

Universidad Autónoma de Querétaro  
 Facultad de Derecho  
 Maestría en Derecho

**EDUCACIÓN INCLUSIVA Y PERSONAS CON TRASTORNO  
 DEL ESPECTRO AUTISTA**

Opción de titulación  
**Trabajo escrito/Tesis**

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de Maestra en  
 Derecho

**Presenta:**  
 Miriam Camacho Gaspar

Dirigido por:  
 M. en D. J. Dolores Morales Corona

M. en D. J. Dolores Morales Corona  
 Presidente



Firma

Mtra. Rosa Iliana Tejeida Peña  
 Secretario



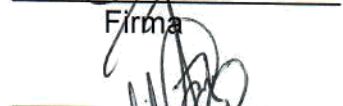
Firma

D. en D. Gabriela Nieto Castillo  
 Vocal



Firma

Mtg. Brenda Leticia Loredo Robles  
 Suplente



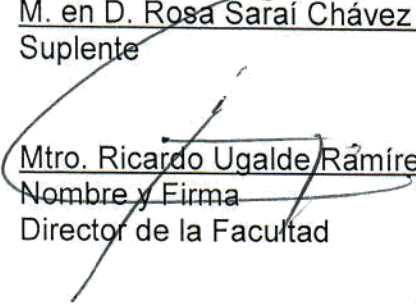
Firma

M. en D. Rosa Saraí Chávez Vega  
 Suplente

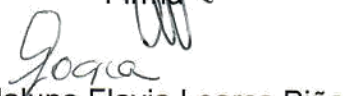


Firma

Mtro. Ricardo Ugalde Ramírez  
 Nombre y Firma  
 Director de la Facultad



Dra. en C. Ma. Guadalupe Flavia Loarca Piña  
 Nombre y firma  
 Director de Investigación y Posgrado



Centro Universitario  
 Querétaro, Qro.  
 Abril 2019

## Resumen

Nuestra Carta Magna reconoce la educación como un derecho fundamental de todas las personas sin distinción alguna, razón por la cual la Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad vela por la inclusión de las mismas en la sociedad bajo un marco de respeto, igualdad y equiparación de oportunidades, reconociendo de manera enunciativa los derechos humanos de quienes se encuentran en un supuesto de discapacidad, mismos que se encuentran reconocidos en la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista. Por lo tanto, las personas con TEA tienen derecho a recibir educación de una manera inclusiva que contribuya en el desarrollo integral de la persona, tomando en cuenta sus necesidades, capacidades y potencialidades. El Trastorno del Espectro Autista se presenta en tres niveles de severidad afectando a la persona en la comunicación, la conducta y la socialización, situación por la que requieren de una mayor atención para lograr su aprendizaje, lo que hace imposible la inclusión educativa en una escuela regular, como lo plantea la Suprema Corte de Justicia de la Nación en el Amparo en Revisión 174/2017, por la desigualdad de condiciones en que se encuentra la persona, aunado a la falta de docentes competentes y altamente capacitados, infraestructura deficiente, falta de políticas públicas tendientes a implementar la inclusión educativa, métodos y estrategias de aprendizaje que no se centran en el menor con TEA, situación que justifica su integración en Centros de Atención Múltiple, en el que recibe educación especial atendiendo a las necesidades que requiere la persona por el grado de severidad de la discapacidad que presente, y no por ello se discrimina o segrega al individuo, sino por el contrario, los CAM's engloban una inclusión para las personas con discapacidad en un grado severo, posicionándolos en marco de equidad e igualdad en sus derechos fundamentales y, con la finalidad de no vulnerar el derecho fundamental a la educación se ponen en práctica las acciones afirmativas positivas que permiten igualar equitativamente las condiciones educativas entre unos y otros.

**(Palabras Clave:** Centro de Atención Múltiple, Educación Especial, Educación Inclusiva, Equidad, Igualdad, Segregación, Trastorno del Espectro Autista.)

## Summary

Our Magna Carta recognizes education as a fundamental right of all people without any distinction, which is why the General Law for the Inclusion of People with Disabilities ensures that they are included in society under a framework of respect, equality and Equalization of opportunities, recognizing in an enunciative manner the human rights of those who find themselves in a disability case, which are recognized in the General Law for the Care and Protection of Persons with the Autistic Spectrum Condition. Therefore, people with ASD have the right to receive education in an inclusive manner that contributes to the overall development of the person, taking into account their needs, capabilities and potential. Autism Spectrum Disorder is presented in three levels of severity affecting the person in communication, behavior and socialization, a situation that requires greater attention to achieve their learning, which makes the inclusion of education in a school impossible regular, as stated by the Supreme Court of Justice of the Nation in the Amparo in Revision 174/2017, due to the unequal conditions in which the person finds himself, coupled with the lack of competent and highly trained teachers, poor infrastructure, lack of public policies aimed at implementing educational inclusion, learning methods and strategies that do not focus on the child with ASD, a situation that justifies their integration into Multiple Care Centers, in which they receive special education attending to the needs that the person requires. the degree of severity of the disability that it presents, and that does not discriminate or segregate the individual, but rather On the contrary, the CAMs include an inclusion for people with disabilities in a severe degree, placing them in a framework of equity and equality in their fundamental rights and, in order not to violate the fundamental right to education, actions are put into practice affirmative positive that allow to equitably equate the educational conditions between them and others.

**(Key Word:** Center of Multiple Attention, Special Education, Inclusive Education, Equity, Equality, Segregation, Autism Spectrum Disorder.)

## **Dedicatoria**

El presente trabajo de investigación es dedicado primeramente a una extraordinaria mujer Doctora en Derecho Gabriela Nieto Castillo, quien fue la causante de que realizara mis estudios de Posgrado, con su energía, con su inteligencia, pero sobre todo con esa motivación que impregna predicando siempre con el ejemplo, gracias por contribuir en una parte importante de mi vida profesional.

Así mismo, dedico el presente proyecto de investigación al brillante Maestro en Derecho J. Dolores Morales Corona, por dedicarme su tiempo, por compartir y enriquecer mi criterio a través de sus valiosas aportaciones, por confiar en mi persona para realizar esta investigación, pero sobre todo, por motivarme con su calidad humana, con su inteligencia y con esa tenacidad profesional que solo a él lo distingue.

Finalmente, la dedicatoria es extensiva para mi hermana María del Pueblito Camacho Gaspar y mi alumno Johan Gabriel Hernández Nieves, pilares fundamentales de mi equipo de trabajo, por su paciencia, tolerancia, por las experiencias compartidas, por las risas que hacen de nuestros días laborales los mejores, por su creatividad, por su compromiso, pero sobre todo, por apoyarme incondicionalmente sin importar el tiempo y las circunstancias, son las personas más especiales que habitan en mi corazón.

A todos a los dedico y agradezco la realización de esta investigación tienen todo mi respeto, cariño y admiración.

## Agradecimientos

Agradezco a Dios por las bendiciones y bondades tanto para mi persona, mis maestros y mi asesor de este proyecto de investigación. Agradezco a mis padres los Señores Francisco Camacho Gutiérrez y Ma. Pueblito Flora Gaspar Chombo por su confianza, su motivación, por su cariño, pero sobre todo por comprender mi ausencia los fines de semana en los que se reunía toda la familia, y yo no poder hacerlo por tomar mis clases de Maestría.

Agradezco a mi hermana María del Pueblito Camacho Gaspar y a mi Cuñado Sergio Pérez Gutiérrez por dedicarme parte de su valioso tiempo todos los fines de semana, quienes siempre entusiastas me acompañaban a mis clases de Maestría, motivándome y apoyándome en todo momento, un esfuerzo y sacrificio que valoro y agradezco infinitamente.

Dirijo un Agradecimiento eterno hasta el cielo a mi gran amigo de batallas, sonrisas, bromas, alegría y retos Maestro en Derecho Martín Armando Feregrino Quiroz (finado), por compartir conmigo gratas experiencias en las aulas, por hacer de cada reto el mejor, por enseñarme que lo difícil es lo más fácil y que hemos venido a este mundo para ser felices.

Agradezco también a una mujer maravillosa Maestra Teresita Nieto Ramírez, quien siempre ha estado conmigo en cada reto, en cada logro, gracias por impulsarme siempre con su entusiasmo, por enseñarme que en esta vida “no voy porque quiero, sino porque puedo voy”; Su grandeza como persona e inteligencia son las herramientas que me ha brindado para ser quien soy.

Agradezco a todos mis alumnos en general, porque al verlos a ello activos con hambre de conocimiento y de querer crecer en su vida profesional todos los días fueron inspiración en cada una de mis clases de la Maestría, “Mis alumnos son mi motivación de todos los días”.

Agradezco a mis alumnos Johan Gabriel Hernández Nieves y José María Mentado Olvera por motivarme con su creatividad, con sus reflexiones, con su tiempo, por apoyarme y por darme la oportunidad de compartir esas conversaciones sobre la temática de esta investigación, las cuales enriquecieron los criterios y nutrieron parte de este proyecto.

Estoy infinitamente agradecida con mi casa de estudios la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Querétaro, así mismo con el Programa Titúlate, por la valiosa oportunidad que me brindan para permitirme obtener el grado de Maestra en Derecho a través de la elaboración del presente proyecto de Investigación. Gracias por fortalecer el aprendizaje y la investigación así como por contribuir en una parte muy importante de mi vida profesional.

Resumen.....	iii
Summary.....	iv
Dedicatoria.....	v
Agradecimientos.....	vi
Índice.....	vii
Introducción.....	9

**CAPÍTULO PRIMERO  
EDUCACIÓN INCLUYENTE Y PERSONAS CON TRASTORNO DEL  
ESPECTRO AUTISTA.**

1.1. Definición del Trastorno del Espectro Autista.....	12
1.1.1. Niveles de Severidad del Trastorno del Espectro Autista.....	15
1.2. Teorías que explican el Trastorno del Espectro Autista.....	17
1.2.1 Teoría de la Mente.....	17
1.2.2 Teoría de la Coherencia Central.....	18
1.2.3 Teoría del Déficit de la Función Ejecutiva.....	19
1.3. Evolución del Trastorno del Espectro Autista.....	20
1.4 Desarrollo de la inclusión Educativa en México.....	24
1.5 Barreras que Impiden la Inclusión Educativa en México.....	28

**CAPÍTULO SEGUNDO  
LA EDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL DE LAS PERSONAS  
CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA.**

2.1. La Educación de las Personas con TEA.....	34
2.2. Definición y Características de la Educación.....	35
2.3 Objetivo de la Educación.....	36
2.4 Tipos de Educación.....	38
2.5. Evolución del Derecho de la Educación para las Personas con TEA.	41
2.6. Derechos y Obligaciones de las Personas con TEA.....	44

**CAPÍTULO TERCERO  
EL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y SU RELACIÓN CON OTROS  
DERECHOS FUNDAMENTALES Y LAS ACCIONES DEL ESTADO PARA  
SU GARANTÍA.**

3.1. Educación Especial para las Personas con TEA.....	47
3.2. Importancia y Características de los Centros de Atención Múltiple....	50
3.3. Igualdad de Condiciones Educativas para las Personas con TEA....	52
3.4. Educación Incluyente para las Personas con TEA.....	61
Conclusiones.....	64
Bibliografía.....	68
Anexo: Sentencia de Amparo en revisión 714/2017, Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, Ponente Ministro Alberto Pérez Dayán.....	70

## ABREVIATURAS

<b>CDC</b>	Centers for Disease Control and Prevention
<b>CAM</b>	Centro de Atención Múltiple
<b>DSM</b>	Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders
<b>EEE</b>	Escuelas de Educación Especial
<b>NEE</b>	Necesidad de Educación Especial
<b>TEA</b>	Trastorno del Espectro Autista
<b>USAER</b>	Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular
<b>UNESCO</b>	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

## **Introducción**

Todas las personas sin distinción alguna tenemos derecho a la educación, ello permite desarrollar, potenciar las capacidades, habilidades y aptitudes para lograr una vida independiente y contribuir en el desarrollo de la sociedad.

La inclusión educativa para las personas con TEA es una preocupación tanto para las familias con algún integrante en este supuesto de discapacidad, así como para la sociedad y el Estado, razón por la cual resulta motivante realizar este proyecto de investigación, en vísperas de analizar y aportar criterios para beneficiar la calidad de vida de la personas con TEA.

Por ello, se promueve desde el punto de vista jurídico, académico y social, la inclusión para personas con TEA independientemente del nivel de severidad que presenten, generando así un marco de igualdad en el goce de sus derechos fundamentales, sin dejar a un lado las acciones afirmativas positivas las que se ponen en práctica tanto en la inclusión de escuelas regulares como en la inclusión de los CAM's para igualar las condiciones educativas de las personas con TEA con los demás.

El objetivo del presente trabajo de investigación radica en analizar si al regular las características de la educación especial, son contrarias al principio de igualdad, generan un efecto estigmatizante y violan el derecho a la educación inclusiva.

La estructura de la presente investigación consta de tres capítulos, en el primer capítulo se plantea la problemática sobre la que versa dicho trabajo aunado a la justificación e importancia de éste, se describe de manera



minuciosa al Trastorno del Espectro Autista; en capítulo segundo se hace un recorrido dentro de los marcos conceptuales de la educación y el Trastorno del Espectro Autista, educación incluyente contrastado a la Luz del Artículo 4 Constitucional, y en el capítulo tercero se construye la crítica de lo estudiado en el primer y segundo capítulo a la luz de la sentencia del amparo en revisión 714/2017, Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, Ponente Ministro Alberto Pérez Dayán.

Las Escuelas de Educación Especial, los Centros de Atención Múltiple y la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular han sido la base fundamental de la evolución de la educación especial para las personas con TEA o cualquier otra discapacidad o multiplicidad de discapacidad.

En la presente investigación se hace la reflexión derivado de las características de cada uno de los modelos de escuela educativa a fin de determinar el rescate de su existencia, o bien el truncamiento de las mismas por no considerarse como eficaces y eficientes para la inclusión educativa, social, cultural y en su momento laboral de las personas con TEA.

De igual manera, se analiza si tanto de *facto* como de *jure*, existe una ejecución real de las leyes creadas y reformadas para beneficiar en todos los aspectos la dignidad humana, así como el desarrollo educativo, dirigido a la inclusión, y para dar cumplimiento a las obligaciones que tiene el Estado para garantizar las condiciones y velar por la protección y seguridad del goce de los derechos y libertades fundamentales de las personas con TEA.

Concluyendo así en la investigación que la educación especial impartida en los CAM's no segrega a las personas con TEA, ni genera efectos estigmatizantes, sino que también son inclusivas porque les permite

de una manera especializada a quienes no es posible su inclusión a una escuela regular por el diagnóstico que presentan.

También se concluye que en la realidad, no hay ejecución legislativa que vele por el goce, ejercicio y disfrute de los derechos fundamentales de las personas con TEA.

Esta investigación no hubiera sido posible, sin la guía y asesoramiento del brillante Mtro. En D. J. Dolores Morales Corona, quien evaluó y aprobó la investigación. Estoy muy agradecida con el Programa Titúlate por contribuir para mi formación profesional al permitirme presentar este proyecto de investigación para obtener el grado de Maestra en Derecho.

# CAPÍTULO PRIMERO

## EDUCACIÓN INCLUYENTE Y PERSONAS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA.

### 1.1. Definición del Trastorno del Espectro Autista.

La sociedad está constituida por seres humanos con ideologías, características, deseos, emociones, habilidades, aptitudes, actitudes y capacidades que nos hacen únicos de todos, sin embargo, existen situaciones fuera de lo ordinario que rompen con el equilibrio existencial de las personas, resulta entonces, para el sentido de esta investigación orientar desde lo empírico – analítico con el Trastorno del Espectro Autista (TEA).

De acuerdo a datos relevantes de la Organización Mundial de la Salud se estima que la incidencia de nacimientos con Trastorno del Espectro Autista a nivel mundial es de 1/160, sin embargo existen variaciones muy importantes entre las cifras de diversos estudios en el mundo. La CDC (*Centers for Disease Control and Prevention*), una de las instituciones de mayor prestigio en cuanto a datos y estadísticas, actualmente maneja la cifra de 1 caso de autismo por cada 68 nacimientos.

El autismo no tiene cura, sin embargo las personas con esta condición pueden mejorar su calidad de vida con el tratamiento adecuado. Según estudios científicos, este tratamiento debe ser educativo-terapéutico, además de intensivo (se recomiendan por lo menos 20 horas a la semana), individualizado, temprano, integral y debe involucrar a toda la familia.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> ¿Qué es el Autismo?, Por: Teletón México. 23-09-2018.  
<https://www.teleton.org/home/noticia/Que-es-el-Autismo>  
(12 de Diciembre de 2018)

En México según datos a 2016 hay alrededor de 400 mil niños dentro del Espectro Autista quienes reclaman reconocimiento a su condición, seguridad y certeza jurídica en la aplicación práctica en su inserción en el Sistema Educativo Nacional.

Veamos entonces el devenir histórico del Trastorno del Espectro Autista, los problemas prácticos de adaptación y reconocimiento socio - jurídico.

Ahora bien, para entender el Trastorno del Espectro Autista, su diagnóstico y sus efectos, es menester comenzar por establecer un concepto de esta discapacidad del desarrollo y aclarar las diferencias que guarda con el autismo o asperger, en virtud de que ambos términos suelen confundirse por las similitudes que presentan.

*“Los TEA se definen como una disfunción neurológica crónica con fuerte base genética que desde edades tempranas se manifiesta en una serie de síntomas basados en una tríada de trastornos en la interacción social, comunicación y falta de flexibilidad en el razonamiento y comportamientos.”<sup>2</sup>*

Conceptualización que también se encuentra comprendida en el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM-IV Y DSM-5, *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders* por sus siglas en inglés) publicado por la Asociación Americana de Psiquiatría.

Sin embargo, la palabra autismo que le antecede al TEA de acuerdo a la evolución, se entiende como una generalidad en el que abarcaba todos

---

<sup>2</sup> Ministerio de Sanidad y Política Social, *Guía de Práctica Clínica para el Manejo de Pacientes con Trastorno del Espectro Autista en Atención Primaria*, Madrid, Ed. Ministerio de Ciencia e Innovación, 2009, pág. 21.

los niveles que puede generar este trastorno en la persona, de ahí que para conceptualizar al autismo nos remitimos a una definición de origen etimológico, el término autismo proviene del griego *auto* que significa propio, uno mismo; el significado sería entonces meterse en uno mismo.

Para un mejor entendimiento y análisis del término autismo se enunciará una definición general que permite abundar más por cuanto ve al conocimiento y caracterización de este trastorno:

*“Autismo es un síndrome de la niñez que se caracteriza por falta de relaciones sociales, carencia de habilidades para la comunicación, rituales compulsivos persistentes y resistencia al cambio.”<sup>3</sup>*

Ahora bien, en razón de los antecedentes del autismo y en honor a los estudiosos de tal síndrome así como a los avances científicos que se han suscitado, la nominación ha venido evolucionando por lo que el autismo puede ser también llamado o conocido como síndrome de Kanner, síndrome de Asperger, trastorno autista, desarrollo atípico de la niñez con rasgos autistas, autismo anormal primario, autismo encapsulado secundario, esquizofrenia de tipo autista, y retraso mental asociado con autismo, actualmente éstos son conocidos como Trastornos del Espectro Autista (TEA).

Por lo tanto, los trastornos del espectro autista son un grupo de discapacidades del desarrollo que pueden causar problemas de socialización, comunicación y conducta, además de que afectan de manera diferente a cada persona, en tanto que, el autismo es un trastorno que por lo

---

<sup>3</sup> PALUSZNY, María. *Autismo. Guía práctica para padres y profesionales*, México, Ed. Trillas, 1991, pág. 15.

general provoca afectación en el desarrollo del lenguaje y discapacidad intelectual.

Es decir, atendiendo al nivel de severidad del TEA se puede hacer una clasificación de las diferentes discapacidades del desarrollo, para de esta forma diferenciar entre autismo, asperger y trastorno generalizado del desarrollo, ya que si bien pertenecen a la misma clasificación por las similitudes que presentan entre sí, se deben diferenciar por la afectación que causan y que puede ser desde leve hasta grave.

#### **1.1.1. Niveles de Severidad del Trastorno del Espectro Autista.**

Existen niveles del TEA que permiten y ayudan a identificar bajo que metodología y técnicas deben implementarse para comenzar a contribuir en el aspecto educativo, en el ámbito de desarrollo social cultural, recreativo y demás en el desenvolvimiento de aquella persona con trastorno del espectro autista.

Si bien es cierto, todos los seres humanos somos diferentes y tenemos capacidades distintas a las de los demás durante nuestro desenvolvimiento en sociedad, de igual manera ocurre con quienes padecen del TEA pues gracias a estos niveles se permite valorar también el desarrollo y la función de adaptativa, lo que nos llevaría a tener actividades educativas y sociales meramente inclusivas en la que lejos de desintegrar o aislar, quienes tienen este trastorno de espectro autista se integren a nuestra sociedad bajo los principios fundamentales que protegen la dignidad humana de toda persona.

Ahora bien, de acuerdo al DSM-5<sup>4</sup> los niveles de severidad del TEA son:

	<b>Comunicación Social</b>	<b>Intereses restringidos y conductas repetitivas</b>
<b>Nivel 1:</b> Requiere apoyo muy importante.	Severos déficits en habilidades de comunicación social verbal y no verbal que provocan severas dificultades en el funcionamiento; muy limitada iniciación de interacciones sociales y mínima respuesta a las aproximaciones sociales de otros.	Preocupaciones, rituales fijos y/o conductas repetitivas interfieren marcadamente en el funcionamiento en todos los ámbitos. Marcado malestar cuando los rituales o rutinas son interrumpidos; resulta muy difícil apartarlo de un interés fijo o retorna a él rápidamente.
<b>Nivel 2:</b> Requiere apoyo importante.	Marcados déficits en habilidades de comunicación social verbal y no verbal; aparentes dificultades sociales incluso recibiendo apoyo; limitada iniciación de interacciones sociales y reducida o anormal respuesta a las aproximaciones sociales de otros.	Rituales y conductas repetitivas y/o preocupaciones o intereses fijos aparecen con suficiente frecuencia como para ser obvios al observador. Interfieren en el funcionamiento en diversos contextos. Se evidencia malestar o frustración cuando se interrumpen los rituales y conductas repetitivas; dificultad de apartarlo de un interés fijo.
<b>Nivel 3:</b> Requiere apoyo.	Sin recibir apoyo los déficit en comunicación social causan dificultades observables. Tiene dificultad al iniciar interacciones sociales y demuestra claros ejemplos de respuestas atípicas o no exitosas en las aproximaciones sociales de otros. Puede aparentar falta de interés a interaccionar socialmente.	Rituales y conductas repetitivas causan interferencia significativa con el funcionamiento en uno o más contextos. Resistente a los intentos de otros para interrumpir rituales y conductas repetitivas o ser apartado de un interés fijo.

<sup>4</sup> MARTÍNEZ Martín, Ma. Ángeles y José Luis Cuesta GÓMEZ, “*Todo sobre el Autismo, Los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA) Guía completa basada en la ciencia y en la experiencia*”, México, Ed. Alfaomega, 2013, pág. 99.

<http://www.dms5.org/proposedrevision/pages/proposedrevision.aspx?rid=94#>  
(10 de noviembre de 2018)

Respecto al criterio que manejan algunos autores<sup>5</sup>, es importante resaltar que es indispensable tomar en cuenta la valoración y diagnóstico que cada persona tiene respecto del TEA, pues ello es necesario para tomar como punto de partida los recursos de apoyo continuada y adaptados a las necesidades reales.

## **1.2. Teorías que explican el Trastorno del Espectro Autista.**

Actualmente las investigaciones han pretendido buscar y esclarecer las distintas causas de las alteraciones que los TEA presentan, lo que ha generado la elaboración de diversas teorías, entre las que destacan la Teoría de la Mente, de la Coherencia Central y de las Funciones Ejecutivas, las cuales se describen brevemente a continuación.

### **1.2.1. Teoría de la Mente.**

*“La Teoría de la mente es utilizada por la psicología y las neurociencias para designar la capacidad de los seres humanos de atribuir pensamientos, deseos, emociones e intenciones a otras personas... La Teoría de la mente (TOM) suele denominarse también ‘empatía’, en referencia a la capacidad de inferir cómo los demás se sienten en determinada situación (sería como ponerse en los zapatos del otro).”<sup>6</sup>*

---

<sup>5</sup> MARTÍNEZ Martín, Ma. Ángeles y José Luis Cuesta GÓMEZ, *Todo sobre el Autismo, Los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA) Guía completa basada en la ciencia y en la experiencia*, México, Ed. Alfaomega, 2013, pág. 100.

<sup>6</sup> CADAVEIRA Matías y Claudio WAISBURG. *Autismo. Guía para Padres y Profesionales*, México, Ed. PAIDÓS, 2018, págs. 110 – 111.



Esta teoría es muy importante, en la conducta cotidiana de todos los seres humanos, pues nos permite identificar una serie de acontecimientos enfocados incluso a los gustos, a los deseos, a sus emociones, así mismo a identificar aquello que no es de agrado, no es de interés, y a predecir ciertas reacciones de las personas ante un supuesto o acto previo, lo que nos ayudaría a identificar justamente todos estos aspectos en una persona con el padecimiento del TEA, y de esta manera comenzar a trabajar con las herramientas necesarias para guiarlo en aquello que le es atractivo y que le pueda permitir desarrollarse en el contexto social. Está claro, que todos los seres humanos somos y pensamos diferente, sin embargo, algo que puede hacernos similares o coincidir en rasgos de identificación mental es justamente la empatía, pues cuando nos encontremos o nos pongamos en el sentir de los demás lograremos entender y atender de manera eficaz, eficiente e inclusiva esas deficiencias.

Si trasladamos la Teoría de la Mente de aquellas personas con el TEA al ámbito educativo, estaríamos hablando entonces de que se requiere de empatía de la sociedad que los rodea para lograr transmitir conocimiento y empezar a desarrollar esas capacidades de la mente.

### **1.2.2. Teoría de la Coherencia Central**

*“Esta teoría hace referencia a la forma en que las personas con autismo procesan la información que reciben del medio en función de otros patrones globales de búsqueda que ayudan a dar sentido y coherencia. Frith (2003) se refiere a la dificultad de las personas con autismo para integrar información, lo que nos permite tener ideas coherentes y con sentido. Esta teoría explicaría por qué se detienen en los detalles pequeños, muchas veces irrelevantes para*

*nosotros, en vez de ver la imagen completa, la situación general; es decir, verían las partes más que todo el conjunto.”<sup>7</sup>*

Esta teoría es sumamente importante en razón de que le permite a la persona con TEA allegarse de información y procesarla a través de otros patrones de funcionamiento; está claro que los autistas presentan dificultad para relacionar de manera mental en una forma rápida y coherente, sin embargo no se duda de que lo hacen, pues ellos suelen ser más inductivos en el sentido de analizar y detenerse en pequeños detalles de la información que les llega para procesarla y llegar a la generalidad. A diferencia de quienes tienen ausencia de autismo, pues generalmente la mente procesa de manera rápida captando una imagen general y de ahí convertirse en deductivo para llegar a los actos particulares que componen a esa imagen que ha procesado.

### **1.2.3. Teoría del Déficit de la Función Ejecutiva**

*“Dicha teoría nos muestra los problemas que suelen tener en relación con la función ejecutiva, el manejo y la utilización de la información. El concepto de función ejecutiva define todo un conjunto importante de habilidades cognitivas que se involucran para mantener un marco apropiado para la resolución de problemas. Las funciones ejecutivas son aquellas que nos permiten, entre otras cosas, establecer metas, hacer uso de la anticipación, la formación de planes y programas, controlar los impulsos y autorregular nuestras tareas con el fin de llevarlas a cabo de manera eficiente y eficaz. Esto significa que el solo de hecho de resolver un problema suscitado en una interacción social, una tarea escolar o actividad de la vida diaria, visto de este modo*

---

<sup>7</sup> *Ibidem*, pág. 121.

*no parece para nada sencillo, sino que requiere de mucha planificación, organización y autoevaluación, y esa es precisamente, según esta teoría explicativa, una de las debilidades que presentan las personas con TEA.<sup>8</sup>*

Justamente en esta teoría se requiere de la labor de la sociedad desde la trinchera en la que se encuentre, pues debemos ser creativos, innovadores, estratégicos y con una imaginación muy abierta para ir en búsqueda de los métodos y técnicas idóneas que permitan que aquella persona con padecimiento de TEA pueda desarrollarse y realizar todas sus actividades sin obstáculo alguno acorde a sus posibilidades y a sus propias necesidades, es identificar de manera conjunta bajo las teorías que anteceden cuáles son esas afinidades que tiene el autista para trasladarlas al campo de esta teoría en el que puedan verse reflejadas sus funciones ejecutivas en el contexto en el que la persona se desenvuelva.

### **1.3. Evolución del Trastorno del Espectro Autista.**

A lo largo de la vida y la existencia del hombre el autismo ha hecho presencia aun sin ser diagnosticado bajo dicha nominación, por lo que se hacía alusión a explicaciones encaminadas al tabú, a lo sobrenatural, a lo religioso pero nunca a una cuestión meramente científica como se ha venido estudiando y diagnosticando en nuestros días, lo cierto es que en la actualidad, una gran cantidad de habitantes tanto en nuestro país como en todo el mundo han sido diagnosticados con autismo.

Por lo que es importante remitirnos al origen del autismo, a fin de desencadenar el estudio evolutivo de este síndrome y aludir al reflejo de las

---

<sup>8</sup> *Ibidem*, pág. 122.

bondades que esta temática trae consigo para el desenvolvimiento y desarrollo social, cultural, económico y desde luego educativo que repercute en la vida de los autistas, atendiendo a los principios fundamentales que protegen a las personas con autismo tales como la autonomía, dignidad, igualdad, inclusión, inviolabilidad de sus derechos, justicia, libertad, respeto y transparencia.

*“La palabra autismo fue utilizada por primera vez por el psiquiatra suizo Paul Eugen Bleuler en un tomo del American Journal of Insanity, en 1912. Bleuler introdujo este término para referirse a una alteración, propia de la esquizofrenia, que implicaba un alejamiento de la realidad externa.”<sup>9</sup>*

Cabe aclarar que el autismo se fue presentando en una gran diversidad de personas, manifestándose a través de distintos síntomas, pero coincidiendo con ciertas características en general, de ahí que:

*“La clasificación médica del autismo no ocurrió hasta 1943, cuando el psiquiatra austríaco Leo Kanner (1896 - 1981) estudió a un grupo de once niños e introdujo la caracterización de autismo infantil temprano. Aquellos niños presentaban dificultades para acciones recíprocas sociales y para la adaptación a los cambios en rutinas, buena memoria, sensibilidad a los estímulos, ecolalia y problemas para realizar actividades espontáneas. No podemos dejar de nombrar, en esta breve historia del autismo, al médico vienés Hans Asperger (1906 - 1980), quien, pocos meses después del artículo de Kanner y con independencia de este, utilizó coincidentemente la expresión “psicopatía autista” en niños que presentaban características similares.”<sup>10</sup>*

---

<sup>9</sup> *Ibidem*, pág. 32.

<sup>10</sup> *Ibidem*.

Ahora bien, aun y cuando Kanner y Asperger realizaron el estudio en común respecto del autismo las interpretaciones que hizo cada uno de ellos respecto de la conducta y comportamiento de los grupos que eran observados fueron distintas; el primero reportó que tres de los once niños no hablaban y los demás no utilizaban las capacidades lingüísticas que poseían, así se pudo observar que los niños presentaban un comportamiento autoestimuladorio y extraños movimientos.

Por otro lado, en el grupo que fue observado por Asperger, se obtuvo como resultado que en los niños había repetitividad de sus rutinas y su apego a ciertos objetos, lo cual era muy diferente del autismo de alto rendimiento, ya que en el experimento de Asperger todos hablaban y su expresión bien puede asemejarse en una ejemplificación para mayor entendimiento a pequeños profesores acerca de su área de interés, de ahí que Asperger hace una propuesta interesante para algunos, no entendible para otros, pero muy significativa por cuanto ve a su contenido una vez teniendo el conocimiento del significado del diagnóstico y desde luego de los efectos del autismo en los diferentes rubros del entorno cotidiano y en especial en el educativo.

En este sentido, la teoría de Asperger sustentaba que "... para tener éxito en las ciencias y el arte, un poco de autismo puede ser útil"<sup>11</sup>, una teoría emitida con un sentido real apegado al conocimiento y a la valoración de las bondades que pueden tener las personas con presencia de autismo.

Lo cierto es que estas teorías pretenden lograr la inclusión en el actuar, en el hacer y en el desenvolvimiento educativo para un mejor desarrollo de vida en quien presenta este síndrome, aunado a que todo ello

---

<sup>11</sup> *Ídem*, pág. 33.

puede traer consigo resultados benéficos para la sociedad y desde luego para el Estado. Cabe resaltar que:

*“Aunque tanto Hans Asperger como Leo Kanner posiblemente observaron la misma condición, sus diferentes interpretaciones llevaron a la formulación del síndrome de Asperger (SA) – expresión utilizada por Lorna Wing en una publicación en 1981, cuando tradujo las publicaciones originales-, si bien en la actualidad ya no se lo incluye dentro de los criterios diagnósticos del DSM-V. Vale aclarar que el Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales) es clasificación psiquiátrica de mayor reconocimiento y proyección mundial –llamada actualmente DSM-V- de la Asociación Americana de Psiquiatría (APA). DSM es el manual utilizado por los médicos e investigadores para diagnosticar y clasificar los trastornos mentales.”<sup>12</sup>*

Ahora bien, el ámbito jurídico juega un papel muy importante para contribuir en el desenvolvimiento y desarrollo social, cultural, económico, laboral y desde luego educativo de quienes han sido diagnosticados con el TEA, pues día a día la labor del poder legislativo, del ejecutivo, del judicial y desde luego la perseverancia de la sociedad, han contribuido en la evolución de las instituciones, legislación nacional e internacional destinada a la protección contra la discriminación, igualdad, educación inclusiva, y de esta forma proporcionar oportunidades en igualdad de condiciones a todos los individuos, sin distinción de alguna discapacidad, en un ambiente de autonomía, dignidad, igualdad, inclusión, inviolabilidad derechos, justicia, libertad, respeto y transparencia, pues permitir un trato diferenciado vulnera

---

<sup>12</sup> *Ibidem.*

derechos y entorpece el desarrollo integral del individuo y su inclusión dentro de la sociedad.

No se debe perder de vista que, la legislación nacional contiene disposiciones específicas en materia de educación, además de que ha adquirido compromisos internacionales que comprometen al Estado mexicano a adoptar todas las medidas necesarias para proteger, respetar y facilitar el ejercicio del derecho a la educación de todos en el territorio, sin discriminación alguna, por lo que ahora corresponde velar por una inclusión real para las personas con autismo sustentada en un contexto jurídico en el que se respeten sus derechos humanos bajo principios fundamentales, en un estatus de valores en el que sea el sentir de la sociedad el que mueva barreras para que las personas con autismo se desenvuelvan y se desarrollen con una mejor calidad de vida.

#### **1.4. Desarrollo de la Inclusión Educativa en México.**

A través del tiempo ha sido común que las personas con discapacidad sean rechazadas o excluidas, incluso por los miembros de su propia familia, situación que ha provocado conciencia social al respecto y ha influido en la educación, centrando la atención específicamente en las personas con trastornos del espectro autista, por tratarse del tema objeto de estudio.

El artículo tercero constitucional establece el derecho a la educación, y desde la Constitución de 1917 esta prerrogativa se extiende a toda la niñez mexicana sin excepción, este representa el primer antecedente de la educación inclusiva en nuestro país.

Lamentablemente, ha pasado el tiempo dejando como un ideal el mencionado derecho, y hasta nuestros días grandes sectores de la población siguen quedando excluidos, lo que constituye un reto para el Estado mexicano, puesto que debe mejorar los logros de aprendizaje de todos los niveles y modalidades de la educación, y desde luego, el mayor reto es garantizar la educación que logre el aprendizaje de niños y niñas con TEA.

Durante el siglo XIX en nuestro país se crean inicialmente las escuelas para personas con incapacidad auditiva y visual, durante el gobierno del Benito Juárez mediante decreto promulgado en 1867, se crea la Escuela Nacional para Sordomudos y la Escuela Nacional para Ciegos en 1870, en 1943 se creó la Escuela Normal de Especialización y el 18 de diciembre de 1970 mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación se creó la dirección General de Educación Especial, de igual forma en la década de los setentas se fundaron los primeros Grupos Integrados en el Distrito Federal y Monterrey, así como los centros de Rehabilitación de Educación Especial, todas estas, instituciones encaminadas a implementar procesos de integración de las personas con discapacidad.

De esta forma, se continuó impulsando áreas de problemas de aprendizaje y surge la Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita, la cual fue un manual que trataba de explicar al profesor que el ritmo del aprendizaje de los niños es variado y que no pueden ser forzados a avanzar, sino ayudarlo a que encuentre su propio camino, aquí inicia una educación enfocada en el aprendizaje, centrándose en el aprendizaje del niño, específicamente en lo que se refiere a la lengua escrita.<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup>GÓMEZ PALACIO Muñoz, Margarita. *Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita*. México. Publicaciones Elaboradas por la Dirección General de Educación Especial de la Secretaría de Educación Pública. 1982.



Sin embargo, la educación especial no tenía cabida en la educación regular puesto que existían escuelas por área de discapacidad, (visuales, auditivas, mentales, etc), y las escuelas especiales otorgaban certificados de primaria especial, el cual no tiene validez para continuar estudios de secundaria y desde luego, no ampara los conocimientos que se imparten en la escuela regular en virtud de que la enseñanza especial tenía un carácter rehabilitatorio y no se enfoca en el aprendizaje de los menores.

Cabe señalar que, con estos cambios se da inicio a la integración educativa, precedente de la inclusión educativa, dado que a diferencia de la primera, la inclusión contribuye en la implementación de políticas educativas que tomen en cuenta la diversidad, poniendo especial atención en las actitudes y conductas que tienen los profesores.

Ahora bien, el concepto de educación inclusiva surge en el Foro internacional de la Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), en la Conferencia Internacional de Tailandia en 1990, en donde se promovió la idea de una educación para todos y crear el acceso en igualdad de condiciones a todos los niños.

Y es a partir de 1993 que el Sistema Educativo en nuestro país sufre un cambio importante, a través de la Ley General de Educación se pretende terminar con la discriminación, modificando el enfoque de la educación, reorientando los planes y programas para que la educación básica pudiera satisfacer las necesidades educativas de todos los menores sin distinción alguna, estableciendo como propósito de la educación especial:

---

[http://iebem.morelos.gob.mx/sites/iebem.edu.mx/files/PROPUESTAPARAELAPRENDIZAJE  
DELALENGUAESCRITA.pdf](http://iebem.morelos.gob.mx/sites/iebem.edu.mx/files/PROPUESTAPARAELAPRENDIZAJEDELALENGUAESCRITA.pdf)

(19 Diciembre 2018)

*“Identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo incluyente, que se debe basar en los principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género.”<sup>14</sup>*

De esta manera, se crean los Centros de Atención Múltiple con la finalidad de ofrecer educación preescolar, primaria y capacitación laboral a niños y jóvenes con discapacidad, procurando que alcancen el aprendizaje correspondiente de acuerdo a su edad, siendo instituciones de carácter transitorio en razón de que su finalidad es integrar a los menores al sistema educativo regular, y en el caso de quienes no pueden ser integrados, dotarlos de la capacidad suficiente para que consigan el desarrollo de su autonomía, autocuidado, aprendizaje de conocimientos básicos y alcancen un nivel de independencia que les permita subsistir.

No obstante, que la inclusión educativa tiene como propósito la eliminación de barreras que dificultan o limitan el acceso a la educación y aprendizaje de los niños y niñas, hoy en día continúan existiendo una serie de problemáticas en las instituciones, políticas, las personas, la cultura, circunstancias económicas y sociales, pero sobre todo la falta de capacitación de los profesores, las cuales impiden lograr una educación incluyente.

---

<sup>14</sup>MÉXICO: *Ley General de Educación*, (2018), artículo 41.

### **1.5. Barreras que impiden la Inclusión Educativa en México.**

Del estudio y análisis de la sentencia del amparo en revisión 714/2017, Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, Ponente Ministro Alberto Pérez Dayán, se han dictaminado puntos favorables para las personas con Trastorno del Espectro Autista, en la que se aprecia que el sentido de la resolución orienta a la implementación de mejoras funcionales en las instituciones para ofrecer a las personas con TEA, inclusión real y sostenida en el Sistema Educativo Nacional, en un plano de igualdad de oportunidades, de no discriminación, sin embargo, los hechos en la sociedad son realidades distantes al espíritu de dicha resolución.

Ahora bien, del análisis de la sentencia en comento, es determinante la postura de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, al pretender una Educación Incluyente, erradicar todo acto discriminatorio en la manifestación del acto educativo, crear comunidades de aceptación, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; congruente ha sido nuestro máximo Tribunal con el Artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en el que se reconoce el derecho a la educación sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, para lo cual los Estados Partes deben asegurar un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida.

Por tanto, la crítica o problemática que se plantea surge desde el momento de intentar aterrizar en la práctica los marcos conceptuales bajo los cuales se construye la educación incluyente y el TEA, toda vez que existe desconocimiento al respecto y ello impide tener una visión clara sobre su implementación en aras de que las personas que lo tienen puedan tener una calidad de vida tangible.

La problemática radica desde la falta de conocimiento en autoridades gubernamentales (ejecutivo, legislativo y judicial), ya que promueven iniciativas y aplican leyes de las cuales no han sido consultadas con el universo de familias que de manera ordinaria viven dicha circunstancia, luego entonces, la implementación de políticas públicas encaminadas a proteger a las personas con el trastorno del espectro autista, debe estar basada en una empatía social, cultural y jurídica, supuesto que se aleja del aquí y el ahora.

Por otro lado, si bien es cierto el Estado debe velar por la ejecución de las leyes, convenios y tratados internacionales que realmente protegen y buscan una mejor calidad de vida para las personas con TEA, la educación incluyente, situación que en nuestro país hasta la fecha no se ve reflejada, pues la mayoría de las personas con diagnóstico de TEA no gozan de una formación educativa en el ámbito académico por serles negado ese derecho al considerarlos en un ámbito de desigualdad y discriminación.

Respecto a los Docentes como elemento importante del acto educativo, no hay políticas claras por parte del Estado en lo relativo a capacitación en técnicas de enseñanza, académicas o psicopedagógicas que les permitan abrirse a una educación y enseñanza incluyente para personas con cualquier tipo de discapacidad y tampoco para personas con el Trastorno del Espectro Autista.

Ahora bien, dentro de la sentencia en estudio se hace referencia a una educación incluyente para evitar la discriminación, promover la igualdad, pero si bien es cierto, para que ello se pueda ejecutar también se requiere en los alumnos o compañeros de clase y amigos, la concientización y empatía y de igual manera difusión de estrategias académicos, sociales y culturales que permitan colocar en un marco de igualdad a las personas con el TEA.

Es así que, se aplaude la determinación de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, que sin lugar a duda pretende avanzar hacia una educación incluyente, que vele por la protección del derecho a la educación, la igualdad, la libertad, a la no discriminación, la dignidad humana y al libre desarrollo de la personalidad.

Aunado a dicha determinación del Poder Judicial, se considera que al coexistir dos sistemas educativos; un sistema regular y otro especial para las personas con TEA, se vulneran los derechos citados en párrafo anterior y deja al descubierto la presencia de una escuela carente de modelos de inclusión educativa que segrega a las personas con discapacidad.

Cabe resaltar que, los Centros de Atención Múltiple (CAM) y las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER), no son opciones de educación regular, sino espacios de Educación Especial que segregan a las personas con discapacidad, la educación inclusiva debe contar con los ajustes razonables para que las personas con discapacidad participen en las escuelas en igualdad de condiciones.

Sin embargo, recordemos que el artículo primero constitucional dispone que todas las autoridades en el ámbito de sus competencias están obligadas a respetar, promover, proteger y garantizar los derechos humanos contenidos en el propio ordenamiento y tratados internacionales de los que México sea parte, y en consecuencia las autoridades deben establecer la forma en la que la escuela debe dar respuesta a la inclusión de niños y niñas con TEA.

De esta forma, se hace impostergable la modificación al sistema escolar para que responda a las necesidades de los menores con TEA, en virtud de que debe ser la escuela la que se adapte al niño, y no el niño a la

escuela, por lo tanto, debe ser la escuela a través de profesionales especializados capaces de aplicar métodos de estimulación que contribuyan en el aprendizaje y la inclusión de niños y niñas con TEA, en la escuela regular.

El criterio de la Corte es el inicio de un arduo camino que aún queda por andar en la lucha de los derechos de las personas con discapacidad, y deja dudas con respecto a cómo funcionará la inclusión de la personas con TEA en el Sistema Educativo Mexicano, toda vez que desde mi apreciación no hay un diseño institucional sólido que permita a niños y niñas con TEA ser incluidos de manera eficaz en el mismo.

Y ante este escenario, más que hablar de una inclusión educativa se estaría en presencia de una incrustación, en razón de que sin las leyes, políticas públicas y demás medidas educativas encaminadas a promover prácticas inclusivas que contribuyan a la capacitación de profesores y, a la adaptación de los edificios escolares, capacitación permanente de los docentes y trabajo sostenido con alumnos en materia de empatía con los niños y niñas con TEA.

En este orden de ideas, es menester señalar que la familia es el núcleo del desarrollo de toda persona, pues tiene una gran influencia en el aspecto social, educativo, en la personalidad, y en el acogimiento de valores, lo que conlleva a trabajar en sociedad y buscar la concientización sobre igualdad y no discriminación para las personas con presencia del trastorno del espectro autista o cualquier otra discapacidad.

En este sentido, se observa en la sociedad un problema muy arraigado en nuestro país en el que lejos de buscar la empatía, la igualdad y

la no discriminación se actúa de manera contraria, excluyendo a las personas que padecen algún tipo de discapacidad.

Así las cosas, una crítica que se realiza respecto al contenido de la sentencia en estudio es que existe una notable preocupación por crear y promover la expedición de leyes tanto nacionales como internacionales en materia de discapacidad, acción contraria a lo establecido en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en la que se establece que los Estados parte deben garantizar que todas las personas con discapacidad puedan ejercer cada uno de los derechos en igualdad de condiciones con los demás. Entonces la problemática surge al momento de legislar por tipo de discapacidad, lo que genera un retroceso, ya que segrega en vez de construir condiciones accesibles e incluyentes para todas las personas con discapacidad.

Otro criterio que adopta la sentencia y que favorece la protección del derecho de igualdad en las personas con TEA, y sobre el cual se abundara aun todavía más, es el referente a la discusión sobre el reconocimiento de la capacidad jurídica de las personas con discapacidad, la cual debe ser una prioridad, en virtud de que *“las personas con discapacidad tienen capacidad jurídica en igualdad de condiciones con las demás, entre otras cosas para adoptar decisiones, heredar bienes o tener acceso a préstamos bancarios.”*<sup>15</sup>

Por lo tanto, garantizar este derecho implica no legislar bajo preceptos que incapaciten a las personas con discapacidad desde un enfoque paternalista, contrario a lo que se observa en la propia legislación mexicana que señala que *“se reconocen como derechos fundamentales de*

---

<sup>15</sup> INTERNACIONAL: *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, (2018), artículo 12.

*las personas con la condición del espectro autista y/o de sus familias (...) tomar decisiones por sí a través de sus padres o tutores.”<sup>16</sup>*

No obstante que la Suprema Corte de Justicia de la Nación señaló que el precepto impugnado con relación a la sustitución en la toma de decisiones en la Ley de Autismo no debe ser interpretado en el sentido de sustitución en la toma de decisiones, sino que la persona puede ser ayudada para adoptar decisiones, pero es ésta quien en última instancia toma las mismas, la capacidad jurídica de las personas con discapacidad debe ser reconocida plenamente, y que cualquier política que no lo considere, es violatoria de sus Derechos Humanos.

Amén de lo anterior, me motiva realizar este proyecto de investigación en razón de ir en búsqueda de una mejor calidad de vida para las personas con TEA a través de la educación incluyente, bajo la protección de los derechos y principios fundamentales que ampara nuestro marco jurídico, por lo tanto, la calidad de vida debe ser un reflejo tangible desde lo jurídico, social y cultural y por mayoría de razón en el encausamiento de la planeación, estructura, organización y funcionamiento de las políticas sociales, de educación, de cultura, que sirvan para aminorar la brecha de la educación incluyente de los niños y niñas con TEA.

---

<sup>16</sup> MÉXICO: *Ley General para la Protección de Personas con la Condición del Espectro Autista*, (2018), artículo 11.



## CAPÍTULO SEGUNDO

### LA EDUCACIÓN COMO DERECHO FUNDAMENTAL DE LAS PERSONAS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

#### 2.1. La Educación de las Personas con TEA.

Cuando hacemos referencia al término educación, inmediatamente lo visualizamos en una diversidad de áreas en las cuales el ser humano puede aprender como en la familia a través de los padres, en la escuela mediante los maestros, en la sociedad y en el trabajo en conexión con la propia comunidad, lo que implica una relación estrecha en esta triada para dar cabida al ejercicio de este derecho fundamental para todas las personas en igualdad de condiciones.

El Poder Ejecutivo encomienda a través de la Secretaria de Educación Pública la misión de *“crear condiciones que permitan asegurar el acceso de todas las mexicanas y mexicanos a una educación de calidad, en el nivel y modalidad que la requieran y en el lugar donde la demanden.”*<sup>17</sup>

Se subraya esta parte importante del contenido de la misión al establecer que *“... todas las mexicanas y mexicanos a una educación de calidad, en el nivel y modalidad que la requieran...”* lo que significa de acuerdo a Ley General para la Igualdad Entre Mujeres y Hombres que no deberá existir:

*“...distinción, exclusión, restricción o preferencia que, por acción u omisión, con intención o sin ella, no sea objetiva, racional ni proporcional y tenga por objeto o resultado obstaculizar, restringir,*

---

<sup>17</sup> MÉXICO: SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Declaración de Misión y Visión de la SEP*. Fecha de Publicación Enero de 2013. <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/vision-y-mision-de-la-sep?state=published>, (29 de Noviembre de 2018)

*impedir, menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y libertades...*<sup>18</sup>

Estamos frente a un derecho fundamental y por tanto universal reconocido, de los cuales absolutamente todos los habitantes de este país gozamos y debiéramos hacer valer plenamente el ejercicio de este derecho tengamos o no una discapacidad.

## **2.2. Definición y Características de la Educación.**

La Suprema Corte de Justicia de la Nación, en la jurisprudencia localizada bajo el rubro DERECHO A LA EDUCACIÓN BÁSICA. SU CONTENIDO Y CARACTERÍSTICAS establece que:

*“La educación es un bien básico indispensable para la formación de autonomía personal y, por ende, para ejercer el derecho al libre desarrollo de la personalidad, de aquí su carácter de derecho humano. Y en tanto bien básico para toda persona, la educación elemental debe ser obligatoria, universal y gratuita.”*<sup>19</sup>

Así mismo, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos además de referir las características antes mencionadas también establece que la educación debe ser laica, democrática, nacional, debe contribuir a la convivencia humana y dicha educación debe ser de calidad, lo que se traduce a un derecho fundamental del cual pueden y deben gozar y ejercer todas las personas inmersas en la esfera nacional, haciéndolo valer en

---

<sup>18</sup> MÉXICO: *Ley General para la Igualdad Entre Mujeres y Hombres*, (2018), artículo 5, fracción V.

<sup>19</sup> Tesis: 1ª./J. 82/2017, *Semanario Judicial de la Federación*, Décima Época, t. I, octubre de 2017, p. 178.

igualdad de condiciones emanadas del artículo primero de nuestra Ley Suprema.

### **2.3. Objetivo de la Educación.**

La educación es la base de la formación de los seres humanos así como de su libre desarrollo de la personalidad en un Estado Constitucional que permite tener un desarrollo individual, social y desde luego nacional que apruebe satisfacer la diversidad de necesidades a través de las bondades que mediante el aprendizaje, la innovación y el propio constructivismo académico se ve reflejado por una educación de calidad eficaz y eficiente.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos señala en su artículo tercero, el objetivo de la educación, el cual reza de la siguiente manera:

*“La educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.”<sup>20</sup>*

La UNICEF también hace referencia al objetivo de la educación, siendo este muy similar al de nuestra Ley Suprema, con la diferencia de que encamina la formación y preparación activa desde la niñez a la edad adulta, pues cuyo objetivo es pronunciado de la siguiente manera:

---

<sup>20</sup>MÉXICO: *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, (2018), artículo 3.

*“El Estado debe reconocer que la educación debe ser orientada a desarrollar la personalidad y las capacidades del niño, a fin de prepararlo para una vida adulta activa, inculcarle el respeto de los derechos humanos elementales y desarrollar su respeto por los valores culturales y nacionales propios y de civilizaciones distintas a la suya.”<sup>21</sup>*

En base a la temática que nos ocupa el análisis de este proyecto, como se puede notar de acuerdo a lo estipulado por la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, por la propia Suprema Corte de Justicia de la Nación y por la UNICEF no se hace referencia al derecho fundamental de la educación con alguna distinción o limitación en particular para disfrutar y hacer valer el ejercicio de este derecho por las personas con el Trastorno del Espectro Autista o alguna otra discapacidad.

Lo anterior significa que, debe existir una integración educativa e inclusiva de quienes presentan esta o cualquier otra discapacidad, siempre y cuando exista un diagnóstico que permita identificar si existe el desenvolvimiento y desarrollo emocional, social y educativo que no limite la interacción y aprendizaje trazado, tal como lo establece la Ley General para la Atención y Protección de Personas con la Condición del Espectro Autista en su artículo 10, Fracción III, que reconoce “como derechos fundamentales de las personas con la condición del espectro autista y/o de sus familias, en los términos de las disposiciones aplicables (...) Tener un diagnóstico y una evaluación clínica temprana, precisa, accesible y sin prejuicios de acuerdo con los objetivos del Sistema Nacional de Salud.”

---

<sup>21</sup> UNICEF, Comité Español, “Convención Sobre los Derechos del Niño”, Madrid, Ed. Nuevo Siglo, Junio 2006, pág. 22.

## 2.4. Tipos de Educación.

Tanto la doctrina como el campo jurídico reconocen algunos tipos de educación en los que se encuentran inmersos los objetivos y fines para los mismos, contemplados en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Educación; es importante identificar y conceptualizar los tipos de educación que nuestro sistema nacional educativo sustentado por el marco legal reconoce los que se señalan a continuación.

**Educación Pública:** es la enseñanza otorgada por el Estado de manera gratuita, obligatoria, laica, diversa y de calidad; reconocida en el sistema nacional educativo.

**Educación Privada:** es la enseñanza otorgada por la iniciativa privada a través de los particulares cuya costeabilidad es sustentada por quienes la requieren, la cual también debe ser impartida con calidad y es también reconocida por el sistema nacional de educación.

*“Educación básica. Conjunto de actividades educativas realizadas en contextos diferentes (formal, no formal e informal) y destinadas a satisfacer las necesidades educativas básicas. En el Marco de Acción de Dakar, esta expresión es sinónimo del programa general de la EPT. Asimismo, las clasificaciones normalizadas del CAD de la OCDE y de la ayuda utilizan una definición que engloba la educación de la primera infancia, la enseñanza primaria y los programas destinados a los jóvenes y adultos a fin de que adquieran competencias básicas para la vida diaria, incluida la alfabetización. Según la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE), la educación básica abarca la enseñanza*

*primaria (primera etapa de la educación básica) y el primer ciclo de la enseñanza secundaria (segunda etapa).<sup>22</sup>*

A diferencia de nuestra educación básica nacional, cuyo contenido inicia con un nivel educativo preescolar, el nivel primaria y nivel secundaria, la cual además de ser considerada como básica, nuestra Ley Suprema establece que debe ser obligatoria, así como el nivel medio superior que comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles equivalentes a éste, la cual también es considerada como obligatoria.

Ahora bien, la Ley General del Servicio Profesional Docente, es inclusiva en el contenido de la educación básica pues establece que:

*“Artículo 4. Para los efectos de la presente Ley se entenderá por:*

*(...)*

*VI. Educación Básica: A la que comprende los niveles de preescolar, primaria y secundaria en todas sus modalidades, incluyendo la educación indígena, la especial y la que se imparte en los centros de educación básica para adultos...<sup>23</sup>*

Analizando el contenido de la definición que antecede la educación especial forma parte de la educación básica, la cual es importante para la formación de la vida independiente y la atención de necesidades educativas especiales, lo que conlleva a una integración de educandos con discapacidad a escuelas de educación básica regular con igualdad de oportunidades y no discriminación por su condición física e intelectual, aclarando que esto es posible para quienes acorde al diagnóstico idóneo

---

<sup>22</sup> “Informe de seguimiento de la EPN en el mundo”, (documento Web), 2011, <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/gmr2011-glossary-es.pdf>. (19 de Diciembre de 2018)

<sup>23</sup> MÉXICO: *Ley General del Servicio Profesional Docente*, (2018), Artículo 4, fracción VI.

por expertos en la discapacidad que atañe, dictaminen si es o no posible la integración e igualdad de oportunidades en una escuela regular, mismo que está regulado por la Ley General para la Protección de Personas.

Ello no significa que estaríamos ante un supuesto de discriminación, pues es justamente uno de los supuestos que se le critica a la sentencia del amparo en revisión 714/2017, Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, Ponente Ministro Alberto Pérez Dayán, al referir:

*“...que la educación especial, desde su inicio en los años setentas, ha tenido por objeto ‘segregar a las personas con discapacidad’. Siendo que la integración, como la educación segregada, nace y promueve el estigma de normalidad que excluye socialmente a las personas con discapacidad.”<sup>24</sup>*

La Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, conceptualiza a la educación especial, entendiéndola como:

*“La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género...”<sup>25</sup>*

En esta conceptualización, se habla de una educación atendiendo a una equidad social e incluyente, lo que en su momento genera que toda persona con discapacidad que de acuerdo a sus condiciones físicas e intelectuales es posible su integración en una escuela de educación básica

---

<sup>24</sup> Sentencia del amparo en revisión 714/2017, Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, Ponente Ministro Alberto Pérez Dayán.

<sup>25</sup> MÉXICO: *Ley General para la inclusión de las personas con Discapacidad*, (2018), Artículo 2, Fracción XVI.

regular que deberá ser aceptada sin limitación alguna, hoy en día se exige que la educación debe ser incluyente y para ello es importante comprender tal conceptualización.

*“Educación Inclusiva. Es la educación que propicia la integración de personas con discapacidad a los planteles de educación básica regular, mediante la aplicación de métodos, técnicas y materiales específicos...”<sup>26</sup>*

Sin embargo, no debemos dejar de lado que existen personas con el Trastorno del Espectro Autista y con otros tipos de discapacidad que difícilmente podrían integrarse a una escuela de educación básica regular por las características que presentan.

Pues en el caso del TEA los diagnósticos pueden ser muy variados de acuerdo a los niveles de severidad que presentan, la problemática se centra en aquellas personas TEA de nivel 1 con el que difícilmente podrían permitir se cumpla el objetivo de una integración e inclusión a una escuela regular básica, formación a la que puede contribuir una escuela de educación especial que desde luego lejos de generar segregación, estaría fundando una tarea meramente inclusiva en un contexto educativo.

## **2.5. Evolución del Derecho de la Educación para las Personas con TEA.**

El tiempo nos ha dado respuesta a muchas aberraciones que en algún momento histórico hemos consentido por la propia ignorancia del ser humano y es aceptable, pues el conocimiento requiere de un proceso y

---

<sup>26</sup> MÉXICO: *Ley General para la Inclusión de las personas con Discapacidad*, Artículo 2, Fracción XVII.



muchas veces de errores. Sin embargo, está en nuestras manos que dichas aberraciones no perduren afectando la dignidad humana de las personas, en este caso, de las personas que padecen del TEA.

En la primera mitad del siglo XX los científicos creían que el Autismo era una consecuencia de una carencia o un trastorno afectivo que era imputable al núcleo familiar pues es donde generalmente se desarrollaban los niños con algún padecimiento del TEA. Lo cual trajo como consecuencia que se tratara erróneamente el problema, pues durante la vigencia de ésta teoría no se les proporcionaba ningún tipo de educación sino que con la finalidad de lograr una integración social se les daba tratamiento con un enfoque socializador para poder establecer los vínculos afectivos que los padres habían sido omisos en fortalecer.

Lo cual nos lleva a entender las buenas intenciones que se implementaban con la finalidad de dar una mejor calidad de vida a las personas que padecían del TEA. Es hasta los años sesentas donde se logra dar un avance científico, comprobable, en el que se demuestra que la causa del autismo es por una afectación cognitiva y del procesamiento de información, lo que conllevaría a diseñar programas de entrenamiento para desarrollar el lenguaje, y conductas generalizadas con la finalidad de promover la autonomía.

Dicho modelo nace del impulso de la primera asociación de padres de niños autistas en el mundo NATIONAL SOCIETY FOR AUSTISTIC CHILDREN (Reino Unido 1962). Sin embargo, dicho modelo educativo no logro la finalidad de integración pues estaba muy apartado del modelo educativo general así como del modelo de educación especial.

Para los años ochenta la psicología trajo una nueva visión de lo que es el espectro autista pues lo enfocó a un análisis de la cognición-social y se logró entender que el modelo médico no es la solución para la integración educativa sino que se requiere de un modelo social.

Es a mitad de esta misma década en donde se diseñan programas de integración de personas que padecen TEA, sin embargo no son cambiados los programas educativos lo que trajo como consecuencia algún tipo de segregación, aunado a ello si algún infante no lograba desarrollar sus habilidades sociales se culpaba al TEA y era remitido a recibir apoyo especial lo que hacía una segregación aún más severa.

Es hasta 1995 que la comunidad internacional reconoce que la educación es la mejor manera de tratamiento para el autismo, y se entiende que debe cambiarse el modelo educativo y a la misma sociedad para poder aceptar la integración de personas con TEA las cuales a través del diagnóstico y una evaluación clínica temprana que precise acorde a las habilidades, capacidades y aptitudes su plena integración en la escuelas regulares, y para aquellos casos en los que el diagnóstico determine un nivel severo del TEA y que aún con el cambio de programas, con la aplicación de técnicas académicas, con nueva metodología académica y aun aplicando acciones positivas no sea posible su formación educativa en igualdad de circunstancias, la educación especial funge un papel importante en su formación, y ello no significa segregar, sino es también una forma de inclusión educativa que les permita una formación y desarrollo digno en su vida cotidiana apegada a los ajustes razonados que las personas con el nivel 1 del TEA requieren.

## **2.6. Derechos y Obligaciones de las Personas con TEA**

Toda persona física al formar parte de la sociedad se encuentra inmersa en un campo jurídico el cual le atribuye derechos y obligaciones que le permiten vivir en armonía en la convivencia social.

Una persona por el solo hecho de tener una discapacidad, cualquiera que esta sea, no significa que se encuentre exenta de poder disfrutar y ejercer sus derechos, y por consecuencia el Estado y la sociedad tienen obligaciones encaminadas a generar una vida digna e independiente con una diversidad de oportunidades para quienes padecen del TEA, pues habrá algunos supuestos en los que a través de una representación directa, indirecta, voluntaria o legal harán valer el ejercicio de los derechos y la atribución de obligaciones que aquella persona con discapacidad no pueda en virtud de las condiciones físicas o intelectuales ejercitar por su propia persona.

**En base a la temática que nos ocupa, la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista en sus artículos 10 y 11, señala los derechos para quienes padecen de esta discapacidad, así como las obligaciones a las cuales está sujeto el Estado, la Sociedad, la Familia y quienes la ley estipule para dar cumplimiento a las mismas.**

**Se hace mención a los siguientes derechos y obligaciones relaciones con la presente investigación:**

**“Artículo 10.** Se reconocen como derechos fundamentales de las personas con la condición del espectro autista y/o de sus familias, en los términos de las disposiciones aplicables, los siguientes:

**I.** Gozar plenamente de los derechos humanos que garantiza la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y las leyes aplicables;

**II.** Recibir el apoyo y la protección de sus derechos constitucionales y legales por parte del Estado Mexicano – federación, entidades federativas y municipios–;

**III.** Tener un diagnóstico y una evaluación clínica temprana, precisa, accesible y sin prejuicios de acuerdo con los objetivos del Sistema Nacional de Salud;

**IX.** Recibir una educación o capacitación basada en criterios de integración e inclusión, tomando en cuenta sus capacidades y potencialidades, mediante evaluaciones pedagógicas, a fin de fortalecer la posibilidad de una vida independiente;

**X.** Contar, en el marco de la educación especial a que se refiere la Ley General de Educación, con elementos que faciliten su proceso de integración a escuelas de educación regular;

**XII.** A crecer y desarrollarse en un medio ambiente sano y en armonía con la naturaleza;

**XIV.** Participar en la vida productiva con dignidad e independencia;

**XV.** Recibir formación y capacitación para obtener un empleo adecuado, sin discriminación ni prejuicios; (...)

**Artículo 11.** Son sujetos obligados a garantizar el ejercicio de los derechos descritos en el artículo anterior, los siguientes:

**I.** Las instituciones públicas de la Federación, las entidades federativas, los municipios y las demarcaciones del Distrito Federal, para atender y garantizar los derechos descritos en el artículo anterior en favor de las personas con la condición del espectro autista, en el ejercicio de sus respectivas competencias;

*II. Las instituciones privadas con servicios especializados en la atención de la condición del espectro autista, derivado de la subrogación contratada;*

*III. Los padres o tutores para otorgar los alimentos y representar los intereses y los derechos de las personas con la condición del espectro autista;*

*IV. Los profesionales de la medicina, educación y demás profesionistas que resulten necesarios para alcanzar la habilitación debida de las personas con la condición del espectro autista, y*

*V. Todos aquéllos que determine la presente Ley o cualquier otro ordenamiento jurídico que resulte aplicable.<sup>27</sup>*

**Por cuanto ve a la interpretación jurídica del contenido de los derechos y obligaciones que velan por la protección e integridad, así como por la dignidad humana y el libre desarrollo de la personalidad de quienes presentan el TEA, el contenido de las leyes es extraordinario en su calidad, pero, la ejecución de dichos ordenamientos pierden sentido en *praxis*, toda vez que se desdibuja la teleología de su espíritu intrínseco.**

**Por otro lado, la crítica que se le hace a la sentencia del amparo en revisión 714/2017, Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, Ponente Ministro Alberto Pérez Dayán, es que la educación especial no segrega a las personas, pues Ley General para la Protección de Personas con la Condición del Espectro Autista en su artículo 10 Fracciones III y X es clara al referir que toda persona con TEA debe contar con un diagnóstico preciso y accesible, lo que permitiría identificar el nivel de severidad del TEA que presenta la**

---

<sup>27</sup> MÉXICO: *Ley General para la Protección de Personas con la Condición del Espectro Autista*, artículos 10 y 11.

**persona, para ser integrado a una escuela regular mediante los ajustes razonados que se consideren viables acorde a sus necesidades o bien continuar con su formación en una escuela de educación especial.**

### **CAPITULO TERCERO**

#### **EL DERECHO A LA EDUCACIÓN Y SU RELACIÓN CON OTROS DERECHOS FUNDAMENTALES Y LAS ACCIONES DEL ESTADO PARA SU GARANTÍA.**

##### **3.1. Educación Especial para las Personas con TEA.**

La vulneración de los derechos humanos ha sido un problema cada día más complejo, de ahí la preocupación de los legisladores, del ejecutivo, y del poder judicial por proponer, construir e impartir justicia en favor de las personas con cualquier tipo de discapacidad y en el caso concreto para las personas con el Trastorno del Espectro Autista (TEA) quienes forman parte de la sociedad.

Uno de los derechos en los que se ha visto un mayor índice de vulneración para las personas con TEA es el derecho a la educación en el que en algunos supuestos, lejos de ser inclusiva es segregada, y por consecuencia se postra en un ambiente de desigualdad y discriminación, lo que conlleva a limitar las capacidades y habilidades de quienes pudieran desarrollarlas en su momento y así contribuir en la sociedad.

Es por ello que el contenido del artículo tercero constitucional fue una lucha histórica que finalmente fue elevada al rango constitucional en 1857 y

que daría identidad y carácter a la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917. Es así que el congreso constituyente reconoce la importancia de legislar en la carta fundamental el derecho humano a la educación.

Es importante analizar las características de la norma jurídica que por sí misma crea un estado de igualdad en su aplicación como lo son la Generalidad, la Atracción y la Impersonalidad, lo que nos asegura una aplicación igualitaria ante todos los sujetos que se coloquen dentro del supuesto jurídico que encuadre en la norma jurídica.

Como se enuncia en el párrafo anterior las propias características de la norma jurídica crean un ambiente de igualdad formal que para el tema de esta investigación no es suficiente limitarnos a ella.

Pues la igualdad entendida en dos facetas, por una parte la igualdad formal y por otra la igualdad sustantiva que para el caso del derecho humano a la educación podemos advertir que no se cumple con la segunda pues de facto encontramos algunas diferencias objetivas que no permiten la igualdad en el ejercicio de la educación en cuanto ve a la generalidad de los educandos comparado con las características de los educandos que padecen algún TEA. Lo cual ha sido entendido por el Estado Mexicano que ya se ha encargado de legislar sobre educación especial.

Sin embargo dichas legislaciones cumplen con una igualdad formal pero dista mucho de ser igualdad sustantiva, es decir, toda la legislación que regula la protección de derechos de las personas con TEA así como las obligaciones atribuidas al Estado para garantizar el desarrollo social educativo y laboral, no se da cabal cumplimiento en la práctica a su

ejecución y eso genera un problema porque deja en estado de desigualdad en la realidad a las personas con TEA.

El propósito de la educación especial contemplado en el artículo 41 párrafo primero de la Ley General de la Educación, mismo que ya fue enunciado en el Capítulo I, hace referencia a la existencia de personas con discapacidad que presentan dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, lo que indica que una persona con TEA cuyas características de acuerdo al diagnóstico o evaluación clínica temprana que arroja como resultado el encuadramiento en el nivel I de severidad difícilmente lograría un aprendizaje en igualdad de condiciones en una escuela regular, aún con los ajustes razonados respectivos para lograrlo.

Razón por la cual se tiene a bien criticar algunos de los argumentos manifestados en la sentencia en estudio, de ahí que en el considerando cuarto, punto tres establece:

*“CUARTO. Estudio. De la relatoría de antecedentes antes elaborada, así como de los diversos agravios formulados por la parte quejosa –los cuales no se reproducen ya que serán sintetizados al analizar en lo individual los puntos jurídicos materia de la presente revisión–, se advierte que la litis en la presente vía estriba en determinar:*

*(...)*

*3) Si los artículos 33, fracción IV Bis y 41, párrafos primero, segundo y quinto de la Ley General de Educación y el artículo 10, fracciones IX y X de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, al regular las características de la educación especial, son contrarias al principio*



*de igualdad, generan un efecto estigmatizante y violan el derecho a la educación inclusiva...<sup>28</sup>*

Del razonamiento que realiza la Suprema Corte de Justicia de la Nación en cuanto a la regulación de la educación especial concluye que es contraria al principio de igualdad, por considerar que genera un efecto estigmatizante. Sin embargo, es necesario dejar en claro las diferencias que existen entre la generalidad de educandos y los educandos que presentan algún TEA o una “*multidiscapacidad*” ya que un trato igual genera de facto una segregación de quienes por cuestiones biológicas, razonables y objetivas muestran dificultades de sociabilización, comunicación y conducta.

### **3.2. Importancia y Características de los Centros de Atención Múltiple.**

La educación especial debe favorecer el acceso y permanencia en el sistema educativo a las personas con TEA apegándose a los ajustes razonados, cuando estos sean necesarios dentro de una escuela regular a fin de generar calidad, permitiéndoles desarrollar sus capacidades, habilidades y aptitudes para una inclusión educativa, social y laboralmente.

Ahora bien, la crítica que se hace a la sentencia está dirigida al rescate de la educación especial impartida en los Centros de Atención Múltiple para aquellas personas que tienen una discapacidad en un nivel de severidad o multiplicidad de discapacidad que le impida la inclusión en una escuela regular.

---

<sup>28</sup> Sentencia del amparo en revisión 714/2017, Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, *Op. Cit.*

Escuelas que por el solo hecho de impartir educación especial son inclusivas en el ámbito educativo, porque a través de las diferentes técnicas académicas, métodos especializados y estrategias de formación psicológica, social y cultural, así como la implementación de programas educativos idóneos, adecuados a las condiciones de discapacidad y conducta de la persona permiten de una manera eficaz y eficiente la integración social de las personas con un severo grado de TEA, tal es el caso de los CAM's que son escuelas múltiples que:

*“brindan atención escolarizada integral a niños, niñas y jóvenes con discapacidad, discapacidad múltiple o trastornos graves del desarrollo, condiciones que dificultan su ingreso en escuelas regulares; en el CAM, la práctica educativa de sus profesionales se enmarca en el Plan y los Programas de estudio vigentes de Educación Inicial, Educación Básica (Preescolar, Primaria y Secundaria) y se atiende a población desde los 43 días de nacidos hasta los 18 años.”<sup>29</sup>*

Los rasgos característicos de los CAM's de acuerdo investigaciones sobre Educación<sup>30</sup> se reduce a lo siguiente:

- Forma de organización: propicia el trabajo colegiado, los docentes atienden todos los grupos de alumnos. Atienden a niños con diferentes discapacidades.
- Trabajo pedagógico: uso de los programas de educación regular con adecuaciones curriculares. Son

---

<sup>29</sup> MÉXICO. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Información sobre Educación Especial. Localizado en : [https://www2.sep.pdf.gov.mx/que\\_hacemos/especial.html](https://www2.sep.pdf.gov.mx/que_hacemos/especial.html) (30 de Diciembre de 2018)

<sup>30</sup> GARCÍA Cedillo, Ismael et. al. “La Reforma Fallida de los Centros de Atención Múltiple,” Revista Electrónica indexada *Actualidades Investigativas en Educación*, Costa Rica, 2009, Vol. 9, número 2, Agosto 2009, pág. 1 – 21. Localizado en: <https://www.redalyc.org/html/447/44713058015/> (29 de diciembre de 2018)

grupos organizados por edad y grado, trabajo con enfoque educativo.

- Forma de acreditación de estudios: certificado de escuela regular.
- Integración educativa: promueven la integración de sus alumnos a escuelas regulares.

La labor de los docentes de los Centros de Atención Múltiple es especializada, por lo que la formación educativa en las personas con el TEA de nivel I de severidad le permitiría al educando un mejor desarrollo en sus capacidades, habilidades y aptitudes e incluso, en su conducta, por lo que las personas con TEA de nivel II y III de acuerdo al diagnóstico o evaluación clínica temprana deben tener acceso a una educación inclusiva, en las condiciones que refiere la argumentación de la sentencia en comentario.

Remarcando que a través del derecho a la educación, se puede lograr el conocimiento y desde luego el aprendizaje para poner en práctica la ejecución de hacer valer nuestros derechos y que a su vez estos sean respetados plenamente, así mismo el derecho a la educación es la clave fundamental de oportunidad para combatir de manera equitativa el trato desigual, los efectos estigmatizantes y la discriminación en cualquier contexto de la vida social en el que se encuentre toda persona con el Trastorno del Espectro Autista (TEA).

### **3.3. Igualdad de Condiciones Educativas para las Personas con TEA.**

Atendiendo al principio de igualdad y no discriminación, respetando la diversidad y atendiendo a la inclusión en una sociedad integral en todos

los aspectos, debe prevalecer en la sociedad el conocimiento jurídico es decir, todos los habitantes de nuestro país tengamos o no una discapacidad, debemos conocer nuestros derechos, ejercerlos y hacerlos valer para el caso de que estos sean vulnerados, tales como:

- El acceso a la justicia.
- El respeto a la dignidad de la persona, a la participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad.
- El respeto a la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y condición humanas.
- El derecho a la igualdad de oportunidades.
- El respeto a la igualdad entre el hombre y la mujer.
- El respeto a la evolución de las facultades de los niños y niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.
- El derecho a la educación.
- El derecho a las oportunidades laborales, entre otros que permitan el desarrollo pleno e inclusivo de toda persona con discapacidad en nuestra sociedad.

Ahora bien, nos abocaremos a un estudio específico del Derecho de Igualdad y para ello es importante primeramente definir a este Derecho:

*“Si acudimos al Diccionario de la Lengua Española, podemos encontrar que el vocablo ‘igualdad’ proviene del latín aequalitas y tiene dos significados generales y un significado específico en matemáticas; en general significa ‘Conformidad de algo con otras cosas en naturaleza, forma, calidad o cantidad’, así como ‘Correspondencia o proporción que resulta de muchas partes que*

*uniformemente componen un todo'; en matemáticas significa equivalencia de dos cantidades o expresiones.”<sup>31</sup>*

Interesante resulta tener presente que existen diversas leyes federales que hacen referencia a la conceptualización de igualdad, cuyo sentido nos permitirá hacer reflexión en lo relativo a sus semejanzas y diferencias así como establecer el criterio apegado a la problemática que nos ocupa en esta investigación.

Por lo que al concepto de igualdad se refiere, la Ley para Prevenir y Eliminar la Discriminación señala:

*“Las disposiciones de esta Ley son de orden público y de interés social. El objeto de la misma es prevenir y eliminar todas las formas de discriminación que se ejerzan contra cualquier persona en los términos del Artículo 1 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, así como promover la igualdad de oportunidades y de trato.*

*Para los efectos de esta ley se entenderá por:*

*(...)*

*Igualdad real de oportunidades: Es el acceso que tienen las personas o grupos de personas al igual disfrute de derechos, por la vía de las normas y los hechos, para el disfrute de sus derechos;*

*(...)<sup>32</sup>*

Por otro lado, la fracción decima cuarta del Artículo cuatro de la Ley General de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, establece lo siguiente.

---

<sup>31</sup> CARBONELL, Miguel, *Los Derechos Fundamentales en México*, 5 edición, México, Ed. Porrúa, 2012, pág. 170.

<sup>32</sup> MÉXICO: *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación*, (2018) Artículo 1, Fracción VI.

*“Para los efectos de esta Ley, se entenderá por: (...)*

*Igualdad Sustantiva: El acceso al mismo trato y oportunidades para el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales;...”*

Analizando cada una de las definiciones aportadas por nuestra legislación federal, se desprende que la igualdad es un derecho humano el cual se puede entender primeramente como principio sustantivo en razón de que lo encontramos sustentado en nuestro marco legal tanto nacional como internacional partiendo de las bases de tener las mismas oportunidades y acceso para el disfrute, goce y ejercicio de los derechos para todas y cada una de las personas.

En segundo término, se pronuncia como un principio adjetivo en razón de que, no basta con tener establecido un marco jurídico que regule y estipule igualdad ante diversas condiciones, sino que realmente se busca la ejecución y que se dé cumplimiento cabal al hecho de que toda persona debe recibir el mismo trato y gozar de los mismos derechos de igualdad de condiciones que otra u otras personas, siempre y cuando se encuentren en una situación similar que sea jurídicamente relevante, apuntando directamente al supuesto de las personas con TEA.

En este orden de ideas, la sentencia sobre la cual versa la crítica, señala en el considerando cuarto, punto tercero que:

*“(...) La educación especial, desde su inicio en los años setentas, ha tenido por objeto **‘segregar a las personas con discapacidad.** Siendo que la integración, como la educación segregada, nace y promueve el estigma de normalidad que excluye socialmente a las personas con discapacidad. Asimismo, la educación regular **‘no es compatible con la educación inclusiva si no cuenta con***

***apoyos y ajustes al entorno, sin ellos se está en presencia de la integración' que por sí sola, no logra transitar de la segregación a la inclusión.***<sup>33</sup>

Este argumento es parcialmente acertado, pues surgen primeramente las Escuelas de Educación Especial (EEE) en las cuales no se promovía la integración educativa de los alumnos, y ello si generaba una segregación de las personas con discapacidad, posteriormente surgen los Centros de Atención Múltiple (CAM) en los que la diferencia radica en que se promueve la integración de los alumnos con discapacidad a escuelas regulares, por lo que empieza a prevalecer el principio de igualdad de condiciones educativas y se deja a un lado la segregación.

Sin embargo, la argumentación de la sentencia en comento se olvida de aquellas personas que presentan un nivel severo de discapacidad y que por su condición, su conducta y demás características derivadas de dicha discapacidad no es posible la integración o inclusión a la escuela regular.

La existencia de los CAM's juega un papel importante en la formación académica, social y laboral para las personas con TEA o cualquier otra discapacidad o multiplicidad de la misma, por la que no sea posible su integración educativa en escuela regular.

Continuando con el análisis de la sentencia, en el mismo considerando refiere que:

*“Lo fundamental, en tanto que valor permanente de nuestra organización política, en el ámbito educativo, estriba en*

***‘garantizar a todos la igualdad de oportunidades para***

---

<sup>33</sup> Sentencia del amparo en revisión 714/2017, Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, *Op. Cit.*

**desplegar el pleno potencial de la personalidad de cada uno’.** Ese mismo razonamiento conlleva a que resulte verdaderamente preocupante advertir en nuestras sociedades, la paradoja consistente en que **‘el derecho a la educación tiende a ser menos accesible para quienes más lo necesitan’<sup>34</sup>**. Por ello, cobra gran importancia, especialmente en tratándose de personas con discapacidad, que el Estado mexicano respete, proteja, cumpla y promueva el derecho a una **educación inclusiva**. Este derecho, a grandes rasgos, puede ser entendido como **‘la posibilidad de que todos los niños, niñas y adolescentes, independientemente de sus condiciones o diferencias, aprendan juntos’**. El paradigma de la educación inclusiva surge como respuesta a las limitaciones de la educación tradicional, calificada como utilitarista y segregadora, **‘así como a las insuficiencias resultantes de la educación especial y de las políticas de integración de estudiantes con necesidades especiales dentro del sistema regular de educación.’<sup>35</sup>**

Al respecto sobre la argumentación de la resolución en cuestión, surge lo que hoy se traduce como la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) la cual:

*“Es una instancia técnico operativa de la Educación Especial, conformada por un Director, Maestros de Apoyo, Psicólogo, Maestra de Comunicación y Trabajadora Social. En el marco de la Educación Inclusiva, proporciona los apoyos técnicos, metodológicos y conceptuales que garanticen una atención de calidad a la población escolar y particularmente a aquellas*

---

<sup>34</sup> ONU. Consejo de Derechos Humanos. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Kishore Singh. 10 de mayo de 2013. Párrafo 2.

<sup>35</sup> ONU. Consejo de Derechos Humanos. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Vernos Muñoz, relativo al “El derecho a la educación de las personas con discapacidades”: 19 de febrero de 2007. Página 2.



*alumnas y alumnos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, y que se encuentran en riesgo de exclusión: población con discapacidad o con capacidades y aptitudes sobresalientes, así como aquéllos que en los diferentes contextos, se les dificulta acceder o participar en las oportunidades de aprendizaje de los campos de formación. La USAER se ubica en escuelas de educación regular. Brinda orientación, asesoría y acompañamiento, en corresponsabilidad, a docentes y directivos, además de asesoría a padres de familia. Los servicios de apoyo están orientados al desarrollo de escuelas y aulas inclusivas mediante el énfasis en la disminución o eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación que se generan en los contextos.”<sup>36</sup>*

Está claro que la USAER debe ser implementada en todas las escuelas de educación básica (preescolar, primaria, secundaria), independientemente de que se hayan identificado algunos supuestos en particular por cualquier tipo de discapacidad, toda vez que su misión es apoyar en las deficiencias de aprendizaje así como en los supuestos de aptitudes y capacidades sobresalientes de los educandos en general.

Sin embargo, en la actualidad la USAER no cubre todas las expectativas para las cuales fue trazada, pues es implementada en muy pocas escuelas dentro del país, aunado a que el servicio que brinda es benéfico para quienes son aptos para la inclusión en una escuela regular. Mientras que resulta perjudicial para las personas con TEA con grado de severidad I o por ser diagnosticada con múltiple discapacidad los cuales por cuyas características de conducta no es posible su inclusión a una escuela regular.

---

<sup>36</sup> MÉXICO: SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Educación Especial, localizado en: [https://www2.sepdf.gob.mx/que\\_hacemos/especial.html](https://www2.sepdf.gob.mx/que_hacemos/especial.html) (30 de Diciembre de 2018)

*“Esto es demostrado a través de las estadísticas de la Dirección de Educación Especial (2007) demuestran que en 2007, 125 niños de preescolar, 15,653 niños de escuelas primarias y 1,307 niños de escuelas secundarias recibieron servicios de USAER en la Ciudad de México. Esto da un total de 17, 214 niños con NEE. Nuevamente, la prestación del servicio educativo es mayormente a las primarias, pero esto no significa que el servicio es efectivo. Por ejemplo, los niños con TEA, quienes podrían decirse requieren un maestro de apoyo todos los días, no están bien apoyados por USAER y de ahí que no son siempre incluidos en todas las actividades de la escuela. El plan original propone que el grupo de USAER deberá proveer asistencia a todos los niños con NEE o TEA un día a la semana en las escuelas. En realidad, esto significa que los niños tendrán únicamente una visita al mes de 15 minutos, porque USAER no tiene suficientes maestros para todos los niños.”<sup>37</sup>*

Por ejemplo en San Juan del Río, Querétaro, se da la presencia únicamente de 3 USAER en las escuelas, pues de acuerdo a la Subsecretaría de educación básica en Querétaro<sup>38</sup>, este apoyo es brindado a la escuela preescolar Francisco Eduardo Tres Guerra, ubicada en la comunidad de San Pedro Ahuacatlán, y dos escuelas primarias; Héroe de Nacozari y la escuela Adolfo López Mateos ambas en la Colonia San Rafael, situación que demuestra que el USAER es ineficaz e ineficiente al no cubrir todas las escuelas de educación básica.

---

<sup>37</sup>UNESCO: M.M.M., “La Inclusión de Niños y Niñas con Trastorno del Espectro Autista en las Escuelas en la Ciudad de México”, Universidad de Manchester, Inglaterra, 2012, pág. 24, localizado en: [https://www.unicef.org/mexico/spanish/mx\\_19I-La\\_inclusion\\_de\\_NN\\_con\\_transtorno.pdf](https://www.unicef.org/mexico/spanish/mx_19I-La_inclusion_de_NN_con_transtorno.pdf) (30 de Diciembre 2018)

<sup>38</sup> MÉXICO: SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Escuelas beneficiadas con el proyecto Escuelas de educación básica con énfasis en la atención a la discapacidad, localizado en: <https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/escuelas/discapacidad/qro.pdf> (30 de Diciembre 2018)

Pues las personas con TEA o cualquier otra discapacidad o multidiscapacidad de la misma requieren de atenciones, tratamiento y formación especializada, la cual sea de calidad para permear realmente en su desarrollo y aprendizaje, pues el incorporarlo a la escuela regular y al no haber una inclusión social y practica académica, ante ese supuesto generaría más segregación el tener al educando en una escuela regular en las que no tiene la atención y apoyo adecuado para su desenvolvimiento y aprendizaje que el hecho de ser incorporado en un CAM en el que será atendido por docentes especializados.

Ahora bien, la USAER segrega porque excluye a las personas con TEA porque de acuerdo a las características de conducta y comportamiento del educando difícilmente trabajara en grupo y termina haciéndolo de manera aislada con el apoyo de algún maestro.

De ahí la critica que se le hace a la argumentación al referir también la sentencia que "...los alumnos con necesidades educativas especiales deben tener acceso al sistema de educación general y encontrar acomodo en él mediante una pedagogía centrada en el niño."<sup>39</sup>

Un argumento en el que lejos de beneficiar vulnera la dignidad de la persona porque los compañeros de clase pueden menospreciar las deficiencias de aprendizaje y estigmatizar la persona, se vulnera también el derecho de igualdad porque aunque se haga uso de las acciones afirmativas positivas entendiéndolas como:

*“consisten en apoyos de carácter específico destinados a prevenir o compensar las desventajas o dificultades que tienen las*

---

<sup>39</sup>ONU. Consejo de Derechos Humanos. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Vernos Muñoz, relativo al “El derecho a la educación de las personas con discapacidades” Párrafo 9.

*personas con discapacidad en la incorporación y participación plena en los ámbitos de la vida política, económica, social y cultural.*<sup>40</sup>

Existen educandos que por sus capacidades, habilidades, aptitudes así como su conducta y comportamiento, aun con la implementación de las acciones positivas no es posible lograr el objetivo de conocimiento y aprendizaje trazado.

Lo que provoca un desequilibrio emocional tanto para el educando como para la familia, al no ver un avance de aprendizaje al ritmo de la generalidad de educandos. Por otro lado, el asignar un pedagogo particular al alumno con TEA con nivel I o con múltiples discapacidades lo segrega del círculo social académico.

### **3.4. Educación Incluyente para las Personas con TEA.**

De la evolución histórica de los derechos humanos se desprende que el derecho humano a la libertad, a la igualdad y de dignidad humana son los derechos humanos más abstractos que con el paso del tiempo han dado cabida a derechos más específicos. Recordemos que de los principios rectores de los derechos humanos encontramos la interdependencia e indivisibilidad por lo que sirven como principios rectores de los demás derechos humanos como lo es el derecho a la educación en un plano de igualdad.

Al respecto es necesario establecer diferencias en la aplicación del derecho humano a la educación en razón de criterios objetivos y razonables

---

<sup>40</sup>MÉXICO: *Ley para la Inclusión de las Personas con Discapacidad* (2018), artículo 4.

como lo son entre la generalidad y los educandos con alguna discapacidad en cuanto a las habilidades de aprendizaje, pues un trato igualitario trae como consecuencia una discriminación.

Ahora bien, para que el Estado pueda cumplir con el mandato constitucional de promover, respetar proteger y garantizar los derechos humanos, en el caso en concreto el derecho humano a la educación bajo la luz de igualdad, es necesario que se tomen acciones diferenciadas en cuanto al tratamiento de este sector vulnerable que requiere de ciertas condiciones para poder gozar de manera efectiva del derecho a la educación.

*Prima facie* podríamos advertir que los CAM's son una forma de segregar a las personas que padecen algún tipo de discapacidad, pues las "excluyen" de las escuelas regulares sin embargo, dicha medida fue tomada en aras de garantizar el goce del Derecho a la Educación, por tanto constitucionalmente se encuentra justificada.

En razón de ello, es necesario analizar si la medida es idónea para garantizar dicho precepto, la respuesta es sí, pues aunque aparentemente son segregados de facto son medidas que se adecuan a las capacidad, habilidades y aptitudes de las personas que padecen TEA con grado de severidad I aunado a ello es lo más adecuado, pues establecer los USAER en cada escuela regular con la finalidad de inclusión resulta un esfuerzo en vano pues derivado del comportamiento de las personas con TEA en un alto grado de severidad resulta contrario a las necesidades que requieren para el pleno goce del derecho a la educación.

**De acuerdo a la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, se entiende por inclusión "cuando la sociedad actúa sin discriminación ni prejuicios e**

**incluye a toda persona, considerando que la diversidad es una condición humana.”<sup>41</sup>**

***“Es la posibilidad concreta de los alumnos con necesidades educativas especiales de acceder al currículo de una escuela común, esto le permite a un chico con discapacidad participar de una experiencia de aprendizaje, de socialización, de intercambio, y que cada uno pueda, desde sus posibilidades, construir sus aprendizajes juntos con otros alumnos que tienen otras posibilidades.”<sup>42</sup>***

**El objetivo de la educación inclusiva lo expresa la sentencia en análisis, estableciendo que “es asegurarse de que todos los alumnos aprendan y jueguen juntos, gozando de una sensación de seguridad y de pertenencia. Al favorecer la vida y el aprendizaje juntos, la educación inclusiva aborda directamente la discriminación y los sesgos, y enseña tolerancia y a apreciar la diversidad.”<sup>43</sup>**

---

<sup>41</sup> MÉXICO: *Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista*, Artículo 3 Fracción X.

<sup>42</sup> CADAVEIRA Matías y Claudio WAISBURG. *Op. cit.*, pág. 207.

<sup>43</sup> Sentencia del amparo en revisión 714/2017, Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, *Op. Cit.*

## Conclusiones

En la presente investigación se concluye que las bondades de establecer los CAM's nuevamente se traduce en un beneficio en cuanto al derecho a recibir educación de una manera igualitaria entendiéndose primeramente no en las condiciones en que el Estado deba garantizarlas sino en que todos los seres humanos tengan el acceso al derecho humano a la educación.

Por ello, se propone que la manera más eficaz para un goce y garantía real del derecho a la educación para personas que padecen de un TEA lo es a través de las CAM's por ser una medida tendiente a garantizar un derecho humano expreso en el artículo tercero de nuestra Carta Magna, así como por ser la medida más adecuada para lograr una igualdad en la aplicación del derecho a la educación.

Pues ello responde a su goce, así como para las personas que solo requieren de cierto tratamiento especial para su integración a una escuela regular y con ello garantizar una inclusión así como un esfuerzo para salvaguardar su dignidad humana.

Sería recomendable que dichas acciones positivas afirmativas tendientes a garantizar la igualdad en la educación se dieran desde la norma jurídica, es decir, que los legisladores pudieran realizar una distinción en la ley bajo criterios objetivos y razonables, cuyo presente trabajo de investigación tiene como propósito dejar en claro, aunque la ausencia legislativa no implica una limitación pues es necesaria la integración y construcción de la regla de derecho para la correcta aplicación de los Derechos Humanos consagrados en la Constitución y Tratados Internacionales.

Anteriormente se manejaba el término “integración” de las personas con discapacidad, hoy en día ha sido sustituido dicho término por la palabra “inclusión”.

**Hoy por hoy se puede hablar de una educación inclusiva cuya extensión debería considerar también a los CAM's los cuales se encuentran sustentados bajo un funcionamiento y programas de educación regular con adecuaciones curriculares, lo que permite una inclusión eficaz y eficiente cuando de acuerdo al diagnóstico de la persona con discapacidad sea apto para ser incorporado en escuela regular.**

**Y al analizar el objetivo de la educación inclusiva que señala dicha sentencia, se concluye que el incluir en una escuela regular a una persona diagnosticada con el TEA, lejos de ser inclusiva y generar una igualdad de condiciones provoca la segregación por el comportamiento y la conducta que las personas con esta discapacidad tienden a reflejar, pues suelen ser muy agresivos y tienen un severo déficit en habilidades de comunicación social verbal y no verbal que provocan severas dificultades en el desarrollo de actividades cotidianas.**

**Ahora bien, los CAM's pueden fungir como centros de estudio incluyentes para quienes presentan este tipo de discapacidad o multiplicidad de las mismas; porque buscan de una forma especial lograr el aprendizaje y desarrollo educativo, social y laboral, y eso posiciona en una igualdad de condiciones a quienes tienen en mayor o menor grado habilidades y capacidades en su proceder.**



De lo anteriormente manifestado, se concluye también que la educación especial impartida en los Centros de Atención Múltiple no vulneran el principio de igualdad, por lo contrario, ubica a los desiguales de manera equitativa en un contexto educativo, social y en algunos casos laboral en igualdad de condiciones sin generar discriminación alguna por su condición intelectual o conductual.

Ahora bien, la educación inclusiva tal y como la plantea la Suprema Corte en el amparo en revisión 714/2017, requiere de la transformación del sistema educativo nacional y las escuelas, para que éstas sean capaces de atender las necesidades de los alumnos, así como también impone a los propios estudiantes exigencias adicionales, lo que conllevaría grandes beneficios a alumnos con discapacidad como los que no lo son.

Sin lugar a dudas, una educación incluyente como la que propone la sentencia en comento aporta múltiples beneficios a los estudiantes, maestros y a la sociedad en general. Sin embargo, actualmente en nuestro país integrar a los niños y niñas con TEA en escuelas regulares con la intención de implementar la inclusión educativa, representaría una medida discriminatoria por las barreras que se esbozan en el contexto social, empezando por las normas sociales y prejuicios que se resisten a aceptar a las personas con discapacidad o con problemas del aprendizaje.

Asimismo, encontramos barreras físicas en la propia infraestructura de las escuelas, que restringen la accesibilidad de los estudiantes con discapacidad, puesto que existe falta de recursos económicos y de financiamiento de los gobiernos locales que impide mejorar las aulas, los pasillos y las zonas de recreo.

Y qué decir de los planes de estudio actuales que por su rigidez no permite el uso de métodos de enseñanza que favorezcan la inclusión educativa, así como los propios maestros que no sólo por su falta de capacitación sino también por la carga de trabajo a la que están sometidos constantemente, al impartir clases a un gran número de alumnos fácilmente resentirían el tener que trabajar con los estudiantes con TEA que implica un mayor entusiasmo y un enfoque diferente para darles las mismas lecciones.

Por lo tanto, la existencia de los CAM's no representa una educación excluyente o que segregue a los menores con TEA sino por el contrario, se justifica en razón de que ante la falta de políticas públicas y una reforma sistematizada que modifique los métodos de enseñanza y las estrategias de la educación en el sistema educativo mexicano.

## Bibliografía

- CADAVEIRA Matías y Claudio WAISBURG. *Autismo. Guía para Padres y Profesionales*, México, Ed. PAIDÓS, 2018.
- CARBONELL, Miguel, *Los Derechos Fundamentales en México*, 5 edición, México, Ed. Porrúa, 2012.
- GÓMEZ PALACIO Muñoz, Margarita. *Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita*. México. Publicaciones Elaboradas por la Dirección General de Educación Especial de la Secretaría de Educación Pública. 1982.
- MARTÍNEZ Martín, Ma. Ángeles y José Luis Cuesta GÓMEZ, “*Todo sobre el Autismo, Los Trastornos del Espectro del Autismo (TEA) Guía completa basada en la ciencia y en la experiencia*”, México, Ed. Alfaomega, 2013.
- Ministerio de Sanidad y Política Social, *Guía de Práctica Clínica para el Manejo de Pacientes con Trastorno del Espectro Autista en Atención Primaria*, Madrid, Ed. Ministerio de Ciencia e Innovación, 2009.
- ONU. Consejo de Derechos Humanos. *Informe del Relator Especial sobre el Derecho a la Educación*, Kishore Singh. 10 de mayo de 2013.
- ONU. Consejo de Derechos Humanos. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Vernos Muñoz, relativo al “*El Derecho a la Educación de las personas con discapacidades*”: 19 de febrero de 2007.
- PALUSZNY, María. *Autismo. Guía práctica para padres y profesionales*, México, Ed. Trillas, 1991.
- UNICEF, Comité Español, “*Convención Sobre los Derechos del Niño*”, Madrid, Ed. Nuevo Siglo, Junio 2006, pág. 22.

## Hemerografía (Revistas)

- GARCÍA Cedillo, Ismael et. al. “La Reforma Fallida de los Centros de Atención Múltiple,” Revista Electrónica indexada *Actualidades Investigativas en Educación*, Costa Rica, 2009, Vol. 9, número 2, Agosto 2009, pág. 1 – 21. Localizado en: <https://www.redalyc.org/html/447/44713058015/> (29 de diciembre de 2018)

## Leyes

- MÉXICO: *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, (2018).
- MÉXICO: *Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación*, (2018).
- MÉXICO: *Ley General de Educación*, (2018).
- MÉXICO: *Ley General para la Igualdad Entre Mujeres y Hombres*, (2018).
- MÉXICO: *Ley General para la Inclusión de las Personas con Discapacidad*, (2018).

MÉXICO: *Ley General para la Protección de Personas con la Condición del Espectro Autista*, (2018).

MÉXICO: *Ley General del Servicio Profesional Docente*, (2018).

INTERNACIONAL: *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, (2018).

Tesis:1ª./J. 82/2017, *Semanario Judicial de la Federación*, Décima Época, t. I, octubre de 2017, p. 178.

Sentencia del amparo en revisión 714/2017, Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, Ponente Ministro Alberto Pérez Dayán.

### Sitios en Red

<https://www.teleton.org/home/noticia/Que-es-el-Autismo> consultado: 12 de Diciembre de 2018.

<http://www.dms5.org/proposedrevision/pages/proposedrevision.aspx?rid=94#> consultado: 10 de Noviembre de 2018.

<http://iebem.morelos.gob.mx/sites/iebem.edu.mx/files/PROPUESTAPARAELAPRENDIZAJEDELALENGUAESCRITA.pdf> consultado: 19 Diciembre 2018.

“Informe de seguimiento de la EPN en el mundo”, (documento Web), 2011, <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/pdf/gmr2011-glossary-es.pdf>. Consultado: 19 Diciembre 2018.

MÉXICO: SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Declaración de Misión y Visión de la SEP*. Fecha de Publicación Enero de 2013.

<https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/vision-y-mision-de-la-sep?state=published>. Consultado 29 de Noviembre de 2018.

MÉXICO: SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, Escuelas beneficiadas con el proyecto Escuelas de educación básica con énfasis en la atención a la discapacidad, localizado en:

<https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/escuelas/discapacidad/gro.pdf> consultado: 30 Diciembre 2018.

MÉXICO. SECRETARIA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. Información sobre Educación Especial. Localizado en:

[https://www2.sep.gob.mx/que\\_hacemos/especial.html](https://www2.sep.gob.mx/que_hacemos/especial.html) consultado: 30 Diciembre 2018.

UNESCO: M.M.M., *La Inclusión de Niños y Niñas con Trastorno del Espectro Autista en las Escuelas en la Ciudad de México*, (tesis), Universidad de Manchester, Inglaterra, 2012, pág. 24, localizado en:

[https://www.unicef.org/mexico/spanish/mx\\_191La\\_inclusion\\_de\\_NN\\_con\\_trastorno.pdf](https://www.unicef.org/mexico/spanish/mx_191La_inclusion_de_NN_con_trastorno.pdf) consultado: 30 de Diciembre 2018.

**ANEXO ÚNICO:**

Sentencia de Amparo en revisión 714/2017, Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, Ponente Ministro Alberto Pérez Dayán.

**AMPARO EN REVISIÓN 714/2017.**

**RECURRENTE:** \*\*\*\*\* Y  
**OTROS.**

**PONENTE:**

**MINISTRO ALBERTO PÉREZ DAYÁN.**

**SECRETARIO:**

**ISIDRO MUÑOZ ACEVEDO.**

**Vo. Bo.**

Ciudad de México. Acuerdo de la Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, correspondiente al día **tres de octubre de dos mil dieciocho.**

**VISTOS** para resolver el recurso de revisión identificado al rubro y;

## **RESULTANDO:**

### **PRIMERO. Trámite y resolución del juicio de amparo.**

Por escrito presentado el quince de junio de dos mil quince en la Oficina de Correspondencia Común de los Juzgados de Distrito en Materia Administrativa en la Ciudad de México, \*\*\*\*\* por propio derecho y como representante común de ciento treinta y siete personas de la organización denominada "\*\*\*\*\*", por conducto de su autorizada legal, demandaron el amparo y protección de la Justicia Federal, contra las siguientes autoridades y actos:

### **"III. AUTORIDADES RESPONSABLES:**

1. La Cámara de Senadores [...].
2. La Cámara de Diputados [...].
3. El Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos [...].

### **IV.- ACTOS RECLAMADOS**

- 1.- De las Cámaras de Diputados y Senadores se reclama la dictaminación, aprobación y expedición de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, la cual fue publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de abril de 2015; así como los artículos 33, fracción IV Bis y 41 de la Ley General de Educación, publicados en 12 de junio de 2000, reformado por última vez el once de septiembre de 2013.
2. Del Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos, del Secretario de Gobernación y del Director del Diario Oficial de la

Federación se reclama respectivamente la promulgación, expedición y publicación de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, la cual fue publicada en el Diario Oficial de la Federación el 30 de abril de 2015; así como los artículos 33, fracción IV Bis y 41 de la Ley General de Educación, publicados en 12 de junio de 2000, reformado por última vez el once de septiembre de 2013".

Los quejosos señalaron como derechos violados los contenidos en los artículos 1, 3, 5, 14 y 16, en relación con el 73 de la Constitución Federal, así como 1, 3, 4, 5, 8, 12, 24 y 27 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Narraron los antecedentes del caso y expresaron los conceptos de violación que estimaron pertinentes.

Correspondió conocer de la demanda de amparo, por cuestión de turno, al Juzgado Décimo Sexto de Distrito en Materia Administrativa en la Ciudad de México, donde mediante auto de diecisiete de junio de dos mil quince se registró con el expediente **\*\*\*\*\***; y en atención a que la demanda fue promovida por diversos quejosos que afirmaron contar con una discapacidad, con fundamento en el artículo 8 de la Ley de Amparo, se solicitó al Instituto Federal de Defensoría Pública que **"asigne un asesor jurídico, de preferencia especialista en derechos humanos, para que comparezca ante este órgano judicial, a efecto de que sea su representante especial [de los quejosos], en el entendido de que su función se limita a coadyuvarlos para el mejor trámite del presente asunto"**.

**SEGUNDO. Trámite del recurso de queja.** Inconformes con la anterior determinación, mediante escrito presentado el veinte de junio de dos mil quince ante la Oficina de Correspondencia Común de los Juzgados de Distrito en Materia Administrativa en la Ciudad de México, los quejosos interpusieron recurso de queja en su contra.

Del recurso de queja conoció el Séptimo Tribunal Colegiado en Materia Administrativa del Primer Circuito, donde mediante auto de siete de julio de dos mil quince, se admitió a trámite, registrándose el expediente relativo con el número \*\*\*\*\*.

En sesión de dieciséis de octubre de dos mil quince, el Tribunal Colegiado dictó sentencia en la que determinó solicitar a esta Suprema Corte de Justicia de la Nación el ejercicio de su facultad de atracción para resolver el asunto.

Asimismo, los quejosos interpusieron un diverso recurso de queja en contra del acuerdo de treinta de junio de dos mil quince<sup>44</sup>, el cual fue desechado por improcedente por el mismo órgano colegiado al resolver, el dieciséis de octubre de dos mil quince, el recurso de queja \*\*\*\*\*<sup>45</sup>.

### **TERCERO. Trámite de la solicitud de ejercicio de la**

---

<sup>44</sup> Cuaderno del juicio de amparo \*\*\*\*\* , páginas 548 a 550.

<sup>45</sup> *Ibíd.*, páginas 573 a 578.



**facultad de atracción.** Por acuerdo de veintiocho de octubre de dos mil quince, el Presidente de esta Suprema Corte de Justicia de la Nación admitió a trámite la solicitud de ejercicio de la facultad de atracción, la registró con el número \*\*\*\*\* y, finalmente, ordenó que se turnara a la ponencia del Ministro **Alberto Pérez Dayán** y se radicara en la Segunda Sala.

El asunto de referencia fue resuelto por la Segunda Sala de este Alto Tribunal en sesión del diecisiete de febrero de dos mil dieciséis, en la que, por mayoría de tres votos, se determinó ejercer la facultad de atracción al considerar que los temas que subsistían en el recurso de queja revestían un interés relevante, pues era necesario establecer si el artículo 8 de la Ley de Amparo —que permite al juzgador nombrar un representante especial, entre otros supuestos, cuando el promovente de amparo sea una persona con discapacidad—, transgrede los derechos humanos de acceso a la justicia, igualdad ante la ley y reconocimiento a la personalidad y capacidad jurídica, reconocidos en los artículos 1 y 7 de la Constitución Federal, en relación con los diversos 2, 3, 4, 5, 12 y 13 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad<sup>46</sup>.

**CUARTO. Resolución del recurso de queja por esta Suprema Corte.** En proveído de uno de abril de dos mil dieciséis, el Ministro Presidente de esta Suprema Corte de Justicia de la

---

<sup>46</sup> *Ibíd.*, páginas 590 a 598.

Nación ordenó admitir a trámite el recurso de queja, radicándolo con el número \*\*\*\*\* y ordenó su turno al señor Ministro **Eduardo Medina Mora I.**; en auto de veintidós siguiente, se radicó en esta Segunda Sala.

En sesión de treinta y uno de agosto de dos mil dieciséis, por unanimidad de cuatro votos, se determinó revocar el acuerdo impugnado —sólo en la parte que fue recurrida— para el efecto de que el Juez de Distrito continuara el juicio constitucional bajo la premisa de que los quejosos que manifestaron ser personas con discapacidad pudieran continuar el juicio de amparo por propio derecho y, sólo en caso de que advirtiera objetivamente que necesitaban apoyo para la tramitación del mismo, acudiera a la figura del representante especial<sup>47</sup>.

**QUINTO. Admisión de la demanda y resolución del juicio de amparo en el Juzgado de Distrito.** En cumplimiento a la determinación anterior, el Juez de Distrito del conocimiento, mediante auto de veintidós de septiembre de dos mil dieciséis<sup>48</sup> admitió la demanda de amparo.

---

<sup>47</sup> *Ibíd.*, páginas 606 a 655.

<sup>48</sup> *Ibíd.*, páginas 657 a 659.

Agotados los trámites de ley dictó sentencia el treinta de noviembre de dos mil dieciséis, en la que por una parte **sobreseyó** en el juicio y, por otra, **negó** el amparo solicitado<sup>49</sup>.

**SEXTO. Recurso de revisión.** Inconformes con la determinación anterior, la parte quejosa, por conducto de su autorizada \*\*\*\*\*, interpuso recurso de revisión en su contra, del cual conoció el Séptimo Tribunal Colegiado en Materia Administrativa del Primer Circuito con el expediente \*\*\*\*\* (relacionado con el R.I. \*\*\*\*\*).

Mediante escrito presentado el diecisiete de enero de dos mil diecisiete en el Tribunal del conocimiento, el Consejero Jurídico del Ejecutivo Federal en representación del Presidente de los Estados Unidos Mexicanos, interpuso **recurso de revisión adhesiva**, el cual se admitió mediante proveído de dieciocho de enero siguiente.

En sesión de quince de junio de dos mil diecisiete, se dictó sentencia en la que se determinó remitir el expediente a este Alto Tribunal para que conociera respecto a la inconstitucionalidad de los artículos 10, fracciones IX, X y XIX, de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista; 33, fracción IV Bis y 41, párrafos primero, segundo y

---

<sup>49</sup> *Ibíd.*, páginas 772 a 810.

quinto de la Ley General de Educación, al ser materia de su competencia<sup>50</sup>.

Recibidos los autos en esta Suprema Corte de Justicia de la Nación, mediante proveído de uno de agosto de dos mil diecisiete, su Presidente determinó que éste asumiría su competencia originaria para conocer de los recursos de revisión, y ordenó su registro con el número de amparo en revisión **714/2017**; asimismo, turnó el expediente para su estudio al **Ministro José Ramón Cossío Díaz**; ordenó su radicación en la Primera Sala de este Alto Tribunal y, en la misma providencia, ordenó notificar al Agente del Ministerio Público de la Federación.

Por acuerdo de veintinueve de septiembre de dos mil diecisiete, la Presidenta de la Primera Sala, determinó el **avocamiento** al conocimiento del asunto y ordenó remitir el expediente relativo al Ministro ponente para la elaboración del proyecto de resolución respectivo.

En sesión de siete de marzo de dos mil dieciocho, la Primera Sala de esta Suprema Corte de Justicia de la Nación, determinó remitir el asunto a esta Segunda Sala en virtud de que de forma previa, conoció de la solicitud de ejercicio de la facultad de atracción \*\*\*\*\* y del recurso de queja \*\*\*\*\*, ambos relacionados con el trámite del amparo \*\*\*\*\* del índice del

---

<sup>50</sup> *Ibid.*, páginas 139 a 152.

Juzgado Décimo Sexto de Distrito en Materia Administrativa en la Ciudad de México, mismo del que derivó el recurso de revisión que ahora nos ocupa.

Recibidos los autos en la Subsecretaría General de Acuerdos de este Alto Tribunal, el Presidente de esta Suprema Corte de Justicia de la Nación ordenó su radicación en la Segunda Sala y turnó el expediente para su estudio al **Ministro Alberto Pérez Dayán**, mediante proveído de treinta de mayo de dos mil dieciocho.

Por acuerdo de veintiocho de junio siguiente, el Presidente de la Segunda Sala, determinó que ésta se **avoca** al conocimiento del asunto y ordenó remitir el expediente relativo al Ministro ponente para la elaboración del proyecto de resolución respectivo.

El proyecto de sentencia fue publicado de conformidad con lo dispuesto en los artículos 73 y 184 de la Ley de Amparo en vigor; y

### **CONSIDERANDO:**

**PRIMERO. Competencia.** Esta Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación es competente para conocer y resolver este recurso de revisión, de conformidad con lo dispuesto en los artículos 107, fracción VIII, inciso a), de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; 81,

fracción I, inciso e), de la Ley de Amparo; y, 21, fracción II, inciso a), de la Ley Orgánica del Poder Judicial de la Federación, con relación a lo previsto en los puntos Primero y Segundo, fracción III, del Acuerdo General 5/2013, del Pleno de este Alto Tribunal, publicado en el Diario Oficial de la Federación el veintiuno de mayo de dos mil trece, en virtud de que del asunto conoció, inicialmente, el Séptimo Tribunal Colegiado en Materia Administrativa del Primer Circuito en el recurso de revisión

\*\*\*\*\* y, en sesión de quince de junio de dos mil diecisiete, resolvió, entre otras cuestiones, remitir el asunto a esta Suprema Corte para que conociera respecto de la inconstitucionalidad de los artículos 10, fracciones IX, X y XIX, de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista y 33, fracción IV Bis y 41 de la Ley General de Educación, al ser materia de su competencia.

**SEGUNDO. Oportunidad y legitimación.** Este aspecto no será materia de análisis por esta Segunda Sala, toda vez que el Tribunal Colegiado de Circuito que previno en el conocimiento del asunto, determinó que los recursos de revisión principal y adhesivo se interpusieron **oportunamente** y por **partes legitimadas** para ello<sup>51</sup>.

**TERCERO. Antecedentes.** Para estar en aptitud de

---

<sup>51</sup>Fojas 71 a 72 del Amparo en Revisión \*\*\*\*\*.

examinar la materia del presente recurso, es importante tener presentes los siguientes antecedentes:

**I. Demanda de amparo.** Por escrito presentado en la Oficina de Correspondencia Común a los Juzgados de Distrito en Materia Administrativa en la Ciudad de México, los quejosos, **demandaron el amparo y protección** de la Justicia Federal, contra la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista y la Ley General de Educación.

En la demanda los quejosos manifestaron tener "**autismo u otras discapacidades diversas**" y designaron como representante común a \*\*\*\*\*.

De la demanda conoció por razón de turno el Juez Décimo Sexto de Distrito en Materia Administrativa en la Ciudad de México. Seguidos los trámites de ley dictó sentencia el treinta de noviembre de dos mil dieciséis, en la que, por una parte, **sobreseyó** en el juicio y, por otra, **negó** el amparo solicitado<sup>52</sup>.

Lo anterior atendiendo a las siguientes consideraciones esenciales:

- **Causas de improcedencia.** En principio, el Juez Federal se avocó al análisis de las causas de improcedencia, estableciendo al respecto, lo siguiente:

---

<sup>52</sup> *Ibíd.*, páginas 772 a 810.

### **Improcedencia del amparo contra la publicación de las**

**leyes reclamadas.** El Juez de Distrito decretó el sobreseimiento en el juicio por lo que hace a la **publicación** de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista y de la Ley General de Educación, reclamada al Secretario de Gobernación y al Director General del Diario Oficial de la Federación. Ello, en razón de que la **publicación de tales ordenamientos legales no se controvierte por vicios propios**, por lo que se actualiza la causa de improcedencia prevista en el artículo 61, fracción XXIII, de la Ley de Amparo.

- **Cesación de los efectos generados por los preceptos 16, fracción VI y 17, fracción VIII, de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista.** Por otra parte, en términos del precepto 61, fracción XXI, de la Ley de Amparo, el Juez decretó la improcedencia de los artículos citados al rubro, pues a través de la ejecutoria de dieciocho de febrero de dos mil dieciséis emitida por el Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, en la acción de inconstitucionalidad **33/2015**, se declaró la **invalidez** de tales enunciados normativos por lo que, al haberse expulsado del ordenamiento jurídico, han **cesado sus efectos**.
- **Ausencia de interés legítimo para combatir los artículos 33, fracción IV Bis y 41 de la Ley General de**



**Educación.** El juzgador consideró que se actualizó la causa de improcedencia prevista en el artículo 61, fracción XII, por lo que hace a los artículos citados al rubro, pues estimó que **no existe acto de aplicación respecto de dichos preceptos, aunado a que no controvirtieron su constitucionalidad desde su aspecto autoaplicativo**, es decir, por la afectación que pudieran ocasionarles desde su entrada en vigor, de ahí que no exista afectación alguna a su esfera jurídica.

- **Improcedencia del amparo respecto a la persona moral quejosa.** Respecto de la quejosa **\*\*\*\*\***, consideró actualizada la causa de improcedencia contenida en el artículo 61, fracción XII, de la Ley de Amparo, ya que *no hay afectación alguna porque las normas controvertidas están dirigidas a persona físicas.*
- **Análisis de la regularidad constitucional del artículo 10, fracciones IX, X y XIX, de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista.** Agotado el análisis de las causas de improcedencia, el juzgador se avocó a examinar el fondo del asunto y, al respecto, consideró que eran **infundados** los conceptos de violación expuestos por la quejosa, atento a las siguientes consideraciones.

**Competencia del Congreso de la Unión para emitir la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista.** En principio, señaló que, contrario a lo aducido por los quejosos, el Congreso

de la Unión sí **cuenta con la competencia** para legislar en materia de atención y protección a personas con la condición del espectro autista.

- Lo anterior, atendiendo a las facultades que le otorga el precepto 73, fracciones XXI-P y XXX, de la Constitución Federal, pues de la exposición de motivos se desprende que, por una parte, el legislador federal sustentó su competencia en la materia de los derechos de niños, niñas y adolescentes, ya que la condición del espectro autista parece ser genética, así como la diversa competencia que tiene para expedir todas las leyes que sean necesarias, a efecto de hacer efectivas las facultades previstas en el citado precepto 73.

En esa tesitura, el precepto 73, fracciones XXI-P y XXX, de la Constitución Federal, no debe interpretarse en el sentido de que el Congreso únicamente tiene la facultad para expedir leyes en materia de niños, niñas y adolescentes, *sino también las que sean necesarias en materia de salud, educación, ambiente y demás que tengan relación con la condición del espectro autista*; de ahí que resulte infundado lo aducido por los quejosos.

- **Existencia de una consulta previa a la emisión de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista.** Precisado lo anterior, consideró que el artículo 10, fracciones IX, X y XIX, de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, **no**

**resulta inconstitucional por no haberse celebrado una consulta estrecha** en términos del artículo 4.3 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Ello, ya que el Pleno de la Suprema Corte, al resolver la acción de inconstitucionalidad **33/2015**, se ocupó de tal tópico, determinando, sustancialmente, que el Estado mexicano *cumplimentó con la referida obligación convencional de consulta previa* al expedirse la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, en virtud de que *las organizaciones representativas de las personas con discapacidad tuvieron una participación adecuada y significativa en la elaboración y emisión del referido ordenamiento legal*; de ahí que no asista la razón a los promoventes de amparo.

- **Conformidad del precepto reclamado con el principio de igualdad.** Finalmente, el Juez Federal consideró que el precepto 10, fracciones IX, X y XIX, de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, no atenta contra los derechos de las personas con discapacidad.

Respecto de la fracción XIX del citado precepto legal señaló que, contrariamente a lo considerado por los quejosos, el tipo modelo que adoptó el *legislador es el correspondiente al de asistencia en la toma de decisiones como salvaguarda de la voluntad y libertad de las personas con la condición del espectro autista.*

- Precisó que las fracciones IX y X establecen una acción positiva porque la *educación especial* puede otorgarse paralelamente a la educación básica, incluso se prevé la posibilidad de que se acceda a la educación especial en el plantel de educación básica en que se encuentren inscritos los quejosos, por lo que no se les excluye por el hecho de tener la aludida condición, ya que en la norma *no se prevé la elección entre uno y otro tipo de educación ni se impone la obligación de tomar la educación especial* porque está clasificada como un derecho fundamental que puede ejercerse o no dependiendo de la voluntad y deseos de superación de la persona a la que está dirigido.

Así, concluyó que el precepto en cuestión tiene la aplicación de una educación inclusiva y de calidad, porque el legislador tuvo como fin fortalecer el derecho de todos los alumnos de recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezcan sus vidas, lo que implica incorporarlos a la sociedad de una manera productiva, de ahí que no hay trasgresión al derecho de igualdad, pues no contiene actos discriminatorios o que generen un trato desigual.

**II. Recurso de revisión.** Inconformes con la determinación anterior **los quejosos**, por conducto de su autorizada **\*\*\*\*\***, interpusieron recurso de revisión en su contra, del cual conoció el Séptimo Tribunal Colegiado en Materia Administrativa del Primer Circuito con el expediente **\*\*\*\*\***, asimismo, mediante escrito

presentado el diecisiete de enero de dos mil diecisiete en el Tribunal del conocimiento, el Consejero Jurídico del Ejecutivo Federal en representación del **Presidente de los Estados Unidos Mexicanos**, interpuso **recurso de revisión adhesiva**, el cual se admitió mediante proveído de dieciocho de enero siguiente.

En sesión de quince de junio de dos mil diecisiete, se dictó sentencia en la que se determinó lo siguiente:

- **Cuestiones firmes.** En principio, el órgano colegiado precisó que no son materia del recurso de revisión, **por no haberse controvertido**, las siguientes consideraciones del fallo recurrido:
  - El **sobreseimiento** decretado por el Juez de Distrito por lo que hace a **la publicación** de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista y de la Ley General de Educación, reclamada al Secretario de Gobernación y Director General del Diario Oficial de la Federación;
  - De igual manera no es materia del recurso en que se actúa, el **sobreseimiento** decretado en el juicio, respecto de los artículos 16, fracción VI y 17, fracción VIII, ambos de la Ley General de Educación, por la **cesación de efectos de tales normas**;

- Finalmente, el **sobreseimiento** decretado por el Juez de Distrito respecto de la quejosa **\*\*\*\*\***, en términos del artículo 61, fracción XII, de la Ley de Amparo, por la **ausencia de interés jurídico o legítimo**.
- **Levantamiento del sobreseimiento decretado respecto a los preceptos 33, fracción IV Bis y 41 de la Ley General de Educación.** Precisado lo anterior, el Tribunal Colegiado estimó que eran **fundados** los agravios primero y cuarto expuestos por los recurrentes, ya que conforme a las tesis intituladas **"INTERÉS LEGÍTIMO EN EL AMPARO CONTRA LEYES. PERMITE IMPUGNAR LA PARTE VALORATIVA DE LAS NORMAS JURÍDICAS SIN NECESIDAD DE UN ACTO DE APLICACIÓN, CUANDO AQUÉLLAS RESULTEN ESTIGMATIZADORAS"y"ESTIGMATIZACIÓNLEGAL. REQUISITOS PARA TENER POR ACREDITADO EL INTERÉS LEGÍTIMO EN EL AMPARO INDIRECTO PARA COMBATIR LA PARTE VALORATIVA DE UNA LEY Y EL PLAZO PARA SU PROMOCIÓN"**, cuando una norma contiene un mensaje estigmatizador, **"la afectación que causa es autoaplicativa"**, por lo que **"no se puede exigir a los quejosos un acto concreto de aplicación"**, por tanto el plazo para la promoción del amparo no puede concretarse a partir de un momento específico.

Lo anterior derivado de que **"la sola existencia de la ley es el acto de afectación"** y no puede someterse a una persona ya afectada por la existencia de una legislación a la

indignidad de serle negado el acceso a la justicia para que se pueda cuestionar la constitucionalidad de la norma.

- Así, para determinar si una norma contiene o no un mensaje estigmatizador y por consecuencia, establecer si el amparo se puede promover en cualquier tiempo por actualizarse una afectación continuada por esa razón, **"necesariamente se requiere de un análisis de fondo que no puede hacerse desvinculado del relativo a la acreditación del interés legítimo"**, pues dependiendo del resultado final de ese estudio es que puede establecer si se tiene o no dicho interés y, por ende, si se actualiza o no lo previsto en la fracción XII del artículo 61 de la Ley de Amparo, de ahí que, **"la causa de improcedencia aludida debe desestimarse por implicar una cuestión de fondo"**.

En consecuencia, determinó que lo procedente en términos del artículo 93, fracción I, de la Ley de Amparo es **"levantar el sobreseimiento"** decretado por el Juez de Distrito respecto de los artículos 33, fracción IV Bis y 41, párrafos primero, segundo y quinto, ambos de la Ley General de Educación y entrar al fondo del asunto.

- **Remisión del asunto a la Suprema Corte.** Agotado el estudio de procedibilidad y sin que se advirtiera de oficio la actualización de alguna otra causa de improcedencia, el órgano colegiado determinó que lo procedente era remitir el expediente a este Alto Tribunal para que conociera respecto a la inconstitucionalidad **"de los artículos 10, fracciones IX, X y XIX, de la Ley General para la Atención y**

**Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista; 33, fracción IV Bis y 41, párrafos primero, segundo y quinto de la Ley General de Educación, al ser materia de su competencia".**

**CUARTO. Estudio.** De la relatoría de antecedentes antes elaborada, así como de los diversos agravios formulados por la parte quejosa –los cuales no se reproducen ya que serán sintetizados al analizar en lo individual los puntos jurídicos materia de la presente revisión–, se advierte que la litis en la presente vía estriba en determinar:

- 1)** Si el Congreso de la Unión cuenta con la facultad para legislar en materia de atención y protección a las personas con espectro autista;
- 2)** Si al emitirse la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista se acató el débito de celebrar consultas estrechas, de conformidad con el artículo 4.3. de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad;
- 3)** Si los artículos 33, fracción IV Bis y 41, párrafos primero, segundo y quinto de la Ley General de Educación y el artículo 10, fracciones IX y X de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, al regular las características de la *educación especial*, son contrarias al *principio de igualdad*, *generan un efecto*



*estigmatizante y violan el derecho a la educación inclusiva; y*

- 4) Si el artículo 10, fracción XIX, de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, vulnera el derecho de las personas con discapacidad *al pleno reconocimiento de la capacidad jurídica en igualdad de condiciones y al principio de igualdad.*

Por razón de método, los puntos jurídicos antes precisados se analizarán en el orden ya referido.

**1. Facultad del Congreso para legislar en materia de protección a las personas con espectro autista.** En su segundo agravio, los quejosos aducen que es incorrecto que el Juez Federal le haya atribuido competencia al Congreso de la Unión para emitir la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, ya que **"ni en las facultades del artículo 73, ni ninguna otra concedida a los Poderes de la Unión, establece expresamente la competencia del Congreso para regular en materia de discapacidad".**

En este sentido el argumento del Juez es ilegal, ya que no se podría hablar sobre competencia concurrente para que el Congreso pudiera legislar en materia de discapacidad, porque no hay una norma que lo faculte expresamente para regular la misma. Por ende, conforme al artículo 124 constitucional **"la**

**facultad para regular la materia de discapacidad es competencia de las legislaturas locales".**

A juicio de esta Segunda Sala, resulta **infundado** el motivo de disenso acabado de sintetizar y, para establecer las razones de ello, en primer término, es necesario tener en cuenta que el artículo 40 de la Constitución General de la República señala que es voluntad del pueblo mexicano constituirse en **"una República representativa, democrática, laica y federal, compuesta por Estados libres y soberanos en todo lo concerniente a su régimen interior, y por la Ciudad de México, unidos en una federación establecida según los principios de esta ley fundamental"**.

Lo cual implica, a grandes rasgos, la postulación de un orden compuesto por normas con validez en todo el territorio nacional y por normas cuyo ámbito de aplicación se reduce a ciertas porciones de ese mismo territorio. En este sentido, *la propia Constitución establece una serie de principios que configuran el sistema de asignación de competencias normativas entre la Federación y los Estados.*

El principio fundamental en esta materia se encuentra contenido en el artículo 124 constitucional, al establecer que **"las facultades que no están expresamente concedidas por esta Constitución a los funcionarios federales, se entienden reservadas a los Estados o a la Ciudad de México, en los ámbitos de sus respectivas competencias"**. Esto

es, todo aquello que no está expresamente atribuido a las autoridades federales es facultad de las entidades federativas.

A partir de este principio fundamental, la Constitución consagra un sistema de asignación competencial que comprende: **(I)** facultades expresamente atribuidas a la Federación; **(II)** facultades implícitamente concedidas a la Federación; **(III)** facultades expresamente atribuidas a las entidades federativas; **(IV)** facultades prohibidas a la Federación; y **(V)** facultades prohibidas a las entidades federativas.

Aunado a lo anterior, en determinadas materias existen facultades que ejercen **simultáneamente** tanto la Federación como los Estados. Dichas facultades **se han denominado concurrentes**. Las facultades concurrentes son aquellas que tanto la Federación como las entidades federativas pueden realizar por disposición constitucional y que están establecidas ya sea de una forma restringida –cuando se concede a una de ellas la atribución para fijar las bases o criterios de división de esa facultad–, o bien, de una forma amplia –cuando no se faculta a la Federación o las entidades para expedir las bases de dicha división–. Así lo prevé la tesis P./J.142/2001 intitulada **"FACULTADES CONCURRENTES EN EL SISTEMA JURÍDICO MEXICANO. SUS CARACTERÍSTICAS GENERALES"**<sup>53</sup>.

Ahora, como se ha expuesto, los quejosos aducen que el

---

<sup>53</sup>Consultable en el Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta. Tomo XV. Enero de dos mil dos. Página 1042. Novena Época.

Congreso de la Unión no puede legislar en materia de protección a las personas con discapacidad y, por ende, en materia de espectro autista, ya que la Federación *no cuenta con facultades expresas para ello*, por lo que se entiende que *es una materia reservada a los Estados*.

El anterior aserto resulta errado por dos razones principales. La primera, porque contrario a lo estimado por los recurrentes, la Federación no requiere –necesariamente y en todos los casos– de facultad expresa para legislar en una materia. Como quedó asentado anteriormente, nuestro ordenamiento jurídico prevé un esquema en el que, en determinadas materias, tanto la Federación como los Estados pueden desplegar conjuntamente sus facultades legislativas –facultades concurrentes–.

La segunda, porque resulta necesario tener en cuenta la existencia de las facultades **implícitamente concedidas a la Federación** que se deriven del ejercicio de una facultad explícitamente concedida a los Poderes de la Unión, tal y como lo señala el artículo 73, fracción XXX de la Constitución Federal.

En efecto, resulta relevante precisar que tal precepto establece la facultad del legislativo federal para "**expedir todas las leyes que sean necesarias, a objeto de hacer efectivas las facultades anteriores, y todas las otras concedidas por esta Constitución a los Poderes de la Unión**".

En esa tesitura, para efectos del presente estudio, es relevante tener en cuenta que esa potestad legislativa no se circunscribe únicamente a la emisión de normas generales que sean necesarias para la eficacia de las facultades expresamente previstas en las demás fracciones del precepto 73 constitucional, **sino que comprende cualquier otra facultad otorgada a los Poderes de la Unión, conforme a los artículos que componen la Constitución General de la República.**

En ese sentido, es menester examinar *si la facultad implícita para emitir normas generales para la protección de las personas con discapacidad, se deriva de alguna facultad expresa prevista en alguno de los artículos que forman parte de la Constitución Federal*, pues en virtud de la citada fracción XXX, la competencia del Congreso de la Unión para expedir leyes en determinada materia, **no se agota con las facultades contenidas en el precepto 73 constitucional.**

Al respecto, es menester precisar que el segundo párrafo del artículo 1 de la Constitución General de la República, señala: **"[l]as normas relativas a los derechos humanos se interpretarán de conformidad con esta Constitución y con los tratados internacionales de la materia favoreciendo en todo tiempo a las personas la protección más amplia".**

Al respecto, el Tribunal Pleno de esta Suprema Corte, al resolver la acción de inconstitucionalidad **75/2015** precisó que, de

la interpretación de tal enunciado normativo se desprende que la Constitución Federal "**consagró de manera implícita la facultad a favor del Congreso de la Unión de expedir las leyes reglamentarias de los derechos humanos contenidos en la Constitución**".

En esa tesitura, el Pleno de este Alto Tribunal ha reconocido que, en virtud del citado precepto 1 constitucional, el Congreso de la Unión **cuenta con la facultad constitucional de expedir leyes reglamentarias de los derechos humanos contenidos en la propia Norma Fundamental, a fin de asegurar su efectividad y operabilidad en el orden jurídico nacional.**

Partiendo de esa base, esta Segunda Sala estima que, contrario a lo aducido por los quejosos, el Congreso de la Unión **sí cuenta con facultades para legislar en materia de discapacidad**, lo cual se desprende de la intelección de los artículos 1 y 73, fracción XXX, de la Constitución Federal, pues la expedición de leyes relativas a la protección de las personas que cuenten con alguna diversidad funcional, **se encuentra estrechamente vinculada con la regulación, a nivel secundario, de los derechos humanos contenidos en la Constitución Federal, en especial, con la eficacia y plena observancia del derecho a la igualdad de todas las personas y la proscripción de discriminación por razones de discapacidad.**

En efecto, las leyes en materia de protección a las personas con discapacidad –como lo es la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista–, tienen una relación estrecha con temas relativos **al principio de interdependencia de los derechos humanos y libertades fundamentales, así como a la necesidad de garantizar que las personas con discapacidad los ejerzan plenamente y sin discriminación.**

Esto es, la materia de la protección a las personas con alguna diversidad funcional, parte de la base de que la noción de discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno *que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.*

Razón por lo cual, tales barreras, así como los prejuicios o estereotipos que subyacen a la discapacidad, *deben ser combatidos y eliminados para proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad,* así como promover el respeto de su dignidad inherente.

En suma, al expedirse las leyes relacionadas con la protección de las personas con discapacidad, **el Congreso de la Unión, en realidad, está ejerciendo una facultad de**

**instrumentación legislativa de los derechos civiles, políticos, sociales, económicos y culturales de las personas con discapacidad.**

Aserto que se corrobora de la exposición de motivos de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, en tanto los argumentos que sustentan la necesidad de que se emitiese tal ordenamiento legal, estriban sustancialmente en que se **"fortalezca la participación de los tres órdenes de gobierno para proteger los derechos civiles y humanos que les asisten a los mexicanos con la condición del espectro autista por mandamiento de la Ley Suprema de toda la Unión"**.

Aunado a lo anterior, la propia ley, en su artículo 2, señala que la finalidad legislativa que se persigue con su expedición, consiste en **"impulsar la plena integración e inclusión a la sociedad de las personas con la condición del espectro autista, mediante la protección de sus derechos y necesidades fundamentales que les son reconocidos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y en los tratados internacionales, sin perjuicio de los derechos tutelados por otras leyes u ordenamientos"**.

Lo antes expuesto, permite colegir, indubitablemente, que la teleología del ordenamiento legal estriba en lograr la plena inclusión social de las personas con la condición del espectro autista, **a partir de la protección de sus derechos**



**fundamentales** reconocidos en el parámetro de regularidad constitucional.

En suma, se aprecia que tal expedición legislativa **atañe necesariamente a los derechos humanos** –de las personas con discapacidad–, materia que, como se ha razonado, **entra dentro del ámbito de facultades legislativas con las que cuenta el Congreso de la Unión, a fin de coadyuvar a la eficacia y operabilidad funcional de tales derechos fundamentales.**

Atento a lo hasta aquí expuesto, se concluye el Congreso de la Unión **sí se encuentra facultado** para expedir la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, en virtud de las facultades conferidas por los preceptos 1, segundo párrafo, y 73, fracción XXX, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; de ahí que resulte **infundado** el agravio expuesto por los quejosos.

**2. Cumplimiento del débito estatal de realizar consultas estrechas en materia de discapacidad.** En su tercer agravio, los quejosos aducen que es incorrecto que el Juez Federal haya dado efectos vinculantes a lo determinado por el Pleno de la Suprema Corte en la acción de inconstitucionalidad **33/2015**, respecto al cumplimiento del precepto 4.3. de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ya que **"ese tema no fue parte de la litis en aquella oportunidad"**.

Aunado a que las acciones de inconstitucionalidad sólo pueden tener como resultado la declaratoria de inconstitucionalidad cuando se reúnen al menos ocho votos del Tribunal Pleno. Cualquier otro resultado *equivale a la desestimación de la acción promovida*, tal y como aconteció respecto a la votación del considerando relativo al referido cumplimiento –ya que sólo obtuvo una mayoría de seis votos–.

Finalmente, señalan que los pasos que debió seguir el Juez de primera instancia para determinar si el precepto convencional en cita fue respetado con la expedición de la ley reclamada, requerían, en primer término, hacer una lectura del sentido del texto del tratado de acuerdo a las reglas de la Convención de Viena, emplear el sentido corriente de sus términos, y después la aplicación de medios de interpretación complementarios, como lo señalan los artículos 31 y 32 de la Convención de Viena sobre Derecho de los Tratados.

A juicio de esta Segunda Sala, es **infundado** el anterior motivo de disenso, pues si bien el cumplimiento del débito establecido en el artículo 4.3 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad no fue combatido expresamente en los conceptos de invalidez en la acción de inconstitucionalidad **33/2015**, lo cierto es que el Pleno de este Alto Tribunal, al analizar de manera preliminar el marco de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, **sí emitió un pronunciamiento**

**acerca de la conformidad de tal expedición normativa y la obligación convencional en comento.**

En efecto, en dicha ejecutoria el Tribunal Pleno de esta Corte Constitucional expresamente señaló que: **"en el caso de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, se ha cumplimentado con el mandato consagrado en el artículo 4.3 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en virtud de que las organizaciones representativas de las personas con discapacidad han tenido una participación adecuada y significativa en la elaboración y emisión del referido ordenamiento legal".**

Lo anterior, ya que **"a la aprobación de iniciativa de ley le precedieron diversos actos de colaboración con numerosas organizaciones representativas de las personas con discapacidad, en específico, de las personas que cuentan con la condición del espectro autista"**, mismas que, inclusive, una vez analizado el dictamen presentado y aprobado por la Cámara de Diputados, **"expresamente se pronunciaron por la aprobación y promulgación de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, al considerar que es conducente para cumplimentar con los derechos humanos de las personas con discapacidad y que constituye un paso importante para armonizar el marco legislativo y racionalizar el esfuerzo de las distintas dependencias y órdenes de gobierno, en materia de la condición autista"**; máxime que un gran número de mexicanos no pueden solventar una atención privada.

De ahí que, en atención a la referida intervención de las organizaciones representativas de las personas con discapacidad en la emisión y elaboración de la referida ley, **"es dable colegir que se ha cumplimentado con el artículo 4.3 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; sin perjuicio de hacer notar a las autoridades del Estado mexicano, la pertinencia de reglamentar el referido mandato internacional, a efecto de que se pueda facilitar su cumplimiento y aplicación en los subsiguientes casos"**.

Finalmente, el Pleno precisó que la anterior consideración guarda congruencia con el artículo 4.4 de la referida convención, que señala: **"[n]ada de lo dispuesto en la presente Convención afectará a las disposiciones que puedan facilitar, en mayor medida, el ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad y que puedan figurar en la legislación de un Estado Parte o en el derecho internacional en vigor en dicho Estado"**; por lo que en la interpretación y aplicación de la citada convención, **"no deben restringirse o afectarse los derechos de las personas con discapacidad, como lo son los reconocidos y tutelados, precisamente, en la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición de Espectro Autista y que, como fue reconocido por las propias organizaciones que representan a las personas con la condición de autismo, constituye un paso relevante para cumplimentar con los derechos fundamentales de esos grupos"**, así como para establecer las directrices de actuación y coordinación de las autoridades, en la materia de la condición autista.

Como se desprende de lo anterior, existe un claro y expreso pronunciamiento del Tribunal Pleno de esta Suprema Corte de Justicia de la Nación, al resolver la referida acción de inconstitucionalidad **33/2015**, respecto a que, en tratándose de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista "**se ha cumplimentado con el mandato consagrado en el artículo 4.3 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad**", y por ende, constituye una consideración que tal y como lo estimó el Juez de Distrito, *es apta para dar respuesta al planteamiento de los quejosos*.

Siendo que, si bien tal consideración **no alcanzó la votación necesaria para resultar vinculante para los órganos jurisdiccionales**, en términos de los preceptos 73<sup>54</sup> y 43<sup>55</sup> de la Ley Reglamentaria de las Fracciones I y II del Artículo 105 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, lo cierto es que esta Segunda Sala **no encuentra razones para apartarse de tales consideraciones, sino que, por el contrario, comparte el criterio sustentado por el Tribunal Pleno**.

---

<sup>54</sup>"Artículo 73. Las sentencias [de las acciones de inconstitucionalidad] se regirán por lo dispuesto en los artículos 41, 43, 44 y 45 de esta ley".

<sup>55</sup> "Artículo 43. Las razones contenidas en los considerandos que funden los resolutivos de las sentencias aprobadas por cuando menos ocho votos, serán obligatorias para las Salas, Plenos de Circuito, tribunales unitarios y colegiados de circuito, juzgados de distrito, tribunales militares, agrarios y judiciales del orden común de los Estados y del Distrito Federal, y administrativos y del trabajo, sean éstos federales o locales".

De ahí que resulta **infundado** el agravio en estudio, pues como se ha expuesto, el Estado mexicano, al expedir la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, **sí acató el débito convencional de celebrar consultas estrechas con las personas con discapacidad**, a través de las organizaciones que las representan, a que se refiere el artículo 4.3 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

**3. Regularidad constitucional de la “educación especial” prevista en las normas reclamadas.** En su cuarto y sexto agravios los quejosos aducen que los artículos 33, fracción IV bis y 41, párrafos primero, segundo y sexto<sup>56</sup> de la Ley General de Educación y el artículo 10, fracciones IX y X, de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, *al regular las características de la educación especial, vulneran el principio de igualdad, generan un efecto estigmatizante y violan el derecho a la educación inclusiva.*

Ello, ya que la educación especial, desde su inicio en los años setentas, ha tenido por objeto **"segregar a las personas con**

---

<sup>56</sup>En su escrito de agravios, los recurrentes hacen referencia al “quinto párrafo” del precepto 41 de la Ley General de Educación. Empero, atendiendo a la causa de pedir, esta Sala advierte que, en realidad, se combate el sexto párrafo de tal precepto jurídico, pues es éste, precisamente, el que regula la educación especial, al señalar: “La educación especial deberá incorporar los enfoques de inclusión e igualdad sustantiva. Esta educación abarcará la capacitación y orientación a los padres o tutores; así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica y media superior regulares que atiendan a alumnos con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de comportamiento o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes”.

**discapacidad"**. Siendo que la integración, como la educación segregada, nace y promueve el estigma de normalidad que excluye socialmente a las personas con discapacidad. Asimismo, la educación regular **"no es compatible con la educación inclusiva si no cuenta con apoyos y ajustes al entorno, sin ellos se está en presencia de la integración"** que por sí sola, no logra transitar de la segregación a la inclusión.

Habida cuenta que las normas reclamadas de la Ley General de Educación, lejos de establecer que en el marco de la educación regular se garantizará la adopción de apoyos que los educandos con discapacidad puedan requerir para estar incluidos, **"plantea la posibilidad de abrir regímenes de educación especial que sean ellos mismos incluyentes, sin que se especifique exactamente el sentido y los alcances que eso tiene"**. El texto vigente **"no tiene una implicación procesal trascendente, porque mantiene la noción de educación especial como educación segregada, aunque incorpore otro lenguaje que hace referencia a la inclusión"**.

En suma, la educación especial, **"si se entiende como un entorno separado del resto de los educandos, como es el caso de la Ley General de Educación, es incompatible con el derecho fundamental a la igualdad y no discriminación establecido en el artículo 1 de la Constitución"**, pues dichas normas impugnadas crean condiciones de discriminación justificando estereotipos y prejuicios en torno a las personas con discapacidad.

A juicio de esta Segunda Sala, resulta parcialmente **fundado** el anterior motivo de disenso y, para establecer las razones de ello, se expondrá, en principio, el contenido y alcance del derecho a la educación inclusiva y, posteriormente, se analizarán los preceptos reclamados a la luz de tal derecho fundamental.

**3.1. El derecho a la educación inclusiva.** Para resolver la litis que es planteada por los quejosos, es necesario establecer los alcances del derecho a la educación inclusiva, los impactos que genera la educación especial respecto a tal derecho, así como las distinciones entre equidad e igualdad en la esfera educativa<sup>57</sup>.

Ahora bien, primeramente, esta Sala observa que el derecho humano a la educación **tiene un fuerte asidero en el Derecho Internacional de los Derechos Humanos que lo posiciona como un objetivo global**. De los numerosos instrumentos internacionales en la materia, el Estado mexicano es parte, al menos, del Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (adhesión en 1981); el Pacto Internacional de Derechos

---

<sup>57</sup> Aunque los referidos temas son extensos y requieren de un análisis exhaustivo, esta Sala estima que el estudio respectivo no *debe tener una vocación enciclopédica*, por el contrario, debe enfocarse específicamente al punto jurídico que compete dilucidar en el presente medio de control constitucional, pues la propia naturaleza de los fallos judiciales constriñe al órgano jurisdiccional a sintetizar y plantear el tema jurídico respectivo, de la manera más sencilla y concreta posible, a fin de hacer más accesible a las partes y a la sociedad en general, aquellas cuestiones jurídicas que tengan un alto grado de complejidad o extensión. De ahí que se expondrán las notas distintivas de la educación inclusiva que sean atinentes a la controversia específica planteada en la especie.



Económicos, Sociales y Culturales (1981); la Convención contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Crueles, Inhumanos o Degradantes (1986); la Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial (1975); la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1981); la Convención sobre los Derechos del Niño (1990); la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2007); el Protocolo contra el tráfico ilícito de migrantes por tierra, mar y aire y el Protocolo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas, especialmente mujeres y niños, que complementan la Convención de las Naciones Unidas contra la Delincuencia Organizada Transnacional (2003); y el Convenio de la Organización Internacional del Trabajo N° 169 sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes, de 1989 (ratificado en 1990).

Todos ellos contienen **disposiciones específicas en materia de educación y comprometen al Estado mexicano a adoptar todas las medidas necesarias para proteger, respetar y facilitar el ejercicio del derecho a la educación de todos en su territorio, sin discriminación alguna.** Por consiguiente, es dable colegir que la igualdad de oportunidades en la educación es *claramente un principio global abarcado por la mayoría de tratados de derechos humanos*<sup>58</sup>.

---

<sup>58</sup> ONU. Consejo de Derechos Humanos. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Kishore Singh. 18 de abril de 2011. Párrafo 32.

Es entendible que así sea, atendiendo al **"carácter crucial de la educación para el desarrollo humano"**<sup>59</sup>. El derecho a la educación, en tanto que derecho jurídico fundamental, es tanto más importante en cuanto que **"no es solo un derecho humano por sí mismo sino que también es esencial para el ejercicio de otros derechos"**<sup>60</sup>.

Esa interdependencia con otros derechos humanos se ve fuertemente robustecida, si se considera que **"el fin último de la educación es dignificar la vida, en todos sus sentidos"**<sup>61</sup>. En efecto, la enseñanza debe estar orientada a **"desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos y la diversidad humana"**<sup>62</sup>.

De ahí que la educación puede ser entendida como *una de las actividades más elementales y necesarias de la sociedad humana*. En ese sentido, es dable afirmar que **"el establecimiento de centros públicos de enseñanza figura entre las más altas funciones del**

---

<sup>59</sup> *Ibidem*. Párrafo 6.

<sup>60</sup> *Ibidem*.

<sup>61</sup> ONU. Consejo de Derechos Humanos. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Vernor Muñoz, relativo a su Misión a México. 2 de junio de 2010. Párrafo 103.

<sup>62</sup> ONU. Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Observación general núm. 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva. 25 de noviembre de 2016. Párrafo 15.

**Estado"**<sup>63</sup> y que la **"educación es quizás la función más importante de los gobiernos estatales y locales"**<sup>64</sup>.

Lo fundamental, en tanto que valor permanente de nuestra organización política, en el ámbito educativo, estriba en **"garantizar a todos la igualdad de oportunidades para desplegar el pleno potencial de la personalidad de cada uno"**<sup>65</sup>. Ese mismo razonamiento conlleva a que resulte verdaderamente preocupante advertir en nuestras sociedades, la paradoja consistente en que **"el derecho a la educación tiende a ser menos accesible para quienes más lo necesitan"**<sup>66</sup>.

Por ello, cobra gran importancia, especialmente en tratándose de personas con discapacidad, que el Estado mexicano respete, proteja, cumplimente y promueva el derecho a una **educación inclusiva**.

Este derecho, a grandes rasgos, puede ser entendido como **"la posibilidad de que todos los niños, niñas y adolescentes, independientemente de sus condiciones o diferencias, aprendan juntos"**. El paradigma de la educación inclusiva surge como respuesta a las limitaciones de la educación tradicional, calificada como

---

<sup>63</sup> Brown v. Board of Education, 347 U.S. 483, 74 S.Ct.686, 98 L.Ed.873 (1954), citado en Education Law, Education Series, Capítulo 4, 'Students Rights', Law Journal Press, Nueva York, 2002.

<sup>64</sup> Wisconsin v. Yoder, 406 U.S.205, 92 S. Ct. 1526, 32 L.Ed.2d 15 (1972), citado en Education Law, Education Series, op. cit.

<sup>65</sup> Km. Chitra Ghosh and Another v. Union of India and Others, (1969) 2 SCC 228.

<sup>66</sup> ONU. Consejo de Derechos Humanos. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Kishore Singh. 10 de mayo de 2013. Párrafo 2.

utilitarista y segregadora, **"así como a las insuficiencias resultantes de la educación especial y de las políticas de integración de estudiantes con necesidades especiales dentro del sistema regular de educación"**<sup>67</sup>.

La educación inclusiva se basa en el principio de que **"siempre que sea posible todos los niños deben estudiar juntos, sin establecer ningún tipo de diferencias"**. La educación inclusiva reconoce que todo niño tiene características, intereses, capacidades, y necesidades de aprendizaje particulares **"y que los alumnos con necesidades educativas especiales deben tener acceso al sistema de educación general y encontrar acomodo en él mediante una pedagogía centrada en el niño"**<sup>68</sup>.

Aún más importante, este derecho implica un cambio en el paradigma educativo, a fin de que los sistemas respectivos **"dejen de considerar a las personas con discapacidad como problemas que hay que solucionar"**, para en su lugar, actuar de manera positiva ante la diversidad del alumnado, **"considerando las diferencias individuales como [...] oportunidades para enriquecer la enseñanza para todos"**<sup>69</sup>.

---

<sup>67</sup> ONU. Consejo de Derechos Humanos. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Vernor Muñoz, relativo al "El derecho a la educación de las personas con discapacidades": 19 de febrero de 2007. Página 2.

<sup>68</sup> *Ibidem*. Párrafo 9.

<sup>69</sup> *Idem*.

Por ende, la educación inclusiva **"pone en tela de juicio la idoneidad de la educación segregada, tanto desde el punto de vista de su eficacia como del respeto de los derechos humanos"**<sup>70</sup>. En pocas palabras, la educación inclusiva **"trata de evitar la exclusión de todos los educandos, incluidos aquéllos con discapacidad"**<sup>71</sup>. La educación inclusiva **"proporciona el mismo entorno educativo a los alumnos de condiciones y capacidades diversas"**<sup>72</sup>.

El objetivo de la educación inclusiva es **"asegurarse de que todos los alumnos aprendan y jueguen juntos, gozando de una sensación de seguridad y de pertenencia"**. Al favorecer la vida y el aprendizaje juntos, la educación inclusiva **"aborda directamente la discriminación y los sesgos, y enseña tolerancia y a apreciar la diversidad"**<sup>73</sup>.

Es por ello que las escuelas ordinarias con esta orientación inclusiva representan **"la medida más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos"**<sup>74</sup>, ya que los niños que se educan con sus pares **"tienen más probabilidades de convertirse en**

---

<sup>70</sup>Ibidem. Párrafo 13.

<sup>71</sup>Ibidem. Párrafo 81.

<sup>72</sup> ONU. Consejo de Derechos Humanos. Informe de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Koumbou Boly Barry. 29 de septiembre de 2017. Párrafo 26.

<sup>73</sup>Ibidem. Párrafo 27.

<sup>74</sup> ONU. Consejo de Derechos Humanos. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Vernor Muñoz, relativo al "El derecho a la educación de las personas con discapacidades": 19 de febrero de 2007. Párrafo 18.

**miembros productivos de la sociedad y de estar incluidos en su comunidad"**<sup>75</sup>. Por ello, **"la educación inclusiva es fundamental para la construcción de sociedades inclusivas"**<sup>76</sup>.

En efecto, la educación inclusiva puede ser considerada como **"el principal medio para que las personas con discapacidad salgan de la pobreza y obtengan los recursos para participar plenamente en sus comunidades y protegerse de la explotación"**. También **"es el principal medio para lograr sociedades inclusivas"**<sup>77</sup>.

En ese sentido, debe señalarse que la *educación inclusiva no sólo demanda igualdad, sino equidad* en el tratamiento y acceso para todos los niños, niñas y adolescentes. En efecto, la igualdad se refiere a **"tratar a todos los alumnos por igual"**. La equidad en la educación significa, en cambio, una obligación estatal de asegurar que **"las circunstancias personales o sociales, como el género, el origen étnico o la situación económica, no sean obstáculos que impidan acceder a la educación, y que todas las personas alcancen al menos un nivel mínimo de capacidades y habilidades"**<sup>78</sup>.

---

<sup>75</sup> ONU. Consejo de Derechos Humanos. Informe de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Koumbou Boly Barry. 29 de septiembre de 2017. Párrafo 44.

<sup>76</sup> ONU. Consejo de Derechos Humanos. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Kishore Singh. 18 de abril de 2011. Párrafo 15.

<sup>77</sup> ONU. Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Observación general núm. 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva. 25 de noviembre de 2016. Párrafo 10, inciso c).

<sup>78</sup> ONU. Consejo de Derechos Humanos. Informe de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Koumbou Boly Barry. 29 de septiembre de 2017. Párrafo 25.

El derecho a la educación inclusiva se encuentra reconocido expresamente en el artículo 24, párrafo 1, de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, conforme al cual los Estados deben asegurar que **"las personas con discapacidad puedan ejercer su derecho a la educación mediante un sistema de educación inclusiva a todos los niveles [...] y para todos los alumnos, incluidas las personas con discapacidad, sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás"**. En el entendido de que, garantizar el derecho a la educación inclusiva **"conlleva una transformación de la cultura, la política y la práctica en todos los entornos educativos formales e informales para dar cabida a las diferentes necesidades e identidades de cada alumno, así como el compromiso de eliminar los obstáculos que impiden esa posibilidad"**<sup>79</sup>.

Por ende, el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, de la Organización de las Naciones Unidas, ha entendido a la educación inclusiva como: **(I) un "derecho fundamental"** de todo alumno; **(II) "un principio"** que valora el bienestar de todos los alumnos, respeta su dignidad y autonomía inherentes; **(III) "un medio"** para hacer efectivos otros derechos humanos; y **(IV) "un resultado"** de un proceso de compromiso continuo y dinámico para eliminar las barreras que impiden el derecho a la educación<sup>80</sup>.

---

<sup>79</sup> ONU. Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Observación general núm. 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva. 25 de noviembre de 2016. Párrafo 8.

<sup>80</sup> *Ibidem*. Párrafo 10.

Entre sus características fundamentales, la educación inclusiva reconoce **"la capacidad de cada persona para aprender y se depositan grandes expectativas en todos los alumnos, incluidos los que tienen discapacidad"**<sup>81</sup>. La educación inclusiva ofrece planes de estudio flexibles y métodos de enseñanza y aprendizaje adaptados a las diferentes capacidades, necesidades y estilos de aprendizaje.

El planteamiento de integrar a "todas las personas" tiene por objeto **"poner fin a la segregación en los entornos educativos garantizando que la enseñanza se imparta en aulas inclusivas"**. Es por ello, que el sistema educativo debe ofrecer una respuesta educativa personalizada, **"en lugar de esperar que los alumnos encajen en el sistema"**<sup>82</sup>. El derecho a la no discriminación **"incluye el derecho a no ser objeto de segregación y a que se realicen los ajustes razonables"**<sup>83</sup>.

Para dar cumplimiento al artículo 24, párrafo 1, apartado b), de la referida Convención, es necesario que la educación se encuentre encaminada a desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus capacidades mentales, físicas y comunicacionales.

---

<sup>81</sup>Ibidem. Párrafo 12.

<sup>82</sup>Ibidem. Párrafo 12.

<sup>83</sup>Ibidem. Párrafo 13.



Ello, pues infortunadamente, la educación de las personas con discapacidad **"se centra con demasiada frecuencia en una perspectiva de déficit, en su deficiencia real o percibida y en la limitación de sus oportunidades a supuestos predefinidos y negativos de su potencial"**. En su lugar, los Estados deben apoyar la **"creación de oportunidades para aprovechar los puntos fuertes y el talento únicos de todas las personas con discapacidad"**<sup>84</sup>.

Para aplicar el artículo 24, párrafo 2, apartado a), de la citada Convención, se **"debe prohibir que las personas con discapacidad queden excluidas del sistema general de educación"**, entre otras cosas, a través de disposiciones legislativas o reglamentarias que limiten su inclusión en razón de su deficiencia o grado de dicha deficiencia. Habida cuenta que, por educación general, se entienden **"todos los entornos de enseñanza ordinaria y el departamento de enseñanza"**<sup>85</sup>.

Asimismo, de conformidad con el artículo 24, párrafo 2, apartado c), de la referida Convención, los Estados partes deben **"hacer los ajustes que sean razonables para que los alumnos tengan acceso a la educación en igualdad de condiciones con los demás"**. Los ajustes razonables **"se refieren a una persona y son complementarios a la obligación relativa a la accesibilidad"**. No existe un enfoque único

---

<sup>84</sup>Ibidem. Párrafo 17.

<sup>85</sup>Ibidem. Párrafo 18.

para los ajustes razonables, ya que **"diferentes alumnos con la misma deficiencia pueden requerir ajustes diferentes"**<sup>86</sup>.

Finalmente, en consonancia con el artículo 4, párrafo 2, del Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, se exige a los Estados partes que adopten medidas **"hasta el máximo de sus recursos disponibles"** con respecto a los derechos económicos, sociales y culturales, para lograr, de manera progresiva, el pleno ejercicio de estos derechos. La progresiva efectividad, en tratándose del derecho a la educación inclusiva, significa que los Estados partes tienen la obligación concreta y permanente de proceder lo más expedita y eficazmente posible para lograr la plena aplicación de tal derecho. Esto **"no es compatible con el mantenimiento de dos sistemas de enseñanza: un sistema de enseñanza general y un sistema de enseñanza segregada o especial"**<sup>87</sup>.

**3.2. Regularidad constitucional de las normas reclamadas.** Establecido lo anterior, debe tenerse en cuenta el contenido de los artículos 33, fracción IV bis, 41, párrafos primero, segundo y quinto de la Ley General de Educación y 10, fracciones IX y X, de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, que son reclamados en la especie:

---

<sup>86</sup>Ibidem. Párrafo 28.

<sup>87</sup>Ibidem. Párrafo 40.

## **Ley General de Educación**

**"Artículo 33.-** Para cumplir con lo dispuesto en el artículo anterior, las autoridades educativas en el ámbito de sus respectivas competencias llevarán a cabo las actividades siguientes:

**IV Bis.- Fortalecerán la educación especial y la educación inicial, incluyendo a las personas con discapacidad".**

**"Artículo 41.- La educación especial tiene como propósito identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, así como de aquellas con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo incluyente, que se debe basar en los principios de respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género.**

**Tratándose de personas con discapacidad, con dificultades severas de aprendizaje, de conducta o de comunicación, se favorecerá su atención en los planteles de educación básica, sin que esto cancele su posibilidad de acceder a las diversas modalidades de educación especial atendiendo a sus necesidades. Se realizarán ajustes razonables y se aplicarán métodos, técnicas, materiales específicos y las medidas de apoyo necesarias para garantizar la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje de los alumnos y el máximo desarrollo de su potencial para la autónoma integración a la vida social y productiva. Las instituciones educativas del Estado promoverán y facilitarán la continuidad de sus estudios en los niveles de educación media superior y superior.**

**[...]**

La educación especial deberá incorporar los enfoques de inclusión e igualdad sustantiva. Esta educación abarcará la capacitación y orientación a los padres o tutores; **así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica y media superior regulares que atiendan a alumnos con discapacidad**, con dificultades severas de aprendizaje, de comportamiento o de comunicación, o bien con aptitudes sobresalientes".

### **Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista**

**"Artículo 10.** Se reconocen como derechos fundamentales de las personas con la condición del espectro autista y/o de sus familias, en los términos de las disposiciones aplicables, los siguientes:

[...]

**IX. Recibir una educación o capacitación basada en criterios de integración e inclusión, tomando en cuenta sus capacidades y potencialidades**, mediante evaluaciones pedagógicas, **a fin de fortalecer la posibilidad de una vida independiente;**

**X. Contar, en el marco de la educación especial a que se refiere la Ley General de Educación, con elementos que faciliten su proceso de integración a escuelas de educación regular".**

Al respecto, debe señalarse que si bien los citados preceptos de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, se encuentran relacionados con los diversos reclamados de la Ley General de Educación, por lo que hace a la denominada "educación especial",

lo cierto es que esta Segunda Sala estima que *deben analizarse por separado*; examinándose primeramente las normas atinentes a la segunda ley general en referencia y, una vez precisado su recta interpretación y su regularidad constitucional –es decir, delimitado el entendimiento y, en su caso, validez de la educación especial–, se procederá a estudiar los enunciados normativos de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista.

**3.2.1. Regularidad constitucional de los preceptos de la Ley General de Educación.** En principio, debe tenerse en cuenta que el precepto 33, fracción IV Bis, de la Ley General de Educación señala que las autoridades educativas, en el ámbito de sus respectivas competencias, "[f]ortalecerán la educación especial [...] incluyendo a las personas con discapacidad".

Por su parte, el precepto 41 del mismo ordenamiento legal prevé diversas directrices que regulan **la educación especial**, a saber:

- (I) Su **propósito** es identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad, entre otras, de las personas con discapacidad –primer párrafo–;
- (II) Sus **principios** son el respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género –primer párrafo–;
- (III) Su **enfoque** es la inclusión e igualdad sustantiva de los educandos –sexto párrafo–;

- (IV) Sus **reglas de operación** implican atender a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, estilos y ritmos de aprendizaje, en un contexto educativo incluyente, así como realizar ajustes razonables y aplicar las medidas o técnicas de apoyo necesarias para garantizar el aprendizaje y la autónoma integración a la vida social y productiva –primer y segundo párrafo–;
- (V) Su **extensión** abarca la capacitación y orientación a los padres o tutores, así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica y media superior regulares que atiendan a alumnos con discapacidad –sexto párrafo–;
- (VI) Su carácter es **optativo y secundario** respecto a la educación “regular”, en tanto se establece que se favorecerá la atención de los educandos en los planteles de educación básica, sin que esto cancele su posibilidad de acceder a las diversas modalidades de educación especial atendiendo a sus necesidades –segundo párrafo–.

Ahora bien, el punto jurídico que compete dilucidar en el presente medio de control constitucional, consiste en determinar si los citados preceptos generan *una segregación, discriminación o estigmatización* contra las personas con discapacidad, al permitir el establecimiento de sistemas educativos “separados pero iguales”.

Al respecto, esta Segunda Sala considera menester precisar, primeramente, que la regulación y entendimiento de la educación especial, tal y como se encuentra establecida por los preceptos reclamados, **implica la generación de un verdadero “híbrido” de sistema educativo**, en tanto de su intelección **convergen una mezcla de entornos segregados con ciertos visos inclusivos, lo cual genera diversas incongruencias que deben ser enmendadas**, ya sea a través de la invalidez de algunos enunciados normativos, o bien, mediante la interpretación conforme de otros.

En efecto, en principio, se destaca que **resulta incongruente con el modelo de la educación inclusiva** que la propia Ley General de Educación establezca que, para establecer condiciones **"que permitan el ejercicio pleno del derecho a la educación de calidad de cada individuo, así como el logro de la efectiva igualdad"** en oportunidades de acceso, tránsito y permanencia en los servicios educativos, las autoridades educativas **"[f]ortalecerán la educación especial"**.

Lo anterior, ya que, **para lograr una equidad educativa de facto o sustantiva, las autoridades estatales deben fortalecer la educación inclusiva dentro del sistema regular, y no así robustecer la educación especial**. Ello implica, entre otras consideraciones, que el Estado mexicano, lejos de contemplar sistemas paralelos y separados para los educandos –uno para personas con discapacidad y otro para las demás–, debe adoptar de

manera progresiva las medidas concretas y deliberadas para que **"todos los niños, niñas y adolescentes, independientemente de sus condiciones o diferencias, aprendan juntos"**.

En ese sentido, **la educación especial no debe, ni puede ser la estrategia en que el Estado mexicano se base para lograr el acceso a una educación inclusiva**, por el contrario, en términos de los preceptos 24, párrafo 1, de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en consonancia con el diverso 4, párrafo 2, del Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, el Estado mexicano **debe transitar progresivamente a la plena eficacia del derecho a la educación inclusiva**, lo cual resulta incompatible **"con el mantenimiento de dos sistemas de enseñanza: un sistema de enseñanza general y un sistema de enseñanza segregada o especial"**.

En ese sentido, el Estado debe emprender acciones concretas para **"poner fin a la segregación en los entornos educativos garantizando que la enseñanza se imparta en aulas inclusivas"** y **"asegurarse de que todos los alumnos aprendan y jueguen juntos"**. En efecto, debe realizarse una transición de un paradigma de educación segregada y especial, *hacia uno de educación inclusiva*.

En suma, la consecución de una educación equitativa debe **"obedecer a un proceso y a una transformación generados y ejercidos por el sistema regular de educación, mucho más que por el sistema de**



**educación especial"**<sup>88</sup>. Es decir, debe darse **"prioridad a la educación inclusiva frente a la asignación de los niños a instituciones y clases especializadas"**<sup>89</sup>.

Es por ello que esta Sala estima que el hecho de que el precepto 33, fracción IV bis reclamado, establezca el fortalecimiento de la educación especial, como un medio para lograr una educación equitativa, **genera un paradigma de prioridades y estrategias estatales que resulta errado y contrario al derecho a la educación inclusiva**, pues, como se ha razonado, en lugar de robustecer la educación especial –como lugar “común” para educar a las personas con discapacidad–, el Estado debe tomar las medidas y esfuerzos necesarios para, en su lugar, **reforzar la idea de que todos los niños, niñas y adolescentes, pertenecen, sin excepciones, al sistema educativo “general u ordinario”**.

En otras palabras, el derecho a la educación inclusiva reconocido por el precepto 24, párrafo 1, de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, implica, en su forma más elemental, que **en el sistema educativo “regular” deba admitirse a todo alumno con discapacidad, por lo que**

---

<sup>88</sup> ONU. Consejo de Derechos Humanos. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Vernor Muñoz, relativo al “El derecho a la educación de las personas con discapacidades”: 19 de febrero de 2007. Párrafo 63.

<sup>89</sup> ONU. Consejo de Derechos Humanos. Informe de la Relatora Especial sobre el derecho a la educación, Koumbou Boly Barry. 29 de septiembre de 2017. Párrafo 48.

**cualquier exclusión, con base en esa condición, resulta discriminatoria y, por ende, proscrita por el parámetro de regularidad constitucional.**

Se insiste, no es la escuela especial, sino la escuela ordinaria con orientación inclusiva **"la medida más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos"**, ya que los niños que se educan con sus pares **"tienen más probabilidades de convertirse en miembros productivos de la sociedad y de estar incluidos en su comunidad"**.

Atento a lo anteriormente razonado, esta Segunda Sala colige que resulta **inconstitucional el precepto 33, fracción IV bis**, de la Ley General de Educación, al vulnerar el derecho a la educación inclusiva consagrado expresamente por el artículo 24, párrafo 1, de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Sobre esa base, se estima **infundado** el tercer agravio expuesto por la autoridad recurrente en la **revisión adhesiva**, pues como se ha expuesto, el precepto 33, fracción IV bis, de la Ley General de Educación, sí resulta violatorio del derecho a una educación inclusiva.

Una vez precisado lo anterior, se procede al análisis del precepto 41, párrafos primero, segundo y sexto de la Ley General de Educación, el cual, a juicio de esta Segunda Sala, resulta

conforme al parámetro de regularidad constitucional, por las razones que se exponen a continuación.

Como ya fue referido, dicha norma prevé diversas directrices que regulan la llamada “educación especial”, a saber:

- (I) su propósito;
- (II) sus principios; (III) su enfoque; (IV) sus reglas de operación;
- (V) su extensión; y (VI) su carácter optativo y secundario.

En efecto, el segundo párrafo del precepto 41 en cita señala que, tratándose de personas con discapacidad –entre otros grupos–, **"se favorecerá su atención en los planteles de educación básica, sin que esto cancele su posibilidad de acceder a las diversas modalidades de educación especial atendiendo a sus necesidades"**.

A juicio de esta Sala, el hecho de que la norma esté redactada de tal manera que deje en claro que, en tratándose de personas con discapacidad, su atención debe darse en los planteles de educación básica –pero contando, si así lo desean, con la posibilidad de acceder a las herramientas de apoyo adicional fuera de las aulas de educación básica–, resulta congruente con el derecho a la educación inclusiva.

Empero, es oportuno dejar en claro que, para resultar apegada al parámetro de regularidad constitucional, no basta que la denominada “educación especial” tenga el carácter de optativa, sino que **es menester que su entendimiento, función,**

**principios, propósitos y enfoques también sean consecuentes con una orientación inclusiva de la educación.**

Al respecto, se recuerda que el precepto 41 señala que el *enfoque* de la educación especial es la "inclusión e igualdad sustantiva". Asimismo, que sus *principios* son "respeto, equidad, no discriminación, igualdad sustantiva y perspectiva de género". Por otra parte, se prevé que su *propósito* es "identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad".

Ahora bien, a juicio de esta Sala, el *enfoque, principios y propósito* de las herramientas de atención especializada, previstas en la norma reclamada, deben ser interpretadas en el sentido de que **medidas de apoyo adicionales** que el Estado mexicano brinda a ciertos educandos, fuera de las aulas del sistema básico educativo, **deben estar conceptualizadas y destinadas para facilitar el cumplimiento del derecho a la educación inclusiva, así como maximizar su desarrollo académico y social.**

En efecto, a juicio de esta Segunda Sala, las herramientas de atención especializada a que se refiere el artículo 41, párrafos primero, segundo y sexto de la Ley General de Educación, **no deben, ni pueden concebirse como el establecimiento de un "sistema educativo" paralelo para las personas con discapacidad u otras necesidades especiales, sino como la**

**generación de herramientas de apoyo adicionales para impulsar el derecho a la educación inclusiva.**

En otras palabras, lo establecido en el citado enunciado normativo **en forma alguna debe interpretarse en el sentido de que en el Estado mexicano puedan coexistir dos sistemas educativos, esto es: uno regular** –para todos los alumnos– **y otro especial** –para las personas con discapacidad y otros educandos con necesidades diferenciadas–; **pues ello resultaría contradictorio con la misma esencia del derecho a la educación inclusiva.**

Más bien, debe entenderse que en el Estado mexicano **existe un sistema educativo regular** –para todas las personas, niños, niñas y adolescentes con o sin discapacidad– **que, a su vez, es complementado con “herramientas de atención especializada”**, para **facilitar el cumplimiento del derecho a la educación inclusiva, así como maximizar el desarrollo académico y social de los educandos**, esto es, para, en términos del propio precepto 41, identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad y otros educandos que cuenten con necesidades especiales.

En ese sentido, a juicio de esta Segunda Sala, la existencia de las herramientas de atención especializada previstas en el artículo 41, párrafos primero, segundo y sexto de la Ley General de Educación, únicamente pueden justificarse, a la luz del

derecho a la igualdad sustantiva, si se conciben **como la generación de medidas, herramientas o instituciones auxiliares que impulsen el derecho a una educación inclusiva, así como maximizar el desarrollo académico y social de los educandos** –y nunca, como la posibilidad de generar sistemas educativos paralelos y diferenciados que tiendan a la separación de alumnos con o sin discapacidad–.

En suma, lo que esta Corte Constitucional quiere dejar en claro es que **el lugar de las personas con discapacidad es la educación regular con una orientación inclusiva**; de ahí que las herramientas de atención especializada previstas en el precepto en cita, **no pueden ser concebidas como la posibilidad de que el Estado genere un sistema educativo “paralelo” o “sustituto” para las personas con discapacidad u otros educandos con necesidades especiales, sino únicamente como la instrumentación de medidas de apoyo adicionales para impulsar el derecho a la educación inclusiva.**

Por ello, esta Sala reitera que, conforme al artículo 24, párrafo 1, de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en el sistema educativo regular debe admitirse a todo alumno con discapacidad, por lo que cualquier exclusión, con base en esa condición, resulta discriminatoria y, por ende, proscrita por el parámetro de regularidad constitucional. Por ende, las herramientas educativas contenidas en el referido precepto legal, se insiste, deben tener un papel auxiliador o coadyuvante

para la educación inclusiva, y nunca sustituta de la educación regular; *pues ello generaría un sistema segregado y estigmatizante para las personas con discapacidad.*

Bajo el anterior entendimiento, esta Segunda Sala colige que el precepto 41 de la Ley General de Educación, párrafos primero, segundo y sexto, **no resulta contrario al parámetro de regularidad constitucional**; pues como se ha reiterado, no debe ser entendido como una oportunidad para segregar a los educandos con discapacidad, por el contrario, **debe interpretarse como el establecimiento de herramientas de atención especializada tendientes a impulsar el derecho fundamental a una educación inclusiva, así como maximizar el desarrollo académico y social de los educandos**, sin que ello pueda pretextarse para generar sistemas “separados pero iguales”.

Asimismo, a efecto de no dejar duda alguna respecto al alcance del mencionado precepto jurídico, se precisa que si bien las referidas herramientas de apoyo para lograr la inclusión en el sistema educativo, son optativas, lo cierto es que esa optatividad en forma alguna podrá ser pretextada para excluir a los alumnos con o sin discapacidad del sistema regular, ni para renunciar al débito que tiene el Estado mexicano de adoptar ajustes razonables que permitan no sólo la integración, sino la inclusión de las personas con discapacidad, en el sistema escolar.

En efecto, esta Sala reitera que el Estado mexicano, de conformidad con el artículo 24, párrafo 2, Apartado c), de la referida Convención, tiene el débito de **"hacer los ajustes que sean razonables para que los alumnos tengan acceso a la educación en igualdad de condiciones con los demás"**.

Así, entre las medidas necesarias para hacer frente a todas las formas de discriminación figuran **"la identificación y eliminación de las barreras jurídicas, físicas, de comunicación y lingüísticas, sociales, financieras y actitudinales en las instituciones educativas y la comunidad"**. El derecho a la no discriminación incluye el derecho a no ser objeto de segregación **"y a que se realicen los ajustes razonables, y debe entenderse en el contexto de la obligación de proporcionar entornos educativos accesibles y ajustes razonables"**<sup>90</sup>.

Así, la "denegación de ajustes razonables", según el artículo 2 de la Convención, **"constituye discriminación si se deniegan las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas (que no impongan una "carga desproporcionada o indebida") cuando se requieran para garantizar el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de derechos humanos o libertades fundamentales"**. Los ajustes razonables **"son una**

---

<sup>90</sup>ONU. Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Observación general núm. 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva. 25 de noviembre de 2016. Párrafo 13.



parte intrínseca de la obligación, de cumplimiento inmediato, de no discriminar en el contexto de la discapacidad"<sup>91</sup>.

En el entendido de que, la razonabilidad de un ajuste "hace referencia a su pertinencia, idoneidad y eficacia para la persona con discapacidad". Por tanto, un ajuste es razonable "si logra el objetivo (o los objetivos) para el que se realiza y si está diseñado para satisfacer los requerimientos de la persona con discapacidad"<sup>92</sup>.

Es por ello que esta Segunda Sala estima que las herramientas de atención especializada, previstas en el precepto 41 de la Ley General de Educación, en forma alguna sustituyen ni colman la obligación convencional que tiene el Estado mexicano de adoptar ajustes razonables para que el sistema educativo ordinario tienda a la inclusión de las personas con discapacidad; pues como se ha reiterado, tales herramientas se traducen en medidas de apoyo adicional –que se prestan fuera de las aulas de la educación básica–, para potencializar la educación inclusiva, sin que se agoten, en forma alguna, el débito estatal de realizar los ajustes necesarios para cumplimentar con tal derecho fundamental.

Aunado a lo anterior, esta Sala considera importante reiterar el papel relevante que tiene el derecho de las personas con

---

<sup>91</sup>ONU. Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Observación general núm. 6 (2018) sobre la igualdad y la no discriminación. 26 de abril de 2018. Párrafo 23.

<sup>92</sup>Ídem.

discapacidad a tomar sus propias decisiones, y por ende, a que sea plenamente respetada su voluntad y preferencias, conforme lo establece el artículo 12 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Esto significa que las personas con discapacidad deben tener la oportunidad de **"vivir de forma independiente en la comunidad y tomar opciones y tener control sobre su vida diaria"**.

En ese sentido, las personas que, conforme al sistema jurídico ejerzan la tutela sobre la persona con discapacidad –como lo podría ser por la minoría de edad de éstas o por decisión jurisdiccional que haya determinado que se requiere de tal tutela–, en forma alguna deben sustituir la voluntad y la decisión de tales personas de emplear o no las referidas herramientas de atención especializada, ya que éstas gozan de su derecho inescindible de manifestar su voluntad, misma que deberá ser respetada y acatada.

Es decir, el alumno con discapacidad puede ser ayudado para adoptar la decisión de aprovechar esas medidas de apoyo adicionales –sí así lo desea y conforme a su propio arbitrio considera que le resulta conveniente–, pero será la persona con discapacidad quien en última instancia deba tomar dicha decisión.

Finalmente, esta Segunda Sala estima que existe otra razón adicional de peso por la cual no resulta inconstitucional el precepto reclamado, a saber, la **extensión** que le fue otorgada por el legislador.

En efecto, conforme al sexto párrafo del precepto 41 en estudio, las referidas herramientas de atención especializada no sólo se encuentran dirigidas a los alumnos, sino que además **"abarcará[n] la capacitación y orientación a los padres o tutores; así como también a los maestros y personal de escuelas de educación básica y media superior regulares que atiendan a alumnos con discapacidad"**.

El recto entendimiento de tal enunciado normativo refleja que esas herramientas educativas no deben concebirse meramente como simples instrumentos que tiendan a impulsar a maximizar el desarrollo académico y social de los educandos, **sino también como una medida estatal enfocada a la capacitación y orientación de los padres o demás cuidadores de las personas con discapacidad, así como de los maestros y personal de escuelas de educación básica y media superior que atiendan a alumnos con discapacidad.**

En ese sentido, **tales medidas pueden emplearse tanto por padres, como por maestros, a fin de que se les brinden las herramientas, técnicas, materiales o instrumentos necesarios para facilitar la inclusión plena de las personas con discapacidad en el marco del sistema educativo regular.**

Lo anterior resulta particularmente relevante, pues si bien el derecho a una educación inclusiva es una responsabilidad primigenia del Estado mexicano, lo cierto es que **"también los padres, las comunidades y los maestros son responsables de la educación**

**inclusiva y su puesta en práctica. El UNICEF afirma que estos tres grupos son claves para apoyar todos los aspectos de la sociedad"**<sup>93</sup>. En efecto, los Estados **"deben considerar a la familia, la comunidad y la sociedad civil como participantes activos en la educación inclusiva y velar por esa participación"**<sup>94</sup>.

Ello, a fin de que los cambios educativos no sean simples transformaciones de nomenclatura respecto de los grupos y de los sujetos pensados como *diferentes* **"y sí, por el contrario, nuevas modalidades de relación pedagógicas entre todos los miembros de la comunidad educativa"**<sup>95</sup>.

Como lo ha referido el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, la educación inclusiva tiene como una de sus características el **"apoyo al personal docente"**, lo cual significa que **"los maestros y demás personal reciben la educación y la formación necesarias con el fin de adquirir los valores y las competencias básicas para adaptarse a entornos de aprendizaje inclusivos"**<sup>96</sup>. Una cultura inclusiva ofrece un entorno accesible y propicio que

---

<sup>93</sup> Consejo de Derechos Humanos. Informe del Relator Especial sobre el derecho a la educación, Vernor Muñoz, relativo a "El derecho a la educación de las personas con discapacidades": 19 de febrero de 2007. Párrafo 25.

<sup>94</sup> *Ibidem*. Párrafo 29.

<sup>95</sup> *Ibidem*. Párrafo 49.

<sup>96</sup> ONU. Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Observación general núm. 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva. 25 de noviembre de 2016. Párrafo 12, inciso d).

fomenta el trabajo colaborativo, la interacción y la resolución de problemas.

De ahí que los maestros **"deben contar con dependencias o módulos especializados que les preparen para trabajar en entornos inclusivos, así como entornos de aprendizaje basados en experiencias prácticas en los que puedan desarrollar las aptitudes y la confianza para resolver problemas mediante el planteamiento de dificultades diversas en materia de inclusión"**<sup>97</sup>.

Asimismo, los padres y cuidadores de los alumnos con discapacidad pueden **"actuar como asociados en el desarrollo y la aplicación de los programas de enseñanza, incluidos los planes de enseñanza personalizada"**. El asesoramiento y apoyo de los padres y cuidadores a los profesores **"puede desempeñar un papel fundamental en las actividades de apoyo a los alumnos"**<sup>98</sup>, siempre y cuando ello tampoco sea entendido al extremo de ser un requisito para que éstos sean admitidos en el sistema educativo. La participación de los padres o cuidadores y de la comunidad **"se considera un activo que aporta recursos y ventajas"**. La relación entre **"el entorno de aprendizaje y la comunidad en general debe considerarse un camino para lograr sociedades inclusivas"**<sup>99</sup>.

---

<sup>97</sup> *Ibidem*. Párrafo 71.

<sup>98</sup> *Ibidem*. Párrafo 72.

<sup>99</sup> ONU. Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Observación general núm. 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva. 25 de noviembre de 2016. Párrafo 12, inciso h).

Sobre la base de los anteriores razonamientos, esta Segunda Sala estima que el precepto 41 de la Ley General de Educación, **puede ser interpretado de manera coincidente con el derecho a la educación inclusiva**, pues atendiendo a la extensión que el legislador le ha otorgado, **permite erigirse como un instrumento eficaz para la capacitación y orientación de padres, cuidadores y maestros para transformar el contenido, los métodos de enseñanza, los enfoques, las estructuras y las estrategias de la educación, a fin de eliminar las barreras u obstáculos que puedan enfrentarse las personas con discapacidad en el entorno educativo.**

Atento a las razones hasta aquí expuestas, se colige que el precepto 41, párrafos primero, segundo y sexto, no resulta contrario al derecho humano a la educación inclusiva; de ahí que resulten **infundados** los agravios expuestos por la parte quejosa.

**3.2.1. Regularidad constitucional de los preceptos de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista.** Establecido lo anterior, esta Segunda Sala estima que el precepto 10, fracciones IX y X, del ordenamiento legal citado al rubro **no resulta discriminatorio ni contrario al derecho a la educación inclusiva**, por las razones que se exponen a continuación.

Es así, pues la fracción IX del referido precepto legal se limita a establecer que es un derecho fundamental de las

personas con la condición del espectro autista o de sus familias recibir **"una educación o capacitación basada en criterios de integración e inclusión"**, tomando en cuenta **"sus capacidades y potencialidades, mediante evaluaciones pedagógicas, a fin de fortalecer la posibilidad de una vida independiente"**.

El anterior enunciado normativo es acorde con el precepto 24, párrafo 1, de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad pues, en principio, reconoce que las personas con la condición del espectro autista **no sólo tienen el derecho a recibir una educación**, sino que **ésta debe ser tanto integradora, como inclusiva**; lo cual, lejos de generar algún trato discriminatorio, **refuerza la obligación convencional y constitucional que tienen las autoridades estatales de respetar, proteger, cumplimentar y promover el derecho fundamental que tienen las personas con discapacidad a la educación inclusiva**.

Asimismo, debe destacarse que el mismo enunciado jurídico, aunado al establecimiento expreso del derecho de las personas con la condición de espectro autista a una educación inclusiva, contiene un mandato para las autoridades educativas, en el ámbito de sus competencias, de brindar tal educación a las personas con discapacidad tomando en cuenta **"sus capacidades y potencialidades, mediante evaluaciones pedagógicas, a fin de fortalecer la posibilidad de una vida independiente"**.

El anterior débito estatal resulta de gran importancia para garantizar de manera adecuada el referido derecho a la educación inclusiva. Es así, pues el aludido derecho, entre otras consideraciones, implica el ofrecimiento de **"métodos de enseñanza y aprendizaje adaptados a las diferentes capacidades, necesidades y estilos de aprendizaje"**<sup>100</sup>. Ello conlleva que la educación se encuentre encaminada a **"desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus capacidades mentales, físicas y comunicacionales"**<sup>101</sup>.

En efecto, la educación inclusiva alienta a que el Estado abandone ciertos paradigmas y prácticas tradicionalistas que tiendan a impedir el acceso de las personas con discapacidad al derecho a la educación, para adoptar en su lugar un **"diseño universal para el aprendizaje, que consiste en un conjunto de principios que estructura las acciones de los maestros y demás personal para crear entornos de aprendizaje adaptables y desarrollar la formación con el fin de responder a las diversas necesidades de todos los alumnos"**<sup>102</sup>.

Aún más importante, este derecho implica un cambio en el paradigma educativo, a fin de que los sistemas respectivos **"dejen de considerar a las personas con discapacidad como problemas que hay**

---

<sup>100</sup> ONU. Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Observación general núm. 4 (2016) sobre el derecho a la educación inclusiva. 25 de noviembre de 2016. Párrafo 12, inciso c).

<sup>101</sup> *Ibidem*. Párrafo 16.

<sup>102</sup> *Ibidem*. Párrafo 26.



**que solucionar"**, para en su lugar, actuar de manera positiva ante la diversidad del alumnado, **"considerando las diferencias individuales como [...] oportunidades para enriquecer la enseñanza para todos"**. Cuestión que resulta coincidente con la obligación estatal apoyar la **"creación de oportunidades para aprovechar los puntos fuertes y el talento únicos de todas las personas con discapacidad"**<sup>103</sup>.

En ese contexto, es que la fracción IX del precepto 10 en cita, en forma alguna puede ser concebida como una norma discriminatoria, por el contrario, al reconocer y reiterar el derecho a una educación inclusiva, así como al prever que tal educación debe enfocarse en las capacidades y potencialidades de los educandos que cuenten con la condición de espectro autista, **conlleva una serie de débitos concretos para las autoridades educativas respecto a la forma en que debe emplearse la enseñanza a personas con discapacidad dentro del sistema educativo regular, a fin de orientarla como verdaderamente inclusiva**; de ahí que no asista la razón a la parte quejosa.

No resulta óbice a lo anterior que los quejosos aduzcan que el legislador confundió las nociones de "integración e inclusión". Es así, pues si bien la norma en comento establece el derecho de las personas con la condición del espectro autista a recibir una educación o capacitación basada **"en criterios de integración e inclusión"**, lo cierto es que ello no debe interpretarse en el sentido

---

<sup>103</sup>Ibidem. Párrafo 17.

de que exista ambigüedad o confusión en el legislador respecto al tipo de educación que debe otorgarse, **sino como la simple reiteración y reforzamiento de que no basta integrar a los educandos con discapacidad en el sistema regular, sino que la educación regular además, debe ser inclusiva.**

En efecto, debe diferenciarse entre integración e inclusión. La *integración* es "el proceso por el que las personas con discapacidad asisten a las instituciones de educación general", con el convencimiento de que pueden adaptarse a los requisitos normalizados de esas instituciones. Por su parte, la *inclusión* implica "un proceso de reforma sistémica que conlleva cambios y modificaciones en el contenido, los métodos de enseñanza, los enfoques, las estructuras y las estrategias de la educación para superar los obstáculos con la visión de que todos los alumnos de los grupos de edad pertinentes tengan una experiencia de aprendizaje equitativa y participativa y el entorno que mejor corresponda a sus necesidades y preferencias"<sup>104</sup>.

De ahí que la *integración* de los alumnos con discapacidad en las clases convencionales "sin los consiguientes cambios estructurales, por ejemplo, en la organización, los planes de estudios y las estrategias de enseñanza y aprendizaje, no constituye inclusión". Además, la *integración* "no garantiza automáticamente la transición de la segregación a la inclusión"<sup>105</sup>.

---

<sup>104</sup>Ibidem. Párrafo 12.

<sup>105</sup>Ídem.

Sobre esa base, esta Segunda Sala estima que el hecho de que el legislador haya señalado que el derecho a la educación se basará *tanto en criterios de integración, como de inclusión*, debe ser entendido como una manifestación expresa del Poder Legislativo de que las autoridades educativas, en los ámbitos de sus competencias, **no sólo deben permitir el ingreso de personas con espectro autista al sistema educativo regular – integración–, sino que además deben tomar las medidas reformatorias necesarias para transformar el contenido, los métodos de enseñanza, los enfoques, las estructuras y las estrategias de la educación, a fin de eliminar las barreras u obstáculos que puedan enfrentarse las personas con discapacidad en el entorno educativo –inclusión–.**

Atento a lo hasta aquí expuesto, esta Segunda Sala concluye que el artículo **10, fracción IX**, de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, **no resulta inconstitucional.**

Finalmente, esta Sala estima que la fracción X del citado precepto legal, **tampoco resulta discriminatoria.** Ello, ya que dicho enunciado normativo se limita a establecer que las personas con la condición de espectro autista tienen el derecho a contar, **"en el marco de la educación especial a que se refiere la Ley General de Educación, con elementos que faciliten su proceso de integración a escuelas de educación regular".**

Al respecto, debe reiterarse que, conforme a los mismos razonamientos que se han plasmado al momento de examinar los preceptos 33, fracción IV bis, 41, párrafos primero, segundo y sexto de la Ley General de Educación, **no resulta inconstitucional** que se haya establecido el derecho de las personas con la condición del espectro autista a **emplear las herramientas de atención especializadas para maximizar su desarrollo académico y social.**

Es así, pues en principio, debe reiterarse que **la persona con la condición del espectro autista tiene el derecho de ser educada dentro del sistema regular y, por ende, la exclusión de tales personas en el sistema escolar, atendiendo a su condición, resulta discriminatoria y proscrita por el derecho fundamental a la educación inclusiva.**

En otras palabras, lo establecido en la fracción reclamada **no debe, ni puede concebirse como el establecimiento de un “sistema educativo” paralelo para las personas con autismo, sino como la generación de herramientas de apoyo adicionales para impulsar el derecho fundamental a una educación inclusiva, así como maximizar el desarrollo académico y social de los educandos con la condición de espectro autista.**

Así, se reitera que en el Estado mexicano **existe un sistema educativo regular** –para todas las personas, niños, niñas y

adolescentes con o sin discapacidad– **que, a su vez, es complementado con “herramientas de atención especializada”** –educación especial–, para *identificar, prevenir y eliminar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación plena y efectiva en la sociedad de las personas con discapacidad y otros educandos que cuenten con necesidades especiales.*

En otras palabras, la fracción reclamada **no puede ni debe ser interpretada en el sentido de que las personas con la condición del espectro autista puedan ser segregadas en su educación, dentro de otro sistema “separado pero igual”,** sino más bien que tendrán el derecho, sí así lo desean, de utilizar las herramientas de atención especializada previstas en el diverso precepto 41, párrafos primero, segundo y sexto de la Ley General de Educación, a fin de impulsar su derecho fundamental a una educación inclusiva, así como maximizar el desarrollo académico y social de tales educandos.

Por ende, las herramientas educativas contenidas en el referido precepto legal, se insiste, deben tener un papel auxiliador o coadyuvante para la educación inclusiva, y nunca sustituta de la educación regular; *pues ello generaría un sistema segregado y estigmatizante para las personas con discapacidad.*

Bajo el anterior entendimiento, esta Segunda Sala colige que no resulta inconstitucional el artículo 10, fracción X, de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la

Condición del Espectro Autista; de ahí que resultan **infundados** los agravios expuestos.

**4. Regularidad constitucional del precepto 10, fracción XIX, de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista.** Finalmente, en su cuarto agravio la parte quejosa aduce que el precepto citado al rubro resulta discriminatorio ya que **"transmite un mensaje de que las personas con discapacidad no son capaces de ejercer su voluntad de manera autónoma, lo que tiene como consecuencia que la percepción social de que éstas no cuentan con la misma, persista como prejuicio y promueva el rechazo a las personas con discapacidad"**.

Asimismo, en su quinto agravio aduce que tal enunciado normativo vulnera el derecho de las personas con discapacidad al pleno reconocimiento de la capacidad jurídica en igualdad de condiciones, toda vez que **"deja de manifiesto que dichas personas no decidirán por sí mismas"**.

A juicio de esta Segunda Sala, resultan **infundados** los agravios acabados de sintetizar y, para establecer las razones de ello, debe tenerse en cuenta que este Alto Tribunal, al resolver la acción de inconstitucionalidad **33/2015, ya se pronunció sobre la regularidad constitucional de la citada fracción normativa.**

En efecto, en dicho precedente, sustancialmente, se partió de una interpretación conforme del referido precepto jurídico para determinar que el hecho de que se les reconozca a las personas

con la condición del espectro autista el derecho de tomar decisiones por sí **"o a través de sus padres o tutores para el ejercicio de sus legítimos derechos"**, de manera alguna puede ser interpretado en el sentido de que **"las personas que, conforme al sistema jurídico ejercen la tutela sobre la persona con la condición del espectro autista"**, puedan sustituir sus decisiones, **"sino que ésta goza de su derecho inescindible de manifestar su voluntad, misma que deberá ser respetada y acatada"**. Es decir, la persona con la condición del espectro autista **"puede ser ayudada para adoptar decisiones, pero es ésta quien en última instancia toma las mismas"**.

Habida cuenta que cuando la persona con la condición del espectro autista hubiese manifestado de algún modo su voluntad, acorde con el *paradigma de la mejor interpretación posible*, habría que establecer y respetar los mecanismos necesarios para que esa manifestación no sufra detrimento o sea sustituida; de ahí que **"los familiares o tutores, deben ser especialmente cuidadosos en respetar la voluntad y preferencias de la persona con la condición del espectro autista, y por ende, no es admisible que puedan sustituir las decisiones de ésta pretextando su mayor beneficio"**.

Máxime que la interpretación de las disposiciones legales referidas no pueden desvincularse de las finalidades y principios que persigue la propia Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, pues debe reiterarse que conforme su artículo 2, la ley pretende **"impulsar la plena integración e inclusión a la sociedad de las personas con la**

**condición del espectro autista, mediante la protección de sus derechos y necesidades fundamentales",** aunado a que el artículo 6 establece como uno de los principios fundamentales la **"autonomía"**, misma que implica que cualquier política pública en materia de espectro autístico, debe dirigirse a **"[c]oadyuvar a que las personas con la condición del espectro autista se puedan valer por sí mismas"**.

En ese contexto, es dable colegir que **"el tipo modelo que pretendió adoptar el legislador al emitir la referida ley es, precisamente, el atinente al de asistencia en la toma de decisiones, como salvaguarda de la voluntad y libertad de las personas con la condición del espectro autista"**.

Las anteriores consideraciones dieron lugar a la tesis P. XIII/2016 (10a.) intitulada: **"ESPECTRO AUTISTA. LOS ARTÍCULOS 6, FRACCIÓN VII Y 10, FRACCIÓN XIX, DE LA LEY GENERAL PARA LA ATENCIÓN Y PROTECCIÓN DE PERSONAS CON ESA CONDICIÓN RECONOCEN UN MODELO DE ASISTENCIA EN LA TOMA DE DECISIONES"**<sup>106</sup>.

En ese tenor, si bien el anterior criterio jurisdiccional no tiene el carácter de jurisprudencia obligatoria en términos del precepto 217 de la Ley de Amparo, lo cierto es que esta Segunda Sala **no encuentra razones para apartarse de tales consideraciones, sino que, por el contrario, comparte el criterio sustentado por el Tribunal Pleno.**

---

<sup>106</sup>Consultable en la Gaceta del Semanario Judicial de la Federación. Libro 33. Agosto de 2016. Tomo I. Página: 561. Décima Época.



De ahí que resulta **infundado** el agravio en estudio, pues como se ha expuesto, el precepto 10, fracción XIX, de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, **no vulnera el derecho de las personas con discapacidad al pleno reconocimiento de la capacidad jurídica en igualdad de condiciones.**

En esa misma lógica, esta Sala concluye que tal fracción normativa **tampoco resulta discriminatoria**, ya que, contrario a lo determinado por la parte quejosa y atendiendo al precedente en cita, la locución "**o a través de sus padres o tutores para el ejercicio de sus legítimos derechos**", en forma alguno puede interpretarse en el sentido de que las personas con la condición de espectro autista no puedan tomar decisiones por sí mismas; de ahí que no le asista la razón.

**QUINTO. Decisión.** En términos de lo señalado en la presente ejecutoria, lo procedente es por una parte, **otorgar el amparo** solicitado a la parte quejosa contra el precepto 33, fracción IV bis, de la Ley General de Educación y, por otra, **negar el amparo** respecto a los artículos 41, párrafos primero, segundo y sexto de la Ley General de Educación, y 10, fracciones IX, X y XIX, de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista.

En el entendido de que los efectos de la referida concesión de amparo, deben entenderse en los términos de la jurisprudencia

P./J. 112/99: "AMPARO CONTRA LEYES. SUS EFECTOS SON LOS DE PROTEGER AL QUEJOSO CONTRA SU APLICACIÓN PRESENTE Y FUTURA"<sup>107</sup>.

Por lo que se refiere **a la adhesión al recurso de revisión principal**, debe señalarse que, salvo lo establecido respecto al primer agravio –que ya fue materia de estudio por el Tribunal Colegiado del conocimiento– y el tercer agravio que fue declarado **infundado** en la presente ejecutoria –y que se encontraba dirigido a demostrar la constitucionalidad del precepto 33, fracción IV bis, de la Ley General de Educación–, deben declararse como parcialmente **fundados** el resto de los agravios planteados que, precisamente, se dirigen a demostrar la constitucionalidad de los preceptos 41, párrafos primero, segundo y sexto de la Ley General de Educación, y 10, fracciones IX, X y XIX, de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista.

Es así, pues conforme a las razones expuestas en la presente ejecutoria, este Alto Tribunal considera que **debe negarse la protección constitucional** solicitada por la parte quejosa contra tales enunciados normativos, ya que no vulneran los derechos humanos reclamados en la especie.

Por lo expuesto y fundado, **se resuelve:**

---

<sup>107</sup> Visible en el Semanario Judicial de la Federación y su Gaceta. Tomo X. Noviembre de 1999. Página: 19. Novena Época.

**PRIMERO.** Se **modifica** la sentencia recurrida.

**SEGUNDO.** Queda **intocado el sobreseimiento** decretado en el considerando tercero de la sentencia recurrida, con excepción de lo relativo a los artículos 33, fracción IV bis y 41, párrafos primero, segundo y quinto de la Ley General de Educación.

**TERCERO.-** La Justicia de la Unión **no ampara ni protege** a la parte quejosa contra los artículos 41, párrafos primero, segundo y sexto de la Ley General de Educación, y 10, fracciones IX, X y XIX, de la Ley General para la Atención y Protección a Personas con la Condición del Espectro Autista, por las razones establecidas en la presente ejecutoria.

**CUARTO.** La Justicia de la Unión **ampara y protege** a la parte quejosa contra el precepto 33, fracción IV bis, de la Ley General de Educación, en los términos precisados en el presente fallo.

**QUINTO.** Resulta parcialmente **fundado** el recurso de revisión adhesivo.

**Notifíquese;** con testimonio de la presente resolución, devuélvanse los autos al lugar de su origen y, en su oportunidad, archívese el toca como asunto concluido.

Así lo resolvió la Segunda Sala de la Suprema Corte de Justicia de la Nación, por unanimidad de cuatro votos de los

señores Ministros Alberto Pérez Dayán (ponente), Javier Laynez Potisek, Margarita Beatriz Luna Ramos y Presidente Eduardo Medina Mora I. El señor Ministro Eduardo Medina Mora I., formulará voto concurrente. Ausente el señor Ministro José Fernando Franco González Salas.

Firman los Ministros Presidente y Ponente, con el Secretario de Acuerdos de la Segunda Sala que autoriza y da fe.

**PRESIDENTE**

**MINISTRO EDUARDO MEDINA MORA I.**

**PONENTE**

**MINISTRO ALBERTO PÉREZ DAYÁN**

**SECRETARIO DE ACUERDOS**

**LIC. MARIO EDUARDO PLATA ÁLVAREZ**

IMA/ndv

“En términos de lo dispuesto por el Pleno de la Suprema Corte de Justicia de la Nación en su sesión del veinticuatro de abril de dos mil siete, y conforme a lo previsto en los artículos 3, fracción II, 13, 14 y 18 de la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental, así como en el segundo párrafo del artículo 9º del Reglamento de la Suprema Corte de Justicia de la Nación y del Consejo de la Judicatura Federal para la aplicación de la Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental, en esta versión pública se suprime la información considerada legalmente como reservada o confidencial que encuadra en esos supuestos normativos”.