

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
FACULTAD DE DERECHO

# La Educación Inclusiva:

---

Derechos, Discapacidad y Niñez

**Alejandra Cardona Acevedo**  
**200421836**

Trabajo de grado para optar por el título de Abogada. El documento busca explicar como la educación inclusiva constituye una ventaja a la hora de proteger los derechos de los niños con discapacidad. Se hará un análisis a la doctrina, los instrumentos internacionales y la jurisprudencia constitucional que se refieren al tema, para luego explicar de qué manera puede garantizarse el derecho a la educación de los niños con discapacidad.

## TABLA DE CONTENIDO

1	Justificación.....	4
2	Introducción.....	4
3	¿Qué es la Educación Inclusiva? .....	8
4	El derecho a la Educación Inclusiva.....	12
4.1	Instrumentos Internacionales.....	12
4.2	Convención de los derechos de las personas con discapacidad.....	16
4.3	Constitución Política de 1991 y el Derecho a la Educación Inclusiva. ....	18
4.4	Panorama de la protección del acceso al derecho a la educación inclusiva a partir de la jurisprudencia de la Corte Constitucional colombiana.....	20
	a. Educación segregada. ....	21
	b. Educación inclusiva.....	24
	c. Actores que reclaman el derecho a la educación inclusiva. ....	27
	d. Protección según los diferentes tipos de discapacidad. ....	27
	e. Protección de menores y mayores de edad con discapacidad. ....	28
	f. Protección del entorno urbano y rural. ....	30
	g. Destinatarios a la orden. ....	30
5	Elementos y condiciones necesarias para la garantía del derecho a la Educación Inclusiva.....	30
5.1	Costos financieros y no financieros asociados a la tensión entre la educación inclusiva y la educación segregada.....	32
5.2	Necesidad de una política pública de reforma educativa hacia la inclusión.....	33
5.3	Disponibilidad de un recurso humano adecuado y capacitado para la atención de la persona con discapacidad en el aula regular.....	35
	a. Docente Directo.....	36
	b. Docente Formador.....	37
	c. Otras figuras de apoyo.....	37
2.	Los intervinientes (intervener). ....	39

5.4 Participación activa de la familia y la sociedad.....	41
a. Currículo Inclusivo.....	42
b. Eliminación de Barreras para acceder al sistema educativo.....	44
i. Barreras físicas .....	45
ii. Barreras actitudinales .....	46

## **1 Justificación**

El presente documento busca mostrar las ventajas de la educación inclusiva sobre la educación segregada. Hace parte de una investigación profesional de la Clínica Jurídica de Interés Público PAIIS, en la cual hemos venido trabajando a lo largo de este semestre, y que busca promover un enfoque educativo inclusivo en nuestro país para proteger los derechos de los niños con discapacidad.

El texto buscará presentar en primer lugar un primer esquema sobre discapacidad y el derecho a la educación, para definir después qué es el derecho a la educación inclusiva, los elementos y las condiciones necesarias para la garantía del mencionado derecho a la educación inclusiva.

Es importante mencionar que durante el escrito se estudiara en primer lugar el desarrollo normativo existente a nivel internacional, bajo el entendido que en Colombia el desarrollo de la educación inclusiva es todavía muy inconstante y en muchas ocasiones se ha privilegiado la educación segregada sobre la educación inclusiva.

## **2 Introducción**

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (en adelante DUDH) estipula en su artículo 26 que toda persona tiene derecho a la educación. Ésta tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Desde la perspectiva de la presente investigación el derecho a la educación es, sin duda, uno de los más importantes derechos de la niñez y probablemente el más importante de los derechos sociales. A la luz de la Constitución, el derecho a la educación de los niños se considera un derecho fundamental, y en palabras de la Corte Constitucional, éste es un derecho fundamental

prestacional. Es mediante de la educación -en sus distintas formas y modalidades- que el ser humano, en buena medida, deviene en ser social, en persona ,en hombre o mujer, y es por tanto, a través de ella que adquiere las condiciones y capacidades necesarias para vivir en sociedad. Por lo anterior, la educación, en todas sus manifestaciones, es la vía por excelencia de la socialización humana, es decir, la vía de su conversión en un ser social.

Desde la aprobación por parte de la Asamblea General de las Naciones Unidas en 2007 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad<sup>1</sup> (En adelante CDPD), se institucionalizó y formalizó, por lo menos a nivel internacional, un cambio en el paradigma o en la forma en que la discapacidad debe ser abordada.

El artículo 24 de la Convención, que consagró el derecho a la educación inclusiva para las personas con discapacidad y estableció las pautas para hacerlo efectivo sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, instó a los Estados miembros a garantizar un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, buscando, principalmente: (a) desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana; (b) desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas; y (c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre<sup>2</sup>.

En Colombia, el derecho a la educación se encuentra consagrado en el artículo 67 de la Carta Política, el cual, sumado al artículo 44 mediante el cual se establece la prevalencia de los derechos de los niños sobre los demás, se convierte en un derecho fundamental. Tal ha sido la postura de la Corte Constitucional cuando en la Sentencia T – 329 de 1997 sostuvo que la educación es uno de los derechos constitucionales fundamentales, cuya importancia para el desarrollo de toda persona es incuestionable, pues contribuye a la efectividad del principio de

---

<sup>1</sup> La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad fue aprobada y puesta a disposición de los Estados parte en Mayo de 2007 en la Organización de las Naciones Unidas. Colombia firmó el instrumento internacional dicho mes, pero no fue sino hasta Septiembre 11 de 2008 que se radicó en el Senado de la República para que surtiera el trámite fijado en la Constitución Política de 1991 para ser ratificado. En Congreso de la República aprobó la Convención mediante la Ley 1346 de 2009 (31 de Julio). La Corte Constitucional aprobó la Convención, lo cual pone de presente que dicho instrumento internacional debe ser considerado como obligante para el Estado Colombiano.

<sup>2</sup> Cfr. Naciones Unidas. Convención de los Derechos de las personas con discapacidad. Art. 24.

igualdad, contemplado en el artículo 13 de la Carta Política, ya que en la medida en que la persona tenga igualdad de posibilidades educativas, tendrá igualdad de oportunidades en la vida para efectos de su realización como persona. Debe, sin embargo, entenderse que el núcleo esencial del derecho a la educación comprende no solo el acceso, sino también la permanencia dentro del sistema educativo y la calidad del servicio que se presta.

Lo anterior encuentra su fundamento en que siendo el derecho a la educación un derecho indispensable para todos, obligatorio en algunos de los niveles de enseñanza, debemos entender que aplica igual para las personas en condición de discapacidad. Basados en esta premisa, debemos entonces entender que la educación inclusiva es clara al buscar que las personas con discapacidad tengan el derecho de “acceder y permanecer en el sistema regular de educación, el cual debe ser capaz de hacer los ajustes para responder a todos sus alumnos.” (CEJIL, 2009)

Sobre el núcleo esencial es preciso también referirse al acceso, a la permanencia, a la aceptabilidad y a la adaptabilidad para garantizar la igualdad de oportunidades de todos los niños (CEJIL, 2009). Sobre la primera y la segunda debemos decir que deben existir facilidades físicas y económicas para lograr el acceso, pero al tiempo debe existir la posibilidad de que el menor con discapacidad pueda permanecer dentro del sistema educativo. Sobre la aceptabilidad es preciso reconocer en ella conceptos tales como la pertinencia, relevancia y no discriminación que permitan a su vez, la adaptabilidad, es decir, una educación que sea capaz de responder a las necesidades específicas de cada uno de sus alumnos. Entendidas estas cuatro dimensiones del derecho a la educación, es posible entender que los cuatro conceptos son constitutivos de la educación inclusiva.

Otro concepto clave para poder entender el desarrollo del presente escrito es el de discapacidad. La CDPD introduce dos cambios fundamentales en el mencionado concepto: el primero de ellos es que la discapacidad debe ser entendida, no como una enfermedad, un problema o una anomalía que hay que prevenir o corregir a toda costa, sino que por el contrario introduce el criterio de la diversidad para entenderla, en función de la cual la discapacidad es vista como una manifestación de la pluralidad y de la diversidad humana y como tal debe ser protegida y respetada. El segundo cambio fundamental es el abandono del enfoque de salud para abordar la

discapacidad, según el cual el centro de atención debe girar en torno a la habilitación y a la rehabilitación. Por el contrario la CDPD pone en el eje de la discusión a la persona con discapacidad, la cual es entendida como un ser humano digno, plural y diverso, pleno sujeto de derechos; en donde todos y cada uno de los derechos deben tener presencia y ninguno de ellos puede primar sobre los demás. De esta forma no se deja de lado la salud o la prioridad rehabilitadora, sino que ésta es vista ahora como una de tantas facetas que son importantes y que merecen atención estatal, pública y privada.

Teniendo en cuenta estos dos cambios paradigmáticos, la discapacidad en los términos de la CDPD debe entenderse como aquellas deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás<sup>3</sup> (ONU, 2007). De lo anterior debemos entender que hay dos elementos que deben conjugarse para que se configure una discapacidad: el primero de ellos es la limitación o deficiencia que puede ser, entre otros, de tipo física, sensorial, cognitiva o mental; y que además puede ser de carácter temporal o permanente y variar en intensidad o grado. En sí misma la limitación no constituye una discapacidad sino que necesita interactuar con un segundo elemento: las barreras físicas, actitudinales y comunicativas que impiden, en todo o en parte, integrarse socialmente, disfrutar plenamente de los derechos y acceder a los servicios sociales en condiciones de igualdad con las demás personas.

A su vez, la Corte Constitucional Colombiana<sup>4</sup> considera que el gran cambio frente a la discapacidad de las últimas décadas ha consistido precisamente en reconocer que un medio social negativo puede convertir la discapacidad en invalidez, y que, por el contrario, un ambiente social positivo e integrador puede contribuir de manera decisiva a facilitar la vida de las personas con discapacidad. Como se desprende de lo anterior, el elemento central para definir la discapacidad ya no es la limitación o la deficiencia de la persona, sino que el criterio central lo constituye la igualdad y la no discriminación de las personas con discapacidad en relación con aquellos que no la tienen.

---

<sup>3</sup> CDPD. Artículo 1°.

<sup>4</sup> Corte Constitucional. Sentencia T – 826 de 2004. Magistrado Ponente: Rodrigo Uprimny Reyes

Explorados los dos conceptos anteriormente mencionados, es preciso entrar a explicar que es la educación inclusiva, cómo se manifiesta el derecho en Colombia y cuáles son los elementos y las condiciones necesarias para lograrla.

### **3 ¿Qué es la Educación Inclusiva?**

La educación inclusiva prohíbe las prácticas discriminatorias, promueve la valoración de la diferencia, acoge la pluralidad y garantiza la igualdad de oportunidades a todos los niños con discapacidad (CEJIL, 2009). Se debe entender entonces que un sistema educativo inclusivo impone el reto a los países de brindar educación a todos los niños y niñas, sin importar sus características físicas, sociales, emocionales, intelectuales, lingüísticas o cualquier otra condición. Dicha educación debe ser proporcionada en colegios regulares en donde tanto los niños con discapacidad como los que no, puedan explotar sus capacidades al máximo.

Según el Estado Mundial de la Infancia 2006: *Excluidos e Invisibles* en el mundo hay alrededor de 150 millones de niños y niñas con discapacidad, la mayoría de los cuales afrontan la realidad de la exclusión. La gran mayoría de éstos se encuentran en los países en desarrollo y no tienen acceso a ningún tipo de servicio de rehabilitación o apoyo y muchos no pueden recibir una educación oficial.

En muchos casos, los niños y niñas con discapacidad viven retirados de la esfera comunitaria; incluso cuando no se les maltrata de manera activa, carecen a menudo de la atención que requieren. Sin embargo, cuando se toman medidas en su favor, normalmente se les segrega en instituciones especiales para ellos.

Existe una relación directa entre las mejoras en educación y las mejoras en productividad, por lo cual el desarrollo del capital humano en una población aumenta el nivel de calidad de vida de la misma, al igual que potencia su capacidad competitiva en un marco de crecimiento económico nacional y regional fundamental para alcanzar la prosperidad colectiva (CONSEJO PRIVADO DE COMPETITIVIDAD, 2009). Lo anterior demuestra que dicha exclusión refuerza el círculo vicioso de la exclusión durante todas las etapas de la vida.

La educación le ofrece diversas opciones a los seres humanos en cuanto al tipo de vida que desean llevar. De igual manera permite que éstos puedan expresarse con confianza en sus relaciones personales e interpersonales. Sin embargo, hay más de 115 millones de niños<sup>5</sup> en el mundo en edad de asistir a la escuela primaria, los cuales al no poder acudir a ella se ven privados de ejercer este derecho humano.

De las personas que se ven privadas del derecho a la educación, la población con discapacidad es sin duda una de las más afectadas. Según el informe del Ministerio de Protección Social “Colombia Inclusiva: Un país para todos”, en Colombia de cada 100 personas 6 tienen algún tipo de discapacidad lo cual corresponde a 2.632.255 personas. Las cifras presentadas en el Censo General 2005, realizado por el Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE), revelan que el 10% de esa población es menor de edad.

Según Cifras del Departamento Nacional de Estadística (Censo, 2005), en Colombia existen 103,317 personas menores de 15 años que se consideran analfabetas y que tienen algún tipo de discapacidad. Las personas menores de 18 años que tienen algún tipo de discapacidad pero que efectivamente asisten a una institución educativa son 313,518, mientras que los niños menores de 18 años que asisten a instituciones educativas y que no tienen ningún tipo de discapacidad son 11,264,788.

Las cifras son lo suficientemente alarmantes para que los gobiernos de las regiones y particularmente el nacional empiecen a tomar conciencia de la problemática y la discriminación que se genera cuando no hay igualdad de oportunidades para todos los habitantes del país. Es por esto que ofrecer la educación inclusiva como la única opción educativa para todos los niños y niñas del territorio se convierte, no en una opción, sino en un derecho de los niños y niñas con discapacidad y un deber del Estado. Lo anterior teniendo en cuenta que además los beneficios no solo serán para los niños y niñas con discapacidad, sino para aquellos que sin tenerla, comparten, interactúan y aprenden a respetar la diversidad mediante los principios de igualdad y solidaridad consagrados en nuestra Carta de Derechos.

---

<sup>5</sup> NACIONES UNIDAS. Erradicar la Pobreza: Objetivos del Desarrollo del Milenio 2015. En: Educación Universal. [en línea]. [Consultado 25 de Noviembre. 2009]. Disponible en: <http://www.un.org/spanish/millenniumgoals/education.shtml>.

Los niños que tienen algún tipo de discapacidad reciben, de acuerdo con Porter (s,f) una educación muy deficiente y pobre, y a pesar que se han alcanzado varios logros en las últimas dos décadas en la enseñanza a estudiantes con necesidades especiales, el éxito de dicha educación se ha visto limitado por las prácticas segregadas con las que muchos niños han sido tratados, así como con las escasas oportunidades que tienen de participar. Por tanto, no basta simplemente con que los niños se encuentren matriculados en un plantel educativo, es vital que el Estado a través de su sistema educativo desarrolle acciones afirmativas que propendan por garantizar el derecho a la educación inclusiva como se detallará más adelante en el presente texto.

La educación segregada tiende a perpetuar una forma de pensar que aísla a las personas a través de sus vidas. La baja tasa de participación de personas con discapacidad en la fuerza laboral puede estar ligada, según Porter (s,f), directamente a su exclusión del sistema educativo. Los niños que han sido segregados en la escuela tienden a ser apartados como adultos en áreas de trabajo, programas recreativos, e instituciones. Podría decirse que la marginalización sistemática de personas con discapacidad por parte del grupo poblacional dominante debilita el tejido social y daña la diversidad de la sociedad civil. La resultante pobreza, dependencia, y desesperación representan un derroche significativo del potencial humano (CACL, 1997). Dichas soluciones son contradictorias al espíritu de declaraciones internacionales sobre derechos humanos, económicos y culturales que se basan en nociones de completa igualdad, inclusión, y respeto. Hoy en día, el concepto de acceso educativo ha evolucionado de un simple privilegio a un derecho para todos (Porter, s,f).

De acuerdo con la CDPD el derecho a la educación inclusiva debe materializarse en aulas regulares y con ajustes razonables, lo cual se opone drásticamente a la educación segregada o especial. Tal como lo ha manifestado la Corte Constitucional Colombiana en la Sentencia T – 429 de 1992, las dos perspectivas del derecho a la educación especial son: “por una parte es innegable su necesidad en cuanto forma particular de abrir la puerta a una vida individualmente productiva y socialmente útil, a quienes padecen (sic) limitaciones. Por otra parte, la existencia de la educación especial y el reconocimiento de su necesidad no puede convertirse en un argumento para excluir a los niños de la posibilidad de socializarse desde temprana edad con sus coetáneos en los ambientes escolares en los cuales ellos constituyen su forma de relación y socialización”.

La tendencia ha sido hacia una educación especial, segregada o excluyente que impide que los niños y niñas con discapacidad hagan parte de la educación regular<sup>6</sup>, apartándolos hacia la educación especial, hecho que queda demostrado con la existencia de instituciones formativas exclusivamente para niños con discapacidad. De esta tendencia se desprenden dos grandes ramas cuando hablamos del derecho a la educación de los niños con discapacidad: educación segregada y educación inclusiva.

Sin embargo, tenemos del otro lado, la educación inclusiva, la cual es un enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje, y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano. El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración y parte de un supuesto diferente, porque está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común. La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de una escuela que no pone requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.<sup>7</sup>

El Instituto Interamericano del Niño en su documento: “La inclusión de la niñez con discapacidad” (2001) estableció que la educación inclusiva supone promover vías en donde la práctica de la misma pueda ser utilizada para proponer inclusión social y asegurar todos los derechos humanos. Las escuelas comunes con educación inclusiva son los medios más efectivos para combatir actitudes discriminatorias, creando comunidades de apoyo constituyendo sociedades inclusivas y logrando educación para todos; además proveen una educación más efectiva para la mayoría de los niños mejorando su eficiencia interna y la del sistema educativo en su totalidad.

---

<sup>6</sup> La educación ordinaria, es la que se ofrece a todos los niños sin reparar en sus eventuales limitaciones o necesidades especiales. Supone el acceso y permanencia al mundo de lo común y corriente, vale decir, de la cotidiana normalidad. Los procedimientos y prácticas pedagógicas son, pues, los requeridos para la formación del niño “normal”. (Sentencia T – 429 de 1992. Magistrado Ponente: Ciro Angarita Barón)

<sup>7</sup> <http://www.espaciologopedico.com/recursos/glosariodet.php?Id=431> Revisado: Abril 15 de 2010. Hora: 8:50 PM

Para Porter, la baja participación de las personas con discapacidad en el sistema educativo puede ser una causa directa para que estas personas se encuentren excluidas del mercado laboral. Lo anterior conlleva necesariamente a que haya más pobreza, mayor dependencia y mayor pérdida de capital humano. Los niños y niñas que fueron segregados en el colegio tienden a seguir separados en el trabajo, en los programas recreativos y en las instituciones, creando así mayor tendencia a la exclusión y a la desigualdad social a lo largo de sus vidas.

#### **4 El derecho a la Educación Inclusiva.**

Resulta indiscutible que las personas con discapacidad de ambos sexos y de todas las edades tienen derecho a la educación. Sin embargo, también resulta indiscutible que en la actualidad la práctica generalizada es no reconocer este derecho a las personas con discapacidad. Es por lo anterior que innumerables organizaciones defensoras de los derechos humanos y de las personas con discapacidad han unido esfuerzos para lograr que esta población reciba educación inclusiva, reconociendo mediante ésta que “todos los niños tiene características, intereses, necesidades y capacidades de aprendizaje particulares y que los alumnos con necesidades educativas especiales deben tener acceso al sistema de educación general y encontrar acomodo en él mediante una pedagogía centrada en el niño”(ONU, 2007).

##### **4.1 Instrumentos Internacionales.**

Desde finales del siglo XX y los inicios del siglo XXI se produjeron diversos instrumentos internacionales en los que se evidencia un avance hacia la educación inclusiva en contraposición a la comúnmente conocida educación especial. Lo anterior ha llevado a que incluso en los países se adopten nuevos marcos jurídicos que recogen toda la normatividad internacional respecto de los derechos de las personas con discapacidad e incluso sobre educación, en aras de proteger los derechos de éste grupo poblacional. Estos instrumentos internacionales adquieren importancia cuando entendemos que la valoración de la diferencia promueve posturas que se encuentran en sintonía con el marco de los derechos humanos, ofreciendo a todos los estudiantes mayores y mejores oportunidades de aprendizaje que termina en últimas, beneficiando a la sociedad en su totalidad.

A continuación se presentarán los instrumentos internacionales que son aplicables en materia de educación inclusiva. A pesar que muchos de estos instrumentos no hacen referencia explícita al concepto de “educación inclusiva”, si es preciso decir que dichos instrumentos contienen varios elementos que implícitamente nos resultan útiles para promover el concepto.

Como bien se planteó en la introducción, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DDHH, 1948), estipula en el artículo 26 que la educación es un derecho de las personas y la instrucción básica debe ser gratuita y obligatoria; los fines de la educación están conectados con el libre desarrollo de la personalidad y el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales y por último los padres o acudientes de niños y niñas tienen la facultad para elegir la educación que consideren más favorable para sus representados. Esta declaración debe entenderse como la más importante de todas las declaraciones en cuanto inserta la educación como un derecho humano inherente a todas las personas independientemente de su condición económica, política o social.

Por su parte, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), establece en los artículos 13 y 14 que la enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible para todas las personas, la enseñanza secundaria debe ser generalizada y también accesible para todas las personas y por último, la enseñanza superior debe ser también accesible para todas las personas, pero no generalizada. De la lectura de las mencionadas normas, queda claro que a pesar que para el momento en que el Pacto se firmó todavía no existía un fuerte movimiento internacional a favor de los derechos de las personas con discapacidad, si existía la necesidad de exigir a los gobiernos que pensarán en aquellos individuos que por sus condiciones físicas, sensoriales, cognitivas o mentales no podían acceder a las instituciones educativas.

La Convención sobre los Derechos del Niño (1989) en sus artículos 28 y 29 establece las obligaciones en materia educativa y los fines de la educación. Lo anterior cobra importancia si se tiene en cuenta que es durante la niñez y específicamente durante la primera infancia que se desarrollan todas las competencias para el resto de la vida. Los niños y las niñas con discapacidad tienen que ser incluidos dentro del sistema educativo, independientemente del tipo de

discapacidad para que puedan desarrollarse en el entorno que los debe rodear por el resto de la vida.

Seguidamente, las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad de la Asamblea General de la ONU (1993) establecen en el artículo 6 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, y deben velar por que la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante del sistema de enseñanza. A pesar que este es un documento que no es vinculante<sup>8</sup> para los Estados, sí hace parte de una serie de documentos realizados por la ONU sobre discapacidad, previos a la redacción de la CDPD. Estas normas están destinadas a guiar a los gobiernos sobre cómo actuar, y particularmente sobre cómo lograr la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.

En 1994, la Declaración de Salamanca establecida por UNESCO, reconoció la educación como un derecho fundamental de todos los niños y niñas, incluidos aquellos con discapacidad. Solicitó a los gobiernos que los sistemas educativos sean inclusivos y estructurados de suerte que tenga en cuenta la diversidad de los niños y niñas. Respecto de la comunidad internacional, instó a fomentar, planificar, financiar y supervisar el progreso de la educación inclusiva dentro de sus mandatos para la educación. Aquellos que requieran de educación especial deben tener acceso a colegios regulares, en los cuales deben acomodar a los niños y niñas bajo una pedagogía que pueda satisfacer esas necesidades.

La VII Reunión de Ministros de Educación de la Región de América Latina y el Caribe (Kingston, 1996) estipuló el derecho a la educación de las personas con discapacidad dentro del ámbito de la educación general, al mismo tiempo que reconoció la diferencia de las personas en cuanto a Necesidades Educativas Especiales (NEE). Consideró además que los servicios de educación especial deben transformarse gradualmente en recursos de apoyo a la educación

---

<sup>8</sup>[http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:rhl4Q9Bm2cJ:www.icrpd.net/ratification/documents/sp/FINNIDA%2520%2520Sction%25202.pdf+normas+uniformes+sobre+discapacidad+de+la+ONU&hl=es&gl=co&pid=bl&srcid=ADGEESj\\_rpErxiM\\_3bzIzspoe4vysKUf1aacflFxPjxo7mGWwOL6Tdex21N7ruoSO86OhvQhU8H1A2i9d7Rn4oto9upb\\_KI9ntedgKIP4gkYaodNiHNYmqngDtCrITrIMf\\_acE\\_SnW&sig=AHIEtbTX0tuH6Y0lwov0m9JXSiltFVBsSA](http://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:rhl4Q9Bm2cJ:www.icrpd.net/ratification/documents/sp/FINNIDA%2520%2520Sction%25202.pdf+normas+uniformes+sobre+discapacidad+de+la+ONU&hl=es&gl=co&pid=bl&srcid=ADGEESj_rpErxiM_3bzIzspoe4vysKUf1aacflFxPjxo7mGWwOL6Tdex21N7ruoSO86OhvQhU8H1A2i9d7Rn4oto9upb_KI9ntedgKIP4gkYaodNiHNYmqngDtCrITrIMf_acE_SnW&sig=AHIEtbTX0tuH6Y0lwov0m9JXSiltFVBsSA) Revisado: Mayo. 01 de 2010. Hora: 7:02 PM

regular y que las escuelas especiales deberían considerarse como una alternativa de escolarización para alumnos y alumnas más gravemente afectados o con multideficiencias.

En 1999 la Asamblea General de la Organización de Estados Americanos promulgó la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad<sup>9</sup>. Esta Convención reconoce que la discapacidad persiste como un obstáculo significativo para lograr la participación total en los procesos sociales, culturales, económicos y educativos de la región. Sus objetivos están orientados a la prevención y eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad, propiciando la plena integración de estos sujetos en la sociedad.

La Declaración de Managua (1993) estableció que para asegurar el bienestar social, las sociedades deben basarse en la equidad, la justicia, la igualdad y la interdependencia, asegurando una mejor calidad de vida para todos sin discriminaciones de ningún tipo, reconociendo y aceptando la diversidad como fundamento para convivencia social. Las sociedades también deben considerar primero la condición de persona humana. Lo anterior respecto de todos sus integrantes, con el fin de garantizar su dignidad, sus derechos, su autodeterminación, su contribución a la vida comunitaria y su pleno acceso a los bienes sociales. Lo expuesto debe leerse en concordancia con lo consagrado por instrumentos anteriores sobre el derecho a la educación, los cuales consideran que la dignidad humana y el respeto por la igualdad son pilares esenciales para lograr la inclusión en la educación.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico también ha identificado a las prácticas de educación inclusiva como ingrediente clave en la reforma general a la educación: los derechos de los niños y las niñas con discapacidad a ser educados en un colegio regular vienen siendo aceptados en la mayoría de los países y muchas reformas están en marcha para lograr esta meta. Por tanto, no existe razón para segregar a los estudiantes con discapacidad en los sistemas

---

<sup>9</sup> Esta Convención fue ratificada por Colombia mediante la Ley 762 de 2002, y de acuerdo con ésta el Estado Colombiano se comprometió mediante a: (i) adoptar medidas de carácter legislativo, social, educativo, laboral o de cualquier otra índole, necesarias para eliminar la discriminación de la que es objeto esta población; (ii) trabajar prioritariamente en labores de prevención de todas las formas de discapacidad prevenibles, incluida la detección temprana e intervención, tratamiento, rehabilitación, educación, formación ocupacional, sensibilización de la población a través de campañas educativas encaminadas a eliminar prejuicios, estereotipos y otras actitudes que atenten contra el derecho de las personas a ser iguales, propiciando de esta forma el respeto y la convivencia con las personas con discapacidad. Corte Constitucional. Sentencia T – 650 de 2009. Magistrado Ponente: Humberto Antonio Sierra Porto.

de educación públicos. Por el contrario, los sistemas educativos deben ser repensados para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes.<sup>10</sup>

Del estudio anterior encontramos que a pesar que la educación inclusiva no es un concepto literalmente definido en ninguno de los instrumentos, si tenemos elementos y herramientas que nos permiten entender la importancia de éste enfoque educativo para promover la igualdad, el respeto por el otro y la solidaridad, principios todos consagrados en nuestra Carta de Derechos.

## 4.2 Convención de los derechos de las personas con discapacidad.

En diciembre de 2006, la Asamblea General de las Naciones Unidas adoptó la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), que en el artículo 24<sup>11</sup> garantiza el

<sup>10</sup> <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=5> Revisado: Agosto. 12. 2010. Hora: 7:00 pm

<sup>11</sup> **Cfr. Artículo 24, Educación:**

1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:

- a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana;
- b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas;
- c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:

- a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;
- b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;
- c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales;
- d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;
- e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

3. Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes, entre ellas:

- a) Facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares;
- b) Facilitar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas;
- c) Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordociegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.

4. A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. Esa formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de

derecho a una educación inclusiva en el derecho internacional. La CPDP es un instrumento internacional de derechos humanos que busca proteger y garantizar los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad. Una vez ratificada y entrada en vigor los Estados Parte en la Convención tienen la obligación de promover, proteger y garantizar el pleno disfrute de los derechos humanos de las personas con discapacidad y garantizar que gocen de plena igualdad ante la ley.

En lo que se refiere al derecho a la educación, en el mencionado instrumento se garantiza la inclusión como un derecho e igualmente enfatiza en la necesidad de que los niños y niñas con discapacidad reciban efectivamente el apoyo individual que sea necesario. Sin embargo, muchos son los que rechazan la inclusión de una persona con grandes, especiales y complejas necesidades educativas en un aula regular al interior de un centro educativo ordinario, donde no interactúa con los compañeros y, además, sin los recursos materiales y humanos necesarios para atender debidamente esas necesidades, porque equivaldría, a la postre, en una mayor exclusión.

En este punto es preciso relacionar lo que significa la Educación para todos según los postulados de la Convención y los objetivos de Dakar<sup>12</sup>. No se puede desconocer que el artículo 24 de la CPDP tiene un significado irrefutable. La mencionada norma reconoce que el derecho a la educación de las personas con discapacidad exige que éste se haga efectivo sobre la base de la igualdad de oportunidades y sin discriminación, estableciendo “un sistema de educación inclusivo a todos los niveles”. Sin embargo, la educación inclusiva, o la educación para todos, no puede entenderse independiente de los objetivos de Dakar ya que si bien estos últimos son teóricamente inclusivos para todos los niños y las niñas, “los indicadores para el diseño y el éxito

---

modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.

5. Los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, la formación profesional, la educación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. A tal fin, los Estados Partes asegurarán que se realicen ajustes razonables para las personas con discapacidad.

<sup>12</sup> Se establecieron en el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar (Senegal) en el año 2000, gobiernos, organizaciones, organismos, grupos y asociaciones se comprometieron a alcanzar en 2015 los seis objetivos de la Educación para Todos. Son seis objetivos: a). Protección e instrucción a la primera infancia; b). enseñanza primaria gratuita y obligatoria, c). Necesidades especiales de todos los jóvenes adultos; d). Analfabetismo adulto; e). Igualdad de género en la educación primaria; f). Calidad de la educación.

de los sistemas de educación inclusiva aún no han sido enunciados ni mucho menos desglosados en detalle” (Inclusión Internacional, 2009).

De lo anterior se deriva la importancia del artículo 24 de la CDPD en cuanto, en conjunto con otras de las disposiciones de la Convención, establece una orientación exhaustiva para abordar los fallos de los sistemas y las barreras al acceso del servicio a la educación que se explicarán en el capítulo cuarto. Es importante entender el artículo 24 en conjunto con los artículos 3, 5, 7, 8, 9, 23, 27 y 30. Las anteriores son normas que presentan los principios generales de la Convención, y además se refieren a la igualdad y no discriminación, a los niños y niñas con discapacidad, a la toma de conciencia, a la accesibilidad, al respeto del hogar y de la familia, al trabajo, al empleo y a la participación en la vida cultural.

De tal suerte que el artículo 24 y los demás artículos que apoyan y refuerzan el derecho a la educación sientan las bases para promover los intereses prioritarios de la educación inclusiva en aras de lograr la “Educación para todos”. Es por lo anterior que los gobiernos deben asegurarse que tanto la legislación como las políticas sobre educación garanticen la eliminación tanto de las disposiciones discriminatorias como las barreras reales que obstruyen la inclusión de los niños y niñas con discapacidad.

#### **4.3 Constitución Política de 1991 y el Derecho a la Educación Inclusiva.**

La concepción del Estado Social de Derecho representa un importante cambio de paradigma no sólo desde el ámbito político, sino también desde el jurídico, pues se sobrepone a idea clásica del concepto de igualdad formal, y avanza hacia un modelo incluyente que no admite diferenciaciones desproporcionadas y sin fundamentos a través de la igualdad material. Así mismo impone al Estado la obligación de superar cualquier tipo de obstáculo que afecte a los grupos que tradicionalmente han estado marginados, obligándolo a adoptar medidas de diferenciación positiva con el fin de que la igualdad real y efectiva no sea únicamente un contenido normativo retórico sin mención de contenido.

La línea de pensamiento expuesta fue acogida por la Constitución de 1991 al incluir principios constitucionales que lo que buscan, en últimas, es enaltecer la dignidad humana, suprimiendo cualquier tipo de discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica, logrando promover la igualdad material, y brindando especial protección a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta. Le corresponde a las autoridades públicas sancionar los abusos o maltratos que contra ellas se cometan tal y como lo establece el artículo 13 de nuestra Carta Política.

Algunos de los cometidos estatales previstos en la Carta Fundamental para las personas con discapacidad, los cuales han estado históricamente marginados de muchos espacios y que tanto la doctrina como la jurisprudencia han denominado una “*minoría discreta u oculta*”<sup>13</sup>, están orientados a (i) adelantar políticas de previsión, rehabilitación e integración social para las personas con discapacidad (La Constitución los denomina: disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos) a quienes deberá prestarse la atención especializada que requieran, tal como lo establece el artículo 47 de la Constitución Política; (ii) garantizar a los minusválidos (sic) el derecho a un trabajo acorde con sus condiciones de salud y (iii) la erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales (sic) o con capacidades excepcionales, derecho consagrado en el artículo 68 de la Carta de Derechos. Los anteriores son lineamientos que claramente plantean una protección adicional o reforzada por parte del Estado para este grupo poblacional.

No puede desconocerse que la entrada en vigencia de la Constitución Política de 1991 apuntó a la generación de un cambio de actitud importante por parte de las autoridades frente a los grupos poblacionales más débiles y vulnerables como las personas con discapacidad, haciendo realidad uno de los propósitos del Estado Social de Derecho: la permanente interacción que debe existir entre el Estado y la sociedad a partir de políticas públicas incluyentes.

---

<sup>13</sup> Corte Constitucional. Sentencia T – 650 de 2009. Magistrado Ponente: Humberto Sierra Porto.

#### **4.4 Panorama de la protección del acceso al derecho a la educación inclusiva a partir de la jurisprudencia de la Corte Constitucional colombiana.**

En este punto no se pretende llevar a cabo una línea jurisprudencial exhaustiva sobre la jurisprudencia de la Corte Constitucional con respecto a la protección del derecho a la educación inclusiva, la cual ilustre los cambios en la forma en que se protege la educación inclusiva por parte de la Corte. Tampoco se busca llevar a cabo una revisión completa de los casos que ha conocido la Corte Constitucional por el trámite de revisión sobre el derecho a la educación inclusiva. Lo que se busca desarrollar es un panorama general sobre algunos aspectos importantes de la jurisprudencia de la Corte Constitucional en relación con la protección del derecho a la educación inclusiva que luego pueda ser profundizado en otras investigaciones.

Para dibujar el panorama de la educación inclusiva dentro de la Jurisprudencia de la Corte Constitucional, se analizaron cerca de veinte sentencias de tutela escogidas. Dichas sentencias fueron analizadas a partir de los siguientes criterios:

- Educación segregada (casos en los cuales la Corte protege la educación segregada como forma de garantizar los derechos fundamentales de la persona con discapacidad).
- Educación inclusiva (qué entiende la Corte por educación inclusiva y en qué casos la ha considerado como la forma adecuada de proteger los derechos fundamentales de la persona con discapacidad).
- Actores que reclaman el derecho (es decir, quienes interponen la acción de tutela).
- Protección judicial según los diferentes tipos de discapacidad.
- Protección judicial de menores y mayores de edad con discapacidad.
- Protección judicial de acuerdo con el entorno urbano y rural.
- El o los destinatarios de las órdenes proferidas por la autoridad judicial.

Sin embargo, antes de iniciar el estudio de los mencionados criterios, es importante tener en cuenta las limitaciones prácticas que implica el estudio del acceso al derecho a la educación inclusiva por medio del estudio de la jurisprudencia de la Corte Constitucional: en primer lugar hay que tener en cuenta que éste es un recurso excepcional, lo que hace que el conocimiento que

tiene la Corte sobre el asunto es procedimentalmente limitado; en segundo lugar que los hechos que se ponen en conocimiento de los jueces son limitados, por cuando sólo algunas familias empoderadas que tienen problemas en el acceso al servicio de la educación a través de las instituciones de naturaleza pública acceden a él, dejando de lado situaciones que se presentan en familias con mejores situaciones socioeconómicas que auto segregan a los menores con discapacidad en instituciones privadas, hechos que no se ponen en conocimiento de los jueces de constitucionalidad. En tercer lugar los reclamos de otras personas como los educadores y la comunidad en general no se ven tampoco reflejados y finalmente el análisis de las sentencias no permite tener un panorama de la vulneración del derecho en entornos rurales o ciudades muy pequeñas en donde la misma oferta educativa regular es tan deficiente que los problemas de exclusión de las personas con discapacidad se hacen judicialmente invisibles.

Dadas las limitaciones se ofrece, como se planteara, apenas una panorámica del derecho a la educación inclusiva, con un llamado a desarrollar investigaciones de corte más empírico y local que permitan profundizar las consideraciones sobre el problema de investigación.

#### **a. Educación segregada.**

A pesar que la educación inclusiva es un modelo educativo que surge a finales de la década de los ochenta en la academia, que actualmente se considera un paradigma de la educación y que además es considerado como el modelo adecuado para garantizar el derecho a la educación de las personas con algún tipo de discapacidad todavía no tiene en el precedente de la Corte la fuerza que merece. En Colombia la educación inclusiva es un modelo educativo reciente, el cual precisamente por querer cambiar el concepto y prácticas en torno al derecho a la educación, ha generado resistencia por parte de los educadores especiales, así como de los padres de los menores con algún tipo de discapacidad y de las instituciones educativas privadas que prestan el servicio de educación especial.

En la actualidad es posible encontrar que gran parte de los actores que se encuentran involucrados dentro de la educación de personas con algún tipo de discapacidad, consideran que la educación segregada es el modelo adecuado para garantizar el derecho a la educación de los niños y niñas

con discapacidad, motivo por el cual, se torna relevante estudiar la jurisprudencia de la Corte Constitucional para entender en qué casos la educación segregada se prefiere sobre la educación inclusiva brindando así una aparente protección al derecho a la educación de las personas con discapacidad.

En este sentido, poco después de la entrada en vigencia de la Constitución Política de Colombia, la Corte Constitucional profirió la sentencia T – 429 de 1992 reconociendo que el artículo 13 y 44 de la Carta de Derechos significaban un cambio de paradigma en la educación de personas con discapacidad. Se consideró además que si bien la educación especial puede abrir las puertas a la autonomía de cada persona y a la vida en sociedad de las personas con discapacidad, la simple existencia de la educación especial no puede convertirse en el argumento para excluir a los niños con discapacidad y negarles la posibilidad de socializar desde la primera infancia edad con sus contemporáneos en los ambientes escolares. Agrega la Corte que la 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<sup>14</sup>.

La mencionada sentencia ha servido de base para generar una serie de decisiones sobre el carácter excepcional de la educación especial para las personas con discapacidad; sentencias que a su vez, han dispuesto de una serie de sub-reglas para que la Corte determine en cada caso concreto, cuándo se hace indispensable la educación especial, cuándo constituye un derecho que asiste a los niños con discapacidad y cuándo dicha medida resulta discriminatoria y en clara contravía de los artículos 13 y 44 de nuestra Constitución Política.

Por su parte, la Sentencia T – 443 de 2004 también considera a la educación especial como medida excepcional para garantizar la educación del menor con discapacidad. El fallo considera que quienes están a favor de una educación especial excluyente en términos generales creen que los menores con discapacidad están en imposibilidad de adaptarse a las condiciones de las instituciones educativas, y que además es inconveniente integrarlos con los niños que no

---

<sup>14</sup> Corte Constitucional. Sentencia T – 429 de 1992. Magistrado Ponente: Ciro Angarita Barón

tienen ningún tipo de discapacidad por los eventuales daños físicos o psicológicos que pueden sufrir estos niños. En este sentido, argumenta la Corte que la jurisprudencia constitucional<sup>15</sup>, después de ponderar situaciones concretas en las que se discutía la necesidad de una educación especial para los menores<sup>16</sup>, reconoció que la educación excluyente, *a priori*, no puede considerarse un motivo de discriminación, sino que por el contrario representa un mecanismo eficaz e idóneo para promover las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva, tal como lo consagra la Constitución Política en el artículo 13. **De acuerdo con lo anterior es posible entender como en esta sentencia la Corte ha defendido la educación segregada bajo el entendido que, la educación especial no es del todo discriminatoria sino que por el contrario protege el derecho a la educación de los niños con discapacidad. Esta posición, no se compadece con los numerosos instrumentos internacionales ratificados por Colombia, en los cuales nos hemos comprometido no solo a no discriminar a las personas con discapacidad sino también a proteger el derecho a la educación de estos niños.**

La Sentencia T – 826 de 2004 recogió las sub reglas que utilizó la Corte Constitucional, particularmente en la Sentencia T – 620 de 1999<sup>17</sup>, para determinar en qué casos se debe preferir la educación especial segregada sobre la inclusiva. Así las cosas:

“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. Si está probada la necesidad de una educación especial, ésta no puede ser la excusa para negar el acceso al servicio público educativo. 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. 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 discapacitado (sic) (subrayado fuera del texto)”<sup>18</sup>.

<sup>15</sup> Sentencia T-620 de 1999.MP Alejandro Martínez Caballero

<sup>16</sup> Pueden verse las sentencias T-429 de 1992, T-036 de 1993, T-298 de 1994, T-329 de 1997 y T-513 de 1999.

<sup>17</sup> En la sentencia T-620 de 1999, se protege el derecho del menor al acceso de educación especializada mientras que en la sentencia T-826/04 se protege el derecho a la integración de los menores.

<sup>18</sup> Sentencia T-620 de 1999, MP Alejandro Martínez Caballero Fundamento 10.

Otro caso completamente diferente es la educación especial para personas con capacidades y talentos excepcionales, en cuyo caso, la Sentencia T – 1269 de 2005 con base en el mandato de la sentencia SU - 1149 de 2000, dejó en claro que el derecho de los menores de edad con talentos o capacidades extraordinarios a la educación especial tiene el carácter de fundamental<sup>19</sup>. Sin embargo, ambas sentencias omiten los posibles efectos notivos que puede tener la educación especial para la socialización de los menores, y su derecho a tener una infancia al igual que la de sus semejantes en la educación ordinaria o regular, incluso cuando estos poseen capacidades y habilidades excepcionales.

De lo anterior es posible concluir que a pesar que la corte ha hecho un esfuerzo por proteger el derecho a la educación de los niños colombianos en condiciones de discapacidad, ha perdido de vista en muchos casos los preceptos de la CDPD en cuanto continua entendiendo la discapacidad como una enfermedad y no ordena en muchos de los casos la eliminación de las diversas barreras a las que se enfrentan los menores en condición de discapacidad. Es por lo anterior que resulta de la mayor importancia que la Corte Constitucional reconozca la educación inclusiva como la única vía para garantizar el derecho a la educación de los niños con discapacidad, ya que, como se ha venido explicando con anterioridad, “la educación inclusiva pone en tela de juicio la idoneidad de la educación segregada, tanto desde el punto de vista de su eficacia como del respeto de los derechos humanos” (ONU, 2007).

### **b. Educación inclusiva.**

Si bien la Corte Constitucional considera que la educación especial debe ser excepcional, y que la regla general debe ser un modelo de educación integrado, no se puede entender con ello que la Corte se encuentra protegiendo plenamente la educación inclusiva. Como se explicó en el

---

<sup>19</sup> “La obligación especial del Estado de dar educación a las personas con capacidades excepcionales, necesariamente configura la existencia de un derecho fundamental específico que puede ser exigido por quienes acrediten que poseen talentos y capacidades excepcionales, es decir, superiores a las comunes o normales que tienen las demás personas y, además, que tienen méritos suficientes no sólo para acceder, sino para permanecer dentro del sistema especial de educación que al efecto diseñe aquél”. También estableció la Corte que la educación especial “constituye para la comunidad y el Estado un bien de mérito<sup>19</sup>, en la medida en que además de satisfacer las necesidades personales del educando, coadyuva a promover y facilitar el desarrollo colectivo, pues los mayores conocimientos y destrezas adquiridos por las personas que reciben dicha educación las convierte, en general, en agentes impulsores del desarrollo cultural, científico y tecnológico que requiere y espera el país. // Es decir, que la educación especial no sólo constituye un derecho fundamental para quienes son acreedores a ella, sino que cumple una función social que resulta positiva para generar una mejor sociedad, edificada sobre la base del conocimiento”.

capítulo segundo, la educación inclusiva va mucho más allá que la simple integración de estudiante en una institución de educación ordinaria, en cuanto ésta implica una serie de modificaciones al sistema de educativo para que la inclusión sea considerada real y efectiva (tal como se explicará en el capítulo quinto). Teniendo en cuenta lo anterior, se presentará a continuación el concepto de educación inclusiva que ha protegido la Corte Constitucional.

Una de las sentencias que con mayor claridad defiende la educación inclusiva es la Sentencia T - 1482 de 2000 en la cual se discutió la eventual vulneración de los derechos a la educación y a la igualdad de un grupo considerable de personas con discapacidad ante la modificación de la política pública en materia de educación. Lo anterior en cuanto hubo una transición en el servicio, al cambiar la perspectiva de una atención educativa de aulas especiales y de prestación del servicio de forma particular, a la integración progresiva de los niños a las escuelas ordinarias con apoyo de educadores especiales. Dicho cambio implicaba no sólo compartir las mismas aulas, sino también los mismos programas académicos, caso en el cual la Corte consideró que ante la falta de evidencia de una vulneración particular y subjetiva de los derechos de los educandos en el caso sometido a examen, la acción de tutela no podía convertirse en la vía para cuestionar la pertinencia de la política pública nacional en materia de integración escolar.

No obstante, la Sentencia T - 1482 de 2000 no se refirió a los requerimientos que debe cumplir la implementación de una política de inclusión. Al dejar este tema de lado, siguió protegiendo un modelo de integración mas no de inclusión, pues la modificación de la política educativa sujeta a análisis solo contemplaba un educador especial por institución para el apoyo a docentes y no a alumnos, dejando del mismo modo de lado la discusión de la modificación del pensum y la forma de evaluación necesarias para lograr la integración perseguida.

Lo mismo sucedió en la sentencia T – 826 de 2004, caso en el cual varios actores que buscaban la protección al derecho a la educación integrada de menores con discapacidad cognitiva se encontraron con que la Corte Constitucional después de exponer de forma juiciosa la excepcionalidad de la educación especial por su potencialidad nociva para los niños con discapacidad, dijo que debían atenderse las particularidades de cada sujeto con vocación de integración. La Corte no encuentra ninguna razón para oponerse a esa política pública que

privilegia las estrategias de integración. A pesar de que la T – 826 de 2004 avanza respecto de la sentencia T-1482 de 2000 al considerar necesario analizar cada caso concreto de las necesidades del menor con vocación de integración, no se establecieron acciones concretas para garantizar dicho supuesto, dejando este tema a la libertad de cátedra, a la potestad legislativa y regulatoria de las diferentes ramas del poder público.

En la Sentencia T - 1015 de 2005 la actora buscaba la protección al derecho a la igualdad suya y al de la educación de su hija. Lo anterior en cuanto como funcionaria de la DIAN, recibía un auxilio de educación por tener una hija con discapacidad cognitiva, monto que era percibido por todos los funcionarios de la institución en las mismas condiciones. Sin embargo, con base en una Circular del 28 de enero de 2005 la DIAN<sup>20</sup> estableció que el programa no tendría cubrimiento para aquellos que estuvieren matriculados en los colegios de educación ordinaria pero que al mismo tiempo reciben estudiantes con necesidades especiales brindándoles educación especial. En virtud de esta limitación la actora y por extensión su hija fueron excluidas del programa de subsidios, toda vez que su hija se encontraba matriculada en el grado noveno en un establecimiento educativo privado de educación formal que recibe niños que requieren un tratamiento especial, una experiencia de educación inclusiva.

En este caso la Corte Constitucional protegió no solo el derecho de la madre a la igualdad sino también de la menor, así como su derecho a una educación inclusiva, por considerar que el tratamiento diverso a las personas con discapacidad que estudien en una institución educativa formal con aquellos que lo hacen en una de carácter especial, constituye un trato discriminatorio, que no se encuentra justificado.

De lo anterior resulta importante resaltar que cuando la Corte Constitucional ha protegido la educación inclusiva para garantizar los derechos a los niños con discapacidad, ha garantizado por la misma vía la protección total a los niños, en cuanto se respetan entre otros, los instrumentos internacionales que han sido ratificados por Colombia en aras de proteger la población con discapacidad, entendiendo que en definitiva la educación inclusiva debe estar por encima de la educación segregada porque es mediante la primera que se logra “la convivencia en la diversidad,

---

<sup>20</sup> Dirección de Impuestos y Aduanas Nacionales (DIAN).

ambiente que representa la pluralidad de la sociedad como tal, es la que mejor logra impulsar el pleno desarrollo de la persona, el respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales, la convivencia y la paz – sentido último de la educación, según la Declaración Universal de Derechos Humanos.” (CEJIL, 2009)

### **c. Actores que reclaman el derecho a la educación inclusiva.**

Es interesante notar que en casi todas las sentencias estudiadas, los actores fueron la madre del menor con discapacidad. Solamente en dos sentencias el actor era la misma persona con discapacidad y en otras dos, el actor era el padre del menor. En la mayoría de los casos, la madre era soltera cabeza de familia. Del mismo modo se observó sin pretender hacer una estadística exacta sobre la condición económica de los accionantes de la tutela en casos específicos de educación, que los accionantes son de muy escasos recursos económicos, los cuales no tienen dinero suficiente para pagar un instituto educativo especial, bajo el entendido que no existe la oferta de dichas instituciones en la educación pública, y por tanto se ven obligados a buscar la educación formal como la única opción en algunos de los casos, y en otros, buscaron la protección del derecho a una educación especial.

Por lo menos de manera preliminar, lo anterior confirma que en Colombia, como en la mayoría de los países del mundo, las mujeres son las principales cuidadoras y además las condiciones económicas de las personas con discapacidad no les permite acudir a instituciones privadas para atender sus necesidades educativas.

### **d. Protección según los diferentes tipos de discapacidad.**

La jurisprudencia revisada en la presente investigación se refiere a muchos casos de protección a diferentes tipos de discapacidad. Para la discapacidad sensorial la protección del derecho a la educación inclusiva implica en la mayoría de los casos una decisión de gasto para el apoyo de intérpretes dentro de las aulas de clase de la educación formal y regular; mientras que para el caso de la discapacidad física, implica por otra parte y frecuentemente, la eliminación de barreras

físicas, lo cual implica la construcción de baños asequibles a las personas con discapacidad física y la construcción de rampas de acceso a los diferentes sitios.

Por otra parte, frente a la discapacidad cognitiva y mental, la problemática es completamente distinta, pues la protección se encuentra determinada por la vocación de integración de la persona con discapacidad que reclama su derecho. Se vuelve a poner presente el problema que tiene la jurisprudencia de la Corte, en la medida en que le otorga la función de hacer esta determinación a los actores principales que vulneran el derecho a la educación inclusiva de la persona con discapacidad, a saber, las instituciones educativas, familiares y en algunos casos los médicos especialistas en la limitación; el problema es que la persona misma, de acuerdo con este precedente, no tiene voz. En este orden de ideas la educación especial para casos de discapacidad cognitiva en los casos examinados es la práctica general, cuando en principio debe ser la excepción.

En todos los casos, el precedente de la Corte se ha quedado corto en mencionar y exigir otros ajustes razonables que se mencionan más adelante en el texto y que son vitales para superar la segregación y la integración hacia la inclusión real y efectiva, algunos de ellos implican la modificación de: el pensum, las formas de evaluación, así como la eliminación de barreras de actitud y prejuicios personales por parte de quienes prestan el servicio de educación y de los mismos familiares.

Así, el mandato para una educación integrada suele ser unívoco, se garantiza el acceso a la educación formal por parte de la población con discapacidad sensorial y física. Sin embargo, en la mayoría de los casos frente a instituciones educativas privadas de educación formal el costo de la integración lo debe correr la familia del menor, no la institución privada, ni el ente territorial competente lo cual a la postre termina siendo el factor de exclusión más grave.

#### **e. Protección de menores y mayores de edad con discapacidad.**

A pesar de que existen pocos pronunciamientos de la Corte Constitucional al respecto, los casos tratados son claros y consecuentes entre sí, lo que facilita determinar el estado de la protección del derecho a la educación de menores y mayores de edad con discapacidad.

En la sentencia T – 534 de 1997 el actor tiene 22 años de edad, sufre de poliomielitis, enfermedad que hace difícil su desplazamiento, y, para el efecto, debe ayudarse de muletas. Por esta razón, solicita que la escuela más cercana a su residencia, Escuela de Caños Negros, permita su ingreso para culminar el 5º grado elemental. La Corte Constitucional considera que no existe ninguna vulneración a los derechos fundamentales del actor. Encuentra la Corte que la edad en el proceso educativo es relevante, hecho que hace necesario el establecer determinados promedios de edad para cada nivel de educación regular, no como un simple capricho, sino en respuesta a factores objetivos. Así, los métodos de enseñanza, la pedagogía y otros aspectos involucrados en el proceso formativo, están diseñados teniendo en cuenta la capacidad y desarrollo psicológico del escolar.

Agrega la Corte que el derecho a la educación, en los niveles elemental y básico, independientemente de la edad del individuo, sigue gozando de especial protección por parte del Estado, pues su prestación se considera prioritaria. Sin embargo, tratándose de adultos, el Estado pasa a adquirir una obligación de carácter prestacional, es decir, se le obliga a crear las condiciones para lograr un acceso efectivo a este derecho, pero no se le puede reclamar su prestación directa e inmediata. El objetivo principal de la Ley General de Educación –Ley 115 de 1994-, es lograr que las limitaciones o capacidades especiales no se conviertan en un factor que genere discriminación para quien las tiene. Lo que se debe buscar es que estas personas actúen dentro de la comunidad educativa sin ser discriminadas por su condición, para lograr una integración social y académica que evite distinciones que en nada contribuyen en el proceso formativo de las personas con discapacidad. En este orden de ideas nadie podrá ser discriminado por razón de su limitación, para acceder al servicio de educación ya sea en una institución pública o privada y para cualquier nivel de formación.

Por otro lado, la Sentencia T - 920 de 2000 señala que cuando se demuestre que la discapacidad de una persona mayor de edad influye de manera directa en su edad psicológica, basándose en

una interpretación reprochable frente a la autonomía de la persona con discapacidad para garantizar el acceso a la educación de esta población, la Corte los hace asimilables a los menores de edad. En este sentido, cuando la persona sufra de una discapacidad cognitiva que afecte su proceso de desarrollo psicológico, sigue teniendo derecho a la protección del derecho a la educación como un derecho fundamental de prestación inmediata, como si se tratase de un menor de edad.

**f. Protección del entorno urbano y rural.**

Solo dos de los casos de los examinados trataban de acceso a la educación por parte de personas con discapacidad en entornos rurales, considerando tales como municipios que no sean cabeza de los departamentos. En dichos casos la principal consideración fue la falta de oferta de educación especial o educación formal adecuada para el tipo de discapacidad de la cual se trataba. En uno de ellos se ordena al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) que tome todas las medidas necesarias para la protección del menor dado que la madre había aducido su falta de recursos económicos para pagar la nutrición y la educación del menor. Del mismo modo le ordena garantizar la educación especializada del menor, dada la falta de institutos educativos públicos que pudieran responder a las necesidades educativas de la menor.

**g. Destinatarios a la orden.**

El grueso de los destinatarios de la orden son los entes territoriales y sus secretarías de educación respectivas, así como las instituciones educativas públicas de educación formal. De manera excepcional son destinatarios de la orden, las instituciones de educación de carácter privado; encontrando también como destinatario el Instituto Colombiano de Bienestar familiar (ICBF) e instituciones que contemplan auxilios para sus empleados en caso de que tengan hijos menores con discapacidad.

**5 Elementos y condiciones necesarias para la garantía del derecho a la Educación Inclusiva.**

La transición desde la segregación e integración hacia una educación inclusiva no significa un simple cambio a nivel técnico u organizacional; significa un movimiento con una clara dirección filosófica. Por ello, es muy importante determinar los principios y elementos que guiarán el proceso antes de iniciarlo.

El desarrollo de la educación inclusiva exige cambios estructurales que involucran a la totalidad del sistema educativo. Existen dos razones particulares por las cuales es importante que los avances hacia una educación inclusiva no ocurran de manera aislada, sino de manera integrada con todo el sistema educativo (UNESCO 2004):

En primer lugar, porque es difícil avanzar en una educación inclusiva cuando otros aspectos del sistema educativo y social se mantienen sin reformar y tienen efectos excluyentes haciendo que cualquier intervención parcial sea ineficaz. Y en segundo lugar, porque con el propósito de generar un impulso detrás del movimiento de la educación inclusiva, es más fácil crear consenso cuando la inclusión se perciba como parte de un proceso más amplio: hacer efectiva toda la educación o para crear una sociedad más inclusiva.

Los cambios estructurales, dirigidos hacia el desarrollo de una educación inclusiva pueden significar cambios más amplios dentro del mismo sistema educativo e incluso dentro de la sociedad en su conjunto. Como lo muestran algunas de las experiencias internacionales brevemente abordadas.

*La educación inclusiva puede ser parte de la reforma de sistema educativo en su conjunto:* tal es el caso de países como Inglaterra y Sudáfrica, en donde la reforma educativa hacia la educación inclusiva ha sido primordial para buscar el cambio y lograr mayor efectividad en el sistema. (Sayed, 1998; Parsons, 1998). Por lo tanto, se ha visto como un medio para mejorar la calidad de la educación para todos los educandos y no sólo para aquellos que tienen una discapacidad o necesidades educativas especiales. Esto es importante si se quiere evitar la percepción de que la inclusión no atañe al sistema educativo en general y que, por tanto, no amerita energías y recursos de alcance nacional o incluso de nivel internacional.

*La educación inclusiva puede ser parte de una reforma respecto de la posición de las personas con discapacidad u otros grupos marginados en el conjunto de la sociedad:* en Chile, los servicios para todas las personas con discapacidad están cubiertos por la legislación (la Ley de Integración Social de las Personas con Discapacidad, de 1994). Por su parte, la ley de discriminación por discapacidad de 1992 de Australia, se quedó corta para proteger los derechos de todos los australianos con discapacidad; y en Francia, la ley de orientación para brindar apoyo a las personas con discapacidad de 1975, hizo un esfuerzo mayor por proteger dichos derechos pero pudo más la segregación y exclusión por parte de los grupos dominantes de la sociedad (Armstrong, 1999). **Lo anterior demuestra que en los países desarrollados tampoco ha sido posible lograr la inclusión plenamente, entendiendo que la legislación tiene especial importancia pues es en ella en donde se manifiestan los derechos de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad; sin embargo, lo que ocurre con aparente frecuencia en la mayoría de los países, es que siempre se muestran los derechos pero generalmente no se logra la materialización de los mismos (ARMSTRONG 1999).**

*Mandato de educación inclusiva en Estados Unidos:* Mediante la Ley de educación para las personas con discapacidad, el gobierno de éste país considera que la discapacidad es una parte natural de la experiencia humana y no disminuye en absoluto los derechos de las personas para participar o contribuir en la sociedad. Mejorar los resultados educativos para los niños con discapacidad se convierte en un elemento esencial de la política nacional: garantizando la igualdad de oportunidades, la participación plena, vida independiente y autosuficiencia económica para las personas con discapacidad (Jiménez, Graf 2008).

### **5.1 Costos financieros y no financieros asociados a la tensión entre la educación inclusiva y la educación segregada.**

Según Porter (s,f), los gobiernos deben hacerse una pregunta crucial: ¿Debemos seguir invirtiendo en un modelo de educación especial o buscar un cambio de dirección? Es muy importante tener en cuenta que negarles el acceso a la educación a los niños y niñas tiene costos mediatos e inmediatos en el capital humano y adicionalmente los costos económicos y sociales para la familia del menor que no recibe educación son igualmente de graves.

El costo económico de excluir permanentemente un niño del sistema educativo se puede entender con la siguiente ecuación:

“Exclusión = Costo del proceso de la exclusión +Costo de la sustitución educativa que debe hacerse con el niño + los otros costos de los servicios que surgen de dicha exclusión - el costo de un niño que asiste a un colegio público” (Parsons, 1998).

De igual manera, los costos de maniobra son también propios de la exclusión. Esto significa que los otros agentes del sistema educativo y de los servicios que se les brindan a los niños, esencialmente los servicios sociales, implican cargas adicionales para poder apoyarlos. Es por lo anterior que los costos de un niño excluido son extremadamente altos en comparación con la inclusión.

Mantener un niño con discapacidad en el colegio puede tener muchos beneficios a largo plazo, tanto para la familia como para el niño. En caso contrario, según las investigaciones recientes, la exclusión permanente genera daños profundos e irreparables en la vida de los dos actores mencionados, en cuanto el daño que se genera con la exclusión permanente va más allá del periodo inmediato en el que ocurre la exclusión (Parsons, 1998).

Sin embargo, es preciso decir que no todos los niños con discapacidad son excluidos, y, aquellos que no lo son, se quedan en el colegio con muy poco o a veces ningún costo financiero adicional. Ahora bien, a pesar que los costos económicos de inclusión son bajos para los colegios, éstos no pueden incluir un niño con discapacidad sin antes analizar, caso por caso, que tantos beneficios y que daños podrá generar la inclusión al correcto desarrollo del grupo. En ningún caso la inclusión puede significar el detrimento del aprendizaje para los demás. (Parsons, 1998).

## **5.2 Necesidad de una política pública de reforma educativa hacia la inclusión.**

Múltiples sentencias de la Corte Constitucional<sup>21</sup> han considerado que la población con discapacidad constituye un grupo social de especial protección constitucional, contra la situación de marginalización en la que ha permanecido a lo largo de la historia. Lo anterior implica que las autoridades públicas adopten medidas orientadas a eliminar todas las formas de discriminación mediante acciones afirmativas que garanticen su pleno disfrute de los derechos de los cuales son titulares. Por lo anterior, se considera que la educación especial debe 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. Es preciso entonces, junto con Porter (s,f) que los ministros de educación se aseguren que los líderes del sistema educativo tengan pleno conocimiento del modelo de educación inclusiva, entendiendo los beneficios sociales y educativos que resultan de la aplicación del mencionado modelo.

En las recomendaciones de la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación realizada por la UNESCO en Ginebra en el año 2008, se recomendó a los Gobiernos que en el momento de diseñar políticas, planes y proyectos a favor de éste grupo poblacional, utilicen los datos pertinentes relacionados con todas las personas excluidas, independientemente del tipo de exclusión con el objetivo de lograr desarrollar mejor las políticas y las reformas educativas encaminadas a la inclusión. De igual manera, recomendó considerar pertinente la ratificación de todas las convenciones internacionales relacionadas con la inclusión, especialmente la CDPD. En tercer lugar recomendó impartir educación teniendo en cuenta el interés público, buscando el desarrollo equitativo y la calidad; y, por último, propuso diseñar marcos curriculares efectivos que incluyan todas las etapas desde la infancia, adoptando al mismo tiempo un enfoque flexible.

Los responsables de hacer las políticas públicas deben entonces examinar cuidadosamente el bajo retorno que los niños excluidos le están haciendo a la sociedad, versus la posibilidad de tener mayores logros para estos niños y para la sociedad misma, si las medidas para mantenerlos dentro del sistema educativo son viables para cada caso en particular (Parsons 1998).

---

<sup>21</sup> Corte Constitucional. Sentencia T – 884 de 2006. Magistrado Ponente: Humberto Sierra Porto. Corte Constitucional. Sentencia T – 429 de 1992. Magistrado Ponente: Ciro Angarita Barón.

Lo anterior puede relacionarse directamente con el estudio hecho por el Premio Nobel de Economía James Heckman, el cual en sus estudios sobre primera infancia demuestra que la inversión que se haga durante esta etapa de la vida tendrá una tasa de retorno mucho mayor que la inversión que se hace cuando la persona ya está en condiciones de trabajar. Con el tema de la discapacidad pasa lo mismo, en la medida en que un niño sea incluido desde el principio, logrará desarrollar sus aptitudes y capacidades de una manera muy superior que la persona con discapacidad que es incluido cuando está mayor. Esto presenta un reto superior para los países si tenemos en cuenta que todo lo anterior se traduce a un tema de capital humano en donde todos logremos contribuir a tener una mejor sociedad.

### **5.3 Disponibilidad de un recurso humano adecuado y capacitado para la atención de la persona con discapacidad en el aula regular.**

Tiene gran importancia el desarrollo profesional de los docentes para lograr un sistema educativo inclusivo. El desarrollo profesional incluye tanto la formación inicial como el desarrollo continuo que tiene lugar durante la carrera del docente. Ésta ocurre a través de modalidades formales de formación y de otras actividades menos formales que ocurren de manera ocasional.

En la Sentencia T – 329 de 1997 la Corte Constitucional consideró que “descartar a un menor por la sola consideración de que no aprende las lecciones impartidas a sus condiscípulos normales, comporta recortar las posibilidades que la relación con la escuela ofrece a quien padece alguna limitación. Esas posibilidades tienen que ver, por ejemplo, con los procesos de socialización, favorecidos por el contacto con los otros y que le ayudarían a la persona disminuida (sic) que no está en condiciones de acceder a la educación especial a aprender a desenvolverse en los ámbitos de la normalidad, que son, precisamente los que va a enfrentar durante toda la vida”. Lo anterior demuestra que es necesario que las personas encargadas de apoyar al niño en su proceso de aprendizaje se encuentren capacitadas en técnicas inclusivas que permitan que el niño pueda desarrollar al máximo su potencial.

En los sistemas educativos del mundo los docentes constituyen el recurso más costoso, y a su vez, el más poderoso que se puede tener en un país. El desarrollo de maestros es, por decir lo

menos, crucial, especialmente en países donde otros tipos de recursos son relativamente escasos. En tanto los sistemas educativos avanzan hacia la inclusión, el desarrollo profesional se hace particularmente importante, dados los grandes y nuevos desafíos que han de enfrentar tanto los maestros de las escuelas regulares, los cuales deben responder a la diversidad de las necesidades estudiantiles; tal como sucede con los educadores especiales los cuales empiezan a notar que el contexto y el foco de su trabajo cambia sustancialmente. Lo anterior lo explica la Corte Constitucional, cuando considera que “la educación no es un ejercicio unilateral cuya eficacia pueda medirse por la capacidad del educando para captar y reproducir las enseñanzas que el maestro le imparta, sino que es un proceso complejo que además de la simple instrucción en ciertas artes o técnicas comprende la formación de un individuo en interrelación con los demás miembros del conglomerado social y que según el artículo 1 de la ley 115 de 1994 se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de sus derechos y de sus deberes.”<sup>22</sup> Algunos de las calidades y competencias que debe tener el recurso humano en el derecho a la educación inclusiva son:

**a. Docente Directo.**

Lo primero que hay que tener en cuenta cuando se habla de docentes inclusivos, es asegurarse que todos los maestros, sin excepción alguna, tengan algún grado de conocimiento acerca de los enfoques inclusivos. Lo anterior implica que dichos enfoques hagan parte de la formación inicial que recibe el educador y que por tanto la problemática dé la respuesta a la diversidad, que esta sea incorporada en los cursos que reciben aquellos que aspiran a ser maestros de la educación regular. No obstante, el simple hecho de agregar a los cursos regulares módulos sobre conocimiento específico (por ejemplo, acerca de los trastornos de la visión, de los tipos de discapacidad o de enseñanza multilingüe y multicultural) no será suficiente. Es necesario además que desde el principio los maestros tengan la oportunidad de pensar cuáles son las implicaciones prácticas, tanto para la enseñanza como para el aprendizaje, de atender la diversidad del alumnado en el aula común (Unesco, 2004).

Una estrategia interesante para los maestros que están cambiando su enfoque educativo a uno

---

<sup>22</sup> Corte Constitucional. Sentencia T – 329 de 1997. Magistrado Ponente: Fabio Morón Díaz.

más inclusivo puede ser pasando algún tiempo trabajando en contextos inclusivos al lado de maestros ya experimentados en el tema. Esta puede ser una manera muy efectiva de aprendizaje y de sensibilización, ya que los maestros más experimentados pueden ayudar a los docentes en formación sobre los que han visto y han vivido en un aula de clases inclusiva (Unesco, 2004).

#### **b. Docente Formador.**

El desarrollo de enfoques más inclusivos significa que los mismos formadores de maestros podrían necesitar desarrollar nuevas competencias para garantizar y fomentar el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad. Lo anterior si se tiene en cuenta que tradicionalmente, los formadores de docentes de educación regular y especial han trabajado de forma separada y ninguno de estos dos grupos tiene experiencia de primera mano en enfoques inclusivos. Para la UNESCO (2004) una forma de resolver este problema, es estimulando a los especialistas de la educación superior a que se involucren en los avances hacia la inclusión que ocurren a nivel de las escuelas. Al hacer esto, ellos asumen roles de facilitación con los maestros y, de esta manera, ganan experiencia práctica en la implementación de una educación inclusiva.

Lo anterior tiene que estar acompañado de una promoción investigativa innovadora sobre procesos pedagógicos y de aprendizaje relacionados con la educación inicial (UNESCO 2008).

#### **c. Otras figuras de apoyo.**

No es necesario hacer grandes inversiones económicas para iniciar procesos de educación inclusiva, existen otras formas de apoyo, tales como las brindadas a los niños pequeños que no se excluyeron, que no se quedaron sin colegio, que no dejaron de recibir supervisión de un profesional, para los cuales el estrés familiar se minimizó y las dificultades de la reintegración fueron evitadas. Para Parsons (1998) el apoyo requerido algunas veces significa un profesor adicional o unas horas más de trabajo por semana; de igual manera se requiere apoyo psicológico y generalmente un asistente dentro del salón de clases. Los colegios también aprovechan la mayoría de las veces para hacer arreglos económicos especiales en donde puedan monitorear

varios niños a la vez, y trabajan para mantener una relación estrecha con los padres, lo cual es de vital importancia.

De acuerdo con las necesidades previamente esbozadas las personas con discapacidad, y particularmente las personas con discapacidades sensoriales (ceguera, sordera y sordo ceguera), como grupo de especial protección requieren ayuda adicional y externa, en mayor o menor medida, para comunicarse, para orientarse, movilizarse y en general estar al tanto de lo que les rodea (Sense, 2008). De no contar con dicho apoyo externo y especializado, las personas pierden independencia y autonomía y terminan segregadas o confinadas. Para evitar lo anterior es necesario eliminar las barreras comunicativas, lo cual implica la superación de los obstáculos que impiden o dificultan el desarrollo en condiciones de igualdad del proceso comunicativo de las personas con discapacidad a través de cualquier medio o modo de comunicación. Para éste tipo de discapacidad, el apoyo se materializa con la presencia de tres tipos de personas: Interpretes y guías interpretes, intervinientes y proveedor de servicios de apoyo. (Morgan, 2001).

### **1. Intérpretes y guías-intérpretes<sup>23</sup>.**

Constituyen el tipo de apoyo humano calificado más conocido e implementado. De acuerdo con Morgan (2001) estos servicios comenzaron como apoyos de interpretación a lengua de señas para las personas sordas, y poco a poco fueron expandiendo sus servicios para las personas que presentaban como discapacidad la sordo ceguera.

El apoyo que brindan los intérpretes o guías-intérpretes se enmarca al interior de las siguientes características (Morgan, 2001):

- Traducen de un lenguaje o de un sistema comunicativo a otro, por ejemplo, del lenguaje oral a la lengua de señas y viceversa.
- Apoyan a personas sordo ciegas de todas las edades y en una gran gama de sistemas y mecanismos de comunicación.

---

<sup>23</sup> La Ley 982 de 2005 en su artículo 1º numeral 22 define al Guía-Intérprete como aquella persona que realiza una labor de transmisión de información visual, comunicación y guía en la movilidad de la persona sordo ciega, con amplio conocimiento del Castellano, la Lengua de Señas, táctil, en campo visual reducida y demás sistemas de comunicación que requieren las personas sordo ciegas usuarias de castellano y/o Lengua de Señas.

- Suelen haber tenido un entrenamiento especial, y en algunos casos y lugares es una profesión reconocida que implica una certificación de sus calidades y cualidades.
- Suelen tener un estricto y claro código de ética.
- Suelen pertenecer a asociaciones u organizaciones regionales, nacionales e internacionales.
- Su apoyo puede darse en múltiples contextos, por ejemplo: educativos, de salud, religiosos y sociales en general.
- Suelen generar costos independientes, sea que asuman por parte de la persona sordo ciega o cualquier tipo de institución pública o privada.
- Deben permanecer imparciales todo el tiempo.
- Deben mantener la confidencialidad de toda la información.
- Nunca deben manifestar opiniones personales, su función es siempre de medio y posibilitador de la comunicación, orientación y movilización.

Sin embargo, es preciso reconocer que a pesar de que los intérpretes y los guías-intérpretes constituyen el apoyo humano más capacitado para satisfacer las necesidades de las personas con discapacidad sensorial, no son necesariamente el tipo de ayuda ideal para todas las facetas de su vida (Morgan, 2001), ya existen otras situaciones en donde la necesidad de apoyo humano puede ser satisfecha por otro tipo de personal.

## **2. Los intervinientes (intervener).**

A diferencia de los intérpretes y guías-intérpretes los intervinientes son personal capacitado que actúan entre el niño o niña con discapacidad sensorial y el entorno, permitiendo acceder a la información que usualmente se adquiere a través de los sentidos de la visión y de la audición (Morgan, 2001), estos se caracterizan por:

- Trabajar principalmente con niños, niñas y adolescentes.
- Facilitar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades concretas.
- No necesariamente son personas especialmente calificadas aunque su entrenamiento especializado es siempre recomendable.
- Generalmente son personas que tienen otras cualificaciones o títulos profesionales.

- Proveer un apoyo “para-profesional” es decir, son paralelos al profesor o educador calificado y no lo reemplazan, como su nombre lo indica, sólo intervienen en el proceso.
- Pueden o no estar en contacto con otros profesionales similares, su pertenencia a asociaciones particulares no es necesaria.
- Trabajar fundamentalmente en entornos educativos, aunque eventualmente pueden apoyar en otros, como la salud o situaciones del día a día.
- Generalmente son pagados por la autoridad educativa, sea la institución o la agencia pública, en otros casos es un voluntario de la comunidad.
- Les está permitido intercambiar información con otros profesionales o miembros del equipo.
- Les es dado apoyar y aconsejar en la toma de decisiones de la persona con discapacidad sensorial.

### **3. Proveedor de servicios de apoyo (support service provider).**

Los proveedores de servicios son la tercera categoría de ayuda humana externa para la satisfacción de las necesidades de comunicación, orientación y movilidad. Su apoyo, de acuerdo con lo sistematizado por Morgan (2001), se caracteriza por:

- Proveer apoyo que mejora y cualifica la independencia de la persona con discapacidad sensorial.
- Estar destinado principalmente a personas con discapacidad sensorial, jóvenes y adultas que son capaces de tomar decisiones independientes.
- Facilitar la interacción de la persona con discapacidad sensorial con los demás y con su entorno.
- Si bien no se le exige tener capacitación especial, se recomienda.
- No es una persona dedicada exclusivamente a dicha labor.
- Suele pertenecer a agencias locales de coordinación y se sujetan a sus estándares.
- Su trabajo se desarrolla en diferentes ambientes, principalmente en el hogar y en la comunidad.
- Es generalmente voluntario.

- Debe permanecer imparcial pero tiene más flexibilidad que el guía-intérprete, puede dar consejos pero se espera que mantenga la confidencialidad.
- Se espera que actúe profesionalmente, pero puede tejer vínculos y relaciones personales.

#### **5.4 Participación activa de la familia y la sociedad.**

En la mayoría de los países se ve a la educación como un tema que concierne principalmente a los profesionales antes que a las familias y a las comunidades. Estos últimos sólo juegan un pequeño papel, en donde simplemente reciben los servicios que los profesionales en educación proporcionan. Normalmente no se espera que jueguen un rol significativo en la educación de sus hijos e hijas y tienen pocos derechos formales para participar en el proceso de toma de decisiones en lo que respecta a la educación. Con frecuencia, los niños y niñas son separados de sus familias y sus comunidades para educarse. Estos problemas son mayores en las sociedades donde ciertas características que contribuyen a originar desventajas en el sistema educativo – discapacidad, pertenecer a minorías étnicas o lingüísticas, pobreza, y otros – han traído consigo un estigma social más amplio.

El panorama es diferente en los países en donde se han adoptado enfoques más inclusivos en cuanto las familias y las comunidades han asumido un rol central en este proceso. En algunos países, existen estímulos orientados hacia los padres para que participen en la toma de decisiones y de esta manera contribuyan en la educación de sus hijos e hijas. En otros casos, han sido las propias familias y comunidades las que han asumido el liderazgo para promover avances hacia una educación más inclusiva. Tal es el caso de Sur África en donde se acepta axiomáticamente que la comunidad puede y debe participar en los procesos educativos de sus hijos e hijas (Sayed, 1998).

Al respecto la Corte Constitucional colombiana en Sentencia T – 429 de 1992, consideró que la integración del excepcional al sistema educativo regular es la realización del derecho fundamental de todos los niños y las niñas a recibir una educación más democrática que no los discrimine. Lo anterior en cuanto un niño excepcional desarrolla mucho más sus capacidades humanas y de aprendizaje en un ambiente de socialización enriquecido, en el cual pueda

aceptarse a sí mismo a través del reconocimiento que los otros le brindan. Proceso que no se puede considerar de una sola vía, ya que, como también lo ha manifestado la Corte “la presencia y participación como miembro activo de la comunidad educativa, también favorece que los demás alumnos tengan la oportunidad de aprender y aceptar a quien es diferente a sí mismo, generar en ellos una actitud de respeto y solidaridad, postulados todos de origen constitucional, que también son esenciales en el proceso educativo”<sup>24</sup>.

El objetivo de la educación inclusiva no es solamente que se eduque a los alumnos en escuelas ordinarias, sino también que se los mantenga en el seno de sus familias y comunidades (Unesco, 2004). La visión amplia del documento de la UNESCO en donde se plantea la estrategia “Educación para Todos” concibe el aprendizaje como un concepto holístico, que tiene lugar tanto en el hogar y en la comunidad, como en las escuelas y otros centros de aprendizaje. La participación activa de las familias y las comunidades es esencial. Por ejemplo, el Acto de los Colegios de Sudáfrica de 1996 (SASA, por sus siglas en inglés) en donde, además de permitirse los dos tipos de escuelas que existen -las escuelas públicas y las escuelas privadas-, también establece la importancia de la participación de los padres, los cuales deben constituir las mayorías en los órganos de gobierno en relación con los profesores, estudiantes y miembros cooptados de la comunidad (Sayed, 1998). En Colombia, la Corte Constitucional en Sentencia T – 513 de 1999 considera que el proceso de integración es complejo y que requiere de la participación de todos los agentes educativos, es decir, directivas, profesores, padres y estudiantes. Sin embargo, este proceso será más beneficioso en la medida en que todos estos actores entiendan que es necesario un compromiso de todos los miembros de la comunidad educativa para lograr la adaptación de los niños con discapacidad y permitirles, al mismo tiempo, ser tratados de la misma manera que los otros niños. En general, este tema tiene que ver con el tipo de relaciones que se puede establecer entre los educadores profesionales por un lado, y las familias y comunidades por el otro.

### **a. Currículo Inclusivo**

El currículo abarca todas las experiencias de aprendizaje disponibles para los estudiantes en sus

---

<sup>24</sup> Corte Constitucional. Sentencia T – 513 de 1999. Magistrado Ponente: María Victoria Sáchica de Moncaleano.

escuelas así como en sus comunidades. En él se planifican, principalmente, las oportunidades de enseñanza y aprendizaje disponibles a nivel del aula ordinaria, es decir, el currículo “formal” de las escuelas. Sin embargo, hay muchas otras experiencias de aprendizaje potencial que son más difíciles de planificar, pero que ciertamente, están influenciadas por las escuelas y otros componentes del sistema educativo. Lo anterior si se tiene en cuenta que el currículo no debe entenderse como algo inamovible, sino que por el contrario debe adaptarse a las necesidades y a la diversidad que cada grupo presenta.

El desarrollo de un currículo que incluya a todos los alumnos podría requerir una ampliación de la definición de aprendizaje que tienen los maestros y quienes toman las decisiones en el sistema educativo. Mientras se siga entendiendo por aprendizaje la adquisición de conocimientos transmitidos por el docente, es seguro que las escuelas se mantendrán encerradas en currículo y prácticas de enseñanza organizadas rígidamente (Unesco, 2004).

La educación inclusiva fue inicialmente vista como una innovación dentro de la rama de la educación especial; sin embargo, actualmente, es vista en un contexto mucho más amplio (Carrington, 1999). Los currículos inclusivos se fundamentan en la idea de que el aprendizaje es algo que ocurre cuando los estudiantes están activamente involucrados en darle sentido a sus experiencias. Lo anterior significa que no es pertinente explicar únicamente las cosas a los alumnos, sino que además éstos deben descubrirlas y comprenderlas por sí mismos. Es muy importante tener en cuenta que lo que busca la educación inclusiva es poder responder a la diversidad y a estar abiertos a nuevas ideas, empoderando a todos los miembros de una comunidad y respetando las diferencias de manera digna (Carrington, 1999).

La visión de un currículo inclusivo muestra el rol del maestro como facilitador más que como instructor. Esto conlleva a que un grupo diverso de estudiantes se eduquen juntos, ya que no todos tienen el mismo punto de partida en su aprendizaje ni todos reciben de la misma manera las instrucciones de los maestros. Por el contrario, todos los niños, independientemente si tienen o no discapacidad, deben trabajar a su propio ritmo respetando, claramente, un marco común de actividades y objetivos (Unesco, 2004).

Lo anterior adquiere especial relevancia en cuanto es muy importante entender que la creación de colegios inclusivos no debe enfocarse únicamente en las necesidades de sus estudiantes con discapacidades; debe, por el contrario, basarse en el reconocimiento de las similitudes y las diferencias que existen, reconociendo y entendiendo las respuestas sociales para establecer patrones de diferencia, en donde la equidad y la inclusión primen (Carrington, 1999). Esta visión asume que los estudiantes aprenderán de manera más efectiva con sus pares, bien sea trabajando juntos para comprender algún problema, o bien, cuando los más avanzados ayudan a aquellos que están trabajando en un nivel más bajo. Lo anterior implica que la ayuda que un niño puede brindarle a otro, no sólo es una forma poco costosa de incluir en las aulas una diversidad de estudiantes, sino que es también una manera efectiva de promover el aprendizaje de todos los alumnos.

#### **b. Eliminación de Barreras para acceder al sistema educativo**

Muchos son los temores que acompañan a las familias cuando uno de sus miembros tiene alguna discapacidad; normalmente no encuentran instalaciones adecuadas ni ambientes propicios que les permita enviar a sus niños a un proceso formativo que les garantice la tranquilidad necesaria para una persona con discapacidad. Según Gordon L. Porter (s,f), las barreras físicas y actitudinales impiden a las familias y a las comunidades que acerquen a los niños y las niñas con discapacidad a las mismas oportunidades que tienen los niños y niñas que no tienen ningún tipo de discapacidad. La Corte Constitucional<sup>25</sup> se ha pronunciado al respecto considerando que las instituciones en el sistema de educación general tienen el deber de permitir a las personas con discapacidad el acceso a tal derecho en entornos integrados, a fin de contribuir en su proceso de integración social, así ello implique un esfuerzo adicional razonable de su parte, pues tal proceso debe ser impulsado por directo mandato constitucional.

Las barreras a las que se enfrentan las personas con discapacidad son generalmente de tres tipos: físicas, actitudinales y comunicativas. En este punto solo abordaremos a las dos primeras, ya que sobre las barreras comunicativas se hizo referencia en el apartado que trata sobre el recurso humano necesario para la educación inclusiva.

---

<sup>25</sup> Corte Constitucional. Sentencia T – 1073 de 2006. Magistrado Ponente: Nilson Pinilla.

Las barreras físicas son aquellos obstáculos materiales, tangibles o contruidos que impiden o dificultan el acceso y el uso de espacios, objetos y servicios de carácter público y privado, en condiciones de igualdad por parte de las personas con discapacidad. Las barreras actitudinales se refieren en cambio, a aquellos prejuicios, conductas, palabras, frases, sentimientos, miedos, etc. que impiden u obstaculizan el acceso en condiciones de igualdad de las personas con discapacidad a los espacios, objetos, servicios, y en general, a todas las posibilidades que ofrece la sociedad. Dicho lo anterior, se analizará a profundidad cada una de las barreras mencionadas.

### **i. Barreras físicas**

Una de las formas más efectiva para limitar los derechos económicos y políticos de una persona o de un grupo es restringiendo sus relaciones sociales mediante la limitación en el acceso a los espacios públicos y privados. El espacio es una forma política e ideológica en cuanto es un producto social derivado del poder de las relaciones en la sociedad y de la lucha política. Los espacios dentro de una sociedad no son por casualidad; todo hace parte de estas relaciones sociales y de las luchas políticas de cada lugar (Armstrong, 1999).

La Corte Constitucional en Sentencia<sup>26</sup> revisó el caso de un menor que aspiraba a ingresar a segundo grado de primaria y que tenía hidrocefalia y parálisis de las piernas, al cual le fue negado el cupo alegando dificultades de orden locativo aún después de haber aprobado el examen de ingreso al plantel educativo. La Corporación consideró que la silla de ruedas no puede convertirse en un obstáculo para acceder al sistema educativo, cuando se dan las circunstancias y existen las posibilidades para que el menor pueda ingresar al plantel y desplazarse con la ayuda de sus familiares y eventualmente del personal del colegio, en especial, cuando no se presentan condiciones de retardo grave (sic) en el desarrollo que le impidan tener con ayudas, una educación normal. Para la Corte, la solución al problema de movilización en silla de ruedas no está en cerrarle las puertas de la educación formal a quien presente problemas físicos y de aprendizaje, con el simple argumento de que requiere ayuda para ingresar o desplazarse dentro del centro educativo o que porque necesita una atención especial en las clases. Por el contrario,

---

<sup>26</sup> Corte Constitucional. Sentencia T – 513 de 1999. Magistrado Ponente: Martha Victoria SÁCHICA de Moncaelano.

las directivas de los colegios y los profesores deben disponerse a recibir a niños con estas limitaciones entendiendo que los preceptos constitucionales así lo exigen y que además los beneficios, como ya se explicó anteriormente, no serán sólo para el menor con discapacidad.

## **ii. Barreras actitudinales**

Normalmente los niños y las niñas con algún tipo de discapacidad están representados de manera desproporcionada en familias de bajos recursos incluso en los países desarrollados. El fracaso en el aseguramiento de que los niños y las niñas con discapacidad reciban servicios educativos de calidad conlleva a que en el futuro haya mayor exclusión del mercado laboral y existan otras formas de pobreza, marginalización y dependencia los cuales incluso pueden conllevar a problemas en la salud (Porter, s,f)

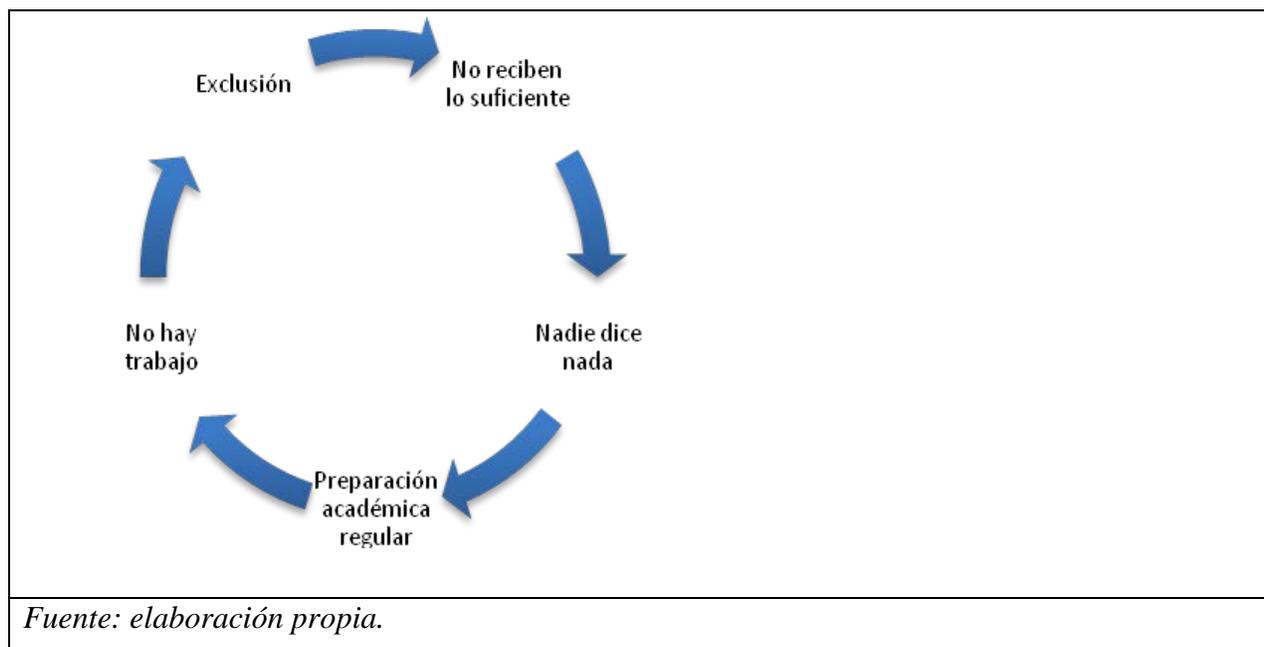
Los estudiantes y los profesores usualmente se ven inmersos en una lucha en donde los estudiantes tienen que soportar lo que los profesores quieren enseñarles de acuerdo a los valores sociales y culturales de la comunidad en donde los profesores y los alumnos se desenvuelven, pero en muchos casos los alumnos no quieren recibir esa información y se bloquean. Sin embargo, los niños que tienen algún tipo de discapacidad son los más propensos a soportar este tipo de luchas y como en muchos casos no están empoderados para hablar ni para decir nada al respecto reciben lo que los profesores quieren enseñarles y se crea mayor exclusión. (Armstrong 1999).

Es muy importante que los profesores tomen conciencia sobre lo que implica tener un niño con discapacidad en su salón de clases, ya que como sucede por ejemplo con los niños autistas, la educación debe ser multimodal, es decir, además de involucrar las áreas afectivas, cognitiva, somática, interpersonal, debe también comprender el ámbito conductual. Deben hacerse terapias de conducta para controlar los síntomas no deseados, promover las interacciones sociales, incrementar la auto-confianza, implementar el lenguaje y facilitar la conducta exploratoria y social del infante. Es decir “la prestación del servicio de educación debe contemplar también la prestación de un servicio terapéutico para los niños con autismo”<sup>27</sup>.

---

<sup>27</sup> Corte Constitucional. Sentencia T – 443 de 2004. Magistrado Ponente: Clara Inés Vargas Hernández

En este punto se crea un círculo vicioso que lleva a que los niños y niñas con discapacidad no puedan nunca sobresalir ni académica, ni laboralmente, llevando necesariamente a mayor desigualdad social en las sociedades contemporáneas (Armstrong 1999):



## 6. Conclusiones

La educación inclusiva constituye no solo un derecho para los niños con discapacidad sino un derecho para la sociedad en general en la medida en que brinda beneficios para todos. Conocer y convivir con la diversidad humana resulta de imperiosa necesidad a la hora de resaltar valores y principios tan importantes como la solidaridad, el respeto por el otro y la igualdad de oportunidades, consagrados explícitamente en nuestra Carta de Derechos.

En Colombia la situación es dramática en cuanto a pesar de encontrar muchos instrumentos internacionales aceptados y ratificados que prohíben la discriminación de manera general, pero también prohíben la discriminación en la educación, es evidente que la población con discapacidad, y en especial los niños con discapacidad, han sido invisibilizados de manera reiterada, restringiendo sus actividades al hogar o en el mejor de los casos, impulsando el acceso

a instituciones que llevan a la práctica de la segregación, practica tan nociva para las personas con discapacidad.

Es muy importante que los gobiernos, y especialmente el gobierno colombiano, reconozcan la importancia de desarrollar políticas públicas, planes y desarrollos que promuevan los enfoques inclusivos tanto en los colegios privados como en las escuelas públicas, en cuanto la diversidad hace parte de la condición humana, y por tanto, resulta de vital importancia que los niños sin discapacidad aprendan a reconocer en el otro las similitudes y las diferencias fomentando siempre el respeto por el otro; y al mismo tiempo, los niños con algún tipo de discapacidad puedan desarrollar sus capacidades al máximo en un ambiente educativo sin restricciones por su condición.

Es por lo anterior que resulta relevante que la Corte Constitucional adopte una postura permanente sobre lo que debe ser la protección a la educación inclusiva, para que, cuando las madres de los menores (o quien quiera que sea) acuda a la acción de tutela para garantizar el derecho a la educación inclusiva, se pueda brindar efectivamente protección y reconocimiento a este grupo poblacional que como consecuencia de su discapacidad ha estado marginalizado a lo largo de la historia.

## BIBLIOGRAFÍA.

Unesco. (2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Conclusiones y recomendaciones de la 48ª reunión de la conferencia internacional de educación. (CIE). Ginebra: Unesco.

Unesco. (2004). Temario abierto sobre educación inclusiva. Santiago de Chile: Unesco.

Unicef. (2005). Estado Mundial de la Infancia 2006: Excluidos e Invisibles. Nueva York: Unicef.

CONSEJO PRIVADO DE COMPETITIVIDAD. (2009). Informe Nacional de Competitividad 2009 – 2010: Ruta a la prosperidad colectiva. Bogotá, Colombia.

Porter, Gordon L. (s.f.). Disability and Education: Toward an Inclusive Approach. Documento inédito.

Parsons, Carl and Castle, Frances (1998) 'The cost of school exclusion in England', *International Journal of Inclusive Education*, 2: 4, 277 — 294.

Carrington, Suzanne (1999) 'Inclusion needs a different school culture', *International Journal of Inclusive Education*, 3: 3, 257 — 268

Sayed, Yusuf and Carrim, Nazir (1998) 'Inclusiveness and participation in discourses of educational governance in South Africa', *International Journal of Inclusive Education*, 2: 1, 29

Armstrong, Felicity (1999) 'Inclusion, curriculum and the struggle for space in school', *International Journal of Inclusive Education*, 3: 1, 75 — 87

Unicef. (2000). Turbay Restrepo Catalina. “El derecho a la educación: Desde el marco de la protección integral de los derechos de la niñez y la política educativa”. Bogotá: UNICEF.

Jimenez, Graf. (2008). “Education for all”, Jossey Bass. San Francisco.

Ballard, Keith (1997) 'Researching disability and inclusive education: participation, construction and interpretation', *International Journal of Inclusive Education*, 1: 3, 243 — 256

Barton, Len (1997) 'Inclusive education: romantic, subversive or realistic?' *International Journal of Inclusive Education*, 1: 3, 231 — 242

Keary, Anne (1998) 'In/exclusion: the politics of difference', *International Journal of Inclusive Education*, 2: 3, 225 — 235 — 43

Peresuh Munhuweyi and Ndawi, Obert Paradzai (1998) 'Education for All—the challenges for a developing country: the Zimbabwe experience', *International Journal of Inclusive Education*, 2: 3, 209 — 224

Leeman, Y. and Volman, M.(2001) 'Inclusive education: recipe book or quest. On diversity in the classroom and educational research', *International Journal of Inclusive Education*, 5: 4, 367 — 379

Halpin, David (1999) 'Democracy, inclusive schooling and the politics of education', *International Journal of Inclusive Education*, 3: 3, 225 — 238

Brine, Jacky (2001) 'Education, social exclusion and the supranational state', *International Journal of Inclusive Education*, 5: 2, 119 — 131

Clough, Peter (1999) 'Exclusive tendencies: concepts, consciousness and curriculum in the project of inclusion', *International Journal of Inclusive Education*, 3: 1, 63 — 73

Clark, Catherine (1999) 'Inclusive education and schools as organizations', *International Journal of Inclusive Education*, 3: 1, 37 — 51

Connor, David J., Gabel, Susan L., Gallagher, Deborah J. and Morton, Missy (2008) 'Disability studies and inclusive education — implications for theory, research, and practice', *International Journal of Inclusive Education*, 12: 5, 441 — 457

Brodin, Jane and Lindstrand, Peg (2007) 'Perspectives of a school for all', *International Journal of Inclusive Education*, 11: 2, 133 — 145

Thomas, Gary and Glenny, Georgina (2002) 'Thinking about inclusion. Whose reason? What evidence?', *International Journal of Inclusive Education*, 6: 4, 345 — 369

Milbourne, Linda (2002) 'Life at the margin: education of young people, social policy and the meanings of social exclusion', *International Journal of Inclusive Education*, 6: 4, 325 — 343

Higgins, N., MacArthur, J. and Kelly, B. (2009) 'Including disabled children at school: is it really as simple as 'a, c, d'?', *International Journal of Inclusive Education*, 13: 5, 471 — 487

Macrae, Sheila, Maguire, Meg and Milbourne, Linda (2003) 'Social exclusion: exclusion from school', *International Journal of Inclusive Education*, 7: 2, 89 — 101

Mannion, Greg (2003) 'Children's participation in school grounds developments: creating a place for education that promotes children's social inclusion', *International Journal of Inclusive Education*, 7: 2, 175 — 192

Pather, Sulochini (2007) 'Demystifying inclusion: implications for sustainable inclusive practice', *International Journal of Inclusive Education*, 11: 5, 627 — 643, First published on: 13 December 2006 (iFirst)

Carrington, Suzanne and Robinson, Robyn (2004) 'A case study of inclusive school development: a journey of learning', *International Journal of Inclusive Education*, 8: 2, 141 — 153

Komesaroff, Linda (2005) 'Category politics: deaf students' inclusion in the 'hearing university', *International Journal of Inclusive Education*, 9: 4, 389 — 403

Carrington, Suzanne and Robinson, Robyn (2006) 'Inclusive school community: why is it so complex?', *International Journal of Inclusive Education*, 10: 4, 323 — 334

MORGAN, Susanne- (2001). *What's my role? A comparison of the responsibility of interpreters, interveners and support service providers*. En: *Deaf-Blind Perspectives Volume 9, Issue 1 Fall 2001*.

SENSE, (2008). *How to guide a deaf blind person*. En: *Deaf blind rights factsheets – 20*. Sense Information Services.

Fundación ONCE y CERMI. (2008). *Propuestas para un plan de reactivación de la educación inclusiva*. Madrid: Fundación Once.

Casal, Vanesa y Lofeudo, Silvina. (2009). *Integración escolar: una tarea en colaboración*. Buenos Aires: Ministerio de Educación.

Muñoz Vernor. (2009). *Derecho a la educación de las personas con discapacidad e América Latina y el Caribe*. CEJIL.

Consejo de Derechos Humanos. (2007). *Aplicación de la Resolución 60/251 de la Asamblea General, de 15 de Marzo de 2006, titulada “Consejo de Derechos Humanos.”* Naciones Unidas.

Ley 115 de 1994

### **JURISPRUDENCIA CONSTITUCIONAL:**

Corte Constitucional. Sentencia T – 429 de 1992. Magistrado Ponente: Ciro Angarita Barón

Corte Constitucional. Sentencia T – 036 de 1993. Magistrado Ponente: Fabio Morón Díaz.

Corte Constitucional. Sentencia T – 329 de 1997. Magistrado Ponente: Fabio Morón Díaz.

Corte Constitucional. Sentencia T – 534 de 1997. Magistrado Ponente: Jorge Arango Mejía.

Corte Constitucional. Sentencia T – 513 de 1999. Magistrado Ponente: Martha Victoria Sáchica Moncaelano.

Corte Constitucional. Sentencia T – 620 de 1999. Magistrado Ponente: Alejandro Martínez Caballero.

Corte Constitucional. Sentencia T – 638 de 1999. Magistrado Ponente: Vladimiro Naranjo Mesa.

Corte Constitucional. Sentencia T – 920 de 2000. Magistrado Ponente: Eduardo Cifuentes Muñoz

Corte Constitucional. Sentencia T – 1015 de 2000. Magistrado Ponente: Alejandro Martínez Caballero

Corte Constitucional. Sentencia SU – 1149 de 2000. Magistrado Ponente: Antonio Barrera Carbonell.

Corte Constitucional. Sentencia T – 1482 de 2000. Magistrado Ponente: Alfredo Beltrán Sierra

Corte Constitucional. Sentencia T – 443 de 2004. Magistrado Ponente: Clara Inés Vargas Hernández

Corte Constitucional. Sentencia T – 826 de 2004. Magistrado Ponente: Rodrigo Uprimny Yepes.

Corte Constitucional. Sentencia T – 1269 de 2005. Magistrado Ponente: Manuel José Cepeda Espinosa.

Corte Constitucional. Sentencia T – 886 de 2006. Magistrado Ponente: Marco Gerardo Monroy Cabra.

Corte Constitucional. Sentencia T – 1073 de 2006. Magistrado Ponente: Nilson Pinilla Pinilla.

Corte Constitucional. Sentencia T – 170 de 2007. Magistrado Ponente: Jaime Córdoba Triviño.

Corte Constitucional. Sentencia T – 294 de 2009. Magistrado Ponente: Clara Helena Reales Gutiérrez.

Corte Constitucional. Sentencia T – 650 de 2009. Magistrado Ponente: Humberto Antonio Sierra Porto.

#### **INSTRUMENTOS INTERNACIONALES:**

Declaración Universal de los Derechos Humanos. (1948) Naciones Unidas

Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. (1966)

Convención sobre los Derechos de los Niños. (1989) Naciones Unidas

Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad de la Asamblea General de las Naciones Unidas (1993)

Declaración de Salamanca. (1994). UNESCO

Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad. (1999). Organización de Estados Americanos

Declaración de Managua