

# El acceso a la educación básica sin discriminación, criterios judiciales y del Conapred en materia de no discriminación de personas con discapacidad

Agustín de Pavia Frías\*

## Criterio judicial o caso de discriminación

Del título de este artículo se puede desprender que a continuación se analizará un criterio judicial que emitió el Poder Judicial de la Federación; sin embargo, los criterios judiciales que veremos en este artículo, específicamente el tercer criterio judicial que establece la Segunda Sala de la Suprema Corte sobre la educación inclusiva para personas con discapacidad, no se concibió de forma usual o típica, como lo podría ser derivado de un amparo, que es la vía por la cual habitualmente suelen establecerse. Por lo contrario, el criterio sobre educación inclusiva que emitió el máximo tribunal de justicia de nuestro país derivó de un proceso de investigación a partir de una queja del Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación (Conapred).

Lo descrito anteriormente puede ser contradictorio o imposible de creer: ¿cómo es posible que un caso de un organismo público de derechos humanos (Conapred) pueda llevar a un caso de jurisprudencia? O, de manera más precisa, ¿a un caso de criterio judicial ante la Suprema Corte?

\* Director General de Yo También, A. C.

Sentencias relevantes en materia de igualdad y no discriminación

La respuesta es muy sencilla, esto se debe a que el Conapred —que es una de las instituciones de defensa de derechos humanos más jóvenes de nuestro país, pues su existencia se debe a la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación (LFPED), publicada el 11 de junio de 2003— se ha logrado consolidar, a través de los años, como una institución verdaderamente garante de los derechos humanos. A la fecha, la LFPED ha experimentado únicamente ocho reformas; la más importante es la del 20 de marzo de 2014. En esta reforma se propone modificar un solo procedimiento que se denomina *queja*; esencialmente establece el mismo proceso de investigación y la responsabilidad para los particulares y las autoridades. En todo momento la investigación procede y es obligatorio sujetarse a la misma, así como cumplir la resolución por disposición. También en esta reforma se incluye que, ante la negativa de adoptar ajustes razonables para personas con discapacidad, ésta sea expresada como motivo de discriminación.

Este caso es un buen ejemplo para el estudio de investigación que el Conapred le solicitó al Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE) en relación con “La proyección y el impacto de las resoluciones por disposición emitidas por el Conapred: análisis de técnica jurídica para la mejora argumentativa y evaluación de impacto”.<sup>1</sup>

Éstos son unos datos sobre los casos de discriminación en 2016 para ver lo paradigmático que resulta este caso particular del Conapred: del 1 de enero al 31 de diciembre de 2016 se atendieron a 5330 personas peticionarias, a las cuales se les brindaron 4928 orientaciones, 311 suplencias de queja contra particulares y 91 suplencias de queja contra personas servidoras públicas.<sup>2</sup>

<sup>1</sup> Conapred, *Informe anual de actividades y ejercicio presupuestal 2016* [en línea], México, Conapred, 2017 <<https://www.conapred.org.mx/userfiles/files/InformeAnual2016.pdf>>.

<sup>2</sup> *Ibid.*, p. 33.

De ese número de orientaciones, se recibieron 1171 quejas, de las cuales 877 correspondieron a actos presuntamente cometidos por particulares, cantidad menor en un 15.9% respecto a la recibida en el mismo periodo en la apertura de dichos expedientes en 2015. De las quejas recibidas, 758 expedientes fueron calificados como presuntos actos de discriminación. La discapacidad es el principal motivo de discriminación entre particulares con 172 casos, seguida del embarazo con 133 casos.<sup>3</sup>

Los casos del Conapred se resuelven en su mayoría (43%) durante la investigación y se obtiene un grado de protección como garantía o satisfacción de las pretensiones de las personas que presentan sus casos; pero la mayoría no se resuelve por causas atribuibles a la falta de conocimiento o interés de los peticionarios (52%). Únicamente, 4% de los casos termina con un arreglo entre las partes, mientras que las probabilidades de que el Conapred dicte una sentencia es menos de .04%, es decir, 5 de 1133 casos. De ahí la importancia de este caso del Conapred respecto a educación inclusiva.

## El caso

El criterio judicial del Amparo Directo 31/2018 es resultado de la Resolución por Disposición 3/2016 del Conapred, de marzo de 2016. A fin de entender cómo se llegó a este criterio de educación inclusiva es necesario explicar de manera muy concreta qué es lo que pasó en el proceso de investigación que realizó el propio Consejo. El caso comienza con hechos muy sencillos: una secundaria privada en Puebla que presuntamente discriminó a un alumno por su discapacidad; esta discapacidad era la deficiencia de atención e hiperactividad, comúnmente conocida como TDAH (trastorno por déficit de atención con hiperactividad).

<sup>3</sup> *Ibid.*, pp. 38, 39, 43.

## Sentencias relevantes en materia de igualdad y no discriminación

Lo importante a destacar en este momento no es el hecho de que una secundaria privada haya discriminado, sino más bien, ¿cuál fue la secundaria privada que discriminó? Porque bajo los criterios de derechos humanos, uno de los efectos de la reparación de las víctimas es el derecho a la verdad. En este sentido, el adolescente con discapacidad no abandonó sus estudios en la secundaria porque no pudiera con la escuela, la verdad es que más bien la escuela no podía incluirlo por su discapacidad, y ante este hecho la escuela es responsable por la falta de inclusión. Esto es importante porque resulta común —especialmente en discapacidad— culpar a los padres de familia. Sin embargo, a fin de reivindicar el modelo social de la discapacidad que busca la responsabilidad en la sociedad, es necesario que se conozca el nombre de la secundaria que discriminó. En este sentido, por la resolución por disposición, y bajo los criterios de derechos humanos, no se reserva el nombre de la institución que discriminó: el Colegio Benavente.

## Clima de discriminación

Es común y cierto que muchos padres, madres y personas con discapacidad, una vez que son aceptados en una institución educativa, de trabajo o donde sea, la mayoría de las veces se muestran agradecidos con ese acto de inclusión, en lugar de reconocer que es un derecho; esto es así porque tienen el temor de que en cualquier momento los rechacen o les nieguen el servicio. Por ello es trascendente hacer público estos casos que resuelve el Conapred y que la Suprema Corte avala como actos de discriminación para mandar un mensaje claro a la sociedad: “la discriminación no se tolera y la denuncia tiene efectos positivos para que no vuelva a ocurrir a otras personas”. Precisamente, para evitar este clima de discriminación o de violación de derechos humanos es que se publican las sentencias, así como el nombre de los agentes que presuntamente abusaron o violaron derechos humanos. Esto es

para generar un cambio social ahí donde existe oscuridad y ocultación de los hechos por pena a denunciarla, porque debe existir un orgullo por el hecho de defender los derechos y lograr una sociedad más incluyente.

El clima de discriminación de este caso ocurre como cualquier otro; es decir, a partir de estereotipos y prejuicios. En este caso, el estereotipo y prejuicio comunes de la discapacidad es la *enfermedad*, lo que se traduce en que la persona tiene un problema. La persona acude al médico, el médico no puede resolver el problema y el problema hace que la persona con discapacidad resulte no apta para vivir en sociedad. Concretamente, en este caso las conductas propias de la condición de discapacidad, de acuerdo con la escuela, se traducen en posibles actos de violencia, es decir, la discapacidad por sí misma hace que la persona sea violenta.

En el caso que comentamos se demuestra algo muy particular que es necesario resaltar. Además de contar con la investigación del Conapred, también se tuvo la asesoría técnica jurídica de un abogado, pues del mismo expediente se desprende que se realizó una defensa ante la Secretaría de Educación Pública (SEP) y se presentó un caso en la Procuraduría Federal del Consumidor (Profeco). Incluso en el mismo caso del Conapred se argumentó con tecnicismos legales como “objetar y ofrecer pruebas”; esto claramente no lo dice cualquier ciudadano, solamente las personas que se dedican de manera profesional a la defensa.

La defensa del colegio —hablando de términos legales— se resume en lo siguiente: el alumno era violento, además de que sus compañeros lo insultaban y maltrataban con actos de *bullying*; en términos de derechos humanos esto tradicionalmente lo conocemos como culpar a la víctima. La recomendación de la escuela a los padres fue la de buscar otra institución educativa que cumpliera con las necesidades de su hijo.

La defensa del colegio fue la típica y repetitiva que todos los que vivimos en el mundo de la discapacidad hemos escuchado o, en su caso, vivido. Ahora bien, al considerar que en este

caso se cometió un acto de discriminación, el Conapred encontró que la recomendación y las acciones del colegio eran únicamente de carácter de tratamiento médico y que el alumno y su familia cambiaran de escuela. No existió una estrategia de profesores y directivos para que dentro de la escuela se disminuyeran o eliminaran las barreras emocionales o sociales que impedían la educación en un entorno inclusivo. Al no realizar estas acciones o ajustes razonables dentro del entorno escolar, se discriminó. Es decir, la escuela no hizo nada para ayudar a la familia y al alumno, solamente lo refirieron al psicólogo para tratamiento, cuando, en lugar de esto, tendrían que haber considerado más acciones, por lo que, ante la falta de estas acciones, se generó el acto de discriminación. Con la finalidad de establecer la obligación legal de realizar mayores acciones que las efectuadas y para recibir un adecuado tratamiento médico, el Conapred se apoyó en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su observación general sobre educación inclusiva del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

El Conapred, a diferencia de otros mecanismos legales, es un organismo de buena fe, sin excesivos formalismos. Por lo que se describió anteriormente, se resume en tres párrafos una sentencia de 50 páginas, haciendo referencia a criterios internacionales y sin la necesidad de transcribir toda la normatividad, como acostumbra los abogados. Los abogados del colegio promovieron un recurso administrativo. En un principio, el tribunal de lo contencioso administrativo le dio razón al colegio, por ello los padres tuvieron que presentar un amparo. Por la relevancia que tiene la educación inclusiva, el derecho a la no discriminación y los derechos de personas con discapacidad, el amparo fue resuelto por la Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación (SCJN).

Ahora bien, ¿qué es lo que resolvió la SCJN en este caso? Después de analizar el expediente del Conapred, la SCJN encontró que el Consejo tenía la razón; pero ello no implicó que éste, como cualquier autoridad, haya expresado los motivos y las evidencias

que constan en el expediente para llegar a la determinación de que existió discriminación. En este sentido, la SCJN analizó el actual expediente y determinó las partes que faltaban de la sentencia del Conapred. Esto no se debió a una falta de investigación, sino más bien fue por falta de cultura de derechos humanos. Al ver el expediente con la perspectiva de derechos humanos, la SCJN observó una violación al derecho de no discriminación. Los abogados del colegio, al tener un criterio cerrado y legalista, no podían asesorar de manera adecuada al colegio en el tema de derechos humanos, así que, después de tantas horas que se les pagó a los abogados del colegio en este proceso, ellos perdieron porque no pudieron explicarle a su cliente en qué consiste un acto de discriminación por negativa de ajustes razonables. Hay varios aspectos que la SCJN determinó en su análisis del expediente que mencionaremos a continuación de manera breve.

## TDHA y el modelo social de la discapacidad

Uno de los argumentos del colegio fue que el alumno no tenía una discapacidad, por lo que no existía un motivo de discriminación. La Suprema Corte consideró que el Conapred había determinado que el TDHA es una forma de discapacidad, pues el concepto de *discapacidad* tiene dos aspectos: el primero, la diversidad funcional o las deficiencias de las personas, es decir, los problemas de salud; estos problemas de salud pueden ser físicos, sensoriales, intelectuales o mentales. El segundo aspecto son las barreras sociales que impiden la participación de las personas con diversidad funcional en la sociedad.

En este caso la escuela tenía un alumno con problemas mentales o emocionales, y la solución que propuso la escuela fue llevarlo al médico o al psicólogo para tratamiento. Y aquí fue el error, al concebir la discapacidad únicamente como una enfermedad y no como un problema, como una barrera social que genera la dis-

capacidad. El médico trató al adolescente en términos médicos, pero la escuela no cambió su conducta y los problemas continuaron. La discriminación de personas con discapacidad se puede expresar con el siguiente refrán popular: “no eres tú, soy yo”. En este sentido, “no eres tú” para referirse a la persona con discapacidad, “soy yo” la sociedad que te discrimina. Esto resume el modelo social de la discapacidad. Bajo este modelo social de la discapacidad, la escuela no modificó ninguna conducta o realizó alguna acción para incluir al alumno con discapacidad y, por ello, lo discriminó.

## La educación de personas con discapacidad en México

En México y en el mundo existe la idea de que las personas con discapacidad deben tener servicios especiales, y estos servicios especiales son los necesarios para lograr su inclusión en la sociedad. Sin embargo, esta noción de que los servicios especiales son iguales o significan inclusión en la sociedad no es completamente adecuada. Los servicios de educación especial han existido desde 1950, aproximadamente; es más, las Naciones Unidas, al referirse a personas con discapacidad, han emitido resoluciones internacionales que reconocen que para las personas con “retraso mental” los servicios especializados y las casas de asistencia son el modelo adecuado. Por otra parte, las mismas Naciones Unidas, cuando se referían a personas con discapacidad, las denominaba como “los impedidos” y en esa línea estableció programas de rehabilitación especial. Estas acciones de las Naciones Unidas, que se implementaron hace 40 años más o menos, demostraron ser ineficaces. Se estima que las tasas de participación de las personas con discapacidad en diversos derechos es la mitad de las personas sin discapacidad; y esta participación pudiera ser de 25% si las personas con discapacidad adquirieron esta condición desde el nacimiento. Ante estas estadísticas mundiales era necesario que existiera la Convención sobre los Derechos de las Personas con



Discapacidad, que reconoce que, si bien es cierto que las personas con discapacidad tienen los mismos derechos, esta población enfrenta ciertas barreras de participación a consecuencia de la interacción de sus diversidades funcionales o diferencias físicas, sensoriales, mentales e intelectuales, por lo que al interactuar en un mundo que no fue diseñado ni pensado para ellos, esas barreras de participación les impiden su inclusión en la sociedad.

Ahora bien, estas barreras no son la excepción en el ámbito educativo. En México, los datos que tenemos, según el reporte que nuestro país entregó al Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad,<sup>4</sup> son los siguientes:

- La mitad de las personas con discapacidad de 3 a 22 años (550 000) no van a la escuela. De la población que sí va, 37% de ellas van a escuelas regulares, 11% a las de educación especial y 2% estudian en sistema abierto en el nivel media superior.
- En México existen 1681 escuelas de educación especial o Centros de Atención Múltiple. La mayor parte de los servicios de educación especial lo proporcionan las 4423 Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular; es decir, las unidades de servicios de inclusión representan 2.7 veces a las escuelas especiales que también prestan educación y servicios de inclusión en escuelas exclusivas para personas con necesidades educativas especiales. Lo común de ambas modalidades son los servicios de inclusión.
- Solamente 34% de los planteles educativos son accesibles.

<sup>4</sup> CRPD /C/MEX/2-3, Informes periódicos segundo y tercero combinados que México debía presentar en 2018 en virtud del artículo 35 de la Convención<sup>9</sup> [en línea]. México, 19 de julio, 2018, pp. 30, 31. <<http://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2fPPRiCAqhKb-7yhsKE4iNFvKWCCGr4TiTUdbhokZUaEzPwsH0KqVTv1zw9bNWX-QJfVdJsj80Uv4Z%2bZEgqhOLFiKqNvV0hbkZX%2fmyjJbOwRZ07fju-tXoJ%2bActfxWI>>.

Sentencias relevantes en materia de igualdad y no discriminación

Los datos que presentó México reflejan algo muy particular, que en todo el mundo existen dos —y a veces hasta tres— sistemas de educación, es decir, la educación regular y la educación especial. Dentro de esta última existen sistemas de inclusión y, para quienes no logren la inclusión, existen no escuelas, sino centros de atención para personas con necesidades especiales, personas que requieren atención múltiple (los llamados centros de atención múltiple o CAM).

Se suponía que estos centros de educación especial no estarían destinados a la educación de personas con discapacidad, sin embargo, las estadísticas demuestran una cosa distinta. Dentro de la comunidad de docentes de educación especial en México, como en el resto del mundo, existe el temor de que desaparezca la educación especial; esto es un temor y un mito que se ha difundido desde principios de los 90, cuando se comenzó a hablar acerca de la educación especial dentro de un entorno de derechos humanos y de educación inclusiva. Sin embargo, la realidad, particularmente en México, es que la educación especial a través de los centros de atención múltiple en realidad no ha desaparecido, lo que han aumentado son las unidades de apoyo a alumnos con discapacidad, con necesidades educativas especiales dentro del sistema regular. Lo anterior se demuestra con los datos de la Tabla 1, que presenta los servicios según los informes anuales de labores que la Secretaría de Educación Especial ha proporcionado a la SEP desde 1992 hasta 2018.

**Tabla 1. 25 años de educación especial: Población que acude a servicios de educación especial 1992-2018**

<b>Población y servicios</b>	<b>1992</b>	<b>1997</b>	<b>2006</b>	<b>2018</b>
Población educativa (total)	249,818	339,952	374,065	529,465
Discapacidad intelectual	33,920	44,017	82,631	107,365
Discapacidad motriz	2,226	8,074	14,530	16,834

Continuación de Tabla 1.

Aptitudes sobresalientes	7,189	9,386	4,154	26,138
Otras condiciones	N/A	163,788	253,192	358,103
Unidades de Servicios de Educación Especial (total)	1,997	2,880	4,398	6,110
Escuelas de educación especial	773	169	51	N/A
Escuelas integradoras	545	N/A	N/A	N/A
Centros de Atención Múltiple	N/A	910	1,363	1,657
Unidad de Apoyo a Escuela Regular	N/A	815	2,918	4,453

N/A = No aplica

Fuente: Informe Anual de Labores de la Secretaría de Educación Pública de 2001 a 2018; información disponible en <<https://www.planeacion.sep.gob.mx/informeslabores.aspx>>.

Esta tabla demuestra que, si bien es cierto que la población atendida con discapacidad de 1992 a 2018 se ha mantenido en muchos casos, ha aumentado a partir de 1997, cuando se incorporó el concepto de *equidad educativa* al sistema educativo nacional mexicano, mediante el que se incorporaron dentro de la educación especial a alumnos con otras condiciones; actualmente, la mayoría de los alumnos del sistema especial corresponde a otras condiciones y no propiamente a discapacidades.

Como conclusión diremos que no es que la educación especial esté desapareciendo, lo que ha disminuido es la disponibilidad de maestras y maestros capacitados para lograr la inclusión de personas con discapacidad a través de los sistemas de apoyo. En el informe de organización escolar de 2019, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa establece que los apoyos a estudiantes con discapacidad son los siguientes: 67% de las escuelas primarias tenían por lo menos un estudiante con discapacidad, y de este porcentaje solamente 33.8% contaba con personal que proporcionaba algún tipo de atención. Pero esta estadística es en términos

Sentencias relevantes en materia de igualdad y no discriminación

generales, es decir, incluye a todas las escuelas primarias, ya sean CAM o escuelas regulares. Pero si únicamente vemos a las escuelas regulares que tienen una persona con discapacidad y que cuentan con maestros para apoyo de educación regular encontramos que las cifras aumentan dentro del sistema educativo general. Cuentan con este apoyo 34.6% de las escuelas preescolares, 46.2% de las primarias y solamente 17% de las secundarias. Sin embargo,

**Tabla 2. Educación especial**

<b>Concepto</b>	<b>2012-2013</b>	<b>2013-2014</b>
Alumnas y alumnos		
Población atendida*	513,154	532,976
Población atendida por área**	304,490	324,457
Ceguera	1,969	1,920
Baja visión	4,785	5,269
Sordera	5,359	5,305
Hipoacusia	7,941	7,964
Discapacidad motriz	16,470	16,644
Discapacidad intelectual	100,379	103,032
Aptitudes sobresalientes	53,672	51,219
Otras condiciones	113,915	133,104
Población atendida por sostenimiento	513,154	532,529
Federal	35,937	37,747
Estatal***	473,726	491,389
Particular	3,491	3,393
<b>ESCUELAS</b>		
Total	5,619	5,747
CAM	1,635	1,647
USAER	3,984	4,100

\* La población atendida total incluye a las y los alumnos que presentan necesidades educativas especiales temporales o permanentes que pueden o no estar asociadas a una condición, discapacidad o aptitudes sobresalientes.

estos porcentajes alentadores pueden no ofrecer un panorama completo. Las unidades de apoyo a estudiantes con discapacidad precisamente se llaman “unidades” porque cuentan con un equipo multidisciplinario de psicólogos y profesores capacitados en diversas discapacidades. En este sentido solamente 45% de las escuelas regulares cuentan con un equipo completo que incluye psicólogo, trabajador social y maestro de educación especial.

Continuación de Tabla 2.

2014-2015	2015-2016	2016-2017	2017-2018
563,976	579,460	600,263	612,039
359,777	405,485	551,015	529,465
2,142	2,094	2,131	2,095
5,671	6,301	6,368	6,182
5,036	4,519	4,402	4,026
8,383	9,063	9,181	8,722
17,571	17,859	18,673	16,834
106,842	110,010	115,755	107,365
37,456	32,149	34,709	26,138
176,676	223,490	359,796	358,103
563,976	579,460	600,263	612,039
40,881	40,134	50,627	57,387
520,224	536,557	546,936	551,919
2,871	2,769	2,700	2,733
5,900	6,060	6,155	6,110
1,658	1,671	1,676	1,657
4,242	4,389	4,479	4,453

\*\* La población atendida por área sólo incluye a las y los alumnos que presentan alguna condición, discapacidad o aptitudes sobresalientes.

\*\*\* Incluye el Federal Transferido.

Fuente: SEP, Principales cifras del Sistema Educativo Nacional, 2018-2019, 2019.

## Educación inclusiva

En noviembre de 2016, el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas dio a conocer la Observación General núm. 4 sobre el derecho a la educación inclusiva. El Comité destacó la importancia de reconocer las diferencias entre exclusión, segregación, integración e inclusión.

La exclusión se produce cuando se impide o niega directa o indirectamente el acceso de alumnas y alumnos a todo tipo de educación. La segregación tiene lugar cuando la educación de alumnas y alumnos con discapacidad se imparte en entornos separados, apartándolos del alumnado sin discapacidad.

La integración es el proceso por el que las personas con discapacidad asisten a las instituciones de educación general con el convencimiento de que pueden adaptarse a las escuelas. La inclusión busca superar los obstáculos con la visión de que todos los alumnos y alumnas tengan una experiencia de aprendizaje equitativa y participativa y en el entorno que mejor corresponda a sus necesidades y preferencias. La inclusión de los alumnos y alumnas con discapacidad en las clases convencionales sin servicios de inclusión no constituye inclusión.

La educación inclusiva tiene las siguientes características fundamentales:

- a. Un enfoque que integra “todos los sistemas” con cambios necesarios en la cultura, las políticas y las prácticas institucionales.
- b. Un “entorno educativo integral”: incluye todos los aspectos de educación: escuela, padres, comunidad, excursiones.
- c. Un enfoque que integra a “todas las personas”: se reconoce la capacidad de cada persona para aprender y se depositan grandes expectativas en todo el alumnado, incluidos quienes tienen discapacidad.

- d. El apoyo al personal docente: todos los maestros, maestras y demás personal reciben la educación y la formación necesarias con el fin de adquirir los valores y las competencias básicas para adaptarse a entornos de aprendizaje inclusivos.
- e. El respeto y el valor de la diversidad. Existen medidas eficaces para prevenir los abusos y el acoso. La inclusión adopta un enfoque individual con alumnos y alumnas.
- f. Un ambiente que favorece el aprendizaje. Son entornos accesibles en los que todas las personas se sienten seguras, apoyadas, forjando relaciones positivas, amistades y aceptación.
- g. Las transiciones efectivas. Se desarrollan las capacidades y la confianza de alumnos y alumnas, quienes reciben los ajustes razonables.
- h. El reconocimiento de las asociaciones. La participación de los padres y madres o personas cuidadoras y de la comunidad se considera un activo que aporta recursos y ventajas. La relación entre el entorno de aprendizaje y la comunidad en general debe considerarse un camino para lograr sociedades inclusivas.
- i. La supervisión. La educación inclusiva es un proceso continuo y, por ello, debe estar sujeta a una supervisión y evaluación periódicas para garantizar que no se esté produciendo ni segregación ni integración, ya sea formal o informalmente. Se deben elaborar indicadores de la inclusión de la discapacidad y su uso debe estar en consonancia con la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible.

## Casos de la Suprema Corte relacionados con la educación inclusiva

A pesar de lo paradigmático que resultan los criterios judiciales que son resultado del caso del Conapred respecto a la educación inclusiva de personas con discapacidad, éste no es el primer caso que analiza la Suprema Corte de Justicia de la Nación.

El primer caso es respecto a *bullying* escolar en el Amparo Directo 35/2014, en el que los padres demandaron a una escuela particular por daño moral por actos de violencia o *bullying* escolar de su hijo que también tenía déficit de atención e hiperactividad.

En este caso se establecieron los criterios de reparación para el daño moral y la ilicitud que pueden realizar los particulares; es decir, las escuelas, cuando son omisas al atender un caso de violencia escolar o discriminación. La escuela no realizó ninguna acción de prevención e investigación de casos de violencia o de discriminación en el entorno escolar ante esta falta de debida diligencia al no contar con un programa de prevención, monitoreo e intervención para reparar daños por violencia escolar. Esto demuestra una falta de debida diligencia, que se constituye en un ilícito contra los estándares de los derechos humanos y no discriminación.

El segundo caso que analizó la Suprema Corte fue el Amparo en Revisión 714/2017. En este amparo se establecieron realmente los criterios jurisprudenciales de la Corte respecto a la educación inclusiva. Al resolver este amparo, la Segunda Sala de la Suprema Corte consideró que la educación inclusiva prevé la capacitación de todas las personas involucradas en el proceso educativo.

Los padres, las comunidades y los docentes son responsables de la educación inclusiva y su puesta en práctica. Maestros y maestras deben contar con la preparación para trabajar en entornos inclusivos a fin de eliminar las barreras u obstáculos a que puedan enfrentarse las personas con discapacidad u otras



necesidades especiales en el entorno educativo. Los padres son asociados a los programas de enseñanza personalizada.

La Segunda Sala considera que fortalecer la educación especial vulnera el derecho a la educación inclusiva, pues son sistemas paralelos y separados para los educandos —uno para personas con discapacidad y otro para las demás. Por ende, la educación especial no debe ni puede ser la estrategia para lograr el acceso a una educación inclusiva, poniendo fin a la segregación en los entornos educativos, garantizando que la enseñanza se imparta en aulas inclusivas y asegurándose de que todos los alumnos y alumnas aprendan juntos.

La educación inclusiva también demanda equidad educativa. Así se reconoce en la sentencia de Amparo 714/2017. La equidad en la educación significa una obligación estatal de asegurar que se atiendan las circunstancias personales o sociales, para lo cual la educación inclusiva debe ofrecer planes de estudio flexibles y métodos de enseñanza y aprendizaje adaptados a las diferentes capacidades, necesidades y estilos de aprendizaje. Debe ofrecer también una respuesta educativa personalizada y no esperar a que los alumnos y alumnas se adecuen al sistema.

Es por ello que la educación inclusiva prohíbe la segregación de alumnos y alumnas con discapacidad en el sistema educativo, en el entendido de que las escuelas con orientación inclusiva representan la medida más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, construir una sociedad inclusiva y lograr la educación para todas y todos juntos.

Los instrumentos educativos a que se refiere la Ley General de Educación, como educación especial, no deben concebirse como el establecimiento de un “sistema educativo” paralelo para las personas con discapacidad u otras necesidades especiales, sino como la generación de herramientas de apoyo adicionales para impulsar el derecho a la educación inclusiva. Esto es, se conciben como la generación de medidas, herramientas o instituciones auxiliares que impulsen el derecho a una educación

Sentencias relevantes en materia de igualdad y no discriminación

inclusiva, así como la maximización del desarrollo académico y social de los educandos —pero nunca como la posibilidad de generar sistemas educativos paralelos y diferenciados que tiendan a la segregación de alumnos y alumnas con o sin discapacidad.

Cabe mencionar que este amparo fue la base y se cita en la exposición de motivos de la reforma constitucional al artículo 3, de 15 de mayo de 2019. Propiamente, la propuesta de reforma presentada por el Presidente de la República consideraba que la educación inclusiva era aquella que se proporcionaba a través de educación especial, sin embargo, la Cámara de Diputados modificó la propuesta citando este Amparo. Ahora, el artículo 3 considera la inclusión como un principio igual que la gratuidad y laicidad. Al ser un principio, por derecho se debe cumplir al máximo posible este principio. La inclusión implica modificaciones al entorno educativo para eliminar barreras a fin de facilitar la accesibilidad. Y dentro del régimen transitorio se establece que debe existir una estrategia nacional de inclusión educativa, en la que la educación especial es una excepción. Lo anterior implica que los servicios “especiales” de inclusión de personas con discapacidad no representan una segregación dentro de los centro de atención múltiple, pero a la vez permite a las personas que actualmente reciben educación inclusiva en los CAM o a sus padres y madres que, después de probar entornos inclusivos educativos, decidan libremente asistir a los CAM, pero el Estado no debe fortalecer ni promover su existencia y, en cambio, debe favorecer los servicios de inclusión en el sistema educativo.

En el Amparo Directo 31/2018, la Segunda Sala de la Suprema Corte reitera la educación inclusiva. La duda jurídica de la escuela acerca de cómo es posible que discriminó al alumno con discapacidad se resuelve al establecer el proceso para determinar los ajustes razonables, de acuerdo con los siguientes criterios:

1. La discriminación por motivos de discapacidad “*resalta también evidente que abarca al sector privado*”.

2. Los ajustes razonables “son una parte intrínseca de la obligación, de cumplimiento inmediato, de no discriminar en el contexto de la discapacidad”. Al ser una obligación ex nunc, los ajustes razonables “deben realizarse desde el momento en que una persona con discapacidad requiera acceder a situaciones o entornos no accesibles, o quiera ejercer sus derechos”.
3. La razonabilidad de un ajuste “hace referencia a su pertinencia, idoneidad y eficacia para la persona con discapacidad” y que la solicitud de ajustes razonables tendrá como límite una posible carga excesiva o injustificable para la parte que debe atenderla.
4. Entre los elementos fundamentales que guían la aplicación de la obligación de realizar ajustes razonables figuran los siguientes:
  - V. Detectar y eliminar los obstáculos, “mediante el diálogo con la persona con discapacidad de que se trate”;
  - VI. Evaluar “si es factible realizar un ajuste”;
  - VII. Evaluar “si el ajuste es pertinente (es decir, necesario y adecuado) o eficaz”;
  - VIII. Evaluar “si la modificación impone una carga desproporcionada o indebida al garante de los derechos”;
  - IX. Velar por que el ajuste razonable “sea adecuado para lograr el objetivo esencial de promover la igualdad y eliminar la discriminación contra las personas con discapacidad”. Por consiguiente, se requiere “un enfoque caso por caso basado en consultas con el órgano competente responsable del ajuste razonable y con la persona interesada”.

Sentencias relevantes en materia de igualdad y no discriminación

- X. Garantizar que los costos no recaigan sobre las personas con discapacidad en general, y
- XI. Velar por que “la carga de la prueba recaiga sobre el garante de los derechos que sostenga que la carga sería desproporcionada” o indebida.

En el caso de la escuela en comento, ésta no realizó estos pasos al atender la queja generada en el Conapred, y esto nos da el ejemplo ya resuelto por la Corte acerca de los pasos a seguir en casos que involucren a las personas con discapacidad en el sistema educativo del país.

## Bibliografía

- CONSEJO NACIONAL PARA PREVENIR LA DISCRIMINACIÓN (Conapred), *Informe anual de actividades y ejercicio presupuestal 2016* [en línea]. México, Conapred, 2017. <<http://www.conapred.org.mx/userfiles/files/InformeAnual2016.pdf>>.
- CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD (CRPD), *Informes periódicos segundo y tercero combinados que México debía presentar en 2018 en virtud del artículo 35 de la Convención* [en línea]. México, CRPD, 19 de julio, 2018. <<http://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2fPPRiCAqhKb7yhskE4iNFvKWCCGr4TiTUdbhokZUaEzPwsH0KqVTv1zw9bNWXQJvdJsj80Uv4Z%2bZEGqhOLFiKqNvV0hbkZX%2fmymJbOwRZo7fjutXoJ%2bActfxWI>>.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP), *Informe Anual de Labores de la Secretaría de Educación Pública de 2001 a 2018* [en línea]. México, SEP. <<https://www.planeacion.sep.gob.mx/informeslabores.aspx>>.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP), *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional, 2018-2019* [en línea]. México, SEP, 2019. <[https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica\\_e\\_indicadores/principales\\_cifras/principales\\_cifras\\_2018\\_2019\\_bolsillo.pdf](https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2018_2019_bolsillo.pdf)>.