituye un acto de discriminación basado en un criterio sospechoso. También señalaron que es el único camino para la educación de calidad, dado que las personas con discapacidad en escuelas comunes aportan muchos beneficios académicos y sociales para todo el alumnado y a los estudiantes sin discapacidad les muestra la diversidad y mejoran el entendimiento.

Por último, estimaron que la educación inclusiva debe entenderse como “el resultado de un proceso de compromiso continuo y dinámico para eliminar las barreras que impiden a las escuelas de educación general acoger y hacer efectivas la inclusión a todos los alumnos”.³²⁸

56.Ciudadana Mónica Alejandra Arboleda – Estudiante de la Universidad Libre – Seccional Cúcuta

La ciudadana afirmó que se encuentra de acuerdo con los cargos presentados en la demanda y apoya sus fundamentos. Manifestó que el Estado colombiano se adhirió a la Convención de Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad, y en ese sentido, se trata de un instrumento vinculante para las obligaciones internacionales. Igualmente adujo que las observaciones generales emitidas por el Comité del tratado “*orientan la actividad de los Estados y en este caso, se puede colegir que la actuación estatal en materia de educación inclusiva, debe estar enmarcada en los parámetros establecidos por el Comité, como intérprete auténtico de este*

³²⁷ Expediente, folio 340.

³²⁸ Expediente, folio 344.

tratado internacional”.³²⁹ La interviniente se limita a citar textualmente apartes de la Observación General No. 4 del Comité de las Naciones Unidas de los derechos de las personas con discapacidad, relacionados con el concepto de educación inclusiva. Hizo referencia también a la Observación General No. 13 del Comité del Pacto Internacional de derechos Civiles y Políticos.

57. Inclusion International³³⁰

La organización interviniente afirmó que su objetivo es el de propender por una educación inclusiva en la que todos los niños y niñas, independientemente de sus habilidades o situaciones de discapacidad, pueden estar con sus pares y aprender en ambientes sociales. Indicó que hay empresas multinacionales a lo largo del mundo como Coca Cola o Pepsi que cada vez más contratan personas en condiciones de discapacidad con el fin de fortalecer el respeto de la diversidad. Con base en eso, señaló que si en el ámbito laboral se busca la inclusión, el ámbito escolar debe hacer lo mismo. Según Inclusion International, cada niño tiene necesidades especiales y únicas, estilos de aprendizaje únicos y personalidades diferentes. Así, a cada niño se le debe conceder la oportunidad de aprender bajo su mayor potencial en un entorno de educación inclusiva, con el apoyo necesario y flexible, equipos, herramientas y estrategias necesarias ofrecidas por la comunidad académica. Con base en ello, el interviniente citó instrumentos internacionales y pronunciamientos de organismos internacionales como al Relator Especial de Naciones Unidas sobre el Derecho a la Educación, a la Unesco y al Consejo de Derechos Humanos, para resaltar que la educación inclusiva es un enfoque pedagógico y filosófico sobre el sistema educativo, el cual atiende al deber del Estado de garantizar, a la luz de la universalidad y no discriminación, el derecho a la educación.

Posteriormente procedió a responder a cada uno de los interrogantes formulados.

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

Expresó que un modelo educativo basado en el respeto de los derechos humanos debe asegurar la igualdad, y en ese sentido, este modelo no permite colegios segregados o grupos de estudiantes separados en razón de un diagnóstico, habilidad o estereotipo. Estableció que el retiro permanente del aula convencional de un estudiante a un aula especial o especializada debe ser una situación excepcional y claramente justificada y documentada en un plan personalizado. Igualmente, resaltó que el retiro de la escuela regular ocurre cuando el apoyo individualizado y especializado no puede ser proveído en el aula convencional. Cuando esto ocurre la educación debe ser ofrecida en pequeños grupos o de manera individual pero siempre con el objetivo de retornar en algún momento al aula regular. Señaló que un sistema educativo

³²⁹ Expediente de constitucionalidad, folio 431.

³³⁰ Cabe señalar que esta organización allegó dos documentos de respuestas a los interrogantes. Se describirán ambos contenidos en este aparte.

inclusivo debe estar especialmente basado en proveer los servicios de soporte necesarios en los colegios convencionales para garantizar que los profesores comprendan y manejen por igual las diversas necesidades que presentan los estudiantes. Finalmente advirtió que conforme lo ha establecido la Oficina del Alto Comisionado para los Derechos Humanos de las Naciones Unidas, ningún estudiante en condiciones de discapacidad puede ser rechazado en un colegio convencional sobre la base de no tener apoyos, y por tanto, tiene el derecho de que se realicen los ajustes razonables para alcanzar la inclusión completa.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad?

Señaló que el derecho de participar completamente en un sistema educativo no implica colegios o aulas especiales basadas en la discapacidad. Siguiendo esta premisa, afirmó que no deben existir políticas “especiales” diseñadas para personas en condiciones de discapacidad, sin perjuicio de observar las particularidades que se requieren caso a caso. Resaltó que el término “especial” cuando se refiere a personas en condiciones de discapacidad genera una marginación que es ajena a la inclusión. Los niños y niñas no puedan estar separados en ambientes que no son reales, deben ser educados con los demás niños con respeto a la diversidad.

En este punto, el interviniente sugirió a la Corte Constitucional establecer que las autoridades escolares no pueden rechazar a un estudiante en condiciones de discapacidad para acceder a una aula convencional (*“duty of non-rejection”*); y en caso de presentarse esta situación, se contemple una vía judicial a través de la cual los padres puedan cuestionar la decisión.

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Manifestó que cada niño representa una individualidad cuyas características de aprendizaje son diversas. Es el rol del profesor quien debe esforzarse por contar programas flexibles y diseñar diferentes técnicas de enseñanza. Todo el sistema educativo debe ser accesible a todos los estudiantes, incluyéndose la infraestructura, los programas académicos, currículos y los métodos de enseñanza. El interviniente citó al Comité de la Convención para Personas en Condiciones de Discapacidad para definir el concepto de “ajustes razonables” y resaltó que éstos deben ser proporcionales, pues los Estados tienen también un cierto margen de apreciación para concederlos. En todo caso, afirmó que los Estados deben asegurar el acceso a los apoyos o ajustes que se requieran y solo en última instancia y ante varios intentos, se pueda concluir que la medida es desproporcionada. En ese orden de ideas, los Estados deben realizar una justificación suficiente cuando no sea posible realizar ajustes razonables para

un estudiante en un entorno educativo convencional, con el fin de demostrar que la decisión no es arbitraria.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

En relación con esta pregunta el interviniente mencionó varios ejemplos de ajustes razonables que deben realizarse en relación con el estudiante en condiciones con discapacidad, los programas académicos, los profesores y los demás alumnos. Pueden resaltarse los siguientes: implementación de tutorías, sesiones de terapias de lenguaje, currículos flexibles, ayudas auditivas y gráficas, sillas y escritorios especiales, diferentes metodologías de exámenes, clases en grupos pequeños, entre otros.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Para alcanzar la educación inclusiva se requiere un trabajo continuo y dinámico de transformación de toda la comunidad académica. La organización interviniente enlistó varios componentes que a su sentir merecen ser prioritarios para la capacitación de los profesores. (a) La enseñanza desde los valores del respeto, tolerancia y el liderazgo; (b) equipos de apoyo entre los profesores; y (c) instrucción dinámica y metodologías de enseñanza flexibles que atiendan a cada una de las capacidades de los estudiantes del aula.

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

La legislación y las políticas públicas deben estar encaminadas a la transformación del sistema educativo inclusivo. La educación inclusiva debe entenderse como una forma de impartir enseñanza en la que tanto profesores como alumnos necesitan de apoyos que garanticen la igualdad de condiciones de las diversidades que se presentan. Al respecto, la organización interviniente enlistó una serie de medidas que deben tomarse para garantizar la inclusión, sustentadas en el ejemplo presentado por el Ministerio de Educación canadiense de la provincia de New Brunswick.

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

Señaló que es una práctica conocida que niños, niñas y adolescentes con discapacidad sean excluidos del sistema educativo convencional por considerarse “ineducables”. Estas decisiones muchas veces se toman sin el concepto de un experto o sin que la comunidad académica se tome el esfuerzo de implementar adaptaciones para que el estudiante participe. El resultado de

esta situación es que la persona en condiciones de discapacidad sea segregada en colegios o aulas especiales y lejos de sus pares, lugares en donde la expectativa y calidad de la educación siempre es menor al sistema educativo regular. El interviniente afirmó que existen al menos tres impactos positivos de la educación inclusiva para los estudiantes en condiciones de discapacidad y en general para toda la comunidad académica: (i) un valor económico, relacionado con los menores gastos que se asumen cuando todos los estudiantes asisten a solo un sistema educativo y no a dos diferentes. Además incentiva la convivencia entre los estudiantes pares y la independencia de quienes tienen una discapacidad. (ii) Un valor educacional, en la medida en que si los estudiantes con discapacidad aprenden con sus pares tienen mayores competencias académicas y (iii) un valor social, referente a la disminución de estereotipos y la estigmatización de las personas en condiciones de discapacidad. Los niños y niñas que comparten con estudiantes con diferentes discapacidades comprenden la diversidad y desvirtúan prejuicios aprendidos por la misma cultura.

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.

Afirmó que existen varios casos alrededor del mundo que son exitosos. Citó el caso de la provincia de New Brunswick en Canadá. Aclaró que este caso se fundamentó en un plan gubernamental diseñado en el 2012 y cuya implementación se haría a lo largo de tres años. En el año 2014 se emitió una *“Education Act”*, en la que se reemplazó el término de *“programa especial de educación”* por *“ambiente común de aprendizaje”* y *“plan de aprendizaje personalizado”*. Estos nuevos conceptos atienden a entornos de instrucción escolar inclusiva dentro de los cuales todos los niños, niñas y adolescentes aprenden de forma conjunta y se toman las medidas necesarias para que, quienes tienen alguna condición de discapacidad, también estén cómodos en estos entornos. Esta ley también impone la obligación del Estado, a través del Superintendente Escolar del Distrito, de asegurar que se realicen los ajustes razonables necesarios en cada caso.

- Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

Señaló que el Estado debe ofrecer un sistema de educación inclusiva en todos los casos y con las garantías o ajustes que se requieran según la discapacidad del estudiante. Además advirtió que el derecho a escoger el modelo educativo es prevalentemente del mismo estudiante, quien además también tiene el derecho de acceder a un sistema educativo universal e inclusivo.

58.Ciudadano Juan Esteban Montoya (testimonio)

Relató que es un joven con discapacidad intelectual que desde niño sufrió de rechazo de sus compañeros y profesores. Afirmó que la situación empezó a mejorar cuando entró a preescolar en una escuela especializada en donde estuvo hasta primero de primaria y luego se retiró con una profesora a domicilio. Posteriormente volvió al mismo colegio donde pudo cursar hasta el grado séptimo. Señaló que esta institución se trasladó a otro país y no pudo seguir asistiendo. Sin embargo, adujo que inició en otro colegio en el que recibió un rechazo y una discriminación constante por parte de sus compañeros quienes le decían “mongólico” y otras palabras que lo ofendían. Al año siguiente de estar allí, fue matriculado en otro colegio en la ciudad de Medellín en donde perdió noveno grado por la falta de ajustes razonables a su currículo. Manifestó que una vez se graduó del bachillerato empezó otro problema: acceder a la educación superior. Relató que en la primera institución donde estuvo le disminuyeron tanto las cargas y exigencias académicas en razón de su discapacidad que aprendió menos que los demás. Posteriormente accedió a varios cursos en el SENA en donde ha tenido resultado satisfactorios. Afirmó que actualmente se encuentra haciendo las diligencias necesarias para entrar a la Universidad de Antioquia. Finalizó su intervención manifestando que *“gracias a que tuve acceso a una educación inclusiva en el colegio, hoy en día puedo decir que soy líder social que entiende los problemas a los que lleva la discriminación y segregación con discapacidad”*.³³¹

59. Bruno de Halleux, Miembro de la Asociación Mundial de Psicoanálisis

En calidad de *amicus curiae* dio respuesta al cuestionario formulado en el auto admisorio de la demanda.

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

El interviniente señaló que dependiendo del grado de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial del niño se puede establecer si es posible que comparezca a un aula regular o requiera de una especial. Aclaró que en ningún caso la determinación de la capacidad de un niño puede depender de un diagnóstico, pues un sujeto autista puede convertirse en profesor de universidad (por ejemplo Temple Grandin en Estados Unidos).

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad?

Las razones que justifican las aulas de clase especiales se sustentan en impedir que *“el aprendizaje y la continuidad escolar del grupo regular se vea afectado por las dificultades o perturbaciones que implica una persona con*

³³¹ Expediente de constitucionalidad, folio 514.

discapacidad”. Al respecto precisó que en el centro para niños autistas que dirigió en Bélgica, *“nosotros recibimos ciertos niños en clases incluyentes y la integración del niños es posible gracias a la presencia regular (en la mayoría de los casos, durante una mañana, dos veces por semana) de un interviniente de nuestro centro especializado en la clase inclusiva. Para ello es necesario, antes que nada, el acuerdo del profesor y/o de la dirección de la escuela”*.

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Afirmó que sí y se remitió a su respuesta de la pregunta anterior.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Adujo que es necesario un equipo “pluridisciplinario” especializado que esté encargado del cuidado del individuo con discapacidad.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Manifestó que lo más relevante es la tolerancia, la comprensión de las diferencias y el deseo de trabajar en clases incluyentes.

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Expresó que es fundamental para la inclusión escolar el apoyo activo de psicólogos/psicoanalistas encargados de supervisar las enseñanzas que imparten los profesores. Además se refirió a la necesaria capacitación sobre las diferentes complejidades que presenta cada tipo de discapacidad.

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

Estableció que habitualmente el sistema educativo especial permite mayores recursos para atender la discapacidad concreta que presenta una persona. *“Un equipo de terapeutas del habla, psicométricos, terapeutas ocupacionales, psicoterapeutas, médicos pediatras, etc., pueden ayudar eficazmente a un individuo con discapacidad. Una clase con pocos estudiantes da al maestro la oportunidad de hacerse cargo, de forma individual, de cada persona con discapacidades”*.

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.

Manifestó que *“en Bélgica, los niños con problemas de carácter, autistas o sicóticos, frecuentan la enseñanza regular inclusiva gracias a la presencia en clase durante dos o tres medias jornadas de un profesor suplementario especializado que acompaña y soporta al niño o adolescente con discapacidad.”*

- Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

Afirmó que sí y añadió que *“esto no impide que los padres puedan rodearse de consejeros experimentados que conozcan y estén pendientes de la problemática del niño o del adolescente”*.

60. Piedad Ortega de Spurrier, Psicóloga clínica – Psicoanalista

En calidad de *amicus curiae* dio respuesta al cuestionario formulado en el auto admisorio de la demanda.

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

Según la interviniente *“Cualquier niño o adolescente puede requerir de forma transitoria o definitiva una educación que atienda a sus dificultades para integrarse a la escolaridad. Debe tomarse en cuenta para intervenir con un alumno cuando se producen dificultades desde seis meses en adelante. Un equipo dentro de la institución deberá evaluar los modos de intervención específico para cada estudiante”*.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad?

Afirmó que las aulas o instituciones especiales son necesarias *“cuando se considera que un niño o un adolescente, en razón de su singular manera de vincularse con el aprendizaje y con el mundo escolar, requiere de un ámbito que favorezca una interacción con menos personas, o que las intervenciones de los maestros requieran de un abordaje individual durante algunos del horario de clase (sic)”*. Adicionalmente expuso que la inclusión educativa es un “ideal loable” para defender los derechos fundamentales de los niños, niñas

y adolescentes en condiciones de discapacidad, pero resaltó que esto no puede ignorar las singularidades de cada individuo que requieren un tratamiento especial. Citó casos de niños autistas o con psicosis tempranas, quienes requieren de un tratamiento preliminar al ingreso del sistema educativo regular.

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Recordó que en su respuesta a la segunda pregunta sostuvo que *“no es posible garantizar la inclusión real de todos los niños en condiciones de discapacidad en el sistema común de enseñanza. Para acercarnos a esa expectativa requiere de un cambio amplio de las condiciones actuales de la educación que implica un rediseño del sistema educativo y sus objetivos para poder alojar las singularidades de cada uno de los educandos”*.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Expresó que los ajustes razonables no pueden limitarse a ajustes físicos sino que deben mirarse otros aspectos como el número de estudiantes en el aula, adaptar un currículo más flexible y con tiempo suficiente.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Según la interviniente la mayoría de los profesores están preparados para diseñar currículos que valoran la eficiencia y la eficacia. Con base en ello señaló que es necesario que los profesores cuenten con espacios de formación *“donde sea posible revertir esa experiencia con una orientación que le permita a cada uno, observar a los niños y ofrecer distintos modos de abordar los objetos del conocimiento”*. Resaltó que el profesor debe reconocer en cada alumno sus distintas potencialidades y aprender de sus habilidades y destrezas.

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Manifestó que las escuelas regulares cuentan con recursos físicos y humanos que muchas veces no utilizan y que pueden ser aprovechados para dar una enseñanza que atienda las singularidades y diferencias de todos los alumnos. En ese sentido adujo que es relevante que la comunidad escolar *trabaje con los alumnos y no para los alumnos*.

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de

discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

“Un sistema educativo integrado, si es flexible para acoger la singularidad que diferencia a los niños o adolescentes con dificultades y por ende, que entienden que puedan existir momentos en que estos puedan estar solo con la presencia discreta de un maestro para poder continuar dentro del sistema común, beneficia a estos niños, en la medida en que pueden participar sin ser rechazados por sus diferencias. También hay que tomar en cuenta que existen alumnos que podrían requerir por espacios muy amplios de tiempo un poco alejados de la gran comunidad educativa y que pueden hacerlo de forma graduada o a veces de manera muy parcial. A esto le conviene una escuela especial para que los habilite de acuerdo a sus posibilidades limitadas por cierto, de un entorno social más amplio. Estar en una escuela especial no “excluye” al niño de la sociedad, es ésta la que se amplía para acoger esas diferencias que son muy difíciles de conciliar con el conglomerados escolar”.

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.

Manifestó que no conoce ejemplos de casos exitosos, que en cambio conoce *“intentos de utilizar ese modelo y con mucha pena pude ver cómo esos niños y adolescentes se convertían en los marginados del sistema escolar común”*. Agregó que es necesario pensar la escolaridad desde las posibilidades y diversidades de cada niño.

- Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

Según la interviniente los padres deben tener la opción de escoger entre uno y otro sistema de educación para sus hijos, siempre y cuando estén advertidos de forma clara y precisa sobre las bondades de ambos sistemas y la discapacidad del niño.

61. Vilma Coccoz, Analista Miembro de la ELP Asociación Mundial de Psicoanálisis y Docente del Instituto del Campo Freudiano

En calidad de *amicus curiae* dio respuesta al cuestionario formulado en el auto admisorio de la demanda. La interviniente primero hizo una serie de aclaraciones relativas a las relaciones entre el discurso psicoanalítico y la educación de las personas. Posteriormente dio respuesta a cada uno de los interrogantes formulados.

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

Afirmó que la educación especial o integrada se requiere “*en todos aquellos casos en los cuales se ha realizado una valoración clínica de la dificultad del niño o niña haciéndose evidente una imposibilidad para acceder y permanecer en el espacio de clase*”. Adicionó que lo importante es buscar la inclusión del estudiante con especialistas según el tipo de discapacidad con el fin tomar las medidas necesarias. Resaltó que los niños o niñas deben participar de la decisión de manera activa y de las soluciones que se vayan a presentar.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad?

Indicó que la razón de mantener las aulas o instituciones especializadas está vinculada a los “*hechos de experiencia*”, es decir, debe valorarse caso a caso pero “*siempre teniendo claro que el fin de la escuela es la inclusión de todos los niños*”.

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Para la interviniente el sistema regular de educación debe estar preparado para tomar las medidas necesarias que garanticen la inclusión de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Manifestó que los ajustes razonables que deben implementarse dependen del “punto de fragilidad del afectado, sea de tipo físico, mental o social”. Advirtió que los equipos profesionales que acompañan estos procesos permiten diseñar soluciones más eficaces en beneficio del estudiante.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Manifestó que desde la perspectiva freudiana “la mayor capacitación proviene del análisis personal”, como una forma de comprender la subjetividad del alumno. Agregó que lo relevante es que los docentes, cualquiera sea su titulación deben ser “*dúctiles, abandonen sus prejuicios y se dejen orientar de acuerdo con las modernas estrategias institucionales que se han construido a partir de las enseñanzas del psicoanálisis*”.

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Resaltó que es necesario realizar una valoración crítica de los discursos sobre la pedagogía con el fin de lograr una verdadera inclusión de todos los seres humanos al sistema educativo.

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

“El beneficio subjetivo de un sistema integrador que garantiza ser tomado en cuenta en tanto persona y no solamente como portador de un déficit es evidente; opera muy positivamente en la formulación de niños y jóvenes con dificultades al permitirles desarrollar sus puntos fuertes y encontrar así un equilibrio vital necesario para seguir aprendiendo y para gustar de la vida en común”.

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.

Expresó que son cada vez más los casos exitosos de inclusión educativa que se conocen. Según la interviniente estos casos se han logrado en virtud de una constante coordinación entre adultos, familia, escuela, terapeutas, asistentes y educadores sociales. Es necesaria una orientación precisa que incluya los detalles cotidianos del alumno.

- Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

Afirmó que sí, que *“es preciso proteger el derecho de los padres a elegir un sistema u otro, pero lo esencial es brindarles la información suficiente para que puedan arribar a una decisión responsable”*.

62.Lizbeth Ahumada Yanet, Psicoanalista La Antena y Juventud de Bogotá, Asociación Mundial de Psicoanálisis.

En calidad de *amicus curiae* dio respuesta al cuestionario formulado en el auto admisorio de la demanda.

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

Afirmó que la educación especial no debe estar determinada por el tipo de discapacidad o el diagnóstico que la determine toda vez que *“el diagnóstico clínico, general en sí mismo por definición, no dice nada sobre las posibilidades individuales de un niño o joven para acceder al proceso educativo especial o regular”*. Aclaró que las condiciones especiales de la educación dependen y responden a la dificultad singular que un niño pueda presentar en el proceso de aprendizaje. Por tanto, deben diseñarse modalidades de intervención pedagógica según sea cada caso. Por ejemplo, manifestó que puede haber casos que requieren de un ingreso gradual a la educación convencional y otros que requieran de una alternancia entre el modelo especial y el modelo regular.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad?

Expresó que *“siempre deben ser razones relativas a lo que conviene al niño o al joven. Los tiempos diferenciales para el aprendizaje, las estrategias creativas requeridas, las invenciones pedagógicas ‘a medida’, contrarían la estructura misma de la educación regular”*. Observó que hay una necesidad sobre la existencia de establecimientos especiales, pero éstos *“deben acoger y concebir al niño como agente, como sujeto activo en la búsqueda de modos que favorezcan estar en el mundo, sin pagar el precio de la segregación radical. Lo que sí se debe tener en la mira es lo conveniente de tener una conexión con la educación regular, por ejemplo, contactos paulatinos y limitados pueden ser muy convenientes entre los niños”*.

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

La respuesta de la interviniente es positiva y adicionó que en todo caso la inclusión *“no debe buscar anular la diferencia diluyéndola en los estándares educativos”*. Señaló que es necesario un equipo interdisciplinario que valore las posibilidades y establezca las adecuaciones de los contenidos de los programas académicos, los tiempos de aprendizaje, entre otros.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Manifestó que es esencial ajustar el currículo o programa de estudios al interés y comprensión del niño. En ocasiones será necesario un acompañante escolar

que facilite las relaciones del niño con sus compañeros y con sus profesores. Es deseable también tener en cuenta el número de niños en el aula. La institución regular debe aprovechar todos los recursos tecnológicos, humanos, deportivos, de infraestructura que tenga a su alcance para garantizar al niño su inclusión de acuerdo con su individualidad.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Adujo que es indispensable que los profesores “razonen su hacer; y que puedan formular preguntas que se les presentan como dificultades propias en el deseo de enseñar a niños y jóvenes que manifiestamente tienen una perturbación más o menos profunda, que les hace obstáculo para estar con otros”. Deben adaptarse los tiempos de enseñanza y que cada profesor se pregunte sobre su deseo de enseñar a niños con condiciones de discapacidad.

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Según la interviniente *“encontrar en la diferencia una fuente inagotable de valores como el respeto, la paciencia, la prudencia, es fundamental. Aceptar los diferentes modos del otro, de ser y de estar, sin anular su singular diferencia es el eje de una inspiración, de un ‘estilo de vida inclusivo’.*” La comunidad académica debe pensar en un proyecto pedagógico continuamente que busque la inclusión de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad.

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

“La escuela, como estructura que escenifica la inserción en el mundo social, constituye un pasaje primordial para todo sujeto. (...)Para niños que no cuentan con herramientas fundamentales para vivir este proceso, es un trabajo doblemente arduo, intenso, incesante. (...) Es el caso de los niños autistas. Es decir, contar con la posibilidad del encuentro con un espacio vital y decisivo, puede funcionar como una bisagra para un mejor porvenir. Sin embargo, es importante sopesar, como lo mencioné anteriormente, que no puede ser cualquier manera, que conlleve a la angustia desmedida, al desprecio, o al abandono radical. De ahí la necesidad de pensar en diversas modalidades de intervención inclusiva”.

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.

Expresó que conoce la experiencia específica del Colegio La Inmaculada, el cual ha creado un *“dispositivo de trabajo colectivo con maestros que tienen en sus aulas niños con condiciones especiales. A partir de esta elaboración conjunta, se pretende instaurar diversas modalidades de atención inclusiva a partir de las dificultades que presenta cada uno de los niños”*. Señaló que este es un asunto que afecta a la mayoría de los colegios públicos y privados actualmente, bien porque *“1. No desconocen la ley de inclusión y derecho a la educación y deben atender los requerimientos; 2. Constatan cada vez más la presencia de niños con dificultades o perturbaciones manifiestas en sus aulas; 3. Hay malestar en los maestros (que ven en la inclusión mayor carga laboral) que generalmente se intenta resolver administrativamente; 4. Hay un real deseo de algunos en asumir el proyecto como propio (...) La mayoría de experiencias que conozco en Bogotá, incurren justamente en hacer de la inclusión un adormecimiento de la diferencia y se intenta por todos los medios que el niño se asemeje, cada vez más, a los demás y esto no conlleva a los mejores resultados, puesto que se crean expectativas totalmente ajenas al niño y a su familia”*.

- Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

“Sí, los padres tienen este derecho y así mismo, el deber de informarse y participar de manera activa en el proyecto de formación que se quiere y se pide para el niño o el joven. Es muy importante darle lugar al saber de los padres sobre su hijo y hacer de este saber un punto de partida fundamental y constante sobre el cual diseñará el modo de intervención particular”.

63.Elida Ganoza Meza, psicoanalista Miembro de la Asociación Mundial de Psicoanálisis

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

Advirtió que para dar respuesta a esta pregunta es necesario tener clara la situación de la persona implicada, su condición de discapacidad y su subjetividad, pues no se puede determinar *a priori* quiénes requieren de educación especial y quiénes no.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad?

Señaló que la única razón que justifica mantener aulas o instituciones especiales es porque niños, niñas y adolescentes lo requieren según la especificidad de

cada uno, *“ya sea por la sintomatología que presenta o el funcionamiento psíquico, intelectual o sensorial que posee. Se opta por una vertiente que puede llamarse segregativa, no inclusiva, pero que es un abordaje que prioriza la problemática o condición del niño, niña o adolescente discapacitado”*.

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Según la interviniente *“la inclusión no es a cualquier precio”* y si bien debe contemplarse la garantía de incluirse en el sistema educativo convencional, debe tenerse en cuenta la especificidad de la condición de discapacidad, toda vez que puede resultar contraproducente incluir en la educación regular a un niño, niña o adolescente sin tener en cuenta sus particularidades y su consentimiento subjetivo.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Según la interviniente no existen manuales, reglas o recetas para la pedagogía perfecta. Sin embargo, señaló que el ajuste de cada caso depende de la situación del alumno y sus especificidades.

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Las sugerencias principales que formuló la interviniente son la necesidad de sensibilizar a los profesores del sistema convencional educativo sobre el asunto de la discapacidad y comprender que para cada condición de discapacidad se debe contemplar una especificidad, pues *“no es lo mismo el abordaje de una problemática física o sensorial, que una problemática psíquica como una psicosis o autismo. Para el psicoanálisis de orientación lacaniana, por ejemplo, el autismo no es percibido como un déficit sino como un modo de funcionamiento”*. Por tanto, advirtió que deben implementarse diferentes enfoques clínicos y el acompañamiento de cada caso de forma interdisciplinaria. Igualmente resaltó que la sensibilización de la discapacidad implica otorgar a los profesores diferentes recursos que se necesiten para la enseñanza para evitar situaciones de frustración o agotamiento. Resaltó que no todos los profesores están en condiciones para asumir esta función.

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Señaló que es imperativo considerar un cambio radical en las políticas educativas y el enfoque pedagógico, lo que implica modificar sustancialmente

su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica acore a las necesidades de los alumnos y de su realidad. La interviniente afirmó lo siguiente:

“Desde el psicoanálisis pensamos que esta es una tarea muy difícil de llevarla a la práctica efectivamente y que al propiciar una educación común basada en la inclusión de lo heterogéneo lo que resulte sea la homogenización de la población incluida por la exigencia de la labor emprendida. La existencia de esta propuesta no asegura el éxito de tal empresa. Se ha constatado que la transferencia de estudiantes desde instancias de educación especial hacia las instituciones de educación regular, no logra eliminar los problemas de segregación presentes dentro del sistema educativo regular y los mismos estudiantes incluidos en el sistema educativo regular suelen mantenerse aislados de los demás compañeros del aula. La inclusión puede ser una opción en ciertos casos viable, pero también puede conllevar a la segregación de la persona que se quiere incluir en el sistema educativo convencional al ser rechazado o maltratado por sus mismos compañeros de clase que no aceptan su diferencia”

La inclusión de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad implica no solo el plano académico sino también el plano social en el que puedan entablar relaciones y lazos con sus demás compañeros, y en ese sentido, debe implementarse un cambio radical en la manera de entender la educación. Señaló que es necesario contemplar unos espacios complementarios en los que se respeten los tiempos y formas de aprendizaje para los niños y niñas en condiciones de discapacidad. Así, según la interviniente, el sistema educativo inclusivo debe tener en cuenta que en muchos casos los niños, niñas y adolescentes con discapacidad requieren de atención personalizada, situación que puede generar angustia o malestar. Concluyó que *“la inclusión en el sistema educativo convencional, no debe convertirse en un imperativo y en todos los casos, pues lleva a imponer normalización a los sujetos que se quiere incluir, borrando sus diferencias y causando un sufrimiento innecesario que luego habrá que lamentar”*.

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

Afirmó que la educación especial permite tener en cuenta la especificidad de las necesidades del niño y la singularidad de su relación con el mundo exterior. En consecuencia, adujo que este sistema favorecerá el despliegue de la subjetividad del niño, niña o adolescente implicado sin sentirse forzado a una reeducación.

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se

garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.

Manifestó que no conoce de manera directa ningún caso exitoso sin aulas especializadas. Adujo que el caso de Italia muestra un modelo de educación inclusiva pero que encuentra detractores y críticos incluso desde la población en condiciones de discapacidad, quienes señalan que existe un riesgo de normalización y esta situación genera un retroceso. Igualmente advirtió que hay maestros que plantean que esta política educativa puede tener efectos negativos ya que se tiende a atender las necesidades educativas de los alumnos con discapacidad y se descuida el resto del aula. Esto sin duda es un reto del cambio radical que debe implementarse en la política educativa en donde los profesores deben tener disposición y experiencia.

- Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

Afirmó que deben ser los padres quienes elijan entre los dos sistemas educativos para sus hijos, sin embargo señaló que deben estar informados sobre las ventajas o desventajas que tiene uno y otro sistema según las circunstancias concretas de la condición de discapacidad del alumno.

64. Daniela Fernández, psicoanalista, miembro de la Escuela de Orientación Lacaniana (EOL) y de la Asociación Mundial de Psicoanálisis.

En calidad de *amicus curiae* dio respuesta al cuestionario formulado en el auto admisorio de la demanda.

- ¿En qué casos de discapacidad física, mental, intelectual o sensorial se requiere la prestación de una educación especial o especializada? Aclarar en qué casos no es justificable esta prestación especial o integrada.

Afirmó que se requiere de educación especial cuando el establecimiento educativo y los profesores ya han realizado todas las medidas necesarias y razonables para permitir que el alumno con discapacidad participe en el aula ordinaria y no ha sido posible su adaptación integral. Además, deberá determinarse si la educación especial “*permitirá tratar ese impase produciendo efectos positivos sobre la participación de los profesionales y del alumno en el proceso educativo*”.

- ¿Cuáles son las razones que justificarían mantener aulas o instituciones especiales que impartan educación a los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad?

Según la interviniente estas aulas se justifican *“para casos en que el alumno necesite condiciones particulares incompatibles con el sistema educativo ordinario”*.

- En relación con los conceptos de “ajustes razonables” y “diseño universal” de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ¿los colegios del sistema de educación nacional deben garantizar el acceso a clases a niños, niñas y adolescentes cualquiera sea su tipo de condición de discapacidad?

Advirtió que no es posible asimilar el concepto sobre el derecho universal a la educación con el principio de integración escolar, pues éste no puede aplicarse de la misma forma a todos los casos. El sistema de educación nacional, según la interviniente, debe contar con un conjunto de recursos y grupo de profesores dispuestos a cumplir con una integración escolar favorable a cada caso que se presente.

- ¿Qué ajustes razonables deben implementarse para hacer posible la inclusión real de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad en el sistema educativo regular o convencional?

Los establecimientos escolares deben implementar los ajustes razonables que estén a su alcance. Los profesionales deben tener diferentes recursos de enseñanza y contar con el apoyo de grupos interdisciplinarios de intervención (salud, educación, psicología, etc).

- ¿Qué tipo de capacitación requieren los profesores del sistema educativo convencional para lograr una educación inclusiva?

Manifestó que se requiere de una formación docente y de espacios de discusión y reflexión para dar respuesta a las preguntas y escenarios que cada caso plantee. Señaló que es necesario contar con grupos interdisciplinarios de profesionales.

- ¿Cuáles serían las medidas más eficientes para encaminar el sistema educativo convencional hacia la inclusión, desde la intención de la comunidad académica en general?

Estableció que para reinventar el sistema educativo convencional es necesario un trabajo interdisciplinario para buscar soluciones adecuadas a cada caso que se plantea.

- ¿Cuáles son los impactos que se generan en el desarrollo armónico e integral de los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad al contar con un sistema educativo especial o un sistema educativo integrador?

Señaló que independientemente de la discapacidad, *“el desarrollo de un niño o un adolescente nunca, en ningún caso, es armónico e integral. Un sistema*

educativo, ordinario, especial o integrador, debe consentir a esa falta de armonía e integración, para poder aceptar ese resto irreductible y singular que presenta cada niño o adolescente y que lo vuelve único y diferente de los otros". Estableció que un sistema educativo especial, integral u ordinario que tenga en cuenta el *"resto singular e irreductible"* aumenta la creatividad y tolerancia hacia lo diferente y disminuye las sensaciones de frustración. Finalizó afirmando que cualquiera sea el tipo de sistema educativo puede generar impactos positivos y negativos.

- Desde su experticia y/o experiencia, informe a la Corte si conoce casos exitosos de un sistema educativo sin aulas especializadas para los niños, niñas y adolescentes en condiciones de discapacidad y en el que se garantice un sistema de educación convencional con la implementación de ajustes razonables según los tipos de discapacidad.

Manifestó que bajo su experiencia como psicoanalista trabajando en el Instituto Médico-educativo y el Instituto terapéutico educativo psiquiátrico, conoció casos de niños y adolescentes que habían sido excluidos del sistema educativo ordinario y habían sido incluidos en el sistema educativo especial. Posteriormente a este paso por la educación especial, fueron nuevamente incluidos en el sistema educativo regular de forma gradual y con el acompañamiento de una profesora. En algunos casos abandonaron totalmente el sistema educativo especial y en otros siguió siendo complementario.

- Desde su experticia y/o experiencia, considera usted que el derecho de los padres a escoger el modelo de educación de sus hijos, incluye tener la opción de elegir entre un sistema educativo especial o integrador y un sistema convencional para sus hijos en condiciones de discapacidad.

Expresó que desde su experiencia de quince años como psicoanalista en instituciones terapéuticas educativas *"considero que quienes están mejor capacitados para aplicar el principio de integración escolar, de la mejor manera para cada caso en particular, son los profesionales de la educación, de la salud y los psicoanalistas, trabajando de manera interdisciplinaria"*. De esa forma, advirtió que este trabajo interdisciplinario permite orientar a los padres para que tomen una decisión sobre la mejor opción para su hijo.

65. Bernard Seynhaeve – Psicoanalista Miembro de la Asociación Mundial de Psicoanálisis

El profesor afirmó en su intervención en calidad de *amicus curiae* que se encuentra a favor de la integración de los niños en el "lazo social". Adujo que de la lectura de la demanda se observa una ideología que pregona "la promoción de la inclusión de los niños discapacitados en los circuitos llamados normales". Estableció que no se adhiere a esta ideología ya que los niños y niñas deben verse caso a caso con relevancia a su singularidad. Manifestó que no le parece bueno universalizar los tratamientos de los alumnos, pues cada uno tiene una forma de ver el mundo distinto y el sistema educativo de adaptarse a sus particularidades. En palabras del interviniente:

“(…) pero ¿se debería, cueste lo que cueste, “incluir” a los niños con dificultades, para considerarlos como “normales”, niños como los demás, o en todo caso, hacer que sean aceptados como los demás niños? Este ideal de normalidad es un ideal al cual yo no adhiero, porque encubre lo que para mí es esencial: la singularidad de cada uno. Para mí la cuestión no es, obviamente, considerar a los niños discapacitados como niños anormales; simplemente rechazo la distinción normal/discapacitado. Me interesa más bien tomar en consideración las dificultades de cada niño, y de hecho, de todos los niños, en tanto que se encuentran ante una dificultad singular. No estoy negando la discapacidad, pero considero que cada sujeto vive e integra su sufrimiento de manera singular, inventando sus propias soluciones. Es esto lo que se debe promover. La des-segregación que está siendo promovida encubre la singularidad del niño y pone demasiado acento en los deseos de los adultos, que tienden a imponer sus propias soluciones. (...) Para concluir, desde mi punto de vista yo abogo, por una parte, por una oferta lo más amplia posible y por otra, parte por el examen “caso a caso”, que dé un lugar esencial a la subjetividad de cada niño. Abogo por un dispositivo que esté atento a la particularidad de cada sujeto y que promueva y permita las invenciones de cada niño.”

66. Jean-Claude Maleval - Psicoanalista Miembro de la Asociación Mundial de Psicoanálisis

En calidad de *amicus curiae* dio respuesta al cuestionario formulado en el auto admisorio de la demanda. Señaló que *“el principio de la inclusión escolar para todos es excelente – cuando su realización es posible. Sin embargo, cuando es afirmada de manera radical, la exigencia de inclusión escolar se funda en una ideología perniciosa que reduce la complejidad del ser humano a su cognición. Los partidarios de este enfoque pasan por alto la dimensión afectiva e inconsciente que concurre en la constitución de algunos hándicaps. Preconizan implícitamente el abandono de todo tratamiento médico o psicológico de la discapacidad, considerando que su tratamiento deriva exclusivamente de necesidades educativas adaptadas”*.

Adicionó que la noción de discapacidad no es homogénea y varía según los países y las épocas y debido a ello cada persona con discapacidad tiene expectativas y necesidades diferentes. Adujo que un argumento trascendental contra la inclusión escolar es la *“pertinencia de establecer una distinción mayor entre las personas en condiciones de discapacidad: - aquellos cuyos comportamientos sociales son adaptados y cuya inteligencia no es deficitaria y – aquellos cuyos comportamientos sociales son desadaptados. Para los primeros, todo cuanto favorezca su inclusión escolar me parece excelente. Con respecto a los segundos, debido a que perturban las clases, terminan casi siempre siendo rechazados por los profesores y por la dirección del establecimiento educacional (a veces debido a la presión de los otros padres y*

apoderados). Por añadidura, son los niños discapacitados mismos quienes se rehúsan algunas veces a asistir a clases, dado que, debido a su discapacidad, son objeto de burlas e incluso de serios maltratos por parte de los demás alumnos. Teniendo esto en cuenta, en los hechos, varios modos de atención deben tratar de dar respuesta a sus dificultades”.

Para finalizar, el interviniente hizo mención a la experiencia de Francia, país que desde el año 2005 estableció en una ley el principio de inclusión escolar. Al respecto señaló que gracias a ello se ha incrementado la inclusión de los niños en condiciones de discapacidad. Sin embargo, precisó que varios de los niños, “alrededor del 2 al 4%”, han sido incluidos en clases especializadas para discapacitados denominadas “unidades localizadas para la inclusión escolar”. Para el profesor, a pesar de que este término se esfuerza por no ser estigmatizador, da cuenta que la inclusión no es todavía una realidad. Aclaró que varios de los niños no pueden ser incluidos y terminan en aulas especializadas, y otros, pasan tiempos alternos entre unas aulas regulares y las especializadas. Existen otros casos, según el profesor, que por presentar trastornos severos requieren hospitalización o la permanecía en el domicilio con sus padres.

LEY 14 DE 1990			
Artículo	Cargo	Aptitud de la demanda	Integración normativa
1.3. <u>Educación especial.</u> Los diferentes centros oficiales de educación <u>especial,</u> deben admitir al "Reservista de Honor", <u>cuando por su incapacidad física, le resultare imposible la integración al sistema educativo ordinario.</u>	Fomenta y promueve una modalidad educativa –la educación especial o segregada- que desconoce directa y abiertamente el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en el sistema educativo regular.	SÍ	No es necesario.

Ley 115 de 1994			
Artículo	Cargo	Aptitud de la demanda	Integración normativa
ARTÍCULO 46. INTEGRACIÓN CON EL SERVICIO EDUCATIVO. La educación para personas en situación de discapacidad física, sensorial y psíquica o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo. Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el <u>proceso de integración académica</u> y social de dichos educandos. El Gobierno Nacional expedirá la reglamentación correspondiente.	Permite que a las personas con discapacidad se les nieguen los ajustes razonables y las medidas de acción afirmativa dentro del sistema educativo regular, impidiendo así la concreción de la igualdad material y restringiendo su participación efectiva en el servicio público de educación.	SÍ	Sí, de todo el inciso.
Artículo 46. Parágrafo 2°. Las instituciones educativas que en la actualidad ofrecen educación para personas con limitaciones, la seguirán prestando,	Permite que a las personas con discapacidad se les nieguen los ajustes razonables y las medidas de acción afirmativa dentro del sistema educativo regular,	SÍ	Sí, de todo el parágrafo segundo.

adecuándose y atendiendo los requerimientos de la <u>integración social y</u> <u>académica,</u> y desarrollando los programas de apoyo especializado necesarios para la adecuada atención integral de las <personas en situación de discapacidad física, sensorial y psíquica>. Este proceso deberá realizarse en un plazo no mayor de seis (6) años y será requisito esencial para que las instituciones particulares o sin ánimo de lucro puedan contratar con el Estado.	impidiendo así la concreción de la igualdad material y restringiendo su participación efectiva en el servicio público de educación.		
Artículo 46. Parágrafo 2º. Las instituciones educativas que en la actualidad ofrecen educación para personas con limitaciones, la seguirán prestando, adecuándose y atendiendo los requerimientos de la integración social y académica, y desarrollando los programas de apoyo <u>especializado</u> necesarios para la adecuada atención integral de las <personas en situación de discapacidad física,	Fomenta y promueve una modalidad educativa –la educación especial o segregada- que desconoce directa y abiertamente el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en el sistema educativo regular.	Sí	No es necesario, hay contenido deóntico autónomo.

sensorial y psíquica>. Este proceso deberá realizarse en un plazo no mayor de seis (6) años y será requisito esencial para que las instituciones particulares o sin ánimo de lucro puedan contratar con el Estado.			
Artículo 48. AULAS <u>ESPECIALIZADAS.</u> Los Gobiernos Nacional, y de las entidades territoriales incorporarán en sus planes de desarrollo, programas de apoyo pedagógico que permitan cubrir la atención educativa a las personas en situación de discapacidad. <u>El Gobierno Nacional dará ayuda especial a las entidades territoriales para establecer aulas de apoyo especializadas en los establecimientos educativos estatales de su jurisdicción que sean necesarios para el adecuado cubrimiento, con el fin de atender, en forma integral, a las personas con limitaciones.”</u>	Fomenta y promueve una modalidad educativa –la educación especial o segregada- que desconoce directa y abiertamente el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en el sistema educativo regular.	Sí	NO es necesario.

LEY 361 DE 1997			
Artículo	Cargo	Aptitud de la demanda	Integración normativa
ARTÍCULO 10. El Estado Colombiano en sus instituciones de Educación Pública garantizará el acceso a la educación y la capacitación en los niveles primario, secundario, profesional y técnico para las personas con limitación <en situación de discapacidad>, quienes para ello dispondrán de una formación integral <u>dentro del ambiente más apropiado a sus necesidades especiales.</u>	Permite que a las personas con discapacidad se les nieguen los ajustes razonables y las medidas de acción afirmativa dentro del sistema educativo regular, impidiendo así la concreción de la igualdad material y restringiendo su participación efectiva en el servicio público de educación.	NO Inhibición.	NO APLICA
ARTÍCULO 11. (...) Para estos efectos y de acuerdo con lo previsto en el artículo siguiente, el Gobierno	Permite que a las personas con discapacidad	NO	NO APLICA

Nacional promoverá <u>la integración</u> de la población con limitación <en situación de discapacidad> a las aulas regulares en establecimientos educativos que se organicen directamente o por convenio con entidades gubernamentales y no gubernamentales, para lo cual se adoptarán las acciones pedagógicas necesarias para <u>integrar académica</u> y socialmente a los limitados <las personas en situación de discapacidad>, en el marco de un Proyecto Educativo Institucional.	se les nieguen los ajustes razonables y las medidas de acción afirmativa dentro del sistema educativo regular, impidiendo así la concreción de la igualdad material y restringiendo su participación efectiva en el servicio público de educación.	Inhibición.	
ARTÍCULO 12. Para efectos de lo previsto en este capítulo, el Gobierno Nacional deberá establecer la metodología para el diseño y ejecución de programas educativos especiales de carácter individual según el tipo de limitación <discapacidad>, que garanticen <u>el ambiente menos restrictivo para la formación integral de las personas con limitación <en situación de discapacidad>.</u> ”	Permite que a las personas con discapacidad se les nieguen los ajustes razonables y las medidas de acción afirmativa dentro del sistema educativo regular, impidiendo así la concreción de la igualdad material y restringiendo su participación	NO Inhibición	NO APLICA

	efectiva en el servicio público de educación.		
ARTÍCULO 12. Para efectos de lo previsto en este capítulo, el Gobierno Nacional deberá establecer la metodología para el diseño y ejecución de programas educativos <u>especiales</u> de carácter individual según el tipo de limitación <discapacidad>, que garanticen el ambiente menos restrictivo para la formación integral de las personas con limitación <en situación de discapacidad>.”	Fomenta y promueve una modalidad educativa –la educación especial o segregada- que desconoce directa y abiertamente el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en el sistema educativo regular.	SÍ	No es necesario.

LEY 1098 DE 2006			
Artículo	Cargo	Aptitud de la demanda	Integración normativa
Artículo 36. <i>Derechos de los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad.</i> (...) 2. Todo niño, niña o adolescente que presente anomalías congénitas o algún tipo de discapacidad, tendrá derecho a recibir atención, diagnóstico, tratamiento especializado, rehabilitación y <u>cuidados especiales en salud, educación,</u> orientación y apoyo a los miembros de la familia o a las personas responsables de su cuidado y atención. Igualmente tendrán derecho a la educación gratuita en las entidades especializadas para el efecto.	Fomenta y promueve una modalidad educativa –la educación especial o segregada– que desconoce directa y abiertamente el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en el sistema educativo regular.	NO “<i>cuidados especiales en salud, educación</i>” Inhibicion	No aplica.

Artículo 36. <i>Derechos de los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad.</i> (...) 2. Todo niño, niña o adolescente que presente anomalías congénitas o algún tipo de discapacidad, tendrá derecho a recibir atención, diagnóstico, tratamiento especializado, rehabilitación y cuidados especiales en salud, educación, orientación y apoyo a los miembros de la familia o a las personas responsables de su cuidado y atención. Igualmente tendrán derecho a la educación gratuita <u>en las entidades especializadas para el efecto.</u>	Fomenta y promueve una modalidad educativa –la educación especial o segregada– que desconoce directa y abiertamente el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en el sistema educativo regular.	Sí “<i>en las entidades especializadas para el efecto</i>”	No es necesario, la frase tiene un contenido propio.
Artículo 36. <i>Derechos de los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad.</i> (...) Parágrafo 3°. Autorícese al Gobierno Nacional, a los departamentos y a los municipios para	Fomenta y promueve una modalidad educativa –la educación especial o segregada– que desconoce directa y abiertamente el derecho a la educación inclusiva de las	Sí	No es necesario, tiene un efecto jurídico autónomo.

celebrar convenios con entidades públicas y privadas para garantizar la atención en salud y el acceso a la educación <u>especial</u> de los niños, niñas y adolescentes con anomalías congénitas o algún tipo de discapacidad.	personas con discapacidad en el sistema educativo regular.		
---	--	--	--

**SALVAMENTO PARCIAL DE VOTO DEL MAGISTRADO
CARLOS BERNAL PULIDO
A LA SENTENCIA C-149/18**

Expediente: D-12208

Magistrada ponente:
Cristina Pardo Schlesinger

1. Con mi acostumbrado respeto por las decisiones de la Sala Plena de la Corte Constitucional, suscribo este salvamento de voto parcial en relación con la providencia de la referencia. Considero que los cargos presentados por el accionante no eran aptos, pues carecen de (i) certeza y (ii) especificidad y, por lo tanto, el fallo debió ser inhibitorio frente a todas las disposiciones demandadas.

2. *Los cargos presentados carecen de certeza*

2.1. En la demanda se plantearon cargos de inconstitucionalidad relacionados con (i) la oferta educativa especial³³² y (ii) las medidas de integración educativa³³³. Según el demandante, las disposiciones del primer grupo resultan contrarias al ordenamiento constitucional colombiano, *“por cuanto contradicen el derecho a la educación inclusiva (...), el derecho constitucional a la educación, la prevalencia del derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes, así como el derecho a la igualdad y la correlativa prohibición de discriminación”*³³⁴. Además, indica que las expresiones promueven *“una modalidad educativa (...) que desconoce directa y abiertamente el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en el sistema educativo regular; el derecho a gozar de los apoyos y ajustes razonables para garantizar la igualdad material”*³³⁵.

2.2. Respecto del segundo grupo de disposiciones cuestionadas, el demandante considera que estas *“permiten que a las personas con discapacidad se les nieguen los ajustes razonables y las medidas de acción afirmativa dentro del sistema educativo regular, impidiendo así la concreción de la igualdad material y restringiendo su participación efectiva en el servicio público de educación”*³³⁶. Además, en su concepto, las expresiones *“ordenan, fomentan y*

³³² Las expresiones disposiciones demandadas fueron: (i) Art. 2 (parcial) de la Ley 14 de 1990, por la cual se establece la distinción "Reservista de Honor", se crea el escalafón correspondiente y se dictan otras disposiciones; (ii) Arts. 46 y 48 (parcial) de la Ley 115 de 1994, por la cual se expide la ley general de educación; (iii) Arts. 10, 11 y 12 (parcial) de la Ley 361 de 1997, por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones; (iv) Art. 36 (parcial) de la Ley 1098 de 2006, por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.

³³³ Las disposiciones demandadas fueron: (i) Arts. 46 y 48 (parcial) de la Ley 115 de 1994, por la cual se expide la ley general de educación; (ii) Arts. 10, 11 y 12 (parcial) de la Ley 361 de 1997, por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones.

³³⁴ Cuaderno 1, Fl. 27.

³³⁵ Cuaderno 1, Fl. 28.

³³⁶ Cuaderno 1, Fl. 35.

garantizan la educación integrada para las personas con discapacidad, la cual es hoy día incompatible con el derecho a la educación inclusiva y con el derecho a la igualdad consagrados por la Convención CDPD e integrados al bloque de constitucionalidad en sentido estricto"³³⁷.

2.3. La Sala Plena concluyó que, en esos términos, la demanda sí contenía un cargo de inconstitucionalidad. Al respecto, considero que ninguna de las normas atacadas excluye, prohíbe o niega la posibilidad de que (i) las personas con discapacidad accedan la oferta educativa regular, o (ii) reciban los ajustes razonables necesarios para su desarrollo educativo en condiciones de igualdad. El primer grupo de disposiciones, sobre oferta educativa especial, no prescribe que las personas con discapacidad deban acudir de forma obligatoria a este tipo de educación. Por su parte, el segundo grupo de disposiciones tampoco implica que los procesos de integración educativa desconozcan los ajustes razonables para las personas con discapacidad. Por lo anterior, el contenido de las disposiciones demandadas no es el que el accionante les adscribe y, en consecuencia, el análisis constitucional realizado no corresponde con el sentido de las normas, sino con interpretaciones e inferencias del actor que carecen de certeza.

3. *Los cargos presentados carecen de especificidad*

3.1. El accionante atacó las disposiciones por medio de un argumento general e indicó que *"se han agrupado bajo un mismo cargo porque todas ellas tienen el propósito y efecto común de permitir y fomentar una modalidad de educación especial segregada para las personas con discapacidad"*³³⁸. Dado que el accionante no contrastó cada una de las normas con el parámetro constitucional aplicable, ni explicó por qué el contenido específico de cada una contraría los artículos de la constitución invocados, el análisis incurre en el equívoco de inferir que todos los artículos son iguales, a pesar de provenir de distintos cuerpos normativos que regulan materias distintas en el campo de la educación y la atención para personas con discapacidad.

3.2. Por otra parte, los cargos también carecen de especificidad, pues las premisas que los desarrollan no explican por qué hay un problema de validez constitucional en cada norma. El primer grupo de normas demandadas es censurado, pues desconoce *"las obligaciones del Estado colombiano de garantizar un sistema de educación inclusivo"*³³⁹, a pesar de lo anterior, no se explica por qué la educación especial excluye la garantía de la educación inclusiva. Respecto del segundo grupo de disposiciones, el accionante indica que, con la integración educativa, a las personas con discapacidad se les *"exige adaptarse, ponerse al nivel, cumplir con todos los requisitos que se le imponen a las personas sin discapacidad"*³⁴⁰, sin embargo, tampoco se explica por qué al integrar académicamente a las personas con discapacidad se anula su

³³⁷ Cuaderno 1, Fl. 39.

³³⁸ Cuaderno 1, Fl. 26

³³⁹ Cuaderno 1, Fl. 28 y 29.

³⁴⁰ Cuaderno 1, Fl. 36 y 37.

posibilidad de recibir ajustes razonables, como garantía del derecho a la igualdad.

Fecha ut supra,

CARLOS BERNAL PULIDO
Magistrado