

DERECHO A LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DE NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES-Obligación de implementar ajustes razonables para garantizar desarrollo armónico integral y participación de estudiantes en situación de discapacidad

(...), durante los años 2018, 2019 y 2020 las instituciones accionadas omitieron su deber de formular y actualizar un PIAR que permitiera la adopción de los ajustes razonables y la prestación de los apoyos requeridos por Agustín durante su proceso educativo; (...) no se contó con la herramienta que, justamente, permite determinar cuáles son las necesidades de inclusión de cada estudiante y las formas de garantizar que esta sea real y efectiva.

DERECHO A LA EDUCACION INCLUSIVA DE NIÑOS Y NIÑAS EN SITUACION DE DISCAPACIDAD-Protección constitucional

DERECHO A LA EDUCACION INCLUSIVA-Contenido/DERECHO A LA EDUCACION INCLUSIVA-Implica que el modelo educativo se adapte a las necesidades del estudiante en situación de discapacidad

DERECHO A LA EDUCACION INCLUSIVA DE PERSONA EN SITUACION DE DISCAPACIDAD-Marco constitucional e instrumentos internacionales

BARRERAS SOCIALES-Obstáculos que impiden el ejercicio a plenitud de los derechos y garantías de las personas con discapacidad

PRINCIPIO DE AJUSTES RAZONABLES-Modificaciones y adaptaciones para garantizar a las personas con discapacidad el goce y ejercicio en condiciones de igualdad de sus derechos humanos y libertades fundamentales

CONVENCION SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD-Adopción del modelo social de la discapacidad

MODELO SOCIAL DE LA DISCAPACIDAD-El Estado tiene la obligación de remover barreras que impidan la plena inclusión social de las personas en situación de discapacidad

CONVENCION DE DERECHOS HUMANOS DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD-Deber de los

Estados garantizar el derecho fundamental a la educación inclusiva

DERECHO A LA EDUCACION INCLUSIVA DE PERSONA EN SITUACION DE DISCAPACIDAD-  
Desarrollo normativo y jurisprudencial

DERECHO A LA EDUCACION INCLUSIVA DE NIÑOS Y NIÑAS EN SITUACION DE DISCAPACIDAD-  
Obligación de garantizar acceso a la educación en aulas regulares de estudio

PLAN INDIVIDUAL DE AJUSTES RAZONABLES EN EDUCACION INCLUSIVA-Alcance y contenido

PLAN INDIVIDUAL DE AJUSTES RAZONABLES EN EDUCACION INCLUSIVA-Corresponsabilidad  
de colegios, padres y estudiantes

DERECHO A LA EDUCACION INCLUSIVA-Orden a Secretaría de Educación, realizar la  
evaluación y seguimiento sobre política pública de educación inclusiva y ajustes razonables  
de instituciones educativa

DERECHO FUNDAMENTAL A LA EDUCACION DEL MENOR-Orden a Secretaría de Educación  
proveer servicio de transporte escolar desde el lugar de residencia del menor hasta la  
institución educativa

EXHORTO-Ministerio de Educación Nacional

REPÚBLICA DE COLOMBIA

CORTE CONSTITUCIONAL

Sala Primera de Revisión

SENTENCIA T-320 DE 2023

Referencia: expediente T-9.059.590.

Acción de tutela presentada por el señor Enrique, como representante de su hijo Agustín, en contra del Ministerio de Educación Nacional y de la Secretaría de Educación Municipal de Florencia, Caquetá.

Magistrada sustanciadora:

Natalia Ángel Cabo.

Bogotá, D.C., veintidós (22) de agosto de dos mil veintitrés (2023).

La Sala Primera de Revisión de Tutelas de la Corte Constitucional, integrada por las magistradas Diana Fajardo Rivera y Natalia Ángel Cabo, quien la preside, y por el magistrado Juan Carlos Cortés González, 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 decisión se adopta en el proceso de revisión de los fallos proferidos en primera y segunda instancia por el Juzgado Segundo de Familia de Florencia y por la Sala Cuarta de Decisión del Tribunal Superior del Distrito Judicial de Florencia, respectivamente, dentro del trámite de la acción de tutela promovida por el señor Enrique, en representación de su hijo Agustín, en contra del Ministerio de Educación Nacional (en adelante Ministerio de Educación) y de la Secretaría de Educación Municipal de Florencia.

El expediente de la referencia fue seleccionado para revisión mediante el Auto del 19 de diciembre de 2022 por la Sala de Selección de Tutelas Número Doce<sup>1</sup>, que estuvo conformada por los magistrados Jorge Enrique Ibáñez Najar y Antonio José Lizarazo Ocampo. Por reparto, le correspondió a la magistrada Natalia Ángel Cabo actuar como magistrada sustanciadora para el trámite y decisión del asunto de la referencia.

## Aclaración previa

En auto del 3 de marzo de 2023, de conformidad con lo señalado en la Circular No. 10 de 2022, expedida por la presidencia de la Corte Constitucional y relacionada con la “anonimización de nombres en las providencias disponibles al público en la página web de la Corte Constitucional”, la magistrada sustanciadora ordenó la sustitución del nombre del joven involucrado en este proceso, al igual que de cualquier dato o información que permita su identificación en los documentos de acceso público del presente trámite de tutela. En este sentido, se dispuso cambiar en el sistema de control de términos y en la información que se divulgue en la página web de la Corte el nombre del joven por Agustín y el de su padre por Enrique. Con dichos nombres se identificarán en esta sentencia.

## I. ANTECEDENTES

1. El señor Enrique, en representación de su hijo Agustín, presentó acción de tutela contra el Ministerio de Educación y la Secretaría de Educación Municipal de Florencia con el fin de obtener el amparo de los derechos fundamentales a la educación inclusiva, al transporte, a la igualdad y a la dignidad humana de su hijo. A continuación, se presentan los hechos y aspectos centrales de la solicitud de amparo constitucional. También se resumen las actuaciones adelantadas dentro del trámite de tutela.

### Hechos y pretensiones

1. El señor Enrique relató que su hijo Agustín, de 15 años, tiene toxoplasmosis congénita, una condición que afecta su sistema óseo, su masa encefálica y sus capacidades de aprendizaje y manejo del lenguaje. Además, Agustín tiene dificultades en la movilidad de su brazo derecho.

1. El joven se encuentra matriculado en el colegio Los Yarumos del municipio de Florencia y ha sido promovido, año tras año, hasta el grado sexto de educación básica primaria. No obstante, de acuerdo con lo indicado por el señor Enrique, Agustín no ha estado incluido en el proceso educativo: no sabe leer ni escribir debido a que en ningún momento ha contado con la asistencia de personal docente capacitado e idóneo para acompañarlo en su proceso de aprendizaje. En cambio, el rol de Agustín en el aula de clases es, según su padre, el de un mero observador del aprendizaje de los demás estudiantes.

1. El 25 de octubre de 2021, la terapeuta ocupacional Juliana González Girón, de la Fundación Batuta, remitió una comunicación a la Secretaría de Educación de Florencia en la que solicitó apoyo de la entidad para adelantar el proceso de inscripción de Agustín en el programa GEEMPA2 para el año 2022. Según señaló la terapeuta, Agustín “presenta restricción de participación en actividad educativa propias de su ciclo vital lo cual disminuye el uso de habilidades cognitivas, motoras y de interacción social (...)”<sup>3</sup>. Por esta razón, esa profesional consideró que la inclusión del joven en el modelo GEEMPA permitiría el adecuado desarrollo del rol ocupacional y promovería el bienestar físico y emocional de Agustín<sup>4</sup>.

1. El señor Enrique indicó que el proceso de matrícula de su hijo en el modelo GEEMPA fue dilatado por la Secretaría de Educación de Florencia. A pesar de que aportó todos los documentos requeridos, la entidad le manifestó que Agustín no podía ser matriculado en educación especial y que debería ingresar a sexto grado bajo el modelo de educación regular<sup>5</sup>. En esas circunstancias, el señor Enrique se negó a matricular de nuevo a Agustín<sup>6</sup> en el colegio Los Yarumos.

1. El 27 de enero de 2022, el señor Enrique dirigió una petición a María Victoria Angulo González<sup>7</sup>, quien para entonces ejercía el cargo de ministra de educación nacional. El accionante solicitó a la ministra ordenar al secretario de educación de Florencia matricular a su hijo Agustín en una institución educativa con personal especializado en la atención de jóvenes con discapacidad. Igualmente, solicitó que todos los gastos relacionados con la educación de su hijo, incluyendo el transporte a la respectiva institución educativa, fueran asumidos por el Estado.

1. El 2 de febrero de 2022, el Ministerio de Educación remitió la petición del señor Enrique a la Secretaría de Educación de Florencia<sup>8</sup>. En respuesta del 15 de marzo siguiente<sup>9</sup>, dicha entidad precisó que desde el año 2011 contrató a un docente de apoyo pedagógico para la Institución Educativa Los Yarumos, profesor que orienta a los demás respecto de la atención de los estudiantes con discapacidad, realiza los procesos de caracterización pedagógica, formula y realiza el seguimiento de los Planes Individuales de Ajustes Razonables (en adelante: PIAR<sup>10</sup>). La Secretaría de Educación de Florencia también explicó que para el año 2022 los estudiantes matriculados en el modelo GEEMPA se incorporarían a los grados de educación regular en cumplimiento de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (en adelante: CDPD), y por recomendación del Ministerio de Educación. Finalmente, la Secretaría de Educación instó al señor Enrique a realizar el proceso de matrícula de Agustín en el grado sexto del colegio Los Yarumos.

1. En la tutela, el señor Enrique cuestionó el hecho de que la Secretaría de Educación no indicó explícitamente qué profesores fueron contratados, el tipo de vinculación de los mismos y el presupuesto previsto para garantizar la educación inclusiva de su hijo en el colegio Los Yarumos. La razón de esta inconformidad es que, según señaló, durante los cinco años anteriores, Agustín “no recibió ningún apoyo de docente especializado e idóneo”<sup>11</sup>.

1. En la acción de tutela, el señor Enrique solicitó que, como consecuencia del amparo de los derechos fundamentales de su hijo, se ordene a las entidades accionadas lo siguiente<sup>12</sup>: en primer lugar, matricular a Agustín en una institución educativa que cuente con profesores especializados para jóvenes con discapacidad. En segundo lugar, garantizar el transporte del joven entre su casa y la institución educativa, así como la cobertura de todos los gastos asociados a la educación inclusiva. Por último, solicitó que el fallo de tutela incorpore los nombres de los docentes que facilitarán la educación inclusiva de Agustín, así como el tipo de vinculación de dichos profesores y el presupuesto anual necesario para cubrir esos gastos.

## Respuestas a la acción de tutela

1. El señor Luis Gustavo Fierro Maya, jefe de la Oficina asesora jurídica del Ministerio de Educación, solicitó la desvinculación de la entidad del trámite de la acción de tutela. Según precisó, el Ministerio es la entidad encargada de la formulación y adopción de políticas públicas, planes y proyectos relacionados con la educación en el país. Por el contrario, a su juicio, el presente asunto se enmarca en el ámbito de competencias de las entidades territoriales en materia de educación. Sobre este aspecto, el señor Fierro Maya argumentó que dicho servicio fue descentralizado por la Ley 60 de 1993, y que la Ley 715 de 2001 reguló las competencias de los entes territoriales en materia de educación, dentro de las que se encuentra lo relacionado con la asignación de cupos educativos. Finalmente, señaló que el Ministerio de Educación no vulneró los derechos fundamentales de Agustín, por lo que la acción de tutela resulta improcedente.

1. Jenny Alexandra Novoa Torres, asesora de defensa judicial de la Alcaldía de Florencia, remitió escrito en el que señaló que el señor Enrique ha sido negligente respecto de la garantía del derecho a la educación de su hijo, pues no ha querido matricularlo en la institución educativa Los Yarumos. La representante de la accionada sostuvo que en el año 2021 Agustín fue promovido a grado sexto. No obstante, el 12 de diciembre del mismo año, su padre lo retiró del colegio. Adicionalmente, la señora Novoa Torres argumentó que, desde el año 2011, la Alcaldía de Florencia contrató un docente de apoyo pedagógico que acompaña y apoya a los profesores de aula, que tienen estudiantes con algún tipo de discapacidad, en el diseño y seguimiento de los Planes Individuales de Ajustes Razonables. De otro lado, la asesora de defensa judicial de la accionada resaltó que todos los estudiantes con discapacidad del colegio Los Yarumos cuentan con servicio de transporte escolar. Como pruebas, la entidad accionada anexó el expediente de seguimiento y acompañamiento de Agustín por parte del grupo de profesionales desde el año 2015. Por estas razones, la representante de la entidad advirtió que el accionante no logró acreditar la vulneración a los derechos fundamentales de su hijo, motivo por el cual solicitó al juez declarar improcedente el amparo y conminar al señor Enrique para que adelante el proceso de matrícula de Agustín.

## Fallos de tutela objeto de revisión

1. En sentencia del 4 de abril de 2022, el Juzgado Segundo de Familia de Florencia declaró improcedente el amparo constitucional y conminó al accionante para que matricule a su hijo Agustín en la Institución Educativa Los Yarumos<sup>13</sup>. Luego de hacer una breve y general delimitación del derecho a la educación, el juez se refirió a la jurisprudencia de la Corte Constitucional respecto del requisito de subsidiariedad en la acción de tutela y, basado en las afirmaciones de la Secretaría de Educación Municipal de Florencia, concluyó que no existió ninguna vulneración de derechos fundamentales atribuible a las entidades accionadas.

1. El señor Enrique impugnó el fallo de primera instancia<sup>14</sup>. A su juicio, el Juzgado Segundo de Familia de Florencia omitió analizar la responsabilidad del Ministerio de Educación. Así mismo, el peticionario reiteró que la Secretaría de Educación de Florencia vulneró los derechos fundamentales de su hijo al promoverlo de grado en grado sin que se evidenciara algún avance en su proceso de aprendizaje. Además, el demandante señaló que el profesor pedagogo contratado por la Alcaldía de Florencia debe cubrir las necesidades de educación inclusiva de los estudiantes con discapacidad de todas las instituciones educativas del municipio. Sobre este asunto, el accionante cuestionó también la falta de información respecto del tipo de vinculación del personal especializado y el presupuesto asignado para garantizar su disponibilidad. Finalmente, el señor Enrique evidenció que el juez de primera instancia no se pronunció respecto del derecho al transporte.

1. En sentencia del 30 de septiembre de 2022, la Sala Cuarta de Decisión del Tribunal Superior del Distrito Judicial de Florencia modificó el fallo de primera instancia<sup>15</sup>. En lugar de declarar improcedente el amparo, dicha autoridad judicial decidió negarlo con base en las siguientes consideraciones. En primer lugar, el juez de segunda instancia encontró probado que la Secretaría de Educación Municipal estableció un Plan Individual de Ajustes Razonables (PIAR) con estrategias que han permitido la participación y el aprendizaje de Agustín. En segundo lugar, advirtió que en el año 2021 se suscribió un acta de acuerdo para la implementación del PIAR con la descripción y la frecuencia de las actividades a desarrollar. En tercer lugar, la Sala Cuarta de Decisión del Tribunal concluyó que la Secretaría de Educación accionada, a través de su equipo de apoyo pedagógico para la población con discapacidad, realizó las caracterizaciones psicopedagógicas a Agustín. En cuarto lugar, el juez de segunda instancia estimó que el PIAR formulado para el joven se ajusta a lo establecido en el Decreto 1421 de 2017 y a los parámetros constitucionales definidos en la sentencia T-287 de 2020, pues se evaluaron las habilidades y falencias de Agustín con el objetivo de establecer las metas y adaptar las estrategias a sus capacidades. Finalmente, la Sala Cuarta de Decisión del Tribunal de Florencia enfatizó la responsabilidad de la familia en el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad. En este sentido, le llamó la atención al señor Enrique sobre la necesidad de matricular a su hijo para dar continuidad al

proceso de aprendizaje, y de complementar la educación de Agustín con los tratamientos terapéuticos necesarios para mejorar sus procesos cognitivos.

Actuaciones en sede de revisión

1. Mediante auto del 7 de marzo de 2023, la Sala Primera de Revisión decretó una serie de pruebas con el propósito de reunir mayores elementos de juicio antes de adoptar una decisión de fondo en el caso. En concreto, la Sala vinculó al trámite de la acción de tutela a la institución educativa en la que se encontraba matriculado el joven, y requirió a esta y a las partes procesales para que aportaran información adicional con relación al estado de vinculación escolar de Agustín, los ajustes razonables adoptados para garantizarle la prestación del servicio de educación y el cumplimiento de sus obligaciones en materia de educación inclusiva. Además, en consideración a que este caso evidencia las dificultades y los retos de la implementación del modelo de educación inclusiva en el territorio nacional, la Sala requirió a la Secretaría de Educación de Florencia, al Ministerio de Educación y a un conjunto de entidades y organizaciones con el fin de que respondieran una serie de preguntas y aportaran información útil para la construcción de dicho diagnóstico. Finalmente, en el auto del 7 de marzo de 2023, la Sala Primera de Revisión dispuso la suspensión de los términos por el plazo de 20 días contados a partir de la recepción de toda la información solicitada.

1. Dentro del término concedido para pronunciarse, se recibieron las respuestas del señor Enrique, la Secretaría de Educación de Florencia, la Institución Educativa Los Yarumos, el ICBF, la Fundación Saldarriaga Concha y la respuesta conjunta del Programa de Acción por la Igualdad y la inclusión Social (PAISS) y Asdown Colombia.

1. En el auto del 30 de marzo de 2023, la magistrada sustanciadora insistió en la práctica de las pruebas solicitadas al Ministerio de Educación, la Procuraduría General de la Nación, la Defensoría del Pueblo y Unicef Colombia, pues vencido el término concedido en el auto del 7 de marzo de 2023, dichas instituciones no aportaron la información solicitada. En respuesta a ese último requerimiento, se pronunciaron el Ministerio de Educación y la Procuraduría General de la Nación. La Defensoría del Pueblo y Unicef Colombia se abstuvieron de aportar la información solicitada. Por último, la Secretaría de Educación de Florencia remitió un pronunciamiento sobre la respuesta de la Procuraduría General de la Nación, dado que esta entidad respondió de manera general lo solicitado en el auto del 7 de marzo de 2023 y trasladó la carga de aportar los datos, los informes, las investigaciones, los reportes y los diagnósticos sobre el servicio educativo prestado a las personas con discapacidad a la Secretaría de Educación de Florencia.

1. En el siguiente cuadro se describe brevemente el contenido de cada una de las respuestas

aportadas. No obstante, el análisis detallado de la información suministrada por las entidades y organizaciones será presentado y analizado en un acápite de las consideraciones dedicado a la reconstrucción del panorama de la educación inclusiva en el territorio nacional y, en particular, en el municipio de Florencia.

Cuadro No. 1.

Entidad u organización

Descripción del contenido de la respuesta

Ministerio de Educación Nacional<sup>16</sup>

Presentó la intervención el señor Walter Epifanio Asprilla, jefe de la Oficina asesora jurídica del Ministerio.

El Ministerio refirió que, en virtud del Decreto 1421 de 2017 promovió diversos escenarios de formación docente entre el año 2020 y el 2022<sup>17</sup>. Adicionalmente, informó que realizó múltiples actividades y eventos en relación con el modelo de educación inclusiva en las que participaron familias, cuidadores, docentes y demás miembros de las comunidades académicas<sup>18</sup>.

El Ministerio también detalló escenarios de acompañamiento técnico a las entidades territoriales en diferentes temas, entre otros en diseño universal para el aprendizaje, atención educativa, implementación de los PIAR, reporte de estudiantes con discapacidad en el Simat<sup>19</sup> y socialización de lineamientos y directivas de educación inclusiva. Además, el Ministerio se refirió a distintos escenarios de articulación<sup>20</sup> y participación intersectorial<sup>21</sup> que, según refiere, propicia con autoridades y organizaciones dentro y fuera del territorio nacional<sup>22</sup>.

Igualmente, el Ministerio resaltó algunos instrumentos de rendición de cuentas implementados para verificar el cumplimiento del Decreto 1421 de 2017, ofreció datos cuantitativos sobre el número de estudiantes con discapacidad reportados en el sistema integrado de matrícula a nivel nacional y en el municipio de Florencia, y enumeró los retos que identifica de cara al fortalecimiento del modelo de educación inclusiva en los próximos años.

Finalmente, sobre el caso concreto de Agustín, el Ministerio argumentó que no se le puede atribuir afectación alguna de los derechos fundamentales del joven. Para fundamentar dicha

afirmación, el Ministerio hizo un amplio recuento de sus competencias y advirtió que el servicio público educativo se encuentra descentralizado y, en consecuencia, las entidades territoriales son las principales responsables de asegurar su prestación.

Como anexos a su respuesta, el Ministerio allegó los informes de realización de las actividades de acompañamiento técnico y el informe de impacto del Plan de Implementación Progresiva de Florencia del año 2021.

Procuraduría General de la Nación<sup>23</sup>

La señora Viviana Mora Verbel, procuradora delegada con funciones mixtas para la defensa de los derechos de la infancia, la adolescencia, la familia y la mujer indicó, en respuesta al auto de pruebas del 7 de marzo de 2023, que la delegatura que dirige realiza seguimiento desde el año 2019 a las acciones desarrolladas por las entidades territoriales certificadas en educación para garantizar el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad. La procuradora delegada hizo referencia a los instrumentos y metodologías implementados por la delegatura que representa para recopilar información respecto del estado de la educación inclusiva en las entidades territoriales certificadas, así como a las recomendaciones realizadas en la Directiva 041 de 2020 para fortalecer la gestión pública territorial en la materia.

Igualmente, esta funcionaria anexó a su respuesta un informe de seguimiento a los avances presentados frente a la implementación progresiva de las obligaciones contenidas en el Decreto 1421 de 2017 (2020-2022), el cual tiene datos de 73 entidades territoriales certificadas en educación. Sin embargo, advirtió que el municipio de Florencia no respondió la encuesta que sirvió como insumo principal para dicho informe.

Secretaría de Educación de Florencia<sup>24</sup>

La señora Floralba Zambrano Morillo, secretaria de educación municipal de Florencia, informó que el número de estudiantes con discapacidad matriculados en establecimientos educativos oficiales del municipio es de 543. Así mismo, esta funcionaria dio cuenta de la estrategia de atención educativa de los estudiantes con discapacidad en Florencia y el presupuesto destinado durante los últimos tres años en el marco del modelo de educación inclusiva. Igualmente, la secretaria de educación se refirió a algunas capacitaciones a docentes y apoyo pedagógico brindado en cumplimiento del Decreto 1421 de 2017. Por último, como se relatará más adelante, la secretaria enfatizó en algunos de los obstáculos y limitaciones que se presentan en el municipio para la atención educativa de las personas con discapacidad. Como anexos a su respuesta la Secretaría de Educación de Florencia aportó los contratos del personal docente de apoyo pedagógico, al igual que los contratos de transporte escolar suscritos y su Plan de Implementación Progresiva del Decreto 1421 de 2017.

Señor Enrique<sup>25</sup>

Institución Educativa Los Yarumos<sup>27</sup>

La Institución Educativa Los Yarumos del municipio de Florencia se refirió a la forma en la que da cumplimiento a sus obligaciones en el marco del Decreto 1421 de 2017, al número de estudiantes con discapacidad matriculados en la institución y a los obstáculos financieros, físicos, humanos y tecnológicos que identifica en la atención educativa de esta población.

En cuanto al proceso pedagógico de Agustín, el rector de la institución hizo un recuento de su paso por la institución educativa y confirmó que fue retirado de la institución, por decisión del señor Enrique, el 15 de diciembre de 2021. Finalmente, el rector de la institución afirmó que la Alcaldía de Florencia garantiza el servicio de transporte escolar para sus estudiantes con discapacidad, pero que no todos lo usan pues algunos son transportados por sus respectivos acudientes. Como anexos a la respuesta, la institución educativa aportó su Plan Educativo Institucional, su Plan de Mejoramiento Institucional y la historia escolar de Agustín.

#### Asdown Colombia y PAIS28

En su intervención conjunta, Asdown Colombia y el Programa de Acción por la Igualdad y la Inclusión Social -PAIS-, presentaron los que, en su criterio, son los principales retos de implementación del Decreto 1421 de 2017. Dentro de ellos, hicieron especial énfasis en la persistencia de barreras de acceso al sistema educativo de las personas con discapacidad, la confusión existente entre los conceptos de valoración pedagógica y valoración médica, la necesidad de implementar mecanismos de vigilancia, seguimiento y control a la inversión de los recursos destinados a la atención educativa de las personas con discapacidad, y a la conveniencia de fortalecer el seguimiento realizado por el Ministerio de Educación a los Planes de Implementación Progresiva de las entidades territoriales certificadas en educación.

#### Fundación Saldarriaga Concha29

La Fundación Saldarriaga Concha se refirió al concepto de educación inclusiva desde una perspectiva de derechos humanos y a la importancia de que la formulación e implementación de los PIAR involucre a los docentes de aula, los estudiantes, las familias o cuidadores, los directivos docentes y el personal de apoyo pedagógico. En relación con las dificultades de implementación del Decreto 1421 de 2017 y a los estándares nacionales e internacionales sobre educación inclusiva sugirió acudir a la información oficial con que cuentan el Ministerio de Educación y las entidades territoriales certificadas en educación.

#### ICBF30

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar no aportó información general sobre el estado de implementación del Decreto 1421 de 2017 y las brechas territoriales existentes en la materia, tal y como lo solicitó la Sala Primera de Revisión en el auto del 7 de marzo de 2023. En su lugar, la entidad limitó su intervención a detallar la ruta de atención definida para garantizar la educación inclusiva de los niños vinculados a sus programas de atención a la primera infancia.

## Pruebas que obran en el expediente

- \* Tarjeta de identidad del joven Agustín.
- \* Historia Clínica del joven Agustín.
- \* Copia de la petición presentado por el señor Enrique ante el Ministerio de Educación con fecha del 27 de febrero de 2022.
- \* Oficio del 2 de febrero de 2022 en el que el Ministerio de Educación remitió por competencia la petición del 27 de febrero del mismo año a la Secretaría de Educación de Florencia.
- \* Respuesta del 15 de marzo de 2022 en la que la Secretaría de Educación de Florencia dio respuesta a la petición del señor Enrique.
- \* Certificado del Sistema Integrado de Matricula (Simat) respecto de la desvinculación académica del joven Agustín aportado por la Secretaría de Educación de Florencia.
- \* Informe de caracterización del joven Agustín realizado por el equipo de apoyo pedagógico de la Secretaría de Educación de Florencia el 16 de julio de 2015.
- \* Solicitud de la docente Luz Mary Bustos realizada el 18 de septiembre de 2019 con el propósito de que se adelantara el trámite de adopción del PIAR del joven Agustín.
- \* PIAR del joven Agustín realizado el 20 de marzo de 2021.
- \* Acta de acuerdo sobre el PIAR suscrito por el joven, su madrastra y la docente de apoyo pedagógico.
- \* Informe de caracterización psicopedagógica del 16 de septiembre de 2021 y otras sin fecha.
- \* Respuestas e información aportada por las partes, las autoridades y las organizaciones requeridas en sede de revisión (ver cuadro No. 1.).

## II. CONSIDERACIONES

Competencia

## Problema jurídico y metodología de la decisión

1. La Sala Primera de Revisión procede a estudiar la tutela presentada por el señor Enrique, en representación de su hijo Agustín. Inicialmente, esta Corporación explicará los motivos por los cuales esta acción de tutela satisface los requisitos de procedencia. Después, la Sala se encargará de resolver el siguiente problema jurídico: ¿vulneran una institución educativa, una secretaría de educación municipal y el Ministerio de Educación Nacional los derechos a la educación inclusiva, al transporte, a la igualdad y a la dignidad humana de un joven con discapacidad a quien se le garantizó un cupo en una institución educativa oficial, pero no contó con el acompañamiento de docentes de aula capacitados para atender a estudiantes con discapacidad?

1. Para dar respuesta a dicho interrogante, se seguirá la siguiente metodología. Primero, la Sala se referirá al concepto de educación inclusiva y a los estándares nacionales e internacionales en la materia a partir de la referencia a (i) la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (en adelante: CDPD); (ii) el desarrollo de la jurisprudencia constitucional que ha establecido algunas reglas relacionadas con el derecho a la educación de las personas con discapacidad; y (iii) la legislación y reglamentación del derecho a la educación inclusiva en el país, incluyendo la expedición del Decreto 1421 de 2017 “Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad”. Posteriormente, la Corte hará énfasis en los esfuerzos de implementación del mencionado decreto y, en general, hará algunas precisiones sobre cómo avanza la implementación del modelo de educación inclusiva en el país, con especial énfasis en el municipio de Florencia. Este ejercicio se desarrollará a partir de la información recibida por la Corte en virtud del requerimiento probatorio realizado en el auto del 7 de marzo de 2023. Por último, con fundamento en las consideraciones anteriores y las pruebas contenidas en el expediente, la Sala estudiará y resolverá el caso concreto.

### Procedencia de la acción de tutela

1. A partir del artículo 86 de la Constitución Política y de los artículos 1, 5, 6, 8, 10 y 42 del Decreto Ley 2591 de 1991<sup>31</sup>, la jurisprudencia constitucional sostiene que la procedencia de la acción de tutela se satisface con la concurrencia de los siguientes presupuestos: (i) legitimación en la causa por activa<sup>32</sup>; (ii) legitimación en la causa por pasiva<sup>33</sup>; (iii) inmediatez<sup>34</sup>; y, (iv) subsidiariedad<sup>35</sup>.

1. En este caso, se reúnen los anteriores presupuestos como pasa a exponerse.

(i) Se encuentra satisfecho el requisito de legitimación en la causa por activa, pues el señor Enrique, en representación de su hijo Agustín, formuló la acción de tutela con la pretensión de que se amparen los derechos de este a la educación inclusiva, al transporte, a la igualdad y a la dignidad humana, los cuales estimó que fueron vulnerados por las entidades accionadas.

(ii) Se cumple el requisito de legitimación en la causa por pasiva ya que la acción se dirigió en contra del Ministerio de Educación Nacional y de la Secretaría de Educación Municipal de Florencia, entidades con competencias claras en materia de educación y ante las cuales el señor Enrique solicitó, de manera previa, la inscripción de su hijo en una institución educativa con personal especializado en la atención de estudiantes con discapacidad y el suministro del servicio de transporte escolar.

(iii) Se encuentra acreditado el presupuesto de inmediatez porque, aunque en el expediente no hay datos sobre la fecha exacta de presentación de la acción de tutela, lo cierto es que esto ocurrió pocos días después de la respuesta de la Secretaría de Educación de Florencia a la petición del señor Enrique remitida por el Ministerio de Educación. En efecto, el 27 de enero de 2022, el señor Enrique solicitó, a quien fungía como ministra de educación, ordenar al secretario de educación de Florencia matricular a su hijo Agustín en una institución educativa con personal especializado en la atención de jóvenes con discapacidad y asumir el transporte escolar y demás gastos relacionados con la educación del joven. El 2 de febrero siguiente, el Ministerio remitió la petición a la Secretaría de Educación de Florencia y esta le dio respuesta el 15 de marzo de 2022. Ahora bien, la acción de tutela fue presentada en algún momento entre el 15 y el 29 de marzo de 2022, ya que en esta última fecha se registraron las respuestas de las entidades accionadas en el trámite de primera instancia. En conclusión, la acción de tutela fue presentada dentro de un término razonable desde la respuesta a la petición en la que el señor Enrique formuló las solicitudes que consideró pertinentes para superar la afectación que evidenció respecto de los derechos fundamentales de su hijo.

(iv) Por último, se cumple con el presupuesto de subsidiariedad por las siguientes razones. Primero, la jurisprudencia de esta Corte señala que la acción de tutela es un mecanismo idóneo, eficaz y definitivo para la protección del derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes, pues no existen en este ámbito otros medios de defensa judiciales con esas características<sup>36</sup>. Además, en los casos específicamente relacionados con el derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad, también se ha aplicado la mencionada regla<sup>37</sup>. Segundo, a pesar de que ello no era requerido en virtud de la regla antes explicada, lo cierto es que el señor Enrique, en representación de Agustín, adelantó una serie de gestiones con las que pretendió que el Ministerio de Educación y la Secretaría de Educación de Florencia accedieran a matricular a su hijo en una institución con docentes capacitados en la atención educativa de estudiantes con discapacidad y cubrieran el transporte escolar y demás gastos relacionados a la educación de Agustín<sup>38</sup>. Por último, no

puede pasarse por alto que Agustín es un sujeto de especial protección constitucional por ser menor de edad y una persona con discapacidad.

1. Verificada la procedencia de la acción de tutela presentada por el señor Enrique en representación de su hijo Agustín, la Corte pasará a exponer las consideraciones jurídicas pertinentes para el análisis de la solicitud de amparo constitucional formulada.

1. El derecho a la educación inclusiva y los estándares existentes en la materia

1. De acuerdo con la UNESCO, la educación inclusiva

“es un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, y de la reducción de la exclusión dentro y fuera del sistema educativo”<sup>39</sup>.

1. La adopción de este modelo de educación

“[i]mplica cambios y modificaciones en los contenidos, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños”<sup>40</sup>.

1. El principal objetivo de la educación inclusiva es, entonces, ofrecer respuestas adecuadas al amplio margen de necesidades de aprendizaje y a la diversidad de los estudiantes en entornos educativos formales o no formales<sup>41</sup>, así como permitir “que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender”<sup>42</sup>. Así pues, la educación inclusiva no se restringe a la inclusión de las y los estudiantes con discapacidad en el aula regular, sino que es un proceso mucho más amplio que, de acuerdo con el objetivo de Desarrollo Sostenible 4, propende por la eliminación de las disparidades de género y el acceso sin ningún tipo de discriminación de todas las personas al sistema educativo, especialmente las pertenecientes a grupos vulnerables.

1. En esta línea, algunos autores<sup>43</sup> hacen referencia a cuatro elementos característicos de la educación inclusiva. En primer lugar, la concepción de la inclusión como un proceso, es decir, como la búsqueda permanente de mejores maneras de responder ante la diversidad de los estudiantes. Desde esta perspectiva, la inclusión en el sistema educativo no es un cambio

que puede implementarse de una sola vez, sino que se va construyendo con el objetivo de lograr una transformación sostenible. En segundo lugar, la inclusión busca la presencia, la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes. En este elemento están cubiertos el acceso formal al sistema educativo, la calidad de las experiencias ofrecidas a todos los estudiantes, su participación en la construcción de estas y el logro de los resultados de aprendizaje esperados de acuerdo con los estándares de cada país. En tercer lugar, la inclusión requiere la identificación y eliminación de las barreras que impiden o dificultan el ejercicio efectivo del derecho a la educación inclusiva. Finalmente, la inclusión amerita una especial atención hacia los grupos de estudiantes que pueden estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar con el objetivo de identificar las barreras a las que se enfrenta en el escenario educativo y adoptar las medidas necesarias para garantizar su permanencia, participación y aprendizaje.

1. Organizaciones como la UNESCO, por ejemplo, han indicado diferentes razones por las cuales se debe preferir el modelo de educación inclusiva por encima de la educación segregada<sup>44</sup>. En primer lugar, existe una justificación educativa, puesto que el hecho de que todos los niños y niñas estudien juntos implica que se deben desarrollar formas de enseñanza que respondan a sus diferencias individuales, lo que beneficia a todos los estudiantes, estén o no en una situación de discapacidad. En segundo lugar, la educación inclusiva ayuda a promover cambios positivos en la sociedad. En efecto, los entornos educativos inclusivos “tienen por objeto cambiar las actitudes de cara a la diferencia, educando a todos los niños juntos, y sentando las bases de una sociedad justa y no discriminatoria”<sup>45</sup>. Por último, de acuerdo con la UNESCO, hay un factor económico relevante, en tanto es menos costoso crear y mantener escuelas que educan a todos los niños juntos que un sistema complejo con modelos educativos distintos en virtud de las diferencias de las y los estudiantes.

1. En la misma línea, la Observación General núm. 4 del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad hace énfasis en la importancia del modelo de educación inclusiva respecto de la garantía de la calidad educativa y el desarrollo de sociedades inclusivas, pacíficas y justas<sup>46</sup>. Es decir, a través de la educación inclusiva se propician transformaciones culturales, políticas y prácticas que conducen a la identificación y eliminación de los obstáculos que impiden el goce pleno de los derechos de las personas con discapacidad. En la Observación General núm. 4 el Comité también evidenció que la educación inclusiva conduce al fortalecimiento de la capacidad del sistema educativo para atender a todos los estudiantes y favorece la participación, la asistencia y el buen rendimiento académico de aquellos que se encuentran en situaciones de exclusión o pueden ser víctimas de marginación<sup>47</sup>. En este sentido, para el mencionado Comité, la educación inclusiva

“[t]iene por objeto permitir a las comunidades, los sistemas y las estructuras luchar contra la discriminación, incluidos los estereotipos nocivos, reconocer la diversidad, promover la

participación y superar los obstáculos que dificultan el aprendizaje y la participación de todos centrándose en el bienestar y el éxito de los alumnos con discapacidad”<sup>48</sup>.

1. En consecuencia, la educación inclusiva no solo permite que todas las personas aprendan juntas y sin discriminación en el marco de un sistema educativo capaz de ajustarse a sus diferencias y distintos ritmos y formas de aprendizaje, sino que también es un instrumento importante en la construcción de una sociedad diversa y justa en la medida en que permite que todos los niños y niñas interactúen y aprendan en escenarios libres de discriminación.

1. Partiendo de este concepto de educación inclusiva, a continuación, la Sala abordará, específicamente, la inclusión educativa de las personas con discapacidad, que tiene como una de sus fuentes jurídicas principales la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad<sup>49</sup>.

1.1. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y el derecho a la educación de esa población

1. La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad fue aprobada por Colombia a través de la Ley 1346 de 2009, cuya constitucionalidad se revisó en la sentencia C-293 de 2010. En el preámbulo de ese instrumento se define la discapacidad como el resultado “de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”<sup>50</sup>. La Convención, explícitamente quiso dejar de lado el modelo médico y de beneficencia característicos hasta entonces de los abordajes en discapacidad, para acoger y promover un enfoque social y de derechos humanos<sup>51</sup>.

1. Así, el enfoque actual de la discapacidad implica una ruptura con el modelo médico, que hacía énfasis en las limitaciones de las personas con discapacidad como un asunto individual que debía ser abordado desde la óptica rehabilitadora. En lugar de esto, el modelo social comprende la discapacidad como consecuencia de las interacciones del individuo en un medio que no se adapta a sus diferencias y, por esta vía, obstaculiza o impide su participación en la sociedad<sup>52</sup>. Es decir, desde el enfoque social, “[l]a desigualdad no obedece a la deficiencia, sino a la incapacidad de la sociedad de eliminar los obstáculos que encuentran las personas con discapacidad”<sup>53</sup>. Por esta razón, bajo el nuevo paradigma de la discapacidad es necesaria la reestructuración de políticas, prácticas, actitudes, normas y condiciones de accesibilidad con el objetivo de eliminar las barreras y obstáculos que impiden la participación plena de las personas con discapacidad en los diferentes ámbitos de la sociedad<sup>54</sup>.

1. En ese contexto, la CDPD establece un conjunto de obligaciones generales para los Estados parte en relación con la supresión de normas, costumbres y prácticas discriminatorias, así como con la adopción de medidas dirigidas a lograr la efectividad de los derechos de las personas con discapacidad<sup>55</sup>. Además de dichas obligaciones generales, la Convención prevé otras de carácter específico para algunos grupos poblacionales. En concreto, ese instrumento internacional dispone que los Estados tomarán las medidas necesarias para garantizar que los niños y las niñas con discapacidad “gocen plenamente de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en igualdad de condiciones con los demás” <sup>56</sup> menores de edad.

1. La CDPD también establece estándares en relación con la garantía de algunos derechos. El artículo 24 se refiere, específicamente, al derecho a la educación sin discriminación y en igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad. El citado artículo consagra el deber de los Estados parte de garantizar un sistema de educación inclusivo que permita, entre otras cosas: (i) el desarrollo del potencial humano, el sentido de la dignidad y la autoestima; (ii) el respeto por los derechos humanos, las libertades y la diversidad humana; (iii) el desarrollo de la personalidad, los talentos, la creatividad y las aptitudes mentales y físicas; y (iv) la participación efectiva de las personas con discapacidad en una sociedad libre. Para la consecución de estos fines, la misma norma contempla un conjunto de obligaciones específicas de los Estados, dentro de las que se encuentran asegurar que:

“a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad;

b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;

c) Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales;

d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva;

e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión”<sup>57</sup>.

1. Lo expuesto implica que, desde el modelo social de la discapacidad acogido por la CDPD, se estructura un deber para los Estados parte en el sentido de implementar y profundizar modelos de educación inclusiva con diseño universal. Por esta razón, con la ratificación de la Convención, la obligación especial del Estado colombiano frente al derecho a la educación de las personas con discapacidad, prevista en el artículo 6858 de la Constitución Política, adquirió una nueva dimensión. No son aceptables desde los compromisos internacionales del Estado, modelos de educación discriminatorios, excluyentes o segregacionistas, y tampoco es respetuosa de esos compromisos la garantía meramente formal del derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad.

1. En suma, la inclusión efectiva de las personas con discapacidad en los escenarios de aprendizaje es un paso fundamental en la construcción de una sociedad inclusiva, accesible, diversa y participativa. Pues bien, no es posible respetar los fines de la CDPD ni el modelo social de la discapacidad si se admite la existencia de sistemas educativos segregacionistas y excluyentes, estructurados a partir de las características físicas, mentales, intelectuales o sensoriales de los individuos. De ahí se desprende el desarrollo específico que la CDPD realizó del derecho a la educación de las personas con discapacidad y su énfasis en un modelo inclusivo, libre de discriminación y fundado en la igualdad de oportunidades.

## 1.2. Estándares nacionales sobre el derecho a la educación inclusiva

1. En Colombia, hay dos grandes hitos en materia de educación inclusiva. Por un lado, la ratificación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad<sup>59</sup> y, por otro, la expedición del Decreto 1421 de 2017 que reglamentó de manera detallada el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad. Junto a estos dos momentos, hay que reconocer el importante rol de la jurisprudencia constitucional en el desarrollo del derecho a la inclusión educativa de las personas con discapacidad. A continuación, se presentarán las reglas jurisprudenciales más importantes en la materia para, posteriormente, hacer un recuento de la regulación de la educación inclusiva a nivel legal y reglamentario.

1. Todos los estudiantes deben formarse en aulas regulares. Como se desprende del concepto mismo de educación inclusiva que se desarrolló más arriba, un modelo educativo comprometido con la inclusión debe garantizar que todos los estudiantes asistan a las aulas regulares sin discriminación alguna. Para ello no se requiere simplemente permitir que el

estudiante con discapacidad asista a una escuela, sino que se requiere acciones de verdadera inclusión.

1. Nótese, por ejemplo, que la educación inclusiva no es lo mismo que una educación integradora. En el modelo de educación integradora, los estudiantes con discapacidad asisten a instituciones regulares, pero reciben una educación diferenciada en aulas especiales. Aunque podría pensarse que estos modelos permiten un avance en términos de integración social, aún mantienen un grado de segregación y discriminación incompatible con el modelo social de la discapacidad. En efecto, la premisa que subyace a los modelos de integración es que los estudiantes con discapacidad son sujetos con limitaciones de aprendizaje que requieren atenciones especiales, en medio de un entorno educativo al que deben adaptarse. Es decir, es un modelo que “piensa que el problema es inherente al niño [niña o adolescente]”<sup>60</sup> y ve su participación en entornos académicos regulares u ordinarios como un privilegio y no como un derecho<sup>61</sup>.

1. Por el contrario, y a diferencia del modelo de educación integradora, el modelo de educación inclusiva tiene como premisa la necesidad de que desaparezcan los ambientes segregados, así sea en escuelas regulares. Su objetivo es entonces que se garantice que todos los estudiantes, con independencia de sus necesidades educativas, puedan estudiar y aprender juntos y en igualdad de condiciones. Bajo este enfoque, todos los estudiantes tienen el derecho a recibir una educación de calidad y sin ningún tipo de discriminación. Además, el origen del problema no se busca ya en el estudiante sino en su contexto social, de tal forma que es el sistema educativo el que debe diseñarse para atender a todos los estudiantes y debe poder adaptarse a las necesidades de aprendizaje de cada uno. Esta última característica del modelo de educación inclusiva justifica la adopción de los ajustes razonables que requieren los estudiantes con discapacidad para el goce pleno de su derecho a la educación.

1. De otro lado, la concurrencia de todos los estudiantes en las aulas regulares que caracteriza el modelo de educación inclusiva ha demostrado tener beneficios importantes para las personas con discapacidad. Como lo sostiene la UNESCO:

1. Además, la educación inclusiva permite también que las comunidades educativas combatan la discriminación, los estereotipos dañinos y generen espacios de participación, reconocimiento de la diversidad y superación de las barreras en el aprendizaje, centrándose en el bienestar y el éxito de los estudiantes con discapacidad<sup>63</sup>.

1. Sobre la asistencia de todos los estudiantes a las aulas regulares también se ha pronunciado la Corte en diferentes oportunidades, para insistir en que la inclusión de las y los estudiantes con discapacidad en aulas regulares debe ser la regla general. Esta línea jurisprudencial tiene sus orígenes en la sentencia T-620 de 199964 que fue proferida antes de la ratificación de la CDPD, y se construyó a partir de supuestos en los que la Corte debió pronunciarse respecto de la procedencia de la educación especial o segregada. En la mencionada sentencia, la Corte resolvió el caso de un niño con discapacidad cognitiva al que se le negó el ingreso a una institución educativa bajo el argumento de que no había cupos disponibles y que la institución no contaba con la posibilidad de garantizar la educación especial requerida en razón a la situación de discapacidad del menor de edad. La Corte señaló que la educación especial era un recurso extremo y excepcional, y justificó su procedencia solo en casos en los que era recomendada en virtud de valoraciones médicas, psicológicas y familiares. Aunque esta y las demás reglas recopiladas en la sentencia T-620 de 199965 fueron reiteradas en múltiples decisiones posteriores<sup>66</sup>, es importante hacer notar que se formularon antes de la ratificación de la CDPD, que como hemos indicado, se basa en el modelo social y de derechos humanos de la discapacidad y propende porque todas las niñas y niños con discapacidad puedan educarse en colegios inclusivos.

1. Por ende, desde la ratificación de la CDPD, la jurisprudencia constitucional ha reconocido con mayor determinación la importancia de la educación inclusiva. Por esta razón, las decisiones de esta Corte en la materia privilegian la identificación de las barreras que encuentran las personas con discapacidad en el entorno educativo y la adopción de los ajustes razonables requeridos en cada caso pasa asegurar que los estudiantes con discapacidad no solo asistan a las aulas regulares, sino que cuenten con una experiencia educativa verdaderamente inclusiva. Así, por ejemplo, en la sentencia T-532 de 2020 la Corte resolvió el caso de un niño con discapacidad múltiple al que se le negó el cupo en la institución educativa en la que estaba adelantado sus estudios por la determinación del consejo directivo del colegio de no admitir estudiantes con discapacidad o necesidades educativas especiales. Aunque durante el trámite de la acción de tutela el niño fue matriculado en otra institución y perdió el interés en la decisión del juez constitucional, la Corte dirigió una serie de órdenes a la institución educativa accionada con la finalidad de que modificara su manual de convivencia y proyecto educativo institucional, de tal forma que eliminara cualquier tipo de discriminación en contra de las personas con discapacidad y se adecuara al marco normativo de la educación inclusiva.

1. Igualmente, en la sentencia T-227 de 2020 la Corte se pronunció en un caso en el que una institución educativa desmontó el PIAR de una estudiante con discapacidad y, posteriormente, argumentó que no contaba con la capacidad de atender a la estudiante y que existían instituciones pensadas para satisfacer sus necesidades. En la mencionada sentencia, la Corte ratificó el deber de adoptar ajustes razonables y medidas de adaptabilidad en el marco de la educación inclusiva. En este sentido, la Corte ordenó a la institución educativa asegurar un cupo a la estudiante y la formulación de un PIAR de conformidad con el Decreto 1421 de 2017.

1. Como se observa, ambas decisiones estuvieron determinadas por la premisa de que los estudiantes con discapacidad deben ser educados dentro de las aulas regulares y que el sistema educativo debe contar con un diseño universal y adaptable de acuerdo con las necesidades educativas de los estudiantes.

1. Las instituciones educativas, las secretarías de educación de los entes territoriales y el Ministerio de Educación Nacional deben garantizar la adopción de los ajustes razonables necesarios para la atención educativa de las personas con discapacidad. Un concepto clave en el marco de la educación inclusiva en el marco de la CDPD es el de ajustes razonables, el cual es definido por el artículo 2 de dicho instrumento como

“las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales”<sup>67</sup>.

1. En casos relacionados con el derecho a la educación, la Corte Constitucional ha apelado a este concepto como instrumento para garantizar la igualdad de condiciones en el acceso y la permanencia de las personas con discapacidad al sistema educativo<sup>68</sup>. Como responsables de la garantía de los ajustes razonables, esta Corte ha dirigido órdenes a las entidades territoriales y el Ministerio de Educación en el marco de sus competencias.

1. Un ejemplo de lo anterior es la sentencia T-051 de 2011, en la que la Corte resolvió el caso de una persona con discapacidad auditiva que se encontraba cursando los semestres necesarios para obtener el título de normalista superior, pero no contaba con un profesor intérprete de la lengua de signos debido a la omisión de su institución educativa. En esa decisión, la Corte señaló que el concepto de educación inclusiva no se limita a la asistencia de los y las estudiantes con discapacidad a instituciones educativas regulares, sino que se extiende a la garantía de que todos los estudiantes, con independencia de sus necesidades educativas, puedan estudiar y aprender juntos y en igualdad de condiciones. Además, la Corte hizo un diagnóstico de las falencias de la política de educación inclusiva vigente en ese momento, especialmente en lo relacionado con la insuficiencia de los recursos, la inadecuada planeación de su inversión y la inexistencia de mecanismos de coordinación entre las diferentes entidades territoriales con el propósito de garantizar el derecho a la educación inclusiva de las personas de municipios que no contaban con recursos propios suficientes para dicho propósito.

1. A partir de las responsabilidades previstas en la Ley 361 de 1997<sup>69</sup>, esta Corporación ordenó a la entidad municipal demandada adoptar las medidas presupuestales, de planeación, programación y organización de la oferta institucional que garantizaran el acceso efectivo a los apoyos requeridos por el accionante y los otros 103 alumnos con discapacidad auditiva del municipio. Asimismo, la Corte exhortó al Ministerio de Educación para que adoptara los correctivos necesarios para asegurar la educación inclusiva de los estudiantes con discapacidad, y previó la posibilidad de que este brindara acompañamiento técnico al proceso de ajuste y corrección de la oferta de apoyos para personas con discapacidad auditiva.

1. En el proceso de adopción e implementación de los ajustes razonables deben participar los estudiantes con discapacidad, las familias, los docentes y la comunidad académica en general. El proceso de adopción e implementación de los ajustes razonables incluye la identificación de las barreras que impiden o dificultan a las personas con discapacidad acceder a la educación. De acuerdo con la Observación General núm. 4 del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, dicho proceso de identificación no puede estar supeditado a un diagnóstico médico, sino que debe partir de la evaluación de las barreras sociales impuestas a las personas con discapacidad para acceder a los servicios educativos<sup>70</sup>. Con este propósito, de acuerdo con el Comité, es fundamental que la determinación de los ajustes razonables cuente con la colaboración de los alumnos con discapacidad, los padres o cuidadores y terceras personas<sup>71</sup>.

1. En sintonía con la mencionada exigencia, la jurisprudencia constitucional reciente es enfática en la necesidad de que el proceso de adopción e implementación de los ajustes razonables para los estudiantes con discapacidad involucre a las personas con discapacidad, sus familias, sus compañeros, sus docentes y a la comunidad académica, pues solo a partir de dicha confluencia se pueden promover las acciones y transformaciones necesarias para garantizar la inclusión educativa de las personas con discapacidad<sup>72</sup>. En varias sentencias de tutela expedidas después de la ratificación de la CDPD se puede apreciar la importancia conferida al diálogo entre los mencionados actores como vía para lograr y materializar compromisos concretos respecto de la adopción de los ajustes razonables. Por ejemplo, en sentencias como la T-227 de 2020 -a la que se hizo referencia previamente-, la Corte afirmó que “los colegios no son las únicas autoridades encargadas de poner en marcha el programa de adaptabilidad, ni la familia y el estudiante son solo beneficiarios del PIAR: todos tienen la obligación de trabajar activamente en el éxito del programa de inclusión”<sup>73</sup>. De esto se desprende una obligación de diálogo entre los diferentes actores con el objetivo de determinar las acciones, los apoyos, las adaptaciones y las estrategias necesarias para garantizar el derecho a la educación inclusiva de los estudiantes con discapacidad. Como se verá más adelante, la determinación e implementación colectiva y concertada de los ajustes razonables también está prevista en las normas de derecho positivo sobre educación inclusiva.

1. En resumen, la jurisprudencia de esta Corte ha priorizado y fortalecido el modelo de educación inclusiva y la adopción e implementación de los ajustes razonables necesarios para garantizar la superación de las barreras que enfrentan las personas con discapacidad en el escenario educativo. Esta postura se alinea con los objetivos de la CDPD y el modelo social de la discapacidad. Además, la jurisprudencia constitucional es enfática en la necesidad de que el proceso de adopción e implementación de los ajustes razonables que aseguran el acceso, la permanencia y la promoción de los estudiantes con discapacidad se adelante a través del diálogo constructivo entre los estudiantes, las familias, los docentes, directivos y demás miembros de la comunidad académica.

### 1.2.1. Legislación y reglamentación del derecho a la educación inclusiva

1. El derecho a la educación de las personas con discapacidad también tiene un desarrollo importante en los ámbitos de la legislación y de la reglamentación. Inicialmente, el artículo 46 de la Ley 115 de 1994, “por la cual se expide la ley general de educación”, estableció que la educación de las personas en situación de discapacidad es parte integrante del servicio público de educación. Además, esta norma prevé el deber de los establecimientos educativos de realizar acciones “que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos”<sup>74</sup>. Luego, en la Ley 361 de 1997, se incluyó un capítulo específico en relación con el derecho a la educación de las personas con discapacidad. De acuerdo con el artículo 11 de la mencionada ley, el Gobierno Nacional debe promover “la integración” de las personas con discapacidad a las aulas regulares.

1. En similar sentido, pero ya bajo un enfoque de educación inclusiva, el artículo 11 de la Ley 1618 de 2013 estableció una serie de competencias en cabeza del Ministerio de Educación, las entidades territoriales certificadas en educación y los establecimientos educativos oficiales y privados. De acuerdo con esta norma, dentro de las competencias del Ministerio de Educación se encuentran: (i) garantizar la asignación de recursos para la atención educativa de las personas con discapacidad; (ii) acompañar a las entidades territoriales certificadas en educación en la implementación de estrategias para el acceso y permanencia de las personas con discapacidad al sistema educativo; y (iii) hacer el seguimiento correspondiente.

1. Por su parte, como competencias de las entidades territoriales certificadas en educación, el artículo 11 de la Ley 1618 de 2013 estableció, entre otras, las de: (i) fomentar en sus establecimientos educativos una cultura inclusiva y garantizar la educación de calidad de las personas con discapacidad “que desarrolle sus competencias básicas y ciudadanas”<sup>77</sup>; (ii) orientar y acompañar a los establecimientos educativos en la identificación y desmonte de las barreras que impiden el acceso y permanencia de las personas con discapacidad en el sistema educativo; (iii) garantizar el personal docente para la atención educativa de las

personas con discapacidad y los escenarios de formación y capacitación permanente<sup>78</sup>; (iv) asegurar el adecuado uso de los recursos destinados a la atención educativa de las personas con discapacidad; y (v) proveer los servicios de apoyo educativo necesarios para la inclusión educativa de las personas con discapacidad.

1. Por último, dentro de las responsabilidades de los establecimientos educativos, la Ley 1618 de 2013<sup>79</sup> previó: (i) ajustar sus planes de mejoramiento institucional a partir de los lineamientos del Ministerio de Educación sobre educación inclusiva; (ii) implementar acciones de prevención de casos de exclusión y discriminación de los y las estudiantes con discapacidad; (iii) procurar que su personal docente sea suficiente e idóneo para el desarrollo de los procesos de inclusión; y (iv) adaptar sus currículos y prácticas didácticas, metodológicas y pedagógicas para garantizar la educación inclusiva de las personas con discapacidad.

1. En desarrollo de las disposiciones anteriores, el Decreto 1421 de 2017 reglamentó el marco de la educación inclusiva en los niveles de preescolar, básico y medio en el país. Desde el aspecto de la financiación, el mencionado decreto estableció que, por cada estudiante con discapacidad reportado en el Simat<sup>80</sup>, se girará un 20% adicional a las entidades territoriales certificadas en educación, a través del Sistema General de Participaciones. Estos recursos, más aquellos propios que las entidades territoriales destinen a la educación de las personas con discapacidad, se invertirán en la vinculación de docentes de apoyo pedagógico, la contratación de apoyos y la adquisición de las herramientas técnicas, tecnológicas y didácticas necesarias para garantizar la educación inclusiva de las personas con discapacidad.

1. El Decreto 1421 de 2017 también fijó responsabilidades a cargo de las autoridades con competencias en el sector educativo y de las familias de las y los estudiantes con discapacidad. En el siguiente cuadro se presentan las que resultarán relevantes en la solución del caso concreto:

Actores

Responsabilidades

Ministerio de Educación Nacional<sup>81</sup>

\* Dictar los lineamientos normativos, administrativos, pedagógicos y técnicos para la educación inclusiva.

\* Brindar asistencia técnica a las entidades territoriales certificadas en la atención de las personas con discapacidad y la elaboración de los Planes de Implementación Progresiva (PIP)

del decreto.

## Secretaría de educación de las entidades territoriales certificadas en educación<sup>82</sup>

- \* Definir la estrategia de atención educativa de las personas con discapacidad y su plan progresivo de implementación, al igual que distribuir los recursos recibidos por los estudiantes con discapacidad reportados en el Simat.
- \* Realizar un informe anual sobre el impacto de la estrategia implementada.
- \* Gestionar los ajustes razonables requeridos por las instituciones educativas para garantizar de manera gradual la atención educativa de las personas con discapacidad.
- \* Definir y gestionar, desde el inicio del año escolar, el personal de apoyo requerido.
- \* Articular con la secretaría de salud los procesos de diagnóstico, valoración y atención que requieran los estudiantes con discapacidad.
- \* Prestar asistencia técnica y pedagógica a los establecimientos educativos para la consolidación de los PIAR, los Planes de Mejoramiento Institucional y la creación de las historias escolares de los estudiantes con discapacidad.
- \* Fortalecer la capacidad de los establecimientos educativos para adelantar procesos de escuelas de familias y otras estrategias que vinculen a las familias al proceso de formación de los estudiantes con discapacidad.

## Establecimientos educativos<sup>83</sup>

- \* Incorporar el enfoque de educación inclusiva y diseño universal de los aprendizajes en su Plan Educativo Institucional (PEI) y en el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI).
- \* Crear y actualizar la historia escolar de los estudiantes con discapacidad.
- \* Proveer las condiciones para la elaboración de los PIAR.
- \* Garantizar el cumplimiento de los PIAR y los informes anuales de competencias.
- \* Hacer seguimiento a los aprendizajes de los estudiantes con discapacidad, según el sistema institucional de evaluación de los aprendizajes.
- \* Establecer un diálogo permanente, dinámico y constructivo con las familias de los estudiantes con discapacidad.
- \* Realizar procesos internos de formación de docentes con enfoque de educación inclusiva.

## Familias<sup>84</sup>

- \* Matricular anualmente al niño, niña o adolescente en un establecimiento educativo.
- \* Cumplir los compromisos del PIAR y respetar las actas de acuerdo para fortalecer el

proceso escolar del estudiante.

- \* Establecer un diálogo constructivo con los demás actores del sistema educativo.
- \* Participar en los espacios de formación y fortalecimiento, al igual que en los de socialización de los avances de aprendizaje del estudiante.
- \* Realizar veeduría permanente a lo establecido en el Decreto 1421 de 2017.

1. Otro aspecto fundamental del Decreto 1421 de 2017 es el desarrollo que hizo de los PIAR como instrumentos relevantes para garantizar el derecho a la educación inclusiva de los estudiantes con discapacidad. De acuerdo con el decreto, esos planes son una:

“herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos, entre ellos, los curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación permanente y promoción. Son insumo para la planeación de aula del respectivo docente (...)85.

1. En cuanto al proceso de adopción de los PIAR, el decreto indicó que los establecimientos educativos deben elaborarlos una vez efectuada la matrícula del estudiante con discapacidad<sup>86</sup>, durante el primer trimestre del año escolar, y su actualización debe realizarse anualmente. No obstante, si la institución no cuenta con docentes de apoyo pedagógico para la estructuración del PIAR, las secretarías de educación tienen el deber de brindar la asesoría y el apoyo necesarios para la construcción del instrumento<sup>87</sup>. Ahora bien, el Decreto 1421 de 2017 establece que los PIAR deben ser diseñados por los docentes de aula, el docente de apoyo pedagógico, la familia y el estudiante, y deben contener como mínimo los siguientes elementos:

“i) descripción del contexto general del estudiante dentro y fuera del establecimiento educativo (hogar, aula, espacios escolares y otros entornos sociales); ii) valoración pedagógica ; iii) informes de profesionales de la salud que aportan a la definición de los ajustes; iv) objetivos y metas de aprendizaje que se pretenden reforzar; v) ajustes curriculares, didácticos, evaluativos y metodológicos para el año electivo, si se requieren; vi) recursos físicos, tecnológicos y didácticos, necesarios para el proceso de aprendizaje y la participación del estudiante y; vii) proyectos específicos que se requieran realizar en la institución educativa, diferentes a los que ya están programados en el aula, y que incluyan a todos los estudiantes; viii) información sobre alguna otra situación del estudiante que sea relevante en su proceso de aprendizaje y participación y ix) actividades en casa que darán continuidad a diferentes procesos en los tiempos de receso escolar”<sup>88</sup>.

1. Como se puede apreciar, a nivel legal y reglamentario, existe un desarrollo importante del derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad, de las responsabilidades concretas de los diferentes actores que participan en el sistema educativo, y de algunos instrumentos fundamentales para garantizar la identificación y la superación de las barreras que encuentran los estudiantes con discapacidad en los escenarios de aprendizaje.

## Caso concreto

1. Con base en las consideraciones expuestas previamente, la Sala Primera de Revisión asumirá el análisis y decisión del caso concreto. Ahora, debido a que en materia de educación inclusiva tienen competencias y obligaciones precisas autoridades y actores de distinto orden (como se desarrolló en el acápite 1.2.1. de esta sentencia), el análisis del caso concreto se realizará de manera escalonada. En efecto, en un primer momento se presentará el panorama de implementación de la educación inclusiva a nivel nacional y en el caso específico del municipio de Florencia. La reconstrucción de este contexto permitirá a la Sala identificar los avances, las dificultades y los retos en la implementación de la educación inclusiva, con énfasis en el cumplimiento de las obligaciones generales a cargo del Ministerio de Educación y la Secretaría de Educación de Florencia. En un segundo nivel, el análisis se enfocará en la conducta de los actores con competencias y responsabilidades más directas en la garantía del derecho a la educación inclusiva del joven Agustín, es decir, la institución educativa, la Secretaría de Educación de Florencia y el señor Enrique. Conforme al avance del análisis y de la conducta de los actores se irán

1. Primer nivel de análisis del caso concreto. Implementación del modelo de educación inclusiva: avances, dificultades y retos<sup>89</sup>

1. Según las autoridades y organizaciones requeridas en sede de revisión<sup>90</sup>, Colombia ha recorrido un importante camino hacia la implementación del modelo de educación inclusiva como el modelo que debe primar en la educación de las personas con discapacidad. Como ya se indicó, existe un marco regulatorio claro y exhaustivo sobre la materia y, como se expondrá en este apartado, se han desarrollado diversas estrategias y escenarios de acompañamiento técnico. A través de estas estrategias y acompañamiento el Ministerio de Educación pretende generar herramientas para la atención educativa de las personas con discapacidad y la socialización de diversos instrumentos orientados a materializar verdaderos escenarios de inclusión. Igualmente, en el ámbito territorial las autoridades competentes han avanzado en la implementación del modelo de educación inclusiva en el marco de la regulación del Decreto 1421 de 2017. No obstante, tanto desde el escenario nacional como desde el territorial se identificaron dificultades y retos en la implementación del modelo de educación inclusiva. En consecuencia, la información recopilada en sede de revisión se presentará en dos bloques. En el primero de estos se hará referencia a los avances,

dificultades y retos de la educación inclusiva a nivel nacional y, en el segundo, se presentará el panorama específico del municipio de Florencia. Ahora bien, debido a que la información analizada en este apartado está relacionada con el cumplimiento de las responsabilidades en materia de educación inclusiva de algunos actores, se anunciarán ciertas medidas a tomar en la parte resolutive. Con estas se buscará generar un contexto que permita, de mejor manera, la garantía del derecho a la educación inclusiva de las personas en situación de discapacidad.

## 2.1. El panorama nacional

1. Respecto de los avances en la implementación del Decreto 1421 de 2017, el Ministerio de Educación<sup>91</sup> le informó a la magistrada sustanciadora que, en cumplimiento de sus obligaciones, ha realizado múltiples actividades y gestiones dirigidas a la implementación del modelo de educación inclusiva. En primer lugar, el Ministerio resaltó que, desde el año 2017, se expidieron cerca de 16 insumos para la implementación de la educación inclusiva, dentro de los cuales se encuentran: (i) la Directiva 4 sobre orientaciones para la garantía de la educación inclusiva, el desarrollo de ajustes razonables y la provisión de apoyos en el marco de la atención educativa de las personas con discapacidad; (ii) un conjunto de orientaciones para la promoción de la educación inclusiva y la equidad (2020-2021); (iii) los Lineamientos de política para la inclusión y la equidad en educación (2021); y (iv) las circulares 020 y 021 de 2022 en las que se establecieron acciones y plazos concretos para avanzar en el tránsito de la atención de estudiantes con discapacidad de ofertas segregadas hacia ofertas de educación inclusiva<sup>92</sup>.

1. En segundo lugar, el Ministerio sostuvo que promovió diversos escenarios de formación docente entre los años 2020 y 2022. Dentro de estos, se realizaron dos diplomados en entornos educativos rurales incluyentes, diversos e innovadores en los que se formaron 105 docentes, y tres diplomados en materia de inclusión y equidad en la educación de niñas, niños y adolescentes con discapacidad, capacidades o talentos excepcionales y trastornos específicos del aprendizaje o del comportamiento con un alcance de 195 docentes formados<sup>93</sup>. Además, el Ministerio hizo referencia a otras actividades y eventos de formación docente en el marco del modelo de educación inclusiva, aunque no mencionó el número de participantes en dichos<sup>94</sup>.

1. En tercer lugar, el Ministerio de Educación indicó que gestionó escenarios de articulación y participación intersectorial. Aunque el Ministerio no dio mayor detalle sobre los alcances de estos escenarios, señaló que cuenta con articulación con distintas autoridades y organizaciones, como el Instituto Nacional para Ciegos, el Instituto Nacional para Sordos, el ICFES, el Ministerio de Salud y Protección Social, la Contraloría General de la República, Computadores para Educar y el SENA<sup>95</sup>. Igualmente, el Ministerio afirmó que cuenta con

participación en el Consejo Nacional de Discapacidad, el Grupo de Enlace Sectorial y su Comisión de Educación Inclusiva, la Mesa Política Nacional de Cuidado y el Comité y Subcomité Técnico para la Atención Educativa a la Población con Discapacidad en el marco de la educación inclusiva<sup>96</sup>. Por último, el referido Ministerio mencionó su articulación con entidades extranjeras y organizaciones internacionales en el marco de la política de educación inclusiva<sup>97</sup>.

1. En relación al trabajo con las familias y los cuidadores de las y los estudiantes con discapacidad, el Ministerio de Educación se refirió, sin mayor detalle, a diferentes actividades y estrategias como la de Emociones Conexión Vital, la de Alianza Familia Escuela y la de movilización social - familias y comunidad, cuyo objetivo fue incentivar el acceso y la permanencia de las personas en discapacidad en el sistema educativo y consistió en la publicación de infografías, videos y piezas de radio accesibles<sup>98</sup>.

1. En cuarto lugar, la intervención del Ministerio de Educación abordó el cumplimiento de su obligación de brindar acompañamiento técnico a las entidades territoriales certificadas en educación<sup>99</sup>. En esta línea, el Ministerio refirió procesos de asistencia en asuntos relacionados con, entre otros, las generalidades sobre la atención educativa de los estudiantes con discapacidad, el Diseño Universal para el Aprendizaje, los PIAR, el reporte de estudiantes con discapacidad en el Simat y la socialización de lineamientos y directivas sobre educación inclusiva. Además, el Ministerio resaltó su acompañamiento a algunas entidades territoriales en el proceso de transición de ofertas segregadas de educación hacia el modelo de educación inclusiva para las personas con discapacidad, lo que denota compromiso con la materialización de las disposiciones de la CDPD.

1. No obstante, a pesar de los avances mencionados por el Ministerio de Educación, queda claro para la Corte que todavía subsisten muchos retos de implementación del modelo de educación inclusiva, como lo ilustraron algunas de las autoridades y organizaciones consultadas en este proceso. A continuación, se reseñan los retos indicados por los intervinientes.

1. El primer reto está relacionado con la formulación y ejecución de los PIAR. Para entender el reto en esta materia, es necesario tener en cuenta que el Ministerio de Educación ofreció un panorama del total de estudiantes con discapacidad reportados en el Simat. Según la información aportada, para el año 2022, la cifra ascendía a 196.083100. La mayoría de los estudiantes con discapacidad reportados corresponde a personas con discapacidad intelectual (98.550, es decir, el 50.25%) y discapacidad psicosocial (35.459, que equivale al 18.08%)<sup>101</sup>. Esas cifras no concuerdan con las allegadas por la Procuraduría, pues según esta entidad, el registro total de estudiantes con discapacidad en el Simat es de 129.181102. De estos, según lo informado por la Procuraduría, solo 54.953 cuentan con un PIAR<sup>103</sup>. Esta

cifra es alarmante, pues implica que menos de la mitad de los estudiantes con discapacidad de los que tiene registro la Procuraduría cuentan con un PIAR, a pesar de que, como se mencionó antes, este es un instrumento fundamental para garantizar la adopción e implementación de los ajustes razonables requeridos por las personas con discapacidad en el ámbito educativo. Además, la Procuraduría reportó que algunas entidades territoriales certificadas en educación no formularon ningún PIAR en el año 2022, tal fue el caso de los departamentos de Magdalena y Vichada<sup>104</sup>.

1. Los datos cuantitativos de la Procuraduría sobre los PIAR son los únicos a los que la Sala tuvo acceso. De acuerdo con el Ministerio de Educación, dentro de los acompañamientos técnicos que brinda a las entidades territoriales certificadas en educación hace especial énfasis en los apoyos y ajustes razonables, la figura de la valoración pedagógica del estudiante con discapacidad y brinda orientaciones para la formulación de los PIAR y la garantía de la educación inclusiva de todos los estudiantes<sup>105</sup>. Sin embargo, la entidad no aportó cifras en relación con el grado de cumplimiento de las responsabilidades relacionadas con la formulación y ejecución de los PIAR y advirtió que el proceso de evaluación de estos es una competencia de los establecimientos educativos<sup>106</sup>. Es evidente que, si el Ministerio no cuenta con cifras sobre los estudiantes con discapacidad que tienen un PIAR formulado, como parece sugerirlo la respuesta que ofreció al requerimiento de esta Sala sobre ese punto, ello constituiría una grave falencia al cumplimiento de lo dispuesto en el literal a del artículo 2.3.3.5.2.3.1. del Decreto 1421 de 2017. Esta norma dispone que al Ministerio le corresponde, entre otras responsabilidades, “diseñar y hacer seguimiento a los indicadores que den cuenta de la educación inclusiva de la población con discapacidad en los diferentes niveles educativos”.

1. El segundo reto se relaciona con la persistencia de las barreras sociales que impiden el goce pleno del derecho a la educación de las personas con discapacidad. Frente a este punto, el informe de la Procuraduría se refirió a barreras de naturaleza actitudinal, social, cultural y económica. Al respecto, el informe se refirió a la resistencia a la inclusión por parte de varios de los actores que convergen en el sistema educativo. Sobre este punto, la Procuraduría advirtió que algunas familias no asumen su responsabilidad en el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad, lo cual se manifiesta en factores como la no aceptación de la situación de discapacidad, la dificultad para establecer escenarios de trabajo conjunto con las instituciones educativas para la implementación de los ajustes razonables y la inasistencia a las aulas<sup>107</sup>.

1. Desde la orilla de las instituciones, el informe de la Procuraduría registró la persistencia de barreras físicas y arquitectónicas<sup>108</sup>, al igual que otras de naturaleza comunicativa como la falta de conectividad, la ausencia de herramientas tecnológicas y de espacios de comunicación y trabajo conjunto “entre los docentes de las instituciones educativas y los Profesionales de Apoyo del Equipo de Educación Inclusiva de la Secretaría de Educación, a fin de orientar los procesos y realizar un trabajo conjunto para la construcción de los ajustes

razonables requeridos”109.

1. Así mismo, el ente de control mencionó barreras de orden actitudinal como, entre otras, (i) la resistencia de algunos docentes y directivos a los procesos de acompañamiento a los estudiantes con discapacidad; (ii) la baja disponibilidad de algunos profesores para las actividades de apoyo; (iii) la poca asistencia del personal de apoyo pedagógico a las instituciones educativas; (iv) la baja disponibilidad de material pedagógico adecuado para el proceso educativo de los estudiantes con discapacidad; (v) el desconocimiento de estrategias y metodologías para la atención de los estudiantes con discapacidad dentro del aula regular; (vi) la falta de actualización de las valoraciones pedagógicas de los estudiantes en cada año escolar; (vii) las dificultades en la elaboración e implementación de los PIAR, originadas en la permanencia de las lógicas de la integración en las actitudes de algunos docentes de aula<sup>110</sup>; y (viii) el entendimiento de la implementación de la educación inclusiva como un asunto de incumbencia exclusiva de los profesionales de apoyo pedagógico.

1. Sobre las barreras actitudinales de algunos docentes frente a los procesos de inclusión, Asdown Colombia y PAISS resaltaron la necesidad de insistir en que la inclusión es un proceso a cargo de todos los integrantes de la comunidad educativa y no solo de los docentes especializados o de apoyo pedagógico. En relación con este asunto resaltaron la definición de docentes de apoyo pedagógico del Decreto 2105 de 2017<sup>111</sup>, y precisaron que, de acuerdo con esta, “no hay excusa para responder como lo hacían antes, que los maestros no sabían cómo enseñar a cierto tipo de niños, sino que es necesario acompañarlos y darles más herramientas y una de ellas proviene de la contratación de las docentes de apoyo”<sup>112</sup>.

1. Ahora bien, además de las barreras descritas en los párrafos anteriores, la intervención conjunta de Asdown Colombia y PAISS señaló que incluso subsisten algunas barreras de acceso al sistema educativo para las personas con discapacidad. Al respecto, precisaron que es usual la exigencia de valoraciones médicas, pruebas de coeficiente intelectual o certificados de discapacidad como requisito para la asignación de un cupo en el sistema educativo<sup>113</sup>, a pesar de que la guía de implementación del Decreto 1421 de 2017<sup>114</sup> dispone que:

“(…) para la ubicación del estudiante en una categoría es preferible, más no indispensable, contar con el concepto del sector salud. Si se carece de este y mientras se obtiene, esta decisión se basará en la caracterización pedagógica que exista del estudiante, así como de información que aporte la familia o la observación sistemática del docente”<sup>115</sup>.

1. En relación con esto último, PAISS y Asdown Colombia pusieron de presente que existe una confusión entre los términos de valoración pedagógica / valoración médica. Aunque el

Decreto 1421 de 2017 establece la obligación de realizar una valoración pedagógica de los estudiantes con discapacidad con base en sus circunstancias particulares, lo cierto es que “el sistema educativo en general, directivos, docentes, siguen anclados al modelo médico, esperando que las soluciones para los asuntos relacionados con su quehacer pedagógico y didáctico, llegue a través de una valoración médica o un diagnóstico, que les diga la forma adecuada cómo aprende un estudiante con discapacidad”<sup>116</sup>.

1. El reto en materia de recursos tiene dos aristas importantes. De un lado, la relacionada con la disponibilidad y suficiencia de los recursos destinados a la implementación del modelo de educación inclusiva. Del otro, la necesidad de fortalecer los mecanismos de vigilancia, seguimiento y control a la inversión de dichos recursos por parte de las entidades territoriales certificadas en educación. Sobre el primer aspecto, el informe aportado por la Procuraduría advirtió que existen barreras de carácter económico, pues los recursos destinados a la atención de los estudiantes con discapacidad “no permite[n] tener personal de apoyo permanente en todos los establecimientos educativos y se debe desarrollar de forma itinerante, lo que se constituye una barrera ya que no permite desarrollar procesos de calidad y pone en riesgo la implementación de los PIAR”<sup>118</sup>.

1. En cuanto al segundo aspecto, la intervención de Asdown Colombia y PAIIS llamó la atención sobre la falta de implementación de acciones adecuadas de control, vigilancia y seguimiento a la inversión de los recursos destinados a la implementación del modelo de educación inclusiva. Según sostienen estas organizaciones, “en muchas ocasiones [los recursos] se invierten de manera inadecuada, sin reconocer los apoyos y ajustes que puedan mejorar la atención y la calidad de la educación de los estudiantes con discapacidad”<sup>119</sup>. En similar sentido, las mencionadas organizaciones señalaron que hace falta fortalecer el monitoreo y control de la contratación de los docentes de apoyo, intérpretes y modelos lingüísticos por parte de las entidades territoriales, pues estas no suelen realizar las contrataciones desde el inicio del calendario escolar y lo hacen solo por tres meses, lo que no permite garantizar la disponibilidad de dicho recurso durante todo el año escolar<sup>120</sup>. En relación con este punto, también llamaron la atención sobre la necesidad de que el Ministerio de Educación haga un mayor y mejor seguimiento a los Planes de Implementación Progresiva presentados por las entidades territoriales en virtud del artículo 2.3.3.5.2.3.13. del Decreto 1421 de 2017, con el propósito de verificar cómo se están invirtiendo los recursos destinados a la educación inclusiva de las personas con discapacidad.

1. En línea con estas observaciones, el Ministerio de Educación también señaló que algunos de los retos más importantes que tiene para los próximos años son (i) la necesaria implementación de mecanismos de seguimiento a la inversión de los recursos del Sistema General de Participaciones para la atención educativa de las personas con discapacidad, y (ii) el desarrollo de un sistema de información que permita evidenciar la vinculación de los

profesionales y docentes de apoyo pedagógico en las entidades territoriales certificadas en educación<sup>121</sup>.

1. El cuarto reto identificado en las respuestas allegadas a la Corte se refiere a la rendición de cuentas sobre las gestiones de las diferentes autoridades en materia de educación inclusiva de las personas con discapacidad. De acuerdo con el Ministerio de Educación dentro de los mecanismos de rendición de cuentas sobre la implementación del Decreto 1421 de 2017 se encuentran<sup>122</sup>: (i) el Sistema Integrado de Matricula, que permite conocer la cantidad de estudiantes con discapacidad matriculados en cada institución educativa y el tipo de atención educativa que reciben; (ii) el acompañamiento y seguimiento, a través del cual el Ministerio verifica el cumplimiento de las disposiciones del decreto por parte de las entidades territoriales y los establecimientos educativos con base en la solicitud y retroalimentación de los Planes de Implementación Progresiva; y (iii) las evaluaciones de desempeño de los docentes y directivos docentes, que evalúan sus prácticas pedagógicas. A partir de este último instrumento, señaló el Ministerio de Educación, se generan estrategias de formación y capacitación con miras a mejorar la calidad de la atención educativa de las personas con discapacidad. Finalmente, el Ministerio referenció el Consejo Nacional de Discapacidad como un espacio importante en la promoción y monitoreo de la educación inclusiva de las personas con discapacidad<sup>123</sup>.

1. A pesar de lo indicado por el Ministerio de Educación, la Procuraduría puso de presente que existen falencias respecto de la rendición de cuentas sobre la implementación de la educación inclusiva. De acuerdo con las siguientes gráficas extraídas del informe aportado por el ente de control, solo el 54% de las entidades territoriales certificadas en educación han realizado actividades de rendición de cuentas y, en el año 2022, solo 51 de ellas lo hicieron. Otras manifestaron no haber hecho nunca rendición de cuentas en la materia<sup>124</sup>.

\*Informe PGN, p. 36.

1. Sin embargo, el informe de la Procuraduría no detalló qué tipos de mecanismos de rendición de cuentas fueron usados por las autoridades que indicaron haber cumplido con dicha obligación, lo cual pone de presente la necesidad de reforzar el seguimiento al cumplimiento del deber de rendición de cuentas sobre la gestión de las autoridades en materia de educación inclusiva.

1. Finalmente, es preciso mencionar que algunos de los grandes retos antes mencionados se encuentran dentro de los propósitos de trabajo del Ministerio de Educación para los próximos

años. En efecto, el Ministerio manifestó a esta Corte su intención de trabajar en el fortalecimiento del modelo de educación inclusiva, para lo cual trabajará en lo siguiente<sup>125</sup>: (i) la implementación de mecanismos de seguimiento a los recursos del Sistema General de Participaciones para la atención educativa de las personas con discapacidad; (ii) desarrollar un sistema de información que permita evidenciar la vinculación de los profesionales y docentes de apoyo pedagógico en las entidades territoriales; (iii) actualizar la versión del PIAR; y (iv) expedir los perfiles, las funciones y las competencias del personal de apoyo, entre otros.

1. Para Corte, la implementación de los objetivos indicados por el Ministerio de Educación y de la superación de las barreras antes señaladas es un imperativo para garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad. No hay que perder de vista que hace más de una década se ratificó la CDPD, que le apuesta al modelo de educación inclusiva, y hace cerca de seis años entró en vigor el Decreto 1421 de 2017. Es necesario redoblar esfuerzos para asegurar una adecuada implementación de dicha normatividad, incluyendo correctivos para asegurar que los recursos destinados a la educación inclusiva de las personas con discapacidad sean adecuadamente destinados a este propósito.

## 2.2. Información específica sobre el municipio de Florencia.

1. El Ministerio de Educación indicó que la cifra de estudiantes con discapacidad del municipio de Florencia registrados en el Simat para el mes de febrero de 2023 era de 637126. De estos, 543 se encuentran matriculados en instituciones oficiales y los otros 94 en instituciones privadas. Respecto de la distribución de esta población por tipo de discapacidad, el Ministerio ofreció los siguientes datos:

Reporte SIMAT

Estudiantes con discapacidad – Municipio de Florencia

Categorías de discapacidad

Subcategorías de discapacidad

NO OFICIAL

OFICIAL

Total general

Discapacidad auditiva

Discapacidad auditiva - Usuario del Castellano

4

15

Discapacidad auditiva - Usuario de Lengua de Señas Colombiana

0

13

13

Discapacidad física

No tiene subcategoría

5

49

54

Discapacidad intelectual

No tiene subcategoría

39

261

300

Discapacidad Psicosocial

Discapacidad Psicosocial

17

56

73

Transtorno del Espectro Autista

13

11

24

Discapacidad Múltiple

No tiene subcategoría

5

100

105

Discapacidad Visual

Visual-Baja Visión Irreversible

4

20

24

Visual-Ceguera

5

9

14

Discapacidad Sordoceguera

No tiene subcategoría

0

0

0

Otras categorías previas al ajuste del Simat realizado en 2020

Otra Discapacidad

2

0

2

0

6

6

Transtorno Permanente de Voz y Habla

0

3

3

Total, general

94

543

637

\*Cuadro extraído de la respuesta del Ministerio de Educación<sup>127</sup>, p. 1-2.

1. Como se puede apreciar, del total de estudiantes con discapacidad registrados en el municipio de Florencia, cerca de la mitad (300) son personas con discapacidad intelectual.

1. Respecto de los recursos girados a la entidad territorial a cargo del Sistema General de

Participaciones para la atención de sus estudiantes con discapacidad, el Ministerio de Educación brindó la siguiente información:

\*Cuadro extraído de la respuesta del Ministerio de Educación<sup>128</sup>, p.6.

1. Nótese que estos valores no coinciden plenamente con los indicados por la Secretaría de Educación de Florencia, la cual, en respuesta al requerimiento de la Corte señaló, de manera general, que el presupuesto destinado a la educación de las personas con discapacidad del municipio durante los últimos tres años fue el siguiente:

\*Información extraída de la respuesta de la Secretaría de Educación de Florencia, p.3.

1. Ahora bien, aunque es posible que la diferencia en los valores se deba a que la entidad territorial destinó recursos propios a la atención educativa de las personas con discapacidad durante las vigencias 2022 y 2023, llama la atención que en su Plan de Implementación Progresiva<sup>129</sup> no se previó ninguna asignación de recursos propios a dicho propósito. En cualquier caso, esta falta de certeza respecto de los valores refuerza la necesidad de fortalecer las actividades de seguimiento a la inversión de los recursos.

1. Por otro lado, el Ministerio de Educación detalló los múltiples escenarios de acompañamiento técnico ofrecidos a las entidades territoriales certificadas en materia de educación inclusiva desde el año 2020<sup>130</sup>. Sobre los acompañamientos específicos al municipio de Florencia aportó la información que se resume en el siguiente cuadro.

Fecha

Tipo de acompañamiento

Acompañamiento técnico sobre la atención educativa de estudiantes con discapacidad dirigido al equipo de profesionales de las distintas áreas de la Secretaría de Educación Municipal de Florencia y el personal de apoyo pedagógico.

20/04/2022

Acompañamiento sobre el marco legal y normativo de las ofertas educativas basadas en la inclusión y la equidad, donde los estudiantes con discapacidad compartan en ambientes de aprendizaje común.

21/04/2022

Acompañamiento a profesionales de la SEM y visita, entre otras, a la I.E. Los Yarumos, sede Los Alpes, en la cual se entabló un diálogo entre funcionarios de la SEM, los docentes de la I.E., las familias y los estudiantes con discapacidad respecto del tránsito de ofertas segregadas de educación bajo la modalidad GEEMPA131 a ofertas de educación inclusiva.

07/03/2023

Revisión de avances del tránsito de ofertas de educación segregadas al modelo de educación inclusiva de las personas con discapacidad.

\*Cuadro construido con los datos contenidos en la respuesta del Ministerio de Educación

1. Ahora bien, de la anterior información resalta el esfuerzo del Ministerio de Educación por brindar acompañamiento técnico en diferentes ámbitos de la educación inclusiva de las personas con discapacidad a las entidades territoriales certificadas y sus funcionarios. No obstante, se observa que la mayoría de dichos espacios estuvieron dirigidos a los profesionales de las secretarías de educación de las respectivas entidades territoriales y, en pocos de ellos se hizo referencia explícita a la participación del personal docente de los establecimientos educativos.

1. Al respecto, no se debe perder de vista el rol fundamental de los docentes de aula y del personal de apoyo pedagógico respecto de la garantía real del derecho a la educación inclusiva. A fin de cuentas, son estos profesionales quienes encarnan día a día el compromiso del Estado colombiano con los derechos de las personas con discapacidad y la construcción de una sociedad más igualitaria, pluralista y diversa. En este sentido, los esfuerzos del Ministerio de Educación encaminados a la formación de los actores que implementan la política de educación inclusiva deben reconocer que el principal escenario de implementación del modelo está en las aulas y en los establecimientos educativos. Allí es donde resulta más importante la capacitación y la generación de estrategias y herramientas que permitan la supresión efectiva de las barreras que enfrentan los estudiantes con discapacidad.

1. Como conclusión de este primer nivel de análisis del caso concreto, es posible evidenciar que, aunque hay avances importantes en la implementación del Decreto 1421 de 2017 y la garantía de la educación inclusiva en el territorio nacional y en el municipio de Florencia, es importante que el Ministerio de Educación diseñe e implemente mecanismos de seguimiento a la inversión de los recursos del Sistema General de Participaciones girados a las entidades territoriales certificadas en educación para la atención educativa de las personas con discapacidad, especialmente en lo relacionado con la contratación de los docentes de apoyo y su disponibilidad durante todo el año escolar. Además, como se ilustró, preocupa la cantidad de estudiantes con discapacidad que, según las cifras de la Procuraduría, no

cuentan con un PIAR formulado. Por esta razón, resulta pertinente que el Ministerio diseñe e implemente mecanismos para asegurar el cumplimiento de esa obligación por parte de los establecimientos educativos y las secretarías de educación de las entidades territoriales. Por último, es necesario que las autoridades cumplan su obligación de rendir cuentas a la ciudadanía respecto de la inversión de los recursos destinados a la educación de las personas con discapacidad, y focalicen con mayor determinación los esfuerzos de formación y capacitación sobre los derechos de las personas con discapacidad y su inclusión educativa en los docentes, las familias y los demás miembros de las comunidades educativas.

1. Se anticipa que, en la parte resolutive de esta sentencia, la Sala exhortará al Ministerio de Educación para que, en el marco de las obligaciones previstas en el literal a) del artículo 2.3.3.5.2.3.1. del Decreto 1421 de 2017, tome medidas respecto de las mencionadas cuestiones. En especial, para que (i) diseñe e implemente mecanismos de seguimiento a la inversión de los recursos del Sistema General de Participaciones destinados a la atención educativa de las personas con discapacidad; (ii) desarrolle un sistema de información que permita evidenciar la vinculación de los profesionales y docentes de apoyo pedagógico en las entidades territoriales certificadas en educación; (iii) diseñe e implemente mecanismos que permitan verificar el cumplimiento de la obligación de formulación y actualización de los PIAR por parte de los establecimientos educativos y las secretarías de educación de las entidades territoriales; (iv) siga avanzando en el tránsito de ofertas segregadas de educación para las personas con discapacidad hacia modelos de educación inclusiva en todo el país; y (v) expida los perfiles, las funciones y las competencias del personal de apoyo, de acuerdo con los objetivos que indicó a esta Corte.

3. Segundo nivel de análisis del caso concreto. La conducta de los actores con competencias y responsabilidades directas en la garantía del derecho a la educación inclusiva del joven Agustín

1. En el caso estudiado por la Sala, el señor Enrique acudió a la acción de tutela en representación de su hijo Agustín, un menor de edad con discapacidad cognitiva, con la pretensión de que se amparen sus derechos a la educación, al transporte, a la igualdad y a la dignidad humana. El padre indicó que Agustín se encuentra matriculado en el colegio Los Yarumos del municipio de Florencia, pero ha sido promovido año tras año sin que se evidencie mayor progreso en su proceso de aprendizaje. En palabras del señor Enrique, el rol de Agustín en el aula de clases es el de un mero observador del aprendizaje de los demás estudiantes, pues en ningún momento contó con la asistencia de personal docente capacitado e idóneo para acompañarlo en su proceso educativo.

1. Según refirió el señor Enrique, intentó gestionar la matrícula de su hijo en una institución educativa con la capacidad para brindarle atención especial bajo la metodología GEEMPA,

toda vez que cuenta con el concepto de una terapeuta ocupacional de la Fundación Batuta que así lo recomendó. No obstante, el representante del joven sostuvo que el proceso de matrícula bajo el modelo de educación especial fue obstaculizado y negado por la Secretaría de Educación de Florencia. Esta autoridad le manifestó que Agustín debía ingresar a sexto grado en el modelo de educación regular, razón por la cual, debido a las barreras identificadas respecto de la garantía material del derecho a la educación inclusiva, el padre se negó a matricularlo de nuevo en el colegio Los Yarumos.

1. Lo expuesto en la acción de tutela por el señor Enrique pone de presente que la controversia constitucional planteada no puede resolverse con una simple lista de verificación del cumplimiento formal de las obligaciones de los diferentes actores que confluyen en el marco de la educación inclusiva de las personas con discapacidad, y que fueron abordadas en el apartado 1.2.1. de esta sentencia. Por el contrario, la Corte debe llevar su análisis un paso más allá y verificar si las responsables directas de la garantía del derecho a la educación del joven (la Institución Educativa Los Yarumos y la Secretaría de Educación de Florencia) están dando cumplimiento adecuado a sus obligaciones en materia de educación inclusiva. Solo a partir de este análisis es posible establecer si el proceso de inclusión tiene efectos reales para el joven Agustín. Por esta razón, la Sala Primera de Revisión, en auto del 7 de marzo de 2023, dispuso la vinculación de la Institución Educativa Los Yarumos al trámite de la acción constitucional. La Sala advirtió que dicha entidad no fue vinculada al proceso por los jueces de instancia a pesar de ser la responsable directa de prestar el servicio de educación inclusiva al joven Agustín. Así mismo, en el mencionado auto se decretaron una serie de pruebas relacionadas con el caso concreto del joven Agustín.

1. En virtud del requerimiento probatorio realizado en sede de revisión, la Institución Educativa Los Yarumos del municipio de Florencia afirmó que tiene un currículo flexible con el que busca que todos sus estudiantes alcancen los logros académicos por vías adaptadas a sus condiciones de aprendizaje. Igualmente, en su Plan Educativo Institucional (PEI) se hace referencia a la inclusión como uno de los valores institucionales. De hecho, una de las faltas gravísimas tipificadas en el artículo 34 de su manual de convivencia es “[l]a disgregación en función de las discapacidades físicas, sensoriales, psiquiátricas o cualquier otra condición, situación personal, social o hacer parte integral de las políticas educativas de inclusión”<sup>132</sup>. Igualmente, ese plan integra algunas disposiciones generales en relación con la flexibilización curricular. Con todo, llama la atención que, si bien no hay mayor desarrollo de la educación inclusiva y, específicamente, de la atención de las personas con discapacidad en el Plan de Educativo Institucional de la institución educativa, dentro de los objetivos formulados para el año 2023, de acuerdo con el cronograma anexo como prueba, se encuentran los siguientes objetivos:

\* “Ajustar y actualizar el PEI para colocarlo en concordancia con las políticas de inclusión, en

cuanto a estudiantes con discapacidad, con talentos excepcionales y quienes requieren metodologías flexibles según las directrices del MEN”133.

\* “Revisar e incluir la propuesta del Capítulo de inclusión en el PEI”134.

Así, se evidencia que la institución educativa Los Yarumos tiene el objetivo de fortalecer y desarrollar el enfoque de inclusión en su Plan Educativo Institucional e incorporar a este un capítulo específico en la materia. En el marco de dicho propósito, la Corte recuerda que el literal b del numeral 11 del artículo 2.3.3.5.2.3.1. del Decreto 1421 de 2017 establece que las secretarías de educación tienen el deber de prestar asistencia técnica y pedagógica a los establecimientos educativos para garantizar la atención adecuada de los estudiantes con discapacidad. En este sentido, se anticipa que se ordenará a la Secretaría de Educación de Florencia acompañar el proceso de ajuste, actualización y seguimiento del Plan Educativo Institucional de la Institución Educativa Los Yarumos en relación con la política de educación inclusiva. En dicho proceso, la Secretaría de Educación de Florencia deberá asegurarse de que las modificaciones adelantadas cumplan los estándares de educación inclusiva a los que se hizo referencia en las consideraciones de esta sentencia, y que contribuyan a una adecuada implementación del Decreto 1421 de 2017 y a la garantía material del derecho a la educación inclusiva de los estudiantes con discapacidad de la institución. Además, la Secretaría de Educación de Florencia deberá, en el marco de sus competencias, hacer seguimiento al proceso de implementación material de las modificaciones, con el propósito de garantizar una adecuada atención de los estudiantes en situación de discapacidad de la institución educativa.

1. Por otro lado, el rector de la institución informó que en esta se encuentran matriculados 38 estudiantes con discapacidad que cuentan con el servicio de transporte escolar contratado por la Alcaldía de Florencia. No obstante, hay una única docente de apoyo pedagógico<sup>135</sup> que atiende también a los estudiantes con discapacidad de otra institución educativa del municipio<sup>136</sup>. De hecho, al hacer referencia a las limitaciones institucionales para garantizar la educación inclusiva de los estudiantes con discapacidad, el rector de la institución señaló que, además de adecuaciones logísticas y mejor dotación tecnológica, sería fundamental contar con una docente de apoyo pedagógico exclusiva para los estudiantes con discapacidad de la institución.

1. Respecto de esta situación, la Secretaría de Educación de Florencia indicó que, para la vigencia 2023, cuenta con 12 docentes de apoyo para acompañar a los docentes de aula en la atención de los 637 estudiantes con discapacidad del municipio<sup>137</sup>. En principio, este hecho supone que la Secretaría de Educación de Florencia acata el deber previsto en el artículo 2.3.3.5.2.3.3. del Decreto 1421 de 2017 que establece que las secretarías de educación deberán brindar asesoría a aquellos establecimientos educativos que no cuenten con el docente de apoyo pedagógico. Sin embargo, más allá del cumplimiento formal de la mencionada obligación, es importante determinar si el acompañamiento brindado por la

docente de apoyo pedagógico y los demás docentes y directivos de la institución educativa Los Yarumos garantiza la inclusión real de Agustín.

1. Lo afirmado por la Institución Educativa Los Yarumos y la Secretaría de Educación de Florencia permite concluir que existe un cumplimiento formal de sus obligaciones más importantes en materia de educación inclusiva. Sin embargo, una mirada más específica del caso de Agustín demuestra que el acatamiento formal de las normas no tiene siempre efectos reales en la cotidianidad del proceso formativo de los estudiantes en situación de discapacidad. Resulta conveniente llamar la atención sobre la necesidad de garantizar la efectividad de los derechos más allá de su simple uso retórico para demostrar el cumplimiento de estándares normativos.

1. En esta línea, el análisis de los documentos aportados sobre el proceso educativo específico del joven Agustín revela que, a pesar del cumplimiento formal al que hicieron referencia, la Institución Educativa Los Yarumos y la Secretaría de Educación de Florencia vulneraron el derecho fundamental a la educación inclusiva del joven por las siguientes razones. Por un lado, en la historia académica del estudiante hay varias caracterizaciones psicopedagógicas, pero solo un PIAR elaborado el 20 de marzo de 2021138 por la docente del grado quinto Abad Peromo Anturi y la docente de apoyo pedagógico Yeimy Rojas. Ahora bien, los objetivos planteados, la identificación de las barreras y la determinación de los ajustes razonables se realizó en el contexto de la pandemia generada por el Covid-19, de tal forma que los ajustes razonables establecidos fueron actividades a realizar en casa y el proceso de evaluación de dichos ajustes se adelantaba a partir de videos, por ejemplo:

\*Apartes extraídos del PIAR formulado para Agustín el 20 de marzo de 2021139.

1. En consecuencia, de acuerdo con el material probatorio que obra en el expediente, durante los años 2018, 2019 y 2020 el joven Agustín no contó con un PIAR que estableciera los ajustes razonables necesarios para que sus docentes de aula, directivos y familiares acompañaran de manera adecuada su proceso de aprendizaje. Esta situación revela el incumplimiento de la obligación que tienen los establecimientos educativos de proveer las condiciones para la elaboración y cumplimiento de los PIAR140. En efecto, es inadmisibles desde la perspectiva constitucional que la Institución Educativa Los Yarumos haya omitido durante tres años escolares la formulación de los ajustes razonables requeridos para garantizar una verdadera inclusión educativa a Agustín. Este comportamiento imposibilitó la consecución de los logros académicos a los que se debió orientar la formación del estudiante en los grados cursados durante los mencionados años pues, como lo resaltó el señor Enrique, y se evidencia en las valoraciones psicopedagógicas aportadas por la Institución Educativa Los Yarumos, el joven no sabe leer ni escribir y no presenta mayor avance en las competencias que debió desarrollar durante su proceso académico.

1. Con todo, la responsabilidad respecto de la omisión en la formulación del PIAR de Agustín es también atribuible a la Secretaría de Educación de Florencia. No puede pasarse por alto que, según lo dispuesto en el artículo 2.3.3.5.2.3.3. del Decreto 1421 de 2017, las secretarías de educación deben brindar asesoría en la formulación de los PIAR a las instituciones educativas que no cuentan con docentes de apoyo pedagógico. Es decir, la formulación del PIAR de Agustín debió ser garantizada por la docente de apoyo pedagógico contratada por la Secretaría de Educación de Florencia y los docentes de aula de la Institución Educativa Los Yarumos.

1. En este punto, la Corte reitera que los PIAR son una herramienta fundamental para garantizar el proceso de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad<sup>141</sup> y, por tanto, constituyen un elemento esencial de la garantía de su derecho a la educación inclusiva. Adicionalmente, de acuerdo con el artículo 2.3.3.5.2.3.5. del Decreto 1421 de 2017, el diseño de los PIAR se debe realizar durante el primer trimestre del año escolar y debe actualizarse anualmente. Por esta razón, la Corte le ordenará a la Secretaría de Educación de Florencia que, una vez el señor Enrique realice el proceso de matrícula de Agustín en la Institución Educativa Los Yarumos o en cualquier otra del sector oficial del municipio, adelante todas las gestiones necesarias para garantizar que dicha institución realice la formulación de un PIAR que adopte los ajustes razonables que requiere Agustín en un contexto de educación presencial, pues se encuentran superadas las limitaciones decretadas en virtud de la pandemia generada por el Covid-19. El proceso de formulación del PIAR deberá realizarse dentro del término de 30 días previsto en el párrafo 1° del artículo 2.3.3.5.2.3.5. del Decreto 1421 de 2017.

1. Con todo y la relevancia del PIAR en el proceso de inclusión educativa de las personas con discapacidad, la Sala no puede pasar por alto que durante el trámite de revisión del expediente se identificaron barreras actitudinales que obstaculizan el goce efectivo del derecho a la educación de las personas con discapacidad. Por ejemplo, la Secretaría de Educación de Florencia sostuvo que uno de los principales obstáculos en este ámbito es “la resistencia a abandonar los imaginarios que sobre la población con discapacidad y sus derechos tienen aún docentes; directivos, padres de familia y estudiantes (...)”<sup>142</sup>. Esta barrera, fue identificada también por otros de los actores que se pronunciaron en sede de revisión<sup>143</sup>, y pone de presente que, aunque hay grandes avances desde un punto de vista formal en la garantía de la educación inclusiva de las personas con discapacidad, hacen falta escenarios de formación, capacitación y diálogo entorno a los contenidos de la CPDP, el modelo social de la discapacidad y el cambio del lenguaje, los comportamientos y los imaginarios sobre la discapacidad. Mientras esto no suceda en los ambientes más cercanos a los estudiantes con discapacidad, como lo son las familias y las comunidades educativas, la garantía material del derecho a la educación inclusiva seguirá encontrando obstáculos.

1. Así pues, con el objetivo de desmontar las barreras actitudinales antes mencionadas y facilitar el proceso de inclusión de Agustín y la implementación del Decreto 1421 de 2017, la Corte le ordenará a la docente de apoyo pedagógico contratada por la Secretaría de Educación de Florencia que realice una jornada de sensibilización respecto de la atención educativa inclusiva de las personas con discapacidad. Esta jornada estará dirigida a los docentes y directivos de la institución educativa Los Yarumos y de aquella en la que sea matriculado el joven Agustín en caso de que decida asistir a otra institución. Su propósito será generar estrategias que faciliten la inclusión de Agustín y los demás estudiantes con discapacidad en las respectivas instituciones. A su vez, los docentes se encargarán de replicar la información entre los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa para garantizar una experiencia de aprendizaje libre de cualquier tipo de discriminación. A través de estos escenarios de multiplicación de los aprendizajes en materia de educación inclusiva deberá buscarse que los estudiantes de la institución educativa comprendan el valor de la diferencia y el respeto por todos sus compañeros.

1. En relación con la garantía del transporte escolar para los estudiantes con discapacidad, prevista en los artículos 2.3.3.5.2.3.2. y 2.3.3.5.2.3.4. del Decreto 1421 de 2017, la Institución Educativa Los Yarumos sostuvo que sus estudiantes con discapacidad “cuentan con el servicio de transporte escolar contratado por la alcaldía de Florencia (...) sin embargo, solo trece aceptan tomar dicho servicio, los demás son traídos y llevados por sus acudientes”<sup>144</sup>. Al respecto, la Secretaría de Educación de Florencia aportó una serie de contratos de transporte escolar suscritos con el objetivo de garantizar el acceso y la permanencia en el sistema educativo<sup>145</sup>. En este sentido, la Corte le ordenará a la Secretaría de Educación de Florencia que, en cuanto el señor Enrique formalice la matrícula de Agustín en una institución educativa, verifique si este desea inscribirse en el programa de servicio escolar ofrecido por la Alcaldía de Florencia. En caso de que así sea, la Secretaría de Educación de Florencia deberá incluir a Agustín como beneficiario del programa de transporte escolar entre su hogar y la institución educativa en la que sea matriculado. Sobre este punto, es importante precisar que el servicio de transporte escolar debe ser inclusivo y adoptar los ajustes razonables necesarios para garantizar que todos los estudiantes, con independencia de sus características o funcionales, puedan acceder a él.

1. En la jurisprudencia constitucional puede apreciarse la relación que existe entre el transporte escolar y el componente de accesibilidad del derecho a la educación que, de acuerdo con el Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, implica asegurar que todas las personas puedan acceder material y económicamente a las instituciones y programas educativos. Para esta Corte, la accesibilidad impone al Estado la responsabilidad de “eliminar todas las barreras que puedan desincentivar a los [niños, niñas y adolescentes] en su proceso de aprendizaje”<sup>146</sup>. Por esta razón, cuando es posible establecer que el servicio de transporte escolar es necesario para garantizar dicho componente, la Corte ha ordenado su reconocimiento y prestación puesto que “nada se haría con reconocer a la educación como derecho fundamental sin que se creen las condiciones básicas que hagan posible el acceso al sistema educativo”<sup>147</sup>.

1. Por último, después de enjuiciar la conducta de la Institución Educativa Los Yarumos y la Secretaría de Educación de Florencia, la Corte analizará la información aportada en sede de revisión por el señor Enrique. En respuesta al auto de pruebas del 7 de marzo de 2023, el padre de Agustín confirmó que este no se encuentra matriculado en ninguna institución educativa<sup>148</sup>, sino vinculado a un proceso con la Fundación Batuta en el que recibe formación musical. Sobre las dificultades que evidenció en el proceso de educación de Agustín, el accionante señaló que “al parecer no existe un programa nacional, departamental o municipal con docentes idóneos, especializados para los niños con discapacidad”<sup>149</sup>, y que la Secretaría de Educación Municipal de Florencia le recomendó matricular a Agustín en colegios regulares en los que los docentes no están capacitados ni tienen el tiempo suficiente para acompañar el proceso de aprendizaje del joven.

1. Esta Corte comprende la preocupación del señor Enrique por el tipo de educación que recibe su hijo Agustín, la cual lo llevó a buscar las alternativas educativas que considera más adecuadas para el joven y a instaurar la presente acción de tutela. Sin embargo, como se expuso en las consideraciones de esta decisión, el modelo de educación inclusiva busca que los escenarios de aprendizaje sean diseñados para garantizar que todos los niños, las niñas y los adolescentes aprendan juntos, sin importar sus diferentes ritmos de aprendizaje o sus características físicas, intelectuales, cognitivas o sensoriales. Este modelo educativo tiene importantes beneficios en contraposición a los modelos de educación segregada. Por ejemplo, un modelo de educación verdaderamente inclusivo puede mejorar el rendimiento académico de las y los estudiantes con discapacidad, a la vez que permite escenarios de socialización diversos que conducen a la construcción de sociedades más justas.

1. No obstante, el señor Enrique tiene razón en que no es educación inclusiva el simple acceso de un estudiante con discapacidad a la escuela regular, si a este no se le brinda el acompañamiento necesario para garantizar una verdadera inclusión. Por esta razón, la Corte dictará un conjunto de órdenes dirigidas a garantizar que la experiencia educativa de Agustín sea realmente inclusiva y provechosa. La materialización de la educación inclusiva, como lo consagra la normatividad que regula el tema y se desarrolló en las consideraciones, implica una serie de obligaciones a cargo del Estado, la sociedad y la familia, quienes tienen el deber de sumar esfuerzos que permitan rediseñar los espacios, las metodologías y las estrategias con el propósito de convertir la escuela en un lugar que ofrezca las mismas posibilidades para todos.

1. En esta línea, la Corte se permite aclarar que la respuesta de la Secretaría de Educación de Florencia respecto de la imposibilidad de matricular a Agustín en una institución de educación especial no implica la vulneración de sus derechos fundamentales. Por el contrario, es una decisión que se ajusta al deber del Estado de suprimir los escenarios de segregación de las personas con discapacidad, perseguir su inclusión social y dar pleno

cumplimiento a los mandatos de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Otra cuestión es, como ya se dijo, asegurar que la educación recibida por los estudiantes con discapacidad dentro de las aulas regulares cumpla estándares de calidad, se adopten los ajustes razonables y se identifiquen y desmonten las barreras físicas, actitudinales y comunicativas que impiden el goce pleno de su derecho a la educación.

1. De otro lado, es fundamental recordar que la familia tiene un importante rol respecto de la garantía del derecho a la educación inclusiva de los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad. El artículo 2.3.3.5.2.3.12. del Decreto 1421 de 2017 no solo prevé el deber de las familias de adelantar anualmente el proceso de matrícula del estudiante con discapacidad, sino que también establece que tienen la obligación de establecer un diálogo constructivo con la respectiva institución educativa, la secretaría de educación y los demás actores encargados del proceso de inclusión educativa. Así pues, en atención a los beneficios que la inclusión educativa tiene para los estudiantes en situación de discapacidad y las comunidades educativas en general<sup>150</sup>, es más provechoso para el proceso de formación y desarrollo de Agustín que se encuentre matriculado en una institución educativa en la que tenga la posibilidad de interactuar y aprender con otros jóvenes, así como de participar junto a su familia, docentes, compañeros, directivos y autoridades en el diseño de estrategias que le permitan adelantar de manera satisfactoria su proceso de aprendizaje. Por esta razón, después de anunciar todas las órdenes que la Corte dictará para garantizar que el derecho a la educación inclusiva de Agustín sea una realidad diaria y no un simple discurso sin efectos prácticos, es oportuno solicitar al señor Enrique que, en cumplimiento de las obligaciones establecidas en el artículo 2.3.3.5.2.3.12. del Decreto 1421 de 2017, adelante los trámites necesarios para matricular a Agustín en la Institución Educativa Los Yarumos o en cualquier otra del municipio de Florencia.

1. Es importante resaltar que corresponde a Agustín, con la compañía y el apoyo de su grupo familiar, determinar si desea matricularse en la Institución Educativa Los Yarumos o en alguna otra del sector oficial del municipio de Florencia. En caso de así requerirlo, la Secretaría de Educación de Florencia deberá brindarles información respecto del personal de apoyo, el grado de capacitación de los docentes en materia de educación inclusiva y las condiciones de inclusión educativa de cada una de las instituciones educativas de su interés. Con esto se busca asegurar que el joven y su grupo familiar cuenten con los insumos suficientes para determinar cuál es la institución educativa oficial del municipio de Florencia que mejor se ajusta a sus necesidades, expectativas y deseos de cara a la continuación del proceso formativo.

1. Para finalizar, se advierte que, en atención a las actividades de seguimiento y diagnóstico a la implementación de la educación inclusiva en el territorio nacional que realiza la Procuraduría Delegada con Funciones Mixtas para la Defensa de los Derechos de la Infancia, la Adolescencia, la Familia y la Mujer desde el año 2019, la Corte le solicitará que vigile, apoye y acompañe el cumplimiento de las órdenes de este fallo.

## Síntesis de la decisión

La Sala Primera de Revisión de Tutelas de la Corte Constitucional resolvió el caso de Agustín, un joven con discapacidad cognitiva que acudió a la acción de tutela representado por su padre, el señor Enrique. Este solicitó al juez constitucional amparar los derechos a la educación inclusiva, al transporte, a la igualdad y a la dignidad humana de su hijo. Según indicó, el joven se encontraba matriculado en una institución educativa regular del municipio de Florencia. No obstante, el padre señaló que Agustín nunca tuvo una verdadera inclusión en el proceso educativo debido a que no contó con el acompañamiento de personal docente con formación en temas de discapacidad y su participación en el aula era la de un simple observador. Aunque adelantó una serie de gestiones encaminadas a conseguir que Agustín fuera matriculado en una institución con educación especial, las entidades accionadas se negaron. En las respuestas ofrecidas ante las solicitudes del señor Enrique, la Secretaría de Educación de Florencia hizo referencia a las medidas que ha tomado para garantizar la inclusión educativa de los estudiantes con discapacidad en el aula regular, a las obligaciones derivadas de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y al tránsito necesario de modelos de educación especial y segregada hacia el modelo de educación inclusiva.

La Sala consideró necesario vincular a la Institución Educativa al trámite constitucional, decretar una serie de pruebas en relación con el caso concreto y solicitar información sobre el contexto más general de la educación inclusiva en el país y el municipio de Florencia. Después de referirse al derecho a la educación inclusiva y los estándares derivados de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la jurisprudencia constitucional y la regulación a nivel legal y reglamentario, la Sala abordó el estudio del caso concreto en dos niveles.

En un primer nivel, se realizó el análisis de la información aportada con relación al estado de implementación del modelo de educación inclusiva. En concreto, se hizo referencia a los avances, dificultades y retos evidenciados en el país y en el municipio de Florencia. Este panorama permitió concluir que existen algunos asuntos importantes que se deben fortalecer para garantizar la inclusión educativa de las y los estudiantes con discapacidad. Por esta razón, la Sala resolvió que es conveniente exhortar al Ministerio de Educación para que (i) diseñe e implemente mecanismos de seguimiento a la inversión de los recursos del Sistema General de Participaciones destinados a la atención educativa de las personas con discapacidad; (ii) desarrolle un sistema de información que permita evidenciar la vinculación de los profesionales y docentes de apoyo pedagógico en las entidades territoriales certificadas en educación; (iii) diseñe e implemente mecanismos que permitan verificar el cumplimiento de la obligación de formulación y actualización de los PIAR por parte de los establecimientos educativos y las secretarías de educación de las entidades territoriales; (iv) siga avanzando en el tránsito de ofertas segregadas de educación para las personas con discapacidad hacia modelos de educación inclusiva en todo el país; y (v) expida los perfiles,

las funciones y las competencias del personal de apoyo.

En un segundo nivel de análisis del caso concreto, la Sala estudió con más detalle el caso específico del joven Agustín a la luz de las responsabilidades que la institución educativa y la Secretaría de Educación de Florencia tenían respecto de la garantía de su derecho a la educación inclusiva. Del estudio de los elementos de prueba del expediente, la Sala concluyó que la institución educativa y la Secretaría de Educación de Florencia vulneraron el derecho a la educación inclusiva de Agustín. En concreto, durante los años 2018, 2019 y 2020 ambas entidades omitieron su deber de formular y actualizar un PIAR que permitiera la adopción de los ajustes razonables y la prestación de los apoyos requeridos por Agustín durante su proceso educativo. Además, el PIAR que se formuló en el año 2021 tenía objetivos, ajustes razonables y mecanismos de evaluación pensados en el contexto de la contingencia sanitaria provocada por el Covid-19. A partir de esta situación, fue claro que durante una parte importante del proceso formativo de Agustín no se contó con la herramienta que, justamente, permite determinar cuáles son las necesidades de inclusión de cada estudiante y las formas de garantizar que esta sea real y efectiva. Esta situación explica, en parte, la falta de consecución de los logros académicos.

En este orden de ideas, la Sala tomó una serie de medidas con las que se busca corregir las dificultades evidenciadas y garantizar que el derecho fundamental a la educación inclusiva de Agustín tenga efectos reales y no se quede en la simple verificación del cumplimiento de estándares y exigencias normativas.

Síntesis en formato de lectura fácil para el joven Agustín

Hola, Agustín:

Sabemos que estás en clases de música, pero hace un tiempo no vas al colegio. Tu papá quiere que, además de tus clases de música, puedas aprender otras cosas que también te serán muy útiles como leer y escribir. Igualmente, quiere que puedas aprender los números y jugar y divertirte con tus compañeros, por eso nos contó sobre algunas cosas que quiere que mejoren en tu colegio. Tu papá nos dijo que quiere que los profesores aprendan a enseñarte con paciencia y te acompañen mientras aprendes.

Creemos que tu papá tiene razón y que te hará muy feliz regresar al colegio y compartir con tus amigos, así que le pedimos que te lleve de nuevo. Puedes decirle si quieres volver al colegio Los Yarumos, donde estudiabas antes, o si quieres ir a uno nuevo para hacer otros

amigos y conocer otros profesores. También le vamos a pedir a los profesores del colegio donde vayas que te escuchen, te cuiden y te enseñen a tu ritmo todas las cosas que quieres aprender. Tu papá va a asegurarse de que tus profesores y compañeros te traten bien y en la casa estará muy atento si necesitas ayuda con alguna tarea, pero recuerda que las debes hacer tú. Otra cosa que le pedimos a las personas del colegio es que te ofrezcan transporte para ir al colegio y regresar a la casa. Va a ser muy importante que procures comunicarle a tu papá y los profesores cómo te sientes y qué pueden hacer para que te sientas mejor. Sabemos que con el apoyo de tu familia, tus profesores y tus amigos lograrás alcanzar muchos logros.

### III. DECISIÓN

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

PRIMERO. REVOCAR los fallos proferidos en primera y segunda instancia por el Juzgado Segundo de Familia de Florencia y por la Sala Cuarta de Decisión del Tribunal Superior del Distrito Judicial de Florencia, respectivamente. En su lugar, CONCEDER el amparo del derecho fundamental a la educación inclusiva del joven Agustín, de acuerdo con las consideraciones de esta sentencia.

SEGUNDO. SOLICITAR al señor Enrique, representante del joven Agustín que inicie los trámites necesarios para matricular a Agustín en la Institución Educativa Los Yarumos o en cualquier otra institución educativa oficial del municipio de Florencia.

TERCERO. ORDENAR a la Secretaría de Educación del municipio de Florencia que, de cara al proceso de matrícula de Agustín y de conformidad con las consideraciones de esta sentencia (ver párrafo 121), brinde al señor Enrique la información que requiera sobre el grado de educación inclusiva de las instituciones educativas oficiales del municipio. Una vez el señor Enrique matricule a Agustín en una de esas instituciones educativas, la Secretaría de Educación del municipio de Florencia deberá adelantar todas las gestiones necesarias para garantizar la formulación de un nuevo PIAR dentro de los treinta (30) días siguientes a la formalización de la matrícula, de acuerdo con el parágrafo 1 del artículo 2.3.3.5.2.3.5. del Decreto 1421 de 2017. El PIAR deberá ser actualizado anualmente.

CUARTO. ORDENAR a la Secretaría de Educación del municipio de Florencia que, dentro de los quince (15) días siguientes a la formulación del PIAR del joven Agustín, coordine con la respectiva docente de apoyo pedagógico la realización de, al menos, una jornada de sensibilización sobre la atención educativa inclusiva de las personas con discapacidad, el modelo social de la discapacidad y la implementación de los PIAR dirigida a los docentes y directivos de la institución educativa en la que sea matriculado el joven. Los docentes y directivos se encargarán, a su vez, de replicar la información entre los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa. En caso de que Agustín sea matriculado en una institución diferente a la Institución Educativa Los Yarumos, la jornada de sensibilización deberá realizarse en ambos establecimientos. De cualquier modo, de acuerdo con las necesidades y barreras identificadas, las respectivas docentes de apoyo pedagógico podrán propiciar otros espacios de sensibilización y formación de las comunidades educativas con el objetivo de fortalecer el proceso de inclusión de Agustín y los demás estudiantes en situación de discapacidad de las instituciones del municipio de Florencia.

QUINTO. ORDENAR a la Secretaría de Educación del municipio de Florencia que acompañe el proceso de ajuste y actualización del Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Los Yarumos en relación con la política de educación inclusiva. En dicho proceso, la Secretaría de Educación del municipio de Florencia deberá asegurarse de que las modificaciones adelantadas cumplan los estándares nacionales e internacionales en relación con la educación inclusiva de las personas con discapacidad y contribuyan a la garantía material del derecho a la educación inclusiva de sus estudiantes con discapacidad. Igualmente, en el marco de las obligaciones previstas en el literal b del artículo 2.3.3.5.2.3.1. del Decreto 1421 de 2017, la Secretaría de Educación de Florencia hacer seguimiento al proceso de implementación material de las modificaciones, con el propósito de garantizar una adecuada atención de los estudiantes en situación de discapacidad de la institución educativa.

SEXTO. ORDENAR a la Secretaría de Educación de Florencia que, en cuanto el señor Enrique matricule a Agustín en una institución educativa, realice las gestiones necesarias para incluir al joven Agustín como beneficiario del programa de transporte escolar entre su hogar y la institución educativa en la que sea matriculado, de acuerdo con las consideraciones de esta sentencia.

SÉPTIMO. EXHORTAR al Ministerio de Educación Nacional para que, en el marco de las obligaciones previstas en el literal a) del artículo 2.3.3.5.2.3.1. del Decreto 1421 de 2017, y de acuerdo con los objetivos a los que se refirió en el marco de esta acción de tutela (i) diseñe e implemente mecanismos de seguimiento a la inversión de los recursos del Sistema General de Participaciones destinados a la atención educativa de las personas con discapacidad; (ii) desarrolle un sistema de información que permita evidenciar la vinculación de los profesionales y docentes de apoyo pedagógico en las entidades territoriales certificadas en educación; (iii) diseñe e implemente mecanismos que permitan verificar el

cumplimiento de la obligación de formulación y actualización de los PIAR por parte de los establecimientos educativos y las secretarías de educación de las entidades territoriales; (iv) siga avanzando en el tránsito de ofertas segregadas de educación para las personas con discapacidad hacia modelos de educación inclusiva en todo el país; y (v) expida los perfiles, las funciones y las competencias del personal de apoyo.

OCTAVO. SOLICITAR a la Procuraduría Delegada con Funciones Mixtas para la Defensa de los Derechos de la Infancia, la Adolescencia, la Familia y la Mujer que vigilen, apoyen, acompañen y, sin perjuicio de la competencia del juez de primera instancia, realicen seguimiento al cumplimiento de las órdenes de este fallo.

NOVENO. LÍBRESE por Secretaría General la comunicación de que trata el artículo 36 del Decreto estatutario 2591 de 1991.

NATALIA ÁNGEL CABO

Magistrada

JUAN CARLOS CORTÉS GONZÁLEZ

Magistrado

DIANA FAJARDO RIVERA

Magistrada

ANDREA LILIANA ROMERO LOPEZ

Secretaria General

1 Expediente digital. Archivo "01AUTO SELECCION 19 DICIEMBRE-22 NOTIFICADO 23 ENERO-23", p. 1-38.

2 Método de enseñanza desarrollado por el Grupo de Estudios sobre Educación, Metodología de Investigación y Acción que emplea la lúdica para activar procesos de escritura, lectura comprensiva, pensamiento lógico matemático y habilidades de convivencia.

3 Expediente digital. Archivo "01AcciónTutela.pdf" p, 20.

4 Ibid.

5 Ibid., p.16.

6 Ibid.

7 Ibid., p. 15-18.

8 Ibid., p. 28.

9 Ibid., p. 29-31.

10 De acuerdo con el artículo 2.3.3.5.1.4. del Decreto 1421 de 2017, los PIAR son una "herramienta utilizada para garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, basados en la valoración pedagógica y social, que incluye los apoyos y ajustes razonables requeridos, entre ellos, los curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación permanencia y promoción".

11 Ibid., p. 4.

12 Ibid., p. 2.

13 Expediente digital. Archivo "07Fallo.pdf", p. 1-9.

14 Expediente digital. Archivo "09ImpugnaciónFallo.pdf", p. 1-5.

15 Expediente digital. Archivo "Fallo2daInstancia.pdf", p. 1-15.

16 Expediente digital. Carpeta "5.3Respuestas.zip". Archivo "2023-EE-086179-Correspondencia de salida-10009743.pdf\_2023-EE-086179.pdf" p. 1-23.

17 De acuerdo con los datos entregados, se han realizado dos diplomados en entornos educativos rurales incluyentes, diversos e innovadores en los que se formaron 105 docentes, y tres diplomados en materia de inclusión y equidad en la educación de niñas, niños y adolescentes con discapacidad, capacidades o talentos excepcionales y trastornos específicos del aprendizaje o del comportamiento con un alcance de 195 docentes formados.

19 Sistema Integrado de Matrícula.

20 Al respecto, indicó que cuenta con articulaciones con el Instituto Nacional para Ciegos, el Instituto Nacional para Sordos, el ICFES, el Ministerio de Salud y Protección Social, la Contraloría General de la República, Computadores para Educar y el SENA.

21 Sistema Nacional de Discapacidad: Consejo Nacional de Discapacidad - CND, Grupo de Enlace Sectorial - GES, Comisión de Educación Inclusiva en el marco del GES (liderada desde el Ministerio de Educación); Mesa Política Nacional de Cuidado y el Comité y Subcomité Técnico para la Atención Educativa a la Población con Discapacidad en el marco de la educación inclusiva del Ministerio de Educación Nacional - Resolución 12195 de 2017.

22 El Ministerio hizo alusión al Ministerio de Educación y Formación Profesional de España (MEPF), la Oficina Regional de la Educación para la América Latina y el Caribe (ORELAC, UNESCO Santiago) y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). Así mismo, referenció a la OCDE, la OEA-Comisión Interamericana de Educación, a la Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación para la Educación de Personas con Necesidades Educativas Especiales (RIINEE) y a Disfam, España.

23 Expediente digital. Carpeta "5.3Respuestas.zip". Archivo "INFORME AVANCES IMPLEMENTACION EDUCACION INCLUSIVA (1).pdf".

24 Expediente digital. Carpeta "4.4Respuestas.zip". Archivo "20230063.pdf".

25 Expediente digital. Carpeta "4.4Respuestas.zip". Archivo "OFICIO ENRIQUE A CORTE CONSTITUCIONAL.docx".

26 Expediente digital. Carpeta "4.4Respuestas.zip". Archivo "OFICIO ENRIQUE A CORTE CONSTITUCIONAL.docx" p. 1-2.

27 Expediente digital. Carpeta "4.4Respuestas.zip". Archivo "0022 Respuesta a Corte Constituc T-9.059.590".

28 Expediente digital. Carpeta "4.4Respuestas.zip". Archivo "Intervención PAIIS y ASDOWN. EXPEDIENTE T-9.059.590. Oficio N. OPTC-111\_23.final".

29 Expediente digital. Carpeta "4.4Respuestas.zip". Archivo "Respuesta\_ EXPEDIENTE T\_9.059.590\_Oficio N. OPTC\_111\_23".

30 Expediente digital. Carpeta "4.4Respuestas.zip". Archivo "202310400000070761 (002)".

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 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 Esta regla general ha sido reiterada en casos relacionados con el derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes como los resueltos en las sentencias T-108 de 2001, T-675 de 2002, T-106 de 2019 y T-170 de 2019.

37 Esta regla fue establecida en la sentencia T-620 de 1999 en la que la Corte resolvió el caso de un niño con discapacidad intelectual al que se le negó el ingreso a una institución educativa de carácter oficial. En ese caso, la institución indicó que no estaba preparada para garantizar la educación que requería el niño. En otras sentencias en las que se pronunció sobre el derecho a la educación de las personas con discapacidad, la Corte reiteró la mencionada regla, por ejemplo, en la T-826 de 2004, la T-170 de 2007 y la T-437 de 2021.

38 Sobre este aspecto ver antecedentes 6, 7 y 8 de la presente providencia.

39 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Guidelines for inclusión: Ensuring Access to Education for All, p.13.

41 Ibid., p.15.

42 Ibid.

43 Gerardo Echeita y Mel Ainscow, "La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente", Revista Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura, núm. 12 (2011): 26-46.

44 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Hacia la inclusión en la educación: Situación, tendencias y desafíos, p. 11-12.

45 Ibid., p.12.

46 Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Observación general núm. 4 de 2016 sobre el derecho a la educación inclusiva, p. 1.

47 Ibid., p.3.

48 Ibid., p. 3.

49 Si bien existen muchos otros instrumentos internacionales que desarrollaron o se refirieron a la inclusión en la educación, no fue hasta la CDPD que la inclusión dejó de ser un principio para adquirir el carácter de obligación internacional de los Estados parte.

50 Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Preámbulo (2006).

51 Alto Comisionado para los Derechos Humanos de las Naciones Unidas, Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Guía de formación, p. 30. (Nueva York y Ginebra: Naciones Unidas, 2014).

52 Ibid. Pág. 10.

53 Ibid.

54 Ibid.

55 Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, artículo 4.

56 Ibid., numeral 1 del artículo 7.

57 Artículo 24 de la CDPD.

58 "La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado."

59 Esto sin desconocer que incluso desde antes de la ratificación de la CDPD, la jurisprudencia de esta Corte se refirió a la necesidad de que las y los estudiantes con discapacidad se formaran dentro de las aulas regulares junto con los demás niños, niñas y adolescentes. En sentencias como la T-620 de 1999, la T-443 de 2004 y la T-826 de 2004 se hizo referencia al carácter extremo y excepcional de la educación especial, así como a los efectos positivos de la inclusión de las y los estudiantes con discapacidad en los entornos académicos regulares. Desde entonces, la Corte entiende que la inclusión educativa permite

combatir el fenómeno de la discriminación de la que son víctimas las personas con discapacidad. Ahora bien, después de la ratificación de la CDPD el término “educación inclusiva” comenzó a ser usual en las decisiones relacionadas con el derecho a la educación de las personas con discapacidad y se desarrollaron nuevas reglas jurisprudenciales en sintonía con el enfoque social de la discapacidad.

60 Alicia Escribano y Amparo Martínez, “Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos”, Narcea S.A. de ediciones, p. 29.

61 Ibid.

62 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). Inclusión u educación: todos sin excepción, p. 13.

63 Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Comentario general núm. 4 de 2016 sobre el derecho a la educación inclusiva, p. 3.

64 En esta sentencia la Corte retomó y recopiló las reglas desarrolladas en las sentencias T-429 de 1992, T-036 de 1993, T-298 de 1994, T-329 de 1997 y T-513 de 1999.

65 “a) la acción de tutela es un mecanismo judicial idóneo para la protección del derecho a la educación de los menores discapacitados. b) la educación especial se concibe como un recurso extremo, esto es, se ordenará a través de la acción de tutela sólo cuando valoraciones médicas, psicológicas y familiares la consideren como la mejor opción para hacer efectivo el derecho a la educación del menor. c) Si está probada la necesidad de una educación especial, esta no puede ser la excusa para negar el acceso al servicio público educativo. d) En caso de que existan centros educativos especializados y que el menor requiera ese tipo de instrucción, esta no sólo se preferirá sino que se ordenará. e) Ante la imposibilidad de brindar una educación especializada, se ordenará la prestación del servicio público convencional, hasta tanto la familia, la sociedad y el Estado puedan brindar una mejor opción educativa al menor discapacitado”.

66 Entre otras, las sentencias T-443 de 2004, T-170 de 2007, T-974 y T-994 de 2010 y T-461 de 2018.

67 Artículo 2 de la CDPD.

68 Dentro de las primeras sentencias en las que se hizo alusión al deber de los Estados de adoptar ajustes razonables para garantizar el goce del derecho a la educación de las personas con discapacidad se encuentran la T-974 y T-994 de 2010.

69 “[P]or la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones”.

70 Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Observación general núm. 4 de 2016 sobre el derecho a la educación inclusiva, p. 10.

71 Ibid., p. 11.

72 Sentencia T-205 de 2019. En esa oportunidad, la Corte estudió una acción de tutela presentada por el personero municipal de Villa de Leyva en contra de la Secretaría de Educación de Boyacá. En este caso, dos instituciones educativas solicitaron a dicha secretaría la designación de docentes de apoyo para la atención de sus estudiantes con discapacidad. No obstante, la entidad accionada no dio respuesta a la solicitud y esta omisión vulneró el derecho a la educación inclusiva de los estudiantes con discapacidad. En esta sentencia, si bien la Corte no ordenó la asignación de docentes de apoyo, sí dispuso la realización de una evaluación de las instituciones educativas involucradas y de sus profesores con el propósito de garantizar la educación inclusiva y la adopción de los ajustes razonables correspondientes. Igualmente, la Corte ordenó la capacitación periódica en materia de educación inclusiva de los docentes vinculados a las mencionadas instituciones.

73 En esta providencia, al resolver un caso en el que una institución educativa desmontó los apoyos establecidos en el PIAR de una niña con discapacidad auditiva, la Corte fue enfática respecto de la necesidad de crear “espacios de enseñanza donde la diferencia no sea una razón para la exclusión, sino la oportunidad para que los estudiantes reconozcan que hay diferentes maneras de aprender, interactuar y expresarse”. Así mismo, este tribunal reiteró el deber de articulación entre los estudiantes con discapacidad, sus familias y las instituciones educativas de cara al diseño, implementación, supervisión y evaluación de los PIAR.

74 Ley 115 de 1994, art. 46.

75 “[P]or la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones”.

76 “[P]or medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad”.

78 Ibid., literal e.

79 Ley 1618 de 2013, art. 11, numeral 3.

80 De acuerdo con el Ministerio de Educación, el Sistema Integrado de Matrícula es la herramienta de gestión de la matrícula de los estudiantes de instituciones oficiales de todo el país. A través de este se realiza la inscripción, el registro y la actualización de los datos de los estudiantes.

81 Las responsabilidades del Ministerio de Educación están descritas en el literal a del artículo 2.3.3.5.2.3.1. del Decreto 1421 de 2017.

82 Las responsabilidades del Ministerio de Educación están descritas en el literal b del artículo 2.3.3.5.2.3.1. del Decreto 1421 de 2017.

83 Las responsabilidades del Ministerio de Educación están descritas en el literal c del artículo 2.3.3.5.2.3.1. del Decreto 1421 de 2017.

84 Las responsabilidades de las Familias están previstas en el artículo 2.3.3.5.2.3.12. del Decreto 1421 de 2017.

85 Decreto 1421 de 2017, art. 2.3.3.5.1.4.

86 Ibid., art. 2.3.3.5.2.3.3.

87 Ibid.

88 Ibid.

89 La construcción de este apartado tiene como fuente principal las pruebas recaudadas en virtud del auto del 7 de marzo de 2023, específicamente aquellas que se solicitaron con el propósito de reconstruir el contexto de implementación del modelo de educación inclusiva en el territorio nacional. En este apartado no se hará referencia a las pruebas aportadas por las partes en relación con el caso concreto.

90 Ver los antecedentes 15-18 de esta sentencia.

91 El señor Walter Epifanio Asprilla Cáceres, jefe de la Oficina asesora jurídica del Ministerio de Educación, remitió una respuesta frente a los interrogantes de carácter general formulados por la Sala Primera de Revisión sobre la educación inclusiva en el territorio nacional y el municipio de Florencia. En un documento aparte se pronunció respecto de los hechos que motivaron la acción de tutela con la que el señor Enrique buscó el amparo de los derechos fundamentales de su hijo. A este último se hará referencia en el apartado de análisis y solución del caso concreto.

92 Expediente digital. Carpeta "5.3Respuestas.zip". Archivo "2023-EE-086179-Correspondencia de salida-10009743.pdf\_2023-EE-086179.pdf" p. 5.

93 Expediente digital. Carpeta "5.3Respuestas.zip". Archivo "2023-EE-086179-Correspondencia de salida-10009743.pdf\_2023-EE-086179.pdf" p. 6-7.

94 Ibid.

95 Ibid., p.7.

96 Ibid., p.8.

97 El Ministerio hizo alusión al Ministerio de Educación y Formación Profesional de España (MEPF), la Oficina Regional de la Educación para la América Latina y el Caribe (ORELAC, UNESCO Santiago) y la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). Así mismo, referenció a la OCDE, la OEA-Comisión Interamericana de Educación, a la Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación para la Educación de Personas con Necesidades Educativas Especiales (RIINEE) y a Disfam (España).

98 Expediente digital. Carpeta "5.3Respuestas.zip". Archivo "2023-EE-086179-Correspondencia de salida-10009743.pdf\_2023-EE-086179.pdf" p. 9.

99 Ibid., p.13-19.

100 Expediente digital. Carpeta "5.3Respuestas.zip". Archivo "2023-EE-086179-Correspondencia de salida-10009743.pdf\_2023-EE-086179.pdf" p. 9.

101 Ibid.

102 Expediente digital. Carpeta "5.3Respuestas.zip". Archivo "INFORME AVANCES IMPLEMENTACION EDUCACION INCLUSIVA (1).pdf" p. 1.

103 Ibid., p. 9.

104 Ibid.

105 Ibid., p. 14.

107 Expediente digital. Carpeta "5.3Respuestas.zip". Archivo "INFORME AVANCES IMPLEMENTACION EDUCACION INCLUSIVA (1).pdf" p. 15.

108 En relación con las barreras físicas o arquitectónicas, la Procuraduría advirtió que es generalizada la falta de una infraestructura adecuada y con diseño universal para garantizar la atención de los estudiantes con discapacidad. Además, registró como barrera física la distancia, sobre todo en zonas rurales que, sumada a la dispersión de la población y la ausencia de vías o su mal estado, dificultan el acceso y la permanencia de la población con discapacidad en el sistema educativo (p.15).

109 Expediente digital. Carpeta "5.3Respuestas.zip". Archivo "INFORME AVANCES IMPLEMENTACION EDUCACION INCLUSIVA (1).pdf" p. 15.

110 Ibid.

111 "Docentes de apoyo pedagógico: son los docentes que tienen como función principal acompañar pedagógicamente a los docentes de aula que atienden estudiantes con discapacidad, para lo cual deberán: fortalecer los procesos de educación inclusiva a través del diseño, acompañamiento a la implementación y seguimiento a los Planes Individuales de Apoyos y Ajustes Razonables (PIAR) y su articulación con la planeación pedagógica y el Plan de Mejoramiento Institucional (PMI); la consolidación y refrendación del Informe Anual de proceso pedagógico o de competencias; el trabajo con familias; la sensibilización y formación de docentes y los ajustes institucionales para garantizar la atención pertinente a esta población".

112 Expediente digital. Carpeta "4.4Respuestas.zip". Archivo "Intervención PAIIS y ASDOWN. EXPEDIENTE T-9.059.590. Oficio N. OPTC-111\_23.final.pdf" p. 20.

113 Expediente digital. Carpeta "4.4Respuestas.zip". Archivo "Intervención PAIIS y ASDOWN. EXPEDIENTE T-9.059.590. Oficio N. OPTC-111\_23.final.pdf" p. 16.

114 Ministerio de Educación Nacional, Comité de Discapacidad Guía para la Implementación del Decreto 1421 de 2017 - Atención Educativa a Personas con Discapacidad en el marco de la Educación Inclusiva.

115 Ibid.

116 Expediente digital. Carpeta "4.4Respuestas.zip". Archivo "Intervención PAIIS y ASDOWN.

EXPEDIENTE T-9.059.590. Oficio N. OPTC-111\_23.final.pdf" p. 17.

117 "i) creación de empleos temporales de docentes de apoyo pedagógico, viabilizados anualmente por el Ministerio de Educación Nacional, para el acompañamiento a establecimientos educativos y docentes de aula, los cuales quedarán adscritos a las plantas de las respectivas entidades territoriales certificadas; ii) contratación de apoyos que requieran los estudiantes, priorizando intérpretes de la Lengua de señas Colombiana - Español, guías intérpretes, modelos lingüísticos, mediadores y tiflólogos, y iii) herramientas técnicas, tecnológicas y didácticas pertinentes de acuerdo a la reglamentación establecida en las siguientes subsecciones".

118 Ibid.

119 Expediente digital. Carpeta "4.4Respuestas.zip". Archivo "Intervención PAIIS y ASDOWN. EXPEDIENTE T-9.059.590. Oficio N. OPTC-111\_23.final.pdf" p. 17.

120 Ibid., p.19.

121 Expediente digital. Carpeta "5.3Respuestas.zip". Archivo "INFORME AVANCES IMPLEMENTACION EDUCACION INCLUSIVA (1).pdf", p. 10.

122 Expediente digital. Carpeta "5.3Respuestas.zip". Archivo "2023-EE-086179-Correspondencia de salida-10009743.pdf\_2023-EE-086179.pdf" p. 19.

123 Ibid., p. 20.

124 Es el caso de Guainía, Sucre, Casanare, Cesar, Magdalena, Cundinamarca, Valle del Cauca, Fusagasugá, Buga, Piedecuesta, Ciénaga, Mosquera, Sahagún, Villavicencio, Itagüí, Facatativá, Soledad, Quindío, San Andrés Islas, Santander, Maicao, Pitalito, Buenaventura, Ipiales, Sabaneta, Santa Cruz de Lorica, Jamundí, Palmira, Sincelejo, Armenia, Antioquia y Montería. (Ver informe, p. 37).

125 Expediente digital. Carpeta "5.3Respuestas.zip". Archivo "INFORME AVANCES IMPLEMENTACION EDUCACION INCLUSIVA (1).pdf", p. 10.

126 Expediente digital. Carpeta "5.3Respuestas.zip". Archivo "2023-EE-086179-Correspondencia de salida-10009743.pdf\_2023-EE-086179.pdf" p. 1.

127 Ibid.

128 Ibid.

129 Correo electrónico del 24 de marzo de 2023. Archivo "Florencia Matriz PIP Ajustada 2020 para MEN".

130 Ibid., p. 17.

131 El término hace referencia al método de enseñanza desarrollado por el Grupo de Estudios sobre Educación, Metodología de Investigación y Acción que emplea la lúdica para activar procesos de escritura, lectura comprensiva, pensamiento lógico matemático y

habilidades de convivencia.

132 Expediente digital. Carpeta "4.4Respuestas.zip". Archivo "0022 Respuesta a Corte Constituc T-9.059.590.pdf" p. 139.

133 Ibid., p.

135 Ibid., p. 5.

136 Dentro de los documentos remitidos por la Secretaría de Educación de Florencia en correo electrónico del 24 de marzo de 2023 se encuentra el archivo "2023 MARLY YESENIA ORTIZ LOS YARUMOS.pdf" que contiene el contrato de prestación de servicios 20230185, del 8 de febrero de 2023, a través del cual se contrataron los servicios de la docente Marly Yesenia Ortiz Torres para realizar la "asistencia técnica, acompañamiento y orientación pedagógica como docente de apoyo pedagógico a los estudiantes en situación de discapacidad y en la identificación, caracterización y atención de los estudiantes con capacidades y talentos excepcionales matriculados en las instituciones educativas Los Yarumos y Divino Niño del municipio de Florencia". El plazo establecido en el contrato es de 10 meses.

137 Expediente digital. Carpeta "4.4Respuestas.zip". Archivo "20230063.pdf", p. 2.

138 Expediente digital. Carpeta "4.4Respuestas.zip". Archivo "0022 Respuesta a Corte Constituc T-9.059.590.pdf" p. 51-56.

139 Ibid.

140 Decreto 1421 de 2017, art. 2.3.3.5.2.3.1., literal c).

141 Decreto 1421 de 2017, art. 2.3.3.5.1.4

142 Expediente digital. Carpeta "4.4Respuestas.zip". Archivo "20230063.pdf", p. 5.

143 Como se expuso en la referencia a las intervenciones de la Procuraduría General de la Nación, Asdown Colombia y PAISS.

144 Expediente digital. Carpeta "4.4Respuestas.zip". Archivo "0022 Respuesta a Corte Constituc T-9.059.590.pdf" p. 4.

145 Correo electrónico del 24 de marzo de 2023.

146 Sentencia T-545 de 2016. En esta sentencia, la Corte resolvió el caso de un niño de 8 años que tenía epilepsia, asma no controlada, rinitis alérgica y síndrome de Doose. El niño vivía en una zona aislada por lo que, junto a su padre, debía caminar aproximadamente una hora y media para llegar a su institución educativa. Aunque los supuestos de hecho del caso no guardan estricta relación con el caso estudiado en esta oportunidad, la Corte se refirió a los componentes del derecho a la educación y la relación entre el transporte escolar y la accesibilidad.

147 Sentencia T-779 de 2011.

148 Esta información su ratificada en la respuesta del rector de la Institución Educativa Los Yarumos, quien señaló que Agustín fue retirado de la institución el 15 de diciembre de 2021 por decisión de su padre.

149 Expediente digital. Carpeta "4.4Respuestas.zip". Archivo "OFICIO ENRIQUE A CORTE CONSTITUCIONAL.docx" p. 1-2.

150 Ver consideraciones 29 a 31 de esta sentencia.