

**Educación sin futuro laboral: La omisión estatal y la exclusión de estudiantes con discapacidad intelectual del Colegio Gustavo Restrepo sede C en Bogotá D.C.**

**Sara Lucía Ramos Cortés**

**Artículo de investigación asistida.**

**Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario  
Facultad de Jurisprudencia**

**Bogotá D.C, 23 de mayo de 2025**

**Por: Sara Lucía Ramos Cortés. Todos los derechos reservados.**

**¿De qué manera la falta de acciones efectivas por parte del Estado colombiano para asegurar la transición del sistema educativo al empleo de estudiantes con discapacidad intelectual del Colegio Gustavo Restrepo Sede C constituye una vulneración al bloque de constitucionalidad, y cuáles son las consecuencias de esta omisión para la inclusión laboral de esta población?**

**Sara Lucía Ramos Cortés**

Facultad de Jurisprudencia, Universidad del Rosario, Bogotá D.C, Colombia

saral.ramos@urosario.edu.co

### **Resumen**

Este trabajo examina la omisión estructural del Estado colombiano en la garantía del derecho a la educación inclusiva y la posterior inclusión laboral de los estudiantes con discapacidad intelectual, específicamente desde el caso del Colegio Gustavo Restrepo Sede C, ubicado en la localidad de Rafael Uribe Uribe en Bogotá. La investigación se enmarca en el análisis del bloque de constitucionalidad y los instrumentos internacionales de derechos humanos ratificados por Colombia, especialmente la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD). El texto plantea que, si bien existen normativas internas que promueven la inclusión educativa y laboral, su implementación en contextos reales es deficiente, perpetuando la exclusión social y económica de esta población.

El estudio utiliza un enfoque crítico del derecho, que permite evidenciar la discriminación estructural y por omisión que sufren los estudiantes con discapacidad intelectual en el sistema educativo público. A través de un análisis de campo con docentes del colegio, se documenta la falta de infraestructura adecuada, la ausencia de formación docente en pedagogía inclusiva, la inexistencia de rutas de formación técnica adaptada, y la desconexión absoluta entre la escuela y el mundo del trabajo. Estos factores no solo vulneran derechos fundamentales como la igualdad, la educación y el trabajo, sino que imposibilitan el desarrollo de una vida autónoma y digna para estos jóvenes.

La investigación también establece un diálogo comparativo con el modelo español de inclusión laboral, subrayando la necesidad de adoptar prácticas como el “empleo con apoyo”, los Centros Especiales de Empleo y la certificación adaptada de competencias. Finalmente, se propone una serie de recomendaciones en materia de política pública, formación docente, articulación interinstitucional y asignación presupuestal, con el objetivo de cerrar la brecha entre el

reconocimiento legal y la garantía efectiva de los derechos. El caso del Colegio Gustavo Restrepo Sede C se presenta así como un microcosmos que refleja una problemática nacional más amplia, en la que el Estado incumple su rol como garante de la igualdad real y la justicia social para personas con discapacidad.

### **Palabras clave**

Discapacidad, Derechos Humanos, Bloque de Constitucionalidad, Inserción Laboral, Políticas Educativas y Obligaciones del Estado.

### **Introducción**

La discapacidad es una condición que afecta a millones de personas en el mundo y representa un desafío para los sistemas educativos y laborales, especialmente en países en desarrollo como Colombia. La inclusión laboral de esta población no solo es un mandato legal y un compromiso con los derechos humanos, sino también un factor clave para el desarrollo económico y social. Sin embargo, persisten brechas significativas que limitan el acceso de las personas con discapacidad a oportunidades laborales dignas y equitativas.

Uno de los principales obstáculos para la inclusión laboral de esta población radica en el sistema educativo, que no siempre garantiza una formación adecuada y adaptada a sus necesidades. En Colombia, aunque existen normas que promueven la inclusión, su aplicación es deficiente debido a la falta de recursos, infraestructura y estrategias efectivas de transición al empleo. Como lo señalan González, Rodríguez y Pérez (2022), “la educación primaria, secundaria, técnica, tecnológica y profesional en general no cuentan con las herramientas estructurales, tecnológicas y humanas que permitan integrar de forma correcta a las personas con discapacidad en las instituciones educativas; [...] la norma que lo desarrolla no tiene las herramientas de coacción suficiente que concluyan en la eficacia de la legislación, o simplemente los órganos de control no han abordado el tema como componente en las distintas auditorías realizadas a las entidades”.

En este contexto, los estudiantes con discapacidad de colegios públicos, como el Colegio Gustavo Restrepo en Bogotá, enfrentan dificultades adicionales, ya que muchas veces deben recurrir a la validación externa de su bachillerato debido a la ausencia de programas educativos adecuados. Esta desigualdad en la educación repercute directamente en sus oportunidades laborales, generando un círculo de exclusión y vulnerabilidad económica.

En las instituciones educativas públicas de la ciudad de Bogotá, se ha observado en la última década un preocupante incremento en la presunta vulneración a los derechos fundamentales de los estudiantes con discapacidad. La Corte Constitucional en la Sentencia T-495 de 2012, donde se concluyó que la Secretaría de Educación de Bogotá no cumplió con los mandatos legales que exigen garantizar a todos los niños en situación de discapacidad el acceso a una educación de calidad, adaptada a sus necesidades particulares (Corte Constitucional de Colombia, 2012). Este pronunciamiento evidencia cómo, a pesar de las normativas vigentes, en la práctica persisten barreras estructurales que afectan el ejercicio pleno de los derechos de esta población.

En ese mismo sentido, los docentes del Colegio Gustavo Restrepo sede C, involucrados en el estudio de caso de este escrito, han manifestado una profunda preocupación ante la carencia de recursos físicos, económicos y pedagógicos, lo cual dificulta seriamente el desarrollo efectivo e inclusivo de las clases y limita las condiciones necesarias para garantizar una educación de calidad para los estudiantes con discapacidad, afectando así, su garantía a la inserción laboral en Colombia.

### **A. Del concepto de discapacidad y el bloque de constitucionalidad**

La discapacidad, conforme a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), se entiende como el resultado de la interacción entre personas con deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo y diversas barreras sociales que limitan su participación plena y efectiva en igualdad de condiciones con los demás (Organización Panamericana de la Salud). Esta definición marca un cambio de paradigma, al desplazar el foco desde la deficiencia individual hacia las condiciones sociales que generan exclusión. En este sentido, la discapacidad no es un atributo personal sino una construcción social que revela desigualdades estructurales.

Esta perspectiva ha sido acogida por el bloque de constitucionalidad colombiano, especialmente a través del principio de igualdad sustantiva, que exige un trato diferenciado y proporcional para quienes se encuentran en situación de desventaja estructural. En el ámbito educativo y laboral, este mandato constitucional implica que el Estado debe adoptar medidas afirmativas que garanticen la formación, participación e inserción efectiva de las personas con discapacidad en la vida social y productiva.

### **Clasificación y abordajes de la discapacidad**

La discapacidad es una condición heterogénea y en constante evolución, que puede ser congénita (presente desde el nacimiento) o adquirida (por enfermedad o accidente), y que se

manifiesta en distintas dimensiones: física, sensorial (visual, auditiva, sordoceguera), intelectual, psicosocial o mental, múltiple o multidéficit

### **Discapacidad intelectual**

La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, afectando habilidades conceptuales, sociales y prácticas. La Organización Mundial de la Salud (OMS) recomienda a los Estados implementar estrategias de detección temprana y tratamiento integral, especialmente desde la atención primaria, para atender posibles alteraciones congénitas que pueden derivar en este tipo de discapacidad.

Estas condiciones, muchas veces originadas por alteraciones durante el desarrollo gestacional, pueden generar no sólo limitaciones físicas, sino también impactos severos en las capacidades cognitivas y adaptativas de la persona. Esta situación exige una atención educativa especializada que promueva el desarrollo de habilidades funcionales y vocacionales, indispensables para lograr una futura inclusión en el mundo laboral.

### **Discapacidad físico-sensorial**

En el caso de la discapacidad físico-sensorial, se incluyen condiciones que afectan el movimiento, la audición y la visión. Por ejemplo:

- **Discapacidad auditiva:** implica una pérdida parcial o total de la capacidad de oír, lo que puede dificultar la comunicación oral y el aprendizaje. Se considera pérdida auditiva significativa a partir de una disminución de al menos 25 dB en la capacidad auditiva.
- **Discapacidad visual:** afecta la agudeza visual, el campo visual o ambos. En los casos de ceguera, incluso con ayudas técnicas como lentes o cirugía, la persona no puede recuperar su capacidad visual, lo que implica un reto considerable en su autonomía e interacción con el entorno.

Durante la infancia, estas discapacidades tienen un impacto determinante en el aprendizaje. Niños con limitaciones sensoriales requieren adaptaciones específicas, apoyo psicoeducativo, y el desarrollo de estrategias comunicativas alternativas. Sin estas condiciones, el acceso al empleo en la adultez se ve comprometido desde el inicio del proceso educativo.

### **Modelos de enfoque: de la medicina a los derechos.**

A lo largo del tiempo, la comprensión de la discapacidad ha transitado de un modelo médico a uno social:

- **Modelo médico:** Centra la atención en la deficiencia y patologiza<sup>1</sup> la condición, lo que lleva a la institucionalización, la sobreprotección y la subestimación de las capacidades. Aunque facilitó la creación de sistemas de rehabilitación y asistencia, mantiene una visión paternalista.

- **Modelo social:** Concibe la discapacidad como una consecuencia de barreras impuestas por el entorno físico, social y actitudinal. Propone la desinstitucionalización, la vida independiente y la eliminación de obstáculos estructurales como camino hacia la inclusión.

Ambos modelos han dado paso a un enfoque diferencial, que reconoce la necesidad de políticas públicas específicas para poblaciones históricamente excluidas. Este enfoque promueve acciones afirmativas que permitan cerrar las brechas existentes y garantizar el acceso efectivo a todos los derechos, incluyendo el derecho al trabajo.

### **Relevancia para la inserción laboral**

Comprender la discapacidad desde estas perspectivas no solo es un imperativo legal y ético, sino una condición necesaria para construir rutas efectivas hacia la inserción laboral. Las deficiencias en la formación escolar, la falta de adaptaciones curriculares, la ausencia de orientación vocacional y de programas de transición al empleo constituyen eslabones de un mismo ciclo de exclusión que inicia en la escuela y se prolonga en la vida adulta.

Por ello, toda política educativa o social que se proponga transformar la realidad de las personas con discapacidad debe orientarse no solo a su permanencia en el sistema educativo, sino también a su capacitación para el trabajo y al desarrollo de trayectorias de vida autónomas, productivas y dignas.

### **B. Descripción del problema**

La presente investigación parte de un interrogante jurídico de fondo: ¿Asegura el Estado los recursos y apoyos necesarios con garantías suficientes para que el Colegio Gustavo Restrepo Sede C brinde una educación adecuada y de calidad a los estudiantes con discapacidad intelectual, garantizando su desarrollo integral, preparación para una vida digna y adquisición de habilidades para adaptación laboral futura? En la búsqueda de una respuesta a esta pregunta, el estudio evidencia una preocupante realidad: la intervención estatal es débil, insuficiente y, en

---

<sup>1</sup> Patologizar consiste en considerar un síntoma o conducta como señal de la presencia de una enfermedad o alteración en la salud.

muchos casos, inexistente, lo cual constituye una forma de discriminación indirecta que vulnera derechos fundamentales de una población históricamente excluida.

La discapacidad, más allá de una condición física, sensorial o cognitiva, debe entenderse como el resultado de la interacción entre limitaciones individuales y las barreras sociales, institucionales y culturales que impiden la participación plena en igualdad de condiciones. Desde esta perspectiva, la ausencia de ajustes razonables en el sistema educativo configura una forma de discriminación estructural, pues no responde a las necesidades diferenciadas de los estudiantes con discapacidad. En el caso específico del Colegio Gustavo Restrepo Sede C, se constata que los estudiantes no pueden culminar su proceso de formación académica debido a que el currículo no ha sido adaptado a sus capacidades y ritmos de aprendizaje. Esto implica una ruptura del principio de continuidad educativa, afectando de forma directa sus posibilidades de integración futura al ámbito laboral.

Aun cuando Colombia ha ratificado instrumentos internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, y cuenta con un marco normativo que promueve la educación inclusiva, su implementación práctica se encuentra muy lejos de lo que exige una verdadera garantía de derechos. Las falencias identificadas en infraestructura —como rampas inexistentes, filtraciones, instalaciones deterioradas, servicios sanitarios insuficientes y condiciones de insalubridad— son apenas un síntoma visible de una problemática más profunda: la desarticulación entre las políticas educativas y su materialización efectiva, especialmente en instituciones públicas de sectores vulnerables.

Ahora algunas precisiones preliminares con respecto al estudio, se ha identificado que el cuerpo docente carece de formación especializada y de herramientas didácticas adaptadas para atender adecuadamente a esta población. Esta omisión no solo limita el aprendizaje de los estudiantes con discapacidad, sino que también les niega la posibilidad de desarrollar habilidades necesarias para la vida autónoma y para su futura inclusión laboral. La ausencia de estrategias de transición al trabajo y la falta de orientación vocacional adaptada perpetúan un ciclo de exclusión que inicia en la escuela y se prolonga durante toda la vida adulta.

Esta situación pone de relieve una forma sutil pero poderosa de exclusión: la discriminación por omisión. El Estado no necesita expresar un rechazo explícito hacia las personas con discapacidad para vulnerar sus derechos; basta con que no adopte las medidas necesarias para que estas puedan ejercerlos en igualdad de condiciones. Esta omisión es, en sí misma, una forma de violencia institucional que contradice los principios de igualdad, dignidad humana y justicia social reconocidos por la Constitución Política de Colombia.

Desde una visión crítica del derecho, es indispensable reconocer que la inclusión no puede ser comprendida únicamente como el acceso físico al sistema educativo, sino como la garantía



Universidad del  
**Rosario**

Semillero AGERE

de una participación efectiva que permita el desarrollo integral de cada persona. Esto requiere una transformación profunda del modelo educativo, en donde el currículo, la infraestructura, las metodologías y los recursos se diseñen desde el enfoque de la diversidad. Asimismo, exige una voluntad política real que se traduzca en la asignación suficiente de recursos económicos y en la formación continua de los actores educativos.

En el Colegio Gustavo Restrepo Sede C, se ha constatado que los estudiantes con discapacidad intelectual no pueden culminar su proceso educativo en condiciones dignas y adecuadas. Si bien la institución organiza sus aulas por niveles de capacidades cognitivas y funcionales (niveles 1, 2 y 3), con la finalidad de adaptar los ritmos de aprendizaje, el currículo general no ha sido ajustado de forma sustantiva a las necesidades particulares de estos estudiantes. Esta omisión impide la adquisición de habilidades funcionales, laborales y vocacionales, necesarias para garantizar una transición efectiva hacia la vida adulta y el empleo. En este contexto, la violación al principio de igualdad sustantiva no solo es una falta educativa, sino una traba directa al ejercicio del derecho al trabajo digno y a la autonomía económica.

Las falencias no se reducen al diseño pedagógico. El estado de la infraestructura evidencia un abandono institucional: ausencia de rampas, filtraciones, deterioro general de las instalaciones, servicios sanitarios inadecuados y condiciones de insalubridad. Estas condiciones limitan el acceso y permanencia en la escuela, obstaculizando el desarrollo personal y social de los estudiantes, elementos clave para cualquier proceso de inclusión laboral futuro. Esta situación contraviene lo previsto por el artículo 14 de la Ley 1618 de 2013 y los principios de accesibilidad universal establecidos en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD).

Asimismo, se ha identificado que el cuerpo docente carece de formación en educación inclusiva y en metodologías diferenciadas. Esto limita gravemente la posibilidad de generar procesos de aprendizaje efectivos y sostenibles orientados a la vida laboral. La falta de una orientación vocacional adaptada, así como la inexistencia de estrategias de transición al empleo, prolonga un ciclo de exclusión que se inicia en la escuela y se profundiza en la adultez. Esta omisión por parte del Estado constituye una forma de violencia institucional: basta con no actuar para negar derechos fundamentales como la autonomía, la participación productiva y la inclusión social.

Este estudio se enfoca particularmente en la discapacidad intelectual como categoría de análisis, con el objetivo de delimitar el campo de investigación y profundizar en las barreras específicas que enfrenta esta población en su tránsito hacia el empleo formal. Esta decisión responde tanto a la prevalencia de este tipo de discapacidad en el Colegio Gustavo Restrepo

como a la necesidad urgente de visibilizar cómo los fallos del sistema educativo se traducen, de forma directa, en la exclusión del mundo laboral. Enfatizar en la discapacidad intelectual permite identificar con mayor precisión los puntos críticos que impiden el cumplimiento del derecho a la inserción laboral y formular propuestas concretas que garanticen trayectorias educativas y ocupacionales dignas.

### **C. Normatividad reguladora frente a las personas con discapacidad.**

Colombia ha asumido compromisos importantes en materia de derechos de las personas con discapacidad, tanto a nivel internacional como interno. En el ámbito internacional, destaca la ratificación de la CDPD mediante la Ley 1346 de 2009. Este instrumento impone al Estado obligaciones claras en materia de accesibilidad, educación inclusiva, ajustes razonables y participación laboral. El artículo 24 de la CDPD establece que los Estados deben garantizar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles, asegurando “el acceso en igualdad de condiciones a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita”.

En el plano nacional, la Ley Estatutaria 1618 de 2013 desarrolla estos compromisos al establecer el deber del Estado de garantizar la igualdad de oportunidades y la eliminación de cualquier forma de discriminación contra las personas con discapacidad. En su artículo 11, la ley reconoce el derecho a la educación como un derecho fundamental cuya garantía exige condiciones de accesibilidad, infraestructura adecuada y atención pedagógica diferencial. Asimismo, el artículo 14 señala que las entidades estatales deben eliminar las barreras físicas, comunicativas y actitudinales que impiden el acceso pleno a los servicios educativos.

Pese a este marco normativo, la implementación práctica ha sido deficiente. Las medidas adoptadas en colegios públicos como el Gustavo Restrepo Sede C distan de lo exigido por la ley, lo que demuestra una desconexión preocupante entre el diseño normativo y la realidad institucional.

La Corte Constitucional ha reconocido que los derechos fundamentales deben garantizarse de manera efectiva, especialmente cuando se trata de poblaciones históricamente discriminadas. En la Sentencia T-198 de 2006, la Corte sostuvo que “la igualdad real impone deberes positivos al Estado para eliminar los obstáculos que impiden a ciertos sectores el goce efectivo de sus derechos”. Esta doctrina se complementa con el principio de interpretación conforme al bloque de constitucionalidad, el cual permite integrar al orden interno tratados internacionales de derechos humanos como la CDPD, tal como lo establece el artículo 93 de la Constitución Política.

El enfoque diferencial, como principio rector de las políticas públicas, exige reconocer las particularidades de las personas con discapacidad y diseñar medidas que garanticen su inclusión real. No basta con el acceso físico a las aulas: se requiere asegurar una participación efectiva, que respete los ritmos, capacidades y contextos de cada estudiante. En este sentido, la ausencia de mecanismos de ajuste razonable no es una falla menor, sino una manifestación de discriminación por omisión, es decir, una forma de exclusión silenciosa pero sistemática.

Además, el derecho al trabajo —reconocido en instrumentos como la Declaración Universal de los Derechos Humanos (art. 23) y en la CDPD (art. 27)— se ve directamente afectado por la deficiente preparación educativa. Sin una base sólida de formación y sin herramientas adecuadas para la vida autónoma, los estudiantes con discapacidad son condenados a la marginalidad laboral.

### **Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.**

En su artículo 1 y 2 se contempla y explica los tipos de discapacidades, siendo estas: físicas, mentales, sensoriales e intelectuales. Asimismo define la "*discriminación por motivos de discapacidad*" como cualquier forma de distinción, exclusión o restricción basada en la discapacidad, con el propósito de obstaculizar o anular el reconocimiento, disfrute o ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales, en condiciones de igualdad, en cualquier ámbito. Además, establece que se considerarán "*ajustes razonables*" aquellas modificaciones y adaptaciones necesarias y apropiadas para garantizar el disfrute y ejercicio de los derechos humanos y las libertades fundamentales en condiciones de igualdad, siempre y cuando su implementación no imponga una carga desproporcionada o indebida.

Igualmente, en el preámbulo de esta Convención el apartado "e", expresa:

*"Reconociendo que la discapacidad es un concepto en constante evolución, resultado de la interacción entre las personas con discapacidades y las barreras impuestas por actitudes y entornos que limitan su plena y efectiva participación en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás".*

Esta definición refleja en gran medida el enfoque social, el cual sostiene que las causas de la discapacidad son de índole social, siendo la sociedad la responsable de imponer obstáculos. Además, adopta una perspectiva de derechos humanos al reconocer que la discapacidad es una construcción social y que las deficiencias no deben ser razón para negar o restringir los derechos humanos, según lo establecido en el artículo 5 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Este enfoque nos lleva a comprender que todas las personas son dignas y, por lo tanto, se debe fomentar la aceptación de la diversidad y promover la igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y laboral, la accesibilidad universal, y la integración de políticas de discapacidad en todos los ámbitos.

Frente al artículo 24 de dicha convención, se refiere a la educación, este se encuentra vulnerado por conexidad con otros derechos puesto que si no se tienen las instalaciones pertinentes para que las personas con esta discapacidad puedan acceder a cualquier espacio del colegio, tendrán retrasos en el tiempo en razón a demoras para acceder a sus actividades académicas y recreativas, para que se brinden en condiciones óptimas.

Por otro lado, también se vulnera la Ley 1618 de 2013, en su artículo 11 del cual hace referencia al derecho a la educación, se evidencia dentro del caso en investigación que la vulneración de espacios, adaptaciones arquitectónicas por parte del colegio, que por lo general estas barreras no son identificables a primera vista, sin embargo al ser identificadas como lo es en el caso, estas deben ser reformadas o adaptadas para garantizar el acceso a los espacios en la escuela; por otro lado, la adaptación y atención de los docentes es importante para aspectos de la inclusión en las aulas, como lo es en los casos de aprendizaje que sean adaptables las metodologías de estudio con las personas con discapacidad.

Otra vulneración de la Ley 1618 del 2013 es su artículo 14, donde hace mención al acceso y accesibilidad, frente a esto, no se han implementado, ni analizado de manera rigurosa por parte de las entidades correspondientes a las necesidades, para que las personas con discapacidad puedan tener acceso a las instalaciones del colegio sin verse vulnerado ningún derecho, como lo es acceder de manera oportuna y en condiciones óptimas y de igualdad, lo cual torna ineficiente el acceso a los programas ya planteados, ya que siguen persistiendo vulneraciones puesto que el colegio no ha adoptado las medidas necesarias para acceder a los baños.

### **Bloque de constitucionalidad.**

El reconocimiento de los derechos fundamentales no puede quedarse en la abstracción normativa ni en formulaciones retóricas. Su punto de partida es, necesariamente, la dignidad humana, ese valor fundante del orden constitucional colombiano que no puede entenderse como una simple cláusula declarativa, sino como una exigencia concreta de justicia, inclusión y no discriminación. Los derechos, en ese sentido, no son estáticos ni absolutos, sino que deben interpretarse desde las realidades materiales y sociales de las personas, sobre todo de aquellas que han sido históricamente excluidas del ejercicio pleno de su ciudadanía.

Y si hay un grupo que representa con claridad la urgencia de esta mirada transformadora, es el de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual que pertenecen a los sectores más empobrecidos del país. Es precisamente ahí, en las intersecciones entre discapacidad, pobreza y marginalidad, donde se evidencia con más crudeza la necesidad de que el Derecho actúe como herramienta de emancipación y no como un aparato indiferente frente a las desigualdades estructurales.

Garantizar los derechos fundamentales en estos contextos implica algo más que asegurar su contenido explícito: requiere también proteger aquellos derechos que son condición necesaria para el ejercicio de otros. Es la doctrina de los derechos por conexidad, que ha sido tan importante en la jurisprudencia constitucional colombiana, especialmente cuando la realidad muestra que el goce efectivo de un derecho superior —como la vida, la dignidad o la igualdad— depende directamente del cumplimiento de otros derechos, como la educación o el trabajo. Esta doctrina no es un capricho judicial; es una herramienta jurídica para que los derechos no se queden en el papel.

En este escenario, el enfoque diferencial debe ser una brújula ineludible en el diseño e implementación de políticas públicas. Reconocer las diferencias no es discriminatorio; al contrario, es el primer paso para hacer realidad la igualdad sustantiva. Este enfoque, que muchas veces se ha asociado exclusivamente con el sistema penitenciario o con poblaciones privadas de la libertad, debe extenderse con urgencia a otros espacios donde el Estado interactúa con ciudadanos en condición de vulnerabilidad, como la escuela pública o el acceso al trabajo digno.

En Colombia, hemos dado pasos importantes en términos normativos. La ratificación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), mediante la Ley 1346 de 2009, ha sido un hito en la consolidación de un marco jurídico que reconoce a las personas con discapacidad como sujetos de derechos y no como objetos de asistencia. Este tratado, que forma parte del bloque de constitucionalidad conforme al artículo 93 de la Constitución, obliga al Estado a eliminar barreras, garantizar ajustes razonables y promover el acceso igualitario al trabajo.

Pero como suele ocurrir en nuestro país, entre la norma y la realidad hay un abismo. La Ley Estatutaria 1618 de 2013, que desarrolla los mandatos de la CDPD en el orden interno, establece claramente que el Estado debe aplicar acciones afirmativas para garantizar el derecho al trabajo de las personas con discapacidad. Una de ellas, por ejemplo, es la obligación de que al menos el 10 % de los cargos públicos sean ocupados por personas con discapacidad. Sin embargo, el cumplimiento de esta meta sigue siendo precario, fragmentado y más simbólico que efectivo.

¿Y cómo exigir el cumplimiento del derecho al trabajo cuando ni siquiera se ha garantizado el derecho a una educación inclusiva, de calidad y adaptada a las capacidades de cada persona? El derecho al trabajo no puede garantizarse sin una base educativa sólida. Es una cadena de derechos que se entrelazan: sin educación, no hay empleo digno; sin empleo, no hay autonomía; sin autonomía, no hay ciudadanía plena.

Las estadísticas en Bogotá son alarmantes: buena parte de la población con discapacidad no ha culminado la educación básica y apenas un pequeño porcentaje accede a la educación superior. La ausencia de ajustes curriculares reales, de infraestructura accesible y de docentes capacitados en pedagogía inclusiva condena a esta población a una exclusión sistemática. Esto no es una coincidencia ni una falla individual de las familias o de los estudiantes: es el resultado de una estructura social y estatal que no ha sido pensada para incluir a quienes no se ajustan a la “norma” de la productividad, la eficiencia o la competencia tradicional.

El caso de instituciones como el Colegio Gustavo Restrepo Sede C, en el sur de Bogotá, ejemplifica esta problemática. Allí, estudiantes con discapacidad intelectual enfrentan barreras múltiples y persistentes: currículos no adaptados, ausencia de orientaciones vocacionales diferenciales, infraestructura precaria y una desconexión total entre el sistema educativo y el mercado laboral. Esta situación no es solo una deuda moral del Estado: es una violación constitucional y convencional.

#### **D. Lugar de investigación**

El Colegio Gustavo Restrepo Sede C está ubicado en el barrio Ciudad Jardín, en la localidad de Rafael Uribe Uribe, al sur de Bogotá. Este territorio ha sido históricamente afectado por dinámicas de exclusión social, inequidad económica y acceso limitado a derechos básicos como la salud, la educación y el empleo. En particular, Ciudad Jardín se caracteriza por presentar elevados índices de pobreza urbana, desempleo estructural y condiciones habitacionales precarias, lo cual impacta directamente el proceso educativo de los niños, niñas y adolescentes que allí residen. Es en este entorno donde opera la sede C del colegio, atendiendo a una población estudiantil vulnerable, en la que se incluye un número significativo de estudiantes con discapacidad intelectual.

Como institución educativa de carácter oficial, la sede C ofrece los niveles de educación preescolar y básica primaria, bajo una modalidad de atención diferencial orientada a responder a las necesidades de estudiantes con distintas condiciones de discapacidad. El enfoque institucional se basa en los principios de la inclusión, lo cual se encuentra explícitamente señalado en su Proyecto Educativo Institucional (PEI). Este documento orientador reconoce la diversidad como

una característica inherente de la comunidad educativa y promueve estrategias pedagógicas que buscan garantizar la permanencia de los estudiantes en el sistema escolar. No obstante, esta inclusión aún se limita a la dimensión escolar, sin extenderse de manera efectiva hacia el tránsito formativo y laboral de los estudiantes.

Dentro de su estructura pedagógica, la sede organiza los grupos escolares en grados designados como 600, 700, 800 y 900, que a su vez se distribuyen en tres niveles, clasificados de acuerdo con el grado de funcionalidad o de afectación cognitiva y/o motora del estudiante. En el nivel 1 se encuentran aquellos alumnos que han desarrollado habilidades básicas de lectoescritura y que pueden participar de actividades de aula con cierto nivel de autonomía. El nivel 2 comprende a estudiantes que presentan un ritmo de aprendizaje más lento, con mayores dificultades para consolidar habilidades básicas, y que requieren mayor acompañamiento. Finalmente, el nivel 3 está conformado por niños y niñas que no han adquirido habilidades lectoras ni escritoras, y que dependen en gran medida de apoyos constantes para su participación en el entorno escolar. Esta clasificación permite a los docentes planear y adaptar sus prácticas pedagógicas según las necesidades particulares de cada estudiante, promoviendo una educación centrada en las capacidades y no en las limitaciones.

Adicionalmente, la institución cuenta con aulas especializadas y diversificadas que buscan preparar a los estudiantes para una vida adulta funcional, mediante la formación en competencias básicas y prelaborales. Algunas de las áreas que se trabajan incluyen alimentación, música, ciencias naturales y sociales, matemáticas y educación física, con el objetivo de fomentar habilidades útiles para la vida cotidiana y la eventual inserción laboral. Sin embargo, a pesar de la intención pedagógica, el impacto de estas estrategias es limitado debido a la falta de continuidad educativa una vez los estudiantes culminan el grado noveno. La oferta educativa formal no contempla una ruta adaptada que les permita continuar su formación hacia el nivel de bachillerato ni acceder de manera efectiva a procesos de educación técnica o laboral.

Esta desconexión genera una interrupción crítica en la trayectoria de los estudiantes con discapacidad intelectual, quienes egresan del colegio sin un camino claro hacia la vida adulta, y sin las certificaciones necesarias que los habiliten para integrarse al mundo laboral. A esto se suma la ausencia de programas institucionalizados de orientación vocacional, así como la inexistencia de convenios o alianzas formales con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA), entidades distritales de empleo o empresas del sector productivo local. Esta situación refleja una falla estructural en la política pública, en tanto que impide que la educación cumpla con su función transformadora y reproductora de derechos.

Los docentes de la institución, por su parte, manifiestan la necesidad urgente de recibir formación continua en pedagogías inclusivas y adaptaciones curriculares que les permitan responder de manera más efectiva a las particularidades de esta población. Asimismo, la escasez de personal de apoyo, como terapeutas ocupacionales, psicólogos escolares o intérpretes, dificulta el abordaje integral de las necesidades educativas y socioemocionales de los estudiantes. Estas falencias institucionales están directamente relacionadas con la falta de recursos, el diseño inadecuado de políticas educativas diferenciales y la débil articulación entre los niveles distrital, local e institucional.

En este contexto, es imprescindible que tanto la Secretaría de Educación del Distrito como el Ministerio de Educación Nacional asuman un rol activo en la creación de políticas públicas que contemplen la transición efectiva de los estudiantes con discapacidad intelectual desde la educación básica hacia la formación técnica y el empleo. Esto implica no solo una inversión en infraestructura y personal, sino también una revisión profunda del currículo, la creación de rutas flexibles de cualificación laboral, y la consolidación de redes interinstitucionales que conecten a las escuelas con el mundo del trabajo.

En síntesis, el Colegio Gustavo Restrepo Sede C representa un caso paradigmático que refleja la situación de muchos colegios oficiales ubicados en contextos de alta vulnerabilidad. A pesar de los esfuerzos institucionales por brindar una educación inclusiva, la falta de articulación con el mundo laboral, la rigidez del sistema educativo y la ausencia de políticas de continuidad formativa perpetúan la exclusión de los estudiantes con discapacidad intelectual. Para revertir esta situación, se requiere de un compromiso real del Estado, capaz de garantizar trayectorias educativas y laborales que respeten la dignidad, la autonomía y los derechos de esta población históricamente marginada.

### **Sistematización de la información**

Se hace una encuesta aplicada a los docentes de la institución para poder comprobar la hipótesis y/o problema jurídico planteado frente a si realmente los estudiantes y docentes cuentan con una óptima intervención del Estado para brindar las herramientas necesarias a la institución y personal para llevar a cabo las actividades académicas de manera efectiva.

La investigación cuantitativa constituye un método estructurado para la recopilación y análisis de información obtenida de diversas fuentes. Este proceso se realiza mediante el uso de herramientas estadísticas y matemáticas con el propósito de cuantificar el problema objeto de

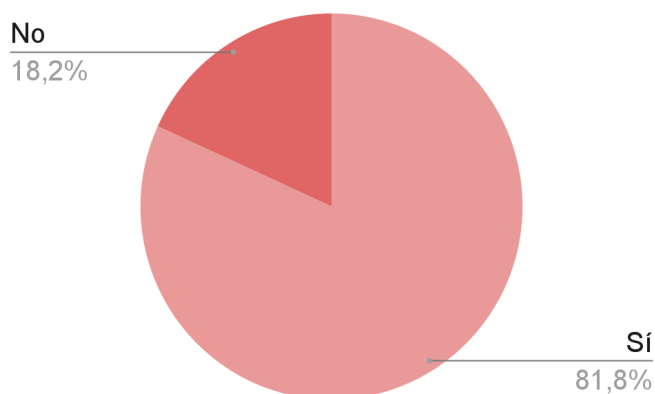
investigación.

En el presente estudio, la metodología empleada para la obtención de datos consistió en un enfoque cuantitativo aplicado a un total de once docentes del Colegio Gustavo Sede C. Esta recopilación de datos permitió analizar la situación actual de dicha institución en relación con la escasez de recursos y falta de intervención por parte de los órganos estatales, obteniendo información veraz por el cuerpo docente.

Los resultados de la encuesta se detallan en las siguientes ilustraciones estadísticas:

1. *¿Cree usted que como docente le hace falta herramientas o implementos que le permitan llevar a cabo sus actividades académicas de manera efectiva o total?*

- a. *Sí, ¿por qué?*
- b. *No.*



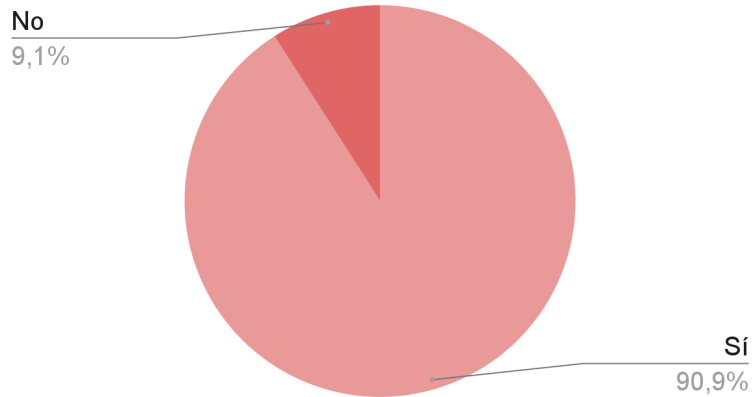
2. *¿Creen necesario una mayor intervención por parte del Estado o de las instituciones asociadas a este en la institución?*

- a. *Sí, ¿por qué?*
- b. *No.*



Universidad del  
**Rosario**

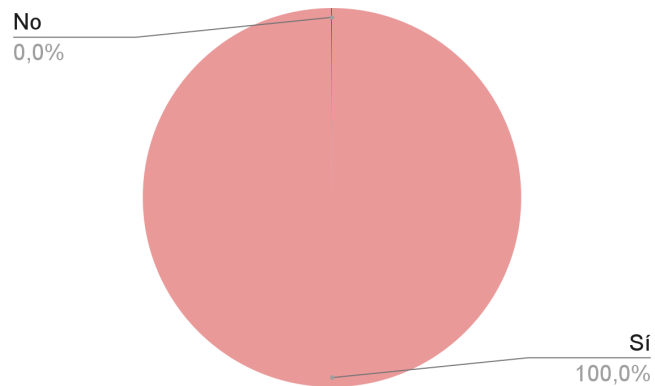
Semillero AGERE



3. *¿Cree necesario tener capacitaciones que recojan herramientas modernas acerca de cómo manejar o poder trabajar con este tipo de población?*

*Si, ¿por qué?*

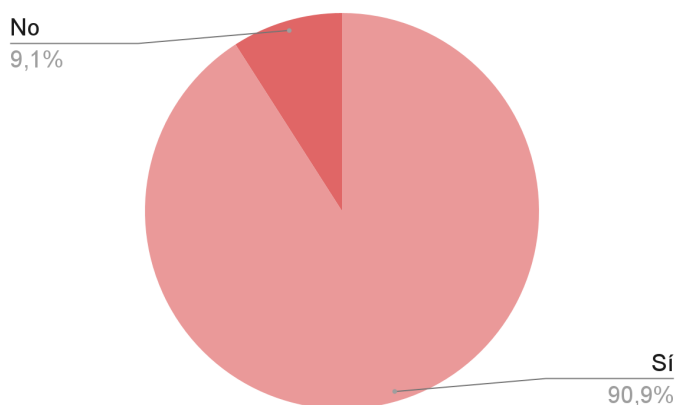
*No.*



4. *¿Los estudiantes cuentan con herramientas necesarias para su aprendizaje y/o movilidad (ascensores, rampas, entre otros)?*

a. *Si, ¿por qué?*

b. *No.*



Al analizar las respuestas proporcionadas por el cuerpo directivo del Colegio Gustavo Restrepo Sede C, se destaca con profunda preocupación la insuficiencia de herramientas y recursos destinados al estudiantado para garantizar una educación de alta calidad. Los docentes, como actores principales en este entorno educativo, manifiestan una serie de carencias que impactan negativamente en su labor educativa.

En primer lugar, los docentes indican la ausencia de material didáctico moderno, así como la falta de espacios físicos adecuados para la realización de actividades escolares. Además, resaltan la necesidad de elementos motrices apropiados para la edad y discapacidad motriz de los estudiantes, así como la falta de provisiones suficientes en alimentos y artesanías para toda la sede C, tanto en la jornada mañana como en la tarde, por parte del Estado para llevar a cabo satisfactoriamente los talleres escolares. También mencionan la falta de espacios con protección solar adecuada, ventilación, mesas ergonómicas, y dispositivos tecnológicos como computadoras portátiles o tabletas y televisores que permitan el desarrollo de las capacidades de los jóvenes.

Asimismo, los docentes argumentan que en los últimos diez años no han recibido capacitaciones adecuadas sobre cómo trabajar con esta comunidad en el contexto de los avances tecnológicos actuales, lo que es esencial dado que los estudiantes están expuestos a nuevas y mayores influencias. Subrayan la importancia de conocer y utilizar herramientas actuales para poder brindar el apoyo necesario tanto a los jóvenes como a sus familias, incluyendo capacitación continua en evaluación, talleres de educación sexual, de correcta alimentación y de solución de conflictos.

Lo anteriormente expuesto refleja una evidente negligencia por parte del Estado, según la opinión libre y consciente de los docentes. Estos expresan que se sienten relegados y que no se les da prioridad a sus necesidades, señalando que el Estado no implementa las medidas necesarias que los programas educativos requieren, siendo ausente en su participación y en la



divulgación del trabajo realizado con los estudiantes. Existe una falta de acompañamiento permanente, capacitación y dotación con equipos, herramientas y materiales. Los docentes proporcionan evidencia de que, en muchos municipios, la existencia de una educación adecuada para este tipo de población no es conocida ni promovida, sugiriendo que los recursos asignados no se están invirtiendo adecuadamente para atender las necesidades de los estudiantes.

### **E. Análisis del caso**

En el Colegio Gustavo Restrepo Sede C, se ha evidenciado que los estudiantes con discapacidad intelectual enfrentan serias limitaciones para culminar su formación educativa en condiciones que garanticen dignidad, equidad y oportunidades reales de inclusión laboral. Aunque la institución ha implementado una organización por niveles cognitivos y funcionales (niveles 1, 2 y 3) con el propósito de adaptar los ritmos de aprendizaje, esta segmentación no ha sido acompañada de una transformación curricular profunda que responda a las necesidades específicas de esta población. Tal omisión representa una clara vulneración al derecho a la educación inclusiva, el cual, bajo el principio de igualdad sustantiva, exige un trato diferencial para aquellos en condición de desventaja estructural (Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, 2016).

Las deficiencias no se restringen al ámbito pedagógico. La infraestructura escolar muestra signos alarmantes de abandono: carencia de rampas de acceso, deterioro generalizado de instalaciones, servicios sanitarios inadecuados y condiciones de insalubridad. Estas falencias físicas, además de afectar la dignidad humana, contraviene lo establecido en el artículo 14 de la Ley 1618 de 2013 y en los principios de accesibilidad universal recogidos en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD, 2006).

Asimismo, el cuerpo docente enfrenta múltiples desafíos. La ausencia de formación especializada en educación inclusiva, metodologías diferenciadas y acompañamiento psicosocial restringe las posibilidades de diseñar procesos educativos pertinentes y sostenibles. La falta de orientación vocacional adaptada y la inexistencia de estrategias efectivas para la transición al empleo perpetúan un ciclo de exclusión que comienza en la escuela y se prolonga hasta la vida adulta.

En un intento por facilitar la inserción laboral, el colegio cuenta con alianzas con entidades como la Red de Empleo Nacional (RECA) y la organización Best Buddies, las cuales brindan acompañamiento a jóvenes con discapacidad intelectual mediante programas de intermediación laboral, selección, inducción y seguimiento post-vinculación. No obstante, estas oportunidades

resultan insuficientes y excluyentes para estudiantes que no cumplen con los perfiles funcionales requeridos por las empresas aliadas.

Esta problemática se ejemplifica en el testimonio de la madre de un exalumno del colegio, quien relata la frustración de ver cómo, pese a haber superado una entrevista y ser contratado inicialmente, su hijo fue desvinculado al cabo de un año. Posteriormente, fue remitido al SENA para continuar su formación, pero aún no ha logrado acceder a un empleo formal. Actualmente, realiza trabajos esporádicos en un taller de mecánica de un familiar. Este relato pone en evidencia la precariedad de los mecanismos de integración laboral disponibles, especialmente para quienes presentan discapacidades cognitivas más severas.

Los docentes del colegio también expresan su preocupación por la falta de actualización profesional frente a los retos contemporáneos de la educación inclusiva. Aseguran que no han recibido capacitación reciente en áreas críticas como evaluación adaptada, educación sexual, resolución de conflictos o hábitos de vida saludable, aspectos esenciales para atender integralmente a esta población. La ausencia de formación continua compromete tanto la calidad del acompañamiento pedagógico como el bienestar de los estudiantes y sus familias.

De igual forma, denuncian una desconexión con las entidades distritales responsables de coordinar programas de transición al empleo. Señalan que la institución carece de apoyo para organizar ferias, talleres o alianzas que promuevan una inclusión laboral efectiva. Incluso cuando se logran ubicar a jóvenes en experiencias laborales, estas se restringen a puestos de baja especialización como auxiliares logísticos, cajeros o atención al cliente, y solo están disponibles para aquellos con discapacidades leves.

Uno de los aspectos más críticos evidenciados durante el estudio de caso es que los estudiantes con discapacidad intelectual no reciben un título oficial de bachiller al culminar su trayectoria escolar. Esta situación, que se resuelve en algunos casos con la figura informal de “graduación por ventanilla”, constituye una vulneración directa del derecho a la igualdad de oportunidades en el acceso al trabajo. En Colombia, el requisito mínimo para optar a empleos formales es contar con un diploma de bachiller.

Desde el enfoque de derechos humanos, este obstáculo representa una forma de discriminación estructural. La *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*, en su artículo 24, establece que los Estados deben garantizar un sistema educativo inclusivo en todos los niveles, con miras a desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad. Esto incluye, necesariamente, que las personas con discapacidad puedan obtener certificaciones formales que les permitan competir en igualdad de condiciones por oportunidades de empleo.

Asimismo, al analizar este fenómeno desde el bloque de constitucionalidad, se observa que el derecho a la educación (art. 67 CP) y el derecho al trabajo (art. 25 CP), en conjunto con el principio de igualdad material (art. 13 CP), imponen al Estado la obligación de adoptar medidas diferenciadas para nivelar las condiciones de acceso y permanencia en ambos ámbitos. La falta de un mecanismo oficial que permita a los estudiantes con discapacidad intelectual culminar el ciclo básico y medio con una certificación válida los condena a un limbo educativo-laboral del cual es casi imposible salir.

Los efectos de esta omisión son claros: los jóvenes egresan sin un documento que acredite sus competencias, lo que obliga a sus familias a recurrir a procesos extraoficiales, como el ingreso a programas del SENA o la búsqueda de empleos informales a través de redes familiares. Esta situación fue ejemplificada por el testimonio de la madre de un egresado del colegio, quien relató que su hijo, pese a haber cumplido con los requisitos escolares y haber sido inicialmente contratado por una empresa, no logró una vinculación laboral duradera ni acceder a nuevas oportunidades por no contar con una titulación oficial. Hoy, trabaja ocasionalmente en un taller de un familiar, sin acceso a prestaciones sociales ni posibilidades reales de proyección.

Esta problemática demuestra que la exclusión no sólo opera por omisión, sino también por mecanismos formales que invisibilizan y relegan. Si el sistema educativo no es capaz de certificar oficialmente los logros formativos de esta población, está fallando en su deber de garantizar una educación que habilite para la vida y el trabajo, perpetuando un ciclo de dependencia, informalidad y precariedad.

La experiencia observada muestra que los mecanismos actuales de vinculación laboral dependen más de iniciativas privadas o de cooperación, como los programas gestionados por RECA y Best Buddies, que de una política pública robusta y articulada. Esto compromete la sostenibilidad y la equidad de los procesos de inclusión. Además, como quedó documentado en los testimonios, los jóvenes con discapacidades más severas quedan al margen de estas oportunidades, lo que evidencia una violación del principio de no discriminación, también recogido por la CDPD y otras normas internacionales como el *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales* (PIDESC).

En conclusión, el caso del Colegio Gustavo Restrepo Sede C pone en evidencia que el reconocimiento normativo de los derechos no es suficiente. La inclusión, entendida como proceso transformador, requiere acciones concretas, financiamiento adecuado, monitoreo constante y un enfoque de derechos humanos que permee todos los niveles del sistema educativo y laboral. Solo así Colombia podrá cumplir con el mandato constitucional y los

tratados internacionales que ha ratificado, y garantizar a las personas con discapacidad un lugar digno, autónomo y activo en la sociedad

## **F. Enfoque Laboral.**

La inclusión laboral de personas con discapacidad no puede entenderse como un acto de benevolencia, sino como el reconocimiento pleno de sus derechos. En este sentido, los ajustes razonables constituyen una herramienta fundamental para garantizar la igualdad de oportunidades en el ámbito del trabajo. Estos ajustes consisten en modificaciones o adaptaciones necesarias en el entorno laboral que permiten a las personas con discapacidad desempeñarse en condiciones de equidad, sin imponer una carga desproporcionada al empleador (Best Buddies Colombia, s.f.).

Los ajustes pueden adoptar diversas formas, dependiendo de las necesidades específicas de cada trabajador. Entre los más comunes se encuentran: i) cambios en la infraestructura física para garantizar la accesibilidad, ii) modificación de tareas o redistribución de funciones, iii) flexibilidad en horarios y jornadas, iv) provisión de ayudas técnicas o tecnológicas y, v) adaptación de los procesos de capacitación y evaluación. Estas medidas, lejos de representar un obstáculo, fortalecen el compromiso con un entorno laboral más humano, solidario y eficiente.

Es importante comprender que la verdadera equidad no implica tratar a todos por igual, sino brindar a cada persona lo que requiere para tener las mismas oportunidades. En este contexto, los ajustes razonables permiten eliminar barreras estructurales, fomentar la autonomía de los empleados y promover entornos laborales más inclusivos y diversos. Como señala Best Buddies Colombia (s.f.), implementar estos cambios no debe ser visto como un favor, sino como el cumplimiento de una obligación ética y legal enmarcada en los principios de justicia social.

Por otro lado, garantizar el acceso al trabajo digno y estable debe ser una prioridad social. Para muchas personas en situación de vulnerabilidad, las barreras al empleo no se reducen a la falta de formación, sino a obstáculos sistémicos que perpetúan la exclusión. Fortalecer la empleabilidad de esta población no solo mejora su calidad de vida, sino que también genera beneficios colectivos, como el aumento de la productividad, el crecimiento económico inclusivo y la cohesión social.

Este desafío no recae únicamente sobre el Estado. La construcción de una sociedad más justa requiere la articulación de esfuerzos entre gobiernos, empresas, organizaciones sociales y ciudadanía. Cada oportunidad laboral que se abre para una persona históricamente excluida representa un paso hacia la dignidad, la autonomía y la transformación social.

En este marco, resulta indispensable contar con herramientas que permitan evaluar el estado de la inclusión en las organizaciones. Los informes de diversidad, equidad e inclusión no son solo mecanismos de rendición de cuentas; son también insumos clave para diseñar estrategias más efectivas que contribuyan a la creación de ambientes laborales representativos, accesibles y empáticos (Best Buddies Colombia, s.f.).

El marco normativo colombiano ha avanzado en materia de inclusión laboral para personas con discapacidad, especialmente en el sector público. Normas como el Decreto 2011 de 2017, que modifica el Decreto 1083 de 2015, han establecido cuotas progresivas de vinculación laboral según el tamaño de las plantas de personal en entidades estatales. Esta disposición busca traducir en hechos el principio de equidad y materializar el mandato constitucional de igualdad sustantiva. Sin embargo, más allá del diseño normativo, la experiencia demuestra que el cumplimiento formal de estas obligaciones no garantiza una inclusión real.

Aunque la normativa exige que las instituciones se preparen a través del llamado “alistamiento institucional” que incluye ajustes razonables en ambientes de trabajo, procesos de evaluación y condiciones contractuales, en la práctica, este componente se ha implementado de forma desigual. Persisten brechas estructurales que impiden que las personas con discapacidad, especialmente aquellas con discapacidad intelectual, accedan a un empleo digno. Estas limitaciones no solo obedecen a la falta de voluntad política, sino a una desconexión evidente entre la norma y la capacidad institucional para ejecutar eficazmente.

A pesar de que Colombia ha suscrito tratados internacionales como la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) y ha promulgado leyes nacionales como la Ley 1618 de 2013, su impacto ha sido restringido por una débil articulación entre el discurso jurídico y la operatividad institucional. La consecuencia directa es la reproducción de una forma de discriminación indirecta que, aunque no explícita en las normas, se manifiesta en la ausencia de condiciones laborales inclusivas, la falta de procesos de selección adaptados y una estructura educativa incapaz de formar adecuadamente a esta población para el mercado laboral.

La responsabilidad del Estado no debe agotarse en la formulación normativa ni en la imposición de cuotas. Es fundamental avanzar hacia una transformación cultural y organizacional que contemple medidas integrales, tales como el fortalecimiento de procesos formativos inclusivos, la flexibilización de los entornos laborales (por ejemplo, mediante el teletrabajo), y el acompañamiento psicosocial tanto a empleados como a equipos de trabajo. Solo así será posible garantizar el acceso efectivo al empleo y evitar que las obligaciones legales se conviertan en letra muerta.

Esta situación se evidencia con claridad en instituciones educativas como el Colegio Gustavo Restrepo, donde la falta de infraestructura adecuada, programas de capacitación inclusivos y recursos especializados reproduce una cadena de exclusión desde la escuela hasta el ámbito laboral. Este caso no es aislado, sino un reflejo de un problema sistemático que afecta a múltiples comunidades educativas públicas en Colombia. La falta de articulación entre el sistema educativo y las exigencias del mercado laboral perpetúa la exclusión social de las personas con discapacidad, especialmente aquellas provenientes de contextos socioeconómicos desfavorecidos.

Así, cabe preguntarse si realmente existe un compromiso estatal y social con la inclusión laboral. La respuesta, al observar el panorama actual, obliga a una autocrítica profunda. La verdadera inclusión no se limita a la creación de normas, sino que exige voluntad política, asignación presupuestal suficiente, participación activa de la sociedad civil y vigilancia ciudadana. La Ley 1618 de 2013, al exigir que se incluyan recursos específicos para implementar ajustes razonables y publicar esta información, apunta precisamente a este deber de transparencia y corresponsabilidad.

Por ello, como futuros profesionales del Derecho, debemos asumir un rol activo en la defensa de estos derechos, no solo desde la interpretación jurídica, sino desde la exigencia de una justicia transformadora. Es momento de dejar atrás un enfoque asistencialista y avanzar hacia políticas públicas integrales que reconozcan a las personas con discapacidad como sujetos de derechos plenos, capaces de aportar significativamente al desarrollo social y económico del país.

La inclusión laboral no puede ser un ideal utópico ni un cumplimiento simbólico de cuotas. Debe ser una realidad verificable, sustentada en la equidad, la dignidad humana y la justicia social. Solo así se podrá cerrar la brecha entre los derechos formalmente reconocidos y su ejercicio efectivo, consolidando un modelo de sociedad verdaderamente incluyente.

### **Modelo de inclusión laboral de personas con discapacidad en Colombia: una propuesta inspirada en el caso español**

La inclusión laboral de personas con discapacidad, especialmente aquellas con discapacidad intelectual, representa uno de los principales retos sociales y políticos en Colombia. A pesar de avances normativos significativos, las tasas de desempleo entre esta población siguen siendo alarmantemente altas. Las causas son diversas: estigmas sociales, falta de adaptación del entorno laboral, desconocimiento de los beneficios legales por parte de los empleadores y una desconexión preocupante entre el sistema educativo y el mercado de trabajo. En este contexto, el modelo de inclusión laboral desarrollado en España surge como un referente valioso que puede inspirar una estrategia más eficaz en Colombia.

En España, la Ley General de los Derechos de las Personas con Discapacidad y de su Inclusión Social (Real Decreto Legislativo 1/2013) constituye el eje normativo que articula el derecho al trabajo de las personas con discapacidad. Una de sus disposiciones más destacadas es la obligación impuesta a las empresas de 50 o más trabajadores de reservar al menos el 2 % de sus puestos para personas con discapacidad, bajo la amenaza de sanciones en caso de incumplimiento. Este mandato legal ha sido un instrumento clave para fomentar una cultura empresarial más inclusiva y responsable.

Un componente innovador del modelo español es la existencia de los Centros Especiales de Empleo (CEE), instituciones que combinan lógica empresarial con una misión social. Diseñados para ofrecer empleo protegido a personas con discapacidad, los CEE operan con el objetivo de facilitar una transición progresiva hacia el empleo ordinario. En paralelo, España ha consolidado el modelo de "empleo con apoyo", que garantiza la inserción laboral en empresas comunes mediante el acompañamiento de preparadores laborales o job coaches, figura reconocida legalmente y financiada por el Estado.

Además de los mecanismos laborales, el sistema educativo español ofrece programas de transición educativo-laboral como la Formación Profesional Básica Adaptada y modalidades de educación especial con orientación laboral, que preparan a los estudiantes con discapacidad intelectual para la vida autónoma y el trabajo. Esta articulación entre educación y empleo ha sido fundamental para evitar que los jóvenes egresen directamente al desempleo.

En contraste, Colombia cuenta con una legislación que, si bien reconoce el derecho al trabajo de las personas con discapacidad (Ley 361 de 1997 y Ley 1618 de 2013), carece de mecanismos eficaces de implementación, fiscalización y sanciones. La obligación de contratar personas con discapacidad es mencionada, pero no se aplica de forma sistemática ni se supervisa su cumplimiento. Además, las iniciativas de empleo con apoyo en Colombia, como las desarrolladas por Best Buddies o RECA, son impulsadas mayoritariamente por ONG sin respaldo legal ni financiación estatal.

Para avanzar hacia un modelo más inclusivo, Colombia debe aprender de la experiencia española y adaptarla a su realidad. Es imprescindible establecer una cuota de empleo obligatoria con mecanismos de monitoreo y sanción, desarrollar Centros Especiales de Empleo gestionados por entidades del tercer sector, institucionalizar el acompañamiento laboral personalizado como derecho, y fortalecer la oferta educativa técnica adaptada con certificación oficial. Estas acciones

requieren una articulación intersectorial entre el Ministerio de Trabajo, el Ministerio de Educación, el SENA y organizaciones de la sociedad civil.

Finalmente, la inclusión laboral no puede ser entendida como un gesto de buena voluntad, sino como una obligación legal, ética y social. Garantizar el derecho al trabajo de las personas con discapacidad intelectual implica transformar las estructuras tradicionales del empleo, derribar estereotipos y reconocer el valor de la diversidad en el entorno productivo. El ejemplo español demuestra que es posible avanzar en esa dirección mediante políticas coherentes, recursos suficientes y acompañamiento continuo. Colombia tiene el marco normativo y las capacidades institucionales para lograrlo; lo que se necesita ahora es voluntad política y compromiso sostenido.

A continuación, se presenta, también, un cuadro comparativo de la normativa vigente en Colombia y España sobre inclusión laboral de personas con discapacidad:

<b>ASPECTO</b>	<b>ESPAÑA</b>	<b>COLOMBIA</b>
<b>Norma principal</b>	Real Decreto Legislativo 01 de 2013	Ley 361 de 1997 y Ley 1618 de 2013
<b>Cuotas obligatorias de empleo</b>	2 % en empresas con más de 50 empleados, con fiscalización y sanciones	Establecida en la Ley 361 de 1997, pero sin mecanismos eficaces de control
<b>Centros Especiales de Empleo (CEE)</b>	Existencia legal y apoyo estatal	No existen de forma estructurada ni regulada
<b>Empleo con apoyo</b>	Regulados por Real Decreto 870/2007, con financiación estatal	No hay reconocimiento legal ni financiamiento estatal
<b>Incentivos a empresa</b>	Bonificaciones, subvenciones y ayudas a la adaptación de puestos	Incentivos en papel, pero poco conocidos o aplicados
<b>Transición educativa laboral</b>	Formación Profesional Básica Adaptada y educación especial con formación para el trabajo	Escasa articulación entre escuela y mundo laboral
<b>Seguimiento y evaluación</b>	Sistema consolidado a través del SEPE	Falta de indicadores y monitoreo sistemático
<b>Rol del tercer sector</b>	Gestión de CEE y programas de apoyo laboral	Lideran iniciativas aisladas sin respaldo estatal

### **Desarticulación entre el sistema educativo y el mundo laboral en Bogotá.**

Uno de los factores más críticos que limitan la inclusión laboral de personas con discapacidad intelectual en Bogotá es la débil articulación entre el sistema educativo distrital y el mercado de trabajo. Esta desconexión, especialmente evidente en los colegios públicos ubicados en localidades con altos índices de pobreza, perpetúa un círculo de exclusión que comienza en las aulas y se extiende hacia la vida adulta, obstaculizando el acceso a empleos dignos y sostenibles.

La escuela pública bogotana, a pesar de los esfuerzos en políticas de inclusión educativa promovidas por la Secretaría de Educación del Distrito, aún no ha logrado consolidarse como un espacio efectivo de transición hacia la vida productiva para los estudiantes con discapacidad. Los proyectos de inclusión se han centrado mayoritariamente en garantizar el acceso y la permanencia en el sistema escolar, sin desarrollar rutas claras de egreso que conecten con la formación técnica y el empleo. Esto conlleva a que muchos jóvenes con discapacidad intelectual egresen sin una orientación vocacional adecuada, sin certificaciones que acrediten competencias laborales, y sin vínculos con el sector productivo local.

En el sur de Bogotá, en la localidad de Rafael Uribe Uribe, se encuentra el barrio Ciudad Jardín, una zona caracterizada por altos índices de pobreza y una significativa concentración de población vulnerable. Allí opera la sede C del Colegio Gustavo Restrepo IED, una institución educativa oficial que atiende a niños, niñas y adolescentes, muchos de ellos con discapacidad intelectual, en condiciones de alta precariedad social. La falta de articulación entre el sistema educativo y el mundo laboral en contextos como este se presenta como una de las principales barreras estructurales para la inclusión laboral efectiva de esta población.

Si bien existen políticas educativas distritales que promueven la inclusión, como lo establece la Secretaría de Educación de Bogotá en su Modelo de Inclusión Educativa, la transición desde la escuela hacia el trabajo sigue siendo un aspecto desatendido. En el caso del Colegio Gustavo Restrepo Sede C, los estudiantes con discapacidad logran en muchos casos avanzar en procesos básicos de escolarización, pero no cuentan con un acompañamiento sistemático que les permita proyectar un camino hacia la vida laboral. No existen rutas claras de formación técnica adaptada, ni procesos de certificación de competencias, ni mucho menos alianzas estables con empresas del sector productivo de la localidad. Esto limita de forma significativa sus oportunidades de inclusión socioeconómica.

La localidad de Rafael Uribe Uribe, donde se ubica Ciudad Jardín, presenta una cifra estimada de 25.000 personas con discapacidad, lo que representa cerca del 10 % de su población total<sup>2</sup>. No obstante, los programas que articulan la educación con la inserción laboral para esta población son escasos o inexistentes. Las instituciones educativas funcionan de forma aislada del entorno laboral, y la vinculación con programas como los del SENA o las estrategias distritales de empleo no es sistemática ni accesible para todos los estudiantes. A pesar de contar con iniciativas como el programa "Jóvenes a la U", muchas de estas no contemplan adecuadamente las necesidades de las personas con discapacidad intelectual, excluyéndolas de facto del beneficio.

Otro factor limitante es la orientación curricular que prioriza contenidos académicos estandarizados, sin considerar los intereses laborales, habilidades prácticas o potencial productivo de los jóvenes con discapacidad. Esto refuerza una educación desvinculada del mundo real, donde los estudiantes no adquieren herramientas concretas para su autonomía económica. En consecuencia, muchos egresan sin haber tenido una experiencia laboral previa, sin contactos con empleadores y sin claridad sobre su futuro profesional.

Para superar esta situación, es urgente que el Distrito diseñe e implemente programas puente entre la educación básica y media, y la formación técnica y el empleo. Estos programas deben incluir orientación vocacional personalizada, prácticas en entornos reales de trabajo, certificación de competencias adaptadas, y acompañamiento durante y después del proceso de inserción laboral. La experiencia internacional demuestra que estos componentes son clave para lograr una transición efectiva al empleo de personas con discapacidad intelectual.

Asimismo, es necesario formar a los docentes en enfoques de empleabilidad inclusiva, promover alianzas con empresas del entorno y establecer indicadores de seguimiento sobre la inserción laboral de los egresados con discapacidad. La inclusión laboral no puede depender exclusivamente de la voluntad de algunos actores, sino que debe constituirse como una responsabilidad colectiva, institucional y sostenible.

Por lo tanto, la situación del Colegio Gustavo Restrepo Sede C en Ciudad Jardín evidencia cómo la desarticulación entre el sistema educativo y el mundo laboral perpetúa la exclusión de jóvenes con discapacidad intelectual. Transformar esta realidad implica construir un sistema articulado, incluyente y centrado en el derecho al trabajo como pilar fundamental de la vida adulta.

---

<sup>2</sup> Secretaría Distrital de Integración Social. (2024). Diagnóstico Localidad Rafael Uribe Uribe. Recuperado de [https://www.integracionsocial.gov.co/images/\\_docs/2025/Entidad/localidades/12052025-18-Rafael-Uribe-Uribe-Diagnostico-2024.pdf](https://www.integracionsocial.gov.co/images/_docs/2025/Entidad/localidades/12052025-18-Rafael-Uribe-Uribe-Diagnostico-2024.pdf)

Solo así será posible que estos jóvenes puedan construir un proyecto de vida autónomo, digno y plenamente participativo.

### **Inserción laboral y reforma laboral en Colombia: avances y desafíos para la inclusión de personas con discapacidad**

La reciente reforma laboral en Colombia marca un avance significativo en el reconocimiento de derechos laborales para poblaciones históricamente marginadas, entre ellas, las personas con discapacidad. Una de las medidas más relevantes es la introducción de cuotas obligatorias de contratación: las empresas con entre 50 y 100 trabajadores deberán vincular al menos una persona con discapacidad, mientras que aquellas con más de 100 empleados deberán contratar un mínimo de dos (Portafolio, 2023). Esta disposición busca corregir una brecha histórica en la participación laboral, pues según el DANE, durante el trimestre junio–agosto de 2023, la tasa de participación de la población con discapacidad fue de apenas 23,6 %, en contraste con el 66,8 % de la población sin discapacidad, una diferencia de 43,2 puntos porcentuales (Portafolio, 2023).

Adicionalmente, la reforma consagra legalmente la figura de estabilidad laboral reforzada para diversos grupos vulnerables, incluyendo a las personas con discapacidad, mujeres en licencia de maternidad, víctimas de acoso laboral, prepensionados y sindicalistas. Este mecanismo, anteriormente sustentado en la jurisprudencia, se incorpora ahora de manera explícita en la legislación laboral, fortaleciendo la protección frente a despidos sin justa causa (Bloomberg Línea, 2023). En particular, la Corte Suprema de Justicia ha señalado que esta protección se configura cuando existe una deficiencia física, mental, intelectual o sensorial que afecta al trabajador a mediano o largo plazo, y el empleador, con conocimiento de dicha condición, omite realizar los ajustes razonables necesarios para su permanencia en el empleo (Actualícese, 2023).

La reforma también contempla incentivos para las empresas que cumplan con estas cuotas, tales como beneficios tributarios establecidos en la Ley 361 de 1997. Entre ellos, destaca la deducción del 200 % del valor pagado en salarios y prestaciones sociales de personas con discapacidad (Vicepresidencia de la República, 2025). Este tipo de medidas buscan no solo garantizar el acceso, sino también fomentar una cultura empresarial comprometida con la inclusión.

No obstante, para que estas disposiciones tengan un impacto real y sostenido, deben ser acompañadas por políticas educativas y sociales que aborden los factores estructurales de la exclusión. Las deficiencias en la formación escolar, la falta de adaptaciones curriculares, la ausencia de orientación vocacional y de programas de transición al empleo constituyen eslabones de un mismo ciclo de exclusión que comienza en la escuela y se extiende a la vida adulta. Por ello,

cualquier política pública que aspire a transformar esta realidad debe ir más allá de asegurar la permanencia en el sistema educativo; debe enfocarse en la capacitación para el trabajo, el acceso a educación técnica y tecnológica accesible, el desarrollo de la autonomía personal y el acompañamiento en la transición hacia el empleo formal.

En este contexto, la nueva reforma laboral representa un paso importante en la dirección correcta, pero su éxito dependerá de la implementación efectiva de sus medidas, del monitoreo riguroso de su cumplimiento, y de su articulación con otras políticas públicas que promuevan la inclusión desde una perspectiva integral. Solo así será posible romper el ciclo de exclusión y garantizar trayectorias de vida autónomas, productivas y dignas para las personas con discapacidad.

### **G. Conclusión.**

La persistencia de barreras estructurales en el sistema educativo y laboral colombiano revela la urgente necesidad de replantear las políticas públicas dirigidas a las personas con discapacidad intelectual. Si bien el reconocimiento normativo de sus derechos ha significado un avance importante, dicho reconocimiento resulta insuficiente si no se acompaña de una implementación real, sostenida y articulada. Por tanto, es fundamental que las instituciones responsables garanticen el goce efectivo del derecho a la educación y al trabajo en condiciones de igualdad y dignidad.

En primer lugar, es necesario que el Ministerio de Educación Nacional lidere una reforma curricular que se aleje del modelo tradicional estandarizado y adopte un enfoque diferenciado que responda a las necesidades de los estudiantes con discapacidad intelectual. Este nuevo currículo debe incluir áreas como la autonomía personal, las habilidades sociales, las finanzas básicas, el manejo de herramientas digitales y la formación prelaboral. Asimismo, debe permitir la certificación oficial de rutas educativas adaptadas y ofrecer módulos en oficios técnicos con el acompañamiento pedagógico necesario.

Además, resulta indispensable fortalecer la formación docente en inclusión educativa. Esto implica establecer un sistema permanente de capacitación en pedagogía inclusiva, con énfasis en la evaluación adaptada, estrategias de enseñanza diferenciadas, manejo de la diversidad y trabajo colaborativo entre docentes. También deben abordarse temas transversales como la educación sexual, la prevención de violencias, la salud mental y la ciudadanía, específicamente adaptados para personas con discapacidad. Los centros de formación docente deben incorporar estos ejes en su currículo, y el Estado debe asegurar incentivos que fomenten su implementación, especialmente en contextos vulnerables.

Otro aspecto prioritario es la creación de rutas articuladas de transición entre la educación y el empleo. La experiencia del Colegio Gustavo Restrepo Sede C ha evidenciado la ausencia de puentes formales que conecten la formación media con oportunidades laborales. Para superar esta brecha, se recomienda establecer alianzas entre colegios, el SENA, el sector privado, las cajas de compensación y entidades distritales. Asimismo, se deben implementar programas piloto de transición laboral que incluya acompañamiento psicosocial, entrenamiento en el lugar de trabajo, seguimiento posterior a la vinculación y evaluación de resultados. La creación de centros de formación ocupacional adaptada, financiados por el Estado y con participación comunitaria, podría ofrecer un espacio intermedio clave entre la escuela y el empleo formal.

El sector empresarial también debe desempeñar un papel protagónico en la inclusión laboral de personas con discapacidad intelectual. Para ello, es necesario implementar políticas de incentivos que incluyan beneficios fiscales para las empresas que contraten en condiciones dignas, así como la creación de una certificación oficial de “Empresa Inclusiva” que garantice criterios verificables de accesibilidad, ajustes razonables y desarrollo profesional. Igualmente, se deben promover programas de sensibilización dirigidos a directivos y equipos de recursos humanos, con el fin de superar estigmas y barreras actitudinales.

Todo este esfuerzo requiere una asignación presupuestal específica que respalde la educación inclusiva. Es imprescindible que los presupuestos anuales de los sectores de educación y trabajo contemplen líneas claras para infraestructura accesible, materiales didácticos adaptados, tecnologías de apoyo y contratación de personal especializado. La publicación transparente de estos recursos, así como la creación de observatorios de inclusión que monitoreen el gasto y la implementación, son pasos esenciales. Además, es fundamental que la discapacidad se incluya como componente transversal en el Sistema de Información del Ministerio de Educación y en el Plan Nacional de Desarrollo.

Finalmente, ante la persistencia de omisiones por parte del Estado, se vuelve crucial fortalecer el litigio estratégico y la veeduría ciudadana. La sociedad civil y las organizaciones defensoras de derechos humanos deben promover acciones legales, campañas de incidencia y mecanismos de denuncia ante instancias nacionales e internacionales cuando se presenten vulneraciones. Del mismo modo, la conformación de veedurías ciudadanas con participación activa de familias, docentes y estudiantes permitirá vigilar de manera más efectiva el cumplimiento del derecho a la inclusión.

En conclusión, la inclusión educativa y laboral de las personas con discapacidad intelectual no puede seguir siendo una promesa pendiente ni una declaración de buenas intenciones. Es una exigencia urgente de justicia social. Esta inclusión no puede sustentarse únicamente en la idea de



Universidad del  
**Rosario**

Semillero AGERE

integración formal a los sistemas existentes, sino que debe ir acompañada de transformaciones profundas que garanticen condiciones reales de participación y equidad. Para ello, es necesario comprender que los derechos no se reducen a la ausencia de interferencia o al reconocimiento simbólico, sino que implican la garantía efectiva de que toda persona pueda hacer uso de esos derechos. Desde el enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum, se plantea que el bienestar social no puede medirse únicamente a partir de la distribución de recursos o bienes, sino por la posibilidad real que tiene cada persona de ser y hacer aquello que considera valioso. En este sentido, la discapacidad no debe entenderse como una mera limitación física o mental, sino también como el resultado de un entorno que obstaculiza el desarrollo de las potencialidades humanas. Por ello, extender la justicia a las personas con discapacidad implica rediseñar los espacios públicos, garantizar ajustes razonables y promover una concepción de ciudadanía que no se base en la productividad o en la contribución económica, sino en la dignidad compartida como miembros de la comunidad humana. Como afirma García Guzmán (2009), este enfoque “permite incluir a las personas con discapacidades, pues el requisito para participar en la sociedad [...] radica en el reconocimiento de que todo ser humano requiere unos elementos básicos en tanto miembro de la comunidad humana” (p. 117). Incluir es, en definitiva, reconocer que todos y todas tenemos derecho a decidir sobre la vida que valoramos vivir.

## Referencias.

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1989). Convención sobre los Derechos del Niño. <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>
- Barreto, J. y Prado, J. C. (2020). Inclusión y discapacidad en Colombia: análisis y recomendaciones para la construcción de política pública. Editorial Universidad Católica de Colombia
- Corte Constitucional de Colombia. (1992). Sentencia T-491/92. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/1992/t-491-92.htm>



Universidad del  
**Rosario**

Semillero AGERE

- Corte Constitucional de Colombia. (2016). Sentencia T-095/16. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2016/t-095-16.htm>
- Corte Constitucional de Colombia. (2019). Sentencia C-491/19. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2019/c-491-19.htm>
- Corte Constitucional de Colombia. (2020). Sentencia T-481/20. <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2020/t-481-20.htm>
- Congreso de Colombia. (1991). Constitución Política de Colombia. Secretaría del Senado. [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion\\_politica\\_1991.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html)
- Congreso de Colombia. (2000). Ley 599 de 2000: Código Penal. Secretaría del Senado. [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley\\_0599\\_2000.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0599_2000.html)
- Congreso de Colombia. (1991). Constitución Política de Colombia (arts. 13 y 44). Secretaría del Senado. [http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion\\_politica\\_1991\\_pr001.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991_pr001.html)
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística. (2025). Mercado laboral de las personas con discapacidad: Información enero - marzo 2025. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/mercado-laboral/mercado-laboral-de-las-personas-con-discapacidad>
- De los Estados Americanos, O., & De Derechos Humanos, C. I. (1999). Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad. CONVENCIÓN INTERAMERICANA PARA LA ELIMINACIÓN DE TODAS LAS FORMAS DE DISCRIMINACIÓN CONTRA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD. Tomado de <http://ru.juridicas.unam.mx:80/xmlui/handle/123456789/27995>
- En el marco de la política pública de educación inclusiva, el Ministerio de Educación aclara y ratifica el alcance de la Circular 020 de 2022 relacionada con la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el país. (s. f.). Ministerio de Educación Nacional. Tomado de: <https://www.mineduccion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/412039:En-el-marco-de-la-politica-publica-de-educacion-inclusiva-el-Ministerio-de-Educacion-aclara-y-ratifica-el-alcance-de-la-Circular-020-de-2022-relacionada-con-la-atencion-educativa-a-estudiantes-con-discapacidad-en-el-pais>
- EDUCACIÓN INCLUSIVA e INTERCULTURAL. (s. f.). Portal MEN - Presentación. <https://www.mineduccion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Documentos/340146:EDUCACION-INCLUSIVA-E-INTERCULTURAL>
- Gómez, L. (2023, 4 octubre). Defensoría ordenó a los colegios implementar estrategias para eliminar la discriminación de niños, niñas y adolescentes con discapacidad. Infobae. <https://www.infobae.com/colombia/2023/10/04/defensoria-ordeno-a-los-colegios-implementar-estrategias-para-eliminar-la-discriminacion-de-ninos-ninas-y-adolescentes-con-discapacidad/>.



- García Guzmán, N. (2009). *El «enfoque de las capacidades» de Nussbaum y el concepto de «discapacidad»*. Revista Légein, (9), 101–119. Universidad del Valle.
- La infraestructura libre de barreras: una condición para la educación inclusiva. (2019, 15 julio). desclab. <https://www.desclab.com/post/la-infraestructura-libre-de-barreras-una-condici%C3%B3n-para-la-educaci%C3%B3n-inclusiva>.
- Muñoz Castillo, L. K., & Ramírez Arias, C. A. (2024). Desafíos y oportunidades para la inclusión laboral de las personas con discapacidad en Bogotá. Observatorio de Desarrollo Económico de Bogotá. [https://observatorio.desarrolloeconomico.gov.co/wp-content/uploads/2025/02/personas\\_con\\_discapacidad-vf.pdf](https://observatorio.desarrolloeconomico.gov.co/wp-content/uploads/2025/02/personas_con_discapacidad-vf.pdf)
- Ikutegbe, P., Randle, M., Sheridan, L., Gordon, R., & Dolnicar, S. (2023). Factors and key interactions influencing successful employment outcomes for people with disabilities. *Asia Pacific Journal of Human Resources*, 61(1), 146–167. <https://doi.org/10.1111/1744-7941.12377>
- Ley 1346 de 2009. Por medio de la cual se aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Diario Oficial No. 47.426 de 2009.
- Ley 1618 de 2013. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.
- Lindsay, S., Hartman, L. R., & Fellin, M. (2015). A systematic review of mentorship programs to facilitate transition to employment for youth with disabilities. *Disability and Rehabilitation*, 38(14), 1329–1349. <https://doi.org/10.3109/09638288.2015.1092174>
- McKinney, E. L., & Swartz, L. (2021). Employment integration barriers: Experiences of people with disabilities. *The International Journal of Human Resource Management*, 32(10), 2298–2320. <https://doi.org/10.1080/09585192.2019.1579749>
- Ortiz-Marcos, J. M., Invernón-Gómez, A. I., Medina-García, M., & Higuera-Rodríguez, L. (2024). Inclusión laboral de personas con discapacidad: desafíos legislativos y soluciones prácticas. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 35(3), 105–122. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.35.num.3.2024.40820>
-