

REPÚBLICA DE COLOMBIA

CORTE CONSTITUCIONAL

Sala Primera de Revisión

SENTENCIA T -076 DE 2026

Referencia: expediente T- 11.379.434

Asunto: acción de tutela interpuesta por *Iván* en representación de su hijo *Santiago* en contra del *Colegio Azul* y la docente *Fabiola*

Magistrada sustanciadora:

Natalia Ángel Cabo.

Bogotá D.C., 9 de abril de 2026.

La Sala Primera de Revisión de Tutelas de la Corte Constitucional, integrada por la magistrada Natalia Ángel Cabo, quien la preside, y por los magistrados Carlos Camargo Assis

y Héctor Alfonso Carvajal Londoño, en ejercicio de sus competencias constitucionales y legales, específicamente las previstas en los artículos 86 y 241 numeral 9 de la Constitución Política, y en los artículos 32 y siguientes del Decreto 2591 de 1991, profiere la siguiente:

SENTENCIA

Esta providencia se dicta en el proceso de revisión de los fallos proferidos en primera instancia por el *Juzgado (A) Civil Municipal de Bogotá* y en segunda instancia por el *Juzgado (C) Civil del Circuito de Bogotá*, dentro del trámite de la acción de tutela promovida por *Iván* en representación de su hijo *Santiago*, en contra del *Colegio Azul* y la docente *Fabiola*.

Aclaración Previa

Dado que este proceso involucra la situación de un niño y aspectos sensibles de su vida, la Sala Primera reservará la identidad de las partes y de aquellos datos que permitan identificarlas[1]. Para ello se reemplazarán sus nombres reales. En consecuencia, se suscribirán dos providencias. La primera, que será comunicada a las partes del proceso, incluirá los nombres reales. La segunda, que será publicada por la relatoría de la Corte Constitucional, tendrá nombres y lugares ficticios.

Síntesis de la Decisión

La Corte estudió el caso de *Santiago*, un adolescente de sexto grado que tiene el sueño de poder estudiar algún día en “*una universidad muy, muy, muy buena... por ejemplo, en Barcelona o en otro país*”. En sede de revisión, la Sala le dio un lugar central a su voz, lo invitó a participar y *Santiago* lo hizo activamente, contando con sus propias palabras cómo vivió la valoración actitudinal y el impacto que tuvo en su vida escolar. Y así llegó *Santiago* a la justicia constitucional, buscando que su historia no quedara reducida a una cifra ni a una lectura apresurada de su comportamiento.

El 1 de abril de 2025, *Santiago* recibió una calificación de 1.0 en el componente actitudinal de Pensamiento Lógico Matemático. Su padre pidió al Colegio *Azul* la explicación detallada de los criterios y soportes que justificaban esa valoración y solicitó activar las instancias internas de revisión. Ante la falta de una respuesta clara y verificable, acudió a la acción de tutela.

En primera instancia, el *Juzgado (A) Civil Municipal de Bogotá* amparó el derecho de petición, pero consideró improcedentes los cargos relativos al debido proceso y a la educación, señalando que debían agotarse primero las rutas previstas en el Manual de Convivencia. El *Juzgado (C) Civil del Circuito de Bogotá* confirmó esa decisión.

En sede de revisión, la Corte advirtió que este no era simplemente un desacuerdo escolar, sino la historia de un estudiante cuya trayectoria podía verse condicionada por una calificación utilizada como sanción. La Sala entendió que detrás del 1.0 había un niño que buscaba ser escuchado, una familia que pedía reglas claras y una institución llamada a actuar con especial cuidado cuando sus decisiones inciden en el aprendizaje y la confianza del estudiante. Por lo anterior, la Sala examinó si la medida se impuso respetando el debido proceso y el derecho a la educación o si, por el contrario, se emplearon mecanismos que, bajo una apariencia pedagógica, terminaron produciendo efectos sancionatorios sin las

garantías correspondientes.

Para resolver el caso, la Corte analizó el Manual de Convivencia y el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE). Identificó que el Manual autoriza que determinadas conductas puedan reflejarse en la calificación del componente actitudinal, pero exige que toda consecuencia disciplinaria expresada como nota esté precedida de un procedimiento claro, documentado y con participación del estudiante. A su vez, el SIEE establece que la evaluación debe ser un proceso formativo, objetivo, verificable y susceptible de revisión, con criterios previamente definidos y mecanismos institucionales que permitan comprender y controvertir las valoraciones asignadas.

Con ese marco, la Sala constató que no existía ningún soporte institucional que permitiera reconstruir el trámite previo a la calificación. No se identificaron criterios previamente definidos ni reglas claras que explicaran cómo determinadas conductas daban lugar a la reducción de puntos, ni se aportaron registros que permitieran verificar el proceso evaluativo o activar los mecanismos de revisión. Si bien la docente indicó que el sistema de “pérdida de puntos” había sido explicado al inicio del año, no obra evidencia escrita que permita constatar su contenido ni sus condiciones de aplicación. Adicionalmente, las conductas que daban lugar a la reducción de la nota no fueron precisadas de manera clara ni exhaustiva, lo que convirtió el mecanismo en un esquema indeterminado, difícil de controlar y de controvertir.

La Corte concluyó que, aunque no toda calificación del comportamiento activa un procedimiento disciplinario, cuando se utiliza para imponer una consecuencia negativa derivada de un reproche conductual, como ocurrió en este caso, adquiere una naturaleza materialmente sancionatoria y queda sometida a las garantías del debido proceso. En este caso, la calificación funcionó como una sanción impuesta sin reglas claras, sin trazabilidad y sin un espacio real de contradicción, lo que vulneró el derecho fundamental al debido proceso.

La Corte también analizó el derecho a la educación, en particular su dimensión de adaptabilidad. La Sala observó que, pese a que el colegio contaba con información relevante sobre dificultades de atención y comportamiento del estudiante, no adoptó medidas pedagógicas flexibles ni ajustó su respuesta para mitigar los efectos adversos que la calificación estaba generando en su proceso formativo. En lugar de ello, el colegio mantuvo un esquema rígido que desvirtuó la finalidad formativa de la convivencia escolar.

A partir de este análisis, la Corte revocó parcialmente las decisiones de instancia, declaró que se vulneraron los derechos de *Santiago* al debido proceso y a la educación y confirmó la vulneración del derecho de petición. La Corte ordenó activar un trámite interno de revisión de la calificación que garantice espacios reales de escucha y contradicción para el estudiante y su acudiente, y dispuso que la Secretaría de Educación acompañe y haga seguimiento a su cumplimiento.

Como reflexión final, la sentencia recuerda que la convivencia escolar requiere diálogo, claridad y apoyo, y no castigos encubiertos. Ninguna nota debería pesar más que la posibilidad de aprender, y ninguna sanción debería imponerse de un modo que apague la voz del estudiante y cierre caminos que apenas empiezan.

1. ANTECEDENTES

1. El 1 de abril de 2025, *Santiago*, estudiante de sexto grado (curso 601) del Colegio *Azul* y quien actualmente tiene 12 años de edad, recibió una calificación de 1.0 en el componente de comportamiento del área de Pensamiento Lógico Matemático por parte de

la docente *Fabiola*, lo que incidió en que su nota final para el periodo fuera de 3.49[2].

2. El 7 de abril, el padre del estudiante el señor *Iván* solicitó por correo electrónico a la docente (con copia a coordinación y rectoría del colegio) información sobre el plan de aula, los criterios específicos de evaluación, las evidencias que sustentaran la nota y pidió que se adelantara una reunión con la coordinación académica, de convivencia y orientación[3].
3. El 20 de abril de 2025, la docente respondió por correo electrónico, indicando que ciertos comportamientos (llamados de atención, retardos, uso del celular, no portar correctamente el uniforme, entre otros) afectarían la calificación con descuentos de “5 puntos por cada falta”[4]; no obstante, la respuesta no precisó hechos concretos ni soportes individualizados referidos específicamente a *Santiago*[5].
4. El 21 de abril de 2025, el señor *Iván* remitió una comunicación, manifestando que el correo electrónico del 20 de abril no atendía de manera concreta las inquietudes, insistiendo en la necesidad de un informe individualizado, con fechas, contextos y evidencia objetiva que justificara la calificación, y solicitando una reunión con directivos para aclarar el proceso[6].
5. En ausencia de una respuesta, el 21 de mayo de 2025, el señor *Iván*, en representación de *Santiago*, interpuso acción de tutela en contra del Colegio *Azul* y la docente *Fabiola*, alegando la vulneración de los derechos fundamentales al debido proceso, a la educación y de petición, y solicitando, entre otras medidas, la entrega de un informe detallado e individualizado del proceso evaluativo y la revisión de la calificación^[7].
6. El 22 de mayo de 2025, la docente remitió respuesta donde citó al acudiente a una reunión presencial para el 26 de mayo.

1.2. Respuesta a la acción de tutela

7. El 26 de mayo de 2025, la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá[8] respondió a la acción de tutela en representación del Colegio *Azul*[9]. La entidad sostuvo que no existió vulneración a los derechos fundamentales del estudiante, pues verificó que tanto el Colegio *Azul* como su respectiva dirección local actuaron dentro de sus competencias, brindaron acompañamiento al menor de edad y dieron respuesta a las comunicaciones enviadas por el padre. En particular, la entidad indicó que no existía registro de la petición radicada por el accionante ante la Dirección Local, que la docente *Fabiola* remitió respuestas escritas los días 20 de abril y 22 de mayo de 2025; que el estudiante continuó asistiendo normalmente a clases y que se elaboró una ficha pedagógica con estrategias de aula diseñadas para atender el potencial diagnóstico de Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad (en adelante “TDAH”) de *Santiago*[10].
8. Al respecto la Secretaría adjuntó una comunicación del 19 de mayo, remitida por la orientadora de secundaria donde le informaba al rector que el 7 de abril de 2025, la madre de *Santiago* solicitó por correo una citación para tratar asuntos relacionados con el estudiante[11]. La reunión se programó para el 11 de abril de 2025, fecha en la cual la acudiente presentó un soporte médico que incluía resultados de una valoración neuropsicológica elaborada el 5 y 23 de abril de 2024. Dicho informe registraba un coeficiente intelectual dentro del promedio alto, explicaba que la hipótesis de TDAH seguía en estudio y recomendaba una revaloración posterior a un periodo de más de 12 meses[12]. Asimismo, la Secretaría precisó que el Manual de Convivencia contempla rutas internas para la revisión de calificaciones que no fueron agotadas por el acudiente[13]. Por estas razones, la Secretaría solicitó “declarar improcedente” la acción de tutela.

1.3. Fallo de primera instancia

9. El Juzgado (A) Civil Municipal de Bogotá con sentencia del 5 de junio de 2025 amparó el derecho fundamental de petición del accionante, al comprobar que la respuesta brindada por la docente fue general y no cumplió con los criterios de claridad, precisión y especificidad exigidas por el artículo 23 de la Constitución y la Ley 1755 de 2015[14]. La jueza señaló que la institución debió entregar una respuesta de fondo y acompañada de los soportes solicitados por el accionante[15]. Sin embargo, el juzgado declaró improcedente la tutela respecto a los derechos al debido proceso y a la educación por tratarse de asuntos que debían tramitarse por los mecanismos internos previstos en el manual de convivencia del colegio[16].

1.4. Impugnación

10. El 12 de junio de 2025, el accionante impugnó la sentencia de primera instancia bajo el argumento de que el fallo desconoció las pruebas que evidenciaban que el Colegio *Azul* incurrió en silencio administrativo al no responder oportunamente las solicitudes presentadas antes de la tutela y se abstuvo de adelantar las actuaciones requeridas[17]. Además, el señor *Iván* señaló que agotó el conducto regular, mediante correos dirigidos a la docente, la coordinación y la rectoría, sin obtener respuesta efectiva, e indicó que las reuniones convocadas por el colegio ocurrieron después de la interposición de la acción de tutela, como una reacción defensiva y no como parte de un verdadero proceso interno[18]. Así, el accionante pidió que el juez de segunda instancia se pronunciara expresamente sobre la vulneración de los derechos al debido proceso y a la educación, los cuales, a su juicio, fueron indebidamente desestimados en la primera decisión[19].

1.5. Fallo de segunda instancia

11. El 9 de julio de 2025, el *Juzgado (C) Civil del Circuito de Bogotá* confirmó en su totalidad el fallo impugnado. A su juicio, el colegio no desconoció los derechos al debido proceso ni a la educación del estudiante[20] porque, aunque el accionante sí activó parcialmente el conducto regular al presentar sus solicitudes a la docente responsable, no agotó las demás instancias internas previstas en el Manual de Convivencia, como la coordinación de convivencia, el comité y el consejo directivo[21].

1.6. Actuaciones en sede de revisión

12. Este expediente fue seleccionado para revisión mediante el Auto del 30 de septiembre de 2025 por la Sala de Selección de Tutelas Número Nueve de 2025[22]. El 15 de octubre de 2025, el asunto fue asignado por reparto a la magistrada Natalia Ángel Cabo para su conocimiento y trámite.
13. Mediante Auto del 18 de noviembre de 2025[23], la magistrada sustanciadora decretó la práctica de pruebas, informó a *Santiago* sobre el trámite de tutela mediante una grabación en la que, en lenguaje accesible, se explicó la naturaleza del proceso, la importancia de su voz y las formas en que podía expresar su experiencia, y le remitió la herramienta lúdica y pedagógica *ConstituCuentos* junto con un formato de consentimiento informado para ser diligenciado por sus padres. Asimismo, la magistrada ordenó al Colegio *Azul* responder requerimientos específicos sobre el Manual de Convivencia, los criterios de evaluación del comportamiento, los mecanismos internos para reclamar calificaciones, los protocolos de atención a estudiantes con TDAH, entre otros. Adicionalmente, la magistrada requirió a la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá, al Ministerio de Educación Nacional y a la Defensoría del Pueblo remitir información sobre lineamientos y prácticas en materia de debido proceso escolar, evaluación del comportamiento, atención pedagógica de estudiantes con TDAH y tratamiento de datos sensibles en el contexto educativo.

14. Con Auto del 9 de febrero de 2026[24], la Sala Primera de Revisión decidió vincular a la docente *Fabiola* al trámite de revisión para que se pronunciara sobre los hechos que dieron origen a la acción de tutela y aportara la información que estimara relevante. En la misma decisión, se ordenó la suspensión de los términos por dos (2) meses con el fin de recaudar información probatoria relevante para el caso.
15. En la siguiente tabla se presenta una reseña con los principales puntos de respuesta allegados a la Corte en virtud de los requerimientos probatorios formulados.

Tabla 1. Respuesta del auto de pruebas del 19 de noviembre de 2025

Santiago[25]

Santiago informó, mediante una grabación, los hechos que vivió durante el periodo académico. El niño señaló que la docente de Matemáticas aplicaba un sistema de reducción de puntos por conductas que consideraba inadecuadas, como levantarse del puesto o hablar sin autorización. Según su relato, el método de “pérdida de puntos” únicamente fue explicado al final del periodo y después de que sus padres conversaran con la docente.

Santiago relató que incluso cuando intentaba ayudar a un compañero, la docente le llamaba la atención y le descontaba puntos. En sus palabras, “yo terminaba y iba a ayudar a un amigo y me regañaba, me bajaba puntos”. El niño explicó que esta situación afectó la percepción que sus compañeros tenían sobre su desempeño escolar y lo hizo sentir aislado. Sobre este punto manifestó que “ya nadie quería estar conmigo porque veían que yo tenía muy malas notas”, a pesar de que sus calificaciones reales en el componente cognitivo oscilaban entre 4.4 y 5.0. *Santiago* indicó que el componente actitudinal lo perjudicó de manera decisiva y expresó que “el actitudinal me bajó mucho al caso de perder”. El niño afirmó que, con el tiempo, la docente lo “tomó entre ojos”, hasta el punto de responsabilizarlo por situaciones ajenas. Como ejemplo, *Santiago* mencionó que recibió una anotación el día en que no asistió al colegio.

El niño, al dirigirse a la Corte, sostuvo que la docente tenía actos que hacían sentir mal a los estudiantes con bajo desempeño, como ponerlos al frente del salón y mostrar sus notas públicamente. *Santiago* indicó que estas prácticas también lo afectaron emocionalmente. Por esta razón, pidió que el resultado del proceso fuera equilibrado y razonable y expresó que “me gustaría que pasara lo más justo, que gane el que es el más justo”.

El niño expresó su preocupación por el impacto que esta situación podría tener en su futuro académico, textualmente indicó: “si yo quiero unirme a una universidad muy, muy, muy buena, por ejemplo, en Barcelona o en otro país, esas notas no me podrían ayudar”. Finalmente, *Santiago* afirmó que prácticas como señalar a estudiantes frente al grupo o disminuir de manera excesiva la nota actitudinal no deberían repetirse, especialmente cuando un niño tiene un buen rendimiento académico.

Iván

En su respuesta, el padre del niño indicó varias circunstancias que, a su juicio, configuraron la vulneración de los derechos fundamentales de su hijo. Primero, explicó que el 1.º de abril de 2025 se publicó en Google Classroom una calificación de 1.0 en el componente actitudinal sin criterios previamente informados, sin alertas ni registros institucionales que sustentaran una medida de esa naturaleza. Segundo, señaló que la docente no realizó llamados de atención, citaciones ni anotaciones en el observador, y que la calificación se basó en conductas menores que no habían sido documentadas ni acompañadas por medidas pedagógicas previas. Tercero, indicó que solicitó aclaraciones mediante Classroom, correos electrónicos y un derecho de petición, pero que las respuestas fueron imprecisas y no atendieron de fondo lo solicitado, lo que lo llevó a presentar la tutela. Cuarto, relató que el 11 de abril de 2025 entregaron al colegio un informe médico que daba cuenta de un proceso de revaloración por posible TDAH, y sostuvo que la institución ya conocía antecedentes clínicos relevantes del menor. Para sustentarlo, anexó el correo enviado el 3 de febrero de 2025 a la coordinación del colegio, en el que la madre solicitó un cambio de curso e informó que *Santiago* había sido diagnosticado desde los diez meses de edad con apnea-hipoapnea del sueño severa y que, como consecuencia de esa condición, se encontraba en proceso de estudio y seguimiento por un posible diagnóstico de TDAH[26].

Quinto, expuso que solo después de la presentación de la tutela la docente convocó una reunión en la que presentó una planilla manual de “puntos negativos” que no hacía parte del sistema oficial de evaluación, no había sido divulgada previamente y carecía de soporte verificable. Sexto, añadió que en esa reunión la docente reconoció que el menor no cometía faltas graves y reiteró que estaba en proceso de revaloración por posible TDAH. Finalmente, afirmó que, aun cuando *Santiago* había superado un plan de mejoramiento académico —en el cual obtuvo 4.8—, la institución no realizó un plan de mejoramiento en comportamiento, ni activó rutas de apoyo ni efectuó seguimientos acordes con sus antecedentes médicos, ni implementó ajustes razonables, afectando su proceso educativo[27].

Ministerio de Educación[28]

El 25 de noviembre de 2025, el Ministerio de Educación Nacional explicó que la evaluación del comportamiento y de la convivencia escolar debía enmarcarse en los criterios y orientaciones previstos en la Ley 115 de 1994 y en el Decreto 1075 de 2015. La entidad indicó que estas normas otorgaban autonomía a las instituciones educativas para definir su Proyecto Educativo Institucional, su Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes y sus criterios de valoración, siempre que estos fueran claros, previamente socializados y orientados por un enfoque formativo. La entidad señaló que la evaluación del comportamiento no podía adoptar una naturaleza punitiva ni convertirse en una asignatura calificada numéricamente, porque correspondía a un componente cualitativo que debía respetar el desarrollo, la dignidad y la subjetividad del estudiante, y cuyo propósito central consistía en acompañar y fortalecer los procesos educativos.

En relación con los estudiantes con Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), el Ministerio indicó que de acuerdo con el Decreto 1421 de 2017 es necesaria la implementación de ajustes razonables, de estrategias de flexibilización curricular, del enfoque de Diseño Universal para el Aprendizaje, incluso en ausencia de diagnósticos médicos, cuando se evidencian barreras en el aprendizaje o en la participación. El Ministerio enfatizó que estos apoyos no podían supeditarse a la presentación periódica de valoraciones neuropsicológicas y recordó que la jurisprudencia constitucional había reiterado la obligación de adoptar medidas de prevención y de protección frente al riesgo de acoso escolar hacia estudiantes con TDAH. La entidad añadió que expidió orientaciones técnicas para la implementación del Decreto 1421 que precisaban los elementos de la valoración pedagógica, la construcción del PIAR y la responsabilidad conjunta de familias y docentes en el seguimiento.

En cuanto al manejo de información médica, psicológica o psicopedagógica, el Ministerio explicó que estos datos tenían la naturaleza de reservados de acuerdo con la Ley 1620 de 2013 y señaló que el Sistema de Información Unificado de Convivencia Escolar (SIUCE) operaba bajo estrictos estándares de confidencialidad. Finalmente, el Ministerio indicó que contaba con lineamientos institucionales sobre tratamiento de datos personales y con orientaciones pedagógicas —incluida la Directiva 01 de 2022— destinadas a garantizar que las instituciones protegieran la intimidad y la dignidad de los estudiantes al gestionar información relacionada con diagnósticos o procesos de apoyo psicopedagógico.

Defensoría del Pueblo[29]

La Defensoría del Pueblo identificó un total de 67 registros relacionados con presuntas vulneraciones al derecho al debido proceso y a las garantías judiciales de niños y niñas desde el año 2021, de acuerdo con la información consolidada por la Dirección Nacional de Atención y Trámite de Quejas y el Sistema de Información Misional Visión Web.

Adicionalmente, la entidad precisó que durante el año 2025 la Delegada para la Infancia, la Juventud y la Vejez gestionó 10 casos relacionados con el derecho a la educación, acoso escolar, convivencia escolar y presunta e inadecuada activación de rutas de atención, algunos de los cuales podrían involucrar eventuales afectaciones al debido proceso en escenarios educativos. En el plano normativo, la Defensoría reiteró que los derechos de los niños, niñas y adolescentes son prevalentes conforme al artículo 44 de la Constitución, que el derecho a la educación es un derecho fundamental autónomo estrechamente ligado a la dignidad humana y a la igualdad, y que todo proceso disciplinario en establecimientos educativos debe respetar estrictamente las garantías del debido proceso, incluida la comunicación formal de los cargos, el derecho de defensa, la motivación de las decisiones y la participación efectiva del menor, de conformidad con la Constitución, los tratados internacionales de derechos humanos y la jurisprudencia constitucional.

16. El Colegio *Azul* y la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá, pese a haber sido debidamente requeridos dentro del trámite correspondiente, no remitieron respuesta alguna ni aportaron la información solicitada.

Tabla 3. Respuesta del auto del 9 de febrero de 2025

Docente *Fabiola*[30]

En su respuesta, la docente *Fabiola* sostuvo que no se configuró vulneración de derechos fundamentales y estructuró su defensa a partir del funcionamiento del sistema de evaluación, las conductas del estudiante y las actuaciones institucionales.

Primero, en relación con el debido proceso, explicó que la evaluación se realizó conforme al SIEE, el cual “concibe la evaluación como un proceso formativo, integral, continuo y objetivo” y que “no es sancionatoria, sino pedagógica”. En particular, la docente señaló que “al inicio de cada periodo todos los estudiantes cuentan con una valoración base de 50 puntos, la cual deben mantener mediante el cumplimiento de normas básicas de convivencia”. *Fabiola* indicó que “cada incumplimiento de estas normas implica una disminución de -5 puntos” y que antes de aplicar el descuento “el estudiante recibe previamente al menos dos advertencias... si persiste... en el tercer llamado se realiza la anotación correspondiente y se aplica el descuento”. La docente añadió que el estudiante presentó “más de 15 llamados de atención”, lo que llevó a que obtuviera “una valoración de 10 en el componente actitudinal”, equivalente al mínimo permitido.

Segundo, la docente señaló que el estudiante presentó conductas reiteradas que afectaban el desarrollo de la clase, tales como “retardos especialmente al regresar tarde al salón después del descanso por permanecer jugando fútbol”, así como “permanecer fuera de su puesto interrumpiendo la dinámica de la clase, emitir gritos sin justificación... y participar constantemente en juegos con algunos compañeros”. De igual forma la docente, precisó que estas situaciones “no fueron registradas en el observador, dado que corresponden a situaciones propias de la cotidianidad del aula”, especialmente en estudiantes de sexto grado en proceso de adaptación.

Tercero, respecto del derecho de petición y el debido proceso institucional, *Fabiola* sostuvo que sí se brindaron respuestas al acudiente del niño mediante correos y reuniones, y que existían mecanismos formales de reclamación que no fueron agotados. Indicó que el padre no siguió el conducto regular y en cambio optó por interponer una acción de tutela.

Cuarto, la docente afirmó que no se afectó el derecho a la educación ya que el estudiante “asistió de manera normal a las clases, participó de las actividades” y posteriormente mostró un “proceso progresivo de mejoramiento académico”, pasando de 3.4 en el primer periodo a resultados superiores en los siguientes.

Quinto, en relación con el enfoque diferencial y la alegada condición de TDAH, la docente sostuvo que al momento en que se realizó la evaluación del primer periodo la institución no contaba con información formal que permitiera identificar al estudiante como sujeto de atención diferencial. La docente explicó además que los soportes médicos fueron allegados con posterioridad —específicamente en abril de 2025—, por lo que cualquier medida de acompañamiento o ajuste pedagógico solo podía activarse desde ese momento, razón por la cual “las acciones orientadas a un posible enfoque diferencial fueron posteriores a los resultados académicos”.

Finalmente, la docente concluyó que su actuación se ajustó al SIEE, respondió a criterios pedagógicos previamente establecidos y no configuró vulneración de derechos fundamentales.

1. CONSIDERACIONES

2.1 Competencia

17. La Sala Primera de Revisión de la Corte Constitucional es competente para revisar los fallos proferidos dentro del trámite de la referencia, con fundamento en lo dispuesto en los artículos 86, inciso 3, y 241, numeral 9, de la Constitución Política, en concordancia con los artículos 33, 34, 35 y 36 del Decreto 2591 de 1991.
18. El artículo 86 de la Constitución Política, los artículos 1, 5, 6, 8, 10 y 42 del Decreto Ley 2591 de 1991^[31] y la jurisprudencia constitucional establecen que la procedencia de la acción de tutela se satisface con la concurrencia de los siguientes presupuestos: (i) legitimación en la causa por activa^[32]; (ii) legitimación en la causa por pasiva^[33]; (iii) inmediatez^[34], y (iv) subsidiariedad^[35]. A continuación, se analiza el cumplimiento de los mencionados requisitos en el caso concreto:

Tabla 4. Análisis de los requisitos de procedibilidad

Requisito	Acreditación
Legitimación en la causa por activa	Se cumple. El señor Iván interpuso la acción de tutela como representante legal de su hijo Santiago, con el fin de proteger sus derechos fundamentales.

Legitimación en la
causa por pasiva

Se cumple. La legitimación en la causa por pasiva se encuentra acreditada en el presente caso, en tanto la acción de tutela se dirigió contra el Colegio Azul, institución de carácter público encargada de la prestación del servicio educativo a *Santiago*, y contra la docente *Fabiola*, a quienes el accionante atribuye la vulneración de sus derechos fundamentales. La institución educativa, en su condición de prestadora de un servicio público, tiene a su cargo la garantía del derecho a la educación, mientras que la docente actuó en el marco de sus funciones como docente y encargada de dar cumplimiento al Manual de convivencia. En este contexto, la Corte Constitucional ha señalado que las instituciones educativas y su personal docente conforman una unidad institucional[36], de modo que las actuaciones de la persona jurídica se materializan a través de las conductas de sus directivos y docentes[37]. Además, con oficio del 26 de mayo de 2025, la Secretaría de Educación informó que ejercería la representación legal de la institución educativa el Colegio Azul.

Sin perjuicio de lo anterior, este Tribunal estimó pertinente vincular a la docente accionada en sede de revisión, con el fin de garantizar plenamente su derecho de defensa y contradicción. Esto, dado que la acción de tutela fue dirigida de manera expresa también contra la docente y considerando que a ella se le atribuyen algunos de los hechos que habrían vulnerado los derechos fundamentales invocados.

Inmediatez

Se cumple. La acción de tutela fue interpuesta dentro de un plazo razonable. El padre de *Santiago* elevó su primer reclamo a la docente el 7 de abril, obtuvo respuesta el 20 de abril y, al día siguiente, solicitó formalmente las pruebas que sustentaban la calificación. Ante la falta de respuesta, interpuso la tutela el 21 de mayo del 2025.

Se cumple. La Sala analiza la posible vulneración de los derechos al debido proceso y a la educación de un adolescente, y la posible vulneración del derecho de petición. En atención a la especial protección constitucional de los menores de edad y a la exigibilidad inmediata del derecho a la educación, la ausencia de un medio ordinario eficaz para brindar una protección oportuna conduce a que la tutela proceda como mecanismo principal. En ese sentido, la jurisprudencia ha precisado que las acciones dirigidas a salvaguardar los derechos de niñas, niños y adolescentes tienen prevalencia y deben evaluarse bajo un estándar de eficacia real de los mecanismos ordinarios[38]. Además, conforme a la Sentencia T-230 de 2020, cuando lo que se cuestiona es la vulneración del derecho de petición, la tutela constituye el mecanismo idóneo y eficaz para su protección, al no existir en el ordenamiento jurídico otra vía que permita obtener su amparo inmediato.

La Secretaría de Educación y la docente sostuvieron que el acudiente no agotó el conducto regular previsto en el Manual de Convivencia y en el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE), respectivamente. No obstante, al examinar dichos instrumentos, la Sala advierte, en primer lugar, que el Manual de Convivencia no regula ni contiene disposiciones específicas sobre el procedimiento para controvertir o solicitar la revisión de calificaciones académicas[39].

En segundo lugar, el SIEE sí prevé un esquema de reclamación estructurado bajo la figura del “conducto regular”, el cual exige la presentación de reclamos de forma verbal o escrita y establece una secuencia de instancias que inicia con el docente, continúa con la dirección de curso, la coordinación académica y, eventualmente, el Consejo Académico y la rectoría[40]. Sin embargo, la Sala advierte que este procedimiento no establece plazos, etapas claras ni criterios de decisión que aseguren una respuesta oportuna y de fondo.

En este caso, la actuación institucional no fue oportuna. El acudiente formuló su solicitud inicial el 7 de abril de 2025 y aunque la docente emitió una respuesta el 20 de abril, esta no respondió las inquietudes planteadas ni aportó soportes individualizados. Posteriormente, el 21 de abril el acudiente insistió en su solicitud sin obtener una respuesta de fondo, y solo hasta el 22 de mayo se le citó a una reunión para el 26 de mayo. Es decir, más de seis semanas después del requerimiento inicial y cuando la acción de tutela ya había sido interpuesta el 21 de mayo. Así, se evidencia que los canales previstos no ofrecieron una respuesta eficaz y oportuna frente a la situación planteada.

En ese contexto, no resulta exigible al acudiente agotar instancias cuya operatividad y oportunidad no se acreditan de manera suficiente, pues la sola existencia formal de un “conducto regular” no satisface el estándar constitucional de idoneidad y eficacia. La jurisprudencia constitucional ha señalado que los mecanismos ordinarios deben ser no solo existentes, sino materialmente aptos para brindar una protección oportuna y efectiva de los derechos fundamentales. Así, cuando estos no cumplen con tales condiciones, la acción de tutela procede como mecanismo principal.

2.2 Problemas jurídicos y estructura de la decisión

19. El señor *Iván* en representación de su hijo *Santiago*, afirmó que el *Colegio Azul* y la docente del área de Pensamiento Lógico Matemático vulneraron los derechos al debido proceso, a la educación y de petición al imponer la calificación de 1.0 en el componente actitudinal de la materia mencionada, mediante un sistema de “descuento de puntos” no previsto en el Sistema Institucional de Evaluación ni en el Manual de Convivencia, sin criterios previamente conocidos, sin soportes verificables y sin activar de manera efectiva las rutas internas de revisión.
20. La Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá sostuvo que en el caso no se configuró vulneración de derechos fundamentales. La entidad afirmó que el *Colegio Azul* y la Dirección Local correspondiente actuaron dentro de sus competencias, brindaron acompañamiento al estudiante, realizaron seguimiento desde orientación escolar, programaron una reunión formal y elaboraron una ficha pedagógica relacionada con su potencial diagnóstico de TDAH. Los jueces que estudiaron la acción de tutela ampararon el derecho de petición sin analizar el posible desconocimiento de los derechos al debido proceso y a la educación.
21. En consecuencia, a través de esta decisión se resolverán los siguientes problemas jurídicos: ¿Vulnera una institución educativa el derecho al debido proceso de un estudiante al imponer una calificación en el componente actitudinal, sin demostrar que dicha calificación se ajustó a los procedimientos internos y a lo provisto en el Manual de Convivencia? ¿vulnera la institución educativa el derecho fundamental a la educación de un estudiante cuando aplica una evaluación del componente actitudinal que produce consecuencias académicas relevantes sin considerar sus necesidades particulares y sin adoptar medidas de flexibilización para garantizar su participación y aprendizaje?

22. Para resolver estos problemas, después de evacuar la cuestión previa relacionada con la configuración del fenómeno de carencia actual de objeto por hecho superado, esta decisión seguirá el siguiente orden. En primer lugar, se hará referencia a los derechos de los niños, niñas y adolescentes al principio del interés superior de la niñez y a su derecho a la participación. En segundo lugar, se examinará el derecho al debido proceso específicamente en el contexto escolar y en los sistemas de evaluación del comportamiento. En tercer lugar, se abordará el derecho a la educación, incluyendo sus dimensiones de accesibilidad, adaptabilidad y aceptabilidad y su impacto en los modelos de evaluación y convivencia en el entorno educativo. Finalmente, en cuarto lugar, se analizará el caso concreto.

2. 2 Cuestión Previa

23. De las pruebas obrantes en el expediente se advierte que *Santiago* adelantó un plan de mejoramiento académico en el área de Pensamiento Lógico Matemático, en el cual obtuvo una calificación de 4.8, por lo que se puede inferir que pudo recuperar la asignatura. En este escenario, corresponde analizar si dicho resultado configura la carencia actual de objeto por hecho superado respecto del debate constitucional planteado.

24. Conforme a la jurisprudencia constitucional, la carencia actual de objeto tiene lugar cuando sobreviene una situación que torna inocuo el pronunciamiento del juez de tutela, al desaparecer o modificarse de manera sustancial las circunstancias que dieron lugar a la presunta vulneración de derechos fundamentales. La Corte ha precisado que esta figura comprende tres hipótesis: el hecho superado, el daño consumado y la situación sobreviniente[41].

25. En particular, el hecho superado se configura cuando aquello que pretendía la persona mediante la acción de tutela se satisface antes del pronunciamiento judicial, como

consecuencia de una actuación voluntaria de la parte accionada. Para su declaratoria, el juez debe verificar que: (i) las pretensiones de la tutela hayan sido plenamente cumplidas, y (ii) dicho cumplimiento derive de una actuación atribuible a la entidad demandada[42]. La sola modificación parcial de los hechos, la entrega incompleta de la información solicitada o la persistencia de efectos derivados de la presunta vulneración impiden la configuración del hecho superado.

26. En el caso concreto, si bien Santiago pudo haber recuperado su materia mediante el plan de mejoramiento académico, lo anterior no satisface las pretensiones del accionante ni elimina las circunstancias que originaron la acción de tutela. La calificación de 1.0 en el componente actitudinal se mantiene vigente, no ha sido objeto de revisión institucional, no cuenta con soportes individualizados y no fue acompañada de una respuesta clara y específica que permitiera comprender su fundamento. Además, el estudiante tuvo que asumir cargas adicionales —como adelantar el plan de mejoramiento— precisamente por la permanencia de esa calificación cuya justificación continúa sin esclarecerse. Del testimonio de Santiago se desprende, además, que el impacto de la actuación docente trascendió la calificación numérica, pues el sistema de descuentos aplicado, la exposición pública de resultados y el aislamiento generado entre sus compañeros produjeron afectaciones académicas, sociales y emocionales que impiden considerar agotado el objeto del proceso.
27. En consecuencia, la Sala concluye que no se configura un hecho superado respecto del núcleo del debate constitucional. La recuperación académica de Santiago no implica que la entidad accionada haya satisfecho integralmente lo solicitado ni elimina los efectos negativos derivados de la valoración actitudinal.

2.3 Los niños y las niñas como sujetos de especial protección constitucional, la aplicación del principio del interés superior de la niñez y su derecho a la participación

28. El principio del interés superior ha sido entendido como un estándar constitucional que obliga a superar miradas centradas en los adultos y a adaptar los sistemas de justicia en favor de la niñez[43]. Este principio exige una mirada que sitúe a las niñas, los niños y los adolescentes en el centro del análisis.
29. Desde la Declaración de 1959 y, luego en la Convención sobre los Derechos del Niño de 1989, el **interés superior** fue concebido como un mandato destinado a impedir decisiones marcadas por percepciones adultas que desconocen la realidad concreta de las niñas, niños y adolescentes. Estos instrumentos establecen que toda medida que afecte a niñas, niños y adolescentes debe orientarse hacia aquello que, en términos sustantivos, maximice su desarrollo, su bienestar y su dignidad.
30. El ordenamiento constitucional colombiano acogió plenamente esta visión. El artículo 44 de la Constitución reconoce la prevalencia de los derechos de los niños, las niñas y los adolescentes y asigna obligaciones específicas a la familia, la sociedad y el Estado para garantizar su desarrollo integral. La Ley 1098 de 2006 no se limita a reiterar este mandato, sino que le otorga un alcance concreto. Por ejemplo, el artículo 6 ordena aplicar siempre la alternativa normativa más favorable al interés superior y el artículo 9 dispone que, frente a cualquier decisión que los afecte, los derechos de los niños, niñas y adolescentes deben prevalecer como parámetro de interpretación, valoración y ejecución, incluso por encima de los intereses de otras personas.
31. Ahora bien, el interés superior de la niñez es un concepto complejo del que se desprenden diversas consecuencias jurídicas. Así, según el Comité de los Derechos del Niño, el interés superior de la niñez tiene una triple naturaleza:

Tabla 5. Dimensiones del concepto de interés superior de la niñez

Derecho	Esta dimensión implica reconocer el concepto como el derecho que tienen los niños, las niñas y los adolescentes a que su interés superior sea considerado y se tenga en cuenta como elemento primordial en la toma de cualquier decisión que les afecte[44].
Principio	Como principio, el interés superior del niño exige que, ante una disposición jurídica que admite más de una interpretación, se aplique aquella que garantiza de mejor manera la efectividad del interés superior de la niñez y sus derechos[45].
Norma de procedimiento	En esta dimensión, el concepto implica que, siempre que se deba adoptar una decisión que afecte a niños, niñas o adolescentes se deben estimar las implicaciones (positivas y negativas) que la decisión tiene para ellos. Igualmente, la justificación de las decisiones debe mostrar que se tuvieron en cuenta los impactos que la medida tiene para los niños y por qué la decisión adoptada es la que garantiza de mejor manera su interés superior[46].

(Tabla extraída de la Sentencia T-232 de 2025)

32. En ese sentido, la jurisprudencia de esta Corte ha precisado que el interés superior del niño opera como un criterio de decisión general y determinó algunos criterios que deben ser considerados por los operadores jurídicos con el propósito de darle aplicación en casos particulares para: (i) garantizar el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes; (ii) asegurar las condiciones necesarias para el ejercicio pleno de sus derechos; (iii) protegerlos de riesgos prohibidos; (iv) equilibrar sus derechos y los derechos de sus familiares, teniendo en cuenta que si se altera dicho equilibrio, debe adoptarse la decisión que mejor satisfaga los derechos de los niños, niñas y adolescentes; (v) garantizar un ambiente familiar apto para su desarrollo; (vi) justificar claramente la intervención del Estado en las relaciones familiares, y (vii) evitar cambios desfavorables en las condiciones de las o los niños involucrados[47]. Esto quiere decir que, la aplicación del principio de interés superior no funciona como una referencia abstracta, sino como el eje que orienta el método de revisión constitucional.
33. Ahora bien, en este contexto, el derecho a la participación de los niños, niñas y adolescentes tiene especial relevancia. La Convención sobre los Derechos del Niño en su

derecho a expresar libremente su opinión en todos los asuntos que los y las afecten, en particular, en los procedimientos judiciales o administrativos[48]. Dicha intervención puede realizarse de manera directa, y así lo recomienda el Comité de los Derechos del Niño, siempre que se pueda[49]. El Comité denomina a este acto como uno de participación por cuanto busca forjar un intercambio sincero y horizontal de información. Por su parte, el Código de Infancia y Adolescencia prevé que en “toda actuación administrativa, judicial o de cualquier otra naturaleza en que estén involucrados los niños, las niñas y los adolescentes, tendrán derecho a ser escuchados y sus opiniones deberán ser tenidas en cuenta”[50].

34. El derecho a la participación se proyecta también en el derecho de los niños, niñas y adolescentes a acceder a la justicia[51]. Ambos derechos comparten la finalidad de asegurar que su voz sea reconocida y que las decisiones que los afectan se adopten con su participación efectiva[52]. La Corte Constitucional ha avanzado en acercar la justicia constitucional a la niñez[53]. Para este Tribunal, el acceso de los niños y niñas a la justicia requiere la adaptación de los sistemas judiciales a los niños, a su nivel de desarrollo y a sus necesidades particulares, a través de procedimientos comprensibles, entornos seguros, lenguaje adecuado y espacios reales para intervenir son condiciones indispensables para que su participación sea efectiva y no simbólica[54].
35. Este mandato implica que, en sede de tutela, el juez puede promover espacios de participación para los niños, niñas y adolescentes en los casos en los que resulten afectados por la decisión adoptada y garantizando que no se genere acción con daño. Cuando optan por hacerlo, la justicia constitucional debe reconocerlos como sujetos, no como receptores pasivos de decisiones ajenas de manera que deben ser incluidos en el proceso como actores capaces de aportar información relevante, expresar desacuerdos y contribuir a la comprensión del caso.
36. Hacer de la justicia un espacio verdaderamente accesible para la niñez significa asumir

que escuchar a los niños no es un gesto, sino una obligación jurídica que fortalece la legitimidad y la calidad de las decisiones judiciales. Su opinión no sustituye la responsabilidad del juez, pero sí es un componente indispensable para construir decisiones que respondan a los efectos reales que las medidas pueden generar en su vida, en su desarrollo y en su dignidad.

37. Con base en lo expuesto, es posible sostener que el interés superior de la niñez es un estándar constitucional que obliga a superar miradas centradas en los adultos y a situar a los niños, niñas y adolescentes en el centro de las decisiones que los afectan, priorizando su desarrollo, bienestar y dignidad. En el ordenamiento colombiano, este principio opera como derecho, principio y norma de procedimiento, y se articula con el derecho a la participación y al acceso a la justicia, que exige escucharlos de manera efectiva y adaptar los procedimientos para reconocerlos como sujetos activos en las decisiones que los involucran.

2.4 El derecho al debido proceso en el contexto escolar

38. El debido proceso es una garantía estructural del orden constitucional colombiano. El artículo 29 de la Constitución reconoce que toda persona tiene derecho a un procedimiento ajustado a la legalidad, adelantado por autoridad competente y orientado por la presunción de inocencia y el derecho de defensa. Este derecho comprende la posibilidad real de ser escuchado, la facultad de presentar y controvertir pruebas, el acceso a recursos que permitan la revisión integral de la decisión y la exclusión de cualquier prueba obtenida en desconocimiento de las garantías fundamentales. Estas exigencias se integran al bloque de constitucionalidad a través de tratados internacionales que imponen estándares reforzados cuando la decisión afecta a niños, niñas y adolescentes, quienes por su situación de desarrollo dependen especialmente de la protección contra la arbitrariedad.

39. La Corte Constitucional aplica de manera consistente las garantías del debido proceso a decisiones escolares que producen efectos disciplinarios o comprometen la trayectoria educativa del estudiante[55]. En la Sentencia T-094 de 2025, este Tribunal precisó que la reglamentación disciplinaria debe prever, como mínimo, la comunicación formal de la apertura del proceso, la formulación clara y precisa de los cargos con indicación de las normas presuntamente infringidas y su calificación provisional, el traslado íntegro de las pruebas, la concesión de un término para ejercer el derecho de defensa y contradicción, la adopción de una decisión motivada y congruente por la autoridad competente, la imposición de sanciones proporcionales y la posibilidad de controvertir las decisiones mediante los recursos correspondientes[56]. La omisión de cualquiera de estas garantías configura una vulneración del derecho fundamental al debido proceso y puede dar lugar a la inaplicación del reglamento disciplinario por inconstitucionalidad.
40. En el contexto escolar, las garantías del debido proceso se concretan a través de los instrumentos normativos mediante los cuales las instituciones educativas ejercen su potestad disciplinaria. En particular, los manuales de convivencia constituyen el marco regulatorio que define las reglas de comportamiento, los procedimientos aplicables y las consecuencias derivadas de su incumplimiento, razón por la cual su contenido y aplicación resultan determinantes para evaluar la conformidad constitucional de las decisiones disciplinarias adoptadas en el ámbito educativo[57].
41. En este sentido, la jurisprudencia constitucional reconoce que los manuales de convivencia cumplen una triple función: (i) operan como contratos de adhesión; (ii) establecen las reglas mínimas de convivencia escolar y (iii) expresan los valores, principios y acuerdos de la comunidad educativa[58]. No obstante, la facultad de las instituciones para definir su contenido no es absoluta, pues se encuentra sujeta a los límites impuestos por la Constitución y la ley. En particular, el derecho fundamental al debido proceso previsto en el artículo 29 de la Constitución se aplica de manera íntegra a los trámites disciplinarios adelantados por instituciones educativas públicas y privadas, lo que exige que sus garantías se reflejen tanto en el diseño de los reglamentos como en la forma en que dichas entidades ejercen su potestad disciplinaria[59].

42. La Corte reconoce que los procedimientos disciplinarios escolares no deben replicar de manera estricta las reglas del proceso penal, dado que su finalidad no es sancionatoria sino esencialmente pedagógica y formativa. En este marco, el principio de proporcionalidad adquiere una relevancia central en el ejercicio de la potestad sancionatoria de las instituciones educativas, especialmente cuando están involucrados niños, niñas y adolescentes[60]. Para este Tribunal, si bien los establecimientos pueden imponer sanciones para preservar la convivencia y la disciplina, estas deben estar orientadas a fines pedagógicos y no pueden implicar restricciones arbitrarias al derecho a la educación ni conducir a la desescolarización del estudiante[61].
43. Desde esta perspectiva, la proporcionalidad exige evaluar el grado de reproche atribuible al alumno atendiendo, entre otros criterios, su edad y nivel de madurez, el contexto de la conducta, sus condiciones personales y familiares, la existencia de medidas preventivas al interior del colegio, los efectos que la sanción puede generar sobre su trayectoria educativa y la obligación estatal de garantizar su permanencia en el sistema educativo[62]. En consecuencia, las medidas disciplinarias deben articularse con los fines formativos de la institución y ajustarse a la especial protección constitucional que ampara a los niños, niñas y adolescentes.
33. En este marco, se puede afirmar que bajo la jurisprudencia constitucional toda medida adoptada como sanción disciplinaria, con independencia de su denominación o tipificación, se encuentra sujeta al cumplimiento de garantías mínimas del debido proceso, como límite necesario al ejercicio de la potestad sancionatoria de las instituciones educativas.
34. Esta perspectiva encuentra respaldo en el Sistema Interamericano de Derechos Humanos, que ha afirmado que toda medida adoptada por instituciones educativas que afecte el acceso, permanencia o beneficios educativos debe observar reglas claras, no ser arbitraria y garantizar instancias mínimas de defensa. Así lo sostuvo la Corte Interamericana en el

caso *Gonzales Lluy y otros vs. Ecuador* al declarar que la exclusión escolar por razones de salud sin un procedimiento justo violó el derecho a la educación y la igualdad[63] y la CIDH en sus *Principios Interamericanos sobre Libertad Académica y Autonomía Universitaria* subrayó que las decisiones institucionales deben estar fundadas en criterios objetivos y garantizar el debido proceso[64].

35. Esta visión se alinea también con la jurisprudencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos, que en casos como *Campbell and Cosans v. United Kingdom* de 1982[65] y *Ali v. United Kingdom* de 2015[66] ha sostenido que las instituciones educativas deben actuar conforme a reglas claras, evitar arbitrariedad y garantizar instancias mínimas de defensa cuando una medida tiene naturaleza sancionatoria o afecta el acceso, la permanencia o los beneficios educativos. Otros tribunales han adoptado criterios similares. Por ejemplo, en Canadá, cortes regionales han señalado que las decisiones disciplinarias escolares requieren equidad procedimental cuando generan consecuencias significativas[67]. En España, el Tribunal Supremo ha reiterado que cualquier corrección disciplinaria que pueda incidir en el expediente académico exige audiencia previa y motivación suficiente[68]. Estos ejemplos permiten resaltar que cuando una medida escolar afecta derechos, el estándar de debido proceso no se atenúa por tratarse de un entorno educativo, sino que se fortalece para evitar la arbitrariedad.
36. La experiencia comparada confirma la importancia de esta regla. En Italia, la legislación sobre evaluación del comportamiento (en particular la Ley 169 de 2008, el d.P.R. 122 de 2009 y el D.M. 5 de 2009) prevé que el voto de conducta, atribuido colegiadamente por el *consiglio di classe*, concorra a la evaluación global del estudiante y, cuando es inferior a seis décimos, pueda determinar su no admisión al año siguiente o al examen final[69]. Sobre esta base, la jurisprudencia administrativa ha sostenido que dicho voto adquiere también una dimensión sancionatoria y, por tanto, debe ser adoptado mediante deliberación colegiada, estar adecuadamente motivado, fundarse en hechos comprobables y respetar las garantías mínimas de defensa. Así lo reiteró, por un lado, el Tribunal administrativo regional de Campania (TAR Campania, sede de Nápoles), Sección Cuarta, al examinar un 7/10 en conducta impuesto a raíz de episodios de acoso a través

de *WhatsApp*, subrayando que la valoración debe reflejar el comportamiento global del alumno y perseguir una finalidad educativa[70]; y, por otro lado, el Tribunal administrativo regional de la Emilia-Romaña (TAR Emilia-Romagna), que anuló la no admisión de un estudiante con 5/10 en conducta al constatar que la escuela no había investigado de forma suficiente las causas emocionales de su comportamiento ni activado las medidas de apoyo previstas en el *Statuto delle studentesse e degli studenti*, vulnerando los principios de imparcialidad, transparencia y proporcionalidad[71].

37. En Francia, el régimen disciplinario de los colegios y liceos públicos, regulado en el *Code de l'éducation* y desarrollado por la Circular n° 2014 059, se ha construido sobre una distinción clara entre *punitions scolaires* y *sanctions disciplinaires* y sobre la idea de que toda medida que afecte de forma significativa la situación del alumno en el sistema educativo, incluidas aquellas presentadas como pedagógicas pero con efectos disciplinarios, debe respetar garantías procedimentales esenciales[72]. La normativa prohíbe expresamente la “nota cero” impuesta por motivos exclusivamente disciplinarios y exige que las sanciones se apoyen en una base legal clara, se individualicen, sean proporcionales y estén debidamente motivadas[73].
38. En síntesis, el debido proceso constituye una garantía estructural del orden constitucional colombiano y se proyecta plenamente sobre las decisiones adoptadas en el ámbito escolar que producen efectos disciplinarios o inciden en la trayectoria educativa de los estudiantes. La Corte Constitucional ha sostenido de manera reiterada que estas actuaciones deben ajustarse a garantías mínimas, como la comunicación clara de los cargos, el traslado y contradicción de las pruebas, el ejercicio efectivo del derecho de defensa, la motivación de las decisiones, la posibilidad de impugnarlas y la imposición de sanciones proporcionales, exigencias que se concretan principalmente a través de los manuales de convivencia, los cuales, aunque cumplen funciones normativas esenciales en la organización de la vida escolar, se encuentran sometidos a límites constitucionales estrictos. En este marco, el principio de proporcionalidad obliga a valorar las circunstancias personales, familiares y contextuales del estudiante, así como los efectos reales de la sanción sobre su derecho a la educación y su permanencia en el sistema

educativo. Este enfoque se ve reforzado por estándares internacionales y comparados, tanto del Sistema Interamericano como del Tribunal Europeo de Derechos Humanos y de la experiencia de distintos ordenamientos nacionales, que coinciden en afirmar que cuando una medida escolar afecta derechos, el estándar de debido proceso no se atenúa por tratarse de un entorno educativo, sino que se fortalece como condición indispensable para proteger la dignidad, la igualdad y el desarrollo integral del estudiante.

2.3 El derecho a la educación

38. El artículo 67 de la Constitución Política reconoce que la educación es un derecho fundamental de la persona y un servicio público con función social. Este doble carácter refleja su papel estructural dentro del Estado Social de Derecho, pues la educación permite el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los valores de la cultura. La jurisprudencia constitucional reconoce que la garantía de este derecho recae en el Estado, la sociedad y la familia, y que esta corresponsabilidad se intensifica cuando se trata de niños, niñas y adolescentes, dado que el artículo 44 de la Constitución les reconoce expresamente la educación como derecho fundamental y exige una protección reforzada.
39. Para la Corte, el derecho a la educación se expresa en componentes estructurales que permiten evaluar su garantía efectiva en el contexto escolar, entre ellos la accesibilidad, la adaptabilidad y la aceptabilidad[74]. La accesibilidad exige que todas las personas puedan ingresar y permanecer en el sistema educativo sin discriminación y en condiciones de igualdad, lo que implica remover barreras directas e indirectas, incluidas las físicas, geográficas y económicas, y adoptar medidas para que el servicio sea realmente utilizable por quienes enfrentan desventajas estructurales[75]. La adaptabilidad impone que el servicio educativo sea flexible y se ajuste a las características, circunstancias y necesidades de los estudiantes, en particular de quienes pertenecen a grupos de especial protección, de modo que la escuela adapte sus prácticas (pedagógicas, evaluativas y de convivencia) para evitar efectos excluyentes o desproporcionados sobre el acceso, la

permanencia y la trayectoria educativa[76]. Finalmente, la aceptabilidad exige que la educación sea pertinente, culturalmente adecuada y de calidad, tanto en su forma como en su contenido, de manera que promueva la permanencia en condiciones dignas y responda a estándares mínimos de idoneidad y respeto por la dignidad del estudiante[77]. Este entendimiento es consistente con el estándar internacional desarrollado por el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales en la Observación General 13[78].

40. En el ámbito educativo, la evaluación del comportamiento y de la convivencia escolar se encuentra regulada por un marco normativo que reconoce la autonomía de las instituciones educativas, pero la sujeta a límites constitucionales y legales estrictos. La Ley 115 de 1994 dispone que cada establecimiento educativo debe definir, como parte de su Proyecto Educativo Institucional, las reglas de convivencia y los criterios de evaluación, los cuales se concretan en el Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes y en el Manual de Convivencia, instrumentos que deben orientarse por una finalidad formativa y pedagógica. Esta regulación fue desarrollada por el Decreto 1290 de 2009, compilado en el Decreto 1075 de 2015, que establece que los criterios de evaluación, promoción y valoración del desempeño deben ser claros, previamente definidos, socializados con la comunidad educativa y aplicados de manera estable, sin modificaciones arbitrarias durante el año escolar. En este marco, la normativa no concibe el comportamiento o la convivencia escolar como una asignatura susceptible de calificación numérica, sino como un componente transversal de valoración cualitativa, vinculado al desarrollo integral del estudiante en sus dimensiones cognitiva, social, emocional y personal.
41. Asimismo, la Ley 1620 de 2013 y su reglamentación integran la convivencia escolar a una ruta de atención con enfoque preventivo, pedagógico y restaurativo, en la que las medidas disciplinarias deben estar orientadas a la formación ciudadana, la resolución pacífica de conflictos y la protección de los derechos fundamentales de los niños, niñas y adolescentes. En consecuencia, la autonomía escolar para regular la convivencia y el comportamiento no habilita prácticas punitivas ni evaluaciones rígidas o excluyentes, sino que exige la adopción de decisiones compatibles con el carácter adaptativo del derecho a la educación y con la obligación de garantizar la permanencia de los estudiantes en el

sistema educativo en condiciones dignas.

42. En el ámbito distrital, la Secretaría de Educación de Bogotá ha precisado, mediante orientaciones para la revisión y actualización de los manuales de convivencia y actos administrativos asociados, que estos instrumentos deben construirse como acuerdos institucionales coherentes con el PEI, con enfoque de derechos y con procedimientos claros para la gestión de conflictos, evitando que las medidas de convivencia se traduzcan en decisiones arbitrarias o desproporcionadas que afecten el acceso o la permanencia educativa[79]. En particular, la doctrina jurídica distrital ha abordado los límites de la autonomía escolar en materias sensibles como la desescolarización y su regulación en los manuales, subrayando que el diseño y aplicación de estas reglas debe respetar garantías y parámetros superiores[80]. De forma complementaria, documentos técnicos del nivel nacional (que la Secretaría adopta como referente operativo en la gestión escolar) recalcan que el manual de convivencia debe tener un enfoque pedagógico y restaurativo, y que la activación de rutas y la adopción de consecuencias deben mantenerse dentro de límites de dignidad, proporcionalidad y respeto de derechos.
43. La evidencia comparada muestra un patrón consistente en los sistemas educativos contemporáneos. Por ejemplo, en Brasil, especialmente en la educación infantil, la legislación federal y las directrices curriculares nacionales disponen que la evaluación se realiza mediante el acompañamiento y el registro del desarrollo de la niña o el niño, sin objetivo de promoción ni retención, incluso para el acceso a la educación básica[81]. Sobre esta base, diversos sistemas estatales y municipales utilizan informes o registros descriptivos que incluyen aspectos de convivencia y participación como instrumentos de acompañamiento pedagógico, no como una calificación[82]. En la educación básica pública de México, la Boleta de Evaluación oficial, regulada por el Acuerdo 10/09/23 y las Normas de Control Escolar, se centra en calificaciones numéricas por campos formativos y en la asistencia, sin crear una asignatura autónoma de “conducta” ni exigir una nota numérica de comportamiento como requisito específico de acreditación o promoción[83]. La información sobre esfuerzo, participación y convivencia suele plasmarse en el apartado de observaciones de la boleta, mediante comentarios cualitativos de la docente o el

docente[84].

44. En Canadá provincias como Ontario[85] y British Columbia[86] reportan el comportamiento en apartados narrativos o en indicadores socioemocionales que no tienen valor académico y cuya función es orientar la labor pedagógica. En Australia estados como Queensland[87], Victoria[88] y South New Wales[89] emplean categorías cualitativas para informar sobre comportamiento sin que estas puedan alterar el desempeño académico. En Nueva Zelanda la normativa exige reportes centrados en competencias personales y sociales que se mantienen al margen de la valoración académica y que buscan promover el desarrollo integral del estudiante[90].
45. En India, bajo marcos como los de la *Central Board of Secondary Education*, la conducta se valora como área coescolar mediante escalas descriptivas, separada de las asignaturas y sin efectos sobre las calificaciones académicas[91]. En Japón, los boletines de educación básica registran hábitos de trabajo y actitudes mediante apreciaciones cualitativas, y las respuestas con posibles efectos académicos se canalizan a través de instancias colegiadas de seito shidō orientadas a la orientación pedagógica[92]. En Singapur, las *conduct grades* se rigen por criterios claros y transparentes como parte de una evaluación holística distinta del rendimiento académico, y las medidas disciplinarias de mayor entidad se adoptan con comunicación previa y participación de las familias[93]. En varios países africanos, como Sudáfrica[94], Kenia[95] y Nigeria[96], la conducta de los estudiantes se registra típicamente mediante observaciones, escalas cualitativas o reportes de incidentes en el marco de la evaluación continua, mientras que las decisiones que pueden incidir en la situación académica del alumno, como la suspensión o la expulsión, deben tramitarse conforme a procedimientos disciplinarios formales que garanticen notificación, oportunidad de ser oído y criterios de proporcionalidad.
46. En conjunto estos modelos internacionales revelan un consenso ampliamente compartido según el cual la conducta se valora para acompañar los procesos educativos y fortalecer la convivencia escolar pero no para modificar calificaciones académicas ni para imponer

sanciones encubiertas.

47. Finalmente, es importante resaltar que en el caso de estudiantes con diagnóstico o presunción de Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), el ordenamiento jurídico colombiano impone obligaciones reforzadas de adaptación del servicio educativo, en desarrollo del componente de adaptabilidad del derecho a la educación. El Decreto 1421 de 2017, en concordancia con la Ley 2216 de 2022, establece que las instituciones educativas deben implementar ajustes razonables, estrategias de flexibilización curricular, el enfoque de Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y la formulación de Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR), con el fin de eliminar barreras que limiten el aprendizaje y la participación. Estas medidas no se encuentran condicionadas a la existencia de un diagnóstico médico formal, sino que proceden cuando la valoración pedagógica identifica necesidades educativas específicas que afectan el desempeño o la inclusión del estudiante[97]. Asimismo, la normativa prohíbe supeditar la provisión de apoyos a la presentación periódica de evaluaciones clínicas y exige una respuesta oportuna y continua por parte de la institución educativa. Este marco normativo se articula con la jurisprudencia constitucional, que ha resaltado la obligación de adoptar medidas de prevención, protección y apoyo frente a situaciones de exclusión o acoso escolar, y confirma que, tratándose de estudiantes con TDAH, la adaptabilidad del sistema educativo no es una opción discrecional, sino un deber jurídico orientado a garantizar su permanencia, desarrollo integral y participación efectiva en condiciones de igualdad[98].
48. Estos parámetros constitucionales, normativos y técnicos muestran que la educación es un proceso profundamente formativo que no puede confundirse con prácticas sancionatorias encubiertas. La evaluación del comportamiento no puede derivar en mecanismos punitivos ni afectar la continuidad educativa del niño. Las instituciones educativas deben actuar con rigor, transparencia y sensibilidad frente a la experiencia particular de cada estudiante y deben garantizar que el entorno escolar sea un espacio seguro, inclusivo y respetuoso, en consonancia con el interés superior de la niñez.

2.4 . Análisis del caso concreto

49. El 1 de abril de 2025, se registró en *Google Classroom* una calificación de 1.0 en el componente actitudinal del área de Pensamiento Lógico Matemático a cargo de la docente *Fabiola*, respecto del estudiante *Santiago*, quien cursó sexto grado en el Colegio Azul. Ante la ausencia de criterios claros y de evidencias que sustentaran una valoración tan baja, el padre del estudiante, *Iván*, solicitó el 7 de abril de 2025 información específica sobre el plan de aula, los criterios de evaluación, las evidencias que soportaban la nota y la activación de instancias institucionales para revisar la calificación. Según el accionante, la docente respondió el 20 de abril de 2025 de manera general, sin remitir soportes verificables ni explicar el caso concreto del menor. En ese contexto, y al considerar que la calificación operaba como un mecanismo correctivo sin procedimiento previo, el accionante acudió a la acción de tutela.
50. En primera instancia, el Juzgado (A) Civil Municipal de Bogotá, mediante sentencia del 5 de junio de 2025, amparó el derecho de petición del accionante, al constatar que la respuesta suministrada fue genérica y no satisfizo los criterios de claridad y precisión exigidos. Sin embargo, declaró improcedente la tutela frente a los derechos al debido proceso y a la educación, al estimar que debían agotarse los mecanismos internos previstos en el Manual de Convivencia. En segunda instancia, el Juzgado (C) Civil del Circuito de Bogotá, mediante sentencia del 9 de julio de 2025, confirmó esa decisión al considerar que el accionante no agotó todas las instancias internas previstas por el colegio para controvertir la calificación.
51. Ahora bien, para esta Corte, la actuación del Colegio *Azul* a través de la docente *Fabiola* vulneró los derechos fundamentales al debido proceso y a la educación de *Santiago*. Asimismo, se confirma lo concluido por las autoridades de primera y segunda instancia en relación con la vulneración del derecho de petición, dado que dicho análisis fue correcto y se encuentra plenamente respaldado en el expediente. Esta conclusión se sustenta en las siguientes razones.

52. En primer lugar, la Sala confirma la vulneración del derecho de petición y estima necesario dejar explícito que tal conclusión se fundamenta en el contraste entre lo solicitado por el accionante en su escrito del 7 de abril de 2025 y la respuesta realmente ofrecida por la institución educativa. Si bien obra en el expediente que, después de interpuesta la tutela, se realizó una reunión el 26 de mayo en la que se mostró al padre de *Santiago* un documento con puntos restados, no existe evidencia de una respuesta de fondo, completa y oportuna, ni de que se hubieran aportado los soportes requeridos para justificar la calificación cuestionada. Tampoco se acreditan actuaciones adicionales orientadas a cumplir plenamente con lo pedido por el accionante o con las órdenes impartidas por los jueces de instancia. La persistencia de este vacío resulta determinante, pues es precisamente la ausencia de un trámite efectivo y verificable lo que permite concluir la afectación del derecho de petición y constituye el punto de partida para el análisis de las vulneraciones al debido proceso y a la educación.
53. En segundo lugar, la Sala recuerda que las medidas disciplinarias en el contexto escolar cumplen una función eminentemente formativa y deben integrarse dentro de un enfoque pedagógico orientado a promover la reflexión, el aprendizaje y el desarrollo de habilidades para la vida. Bajo esta perspectiva, la evaluación del comportamiento no puede convertirse en un mecanismo de retaliación ni en un instrumento informal para imponer consecuencias negativas sin garantías. Tampoco puede operar como una vía indirecta para sancionar conductas por fuera de los procedimientos expresamente previstos en la normatividad institucional para gestionar conflictos escolares.
54. En el caso concreto, las pruebas en el expediente permiten concluir que la calificación de 1.0 impuesta en el área de Pensamiento Lógico Matemático no respondió a un criterio estrictamente académico ni a un proceso formativo orientado a fortalecer el componente actitudinal. Por el contrario, la institución educativa utilizó la calificación como vehículo para materializar una consecuencia disciplinaria derivada de comportamientos reprochados, trasladando a la esfera evaluativa lo que en realidad constituía una sanción

por conducta.

55. En otras palabras, la “nota” asignada dejó de operar como un instrumento de retroalimentación pedagógica y se convirtió en una sanción con efectos definitivos sobre el desempeño académico del estudiante. Al tratarse de una medida de carácter sancionatorio, su imposición no podía depender de criterios informales ni de decisiones unilaterales carentes de verificabilidad. Por el contrario, debía estar precedida por estándares mínimos de debido proceso escolar: reglas conocidas y aplicables, identificación clara de los hechos atribuidos, existencia de soportes objetivos, oportunidad real de contradicción y defensa, y constancia escrita del trámite adelantado. La ausencia de estos elementos es determinante para el análisis que sigue.
56. La Sala recuerda que, al momento de su matrícula, tanto *Santiago* como sus acudientes quedan vinculados al Manual de Convivencia y al Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE), documentos que rigen de manera obligatoria las relaciones entre la institución educativa y la comunidad escolar. De igual forma, se presume su conocimiento, en tanto son instrumentos públicos, exigibles y puestos a disposición de las familias como parte del proceso educativo. Esta presunción resulta relevante porque fija el marco normativo que regula las obligaciones recíprocas entre el colegio y la familia, y exige que toda actuación institucional —incluida la asignación de calificaciones, la activación de rutas internas y la respuesta a solicitudes formales— se ajuste estrictamente a las disposiciones del Manual y del SIEE.
57. La Sala observa que en este caso confluyen tres aspectos distintos que regulan el comportamiento en la institución educativa. En primer lugar, el SIEE incorpora la evaluación del comportamiento dentro del componente actitudinal, que forma parte del sistema de valoración académica[99], tal y como fue informado por la docente en la comunicación del 20 de abril[100] y en su escrito remitido a la Corte[101]. En segundo lugar, el Manual de Convivencia prevé que, frente a determinadas conductas disciplinarias, la institución puede imponer sanciones que afecten el componente actitudinal.

Finalmente, en tercer lugar, se evidencia un esquema adicional consistente en la reducción automática de cinco puntos por ciertas conductas cometidas en clase, el cual fue aplicado por la docente.

58. Ahora bien, del expediente se desprende que la calificación de 1.0 fue justificada desde dos referentes distintos. Por una parte, la Secretaría de Educación enmarcó el asunto en el Manual de Convivencia, al sostener que el acudiente debía agotar los procedimientos allí previstos[102]. Por otra, la docente indicó que la valoración correspondía al componente actitudinal del SIEE y que se derivaba de un ejercicio pedagógico cotidiano en el aula, consistente en la reducción progresiva de puntos frente a la comisión de determinadas conductas.
59. Aunque el SIEE incorpora la evaluación del comportamiento dentro del componente actitudinal, también establece que la evaluación debe ser un proceso integral, continuo y formativo, orientado a acompañar el aprendizaje del estudiante y a valorar su desempeño con base en criterios definidos, objetivos y verificables, susceptibles de revisión, lo que excluye la adopción de mecanismos automáticos carentes de trazabilidad[103] . Este mismo instrumento prevé, además, la existencia de mecanismos institucionales de seguimiento y reclamación que permiten al estudiante y a su acudiente conocer, cuestionar y solicitar la revisión de las valoraciones asignadas[104].
60. En el caso concreto, no se identifican criterios previamente establecidos que permitan comprender cómo determinadas conductas daban lugar a la reducción de cinco puntos, ni existen registros institucionales que permitan reconstruir el proceso evaluativo o activar los mecanismos de revisión previstos. Tampoco se advierte que la medida haya cumplido una función formativa o de acompañamiento progresivo, sino que operó como una consecuencia inmediata y acumulativa frente a comportamientos reprochados. En estas condiciones, el mecanismo aplicado no puede entenderse como el desarrollo de un criterio evaluativo previsto en el SIEE.

61. En consecuencia, y dado que la Secretaría de Educación encuadró el asunto en el Manual de Convivencia, y que el mecanismo aplicado produce efectos equivalentes a los previstos en dicho régimen, la Sala abordará el análisis desde lo allí previsto, con el fin de determinar si la actuación se ajustó a las reglas y garantías establecidas.
62. Aunque la institución educativa no remitió el Manual de Convivencia vigente para la fecha de los hechos, en el expediente obra el Manual de Convivencia de 2024 publicado en línea, en el cual se define la falta en los siguientes términos: “se considera falta al incumplimiento de las normas contempladas en el manual de convivencia y/o a la vulneración de los derechos de cualquier miembro de la comunidad que tiene consecuencias negativas en la vida escolar y formativa de quien la realiza[105]”. En consecuencia, la Corte tomará como referencia los criterios allí previstos para analizar los hechos ocurridos en el caso de Santiago.
63. Por otra parte, el Artículo 28 del Manual de Convivencia clasifica las faltas en tres niveles, en los siguientes términos:

Tabla 4: Clasificación de los tipos de Faltas[106]

FALTAS LEVES

Corresponden a este tipo las conductas o comportamientos que ocurren por descuido o falta de previsión. Se incluyen en esta categoría el incumplimiento de horarios, presentación personal y otras actividades que hacen parte de la autorregulación del individuo.

FALTAS GRAVES

Corresponden a este tipo las conductas o comportamientos que alteran el entorno y el desarrollo de las actividades escolares. Se incluyen en esta categoría las interrupciones en las actividades escolares y el mal uso de los recursos entre otras.

FALTAS GRAVÍSIMAS

Corresponden a este tipo las conductas o comportamientos que comprometen la integridad física y/o emocional a la persona que las comete y a la comunidad educativa en general. Se incluyen en esta categoría el poner en riesgo la seguridad propia, la de la comunidad educativa y conductas que generen caos en la Institución.

64. Además, el Manual incorpora en su artículo 29 un catálogo expreso de faltas leves, dentro del cual se encuentra, entre otras, la conducta de “interrumpir las actividades de clase[107]”. En ese sentido, el documento establece un protocolo para atender las faltas en los siguientes términos:

FALTAS LEVES

Para la atención de estas faltas se tendrán en cuenta las siguientes estrategias:

- Recolectar la versión libre de hechos de cada una de las partes implicadas de manera escrita en el formato institucional.
- Diálogo personal y reflexivo entre las partes.
- Llamado de atención verbal.
- Anotación en el observador del estudiante por parte del docente o coordinador que haya conocido en primera instancia la falta. El estudiante presenta sus descargos en el observador y se asumen compromisos.
- Notificación escrita en la agenda al padre de familia y/o acudiente o citación (si lo amerita el caso). En todos los casos o instancias debe quedar constancia escrita de lo actuado, con la firma del estudiante y el docente, de no firmar el estudiante se debe contar con la firma de un testigo.

57. Por otra parte, el Manual habilita expresamente que determinadas conductas sean objeto de corrección mediante un impacto en el componente actitudinal, al establecer como sanción pedagógica la **“afectación en el rendimiento académico”**. En particular,

el **Artículo 31** dispone lo siguiente:

“ (...) Las sanciones pedagógicas posibles establecidas por el colegio y aplicables

para los diferentes tipos de faltas son:

Afectación en el rendimiento académico: las faltas y situaciones que se presenten en el desarrollo de las actividades académicas se sancionan en la valoración integral dentro de los criterios actitudinales en el campo del desarrollo humano donde se presente la falta o situación, si la misma constituye falta según el numeral 4 del artículo 18, la valoración académica de la actividad será la nota mínima según el SIEE. Así mismo si la falta fue plagio o fraude.

En la valoración de convivencia escolar se reflejarán estos comportamientos[108]. (...)”

58. En consecuencia, cuando la institución opta por traducir una sanción pedagógica en una calificación del componente actitudinal, esa determinación no puede adoptarse de manera informal. Queda sometida a las garantías de debido proceso que el propio Manual de Convivencia consagra, las cuales exigen actuaciones previas, trazabilidad y constancias verificables.
59. La Sala precisa que la calificación del componente actitudinal, en sí misma, no constituye una sanción disciplinaria ni activa automáticamente un procedimiento sancionatorio. Sin embargo, cuando dicha calificación se utiliza como vehículo para materializar una consecuencia negativa derivada de un reproche actitudinal, como ocurrió en este caso, pierde su carácter evaluativo y adquiere naturaleza materialmente sancionatoria. En ese escenario, no resulta jurídicamente admisible sustraerla de las garantías propias del debido proceso bajo la sola invocación de su carácter pedagógico. Por el contrario, queda plenamente sometida a las reglas previstas en el Manual de Convivencia, lo que excluye la utilización de mecanismos automáticos, informales o carentes de trazabilidad que hagan inviable la verificación de los hechos, la comprensión de la decisión y el ejercicio efectivo

del derecho de contradicción.

60. De igual manera, la Sala reconoce que las y los docentes cuentan con autonomía pedagógica para definir estrategias de manejo del aula y criterios de evaluación. No obstante, dicha autonomía debe ejercerse dentro del marco de la normatividad institucional y no autoriza la adopción de esquemas que, por su diseño, eludan las reglas previstas para la imposición de medidas correctivas. En esa medida, si bien no toda herramienta pedagógica activa un procedimiento disciplinario, sí resulta exigible que aquellas que producen efectos evaluativos como consecuencia de un reproche conductual respeten los estándares mínimos fijados por el propio reglamento.
61. A partir del expediente, la Sala encuentra que ese estándar no se cumplió. Primero, no obra evidencia de que se hubiera identificado de manera clara la conducta reprochada ni los criterios bajo los cuales esta se traducía en una reducción de la calificación. Segundo, no existen registros institucionales que permitan verificar que se recolectó la versión de los hechos, que se registraron descargos del estudiante, que se adoptaron compromisos, o que se dejó constancia escrita de lo actuado, pese a que tanto el Manual de Convivencia como el propio SIEE exigen trazabilidad y soporte verificable. Tercero, tampoco se acreditó que el estudiante hubiera tenido una oportunidad real y previa de defensa y contradicción antes de que la calificación se consolidara como resultado final. Por el contrario, de lo narrado por el estudiante y por su padre se desprende que el sistema de “pérdida de puntos” fue explicado tardíamente y que el soporte presentado posteriormente consistió en una planilla manual sin respaldo institucional ni posibilidad de verificación. Si bien la docente señaló en su escrito que dicho mecanismo fue informado al inicio del año escolar, en el expediente no obra ningún registro escrito, institucional o verificable que permita constatar su existencia, contenido o condiciones de aplicación. A ello se suma que la docente no precisa de manera clara ni exhaustiva las conductas que daban lugar a la reducción de puntos, lo que impide identificar reglas previamente definidas y convierte el sistema en un esquema indeterminado en su aplicación. En estas condiciones, no solo se dificulta la reconstrucción del proceso evaluativo, sino que se comprometen seriamente los principios de transparencia, trazabilidad y posibilidad de contradicción que deben regir

este tipo de actuaciones.

62. Esta conclusión no se ve desvirtuada por el hecho de que la docente haya indicado que no registró lo ocurrido en el observador del estudiante por considerar que no se trataba de un asunto disciplinario. Precisamente allí radica la dificultad del caso. La ausencia de registro no elimina la naturaleza de la medida ni sus efectos, sino que impide su verificación y reduce las garantías del estudiante. En términos prácticos, el mecanismo operó como una consecuencia negativa frente a conductas reprochadas, con impacto directo en la calificación final, pero sin activar los procedimientos ni dejar las constancias que permitirían comprender, cuestionar o revisar la decisión.
63. En este contexto, el diseño mismo del sistema de “reducción automática de cinco puntos” resulta incompatible con los estándares previamente descritos. Al operar de manera inmediata y automática frente a determinados comportamientos, el mecanismo excluía, por su propia configuración, la definición previa de criterios claros, la generación de registros verificables y la posibilidad de contradicción. No se trata, entonces, únicamente de una falla en su aplicación en el caso concreto, sino de un esquema que, en sí mismo, hacía imposible asegurar un proceso evaluativo acorde con las exigencias del SIEE y, al mismo tiempo, con las garantías previstas en el Manual de Convivencia.
64. Finalmente, la Sala enfatiza que las evaluaciones de comportamiento realizadas a los estudiantes deben aplicarse de manera individual y reservada, evitando exposiciones que puedan estigmatizar al estudiante o afectar su bienestar emocional. La comunicación de valoraciones actitudinales y correctivos debe garantizar un trato respetuoso y acorde con la dignidad del estudiante.
65. En estas condiciones, la Sala concluye que el Colegio *Azul* vulneró el derecho fundamental al debido proceso de *Santiago*, pues impuso una sanción disciplinaria materializada en una

calificación numérica final de 1.0 en el componente actitudinal sin que esté acreditado, con soportes institucionales verificables, que se hubiera adelantado el procedimiento mínimo exigido por el Manual de Convivencia y por las garantías que rigen las medidas escolares con efectos disciplinarios.

66. Adicionalmente, el debido proceso en el contexto escolar no se agota en un conjunto de formalidades. Tiene una dimensión formativa esencial. Las niñas, niños y adolescentes tienen derecho a conocer las razones de las decisiones que los afectan y a controvertirlas de manera real y efectiva. La justicia, la argumentación y el diálogo se aprenden en experiencias concretas en las que el estudiante puede expresar desacuerdos, pedir claridad, cuestionar conclusiones y participar en la revisión de una medida que incide en su trayectoria educativa. Por eso, garantizar espacios de contradicción y explicación no solo previene la arbitrariedad, sino que también cumple una función pedagógica central, porque enseña que la autoridad se ejerce con razones y no con caprichos y que, incluso en el ámbito escolar, las decisiones deben estar justificadas y ser verificables.
67. En cuanto a la vulneración del derecho a la educación, la Sala en primer lugar reconoce que la convivencia escolar, el respeto por el aula y la autoridad pedagógica de las y los docentes son condiciones indispensables para garantizar el derecho a la educación de toda la comunidad educativa. La disciplina y los acuerdos mínimos para vivir en sociedad forman parte del proceso formativo y permiten que las clases se desarrollen en un ambiente seguro y propicio para el aprendizaje. Por consiguiente, esta decisión no pretende debilitar los deberes de comportamiento ni impedir que las instituciones adopten medidas pedagógicas para corregir conductas que interrumpen las actividades académicas o afectan a terceros.
68. Sin embargo, el derecho a la educación impone límites a los medios que se emplean para promover la convivencia. En particular, su componente de adaptabilidad exige que la escuela ajuste sus prácticas pedagógicas y de convivencia a las necesidades concretas del estudiante, y que remueva barreras que puedan afectar su aprendizaje y participación,

especialmente cuando se trata de niños, niñas y adolescentes. Ese mandato no depende de etiquetas clínicas ni de la manera en que la familia formule sus reclamaciones. Se activa cuando la institución cuenta con información suficiente para advertir que el estudiante enfrenta retos específicos que requieren apoyos diferenciados. En esta línea, el Ministerio de Educación Nacional indicó en su comunicación del 25 de noviembre de 2025 que la autonomía escolar para definir criterios de evaluación está condicionada a que estos sean claros, previamente socializados y orientados por un enfoque formativo, y precisó que la evaluación del comportamiento no puede adquirir una naturaleza punitiva ni convertirse en una asignatura calificada numéricamente, porque su función es acompañar el proceso educativo y respetar la dignidad y subjetividad del estudiante.

69. En el caso concreto, la Sala observa que el colegio sustituyó el deber de adaptación por un esquema rígido de corrección a través de la nota. El material probatorio muestra que la docente aplicó un sistema de reducción de puntos por conductas propias de la dinámica del aula y que ese método fue explicado tardíamente. Santiago relató que el componente actitudinal lo “bajó” hasta “perder”, pese a tener calificaciones altas en el componente cognitivo, y describió efectos negativos sobre su integración con el curso y su bienestar emocional. Esta forma de intervención revela una decisión institucional que, en vez de ajustar el entorno educativo para favorecer la participación del niño y su aprendizaje en condiciones de igualdad, utilizó una herramienta punitiva que castiga la forma en que el estudiante habita el aula y traslada la convivencia al terreno de una sanción numérica.
70. A partir de ese hallazgo, la Sala advierte que el deber de adaptabilidad no se limita a ajustar metodologías o criterios de evaluación, sino que también exige asegurar que cualquier medida de convivencia sea aplicada de forma individual, respetuosa y sin generar estigmatización. El propio relato del niño puso de presente que el esquema de “reducción de puntos”, además de ser rígido, operaba en público y afectaba la percepción de sus compañeros, pues él mismo señaló que “nadie quería estar conmigo porque veían que yo tenía muy malas notas”, pese a que su rendimiento académico era alto. Describió también episodios en los que era reprendido incluso al ayudar a un compañero, así como situaciones en las que recibió anotaciones en días en los que ni siquiera asistió al colegio.

Estos elementos muestran que la intervención docente no solo careció de ajustes razonables frente a las necesidades del estudiante, sino que produjo efectos adversos en su experiencia escolar y en su bienestar emocional, reforzando barreras en lugar de removerlas.

71. En este sentido, el Colegio debió: (i) aplicar un enfoque individualizado antes de adoptar un mecanismo punitivo, evaluando si la conducta respondía a dificultades previamente identificadas; (ii) evitar la imposición de sanciones públicas o visibles que generaran estigmatización o afectaran su integración con el grupo; (iii) documentar cada intervención disciplinaria, asegurando que fuera coherente con el Manual de Convivencia y los principios de evaluación formativa; y (iv) implementar medidas pedagógicas de apoyo —no de castigo— orientadas a fortalecer habilidades socioemocionales y de autorregulación. Desde esta óptica, la medida impuesta resultó incompatible con una evaluación formativa y con el estándar de adaptabilidad al que están obligadas las instituciones educativas.

72. La falta de adaptabilidad se vuelve más evidente por dos razones adicionales. Primero, la Sala advierte que el potencial diagnóstico de TDAH no fue introducido al expediente por los accionantes, sino por la Secretaría de Educación en representación del Colegio, lo que hizo necesario examinar su relevancia dentro del análisis. Contrario a lo sugerido por la docente en su escrito ante la Corte, donde sugiere que el padre de *Santiago* modificó sus pretensiones en el proceso de tutela[109]. De la reconstrucción probatoria se observa que los padres informaron al plantel en distintos momentos de febrero, abril y mayo de 2025 acerca de dificultades de atención y episodios de apnea que afectaban el comportamiento y desempeño del niño. Aun si se acepta que el diagnóstico clínico formal se comunicó con posterioridad a la imposición de la calificación, ello no exonera al Colegio del deber general de adaptabilidad. Este deber no surge del diagnóstico médico, sino de las necesidades pedagógicas identificadas y de la obligación institucional, prevista en el Manual de Convivencia, de ajustar las respuestas disciplinarias cuando existen indicios de procesos de inclusión educativa. Con la información disponible, la institución contaba con elementos suficientes para adoptar medidas orientadas a ajustar su intervención,

privilegiar estrategias formativas y revisar la pertinencia y proporcionalidad de la calificación impuesta. En lugar de ello, mantuvo un esquema rígido y punitivo consistente en la reducción automática de cinco puntos sin evaluar alternativas pedagógicas ni activar las garantías mínimas del debido proceso escolar. En este contexto, sin imponer cargas retroactivas, la Sala concluye que la institución debió adecuar su actuación a estándares de adaptabilidad y revisar críticamente la medida adoptada, lo cual no ocurrió.

73. En consecuencia, la Sala no desconoce la autonomía escolar ni la importancia de la convivencia. Lo que constata es que, en el caso concreto, el colegio optó por un mecanismo rígido y predominantemente punitivo, la calificación numérica del comportamiento, que no ajustó sus prácticas a las circunstancias del estudiante y que produjo efectos adversos sobre su experiencia y trayectoria educativa. Por estas razones, la Sala concluye que el Colegio *Azul* vulneró el derecho fundamental a la educación de Santiago, en particular en su componente de adaptabilidad.

74. La Sala considera necesario dejar una reflexión final. La decisión de calificar cuantitativamente el comportamiento suele presentarse como una herramienta de disciplina y de formación, pero en la práctica plantea tensiones constitucionales difíciles de justificar. Desde la perspectiva del debido proceso, convertir la convivencia en un número tiende a reemplazar el diálogo pedagógico por una consecuencia final que exige, por su naturaleza sancionatoria, reglas claras, criterios verificables, soportes documentales y oportunidades reales de contradicción y revisión. Cuando esas garantías no existen, la nota se vuelve un acto de autoridad inmune al escrutinio del estudiante y su familia. Desde la perspectiva del derecho a la educación, este mecanismo introduce el riesgo de que la evaluación deje de acompañar y empiece a castigar, afectando la aceptabilidad y la adaptabilidad del servicio educativo, en especial frente a niñas, niños y adolescentes cuyas trayectorias escolares pueden verse marcadas por factores de desarrollo, contextos familiares o necesidades particulares que exigen apoyo y ajustes, no estigmatización. La experiencia comparada muestra que numerosos sistemas educativos han optado por separar la convivencia de la calificación académica y por privilegiar reportes cualitativos, rutas pedagógicas y medidas restaurativas, precisamente para evitar

que la disciplina opere como sanción encubierta. En ese marco, y a la luz del interés superior de la niñez, la Sala insiste en que las instituciones educativas deben replantear prácticas que, bajo la forma de una nota, terminan produciendo efectos disciplinarios desproporcionados y poco compatibles con una educación inclusiva, formativa y respetuosa de la dignidad del estudiante.

75. En este contexto, vale la pena resaltar que los procedimientos disciplinarios escolares deben respetar el derecho a la participación de los niños, niñas y adolescentes pues de esta manera se asegura que su voz sea reconocida y que las decisiones que los afectan se adopten con su participación efectiva[110].
76. **Remedios judiciales.** Para atender la vulneración de los derechos fundamentales al debido proceso y a la educación de Santiago, y para prevenir que situaciones similares se presenten en el futuro, la Corte Constitucional adoptará las siguientes medidas.
77. En primer lugar, se ordenará al Colegio *Azul* que, dentro del término de diez (10) días contados a partir de la notificación de esta decisión, active y adelante el trámite interno de revisión de la valoración actitudinal cuestionada en el área de Pensamiento Lógico Matemático, con el fin de garantizar que Santiago y su acudiente sean efectivamente escuchados y cuenten con una oportunidad real de reclamación y contradicción antes de que la institución consolide cualquier consecuencia académica derivada de dicha valoración. En el marco de ese trámite, el colegio deberá convocar una reunión formal con participación del estudiante, su acudiente y la autoridad competente prevista en el Manual de Convivencia, y deberá dejar constancia escrita de lo actuado.
78. En desarrollo de la orden anterior, el Colegio *Azul* deberá asegurar que el trámite de revisión observe, como mínimo, los principios del debido proceso previstos en el Manual de Convivencia. En particular, el colegio deberá permitir que el estudiante y su acudiente

conozcan de manera clara los criterios aplicados para la valoración actitudinal, accedan a las evidencias que se hayan utilizado para sustentarla, presenten su versión de los hechos y soliciten la revisión por la instancia correspondiente, con posibilidad de interponer los recursos internos aplicables. El colegio deberá garantizar que en todas las etapas quede constancia escrita de lo actuado, conforme a lo dispuesto en el artículo 31 del Manual de Convivencia. Asimismo, si como resultado del trámite interno la calificación actitudinal es modificada, la institución deberá ajustar de manera efectiva las consecuencias académicas derivadas de dicha valoración, incluyendo la corrección de los registros oficiales del periodo evaluado cuando sea necesario.

79. La Sala considera necesario impartir una orden de carácter preventivo orientada a garantizar la confidencialidad de la información académica y el trato respetuoso en los procesos de evaluación y retroalimentación. En atención al relato de Santiago que obra en el expediente de revisión, se ordenará al Colegio *Azul* adoptar medidas institucionales para asegurar que la comunicación de calificaciones, incluidas las valoraciones actitudinales, se realicen de manera individual y reservada, evitando prácticas que puedan generar estigmatización o afectaciones emocionales a los estudiantes. La institución deberá dejar constancia de los ajustes implementados y garantizar que su personal docente y administrativo cuente con lineamientos claros para el manejo respetuoso y confidencial de la información escolar.
80. Adicionalmente, se ordenará al Colegio *Azul* que, dentro del término de treinta (30) días a partir de la notificación de esta decisión, cree y desarrolle un espacio institucional de reflexión dirigido a estudiantes y docentes, orientado a fortalecer la comprensión sobre la finalidad formativa de las medidas sancionatorias previstas en el Manual de Convivencia y la importancia del derecho al debido proceso en el ámbito escolar. Este espacio deberá abordar de manera clara y pedagógica los criterios que sustentan la evaluación actitudinal, los procedimientos que deben observarse y las garantías mínimas que aseguran la participación efectiva del estudiantado. El colegio deberá dejar constancia escrita de la realización de esta actividad y de las principales conclusiones derivadas de ella.

81. Estas medidas son necesarias porque, como se explicó en el caso concreto, la calificación actitudinal operó materialmente como una consecuencia final frente a conductas de aula y, por sus efectos, se asimiló a una medida correctiva de naturaleza disciplinaria. En ese contexto, el colegio no podía consolidar una valoración extrema sin que existiera un procedimiento previo, trazable y verificable que ofreciera al niño una oportunidad real de ser escuchado, controvertir los fundamentos de la decisión y solicitar su revisión. La ausencia de ese trámite no solo vulneró el debido proceso, sino que también afectó la adaptabilidad del derecho a la educación, al sustituir un enfoque pedagógico de acompañamiento por un mecanismo rígido de corrección mediante la nota. Por esa misma razón, resulta necesario habilitar un espacio de reflexión para estudiantes y docentes, que permita comprender que las medidas sancionatorias tienen un propósito formativo y que las niñas, niños y adolescentes como sujetos de derechos, deben participar activamente en los procesos que los afectan. Este espacio contribuye a fortalecer una cultura escolar basada en el diálogo, la justificación de las decisiones y el respeto por las garantías del debido proceso.
82. En segundo lugar, se ordenará a la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá[111] que, dentro del término de cuarenta y cinco (45) días contados a partir de la notificación de esta sentencia, realice acompañamiento y seguimiento al cumplimiento de las órdenes anteriores y remita al juez de primera instancia un informe en el que acredite, con soporte documental, que el Colegio Azul adelantó el trámite de revisión ordenado, garantizó el derecho a ser escuchado del estudiante, cumplió con la orden de primera instancia y adoptó el plan de ajuste institucional dispuesto en el numeral precedente.
83. Estas órdenes se orientan a restablecer el ejercicio efectivo de los derechos vulnerados sin sustituir la autonomía escolar ni imponer desde sede judicial una calificación específica. Su finalidad es asegurar que las decisiones que puedan afectar la trayectoria educativa de un niño se adopten bajo un enfoque formativo, con criterios claros, con oportunidad real de contradicción y con mecanismos internos efectivos de reclamación y revisión, tal como lo

exigen la Constitución, la ley y el propio Manual de Convivencia del establecimiento educativo.

84. En consecuencia, la Sala Primera de Revisión de la Corte Constitucional, administrando justicia en nombre del pueblo y por mandato de la Constitución,

RESUELVE:

Primero. REVOCAR parcialmente las sentencias proferidas el 5 de junio de 2025 por el Juzgado (A) Civil Municipal de Bogotá y el 9 de julio de 2025 por el Juzgado (C) Civil del Circuito de Bogotá, mediante las cuales se decidió la acción de tutela promovida por el señor Iván en representación de su hijo Santiago. En su lugar, amparar los derechos fundamentales al debido proceso y a la educación de Santiago, así como **CONFIRMAR** el amparo del derecho fundamental de petición, cuya vulneración fue reconocida por los jueces de instancia.

Segundo. ORDENAR al Colegio Azul que, dentro del término de diez (10) días contados a partir de la notificación de esta decisión, active y adelante el trámite interno de revisión de la valoración actitudinal cuestionada en el área de Pensamiento Lógico Matemático, con el fin de garantizar que Santiago y su acudiente sean efectivamente escuchados y cuenten con una oportunidad real de reclamación y contradicción antes de que la institución consolide cualquier consecuencia académica derivada de dicha valoración.

Tercero. ORDENAR al Colegio Azul que adopte, dentro del término de diez (10) días contados a partir de la notificación de esta decisión, medidas institucionales orientadas a garantizar la confidencialidad de la información académica y un trato respetuoso en los procesos de evaluación y retroalimentación. El ColegioJ deberá dejar constancia de los

ajustes implementados y garantizar que su personal docente y administrativo cuente con lineamientos claros para el manejo respetuoso y confidencial de la información escolar.

Cuarto. ORDENAR al Colegio Azul que, dentro del término de treinta (30) días contados a partir de la notificación de esta decisión, cree y desarrolle un espacio institucional de reflexión dirigido a estudiantes y docentes, orientado a fortalecer la comprensión sobre la finalidad formativa de las medidas sancionatorias previstas en el Manual de Convivencia y la importancia del derecho al debido proceso en el ámbito escolar. Este espacio deberá promover la participación activa de los estudiantes, en su condición de sujetos de derechos, y propiciar la comprensión de que las decisiones con impacto académico o disciplinario deben estar debidamente justificadas, ser verificables y permitir la contradicción. El colegio deberá dejar constancia escrita de la realización de esta actividad.

Quinto. ORDENAR a la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá que, dentro del término de cuarenta y cinco (45) días contados a partir de la notificación de esta sentencia, realice acompañamiento y seguimiento al cumplimiento de las órdenes anteriores y remita al juez de primera instancia un informe en el que acredite, con soporte documental, que el Colegio Azul adelantó el trámite de revisión ordenado y garantizó el derecho a ser escuchado del estudiante, así como el cumplimiento de las actuaciones y constancias previstas en el Manual de Convivencia para este tipo de trámites.

Sexto. ORDENAR al Colegio Azul que, dentro del término de treinta (30) días contados a partir de la notificación de esta decisión diseñe una estrategia de socialización del Manual de Convivencia al interior de la institución con el fin de promover su conocimiento, respeto y garantía, entre docentes y estudiantes.

Séptimo. ORDENAR a la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá que, dentro del término de sesenta (60) días contados a partir de la notificación de esta sentencia, realice

una estrategia de divulgación sobre la aplicación de los manuales de convivencia y el derecho al debido proceso en el contexto escolar con el fin de promover su conocimiento, respeto y garantía. Para tal fin, la Secretaría de Educación podrá utilizar herramientas como redes sociales, conferencias en los colegios y las demás piezas comunicativas que estime pertinentes.

Comuníquese y cúmplase,

NATALIA ÁNGEL CABO

Magistrada

CARLOS CAMARGO ASSIS

Magistrado

HECTOR ALFONSO CARVAJAL LONDOÑO

Magistrado

ANDREA LILIANA ROMERO LOPEZ

Secretaria General

[1] Corte Constitucional, artículo 61 del Acuerdo 01 de 2025

[2] Expediente digital, archivo "002DemandaAnexos.pdf".

[3] Ibid., p. 4.

[4] Ibid., p. 6.

[5] Ibid.

[6] Ibid., p. 8

[7] Expediente digital, archivo "002DemandaAnexos.pdf". Ibid., p. 1.

[8] Expediente digital, archivo "005_005RespuesatSecretariaEducacion.pdf"

[9] Conforme al artículo 8 del Decreto Distrital 310 de 2022, la representación judicial de todas las dependencias e instituciones educativas distritales recae de manera exclusiva en la Oficina Asesora Jurídica de la Secretaría de Educación Distrital.

[10] Expediente digital, archivo "005_005RespuesatSecretariaEducacion.pdf"., pg. 6

[11] Ibid., 11

[12] Ibid.

[13] Ibid., pg. 3

[14] Expediente digital, archivo "006Fallo.pdf"

[15] Ibid., p. 3-4.

[16] Ibid.,

[17] Expediente digital, archivo "008ImpugnacionFallo.pdf"

[18] Ibid.,

[19] Ibid.,

[20] Expediente digital, archivo "008_Fallo.pdf"

[21] Expediente digital, archivo "008_Fallo.pdf"

[22] Esta Sala estuvo conformada por la magistrada Paola Andrea Meneses Mosquera y el Magistrado Jorge Enrique Ibáñez.

[23] Expediente digital, archivo "05Auto_de_pruebas__T-11-379434_vf3_nombres_no_reales_.pdf"

[24] Expediente digital, archivo "T._11.379.434__Auto_de_vinculacion_nombres_realesV3"

[25] Expediente digital, archivo "LINK DE ARCHIVO WhatsApp Audio 2025-11-24 at 8.52.41 PM.pdf"

[26] Expediente digital, archivo "INFORME CORTE CONSTITUCIONAL.pdf", pg. 8.

[27] Ibid., pg. 9.

[28] Expediente digital, archivo "2025-EE-349825-Comunicacion Enviada-15360773.pdf_2025-EE-349825.pdf"

[29] Expediente digital, archivo "202500407006783581"

[30] Expediente digital, archivo "RESPUESTA AL PROCESO DE SANTIAGO(1).pdf"

[31] "Por el cual se reglamenta la acción de tutela consagrada en el artículo 86 de la Constitución Política".

[32] Este requisito se refiere a que el derecho cuya protección se reclama en la acción de

tutela sea un derecho fundamental propio del demandante. No obstante, la jurisprudencia constitucional reconoce la posibilidad de que los padres, como representantes legales de sus hijos menores de edad, presenten acciones de tutela con el propósito de obtener la protección de sus derechos fundamentales. Ver Sentencias SU-016 de 2021 y T-511 de 2017, además de los artículos 5 y 10 Decreto-Ley 2591 de 1991.

[33] Esta condición indica que las entidades o particulares contra los que se puede presentar una acción de tutela son aquellos a los que se les atribuye la violación de un derecho fundamental, según lo dispuesto en el artículo 86 de la Constitución y los artículos 5 y 13 del Decreto ley 2591 de 1991 y en las sentencias SU-016 de 2021 y T-373 de 2015.

[34] La condición de inmediatez se refiere al tiempo que transcurre entre la vulneración o amenaza contra un derecho fundamental y la presentación de la demanda. Esta Corte estima que, para que se satisfaga este requisito, debe existir un plazo razonable entre la ocurrencia del hecho que se invoca como violatorio de derechos fundamentales y la presentación de la acción de tutela. Ver sentencias SU-016 de 2021, SU-241 de 2015, T-087 de 2018, T-1028 de 2010 y SU-961 de 1999.

[35] Ese requisito hace referencia a la inexistencia de mecanismos idóneos y eficaces ordinarios para proteger los derechos en el caso particular. Ver Sentencias SU-016 de 2021, T-601 de 2016, T-850 de 2012 y T-580 de 2005.

[36] Corte Constitucional, Sentencias T-349 de 2016, T-165 de 2020, T-454 de 2024

[37] Ibid.

[38] Ver, entre otras, las sentencias T-554 de 2023 y T-330 de 2024, en las que la Corte recordó el carácter prevalente de la tutela en casos que involucran a niños, niñas y adolescentes y precisó que, conforme al artículo 6.1 del Decreto 2591 de 1991 y al artículo 41.7 de la Ley 1098 de 2006, la valoración de la subsidiariedad exige examinar la eficacia material de otros medios judiciales frente a la urgencia de proteger sus derechos fundamentales.

[39] Artículo 28, Colegio Azul. (2024). Manual de convivencia. Red Académica (Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá).

[40] Asimismo, dispone que no es posible acudir a una instancia superior sin haber agotado las anteriores, y contempla la posibilidad de interponer recursos de reposición ante la misma instancia y de apelación ante la inmediatamente superior.

[41] Para profundizar en el fenómeno de la carencia actual de objeto y su tipología se pueden consultar las sentencias SU-540 de 2007, SU-255 de 2013, SU-522 de 2019 y T-200 de 2022.

[42] Corte Constitucional, Sentencia T-200 de 2022.

[43] Corte Constitucional. Sentencias T-591 de 2004, T-344A de 2012

[44] Comité de los Derechos del Niño. Observación general N°. 14 (2013) sobre el derecho del niño a que su interés superior sea una consideración primordial, p.4. Disponible en: <https://www.refworld.org/es/ref/pol/illegal/crc/2013/es/95780>.

[45] Ibid.

[46] Ibid.

[47] Estos deberes fueron recopilados en la sentencia SU-677 de 2017 y han sido reiterados en otras decisiones como las sentencias T-204A de 2018, T-583 de 2019, T-185 de 2021, T-174 de 2023.

[48] Los Estados Partes garantizarán al niño que esté en condiciones de formarse un juicio propio el derecho de expresar su opinión libremente en todos los asuntos que afectan al niño, teniéndose debidamente en cuenta las opiniones del niño, en función de la edad y madurez del niño. // 2. Con tal fin, se dará en particular al niño oportunidad de ser escuchado, en todo procedimiento judicial o administrativo que afecte al niño, ya sea directamente o por medio de un representante o de un órgano apropiado, en consonancia con las normas de procedimiento de la ley nacional”.

[49] Comité de los Derechos del Niño, Observación General n° 12 del 2009.

[50] Ley 1098 de 2006, art. 26.

[51] Liefwaard, T. (2019). Access to justice for children: Towards a specific research and implementation agenda. *The International Journal of Children's Rights*, 27(2), 195-227.

[52] Skelton, A. (2024). Children's Rights to Access to Justice and Remedy: Recent Developments. *Youth Justice*, 24(1), 8-12.

[53] Corte Constitucional. Sentencia T-121 de 2024.

[54] Liefwaard, T., & Kilkelly, U. (2018). Child-friendly justice: past, present and future. In *Juvenile Justice in Europe* (pp. 57-73). Routledge.

[55] Corte Constitucional, Sentencias T-251 de 2005, T-917 de 2006, T-094 de 2025 y T-257 de 2025.

[56] Corte Constitucional, Sentencia T-094 de 2025.

[57], Corte Constitucional, Sentencia T-859 de 2002

[58] Corte Constitucional, Sentencia T-004 de 2024.

[59] Corte Constitucional, Sentencia, T-168 de 2022.

[60] Corte Constitucional, Sentencias T-967 de 2007

[61] Corte Constitucional, Sentencia T-094 de 2025.

[62] Ibid.

[63] Corte IDH, *Caso Gonzales Lluy y otros vs. Ecuador. Fondo, Reparaciones y Costas. Sentencia de 1 de septiembre de 2015. Serie C No. 298.*

Disponible en: https://www.corteidh.or.cr/docs/casos/articulos/seriec_298_esp.pdf

[64] Comisión Interamericana de Derechos Humanos. *Principios Interamericanos sobre Libertad Académica y Autonomía Universitaria*. CIDH, OEA/Ser.L/V/II. Doc. 5, 15 de diciembre de 2021.

Disponible

en:

<https://www.oas.org/es/cidh/decisiones/pdf/PrincipiosLibertadAcademica2021.pdf>

[65] Tribunal Europeo de Derechos Humanos, *Campbell and Cosans v. the United Kingdom*, demandas núm. 7511/76 y 7743/76, Serie A núm. 48.

[66] Tribunal Europeo de Derechos Humanos, *Fazia Ali v. the United Kingdom*, demanda núm. 40378/10, Sección IV

[67] 2 de septiembre de 2010, Alberta Court of Queen's Bench, *J.O., by Her Next Friend C.O., C.O. and P.O. v. Strathcona-Tweedsmuir School, Blayne Addley, Peter Ditchburn, Jane Doe and Susan Mullie*, 2010 ABQB 559, (2010) 504 A.R. 117, Macleod J.

[68] 9 de diciembre de 2003, Tribunal Supremo de España, Sala Primera (Civil), *Sentencia núm. 1163/2003*, rec. casación 476/1998, RJ 2003/8643, ponente Alfonso Villagómez Rodil (caso de expulsión arbitraria de un alumno de 3.º de BUP de un colegio privado)

[69] Decreto del Presidente de la República 22 giugno 2009, n. 122, *Regolamento recante coordinamento delle norme vigenti per la valutazione degli alunni*, art. 7, en Gazzetta Ufficiale n. 161 del 14 luglio 2009, disponible en: <https://www.normattiva.it>

[70] Tribunal administrativo regional de Campania (TAR Campania, sede de Nápoles), Sección Cuarta, sentencia 8 novembre 2018, n. 6508, comentada en: "Studentessa invia messaggi offensivi su WhatsApp a compagna: si può abbassare il voto di comportamento?", *Orizzonte Scuola*, 23 dicembre 2019, disponible en: <https://www.orizzontescuola.it/studentessa-invia-messaggi-offensivi-su-whatsapp-a-compagna-si-puo-abbassare-voto-comportamento-sentenza/>

[71] Tribunal administrativo regional de Emilia-Romagna (TAR Emilia-Romagna), sentencia 8 aprile 2025, n. 139/2025, comentada en: "Studiante bocciato per 5 in condotta, la famiglia fa ricorso al TAR e lo vince: i giudici, ragazzo in difficoltà emotiva, la scuola non ha attivato tutte le attività di supporto", *Orizzonte Scuola*, disponible en: <https://www.orizzontescuola.it/studente-bocciato-per-5-in-condotta-la-famiglia-fa-ricorso-a-l-tar-e-lo-vince-i-giudici-ragazzo-in-difficolta-emotiva-la-scuola-non-ha-attivato-tutte-le-attivita-di-supporto/>

[72] Code de l'éducation, arts. R. 511-12 a D. 511-58, "Régime disciplinaire dans les établissements d'enseignement du second degré", versión consolidada en Légifrance,

disponible en: <https://www.legifrance.gouv.fr/codes/id/LEGISCTA000006162730/> ; Ministère de l'Éducation nationale, Circulaire n° 2014-059 du 27 mai 2014, Application de la règle, mesures de prévention et sanctions, BO n° 22 du 29 mai 2014, disponible en: <https://www.education.gouv.fr/bo/14/Hebdo22/MENE1406107C.htm>

[73] Ministère de l'Éducation nationale, Circulaire n° 2014-059 du 27 mai 2014, *Application de la règle, mesures de prévention et sanctions*, BO n° 22 du 29 mai 2014, p. 6 ("Pour rappel, la note zéro infligée à un élève en raison de motif exclusivement disciplinaire est proscrite."), disponible en: <https://www.education.gouv.fr/bo/14/Hebdo22/MENE1406107C.htm>

[74] Corte Constitucional, Sentencia T-142 de 2024

[75] Corte Constitucional, Sentencia T-743 de 2013

[76] Corte Constitucional, Sentencia T-108/25

[77] Ibid.

[78] Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Observación general núm. 13, *El derecho a la educación*, E/C.12/1999/10, 8 de diciembre de 1999.

[79] Secretaría de Educación de Bogotá, "Orientaciones para la revisión de los Manuales de Convivencia" (SED).
https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/ORIENTACIONES%20PARA%20REVISIO%CC%81N%20DE%20LOS%20MANUALES%20DE%20CONVIVENCIA%20%282%29.pdf?utm_source=chatgpt.com

[80] Secretaría de Educación de Bogotá, Concepto S2018198614 de 2018 (límites y tratamiento de la desescolarización en manuales).
https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=83425&utm_source=chatgpt.com

[81] Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). Brasil, Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, "Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional". Diário Oficial da União, Brasília, 23 de dezembro de 1996. Disponible en el repositorio del Senado Federal

[82] Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI)

Brasil, Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica, Resolução CNE/CEB n.º 5, de 17 de dezembro de 2009, “Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil”. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, Seção 1.

[83] México, Secretaría de Educación Pública, “Acuerdo número 10/09/23 por el que se establecen las normas generales para la evaluación del aprendizaje, acreditación, promoción, regularización y certificación de las alumnas y los alumnos de educación preescolar, primaria y secundaria”, Diario Oficial de la Federación, disponible en: https://dgair.sep.gob.mx/storage/recursos/CE/acuerdo_10092023.pdf

[84] México, Secretaría de Educación Pública, Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación, “Normas de Control Escolar relativas a la inscripción, reinscripción, acreditación, promoción, regularización y certificación en la educación básica”, disponible en: https://dgair.sep.gob.mx/storage/recursos/CE/normas_29042019.pdf

[85] Ontario Ministry of Education, “Learning Skills and Work Habits”, en *Assessment and Evaluation – Growing Success*, Government of Ontario, Toronto, s. f. Disponible en: <https://www.dcp.edu.gov.on.ca/en/assessment-evaluation/learning-skills-and-work-habits>

[86] British Columbia Ministry of Education and Child Care, K-12 Student Reporting Policy: Communicating Student Learning – Guidelines, Government of British Columbia, August 2023, p. 37. Disponible en:

<https://www2.gov.bc.ca/assets/gov/education/administration/kindergarten-to-grade-12/k-12-student-reporting-policy-communicating-student-learning-guidelines.pdf>

[87] Bray Park State School, *Understanding the report card*, sitio web del Department of Education, Queensland, última revisión y actualización 12 de mayo de 2020, disponible en: <https://brayparkss.eq.edu.au/curriculum/testing-and-assessment/understanding-the-report-card>

[88] Department of Education (Victoria), *Reporting Student Achievement and Progress Foundation to 10 (F-10)*, Policy and Advisory Library, Victoria State Government, January

2020 (policy last updated 4 December 2025), section “Reporting to parents and carers – general information” (work habits assessment as a separate reporting element), available at <https://www2.education.vic.gov.au/pal/reporting-student-achievement/print-all>

[89] NSW Department of Education, *Primary reporting to parents template annotated (K-6 student report sample)*, s. “Understanding this report” y secciones “Effort” y “General comment” (resumen del esfuerzo en cada asignatura y comentario general sobre el desarrollo social y el compromiso con el aprendizaje), disponible en: <https://education.nsw.gov.au/teaching-and-learning/curriculum/reporting-to-parents/reporting-advice>

[90] New Zealand Ministry of Education, “Reporting to parents and whānau”, *New Zealand Curriculum Online* (guidance that school reports should give parents clear information about progress, strengths and next steps in relation to the curriculum, including key competencies, usually through narrative comments), available at: <https://newzealandcurriculum.tahurangi.education.govt.nz/reporting-to-parents-and-wh-nau/5637158852> ; Education Review Office, *Good Practice: Behaviour in our Classrooms* (Wellington: ERO, 2024), which synthesises evidence on non-punitive, relationship-based classroom behaviour management in New Zealand schools. evidence.ero.govt.nz

[91] Central Board of Secondary Education (CBSE), *Secondary School Curriculum 2018–19. Volume I – Main Subjects (Classes IX–X)*, New Delhi, CBSE, 2018, apartado “Assessment of Co-Scholastic Areas”, disponible en: <https://www.cbseacademic.nic.in>

[92] Foreign Immigrants & Cultural Exchange Center (FICEC), *Understanding the Japanese Elementary School Report Card “Ayumi”*, Fujimi, s. f., disponible en: <https://www.ficec.jp>

[93] Kranji Secondary School, *School Rules and Regulations – Conduct Grade Assessment*, Singapur, s. f., disponible en: <https://kranjisec.moe.edu.sg>

[94] Republic of South Africa, *South African Schools Act 84 of 1996*, Government Gazette, Vol. 377, No. 1867, Pretoria, 15 November 1996, disponible en: <https://www.gov.za>

[95] Republic of Kenya, *The Basic Education Regulations, 2015* (Legal Notice No. 39 of 2015),

Kenya Gazette Supplement No. 37, Nairobi, 17 April 2015, disponible en: <https://kenyalaw.org>

[96] Federal Republic of Nigeria, *National Policy on Education* (4th ed.), Abuja, Nigerian Educational Research and Development Council (NERDC) Press, 2004, disponible en: <https://nerdc.org.ng>

[97] Corte Constitucional. Sentencia T- 171 de 2025

[98] Corte Constitucional. Sentencia T-040 de 2025

[99] Colegio Azul. *Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE)*.

[100] Expediente digital, archivo “002DemandaAnexos.pdf”. , p.6.

[101] Expediente digital, archivo “RESPUESTA AL PROCESO (1).pdf”

[102] Expediente digital, archivo “005_005RespuesatSecretariaEducacion.pdf

[103] Colegio Azul. *Sistema Institucional de Evaluación de los Estudiantes (SIEE)*.

[104] Ibid

[105] Artículo 28, Colegio Azul. (2024). *Manual de convivencia*

[106] Ibid.

[107] Ibid. Esta es la lista completa de conductas que constituyen faltas leves: Las faltas leves comprenden conductas como permanecer fuera del aula o en otros espacios de la Institución durante horas de clase sin autorización; presentarse con el uniforme incompleto o incorrecto; incumplir las orientaciones institucionales sobre presentación personal, uso del uniforme e higiene; ingresar o permanecer en lugares no autorizados; incumplir horarios de ingreso, salida o asistencia a clase; utilizar vocabulario o modales inadecuados dentro o fuera de la Institución; portar elementos no permitidos como piercings mayores a dos joyas visibles, accesorios superiores a un centímetro, gorras o prendas ajenas al uniforme; usar audífonos, celulares, elementos tecnológicos o deportivos sin autorización; hacer mal uso de los residuos; omitir el conducto regular; consumir alimentos no autorizados durante las clases; esperar al docente fuera del aula; incumplir deberes académicos como tareas,

trabajos o evaluaciones; interrumpir actividades de clase; compartir accesos y claves institucionales con terceros; recibir objetos a través de las rejas; y jugar con balones en espacios no autorizados, salvo en la cancha de fútbol.

[108] Ibid.

[109] Expediente digital, archivo “RESPUESTA AL PROCESO (1).pdf”

[110] Skelton, A. (2024). Children’s Rights to Access to Justice and Remedy: Recent Developments. *Youth Justice*, 24(1), 8-12.

[111] Aunque en principio el juez de tutela debe vincular al trámite tanto a las partes como a los terceros interesados, incluidas las entidades públicas, esta exigencia no es absoluta. La Corte ha sostenido que este deber no puede convertirse en una prohibición para que el juez imparta órdenes dirigidas a que autoridades no vinculadas cumplan funciones legales o reglamentarias orientadas a garantizar derechos fundamentales. De hecho, la jurisprudencia ha reiterado que las salas de revisión pueden ordenar a entidades públicas no demandadas que actúen en coordinación con autoridades que sí hacen parte del proceso o con organismos responsables de asegurar un derecho. Así ocurrió, por ejemplo, en la Sentencia T-1030 de 2006, en la cual se ordenó a la Secretaría de Educación de Sucre desarrollar, en coordinación con el Ministerio de Educación Nacional, una política pública para ampliar la cobertura en preescolar, pese a que dicho Ministerio no había sido vinculado. Situaciones similares se presentaron en las sentencias T-853 de 2010, T-049 de 2013, T-390 de 2013 y T-938A de 2014, en las que se impartieron órdenes a ministerios para coordinar acciones en salud, consulta previa o vivienda, aun cuando no eran parte del proceso de tutela. De igual forma, en el Auto 502 de 2015, la Sala Plena precisó que la ausencia de vinculación no impide dictar órdenes generales de cumplimiento de deberes legales, y que ello no configura vulneración del derecho al debido proceso cuando no se atribuye responsabilidad por la violación alegada. Esta línea jurisprudencial se ha aplicado también en decisiones de seguimiento estructural, como en la Sentencia T-025 de 2004 sobre desplazamiento forzado, en la cual la Corte ordenó la intervención coordinada de múltiples entidades no vinculadas formalmente al proceso. En ese contexto, la jurisprudencia es consistente en afirmar que, si bien no puede declararse responsable a una autoridad sin garantizar previamente su defensa, sí es legítimo impartir órdenes encaminadas al cumplimiento de competencias

legales necesarias para la protección efectiva de los derechos fundamentales invocados.