

**APLICACIÓN DE ESTÁNDARES INTERNACIONALES DE DERECHOS
HUMANOS AL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LAS MUJERES CON
DIVERSIDAD FUNCIONAL EN COLOMBIA**

***THE APPLICATION OF INTERNATIONAL HUMAN RIGHTS STANDARDS ON
RIGHT TO EDUCATION OF WOMEN WITH FUNCTIONAL
DIVERSITY IN COLOMBIA***

Sara Cardona Botero

Estudiante de maestría en Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario

Universidad de Medellín

RESUMEN: cuando el género y la discapacidad están acompañados por diferentes interseccionalidades históricamente señaladas y discriminadas, la experiencia de vida se dificulta, puesto que surgen barreras físicas y actitudinales que afectan el desarrollo óptimo de una vida independiente y autónoma. Entre estas barreras, se encuentra la dificultad de acceso y la permanencia de las mujeres con discapacidad en los espacios educativos. De conformidad con lo expuesto, este estudio tiene el objetivo de analizar de manera crítica cómo el sistema jurídico colombiano aplica los estándares internacionales en relación con el derecho humano a la educación de las mujeres con discapacidad, a través de una investigación cualitativa con un enfoque descriptivo. Se trata de una metodología con enfoque basado en derechos humanos y en la técnica de análisis de discurso, con el fin de profundizar en la comprensión de las prácticas y políticas que impactan la educación de estas mujeres.

PALABRAS CLAVE: discapacidad, mujer, barreras, diversidad funcional, derechos humanos, educación.

ABSTRACT: When gender is accompanied by different historically marked and discriminated intersectionalities, such as gender and disability; the life experience becomes difficult, since physical and attitudinal barriers arise that affect the best development of an independent and autonomous life. Among these barriers is the difficulty of access and permanence of women with disabilities in educational spaces. This is why the purpose of this work was to critically analyze how the Colombian legal system applies international standards regarding the human right to education of women with disabilities, all through qualitative research with a descriptive approach, a methodology based on human rights and the discourse analysis technique, to

deepen the understanding of the practices and policies that impact the education of these women.

KEYWORDS: disability, women, barriers, functional diversity, human rights, education.

INTRODUCCIÓN

El objetivo general de este artículo consiste en establecer cómo se aplicaron los estándares internacionales de derechos humanos al derecho a la educación de las mujeres con discapacidad en Colombia. Para ello se tuvo como criterio específico los parámetros de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad [CDPD] (Felder y Kayes, 2022). En consecuencia, la formulación de dicho objetivo permitió dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se aplicaron los estándares internacionales de derechos humanos al derecho a la educación de las mujeres con diversidad funcional en Colombia?

En ese orden de ideas, la presente introducción es una aproximación a una reflexión que involucra el derecho positivo, los derechos humanos y las personas de especial protección. Por esta razón, se planteó esta problemática, con el objeto de argumentar posteriormente sobre el interés que despierta la investigación y, finalmente, exponer el marco metodológico.

i) Una problemática: la cuestión de las mujeres con diversidad funcional y su derecho a la educación

El derecho a la educación es preferido frente a otros derechos, dado que este es un catalizador del resto de los otros derechos. Si bien el derecho a la vida, a la salud, las libertades personales y económicas son fundamentales, termina siendo la educación el derecho que permite adquirir las habilidades para emitir un juicio real, libre, crítico y emancipador sobre el empleo o destino de los otros derechos. En efecto, una persona sin educación está condenada a la ignorancia, a emitir juicios muy básicos sobre el mundo que lo circunda y, por lo tanto, forzada a carecer de consciencia sobre los límites del Estado y de la sociedad frente –o contra– sus propias potencialidades.

En el caso específico de las personas con diversidad funcional, es particularmente grave que se parta del supuesto de que esta, por tener “ganados” los demás derechos, no requieran de una visión –que se adquiere a través de la educación– que les permita cambiar el mundo. Se trata de personas plenamente capaces, aunque con ideas, visiones y necesidades diversas. En ese sentido, el derecho a la educación puede definirse del siguiente modo:

La educación es un derecho humano intrínseco y un medio indispensable de realizar otros derechos humanos. Como derecho del ámbito de la autonomía de la persona, la educación es el principal medio que permite a adultos y menores marginados económica y socialmente salir de la pobreza y participar plenamente en sus comunidades. (Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas, 1999)

El acceso, la disponibilidad, la aceptabilidad, la adaptabilidad y la calidad son los cinco elementos determinantes del derecho a la educación en Colombia, cuya interrelación busca garantizar que la educación cumpla con los estándares internacionales; asimismo, su dinámica es relevante para los derechos económicos, sociales, civiles y políticos.

Por otro lado, la primera aproximación a los elementos esenciales del derecho humano a la educación se desarrolló por Katarina Tomasevski¹, quien propuso estructurar las responsabilidades estatales relacionadas con el derecho a la educación mediante un enfoque conocido como las 4A (asequibilidad, accesibilidad, aceptabilidad y adaptabilidad). Luego, la adaptabilidad se reemplazó por el concepto de “calidad” ausente en los documentos originales de Tomasevski. Sin embargo, la adaptabilidad podría considerarse incluida en la noción de aceptabilidad, debido a que implica no solo ajustes culturales, sino adaptaciones en función de los avances sociales.

Ahora bien, más allá de la capacidad para entender los problemas, la educación permite resolverlos. Por el contrario, el bajo nivel educativo de las mujeres con discapacidad las condena a un acceso restringido a la información, lo que reduce las oportunidades de acceder al conocimiento de sus derechos y obligaciones. Esto limita gravemente el acceso al mercado laboral, lo cual las perfila como sujetos dependientes económicamente de su núcleo familiar o círculo de amigos y de apoyo. Por lo tanto, se genera una mayor vulnerabilidad a la violencia económica, física, psicológica y sexual. En este orden de ideas, el derecho a la educación es una herramienta indispensable para la participación política y ciudadana de la mujer con discapacidad. En general, la promoción de dicho derecho reduce, en términos generales, el riesgo de ser víctima de violencia contra la mujer, en específico contra la mujer con diversidad funcional.

De igual manera, en el ámbito internacional, el derecho a la educación se considera esencial para salvaguardar otros derechos humanos, debido a que promueve la idea de que la

¹Katarina Tomasevski nació en Yugoslavia el 8 de febrero de 1953. Estudió derecho en la escuela de Leyes de la Universidad de Zagreb, en Yugoslavia; posteriormente, obtuvo los títulos de *Magíster* en Leyes de la Universidad de Harvard y Doctora en Jurisprudencia Internacional y Relaciones Internacionales en la Universidad de Zagreb. Fue una de las principales promotoras y defensoras del derecho a la educación. En su opinión, la educación constituye uno de los derechos humanos fundamentales cuya importancia trasciende otros derechos en la medida en que, a través de la educación, se facilita al ser humano el acceso a sus derechos económicos, sociales y culturales (UNESCO y Oficina Internacional de Educación, 2008).

sociedad comparte la responsabilidad de hacer que los derechos humanos sean una realidad en todas las comunidades y en la sociedad en su conjunto. Además, este proporciona herramientas que fomentan el pensamiento crítico y la participación política, al tiempo que contribuye a reducir la violencia, la impunidad, la corrupción y la pobreza.

Teniendo en cuenta la reflexión anterior, es preciso hacer énfasis en que la normativa internacional reconoce la importancia de la educación para la sociedad en general; asimismo, hace hincapié en la relevancia de este derecho para las comunidades vulnerables. Una muestra de esto es el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales (PIDESC), puesto que en este se expone el valor de la educación como parte de estos derechos:

1. La educación es un derecho humano intrínseco y un medio indispensable de realizar otros derechos humanos. Como derecho del ámbito de la autonomía de la persona, la educación es el principal medio que permite a adultos y menores marginados económica y socialmente salir de la pobreza y participar plenamente en sus comunidades. La educación desempeña un papel decisivo en la emancipación de la mujer, la protección de los niños contra la explotación laboral, el trabajo peligroso y la explotación sexual, la promoción de los derechos humanos y la democracia, la protección del medio ambiente y el control del crecimiento demográfico. Está cada vez más aceptada la idea de que la educación es una de las mejores inversiones financieras que los Estados pueden hacer, pero su importancia no es únicamente práctica pues dispone de una mente instruida, inteligente y activa, con libertad y amplitud de pensamiento, es uno de los placeres y recompensas de la existencia humana (Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas, 1999).

De igual modo, la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia Contra la Mujer, adoptada en Belém do Pará –en adelante, Convención de Belem do Pará–, reconoce la educación como herramienta indispensable para la lucha y erradicación de las violencias contra la mujer, teniendo en cuenta las interseccionalidades² que pueden repercutir en la vulnerabilidad de una mujer, tal y como lo es la situación de discapacidad. Por tal razón, los artículos octavo y noveno (v. *infra*.) de dicha convención instan a los Estados que suscribieron el instrumento a que transformen profundamente los comportamientos y valores

² La interseccionalidad es una herramienta empleada en el análisis de la convergencia de múltiples discriminaciones y que contribuye a entender la manera en que conjuntos diferentes de identidades influyen sobre el acceso que se pueda tener a derechos y oportunidades. Este término es relativamente nuevo y se le acuña a Kimberlé Williams Crenshaw, académica y profesora estadounidense especializada en el campo de la teoría crítica de la raza.

machistas, patriarcales y misóginos inmersos en la conciencia colectiva de la sociedad. Lo anterior, debería resultar de la implementación de una educación paritaria y equitativa, que permita a las mujeres conocer y luchar por sus derechos. Igualmente, la comunidad reconoce a las féminas el derecho a una vida libre de cualquier tipo de violencia y discriminación. A continuación, se expone lo que propone la normativa en mención:

Artículo 8 / los Estados parte convienen en adoptar, en forma progresiva, medidas específicas, inclusive programas para:

a. Fomentar el conocimiento y la observancia del derecho de la mujer a una vida libre de violencia, y el derecho de la mujer a que se respeten y protejan sus derechos humanos.

b. Modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, incluyendo el diseño de programas de educación formales y no formales apropiados a todo nivel del proceso educativo, para contrarrestar prejuicios y costumbres y todo otro tipo de prácticas que se basen en la premisa de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los géneros o en los papeles estereotipados para el hombre y la mujer que legitiman o exacerban la violencia contra la mujer.

[...]

e. Fomentar y apoyar programas de educación gubernamentales y del sector privado destinados a concientizar al público sobre los problemas relacionados con la violencia contra la mujer, los recursos legales y la reparación que corresponda.

g. Alentar a los medios de comunicación a elaborar directrices adecuadas de difusión que contribuyan a erradicar la violencia contra la mujer en todas sus formas y a realzar el respeto a la dignidad de la mujer.

Artículo 9 / para la adopción de las medidas a que se refiere este capítulo, los Estados parte tendrán especialmente en cuenta la situación de vulnerabilidad a la violencia que pueda sufrir la mujer en razón, entre otras, de su raza o de su condición étnica, de migrante, refugiada o desplazada. En igual sentido, se considerará a la mujer que es objeto de violencia cuando está embarazada, es discapacitada, menor de edad, anciana, o está en situación socioeconómica desfavorable o afectada por situaciones de conflictos armados o de privación de su libertad.

Bajo el mismo concepto del derecho humano a la educación, la Corte Constitucional se ha pronunciado en diferentes decisiones, entre ellas está la Sentencia T-743 del 2013, que exalta la importancia del derecho a la educación, dado que actúa como protectora y accionante de otros derechos de índole vital:

En su dimensión de derecho, la educación tiene el carácter de fundamental, en atención al papel que cumple en la promoción del desarrollo humano y la erradicación de la pobreza y debido a su incidencia en la concreción de otras garantías fundamentales, como la dignidad humana, la igualdad de

oportunidades, el mínimo vital, la libertad de escoger profesión u oficio y la participación política.
(Preámbulo)

De igual modo, a través de la Sentencia T-679 del 2016, la Corte Constitucional reconoce la importancia de la educación en cuanto a la protección de otros derechos fundamentales. Además, hace énfasis en que el derecho a la educación es aún más relevante en las comunidades vulnerables y segregadas, como lo son las mujeres con discapacidad. Para sostener lo anterior, se cita a continuación el siguiente argumento:

[...] El goce efectivo del derecho a la educación de las personas que presentan una reducción en sus capacidades físicas o cognitivas requiere “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”. Ello implica el aporte de la sociedad en general para la constitución de un nuevo paradigma de los derechos de personas en condición de discapacidad: el de la participación en la construcción de la sociedad (núm. 5.3).

Tras evaluar la posición internacional y nacional, en lo referente al derecho humano a la educación, es pertinente afirmar que convergen en sus objetivos. En esa medida, se reconoce la educación no solo como un derecho humano, sino como un derecho que permite el desarrollo y las garantías de otros derechos. Por consiguiente, su ejercicio es fundamental en cualquier esfera social. Por lo tanto, cuando una persona vulnerable, como la mujer con discapacidad, ejerce plena, informada y crítica sus derechos, se materializa un imaginario colectivo más inclusivo y respetuoso de los derechos humanos.

ii) Interés y problemática de las mujeres con diversidad funcional frente al derecho a la educación

Esta cuestión es de fundamental interés científico y social. En esa medida, las discusiones en torno al derecho de los derechos humanos cobran mayor importancia por su uso práctico: el enfoque diferencial de las personas permite que sus problemas se hagan más visibles, y al estar en el “ojo del huracán” —si se permite emplear una expresión coloquial—, las autoridades están más dispuestas a resolver sus dificultades, tal es el caso de las personas con diversidad funcional. En efecto, estas pasaron de calificarse por otros con adjetivos indignantes a tener reconocimiento como personas con derechos.

Las personas que tienen dificultad en el aprendizaje tienen una discapacidad psicosocial, sensorial o física ya han logrado convencer a la sociedad de que el mundo y su

infraestructura no se adapta a ellas. Sin embargo, son las barreras arquitectónicas o físicas las crean la discapacidad. Esto no era una visión razonable antes de la inclusión de estas cuestiones en la agenda de la comunidad internacional, la cual terminó adoptando instrumentos que luego fueron permeando el derecho interno de los Estados parte de dicha comunidad.

Recientemente en Colombia –como muestra del interés que releva el objeto de estudio de esta investigación– se creó el Registro de Localización y Caracterización de Personas con Discapacidad (RLCPD)³. Pese a esto, el interés de los Gobiernos y autoridades con poder de decisión todavía es insuficiente. Además, el rol que deben desempeñar los investigadores y personas activistas de derechos humanos que investigan es el de mediadores entre la práctica y el rigor científico. Dicho de otro modo, el presente texto es de gran importancia a las discusiones públicas que comprometen los derechos de un grupo personas con diversidad funcional.

Ahora bien, si las personas con discapacidad se consideran un grupo poblacional discriminado en las decisiones públicas, hay otro que los es aún más: las mujeres con diversidad funcional. Se trata de un conjunto comprendido al interior de aquellas primeras, quienes son objeto de una discriminación aún más opresiva, la cual es multidimensional porque afecta sus derechos e intereses de manera sistemática y categórica. En esa medida, las mujeres, en el conjunto de personas con diversidad funcionales, no solo corren el riesgo de recibir discriminación por ser mujeres, sino adicionalmente por su segunda condición.

Por lo anterior, se insiste a la comunidad científica sobre el interés que reviste un estudio sobre este tema, que no solo incluya un estudio de las normas aplicables, sino una visión desde una perspectiva más humanística, como la que brinda el enfoque basado en derechos humanos, así como el complemento que puede otorgarse al análisis desde el enfoque diferenciado.

iii) *Marco metodológico de la investigación*

³ Plataforma en la cual se registra la información resultante del procedimiento de certificación de discapacidad, a fin de establecer la caracterización y localización geográfica, en los niveles municipal, distrital, departamental y nacional del solicitante. Esta se utiliza para apoyar la construcción de políticas públicas y el desarrollo de planes, programas y proyectos, orientados a la garantía de los derechos de las personas con discapacidad, como medio de verificación o priorización para programas sociales y para redireccionar la oferta programática institucional.

Alcanzar el objetivo general, el cual responde a la pregunta de investigación, requiere que se fijen unos objetivos específicos. A través de estos se realiza, de forma orquestada, la demostración de la presente reflexión científica. Para ello se plantearon tres objetivos específicos, cada uno de estos desarrollado en cada una de las tres partes que estructuran el presente texto.

- En primer lugar, el objetivo específico número uno consiste en plantear la base epistemológica de una reflexión que incluye derecho y perspectiva de género⁴.
- El objetivo específico número dos se basó en estudiar las normas aplicables a la cuestión de la diversidad funcional y el género. Se aclara que este objetivo específico tiene en cuenta tanto el nivel internacional como lo realizado en el Estado colombiano, para comprender el real alcance de los estándares internacionales.
- Y, justamente, el objetivo específico número tres fue proponer una interpretación y aplicación conforme del derecho a la educación de las mujeres con diversidad funcional.

Para responder estos objetivos se analizaron diferentes documentos oficiales; además, se hicieron observaciones a informes internacionales presentados por Colombia en materia de derechos humanos y la figura de la mujer, así como un informe sombra acerca del mismo tema. Vale aclarar que la CDPD es el primer instrumento internacional vinculante y obligatorio en materia de derechos humanos de las personas con discapacidad y se creó por la Asamblea General de la Organización de Naciones Unidas (ONU) el 13 de diciembre del 2006, el cual se validó por la Corte Constitucional Colombiana en la Sentencia C-293 del 2010 y adherida al ordenamiento jurídico colombiano a través de la Ley 1346 de 2009. En efecto, dicha ley está destinada a la protección de los derechos y a la dignidad de las personas con discapacidad.

La introducción y el artículo 6 del CDPD reconoció la especial vulnerabilidad que las mujeres con diversidad funcional enfrentan en su diario vivir, puesto que deben lidiar con una doble discriminación a causa de su género y su diversidad funcional. Por esta razón, es necesario que los Estados, la familia y la sociedad en general adopten conductas incluyentes, como la garantía del acceso a la educación para que las mujeres con discapacidad superen las

⁴ Una de las primeras expositoras de la perspectiva de género fue Simone de Beauvoir en su libro *el Segundo sexo*: «una no nace, sino que se convierte en mujer». Teresa Lauteris invita a los lectores a pensar el género como un aparato semiótico en profunda imbricación con las nociones de experiencia y subjetividad.

barreras actitudinales y físicas a las que se enfrentan. Al respecto, el *Informe Violencia contra las mujeres y niñas con discapacidad*, del Banco Interamericano de Desarrollo [BID] (2019)⁵ expresó lo siguiente:

Según la EDS⁶ 2015 de Colombia, el 9.8 % informó tener una discapacidad. La prevalencia de la discapacidad también aumenta con la edad (desde un 2.7 % entre los 0-9 años hasta un 53 % entre los mayores de 80 años). Al desagregar los datos por sexo, la prevalencia de la discapacidad es mayor en mujeres (10.9 %) que en hombres (8.6 %) (v. p. 1).

Como lo puso en evidencia este informe, la discapacidad en Colombia afecta mayormente a las mujeres y, si a esta situación se le adiciona la sociedad patriarcal en la que se vive (Bachofen, 1987), es posible percibir una doble discriminación en razón del género y la diversidad funcional. En ese sentido, las mujeres con discapacidad suelen tener un riesgo mayor a experiencias de violencia por motivos de género, segregación, abusos sexuales y abandono; este factor se incrementa debido a que muchas de estas agresiones ocurren en el ámbito privado, un espacio donde tradicionalmente se les ha asignado un rol subordinado y dependiente, conforme a normas socioculturales históricas que refuerzan su invisibilidad y falta de protección. La dependencia económica, la falta de acceso a recursos y servicios, y la carencia de apoyo institucional agravan aún más su situación, perpetuando un ciclo de violencia y exclusión que es difícil de romper. Este entorno privado, controlado y limitado por dinámicas de poder desiguales, se convierte en un espacio donde sus derechos son sistemáticamente vulnerados, y donde su voz es silenciada, lo que hace que estén atrapadas en un contexto que amedrenta sus derechos, sin embargo, su panorama no mejora en cuanto al sistema educativo, ya que a menudo este reproduce las mismas inequidades y dinámicas de poder desiguales que caracterizan el ámbito privado; la falta de recursos educativos inclusivos, de programas de apoyo especializados, y de formación adecuada para el personal docente

⁵ El informe se realizó por la División de Género y Diversidad. La misión de la División de Género y Diversidad es promover la igualdad de género, el desarrollo con identidad de los pueblos indígenas y la inclusión de las personas con discapacidad, afrodescendientes y la población LGTBQ+, así como aprovechar el talento y las capacidades que residen en estos grupos poblacionales para impulsar el desarrollo socioeconómico de los países de la región.

⁶ Encuestas Demográficas y de Salud: su propósito es asistir a los Gobiernos y a las agencias privadas en el diseño y realización de encuestas nacionales por muestreo sobre población y salud y, específicamente, entregar a los organismos ejecutivos en los países participantes bases de datos y análisis que faciliten la selección de alternativas y la toma de decisiones informadas, expandir la base de datos internacionales en población y salud, generar avances en la metodología de encuestas por muestreo y fortalecer la capacidad técnica para la realización de encuestas de demografía y salud de alta calidad.

contribuye a que estas mujeres continúen siendo segregadas por el sistema educativo y relegadas al sistema médico-rehabilitador.

También, se deben enfrentar a barreras arquitectónicas y actitudinales que generan mayores inconvenientes para tener una vida autónoma e independiente, lo que genera barreras adicionales a la hora de iniciar una vida laboral, desplazarse, acceder a la salud o a la educación.

En Colombia ha existido la Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer (CPEM)⁷, que estaba dotada de un Observatorio de Asuntos de Género; sin embargo, hoy en día, se tiene el Ministerio de la Igualdad y la Equidad, creado por la Ley 2281 de 2023, que tiene el viceministerio de la Mujer⁸. Ahora bien, esta evolución se ha dado de manera acelerada a partir de estructuras que había tenido una acción discreta, aunque sólida. De hecho, en su boletín N.º 14 el Observatorio de Asuntos de Género de la mencionada consejería expuso lo siguiente:

El doble dominio que rodea la discapacidad se hace más denso y pesado para las mujeres. Las hechuras sociales, económicas y políticas de los Estados nacionales modernos, erigidas sobre modelos patriarcales y androcéntricos⁹, excluyeron desde entonces e incluso desde mucho antes a la mujer de los espacios públicos y la confinaron a lo privado donde no solamente quedó excluida de las discusiones y toma de decisiones públicas –la república–, sino donde, además, fue y es objeto de toda suerte de agresiones invisibles e invisibilizadas por el dominio de lo privado [...]. (Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer, 2012)

⁷ La Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer es el Mecanismo Nacional para el adelanto de la mujer y es el motor y ente articulador en la formulación, implementación y seguimiento a las políticas públicas para la igualdad de oportunidades de las mujeres. Al tiempo, impulsa las agendas de participación social y política de estas y sus organizaciones; sin embargo, a través del Decreto 179 del 2019 dicha dependencia presidencial pasó de ser Alta Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer a ser Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer, manteniendo el mismo objetivo, motivo por el cual en el documento mencionado figura como Alta Consejería para la Equidad de la Mujer, puesto que se creó en el año 2012 y no se ha actualizado a la fecha.

⁸ El Viceministerio de la Mujer es la autoridad principal en la formulación y supervisión de políticas públicas para las mujeres. Este lidera, desarrolla, monitorea y evalúa políticas, planes y proyectos que aseguren los derechos de las mujeres dentro del territorio. Hasta el momento, el viceministerio ha establecido seis líneas de trabajo alineadas con las leyes 1257 del 2008 y la 1712 del 2014, los Conpes 147 del 2012 y 4080 del 2011 y los compromisos internacionales; dichas líneas son las siguientes: saberes, conocimientos y cambio cultural, promoción de la autonomía económica de las mujeres, participación política de las mujeres en diversos ámbitos, salud, derechos sexuales y reproductivos, abordaje integral de las violencias contra las mujeres, gobernanza y género.

⁹ Enfoque unilateral que considera la perspectiva masculina como medida de todas las cosas y generaliza esos resultados como verdades universales para hombres y para mujeres. A la vez, es una perspectiva que ha menospreciado el rol de las mujeres y sus funciones asociadas a la reproducción de seres humanos, a la producción de bienes de consumo familiar y a todo aquello que forma parte del mundo privado (Fernández Darraz. M.C, 2017).

Es *vox populi* que la situación de las mujeres con diversidad funcional es bastante preocupante. Al respecto, la falta de implementación eficaz de las políticas públicas¹⁰ encaminadas a eliminar o mitigar la exclusión que sufren en las discusiones referentes a temas de su interés es evidente. Tampoco hay que perder de vista que, en la cultura machista y androcéntrica, el papel del cuerpo predeterminado socialmente como “perfecto” es de suma importancia. En consecuencia, la diferencia encapsulada en la diversidad funcional genera un ambiente hostil para esta población.

Aunado a esto, las barreras arquitectónicas y actitudinales con las que las mujeres con diversidad funcional deben lidiar en su cotidianidad son factores que contribuyen a su invisibilización social. A raíz de esto, el feminismo de la diversidad funcional expresa que las mujeres con discapacidad afrontan formas específicas de opresión y discriminación, puesto que experimentan una doble discriminación plasmada en el género y la diversidad funcional, lo que termina traducéndose en mayores barreras para acceder a la educación u a otros derechos, debido a que no encajan en los estereotipos de salud y belleza exigidos por la sociedad excluyente, segregadora y patriarcal (Arnau Ripollés Maria Soledad, 2005).

Ante la preocupación que genera el estado de vulnerabilidad de las mujeres con diversidad funcional (Shum & Conde, 2009), causado por razones de género y discapacidad, y exacerbado por el modelo médico rehabilitador, el presente artículo se desarrolló como una investigación con enfoque cualitativo. En este se estudiaron las normas vigentes que inciden en la problemática descrita en Colombia. De esta manera, se permite conocer si el marco jurídico del país se encuentra dentro de los estándares del Derecho Internacional de los Derechos Humanos (DIDH), en relación con la garantía del derecho a la educación para las mujeres con diversidad funcional, desde la perspectiva del modelo social de la discapacidad.

Por su parte, el diseño metodológico de este texto tuvo en cuenta diversos ítems. El primero es que el enfoque es cualitativo, debido a que facilita el desarrollo como una investigación de corte descriptivo, a través de la mirada de análisis de la Situación de Derechos Humanos, el cual ha sido una herramienta usada en diferentes contextos y momentos para

¹⁰ En este texto se adoptó el término de “políticas públicas” para designar el conjunto de acciones planeadas y ejecutadas, adoptadas por el Estado en concertación con la sociedad civil, encaminadas a mejorar las condiciones de vida de la población, con énfasis en los grupos más vulnerables excluidos de los beneficios del desarrollo.

evaluar y comprender el estado actual de los Derechos Humanos en un contexto en específico, el cual puede ser una región, un país, o un sector en particular, como en este caso el acceso a la educación por parte de las mujeres en situación de discapacidad; algunos referentes del tema son el informe anual (2023) de la ONG Amnistía Internacional: *La situación de los derechos humanos en el mundo*, el cual, evalúa la situación de los derechos humanos en más de 150 países, analizando las leyes, políticas y prácticas que afectan los derechos humanos (Amnistía Internacional, 2023), el informe *Relator Especial de la ONU sobre el Derecho a la Educación del año 2021*, a través del cual se aborda la Situación del Derecho a la Educación en América Latina, donde se evalúa la condición del derecho a la educación en América Latina, identificando barreras y desafíos, con un enfoque en los grupos vulnerables, incluyendo mujeres y personas con discapacidad (Naciones Unidas, 2021) y el *Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo. Inclusión y educación: Todos y todas sin excepción del año 2021* por parte de UNESCO, en el cual se analiza el estado de la inclusión en la educación a nivel global, identificando barreras y desigualdades que afectan el derecho a la educación de diferentes grupos, incluyendo personas con discapacidad (UNESCO, 2021).

El segundo ítem, es que la metodología implementada fue la llamada Enfoque Basado en Derechos Humanos (Laboratorio de Cohesión Social II, 2012), el tercero consiste en que la técnica de análisis de datos empleada es el llamado Análisis de Discurso (Sayago, 2014), el cual conviene a una investigación jurídica, en la que se analizan fuentes secundarias tales como normas y jurisprudencia, ya que, proporciona un marco normativo y ético robusto para evaluar cómo se estructuran, protegen y se garantizan los derechos de las mujeres con discapacidad en el ámbito educativo, respecto a los estándares internacionales de los derechos humanos del derecho a la educación, además, permite desentrañar las narrativas y argumentos presentes en el discurso legal, facilitando una comprensión profunda de cómo el derecho a la educación es articulado y aplicado en la práctica jurídica y educativa. En otras palabras, la unidad de análisis son los documentos oficiales, complementados con informes y material producido por la comunidad científica movida por el objeto de estudio aquí tratado.

Por otro lado, como técnica de recolección de datos, se empleó el análisis de discurso (Sayago, 2014), el cual permitió entender el estado epistemológico del país en cuanto a la mujer

con diversidad funcional y su derecho a la educación, además, de posibilitar desentrañar cómo se construyen y articulan las narrativas y perspectivas en torno a este tema en Colombia, lo que facilita una comprensión crítica y contextualizada de las barreras y oportunidades que enfrentan estas mujeres en su derecho a la educación.

Es así como este texto se dividió en cuatro diferentes apartados: en el primero se abordaron los principios filosóficos y epistemológicos relacionados con la discapacidad y el género, en un segundo apartado se estudiaron los tratados y convenciones que Colombia ratificó, además de las leyes que protegen a la mujer con diversidad funcional; en el tercer apartado se realizó una propuesta de aplicación de los estándares del derecho a la educación de las mujeres con diversidad funcional en Colombia, teniendo en cuenta las observaciones de los informes internacionales en relación con Colombia y la protección de las mujeres con discapacidad. Finalmente, se expusieron las conclusiones obtenidas a través de la investigación.

1 PRINCIPIOS FILOSÓFICOS Y EPISTEMOLÓGICOS DEL PRESENTE ANÁLISIS

El objetivo específico de esta primera parte consistió en plantear la base epistemológica de una reflexión que incluye el derecho y la perspectiva de género. En primer lugar, para el presente texto, hablar de filosofía es hablar de los principios que permiten arrojar juicios de valor sobre una cuestión jurídica o de derecho. En términos específicos, el derecho positivo que contienen el derecho de los derechos humanos debe entenderse desde una *orilla* epistemológica. Dicha orilla es la perspectiva de género al servicio de la diversidad funcional. A continuación, se explica esta base filosófica para acercarla al enfoque basado en derechos humanos, y se dan pautas para su uso en la interpretación del derecho a la educación de las mujeres con diversidad funcional.

1.1 Definiciones fundamentales

Perspectiva de género: es un enfoque analítico y conceptual que se utiliza para comprender, analizar y abordar las diferencias y desigualdades de género en la sociedad. Este se centra en reconocer que los roles y las relaciones entre hombres y mujeres no son una cuestión biológica

o natural, sino que están influenciados y contruidos por factores socioculturales, económicos y políticos. En ese sentido, la perspectiva de género busca identificar y desafiar las desigualdades y discriminaciones basadas en el género en diversas áreas, como el trabajo, la educación, la salud, la política y la familia. Asimismo, promueve la igualdad de oportunidades y derechos entre hombres y mujeres.

El concepto de **género** se refiere a los valores, atributos, roles y representaciones que la sociedad asigna a hombres y mujeres; se trata de la construcción social y simbólica sobre la base de la diferencia sexual. Este concepto se encuentra relacionado con lo que cada sociedad considera como correcto y aceptable para el comportamiento de mujeres y de hombres, por lo cual, los mismos pueden cambiar o permanecer sin modificaciones, dependiendo de la época, del lugar, de la cultura y de la sociedad.

El psicólogo Estadunidense Jhon Money, fue quien por primera vez en 1951 uso el concepto de género para referirse al componente cultural, fundamentalmente la influencia educativa, en la formación de la vida sexual, sin embargo, a lo largo del tiempo el concepto se ha transformado según la cultura, las necesidades del entorno, la política, entre otros factores; un ejemplo de esto es la filósofa Judith Butler, quien propone que, “el género es una construcción cultural e histórica y que por lo tanto no existen papeles sexuales ni roles de género esenciales o biológicamente correctos” (Butler, 1990), esta vision deconstructiva, pretende acabar con la concepcion de género y sexo desde una perspectiva dual, ya que, argumenta, que dichas ideas, no son mas que oposiciones ideologicas que pretenden establecer y mantener la supremacía de uno de los géneros sobre el otro, con el fin de mantener la jerarquia que entendemos como “natural”.

Así mismo, se encuentra la historiadora estadunidense Joan Wallasch Scott quien ha realizado importantes aportes a la teoria de género, desde la revindicacion historica de la mujer. Scott busca demostrar que aunque el género es un termino y una teoria relativamente nueva, la inclusion de las mujeres en el ambito historico amplía la redefinición de nociones tradicionales historicas, de igual forma que ocurre con el ambito personal, politico y público.

Scott argumenta que las mujeres han tenido una historia aparte de la de los hombres y que, en consecuencia, los historiadores han relegado el reconocimiento de la contribución histórica, política y social de las mujeres al feminismo, resaltando aún más, la disparidad de género (Joan W. Scott, 1996). El reconocimiento de la incidencia femenina en la historia requiere, no solo la relación entre experiencia masculina y femenina, sino también una

conexión entre la historia pasada y la practica histórica actual, a través de indagaciones de cómo el género interactúa en las relaciones sociales humanas a través de la historia.

Enfoque baso en derechos humanos: aplicado al derecho e instrumentos de derecho internacional y normas nacionales que contemplan o desarrollan el derecho a la educación en Colombia.

El enfoque basado en derechos humanos: este constituye un marco conceptual para el desarrollo humano, que, en términos normativos, se fundamenta en los estándares internacionales de derechos humanos, y desde una perspectiva práctica, se enfoca en la promoción y protección de los derechos humanos. De conformidad con lo expuesto, su propósito principal radica en analizar las desigualdades que constituyen el núcleo de los problemas relacionados con el desarrollo y corregir las prácticas discriminatorias, así como la distribución injusta del poder que obstaculiza el avance en cuestiones de desarrollo (Laboratorio de Cohesión Social II, 2012).

En cuanto a la aplicación y relación de este enfoque con el derecho a la educación, se refiere a una perspectiva que considera la educación como un derecho fundamental de todas las personas, que permite y favorece el desarrollo de una sociedad equitativa y garante de los derechos humanos, teniendo como línea los principios establecidos en los tratados internacionales de derechos humanos y las leyes nacionales relacionadas con la educación. Esto implica que la educación no se vea simplemente como un servicio o un beneficio, sino como un derecho inalienable que todas las personas tienen. Específicamente en el contexto colombiano, esto significa que el Gobierno y las autoridades educativas deben garantizar que todas las personas tengan acceso a una educación de calidad, sin discriminación y en igualdad de condiciones, tal como lo establecen los tratados internacionales a los que Colombia se encuentra vinculada.

El Enfoque Basado en Derechos Humanos establece que las normas y principios de los derechos humanos no solo son fundamentales como fines en sí mismos, sino también como medios indispensables en cualquier esfuerzo de desarrollo. Este enfoque reformula el análisis tradicional al integrar de manera explícita la promoción y protección de los derechos humanos en todas las fases de diseño, implementación, monitoreo y evaluación de políticas públicas y programas de desarrollo, por lo cual, no solo aboga por la inclusión de los derechos, sino que también introduce una dimensión adicional mediante la concienciación sobre las implicaciones en materia de derechos humanos, permitiendo así una mayor precisión en los objetivos de la

acción. En contraste con el enfoque tradicional centrado en las necesidades, el Enfoque Basado en Derechos Humanos, enfatiza que la observancia de los derechos humanos es tanto una condición sine qua non como un motor esencial para el desarrollo. Además, incorpora esta observancia como parte integral del análisis necesario para abordar la erradicación de la pobreza y la desigualdad.

Concepto de Interseccionalidad: es una herramienta que se usa en el análisis de la convergencia de múltiples discriminaciones y que contribuye a entender la manera en que conjuntos diferentes de identidades influyen sobre el acceso que se pueda tener a derechos y oportunidades. El término fue empleado por primera vez por la abogada afroamericana Kimberle Williams, refiriéndose a la manera en que diferentes formas de discriminación y opresión (como la basada en el género y la raza) se entrelazan y se manifiestan en la vida de las mujeres (Sales Gelabert, 2017). En lugar de analizar cada forma de discriminación de manera aislada, la interseccionalidad reconoce que las experiencias de las mujeres son más complejas y están influenciadas por múltiples identidades y factores sociales simultáneamente y aunque el concepto fue creado con el fin de exponer la convergencia de raza y género femenino en un mismo cuerpo, con el tiempo fue adoptado por diferentes movimientos feministas con el fin de exponer las discriminaciones que sufrían ante la convergencia de factores discriminatorios más allá del género, como por ejemplo, la discapacidad, la etnia o la orientación sexual.

Es por esto, que es preciso hacer énfasis en que el objetivo de esta investigación no se centró en el origen de la opresión de las mujeres con discapacidad, sino en ahondar en la estructuración de herramientas que permitan comprender y visibilizar la necesidad educativa de esta población, lo cual permitiría construir un escenario social más equitativo con las mujeres, en especial con las que se encuentran en una posición de vulnerabilidad. En ese sentido, aunque esta investigación aborde el enfoque de género, no pretende adentrarse en teorías feministas que buscan respuesta al origen de la opresión de la mujer, sino que pretende centrarse en la aplicación de los estándares internacionales de los derechos humanos en relación con las mujeres con diversidad funcional y su derecho a la educación.

1.2 Una aproximación a los antecedentes históricos

Durante la antigüedad y la Edad Media surgió el concepto de discapacidad en respuesta a dos perspectivas predominantes: el castigo divino vinculado a la desgracia, o como vidas carentes

de propósito, considerando a las personas con discapacidad como individuos que no tenían nada que aportar a la comunidad. En el siglo XX, el paradigma de la discapacidad experimentó un cambio significativo, influenciado por la Primera Guerra Mundial y la implementación de las primeras leyes de seguridad social. En este nuevo enfoque, la discapacidad se concibió como condiciones médicas tratables, lo que permitiría la rehabilitación de las personas para que pudieran contribuir a la sociedad. Este modelo se conoce como médico-rehabilitador. Hacia finales de la década de 1960, el Movimiento de Vida Independiente (MVI) ganó impulso en Estados Unidos y se adoptó en diversas partes del mundo. Este enfoque aplicado en la actualidad, se conoce como el modelo social de la discapacidad y se fundamenta en la defensa de los derechos civiles de las personas con discapacidad, con el objeto de tener independencia y autonomía (Velarde, 2012).

La cuestión de los derechos de las personas con discapacidad fue una preocupación en la agenda de diversos órganos de las ONU durante un extenso periodo previo a que se iniciara la redacción de un tratado vinculante (United Nations Audiovisual Library of International Law, 2010). En esa medida, uno de los primeros esfuerzos por materializar un instrumento que estableciera los derechos de las personas con discapacidad fue en 1971 con la Declaración de los Derechos del Retrasado Mental; a esta herramienta le sucedió La Declaración de los Derechos de los Impedidos (1975), la cual establecía un conjunto de derechos e incluía la definición del término “impedido”.

En 1990, a puertas de que finalizara el decenio de Naciones Unidas para los Impedidos, el consejo económico y social autorizó a la comisión de desarrollo social a explorar la posibilidad de desarrollar un grupo especial de expertos gubernamentales, con el propósito de elaborar normas relacionadas con la igualdad de oportunidades para niños, jóvenes y adultos con discapacidad, las cuales se adoptaron en 1993 por la Asamblea General a través de la resolución 48/96. Para el año 2001, en Sudáfrica se celebraba La Conferencia Mundial contra el Racismo, la Discriminación Racial, la Xenofobia y las Formas Conexas de Intolerancia, en la cual se identificó la necesidad de una convención que garantizara y promoviera los derechos humanos de las personas con discapacidad. Por tal razón, el mismo año la Asamblea General de la ONU dictaminó la creación de un comité que examinara propuestas relacionadas a una convención internacional, que promoviera los derechos humanos de las personas con discapacidad a través de un enfoque holístico y que, además, agrupara las diferentes recomendaciones de las comisiones de desarrollo social y derechos humanos.

En el año 2006, tras ocho periodos de sesiones, el comité especial designado por la Asamblea General aprobó el proyecto de texto de un protocolo facultativo y una CDPD, por lo cual el 13 de diciembre del mismo año, la Asamblea General de la ONU aprobó por consenso la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su protocolo facultativo (Resolución 61/106), la cual entró en vigor a partir del 3 de mayo del 2008. Sin embargo, esta convención no posee un enfoque de género ampliamente desarrollado, toda vez que el artículo 6 de este texto es el único en el cual se hace referencia al género femenino y a las dificultades que las mujeres con discapacidad experimentan a diario a causa de su interseccionalidad (United Nations Audiovisual Library of International Law, 2010).

En lo que concierne a la interseccionalidad, es una herramienta que se usa en el análisis de la convergencia de múltiples discriminaciones y que contribuye a entender la manera en que los conjuntos diferentes de identidades influyen sobre el acceso que se pueda tener a derechos y oportunidades (Williams, 1989). Por otro lado, este término es relativamente nuevo y se le acuña a Williams (1989), académica y profesora estadounidense especializada en el campo de la teoría crítica de la raza, la cual adujo que ser mujer racializada genera unas dinámicas diferentes frente a la sociedad, puesto que la raza termina convirtiéndose en otra categoría afectada por la discriminación. Como resultado, se da una doble discriminación en un mismo cuerpo: raza y género. Finalmente, aunque el concepto se desarrolló en torno al feminismo negro, con el tiempo se adoptó por diferentes feminismos con el fin de exponer y explicar cómo los factores adicionales al género, como la preferencia sexual y un cuerpo no hegemónico, se traducían en mayores discriminaciones y vulneraciones a los derechos de esta población.

1.3 Conclusión parcial

Tras evaluar la base epistemológica del género al servicio de los derechos humanos de las personas con discapacidad a través del enfoque basado en derechos, y establecer definiciones fundamentales para comprender y abordar el presente, se evidenció no solo la importancia de ahondar en el origen de la opresión de las mujeres con diversidad funcional, sino también la apremiante necesidad de desarrollar herramientas prácticas que atiendan las necesidades educativas de esta población y que respondan a su interseccionalidad. A pesar de que en la actualidad exista un elemento vinculante en cuanto a derechos humanos y discapacidad, este no profundiza en las necesidades que provoca la incidencia del género y la discapacidad en un mismo cuerpo.

Como se pudo observar a través del desarrollo de este primer punto, se observó la evolución en las herramientas internacionales y en los derechos humanos de esta población. Un ejemplo de ello es la CDPD y aunque no aborda extensamente la perspectiva de género, destaca la importancia de considerar las dificultades específicas que enfrentan las mujeres con discapacidad, al señalar la interseccionalidad como una herramienta crucial para comprender las múltiples formas de discriminación que pueden experimentar. Por lo tanto, es posible inferir que la conclusión parcial de esta primera parte radica en la importancia y necesidad de desarrollo de herramientas prácticas que atiendan las necesidades educativas de las mujeres con diversidad funcional, dado que es a través de estas que se le garantizaría el derecho a la igualdad de oportunidades, la inclusión y la participación, además de la visibilización por parte del sistema educativo, la sociedad en general, entre otros. Una vez abordada esta primera cuestión, se aborda a continuación la segunda parte.

2 TRATADOS Y CONVENCIONES ADOPTADOS POR COLOMBIA EN MATERIA DE DIVERSIDAD FUNCIONAL

El objetivo específico de esta segunda parte se basó en estudiar las normas aplicables a la cuestión de la diversidad funcional. En esa medida, lograr este objetivo implica que se analicen el marco internacional e interno en lo referente a la acogida y aplicación de los instrumentos internacionales relacionados con el derecho a la educación de las mujeres con discapacidad.

En ese orden de ideas, la adopción y ratificación de convenios, tratados y pactos internacionales referentes a los derechos humanos son un instrumento esencial para la garantía de estos (Henderson, 2004). A lo largo de la historia, Colombia ha ratificado y adoptado varios instrumentos internacionales con el fin de proteger los derechos humanos de los colombianos. Estas herramientas se dividen en diferentes categorías, entre las cuales se encuentra la discapacidad. Ahora bien, con el fin de dar respuesta a la pregunta planteada con anterioridad se abordaron los instrumentos internacionales referentes a la mujer con discapacidad y el derecho, adoptados y desarrollados por el ordenamiento jurídico nacional.

2.1 La Convención do Belém do Pará, un instrumento de prevención, sanción y erradicación de la violencia contra la mujer

Uno de los primeros instrumentos internacionales sobre la protección de la mujer adoptado por Colombia fue la llamada Convención do Belém do Pará, ratificada por el país a través de la

Ley 248 de 1995, donde se definió la violencia contra las mujeres¹¹ y estableció el derecho de estas a vivir una vida libre de violencia. En esa medida, se propuso por primera vez el desarrollo de mecanismos de protección y defensa de los derechos de las mujeres como algo fundamental para luchar contra este fenómeno, que va en contra de la integridad física, sexual y psicológica de esta población, tanto en el ámbito público como en el privado y su reivindicación dentro de la sociedad.

En suma, esta convención reclamó los derechos de todas las mujeres sin importar su raza, religión, discapacidad, etnia y demás interseccionalidades que pudieran hacerlas más propensas a vulneraciones, discriminaciones y segregaciones. Adicionalmente, expuso las dificultades a las que se enfrentan las mujeres a consecuencia de su género. Al respecto, la convención, a través de su artículo 8, literal F, abordó y visibilizó la necesidad de las mujeres de acceder a espacios educativos. De esta manera, se aborda un tema vital para las mujeres con discapacidad en su camino al goce efectivo de sus derechos y al ejercicio de una vida pública y social.

2.1.1 Análisis de compatibilidad de las disposiciones de la Convención do Belém do Pará y las disposiciones jurídicas desarrolladas por Colombia ante la ratificación de esta convención

Teniendo en cuenta el contexto anterior, a continuación, se analizará la Convención do Belém do Pará y su transposición al ordenamiento jurídico colombiano, a la luz de las garantías que se les brindan a las mujeres con discapacidad en lo relacionado con el derecho a la educación, a través de este instrumento internacional adoptado por Colombia.

¹¹ La violencia contra las mujeres es una práctica que debe erradicarse. Para tal fin, la Convención do Belén do Pará, a través de la Ley 248 de 1995, permitió comprender los rudimentos de las obligaciones estatales: “Reconociendo que el respeto irrestricto a los derechos humanos ha sido consagrado en la Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre y en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y reafirmado en otros instrumentos internacionales y regionales (Ley 248 de 1995. Por Medio de La Cual Se Aprueba La Convención Internacional Para Prevenir, Sancionar y Erradicar La Violencia Contra La Mujer, Suscrita En La Ciudad de Belem Do Para, Brasil, El 9 de Junio de 1994. 29 de Diciembre de 2009. Diario Oficial , 1995). / Afirmando que la violencia contra la mujer constituye una violación de los derechos humanos y las libertades fundamentales y limita total o parcialmente a la mujer el reconocimiento, goce y ejercicio de tales derechos y libertades. / Preocupados porque la violencia contra la mujer es una ofensa a la dignidad humana y una manifestación de las relaciones de poder históricamente desiguales entre mujeres y hombres” (el subrayado es propio).

En términos concretos, Colombia transpuso la Convención do Belém do Pará a su ordenamiento jurídico colombiano mediante la Ley 248 de 1995, reconociendo así la responsabilidad del Estado frente a la vulnerabilidad de las mujeres en una sociedad machista y patriarcal, que impone roles de género que más tarde se vuelven una sentencia para las mujeres en general. Al respecto, María Alejandra García Otero señaló que “el reconocimiento de la violencia contra las mujeres ha sido parte de un proceso en el que se han redefinido, transformado y creado nuevas definiciones como a su vez diversas formas de actuar en lo público” (García, 2012, p. 1).

La violencia contra las mujeres surge como resultado de construcciones sociales y culturales arraigadas al patriarcado que, a lo largo de la historia, se han incorporado a la estructura social. Durante mucho tiempo, esta problemática se mantuvo en la esfera privada, debido a que no es un comportamiento natural y su detección no es inmediata. Sin embargo, tras una larga lucha de movimientos feministas a favor de los derechos de las mujeres y la erradicación de la violencia en su contra, el asunto se convirtió en un tema de interés público que requiere abordarse y regularse, con el propósito de garantizar la protección efectiva de los derechos humanos de las mujeres y la implementación de mecanismos de protección adecuados para tan gran problemática. Bajo este contexto radica la importancia del artículo octavo de la Convención do Belem do Pará y su incorporación al ordenamiento jurídico colombiano:

Artículo 8. Los Estados parte convienen en adoptar, en forma progresiva, medidas específicas, inclusive programas para lo siguiente:

[...]

f. Ofrecer a la mujer objeto de violencia acceso a programas eficaces de rehabilitación y capacitación que le permitan participar plenamente en la vida pública, privada y social [...].

Al ratificar la Convención do Belém Do Pará, el Estado colombiano asumió la responsabilidad de proteger a la mujer contra todos los tipos de violencia, y a reconocer que la educación de las mujeres es el camino más eficaz hacia la erradicación de esta. De esta manera, el precitado artículo 8 insta a los Estados parte a tomar medidas a través de la educación en relación con las mujeres y la violencia que experimentan. Frente al tema, y en lo que concierne a las féminas con discapacidad y su vulnerabilidad frente a la violencia, es preciso aseverar que esta comunidad es una de las que mayor deserción escolar presenta, lo cual implica que tengan un menor conocimiento de sus derechos y de cómo acceder a estos. Dicho aspecto se abordó en el

Informe Alterno sobre la Situación de los Derechos de las Mujeres con Discapacidad del año 2019 ante la ONU:

La discriminación hacia las mujeres y niñas con discapacidad responde a distintas condiciones generadoras de desigualdad, tales como la edad, discapacidad, grupo étnico al que se pertenece, raza, nivel económico, condición de desplazamiento, opinión política, orientación sexual y ser madre, entre otros. Estas situaciones confluyen generando interseccionalidades que condicionan el acceso a servicios esenciales tales como salud, trabajo, educación, acceso a la justicia, educación sexual, servicios de salud sexual y salud reproductiva, igual reconocimiento como persona ante la ley, la participación política y ejercicio de la capacidad jurídica. (Coalición Colombiana por la Implementación de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2019, p. 1).

Al ser la educación reconocida como instrumento de superación y erradicación de la violencia por la Convención de Belém do Para, el Estado colombiano asumió la responsabilidad de brindar todas las herramientas para que las mujeres con discapacidad puedan acceder a una educación inclusiva y de calidad. Sin embargo, aún falta un largo camino para que la transposición de la Convención de Belém do Pará se aplique de una manera adecuada e igualitaria para las mujeres con discapacidad en lo relacionado con el derecho a la educación, toda vez que, cuando se indaga acerca del acceso a la educación de las mujeres con discapacidad, se hallan evidencias que demuestran que la discriminación a la que se enfrentan al momento de acceder al sistema educativo sigue latente. Un ejemplo de esto son los hallazgos del Laboratorio Económico:

Las brechas de género en la matrícula entre hombres y mujeres con discapacidad se mantienen para todos los niveles educativos, con los niveles más altos en la primaria, en donde el 63,2 % son hombres con discapacidad y el 36,8 % son mujeres con discapacidad. El nivel educativo con una menor brecha de género es la educación media, en donde el 54,8 % son hombres con discapacidad y el 45,2 % son mujeres con discapacidad. (Laboratorio de Derechos Económicos, 2018).

Es innegable la importancia y el impacto que ha tenido de la Convención de Belém do Pará y su aplicación en el ordenamiento jurídico colombiano a través de la Ley 248 de 1995, al sentarse las bases para el abordaje de la violencia contra las mujeres. En esa medida, este advirtió sobre la desigualdad entre hombres y mujeres, así como sobre la vulnerabilidad de estas últimas ante la violencia. Además, se señaló la obligación de los Estados firmantes de garantizarles una vida sin violencia (Tula, 2021); igualmente, pidió al Estado desarrollar mecanismos útiles, los cuales debían ser pertinentes para erradicar la violencia contra las mujeres en Colombia, tal y como lo fue el plan estratégico de la Fiscalía General de la Nación 2016-2020, con el cual se priorizó la atención a la violencia intrafamiliar y el feminicidio.

Finalmente, estableció metas específicas para mejorar la investigación y judicialización de estos casos y propició el Sistema Integrado de Información sobre Violencias de Género (SIVIGE).

No obstante, Colombia sigue presentando altos índices de violencia contra la mujer (Observatorio de Violencia. Cifras de lesiones de causa externa en Colombia. Años 2020 y 2021, 2021), a pesar de la priorización en la investigación de feminicidios y violencias contra la mujer. Los organismos regionales vienen observando de protección derechos:

La Comisión ha establecido que la discriminación no afecta a todas las mujeres por igual y ha considerado que existen mujeres que están expuestas a un mayor riesgo de violación de sus derechos, resultado de la intersección de varios factores en adición a su género, como las mujeres indígenas, afrodescendientes, lesbianas, bisexuales, trans e intersexuales; las mujeres con discapacidad y las mujeres adultas mayores, así como por contextos particulares de riesgo (CIDH, 2019).

No obstante, la situación de vulnerabilidad se agrava cuando la mujer tiene discapacidad y un acceso limitado a la educación; por tal razón, Colombia se encuentra ante un reto de gran magnitud, debido a que no basta con extrapolar la Convención de Belém do Pará al ordenamiento jurídico, sino que es necesario el desarrollo de herramientas contundentes y eficaces que atiendan las necesidades reales de las mujeres con discapacidad, teniendo en cuenta sus contextos culturales, socioeconómicos y sociales. Sin embargo, la preocupación no radica en la suficiencia del cuerpo jurídico colombiano para abordar los compromisos internacionales adquiridos a través de la ratificación de la mencionada convención, sino en la voluntad política e inversión económica y humana para satisfacer dichas obligaciones. Una muestra de esto es que, para el año 2019, países como Guatemala (0.4072 %) y Argentina (0.0146 %) invirtieron mayores porcentajes del presupuesto de la nación en la lucha contra la violencia de género. Por el contrario, Colombia solo invirtió el 0.0019 % de su presupuesto nacional (Organización de Estados Americanos, 2020).

Continuando con el estudio del cuerpo jurídico colombiano desarrollado a raíz de la ratificación de la Convención de Belém do Pará, resulta fundamental analizar la Ley 1257 de 2008, la cual dispone normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres. De conformidad con lo señalado, el propósito principal de esta consiste en establecer un marco legal sólido que le garantice y facilite a las mujeres ejercer su derecho a una vida sin violencia a través de medidas de prevención de la violencia. Esto también incluye el acceso a la justicia, sanciones y políticas públicas, dado que reconoce la

necesidad de una protección especial a las féminas ante dicha problemática. En cuanto a las mujeres con discapacidad, esta Ley reformó los Códigos Penal, de Procedimiento Penal, la Ley 294 de 1996, con el fin de brindar mayor protección a esta población, en función del acceso a la información, la violencia sexual y el desplazamiento forzado.

No obstante, la protección que la Ley 1257 de 2008 brinda a las mujeres en Colombia no se circunscribe a esta legislación en sí misma, dado que el Estado colombiano reconoce la complejidad del fenómeno de la violencia contra la mujer. Por tal motivo, en el año 2011 promulga su correspondiente Decreto 4798 del 2011, el cual reviste de una gran importancia en términos de la protección de las mujeres y la obligación del Estado de garantizarles una vida sin violencia. En consecuencia, el artículo 1° del Decreto 4798 del 2011 enfatiza en la relevancia del enfoque diferencial¹², al poner de manifiesto que, si bien las mujeres en general presentan vulnerabilidad ante los diferentes tipos de violencia, aquellas que poseen interseccionalidades, tales como la discapacidad, se ven adicionalmente confrontadas ante barreras físicas y actitudinales y que el factor género interfiere su desarrollo de una vida “normal”. A continuación, se expone lo referente a estos derechos:

Artículo 1 / De los derechos humanos de las niñas, adolescentes y las mujeres en el ámbito educativo. A partir de los principios de la Ley 1257 de 2008 consagrados en el artículo 6°, el Ministerio de Educación Nacional, las entidades territoriales y las instituciones educativas en el ámbito de sus competencias deberán:

Vincular a la comunidad educativa en la promoción, formación, prevención y protección de los derechos humanos de las mujeres para vivir una vida libre de violencias.

Generar ambientes educativos libres de violencias y discriminación, donde se reconozcan y valoren las capacidades de las mujeres, desde un enfoque diferencial.

Fomentar la independencia y libertad de las niñas, adolescentes y mujeres para tomar sus propias decisiones y para participar activamente en diferentes instancias educativas donde se adopten decisiones de su interés.

¹² El enfoque de derechos toma como referente la dignidad, la universalidad, la igualdad y la no discriminación, de donde se derivan acciones preferenciales y diferenciales hacia los grupos vulnerables o excluidos de la sociedad. El enfoque diferencial fomenta que la intervención social considere las particularidades del individuo, del entorno geográfico y sociocultural en el que lleva a cabo su vida diaria, además de hacer hincapié en la importancia de incorporar como elementos esenciales en la aplicación de este enfoque aspectos como los subdiferenciales, las interseccionalidades, la disponibilidad de la información accesible, entre otros” (Ministerio de Salud, 2021, p. 15).

[...]

Reconocer y desarrollar estrategias para la prevención, formación y protección de los derechos de las mujeres para vivir una vida libre de violencias, en el marco de la autonomía institucional.

En efecto, el artículo 1 del Decreto reglamentario 4798 del 2011 establece los derechos humanos específicos de las niñas, adolescentes y mujeres en el ámbito educativo, tomando como referencia los principios consagrados en la Ley 1257 del 2008. De esta forma, se destaca la responsabilidad compartida entre el Ministerio de Educación Nacional, las entidades territoriales y las instituciones educativas para garantizar y promover un entorno educativo que respete y proteja los derechos fundamentales de las mujeres, en especial de las personas en estado de vulnerabilidad.

Por otro lado, la importancia del reconocimiento de un enfoque diferencial en cuanto a las políticas públicas de educación en Colombia recae en el reconocimiento de factores que alteran la vida de una mujer con discapacidad. En ese sentido, se entiende que la garantía del acceso a la educación es imprescindible para las mujeres con diversidad funcional (Cagni E., 2018). Por consiguiente, esta es la herramienta idónea para erradicar la discriminación y las violencias, además de ser un mecanismo primordial a la hora de promover la independencia, la autonomía y la participación política y ciudadana de esta población (Theresia Degener and María Gómez-Carrillo de Castro et. al, 2022).

Al respecto, el Laboratorio de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (DESCLAB) señaló la importancia de los esfuerzos de los sectores privados, públicos y familiares en función de la educación de las mujeres con discapacidad:

Las mujeres con discapacidad deben ser una prioridad en las acciones y esfuerzos del Estado, del sector privado y de las familias, pues ellas se encuentran en mayor riesgo de ser excluidas de la educación regular y ello no solo significa una violación del derecho a la educación en el presente, sino una violación de derechos humanos desde una perspectiva del curso vital que profundizará las brechas sociales entre hombres y mujeres con discapacidad a lo largo de la vida. Las brechas aplican para todas las mujeres con discapacidad, pero se profundizan en algunos tipos de discapacidad y para algunos niveles educativos en particular. (Laboratorio de Derechos Económicos, 2018).

De igual forma, el Decreto 4798 del 2011, en su artículo 3 numeral 3, advierte que una de las obligaciones específicas del Ministerio de Educación Nacional –como ente rector de la política educativa– es la capacitación y el fortalecimiento de los equipos técnicos de las secretarías de educación de los entes territoriales, en relación con la promoción e implementación del enfoque

de derechos humanos en los planes académicos. A continuación, se presenta la disposición que lo contiene:

3. Fortalecer los equipos técnicos de las secretarías de educación de las entidades territoriales certificadas que acompañan a las instituciones educativas en la promoción e implementación de los proyectos pedagógicos, en el enfoque de derechos humanos y equidad de género, a través de procesos de asistencia técnica.

En ese orden de ideas, el fortalecimiento de la educación bajo la perspectiva e implementación de los derechos humanos y la equidad de género emerge como una herramienta crucial para erradicar la violencia basada género. No obstante, lo más destacado de esta disposición legal es que no solo impacta a las mujeres, sino que tiene repercusiones sumamente positivas en la comunidad educativa en general. Asimismo, promueve el pleno entendimiento de la importancia de salvaguardar los derechos humanos, combate la discriminación y las violencias basadas en género, evento que a mediano plazo puede tener una influencia positiva en el tejido social de la sociedad colombiana, lo que posibilita construir una sociedad más equitativa.

Ahora bien, las políticas públicas desempeñan un papel fundamental en el funcionamiento de una sociedad, tal es el caso de la Política Pública Nacional de Equidad de Género. Si bien es una política universal para las mujeres, es preciso destacar su compromiso con la discapacidad, al priorizar y reconocer a las mujeres pertenecientes a esta minoría como personas en especial estado de vulnerabilidad, a través de una mirada que permite reconocer las diferentes condiciones que pueden converger en una mujer y cómo estas pueden influir en su calidad de vida y en su exclusión social.

Por lo tanto, esta política pública propone dos acciones específicas para las mujeres, niñas y jóvenes con diversidad funcional. En primer lugar, se encuentran las campañas para prevenir las múltiples formas de discriminación y exclusión que se dan en las instituciones educativas contra niñas y jóvenes. En segundo lugar, se encuentran la “realización de estudios sobre la utilización del transporte público, el manejo de la iluminación y los terrenos baldíos con un análisis diferencial de género que contemple las necesidades de movilidad de las mujeres, en las que se contempla a las mujeres con discapacidad (Alta Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer, 2012). En última instancia, la política pública complementa con lo que ya trabaja, en función del acceso a la educación como manera directa de adquirir la consciencia de su ser en el mundo.

La incorporación del enfoque de género en las disposiciones normativas tiene el potencial de transformar profundamente las estructuras sociales y legales, ya que el lenguaje es un mecanismo esencial para la construcción y transmisión de significados, valores, normas culturales y la construcción de los imaginarios sociales, así mismo, la incorporación del enfoque de género en las disposiciones normativas, promueve la igualdad de oportunidades al abordar de manera práctica las desigualdades e inequidades estructurales y sistemáticas, visibilizando una problemática latente pero silenciosa; también, fortalece la participación y representación de las mujeres en situación de discapacidad en la toma de decisiones, asegurando que sus voces y experiencias sean consideradas en el desarrollo e implementación del cuerpo jurídico colombiano, promoviendo una gobernanza más equitativa y representativa.

Al respecto, la Corte Constitucional ha sido reiterativa en cuanto a la necesidad e importancia de incorporación del enfoque de género en las disposiciones normativas, ya que reconoce las significativas implicaciones prácticas que esta acción refleja en cuanto a la protección y promoción de los derechos de las mujeres e incluso en los derechos de otras identidades de género. Además, ha estableciendo precedentes mediante sus sentencias, que han impulsado reformas normativas orientadas a asegurar la igualdad y la equidad de género; entre los hitos más relevantes en el tema se encuentra la sentencia C-804 de 2014, donde se abordó la discriminación de género en el acceso a la educación, especialmente para mujeres en situación de vulnerabilidad y que a través de su fallo promovió la adopción de políticas educativas que aseguren igualdad de acceso y trato para las mujeres, particularmente en entornos donde existen barreras significativas como es el entorno educativo. (Sentencia C-804 de 2014, 2014) .

2.1.1.1 Conclusiones parciales

A pesar de que la Política Pública Nacional de Equidad de Género incluye herramientas destinadas a proteger a las mujeres con discapacidad, aún presenta limitaciones al considerar las experiencias y narrativas de los actores sociales esenciales en la implementación de la política, específicamente en lo que respecta a la inclusión social y al enfoque de género. Esto se debe a la persistencia de estereotipos y prejuicios profundamente arraigados al enfoque médico-rehabilitador, los cuales están enraizados entre los funcionarios públicos, la sociedad en general e incluso en la comunidad con discapacidad, los cuales dificultan la transición del modelo médico de la discapacidad al social de la discapacidad, y obstaculizan la

implementación efectiva de acciones que garanticen los derechos humanos de las mujeres con diversidad funcional (Arboleda, 2019).

En síntesis, aunque la educación inclusiva es clave para que las personas con discapacidad, especialmente las mujeres, alcancen una vida digna, libre de violencias y pobreza, falta implementar otros elementos, como la sensibilización de la población y las familias. En esa medida, para alcanzar estos objetivos es pertinente volver a resaltar la importancia de una mayor asignación presupuestal para la aplicación efectiva de los proyectos y políticas públicas encaminadas a enfrentar y erradicar las diferentes violencias contra las mujeres.

2.2 Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad y las disposiciones jurídicas desarrolladas por Colombia ante la ratificación de esta convención

A través de la Ley 1346 de 2009, Colombia integró la CDPD a su ordenamiento jurídico, con el propósito de proteger, promover y asegurar el goce pleno y efectivo en condiciones de igualdad, de los derechos humanos por parte las personas con diversidad funcional, con base en el respeto por la dignidad de las personas con discapacidad. Además, se buscó fomentar entre los Estados parte la autonomía e independencia de esta comunidad (Parra, 2015). En ese sentido, es importante comprender que, a través de la ratificación de la CDPD, el Estado colombiano reconoció la importancia de la autonomía, la independencia y la libertad en la toma de decisiones de un sector vulnerable de la población, toda vez que son estos principios fundamentales de la convención.

Con relación a este instrumento, el siguiente análisis se enfocó en un análisis exhaustivo de la protección que este proporciona a las mujeres con discapacidad en el ámbito de la educación. Ahora bien, para llevar a cabo este análisis se abordó el preámbulo como otros artículos pertinentes de la CDPD. Además, se exploró su incorporación al ordenamiento jurídico colombiano y se examinó el desarrollo de otras normas derivadas de las CDPD que impactan directamente en la garantía del derecho a la educación de las mujeres con discapacidad:

N) Reconociendo la importancia que para las personas con discapacidad reviste su autonomía e independencia individual, incluida la libertad de tomar sus propias decisiones.

K) Observando con preocupación que, pese a estos diversos instrumentos y actividades, las personas con discapacidad siguen encontrando barreras para participar en igualdad de condiciones con las demás en la vida social y que se siguen vulnerando sus derechos humanos en todas las partes del mundo.

V) Reconociendo la importancia de la accesibilidad al entorno físico, social, económico y cultural, a la salud y la educación y a la información y las comunicaciones, para que las personas con discapacidad puedan gozar plenamente de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales (Convención Sobre Los Derechos de Las Personas Con Discapacidad, 2006).

Como se puede advertir en la introducción de la CDPD, las personas con discapacidad son más propensas a sufrir discriminación (Jiménez Lara A., 2002), lo cual aumenta el riesgo de sufrir vulneraciones a los derechos humanos. Por esta razón, la CDPD realzó la importancia de la autonomía e independencia para este grupo poblacional en relación con la eliminación de las vulneraciones a sus derechos humanos. De conformidad con este escenario, la educación cumple un papel fundamental para esta población, debido a que el acceso a este derecho permite la introyección de herramientas indispensables que pueden emplearse en la defensa de los derechos humanos de esta población (Croso, 2009).

Frente a este contexto, es preciso hacer énfasis en que son las mujeres con discapacidad quienes mayores obstáculos encuentran al momento de acceder a la educación, en vista de que se enfrentan a ambientes más adversos y presentan mayor violencia y deserción escolar a causa de su interseccionalidad. Al respecto, Viejo e Inieta (2011) expresaron lo siguiente:

Las oportunidades educativas se reducen para las personas con diversidad funcional, pero fundamentalmente se reducen en las mujeres con discapacidad física y sensorial, ya que encuentran dificultades y barreras educativas a nivel mental, arquitectónico y de adaptaciones educativas cargadas del ancestral estereotipo de género que carga negativamente el hecho de ser mujer y tener una disfunción (v. p. 358).

Las barreras actitudinales y físicas a las que las mujeres con diversidad funcional se enfrentan al tratar de participar en igualdad de condiciones con los demás actores sociales vulneran su dignidad. Esto se debe a que son ellas quienes se enfrentan a mayores conflictos en cuanto al ejercicio de su capacidad, su derecho a elegir, a ser elegidas y a hacer en su propio beneficio lo que consideren más pertinente y conveniente. Teniendo en cuenta esto, los artículos 3 y 6 de la CDPD y la Ley 1346 de 2009 instan al Estado colombiano a construir un ambiente sin discriminación y con oportunidades de participación igualitarias para hombres y mujeres con discapacidad en la vida pública. En ese sentido, se reconoce jurídicamente el especial estado de vulnerabilidad de las mujeres con diversidad funcional:

Artículo 3. Principios generales [...] / B) La no discriminación; / C) la participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad; / E) la igualdad de oportunidades; / G) la igualdad entre el hombre y la mujer.

[...]

Artículo 6. Mujeres con discapacidad / Los Estados parte [sic.] reconocen que las mujeres y niñas con discapacidad están sujetas a múltiples formas de discriminación y, a ese respecto, adoptarán medidas para asegurar que puedan disfrutar plenamente y en igualdad de condiciones de todos los derechos humanos y libertades fundamentales. / Los Estados parte tomarán todas las medidas pertinentes para asegurar el pleno desarrollo, adelanto y potenciación de la mujer, con el propósito de garantizarle el ejercicio y goce de los derechos humanos y las libertades fundamentales establecidos en la presente convención.

A nivel normativo, se evidencia el reconocimiento de una doble discriminación: esta tiene como factores el género y la discapacidad. En efecto, la CDPD es un acto que permitió visibilizar y comprender las limitaciones que las mujeres con discapacidad enfrentan en su día a día (Organización de Naciones Unidas, 2014). De acuerdo con lo anterior, lo más importante de esta convención es la creación de bases sólidas para la construcción de políticas públicas que apoyen y reivindiquen a las personas con discapacidad. Al respecto, es importante citar el texto *Impacto de la CDPD en la reformulación de la política pública: caso Colombia*, donde se expone el siguiente análisis:

La convención enlista en su artículo 3 una serie de principios que la rigen, donde se resalta el respeto por la diferencia, la diversidad, la autonomía individual, incluido allí la libertad de tomar las propias decisiones, la no discriminación, la accesibilidad y la independencia. Estos principios a su vez han sido redactados teniendo en cuenta situaciones de mayor desprotección, así, por ejemplo, se regula de manera especial la situación de las mujeres con discapacidad (artículo 6) y de los niños con discapacidad (artículo 8), para protegerlos en sus derechos mediante medidas que garanticen su goce en igualdad de condiciones. (Aya Mónica, 2018).

Es así como la CDPD exhortó al Estado colombiano a crear un ordenamiento jurídico que no solo dignifique a las personas con discapacidad, sino que además estuviera permeado por un enfoque de género. De hecho, entiende que cuando la discapacidad y el género confluyen en un mismo cuerpo, las barreras actitudinales y físicas son mayores, lo que termina situando a las mujeres con discapacidad en una posición de vulnerabilidad mayor en comparación con los hombres en su misma condición. En consecuencia, muchas veces estas barreras imposibilitan o le dificultan a estas mujeres tener una vida autónoma e independiente, libre de segregación y discriminación. Es así como el paradigma de la inclusión de las mujeres con diversidad funcional debe centrarse en la relación entre exclusión y participación, integrándolas en una

misma esfera política. Lo anterior se lleva a cabo a través del reconocimiento de la igualdad y la dignidad humana para todas las personas, vinculándola a la ciudadanía y al goce efectivo de sus derechos.

Para el año 2013, Colombia implementó la Política Pública de Discapacidad que se encuentra vigente. Esta política se basa en cinco ejes estratégicos, entre los cuales, para el objetivo de este texto, es importante destacar tres:

- Eje dos: garantía jurídica, específicamente la línea 2.1 acceso a la justicia.
- Eje cuatro: desarrollo de la capacidad, específicamente la línea 4.1 educación.
- Eje cinco: reconocimiento de la diversidad, específicamente su línea 5.1 igualdad y no discriminación (Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social 2013-2022, 2014).

Llama la atención que, aunque el diagnóstico de la política pública expresa abiertamente el especial estado de vulnerabilidad de las mujeres con discapacidad, ninguno de sus cinco ejes – junto con sus líneas– cuenta con enfoque diferencial de género. Por el contrario, aborda la discapacidad como un tema global, desconociendo la diversidad que habita en esta.

Por consiguiente, es imprescindible que el enfoque diferencial de género se aplique a la política pública de discapacidad de una manera asertiva. Sin embargo, el enfoque diferencial de género no posee el desarrollo necesario, cuando se toma como un tema más dentro del contexto de la discapacidad, lo que simplifica su relevancia y posibilita prácticas que perpetúen la exclusión y la discriminación de las mujeres con discapacidad. Frente a esto, es impórtate enfatizar, que las mujeres con discapacidad son diversas y que la política pública de discapacidad debe atender a sus necesidades. Por tal motivo, debe contener enfoques diferenciales que reconozcan las diferentes realidades de las mujeres con discapacidad, como su diversidad étnica, sexual, su condición de víctima por desplazamiento forzado, entre otras.

Otra de las normas que se elaboraron bajo los parámetros de la CDPD fue la Ley Estatutaria 1618 del 2013, la cual tiene como objetivo materializar las obligaciones internacionales incorporadas en la CDPD, además de establecer las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, a través de una

serie de medidas y acciones afirmativas¹³, las cuales permitan ejercer sus derechos en igualdad de condiciones con las demás personas. En esa medida, la expedición de esta ley trajo consigo una serie de apropiaciones, que implicaron un proceso de reconocimiento y dignificación de la discapacidad, desde una perspectiva social y de derechos humanos.

Por otro lado, el artículo 11 de la Ley 1618 de 2013 ocupó el vacío legal relacionado con la inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior. En ese sentido, esta norma ordenó al Ministerio de Educación Nacional “afianzar la política de educación inclusiva y equitativa conforme al artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), la ley general de educación y los lineamientos de educación para todos de la Unesco”(Ley 1618 Del 2013. Por Medio de La Cual Se Establecen Las Disposiciones Para Garantizar El Pleno Ejercicio de Los Derechos de Las Personas Con Discapacidad. 27 de febrero Del 2013. Diario Oficial No. 48.717., 2013) En efecto, la finalidad de dicho mandato era implementar incentivos para que las instituciones de educación superior destinaran recursos económicos y humanos al desarrollo de programas y estrategias para desarrollar tecnologías inclusivas e implementar el diseño universal. Al respecto, la ONU indicó que la participación de las mujeres con discapacidad en los espacios educativos es imperativa para la disminución de la violencia en contra de estas. Por consiguiente, se busca reforzar su dignidad, autonomía e independencia:

Programas educativos y que incentiven la participación de la mujer con diversidad funcional son los proyectos que se necesitan para disminuir la violencia contra esta población, ya que reforzar su autonomía e independencia garantizara su derecho humano a la dignidad, todo esto bajo los lineamientos del artículo 3 de la CDPD, el cual indica que el estado debe respetar la dignidad, la autonomía, independencia y libertad de tomar sus propias decisiones de las personas con discapacidad (ONU, 2006, p. 4).

En términos de enfoque de género, el énfasis en la participación continua de las mujeres con diversidad funcional en los diferentes espacios educativos se debe a que –como se ha mencionado– la educación es un camino al reconocimiento propio y social de las desigualdades

¹³ Sentencia 371 del 2000, con la expresión acciones afirmativas se designan políticas o medidas dirigidas a favorecer a determinadas personas o grupos, ya sea con el fin de eliminar o reducir las desigualdades de tipo social, cultural o económico que los afectan, o bien de lograr que los miembros de un grupo subrepresentado, usualmente un grupo que ha sido discriminado, tengan una mayor representación (Corte Constitucional de Colombia, 2000). Dichas acciones están contempladas en el artículo 13-2 y 13-3 de la Constitución Política colombiana.

específicas, desigualdades que enfrentan las mujeres con diversidad funcional. Además, se consolida la concepción de la autonomía y la independencia como medios fundamentales para empoderar a estas mujeres. Con esto se garantiza que puedan ejercer plenamente sus derechos humanos. En este escenario de apoyo de la ONU en relación con la educación de las mujeres con discapacidad, se procedió a analizar el artículo 25 de la Ley 1618 de 2013, el cual apunta a la protección de las mujeres en el ejercicio efectivo de sus derechos:

Artículo 25. Participación de las mujeres con discapacidad. De conformidad con lo dispuesto en el artículo 6° de la Ley 1346 de 2009, el Estado adoptará las siguientes medidas, para garantizar el ejercicio efectivo de todos los derechos de las mujeres con discapacidad: / 1. Elaborar y ejecutar acciones para la participación de la mujer con discapacidad. / 2. Velar por que la participación de la mujer con discapacidad en los ámbitos nacionales, regionales y locales.

Lo referido por el artículo 25 de la Ley 1618 de 2018 se consideran medidas imprescindibles a la hora de garantizar el ejercicio efectivo de los derechos humanos de la mujer con diversidad funcional. Ahora bien, el enfoque diferencial es un elemento adicional, pero indispensable, para lograr una transformación integral que incorpore a esta población con discapacidad y les permita ser partícipes de los cambios arquitectónicos y socioculturales necesarios para su protección e integración en la sociedad. Teniendo en cuenta lo anterior, es nuevamente necesario hacer énfasis en la importancia de la participación constante de la mujer con discapacidad en los escenarios educativos, dado que es allí donde se fundamentan las bases de una sociedad justa y equitativa, se promueven valores para vivir en comunidad, se desarrollan las habilidades sociales, se construyen mentes críticas e investigativas y se adquiere preparación para una vida laboral. De lo anterior, la siguiente cita refuerza esta idea:

Un enfoque interseccional de género y discapacidad debe ser una prioridad que permita visibilizar a las niñas y adolescentes con discapacidad, facilite su acceso por medio de búsquedas activas, proteja sus trayectorias educativas con medidas de permanencia específicas para evitar la deserción y promueva la participación y la promoción educativa desde la educación inicial y hasta la educación superior (Laboratorio de Derechos Económicos, 2018, p. 1).

Por consiguiente, en el enfoque interseccional destaca la importancia de reconocer las intersecciones de diferentes identidades y experiencias, género y discapacidad en este caso. En tal medida, este enfoque implica comprender las formas en que estas dos dimensiones se entrelazan, al reconocer que las experiencias de las niñas, jóvenes y mujeres pueden ser únicas y complejas debido a la intersección de estos dos aspectos. En ese sentido, resulta de suma importancia conocer sus condiciones dentro de los espacios educativos, toda vez que este

ejercicio posibilita realizar de manera oportuna y de forma adecuada las intervenciones necesarias (ajustes razonables, acciones afirmativas, aplicación de enfoque diferencial, entre otros) para proteger sus trayectorias educativas y, por ende, que estas puedan gozar sus derechos de manera efectiva.

2.2.1 Conclusión parcial

Resulta indiscutible que Colombia ha experimentado notables avances en el ámbito jurídico en cuanto al desarrollo de la CDPD. Dentro de estos, se subraya el fortalecimiento de la autonomía e independencia de las personas con discapacidad y el aumento de la aplicación del concepto de género dentro de las disposiciones jurídicas que buscan garantizar los derechos de la población con discapacidad. A pesar de esos logros legislativos, la efectividad de estas medidas en la cotidianidad de las mujeres con discapacidad sigue siendo insuficiente, debido a que una sobreproducción normativa no les garantiza un goce efectivo de sus derechos, ni una plena participación dentro de los espacios educativos. En esa medida, es posible afirmar que la verdadera transformación se da a través de un cambio profundo dentro del imaginario colectivo y este cambio, de manera evidente, está intrínsecamente ligado a la educación.

2.3 Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales y las disposiciones jurídicas desarrolladas por Colombia ante la ratificación de esta Convención

El PIDESC, ratificado por el Estado colombiano el 29 de octubre de 1969, busca promover la igualdad material a través de la garantía de los derechos económicos, sociales y culturales de todas las personas. Estos derechos tienen como objetivo satisfacer las necesidades básicas y alcanzar y el máximo nivel posible de vida digna (Palacio, 2012).

Es sabido que la Constitución Política de Colombia de 1991 incorporó en su Título II, Capítulo 2 los “Derechos económicos, sociales y culturales”. Por tal razón, la república reconoce en este apartado el derecho que tienen los colombianos a disfrutar condiciones equitativas y satisfactorias de trabajo, educación y seguridad social. De igual modo, se entiende la existencia de una alta protección a la familia, a las madres y adolescentes, por lo que se les debe garantizar un nivel de vida adecuado, propiciando condiciones para que su diario vivir incluya alimentación, vestido y vivienda dignas. Asimismo, reconoce el derecho de los

colombianos a disfrutar de un nivel alto en salud física y mental, así como del goce y difusión de cultura y ciencia.

En el conjunto de estos derechos, respecto al derecho a la educación, el PIDESC lo reconoce como un recurso esencial para la consecución y el ejercicio de otros derechos, por lo cual este instrumento internacional desempeña un papel de gran relevancia en el empoderamiento de las mujeres, en especial esos derechos de aquellas que pertenecen a grupos poblacionales que las sitúan en un mayor estado de vulnerabilidad, como es el caso de la discapacidad. Este tratado también admite el especial estado de vulnerabilidad de las mujeres con diversidad funcional, al subrayar la necesidad urgente de garantizarles una educación inclusiva y de alta calidad, para alcanzar la erradicación de las violencias y las discriminaciones que en ocasiones les dificulta adquirir una vida digna (Palacio, 2012). Teniendo en cuenta lo anterior, es pertinente analizar los artículos 6 y 13 del PIDESC, y la incidencia que estos tuvieron en las mujeres con diversidad funcional en Colombia:

Artículo 6. (...) / Entre las medidas que habrá de adoptar cada uno de los Estados parte en el presente Pacto para lograr la plena efectividad de este derecho deberá figurar la orientación y formación técnico-profesional, la preparación de programas, normas y técnicas encaminadas a conseguir un desarrollo económico, social y cultural constante y la ocupación plena y productiva, en condiciones que garanticen las libertades políticas y económicas fundamentales de la persona humana.

[...]

Artículo 13. / Los Estados parte en el presente Pacto reconocen el derecho de toda persona a la educación. Convienen en que la educación debe orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad, y debe fortalecer el respeto por los derechos humanos y las libertades fundamentales. Convienen asimismo en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad libre, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y entre todos los grupos raciales, étnicos o religiosos, y promover las actividades de las Naciones Unidas en pro del mantenimiento de la paz.

Los Estados parte en el presente Pacto reconocen que, con objeto de lograr el pleno ejercicio de este derecho: / a) la enseñanza primaria debe ser obligatoria y asequible a todos gratuitamente; / b) la enseñanza secundaria, en sus diferentes formas, incluso la enseñanza secundaria técnica y profesional, debe ser generalizada y hacerse accesible a todos, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita; / c) la enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos, sobre la base de la capacidad de cada uno, por cuantos medios sean apropiados, y en particular por la implantación progresiva de la enseñanza gratuita; / e) se debe proseguir activamente el desarrollo del sistema escolar en todos los ciclos de la enseñanza, implantar un sistema adecuado de becas, y mejorar continuamente las condiciones materiales del cuerpo docente.

Tal y como ya se expuso, las barreras físicas y actitudinales que afrontan las personas con discapacidad, en especial las mujeres, producen que los escenarios más simples para el resto de la población se conviertan en ambientes complejos y excluyentes para ellas. Como consecuencia, esto permite la configuración de espacios discriminatorios que las siguen relegando a la sombra de lo privado. De este modo, las mujeres se convierten en seres susceptibles de la dependencia afectiva y económica. Por consiguiente, son más vulnerables a ser víctimas de violencia y de violaciones a sus derechos humanos.

Por lo tanto, comprobar que estos entornos sean más equitativos y amables para las mujeres con discapacidad es una obligación que el Estado colombiano asumió a través de la ratificación del PIDESC. Como parte del tratado, se encuentra en obligación de desarrollar estrategias y herramientas pertinentes para que los espacios educativos sean lugares donde las mujeres con discapacidad puedan realizar un ejercicio activo y efectivo de sus derechos humanos. Aunado a esto, debe propender que esta dinámica se extienda al tejido social; es decir, debe asegurar que los ciudadanos en general entiendan la mencionada situación.

Según el Laboratorio de Derechos Económicos en su informe nacional (*#EscuelaParaTodos*), la brecha de género nacional respecto al acceso a la educación de las personas con discapacidad presenta una desproporción en relación con el acceso y la permanencia de las mujeres con diversidad funcional en el sistema educativo colombiano:

Para Colombia la distribución de estudiantes hombres y mujeres matriculados reportaba un relativo balance (50.2 % hombres – 49.8 % mujeres); sin embargo, la distribución entre hombres y mujeres con discapacidad matriculados reportaba un desbalance (61.7 % hombres con discapacidad – 38.3 % mujeres con discapacidad. (Laboratorio de Derechos Económicos, 2018).

Es evidente que una educación inclusiva, libre de violencia y discriminación, constituye una parte fundamental del acceso y permanencia en la educación de las mujeres con discapacidad (Gialdino, 2003). En consecuencia, es importante hacer claridad en que la accesibilidad no solo se basa en vencer las barreras arquitectónicas, sino también las actitudinales de la información y comunicación. En ese sentido, no basta con la construcción de rampas y la implementación de los parámetros de construcción conforme a las normas técnicas de la accesibilidad universal, sino que también es vital contar con sistemas integrales de comunicación y de información, que sean accesibles para todas las discapacidades que puedan convergir en un espacio educativo (Jesús de Benito Fernández, Javier García Milá, José Antonio Juncà Ubierna, 2005).

Tras la ratificación del PIDECS, resulta claro que Colombia asumió la obligación de brindar una educación digna y, por supuesto, esto incluye a las mujeres con diversidad funcional. Sin embargo, también es obvio que esta población sigue encontrando barreras comunicativas y arquitectónicas que afectan de forma directa su participación social (Viejo, C.M. y Iniesta, 2011). Esto se traduce en el bajo nivel de acceso y permanencia de las mujeres con discapacidad en el sector educativo. Como resultado, esta situación ocasiona una baja autonomía e independencia de estas personas y las ubica en una situación de vulnerabilidad y no garantía de sus derechos, toda vez que una infraestructura amigable y una accesibilidad adecuada a la información facilita una plena participación, el aprendizaje y el desarrollo de los temas abordados.

Al considerar la implementación del PIDESC en el contexto colombiano, así como la destacada importancia de la educación para las mujeres con discapacidad, este análisis evaluó la disposición legal de Colombia en cuanto a la educación inclusiva. Bajo este contexto, se examinó, bajo un enfoque interseccional de género y discapacidad, el Decreto 1421 del 2017, el cual se encuentra diseñado para salvaguardar el derecho a la educación de las personas con discapacidad.

El objetivo principal del Decreto 1421 del 2017 es respaldar e impulsar la participación y permanencia de las personas con discapacidad en el sistema educativo, dado que reconoce las dificultades que enfrentan las personas con discapacidad y, en especial las mujeres, a la hora de acceder, permanecer y egresar de una educación de calidad. En esa medida, los mayores aportes de este decreto son el “Diseño Universal del Aprendizaje” (DUA)¹⁴. Estos consisten en el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado; y los Planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR)¹⁵, los cuales consisten en garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje, a través de los apoyos y ajustes razonables requeridos por cada estudiante. Este asunto requiere que el docente conozca el contexto social y familiar del

¹⁴ Diseño Universal del Aprendizaje: comprende los entornos, programas, currículos y servicios educativos diseñados para hacer accesibles y significativas las experiencias de aprendizaje para todos los estudiantes a partir de reconocer y valorar la individualidad.

¹⁵ Los apoyos y ajustes razonables que se realizan en los PIAR, se basan en una valoración pedagógica y social. Pueden aplicarse a la infraestructura, a los currículos académicos y a todo lo demás necesario para garantizar el ingreso, la permanencia, el aprendizaje, el egreso y la participación de los estudiantes en el sistema educativo.

alumno, además de sus dificultades académicas y físicas, con el fin de planear sus actividades según los apoyos y ajustes razonables que requiera cada uno.

Es preciso aclarar, que los PIAR no son exclusivos de estudiantes con discapacidad, por lo que deben construirse por el docente que dicta la clase y articularlos con los docentes de las diferentes áreas académicas. Al respecto, los PIAR deben contar con siete elementos: descripción del estudiante y su contexto familiar, valoración pedagógica, metas y objetivos a largo plazo, ajustes razonables a implementar, ajustes razonables implementados que no funcionaron, un sistema de apoyos y ajustes en la evolución que permita decidir si el estudiante es promovido o reprobado y, finalmente, los proyectos específicos que deban desarrollarse en el centro educativo y que trasciendan el aula de clases (Cacino, A. y Villegas, 2021).

El Decreto 1421 del 2017 también contempla la importancia de la capacitación de los docentes y entes de administrativos que intervengan en el sistema educativo en el tema de educación inclusiva y enfoque de género:

El artículo 2.5.3.3.3.1. del Decreto 1421 del 2017. / Programas de Fomento de la educación superior.

1. Generen estrategias que contribuyan a sensibilizar y capacitar a la comunidad educativa, especialmente docentes y estudiantes, en la prevención de las violencias contra las mujeres.
2. Incluyan en los procesos de selección, admisión y matrícula mecanismos que permitan a las mujeres víctimas de violencias acceder a la oferta académica y a los incentivos para su permanencia.
3. Adelanten a través de sus centros de investigación, líneas de investigación sobre género y violencias contra las mujeres.

Por otro lado, la educación inclusiva no debe limitarse exclusivamente a los estudiantes que presentan necesidades académicas, puesto que hacerlo así sería simplificar una cuestión que abarca escenarios y experiencias de vida que van más allá del cumplimiento de unos objetivos académicos. De hecho, la educación inclusiva requiere tener en cuenta los enfoques diferenciales de las personas con discapacidad, especialmente los que se encuentran en posiciones de mayor vulnerabilidad, tal y como lo son las mujeres con discapacidad. El compromiso de Colombia con respecto a la garantía del derecho humano a la educación exige la creación de un entorno educativo debidamente capacitado en las necesidades de la población estudiantil. Igualmente, el personal administrativo del sector educativo y los docentes son actores fundamentales en la transmisión de conocimiento, por lo tanto, es esencial que estos profesionales estén debidamente formados para comprender y abordar las diferentes formas en

las que la diversidad puede presentarse en el aula de clase, incluyendo variables como el género, la discapacidad, la etnia, entre otras.

2.3.1 *Conclusión parcial*

Cuando el género se permea por la discapacidad, las barreras arquitectónicas y actitudinales pueden ser aún mayores, lo que aporta complejidad al panorama de las mujeres con discapacidad, debido a que el doble dominio que las rodea las excluye de manera constante de una vida pública y participativa. No obstante, es aquí donde la educación inclusiva y de calidad, los ajustes razonables, los enfoques diferenciales y las acciones cumplen un papel determinante, al fomentar el derecho a la educación y garantizar la igualdad y la equidad de una población con protección constitucional reforzada.

En ese sentido, tras el análisis exhaustivo al PIDESC y al Decreto 1421 del 2017, es preciso argumentar que la educación para las mujeres con discapacidad es una herramienta esencial a la hora de ejercer sus derechos de manera efectiva y luchar en contra de las violencias estructurales que enfrentan en su cotidianidad. Por consiguiente, el PIDESC, el DUA y los PIAR son instrumentos que favorecen a las mujeres con discapacidad, dado que promueven su participación continua dentro de la construcción social, generan y fortalecen un ambiente educativo de integración y equidad, libre de segregaciones y barreras, lo que contribuye a la disminución de la deserción escolar de esta población.

2.3.2 *Extracción de los estándares de aplicación del derecho a la educación*

Es evidente que el fomento de la educación contribuye a establecer procesos educativos integrales, que construyen habilidades comunicativas e interpersonales que promueven las relaciones saludables, la construcción de valores, la expresión de emociones y conocimientos (Sánchez, C y Higuera & D., 2022). Como resultado, esto implica que las capacidades cognitivas no se limitan al ámbito lógico-matemático, a la comprensión lectora o a las habilidades laborales, sino que también abarca las capacidades necesarias para abordar desafíos sociales y personales, la promoción del pensamiento crítico y la participación ciudadana, cuyos aspectos son esenciales en la construcción de una sociedad equitativa, empática y respetuosa de la diversidad.

Los estándares internacionales del derecho a la educación son principios y normas establecidas en diferentes acuerdos y tratados internacionales que definen y protegen el derecho

humano a la educación para todas las personas sin lugar a discriminación. Además, buscan garantizar que la educación sea accesible, equitativa y de calidad.

Algunos de los principales instrumentos internacionales que establecen estos estándares internacionales del derecho a la educación son los siguientes: la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH) a través de su artículo 26, PIDESC a través de su artículo 13, Convención de los Derechos del Niño, CDPD, por medio de su artículo 24 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), mediante el cuarto objetivo. En cada uno de estos instrumentos, la educación como derecho cumple un papel fundamental, puesto que recosen tal herramienta como instrumento indispensable para la promoción de la tolerancia, el desarrollo económico y el progreso social y personal.

Ahora bien, accesibilidad, universalidad, inclusión, calidad, disponibilidad y equidad de género son algunos de los elementos que comparten los estándares del derecho a la educación. La accesibilidad busca asegurar que todas las personas tengan acceso a oportunidades educativas a través de la eliminación de las barreras físicas, actitudinales, económicas y sociales que podrían dificultar el acceso a la educación. La universalidad tiene por objeto garantizar la educación se extienda a todas las personas, fomentando la dignidad, el respeto y la equidad. Por otro lado, la inclusión se refiere a la necesidad de incluir a todas las personas en el sistema educativo, sin importar, sus diferencias. La calidad se enfoca en que la educación sea efectiva, actualizada, relevante y que contribuya al desarrollo integral de las personas y la sociedad. Ahora, es el turno de entender, igualmente, que la disponibilidad se refiere a la obligación de los Estados de poner a disposición de las personas una educación básica de calidad. En cuanto a la equidad de género, tiene como objetivo eliminar las disparidades entre géneros y promover la igualdad de oportunidades para mujeres, jóvenes y niñas.

Ciertamente, los estándares internacionales de la educación se basan en los principios de los derechos humanos y desempeñan un papel crucial en la promoción de sistemas educativos equitativos, inclusivos y de calidad. De tal modo, estos establecen la base para garantizar que la educación sea accesible para todas las personas, sin importar su género, etnia, discapacidad o cualquier otra variable que pueda constituir diversidad. Igualmente, contribuyen al proceso social y personal de las personas, a la construcción del tejido social y a que los sistemas educativos empoderen a las personas, especialmente a las comunidades vulnerables. En cuanto a las mujeres con discapacidad, los estándares internacionales de la educación

reflejan su compromiso con las mujeres con discapacidad, teniendo en cuenta su interseccionalidad y la situación de vulnerabilidad en la que está la posición, por lo cual, exhortan a los Estados a garantizarles el acceso, la permanencia y el satisfactorio egreso del sistema educativo.

2.3.3 Conclusión parcial

El papel que la educación desempeña en una sociedad es esencial, dado que contribuye a moldear actitudes intolerantes ante la diversidad, fomentan la inclusión y es una herramienta indispensable para la erradicación de la violencia en contra de las mujeres, en especial a las más vulnerables como las mujeres con discapacidad.

Después de un análisis de discurso de las normas aplicables a la cuestión de la diversidad funcional, el género y educación, tanto a nivel internacional como propiamente interna del Estado colombiano, es pertinente afirmar que existe un avance jurídico en cuanto al fortalecimiento de la autonomía e independencia de las mujeres con discapacidad, toda vez que ha desarrollado normas que buscan garantizar su derecho a la educación, atravesadas por conceptos tan relevantes como la interseccionalidad y el género, que toman en cuenta su vulnerabilidad a situaciones de violencia, exclusión y discriminación. Aun así, estos avances jurídicos no son suficientes al momento de hacer efectivo el derecho a la educación de las mujeres con discapacidad, dado que, para garantizar este derecho, es necesario un cambio en el imaginario colectivo que, de forma evidente, está fuertemente relacionado con la educación y la concientización social.

Por lo tanto, para alcanzar una inclusión efectiva de las mujeres con diversidad funcional en el sistema educativo, es necesario avanzar más allá de la esfera legal y trabajar en la construcción de una sociedad que de manera autónoma e intrínseca garantice y valore la plena participación de las mujeres con discapacidad. Por otro lado, los estándares internacionales del derecho a la educación no solo abarcan habilidades académicas, sino que se extiende a aspectos socioculturales, necesarios para una convivencia pacífica, equitativa, libre de violencia y discriminación. Por tal razón, destaca nuevamente la implementación del enfoque diferencial y el reconocimiento de las necesidades específicas de las mujeres con discapacidad en cuanto al acceso y permanencia en el sistema educativo. En ese sentido, la educación inclusiva y sus herramientas son un gran recurso y avance hacia la garantía de los

derechos humanos de las mujeres con diversidad funcional, especialmente el derecho a la educación.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos legislativos y las políticas públicas implementadas, en Colombia aún persisten grandes limitaciones en materia de implementación efectiva de estas, entorpeciendo el alcance del Objetivo número 4, desarrollado en el marco de los ODS (Organización de Naciones Unidas, 2015). En consecuencia, estereotipos arraigados al capacitismo, obstáculos físicos, actitudinales, socioeconómicos y culturales son algunas de las barreras que obstaculizan el ingreso y permanencia de las mujeres con discapacidad en los diferentes niveles educativos, además de la falta de capacitación a las instituciones estatales, docentes, familias y sociedad en general en función de las necesidades y derechos de las mujeres con discapacidad.

3 PROPUESTA DE UNA APLICACIÓN DE LOS ESTÁNDARES DEL DERECHO A LA EDUCACIÓN DE LAS MUJERES CON DIVERSIDAD FUNCIONAL EN COLOMBIA

El objetivo específico de esta tercera parte se basó en proponer una interpretación y aplicación del derecho a la educación de las mujeres con discapacidad, conforme a los estándares internacionales. Para esta finalidad, se analizaron documentos oficiales e instrumentos internacionales, referente al derecho a la educación de las mujeres con discapacidad, bajo la técnica de análisis de discurso.

En ese orden de ideas, los informes internacionales relacionados con los derechos humanos son una herramienta vital para medir el bienestar de las personas en las diferentes comunidades alrededor del mundo. Durante los últimos años, varias organizaciones internacionales analizaron el estado de los derechos humanos en Colombia de conformidad con la mujer con discapacidad y su derecho a la educación. A continuación, se abordan algunos de estos informes:

3.1 Observaciones finales sobre el informe inicial de Colombia ante el Comité sobre Derechos de las Personas con Discapacidad de las Naciones Unidas

El 31 de agosto de 2016, el CDPD dio respuesta al informe enviado por Colombia. A continuación, se analizaron las observaciones se hicieron a este país en relación con las mujeres con discapacidad:

Principales áreas de preocupación y recomendaciones del Comité de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad respecto al informe presentado por Colombia, en relación con la situación de los derechos humanos de las mujeres con diversidad funcional:

14. Al Comité le preocupa la discriminación contra las personas con discapacidad, principalmente contra mujeres y niñas, que no se reconozca la denegación de ajustes razonables como una forma de discriminación y la poca aplicación de estos ajustes razonables. Le preocupa que no se reconozca y combata la discriminación múltiple e intersecciones, el bajo número de quejas presentadas por la denegación de ajustes razonables y que las quejas registradas no estén claramente desglosadas por tipo de discapacidad. (Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas, 2016, p. 3).

Se podría afirmar que los principios de igualdad y no discriminación son la base de los ajustes razonables y es obligación estatal cumplir con estos, dado que son la pieza clave de la protección internacional que ofrece la CPCD y, para este caso en específico, el acceso a la educación (Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social, 2013). Asimismo, es importante que estos se apliquen a las mujeres con diversidad funcional, en vista de que estas son quienes presentan mayor índice de deserción a nivel educativo a consecuencia de su interseccionalidad, las barreras físicas y actitudinales. En esa medida, la no discriminación es una obligación transversal de realización inmediata, que debe efectuarse a todos los derechos humanos, no solo a los derechos civiles y políticos. Por tal razón, el Comité recomendó lo siguiente:

16. Al Comité le preocupan las escasas medidas para la inclusión de la perspectiva de la discapacidad en las políticas impulsadas por la Alta Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer, la política nacional de la mujer CONPES Social 161 y la ausencia de dicha perspectiva en políticas y legislación para combatir la discriminación y violencia basada en género [...].

17. El Comité recomienda al Estado que:

a) Revise las políticas y estrategias de la Alta Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer y la Política Nacional de la Mujer CONPES Social 161, para garantizar la incorporación transversal y prioritaria de mujeres con discapacidad [...]. (Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas, 2016, p. 3)

Se subraya que los obstáculos que enfrentan las mujeres con discapacidad tienen su origen en el tejido social. El género es una construcción sociocultural fundamentada en las diferencias biológicas, y la discapacidad es una elaboración social que restringe la participación. Como consecuencia, estas son características que socialmente representan la desigualdad y la discriminación, las cuales se reproducen en diferentes ámbitos sociales, pero especialmente en los educativos. Por ende, la correcta implementación de políticas públicas, junto con una

educación integral con un amplio énfasis en género y la discapacidad, son indispensables para combatir el abuso de los derechos humanos de las mujeres con diversidad funcional. Si bien Colombia cuenta con una política pública de discapacidad, esta no ha sido lo suficientemente amplia y eficiente en cuanto a las necesidades y derechos de las mujeres.

3.2 Observaciones finales sobre el noveno informe periódico de Colombia para el Comité para la Eliminación de la Discriminación Contra la Mujer

El Comité para la Eliminación de la Discriminación en Contra de la Mujer (CEDAW) examinó el noveno informe periódico de Colombia relacionado con la situación de discriminación contra la mujer colombiana, en sus sesiones periódicas, celebradas el 19 de febrero de 2019. A continuación, se examinan las recomendaciones que el Comité confirió al Estado colombiano de conformidad con el informe presentado por este y la situación de discriminación de la mujer con discapacidad. A propósito del sector educativo, se indicó lo siguiente:

Educación

33. El Comité toma nota de la aplicación de la estrategia de atención integral para niñas, niños y adolescentes 2015-2025 y de la directiva N.º 01 del Ministerio de Educación, que incluye orientaciones para prevenir la deserción escolar debida al embarazo. El Comité acoge con beneplácito la disminución de las tasas de deserción escolar en todos los niveles del sistema educativo. Sin embargo, sigue preocupado por lo siguiente:

b) Las disparidades en el acceso a la educación de las mujeres y niñas indígenas, las mujeres y niñas afrocolombianas, las mujeres y niñas con discapacidad y las mujeres y niñas afectadas por el conflicto armado.

34. De conformidad con la recomendación general N.º 36 (2017) sobre el derecho de las niñas y las mujeres a la educación, el Comité recomienda al Estado parte que:

Redoble sus esfuerzos, por conducto del Ministerio de Educación, para aumentar la inclusión y la permanencia de las niñas en la escuela, en particular en los niveles superiores, prestando especial atención a las mujeres y niñas indígenas y afrocolombianas, las mujeres y niñas con discapacidad y las mujeres y niñas afectadas por el conflicto armado [...]. (CEDAW, 2019, p. 1)

En relación con lo anterior, es importante indicar que son indiscutibles los esfuerzos por parte del Estado para evitar la deserción escolar. Sin embargo, es evidente que estos no han sido suficientes en materia de mujeres con discapacidad, puesto que siguen siendo una de las poblaciones más vulnerables en cuanto al acceso y permanencia en el sistema educativo. De esta forma, fue importante evidenciar que dicha problemática afecta su participación en actividades tan vitales como el trabajo y las relaciones interpersonales, razón por la cual las mujeres con discapacidad tendrán una menor calidad de vida en comparación con los hombres con discapacidad y a sus congéneres sin esta condición, toda vez que estos dos últimos tienen mayores posibilidades de incorporación y permanencia escolar.

3.3 El informe alterno sobre la situación de los derechos de las mujeres con discapacidad en Colombia de 2019

La Coalición Colombiana, debido a la implementación de la CDPD, emitió, en el 2019, un informe acerca de la situación de las mujeres con discapacidad en Colombia, con el fin de presentarse ante el Comité de la CDPD. Este informe abordó diferentes categorías, como salud mental, discriminación, capacidad jurídica, violencia, salud sexual y reproductiva. A continuación, se analizan los hallazgos de este informe en lo concerniente a la mujer con discapacidad y su acceso a la educación.

En consonancia con la salud mental, la Coalición Colombiana por la implementación de la CDPD hizo referencia a la situación de las mujeres con discapacidad psicosocial:

Salud mental

La situación de las mujeres con discapacidad psicosocial en Colombia es compleja debido a factores sociales, culturales, políticos y económicos que afectan su salud mental predisponiendo la aparición de distintos trastornos desde edades tempranas. La vida de las mujeres tradicionalmente va ligada a roles de género que las ubican casi exclusivamente en el ámbito doméstico, ejerciendo labores de crianza y cuidado, enmarcadas en relaciones de subordinación y dependencia justificada por razones biológicas o religiosas. Este modelo relacional favorece frecuentes situaciones de distintos tipos de abuso naturalizadas dentro y fuera del núcleo familiar y a su vez configura importantes restricciones a la educación y al empleo. La Encuesta Nacional de Salud Mental 2015 señala que las mujeres entre 18 a 44 años reportaron haber sufrido violencia intrafamiliar (9.4 %), violencia psicológica (56.7 %), violencia física (70.5

%), abuso sexual (26.5 %), y violencia por desplazamiento toda la vida (19.9 %) en mayor grado que los hombres. (Coalición Colombiana por la Implementación de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2019, p.)

Las circunstancias socioculturales y educativas en las que se encuentra Colombia generan que las mujeres con discapacidad sean más vulnerables en situaciones de discriminación y violencia, dado que, como se expuso, cuando la discapacidad y el género convergen en un mismo cuerpo, las dinámicas sociales se tornan complejas y en su mayoría violentas (González, 2010). Por consiguiente, la implementación efectiva de políticas públicas amplias y eficientes, además del desarrollo de espacios seguros para las mujeres con discapacidad psicosocial, son estrategias necesarias para que esta población pueda tener garantía de una calidad de vida digna y un acceso fructífero a sus derechos humanos.

En suma, la discriminación es una realidad que las mujeres con discapacidad afrontan en su cotidianidad, cuya dinámica les arrebató la oportunidad de acceder a un empleo formal, educarse y disfrutar de una vida digna dentro de los parámetros que los derechos humanos indican. De acuerdo con la Coalición Colombiana por la Implementación de la CDPD (2019), la discriminación contra las mujeres con discapacidad y sus causas son las siguientes.

Discriminación contra mujeres con discapacidad

La discriminación hacia las mujeres y niñas con discapacidad responde a distintas condiciones generadoras de desigualdad tales como la edad, discapacidad, grupo étnico al que se pertenece, raza, nivel económico, condición de desplazamiento, opinión política, orientación sexual y ser madre, entre otros. Estas situaciones confluyen generando interseccionalidades que condicionan el acceso a servicios esenciales tales como salud, trabajo, educación, acceso a la justicia, educación sexual, servicios de salud sexual y salud reproductiva, igual reconocimiento como persona ante la ley, la participación política y ejercicio de la capacidad jurídica. (Coalición Colombiana por la Implementación de la CDPD, 2019, p. 2)

Sin lugar a duda, las dinámicas sociales discriminatorias y violentas son una constante cuando la discapacidad y el ser mujer se encuentran unificados en un mismo cuerpo. En consecuencia, estas dinámicas son nocivas y crueles con las mujeres que experimentan cualquier tipo de discapacidad; por tal motivo, esta población presenta grandes atrasos en materia educativa, laboral y en el desarrollo personal. Sin embargo, es importante argumentar

que dichos atrasos no se presentan por voluntad de las mujeres, sino como consecuencia de un entorno tosco y excluyente. En ese sentido, la intervención estatal y social son necesarias y obligatorias, además de provechosas para erradicar las dinámicas excluyentes y discriminatorias.

3.4 Extracción de los estándares y su análisis

Los Estados tienen la responsabilidad de garantizar el cumplimiento de estos estándares internacionales de los derechos humanos y de adoptar medidas efectivas para asegurar el alcance y cumplimiento de estos. En cuanto a la educación y sus estándares internacionales, es claro que su fin radica en que todas las personas tengan acceso a una educación inclusiva, equitativa y de calidad, especialmente las comunidades más vulnerables.

Tras un análisis exhaustivo del discurso de los informes internacionales presentados con anterioridad, a través de un enfoque basado en derechos humanos, es preciso subrayar la urgente necesidad de alinear las políticas públicas de discapacidad y educación en concordancia con los estándares internacionales, cuando estos informes refieren dos observaciones en común: la falta de igualdad entre hombres y mujeres con discapacidad en términos de acceso y permanencia en el sistema educativo y la discriminación sistemática a la que son expuestas las mujeres con discapacidad. Estas observaciones se presentan de forma reiterativa a lo largo de los informes, lo que revela la precaria aplicación de los estándares internacionales del derecho humano a la educación por parte del Estado colombiano, toda vez que la violencia sistemática y la disparidad educativa entre géneros sigue presentándose de manera repetitiva en los diferentes escenarios educativos.

En cuanto a los estándares internacionales de la educación, Colombia ha desarrollado diferentes herramientas para su aplicación, entre las cuales se encuentran la incorporación de tratados internacionales en el ordenamiento jurídico, el desarrollo de políticas públicas, la creación de estrategias, la cooperación internacional y la capacitación y sensibilización. Se podría señalar que estas herramientas abarcan una variedad de estrategias y enfoques que reflejan el compromiso del país con la inclusión e integración de las mujeres con discapacidad en el sector educativo.

La incorporación en la legislación nacional de tratados internacionales que protegen el derecho a la educación de las mujeres con discapacidad es un ejercicio indispensable que Colombia ha puesto en práctica para la aplicación de los estándares internacionales de la

educación, como ejemplo se puede adoptar la CDPD y el PIDESC, así como el desarrollo de políticas públicas alineadas con los estándares internacionales de la educación, que orienten, regulen e incentiven la educación inclusiva de calidad y la equidad de género. Estas son una de las herramientas a la que Colombia recurre constantemente para aplicar los estándares internacionales; sin embargo, en este estándar Colombia aun presenta una aplicación precaria, cuando la política pública de la mujer no es lo suficientemente amplia como para abordar y atender las necesidades de las mujeres con discapacidad.

La capacitación y sensibilización son otro recurso que el Estado ha recurrido para la aplicación de los estándares internacionales de la educación en relación con las mujeres con discapacidad, una muestra de esto es la Ley 1257 de 2011, a través del cual se busca la sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia contra la mujer, puesto que el Estado colombiano es consciente que una de las barreras que las mujeres con discapacidad deben enfrentar a la hora de acceder al ámbito educativo es la violencia estructural. Aunado a esto, la creación de estrategias que garantizan la aplicación de los estándares internacionales ha sido un instrumento indispensable para Colombia a la hora de atender los estándares internacionales. Una evidencia de esto es el Decreto 1421 de 2017 y el desarrollo de los PIAR y el DUA, los cuales buscan garantizar la aplicación del estándar de inclusión y accesibilidad.

Por otro lado, los estándares internacionales de la educación, en consonancia con las convenciones de los derechos humanos y la CDPD, demandan una atención especial en relación con las mujeres con discapacidad, cuando los esfuerzos por abordar las disparidades que enfrentan las mujeres con discapacidad, frente a los hombres en su misma condición, han sido insuficientes. Esto demuestra la necesidad de una reformulación de las estrategias para mejorar el acceso y la permanencia de las mujeres con discapacidad en el sistema educativo colombiano. Aunque Colombia se encuentra en etapa de fortalecimiento de la educación inclusiva, y como se ha mencionado, cuenta con un robusto cuerpo jurídico. En lo que concierne a la garantía de los derechos de las mujeres con discapacidad, es innegable la escasa aplicación (de forma práctica) del estándar internacional de equidad de género; una muestra de esto es la disparidad de género de personas con discapacidad que accede y permanece en los espacios educativos.

Un enfoque educativo multidimensional, permeado por el género y la discapacidad, permitiría que no solo las mujeres con discapacidad, sino todo el cuerpo estudiantil comprenda lo dañino que pueden llegar a ser los roles de género y las dificultades que enfrentan sus

compañeras con discapacidad; además de concientizar sobre la violencia estructural que existe hacia estas en el ámbito educativo. De esta manera, se promueven espacios de reflexión, comprensión y empatía, donde las mujeres con discapacidad puedan enfocarse en sus obligaciones académicas y no en los obstáculos que les impiden alcanzar sus objetivos. Por tal motivo, los ajustes razonables dentro del sistema educativo no pueden limitarse a los objetivos académicos, sino que deben velar por el empoderamiento de las mujeres con discapacidad, teniendo en cuenta sus condiciones de vida, su tasa de deserción escolar y la violencia sistemática a la que se enfrentan.

De igual modo, la ausencia de un enfoque multidimensional de género y discapacidad en la educación inclusiva dificulta la partición equitativa y plena de las mujeres con discapacidad, además de que contribuye en la prolongación de prejuicios y estereotipos machistas y misóginos sobre esta población. Por consiguiente, identificar las barreras sistemáticas y desigualdades específicas de las mujeres con discapacidad en el sector educativo sería el primer paso para implementar una educación realmente inclusiva. Igualmente, la revisión y actualización de las políticas públicas relacionadas con la educación de las mujeres con discapacidad es el siguiente paso para atender sus necesidades y obstáculos en cuanto a su acceso y permanencia en el ámbito educativo.

Por lo tanto, aplicar el enfoque multidimensional de género y discapacidad en la educación inclusiva, específicamente en el DUA y los PIAR, es el próximo movimiento de la presente propuesta, toda vez que este permitiría identificar ajustes razonables que no solo aborden las necesidades en la educación en sí misma, sino que también reconozcan y respondan a desigualdades de género que agraven la discriminación y dificulten el acceso igualitario a las diferentes oportunidades educativas. Finalmente, se encontraría la inclusión activa de la comunidad educativa en general (entidades territoriales encargadas de la educación, personal administrativo de las entidades educativas, docentes, estudiantes, familias, entre otros) en la promoción de la inclusión, respeto y protección de los derechos de las mujeres con discapacidad.

Es importante que los ajustes razonables educativos estén permeados por el concepto de género y discapacidad y que, a su vez, desarrollen y apliquen metodologías que no solo se enfoquen en los objetivos académicos, sino que vayan más allá, procurando la construcción de un tejido social más empático, respetuoso de la diversidad y que vele por los derechos humanos de todas las personas. Sin embargo, para alcanzar este objetivo es necesario entender la

educación como una herramienta de gran impacto social, permeada por la cultura, el estrato socioeconómico y la discapacidad.

Teniendo en cuenta esto, es necesario plantear recomendaciones en intervenciones estructurales, económicas y sociales que puedan beneficiar a las mujeres con discapacidad en su acceso a la educación y su permanencia. En esa medida, la primera recomendación es una intervención estructural al sistema educativo, que resulta esencial para que la igualdad y la equidad en dichos entornos sean una realidad. Por lo tanto, para alcanzar este objetivo se precisa la concienciación, la capacitación y la actualización en discapacidad y género del personal educativo, administrativo y estudiantil, dado que estos mecanismos contribuyen a crear un ambiente educativo inclusivo y a combatir los prejuicios.

La segunda recomendación es la accesibilidad física y curricular, debido a que ambos factores afectan el acceso y permanencia de las mujeres con diversidad funcional en el ámbito educativo, puesto que la infraestructura educativa cuenta con accesibilidad, pero su entorno no lo hace, de modo que la accesibilidad a la educación de las mujeres con discapacidad se ve alterada. En cuanto a la accesibilidad curricular, es importante tener en cuenta que los planes de estudio deben adaptarse a las necesidades de cada estudiante, incluidas las mujeres con discapacidad, lo que podría incluir la adaptación de materiales de aprendizaje, la provisión de apoyo adicional y la creación de planes de estudio individualizados con enfoque multidimensional de género y discapacidad.

Finalmente, y como tercera recomendación, se encuentra la accesibilidad financiera de las mujeres con discapacidad, debido a que cuentan con una menor incidencia en el mercado laboral, lo que genera que este factor se convierta en una barrera a la hora del acceso y permanencia en la educación por parte de las mujeres con discapacidad, por lo tanto, se deben proporcionar opciones financieras accesibles, como becas e incentivos económicos, para ayudar a las mujeres con discapacidad a financiar su educación.

En ese sentido, y como conclusión parcial de esta tercera parte, es posible inferir que Colombia sí aplica los estándares internacionales del derecho a la educación; sin embargo, cuando estos se relacionan con el género y la discapacidad su nivel de aplicación se precariza, puesto que se sigue presentando segregación, discriminación e inequidad de género hacia las mujeres con diversidad funcional en el sistema educativo, a pesar de los compromisos asumidos por Colombia en los tratados internacionales. En tal medida, la persistencia de prácticas discriminatorias hacia las mujeres con discapacidad en el ámbito educativo solo

acrecenta las brechas económicas, sociales y culturales de esta población. Por consiguiente, se requiere un compromiso renovado por parte del Estado colombiano, las instituciones educativas y la sociedad, para abordar de una manera adecuada y eficaz las barreras que se interponen entre las mujeres con discapacidad y el goce efectivo de su derecho a educarse.

4 CONCLUSIONES: UN CUERPO NO HEGEMÓNICO

Al considerar que la primera conclusión parcial es la importancia y urgencia de la creación de herramientas prácticas que aborden las necesidades educativas de las mujeres con discapacidad, que no es suficiente el robusto cuerpo jurídico con el que cuenta Colombia en cuanto a educación, género y discapacidad al momento de garantizar y hacer efectivo el derecho a la educación de las mujeres con discapacidad; y que los estándares internacionales del derecho a la educación en lo relacionado a la mujer con discapacidad se encuentran en un nivel de aplicación precario, al presentarse segregación, discriminación e inequidad de género hacia ellas en el sistema educativo a pesar de los compromisos asumidos por Colombia en los tratados internacionales, se puede concluir de manera general que Colombia ha experimentado grandes avances en materia de educación inclusiva, por lo cual cuenta con un completo entramado jurídico al respecto. Sin embargo, este no garantiza un goce efectivo del derecho a la educación de las mujeres con discapacidad.

Las razones de esto son varias. En primer lugar, a lo largo del texto se observó que la educación inclusiva y las aplicaciones de los estándares internacionales de la educación van más allá de los alcances académicos y de las garantías jurídicas en cuanto a la educación inclusiva, dado que es necesario un cambio profundo en el imaginario social en lo que se refiere a los roles de género y la discapacidad. Otra de las razones es la falta de capacitación en enfoques diferenciales y educación inclusiva por parte de los entes territoriales, el cuerpo administrativo de las instituciones educativas y los docentes, cuando no es suficiente contar con un robusto cuerpo jurídico que respalde la educación inclusiva de las mujeres con discapacidad, si quienes están a cargo de impartirla no se encuentran capacitados para hacerlo.

Asimismo, es importante un financiamiento adecuado de la educación inclusiva, especialmente para las mujeres con discapacidad, al considerar su posición de vulnerabilidad dentro de una sociedad patriarcal y machista, debido a que un financiamiento inadecuado afecta la implementación de una educación libre de barreras, dificultando las adaptaciones curriculares, metodológicas en la infraestructura y el mobiliario de las instituciones. En

consecuencia, esto disminuye o suprime las capacitaciones en educación inclusiva, discapacidad y género, así como la disminución de profesionales de apoyo, lo cual termina por implementar la misma dinámica capacitista y excluyente que va en contra de los estándares internacionales de la educación.

Con lo anterior, se alcanza el objetivo general de establecer cómo se aplicaron los estándares internacionales de derechos humanos al derecho a la educación de las mujeres con discapacidad en Colombia, teniendo como criterio específico los parámetros de la CDPD (Felder y Kayes, 2022). En efecto, la formulación de dicho objetivo permite dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se aplicaron los estándares internacionales de derechos humanos al derecho a la educación de las mujeres con diversidad funcional en Colombia? Frente a esta pregunta, es preciso argumentar que los estándares internacionales de la educación se aplicaron en Colombia a través de la incorporación de diferentes tratados internacionales en el ordenamiento jurídico, el desarrollo de políticas públicas, la creación de estrategias educativas, la cooperación internacional y la capacitación y sensibilización en consonancia con los derechos de las mujeres con discapacidad y su derecho a la educación.

Si bien no es el objeto de esta presentación abordar el tema de la justiciabilidad del derecho a la educación, resulta innegable que un detallado análisis del contenido del derecho y de las obligaciones que comprometen a los Estados para su efectiva realización permiten afirmar la posibilidad de defender el derecho a la educación por diversas vías judiciales y administrativas. Al respecto, existen numerosas experiencias que pueden analizarse y enriquecerse desde la práctica de cada grupo interesado en abordar este derecho desde una perspectiva de defensa.

Al examinar tanto el contenido del derecho a la educación como las obligaciones que contraen los Estados para la plena realización de este, es fácil observar que algunas son programáticas o de desarrollo progresivo (por ejemplo, la gratuidad progresiva y la cobertura universal), mientras que otras son de cumplimiento inmediato (como es el caso de la no discriminación). Igualmente, se observa que hay obligaciones proactivas, que requieren la intervención del Estado (por ejemplo, construir y dotar planteles educativos, capacitar a los docentes), así como la abstención de acción (por ejemplo, no expulsar a personas del sistema educativo por razones tales como embarazo, entre otros). De esta manera, queda desvirtuada la pretendida clasificación de derechos según diferentes “generaciones” que ubican a los derechos según el tipo de responsabilidades del Estado para su satisfacción. Como bien lo ha advertido

el CDESC, el concepto de progresividad no significa postergación indefinida de los compromisos asumidos en virtud del PIDESC.

En lo que se refiere a los estándares de universalidad, disponibilidad y accesibilidad, Colombia ha implementado herramientas de suma importancia para la aplicación de los estándares internacionales de la educación. Una muestra de esto es la Ley 1618 del 2013, mediante el Decreto 1421 del 2017. En relación con la equidad de género y la inclusión, Colombia también ha implementado herramientas importantes para garantizar su adecuada implementación, un ejemplo de su compromiso es la Ley 1257 del 2008, a través del numeral tercero en su artículo 3 y el 4798 del 2011, mediante su artículo primero. No obstante, estas no han sido suficientes para garantizarles una equidad de género a las mujeres con discapacidad dentro de los establecimientos educativos.

En cuanto al estándar de calidad, Colombia le ha apostado al desarrollo de normas y políticas públicas que tienen como objetivo brindar la mejor educación a quienes se encuentran dentro del sistema educativo, sin discriminación alguna. Un ejemplo de esto es el Decreto 1421 del 2017; aun así, este sigue sin ser suficiente para garantizar la plena inclusión de las mujeres con discapacidad dentro del sistema educativo.

De esta forma, a manera de conclusión, se puede advertir que Colombia posee un marco legal sólido en lo referente al género, la discapacidad y la educación que, además, atiende a los estándares internacionales del derecho a la educación de las mujeres con discapacidad y a sus derechos humanos. Este marco jurídico está compuesto por un robusto sistema que cuenta con políticas públicas que reconocen su interseccionalidad y tienen en cuenta las brechas, agresiones y hostilidades a las que esta población se enfrenta a causa de constructos sociales basados en imaginarios prejuiciosos y misóginos.

Sin embargo, es complejo que se garantice el acceso y la permanencia en el ámbito educativo para las mujeres con discapacidad, en condiciones de igualdad, equidad y sin lugar a discriminaciones, por el simple hecho de que la ley reconozca las necesidades de esta población, cuando la conquista de los derechos humanos y su debido ejercicio no se alcanza por el hecho de merecer protección; por el contrario, estas cuestiones –y los ideales que la subyacen– solamente pueden conseguirse a través de luchas que tengan la capacidad de transformar los imaginarios sociales más inflexibles, debido a que las leyes que protegen a sujetos de especial protección deben acompañarse de acciones positivas de respaldo y fuertes dosis de trabajo con las comunidades para transformar su mentalidad.

Es innegable que la percepción negativa y los estereotipos sobre las mujeres con discapacidad impactan la construcción, el desarrollo e implementación de leyes y políticas inclusivas; para que el cuerpo jurídico referente al tema que aquí atañe sea efectivo, debe acompañarse de acciones afirmativas que incluyan un trabajo exhaustivo no solo con el personal administrativo, sino, con la comunidad educativa en general para transformar estas concepciones sociales que pertenecen a un sistema médico-rehabilitador, que pone la discapacidad en la persona y no en el entorno, desconociendo que es este último el que tiene la obligación de transformarse. El éxito en la implementación de políticas inclusivas y en la garantía de los derechos educativos para las mujeres con discapacidad depende en gran medida de la capacidad de las mismas para cuestionar y modificar sus creencias y actitudes, y es aquí donde nuevamente el derecho a la educación juega un papel crucial, ya que se convierte en un movilizador garante de derechos. Solo mediante un esfuerzo colectivo para desafiar y reconfigurar los imaginarios sociales que perpetúan la discriminación y la segregación hacia las mujeres con diversidad funcional, se podrá construir un entorno educativo verdaderamente inclusivo, donde esta comunidad puedan acceder a una educación de calidad y mantener su participación sin enfrentar barreras.

5 REFERENCIAS

- Alta Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer. (2012). *Lineamientos de la política pública nacional de equidad de género para las mujeres*.
<http://www.equidadmujer.gov.co/Paginas/equidad-mujer.aspx>
- Amnistía Internacional. (2023). Informe 2022/23 Amnistía Internacional. In *Informe 2022/23 Amnistía Internacional La Situación de los Derechos Humanos en el Mundo*.
<https://www.amnesty.org/es/>
- Arboleda, U. S. (2019). *Las mujeres en las políticas públicas de discapacidad y de equidad de género: un asunto en desarrollo*.
- Arnau Ripollés Maria Soledad. (2005). *Otras voces de mujer: feminismo de la diversidad funcional*. Asparkia.

- Aya Mónica. (2018). *Impacto de la CDPD en la reformulación de la política pública: caso Colombia*. 2.
- Bachofen, J. . (1987). *El matriarcado : una investigación sobre la ginecocracia en el mundo antiguo según su naturaleza religiosa y jurídica*. Akal.
- Buttler, J. (1990). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. In Rautledge.
- Cacino, A. y Villegas, E. (2021). Estudio del Plan de Ajustes Razonables PIAR y el Diseño Universal para el Aprendizaje. In *Universidad Nacional Abierta y a Distancia - Escuela de Ciencias De la Educación*.
<http://journal.unilak.ac.id/index.php/JIEB/article/view/3845%0Ahttp://dspace.uc.ac.id/handle/123456789/1288>
- Cagni E. (2018). *Mujeres , discapacidad y educación. II Encuentro Cuerpo, Educación y Sociedad*.
- CEDAW. (2019). *Observaciones finales sobre el noveno informe periódico de Colombia*.
<http://historico.equidadmujer.gov.co/Documents/Observaciones-CEDAW-VII-VIII-Informe-Colombia.pdf>
- CIDH. (2019). *Principales estándares y recomendaciones en materia de violencia y discriminación contra mujeres , niñas y adolescentes*.
<http://www.oas.org/es/cidh/informes/pdfs/violencia-discriminacion-mujeres-Anexo1-es.pdf>
- Coalición Colombiana por la implementación de la convención de los derechos de las personas con discapacidad. (2019). *Informe alterno sobre la situación de los derechos de las mujeres con discapacidad en Colombia*.
- Ley 248 de 1995. Por medio de la cual se aprueba la Convención Internacional para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, suscrita en la ciudad de Belem Do Para, Brasil, el 9 de junio de 1994. 29 de diciembre de 2009. Diario Oficial , (1995).
- Ley 1618 del 2013. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno

ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. 27 de febrero del 2013. Diario Oficial No. 48.717., (2013).

Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer. (2012). Observatorio de asuntos de género. Consejería presidencial para la equidad de la mujer. Boletín N. 4 Mujer y discapacidad en Colombia. In *Presidencia de la república de Colombia* (Issue 14). <https://doi.org/10.2307/j.ctv6hp3sq.11>

Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas. (1999). *Aplicación del Pacto Internacional de derechos Económicos, Sociales y Culturales*.

sentencia C-804 de 2014, 1 (2014).

Corte constitucional de Colombia. (2021). *Cartilla explicativa de las acciones afirmativas para una igualdad material*.

Croso, C. (2009). *El derecho a la educación de las personas con discapacidad ¿cómo estamos en América Latina y el Caribe?* <https://slideplayer.es/slide/1758363/>

Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, Organización de Naciones Unidas (2006). <https://doi.org/10.17103/reei.37.08>

Felder Franzisca, Davy Laura , Kayes Rosemary. (2022). Toward Inclusive Equality: Ten Years of the Human Rights Model of Disability in the Work of the UN Committee on the Rights of Persons with Disabilities. In · F. F. · L. D. & R. Kayess (Eds.), *Disability Law and Human Rights: Theory and Policy*. [https://doi.org/https://doi.org/10.1007/978-3-030-86545-0](https://doi.org/10.1007/978-3-030-86545-0)

Fernández Darraz. M.C. (2017). La valoración en el discurso de la enseñanza de la historia. Aportes para el análisis del androcentrismo. *Revista Signos*, 50.

García Otero, M. (2012). *Del cómo la violencia contra las mujeres se (Des) eterniza y se convierte en un asunto Público*.

Gialdino, R. E. (2003). Obligaciones del Estado ante el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. *Revista IIDH*, 37.

- Henderson Humberto. (2004). Los tratados internacionales de Derechos Humanos en el orden interno: la importancia del principio pro homine. *Revista IIDH*, 39. <http://www.corteidh.or.cr/tablas/R06729-3.pdf>
- Jesús de Benito Fernández, Javier García Milá, José Antonio Juncà Ubierna, C. de R. T. y J. J. S. G. (2005). *Manual para un entorno accesible*. <https://doi.org/M-29148-2010>
- Jiménez Lara A., G. H. A. (2002). *La discriminación por motivos de discapacidad. Análisis de las respuestas recibidas al cuestionario sobre discriminación por motivos de discapacidad promovido por el CERMI Estatal*.
- Joan W. Scott. (1996). *El género: una categoría útil para el análisis histórico*.
- Laboratorio de Cohesión Social II. (2012). Guía de conceptos clave del Enfoque Basado en Derechos Humanos para la gestión de proyectos y políticas públicas. In *Asistencia técnica internacional del laboratorio de cohesión social II*. <https://cohesionsocialmxue.org/wp-content/uploads/2018/11/Guia-de-conceptos-clave-EBDH-Low.pdf>
- Laboratorio de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. (DescLAB). (2018). *Escuela Para Todos*. http://www.ceip.edu.uy/archivos/normativa/circulares/2011/actas/Acta11_Res9_11.pdf
- Ministerio de Salud. (2021). *Enfoque diferencial, origen y alcances*.
- Observatorio de Violencia. Cifras de lesiones de causa externa en Colombia. Años 2020 y 2021. (2021). *Cifras Nacionales Sobre Violencia Contra Las Mujeres en Colombia*. [https://colombia.unwomen.org/sites/default/files/2022-11/Anexos cifras.pdf](https://colombia.unwomen.org/sites/default/files/2022-11/Anexos%20cifras.pdf)
- Organización de Estados Americanos. (2020). *Tercer informe de seguimiento a la implementación de las recomendaciones del comité de expertas del MESECVI*.
- Organización de las Naciones Unidas. (2016). *Observaciones finales sobre el informe el informe inicial de Colombia*.
- Organización de Naciones Unidas. (2014). *Guía de formación*.
- Organización de Naciones Unidas. (2015). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*.

Pólítica Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión social, (2013).

Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión social 2013-2022, (2014).

Naciones Unidas. (2021). *Informe de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Koumbou Boly Barry Resumen.*

Palacio, A. (2012). *Colección del sistema universal de protección de los Derechos Humanos.*
<http://www2.ohchr.org/spanish/law/cescr.htm>

Parra, C. (2015). Retos de la Convención de Discapacidad en Colombia. In *Grupo de Investigación de Derechos Humanos (De Las Casas)*.
<https://doi.org/10.17533/udea.esde.v72n159a06>

Rams González, P. (2010). *Las Mujeres Con Discapacidad Y Sus Múltiples Desigualdades ; Un Colectivo Todavía Latinoamericanos Y En Las.* 2737–2756.

Sales Gelabert, T. (2017). Repensando la interseccionalidad desde la teoría feminista. *Agora: Papeles de Filosofía*, 36(2). <https://doi.org/10.15304/ag.36.2.3711>

Sánchez, C y Higuera, & D. (2022). El derecho a la educación: elementos, alcances y retos. *Collectivus, Revista de Ciencias Sociales*, 9(2), 383–462.
<https://doi.org/10.15648/collectivus.vol9num2.2022.3525>

Sayago, S. (2014). El análisis del discurso como técnica de investigación cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales. *Cinta de Moebio*. <https://doi.org/10.4067/s0717-554x2014000100001>

Shum & Conde. (2009). *Género Y Discapacidad Como Moduladores.*

Theresia Degener and María Gómez-Carrillo de Castro et. al. (2022). Toward Inclusive Equality: Ten Years of the Human Rights Model of Disability in the Work of the UN Committee on the Rights of Persons with Disabilities. In F. Felder, L. Davy, & R. Kayess (Eds.), *Disability Law and Human Rights: Theory and Policy* (1st ed., p. 274). Palgrave Macmillan.

Tula. (2021). *La Convención de Belém do Pará . Aportes y experiencias.*

- UNESCO. (2021). Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2021/2: Los actores no estatales en la educación ¿Quién elige? ¿Quién pierde? *Informe de Seguimiento de La Educación En El Mundo 2021/2: Los Actores No Estatales En La Educación ¿Quién Elige? ¿Quién Pierde?* <https://doi.org/10.54676/kdws4430>
- UNESCO y Oficina Internacional de Educación. (2008). Perspectivas: Educacion Inclusiva. *Perspectivas - Revista Trimestral de Educación Comparada*, XXXVIII(145).
- United Nations Audiovisual Library of International Law. (2010). Antecedentes históricos de la convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y su protocolo facultativo. In *Proceedings of the ASIL Annual Meeting*. <https://doi.org/10.5305/procannmeetasil.104.0200>
- Velarde. (2012). Los modelos de la discapacidad: un recorrido histórico. *Revista Empresa y Humanismo*, 15(1), 115–136.
- Viejo, C.M. y Iniesta, A. (2011). *Diversidad funcional género y educación*. 4, 353–362.
- Williams Kimberlé. (1989). *Interseccionalidad, políticas identitarias, y violencia contra las mujeres de color*.