LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA

Número 25. Vol. 3 (2026), pp. 156 - 181 / Edición Continua

ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

REPORTE DE INVESTIGACIÓN

PROYECTO DE VIDA EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD: REFLEXIONES CRÍTICAS SOBRE LAS TRANSICIONES MÁS ALLÁ DEL ENTORNO ESCOLAR

Mary Lu Parra Gaitán[1]
maryparragaitan1976@gmail.com
ORCID: http://Orcid.org/0009-0006-5902-1385
Institución Educativa
Carlos Lleras Restrepo
Yopal, Casanare.
Colombia

Yuly Vianed Cañizalez Guache[2]
ycanizalezguache@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0005-8644-3762
Institución Educativa
Carlos Lleras Restrepo
Yopal, Casanare.
Colombia

Andrés Fernando Monroy González[3]
fher.mg25@gmail.com
ORCID: https://orcid.org/0009-0006-6232-8740
Institución Educativa
Técnico Ambiental San Mateo
Yopal, Casanare
Colombia.

Recibido: 15/01/2026 **Revisado: 20/02/2026** **Aprobado: 25/03/2026**

RESUMEN

El proyecto de vida se concibe como un proceso dinámico que impulsa el desarrollo personal. Lo cual conduce al individuo a orientar sus acciones al cumplimiento de objetivos y metas, con el propósito de alcanzar un bienestar integral. En los estudiantes con discapacidad, este fenómeno está determinado por sus condiciones personales,

[1] Docente del área de ciencias naturales en la Institución Educativa Carlos Lleras Restrepo de Yopal Casanare. Colombia. Especialista en Ingeniería Ambiental de la Universidad Nacional de Colombia.
[2] Docente del área de matemáticas en la Institución Educativa Carlos Lleras Restrepo de Yopal Casanare. Colombia. Magister en Enseñanza de las Matemáticas de la Universidad de Antioquia.
[3] Docente del área de matemáticas de la Institución Educativa Técnico Ambiental San Mateo de Yopal Casanare. Colombia. Magister en Docencia de la Universidad de La Salle.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

intereses y necesidades educativas diversas, que se configuran durante la etapa educativa con la mediación de la familia, la escuela y el entorno próximo. De modo que, preparar a los estudiantes con discapacidad para la vida adulta, implica fortalecer su autodeterminación y autonomía, para superar los desafíos que implica el tránsito, ya sea a la universidad o al mundo laboral, convirtiéndose en protagonistas de su propio futuro. Este ensayo científico analiza críticamente el papel de la escuela en la construcción del proyecto de vida de estudiantes con discapacidad, centrado en las transiciones escolares, donde se evidencian tensiones que obedecen principalmente a un discurso inclusivo distante de la práctica pedagógica, relegación de la orientación vocacional temprana, falta de articulación y formación docente. Propone lineamientos integrales para fortalecer la articulación entre actores involucrados (estudiante, familia, institución educativa e intersectorialidad), de forma tal, que se favorezcan la participación, autonomía y proyección laboral en condiciones de equidad. Se concluye con la reflexión a iniciar la orientación vocacional temprana, que permita fortalecer el perfil de cada estudiante de acuerdo a sus particularidades y a las oportunidades del medio.

Palabras clave: autodeterminación, discapacidad, inclusión educativa, proyecto de vida, transición a la vida adulta.

LIFE PROJECT IN STUDENTS WITH DISABILITIES: CRITICAL REFLECTIONS ON TRANSITIONS BEYOND THE SCHOOL ENVIRONMENT

ABSTRACT

A life project is conceived as a dynamic process that drives personal development. This leads individuals to orient their actions toward achieving objectives and goals, with the purpose of attaining holistic well-being. In students with disabilities, this phenomenon is determined by their personal circumstances, interests, and diverse educational needs, which are shaped during their educational journey through the mediation of family, school, and their immediate environment. Therefore, preparing students with disabilities for adulthood involves strengthening their self-determination and autonomy to overcome the challenges of transitioning to university or the workforce, thus empowering them to become the protagonists of their own future. This scientific essay critically analyzes the

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA

Número 25. Vol. 3 (2026), pp. 156 - 181 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

REPORTE DE INVESTIGACIÓN

role of the school in shaping the life projects of students with disabilities, focusing on school transitions. It reveals tensions stemming primarily from an inclusive discourse disconnected from pedagogical practice, the neglect of early vocational guidance, and a lack of coordination and teacher training. It proposes comprehensive guidelines to strengthen collaboration among stakeholders (students, families, educational institutions, and intersectoral bodies), thereby promoting participation, autonomy, and career advancement under equitable conditions. It concludes with a reflection on the importance of initiating early vocational guidance to strengthen each student's profile according to their individual characteristics and the opportunities available in their environment.

Keywords. self-determination, disability, educational inclusion, life project, transition to adulthood.

INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa ha tenido diferentes matices, en principio el interés se centró en el acceso al sistema educativo, pero posteriormente ha transitado hacia una interpretación más compleja que incluye la permanencia, la participación y la proyección de la vida en la adultez. A través de este proceso se construye el proyecto de vida, atendiendo a las expectativas personales y a las oportunidades del medio; por ello, es fundamental ahondar en la transición dentro y fuera del sistema escolar. Para alcanzar estos avances, se ha recorrido un arduo camino, que partió de La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), hasta llegar a la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) en 2006, donde este colectivo adquirió un rol preponderante.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

Autores:
Mary Lu Parra Gaitán / Yuly Vianed Cañizalez Guache
Andrés Fernando Monroy González

La Convención considera que la discapacidad es un concepto evolutivo, producto de la interacción entre personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que afectan su participación plena y efectiva (Naciones Unidas, 2006). Sin embargo, existe una brecha persistente entre el mandato normativo y la experiencia cotidiana de los estudiantes, generada principalmente por obstáculos estructurales, pedagógicos y socioculturales. Estos factores dificultan que los estudiantes fortalezcan su autodeterminación y construyan un proyecto de vida sostenible. El mayor reto se manifiesta en los "momentos críticos": las transiciones entre la secundaria y la universidad, o entre la escuela y el mundo laboral.

En consecuencia, el presente artículo explora de manera crítica el papel de la escuela en la consolidación de estos proyectos de vida. Se examinarán las limitaciones del enfoque escolar actual, el valor del proyecto de vida como indicador de inclusión y la suficiencia de las políticas existentes. Finalmente, se presenta una propuesta integral basada en la planificación individualizada, la articulación interinstitucional y la participación familiar, con el fin de reducir la desigualdad y fomentar la plena realización personal y laboral.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA

Número 25. Vol. 3 (2026), pp. 156 - 181 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

BY NC SA

DESARROLLO TEMÁTICO

La educación es un derecho esencial que expande oportunidades y libertades en los individuos para lograr un desarrollo económico y sostenible; es la clave para romper el ciclo de pobreza y reducir las desigualdades, por lo que debe convertirse en una prioridad de inversión nacional (ONU 2017). Situación evidenciada en la discapacidad, donde las barreras superan las oportunidades que dependen básicamente de la percepción social que se tenga de la discapacidad. Éstos término es descrito por la Ley 1618 de 2013 de la República de Colombia como aquella que “tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a mediano y largo plazo que, al interactuar con diversas barreras incluyendo las actitudinales, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”.

Como respuesta a la segregación y marginalidad que afrontan las personas con discapacidad surge la inclusión educativa, como proceso que busca eliminar barreras y promover la participación para asegurar una educación de calidad sin distingo de discapacidad, origen étnico e identidad de género. La inclusión educativa es definida como “un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de todas las personas en su trayectoria educativa”. Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017).

Para llegar a este concepto integral, han pasado más de tres décadas de los hechos que marcaron el punto de inflexión y permitieron visibilizar la educación inclusiva

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

en las políticas públicas de los Estados, siendo protagonista la Organización de Naciones Unidas (ONU) a través de la agencia denominada Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en impulsar este proceso; en su génesis estuvo marcada por dos grandes acontecimientos, en primer lugar, la Conferencia Mundial de Jomtien, realizada en Tailandia en 1990, la cual se centró en abordar las necesidades básicas de aprendizaje y el acceso global a la educación; en segundo lugar, La Declaración de Salamanca sobre la inclusión en la educación, realizada en España en 1994; y recientemente, su articulación con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) consignados en la Agenda 2030, principalmente el ODS 4 que busca asegurar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y el ODS 8 orientado a promover el crecimiento económico, sostenido e inclusivo y el empleo digno.

A nivel de políticas en este sentido, Colombia cuenta con un robusto marco normativo conformado por políticas, leyes y decretos que regulan la intervención educativa, la formalización y generación de empleo; en el campo educativo dispone de estrategias como la flexibilización curricular, el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) y los planes Individuales de Ajustes Razonables (PIAR) descritos el Decreto 1421 de 2017, para garantizar oportunidades de aprendizaje a ritmos diferenciados. En relación a la normativa del empleo en personas con discapacidad el Decreto 4910 de 2011 regula los beneficios tributarios a empresas.

Hablar de proyecto de vida es hablar de aspectos ligados a la existencia, la espiritualidad y el mejoramiento personal, así como la proyección social; con aptitudes

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA
Número 25. Vol. 3 (2026), pp. 156 - 181 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
REPORTE DE INVESTIGACIÓN

laborales que responden a capacidades y habilidades individuales, y el deseo por desempeñarse en una ocupación especial que alimente sus afinidades e intereses particulares, (Ayala, J. 2023). En este sentido, el proyecto de vida es un proceso continuo y situado, que permite la proyección del individuo en el tiempo, articulando sus aspiraciones, valores y decisiones que trascienden hacia la realización personal y social. De acuerdo a lo anterior, es necesario entender que una transición conlleva a enfrentar nuevos desafíos distintos a los del contexto exclusivamente escolar, tal como lo establece Office of Special Education Programs [OSEP], (2020).

"Los servicios de transición se entienden como un conjunto coordinado de actividades para un estudiante con discapacidad, diseñado dentro de un proceso orientado a resultados, centrado en mejorar su desempeño académico y funcional, con el fin de facilitar su paso de la escuela a actividades posteriores a la escolaridad, incluida la educación postsecundaria, la formación vocacional, el empleo, la vida independiente y la participación comunitaria" (p. 5)

Esto indica que los estudiantes con discapacidad deben asumir nuevos roles y responsabilidades en varios aspectos de su vida, demandando el apoyo conjunto de las instituciones educativas, familia y sociedad en general para avanzar en su proceso de forma exitosa. Uno de esos aspectos, es la transición a la universidad que como mencionan Castellano y Rosales (2021), "es una de las más importantes del sistema educativo. Sin embargo, tiende a ser de las más difíciles para los estudiantes con

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

discapacidad. Esto se debe a que suelen contar con pocos apoyos y preparación" (p.378).

Asimismo, la transición al mundo adulto es otro aspecto que involucra distintos ámbitos de la vida (educativo, familiar, laboral y social) y que exige de la persona pensar por cuenta propia, tomar decisiones y construir un proyecto de vida independiente, como lo expresa Rubiolo (2024), "es un proceso multidimensional que se inicia en la etapa escolar y que tiene como propósito la progresiva emancipación familiar y la participación activa en la comunidad" (p.36). Sin embargo, esta emancipación se ve afectada por la escasa preparación como sujeto autónomo y participativo dentro de la comunidad.

En este mismo contexto, la transición al mundo laboral para personas con discapacidad es otro proceso que cobra importancia, puesto que, demanda una planificación temprana que integre formación con desarrollo de habilidades para alcanzar una inclusión acorde a sus intereses y necesidades. Para ANDI et al (2021), la inclusión laboral de este grupo de personas no debe ser asumida como una obligación moral u obra de caridad, sino como una oportunidad para aprovechar las capacidades que este colectivo puede ofrecer al mercado laboral.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA

Número 25. Vol. 3 (2026), pp. 156 - 181 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

BY NC SA

PROPOSICIÓN

El desarrollo del proyecto de vida en estudiantes con discapacidad se configura de manera decisiva en tres transiciones críticas; de la educación secundaria a la universidad, de la escuela al mundo laboral y de la juventud a la vida adulta. A pesar de que el sistema educativo promueve estrategias de acceso y permanencia, persisten vacíos estructurales en los procesos de acompañamiento, orientación y articulación interinstitucional. Situación que obstaculiza la continuidad formativa, la inserción sociolaboral y la construcción de autonomía en la adultez emergente, reproduciendo formas de exclusión que no siempre son visibles, pero que limitan la autodeterminación y la participación social de los estudiantes con discapacidad.

En este sentido, la autodeterminación se constituye en un eje central para la construcción del proyecto de vida. Según, Álvarez, et al. (2021) “la autodeterminación es un constructo clave para garantizar el desarrollo de habilidades que permitan a las personas con discapacidad intelectual adquirir el control sobre sus vidas” (p. 1). Ello implica, el derecho de la persona para reconocer y asumir sus equivocaciones, tomar decisiones que, aunque puedan implicar un peligro, hace parte de su desarrollo, conocido como dignidad del riesgo (Carmona, 2025).

Desde esta perspectiva, Wehmeyer (2007), señala cuatro características que definen a una persona con autodeterminación; entre ellas, la actuación autónoma, el comportamiento autorregulado, la respuesta psicológicamente empoderada ante un

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

determinado suceso y la actuación autorrealizada. En consecuencia, la ausencia de apoyos adecuados durante las transiciones educativas y sociales limita la participación de los estudiantes con discapacidad en la elección de su trayectoria vital.

Por tanto, repensar el proyecto de vida desde un horizonte pedagógico, ético, sociocultural y político, exige reconfigurar las transiciones educativas y sociales como procesos integrales, progresivos y situados, en los que la escuela, la educación superior, el sistema de salud y el sector productivo actúen de manera articulada para garantizar en los estudiantes con discapacidad un futuro coherente con sus intereses, capacidades y contextos.

ARGUMENTOS

Los proyectos de vida de los estudiantes con discapacidad se ven condicionados por barreras estructurales, pedagógicas y socioculturales que afectan la continuidad de sus trayectorias educativas y sociales. En este contexto, la débil articulación entre la experiencia escolar, los escenarios del mundo laboral y la vida adulta se convierte en un factor decisivo durante las transiciones educativas. Esta interpretación se ve respaldada por Moura y Fontes (2023), quienes señalan que “las experiencias escolares de las personas con discapacidad generan múltiples barreras inmediatas y de largo plazo que afectan sus posibilidades de participación social, autonomía personal y acceso a una ciudadanía plena” (p. 1010).

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA
Número 25. Vol. 3 (2026), pp. 156 - 181 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
REPORTE DE INVESTIGACIÓN

Al integrar estos elementos, puede sostenerse que estas barreras no operan de manera aislada, sino que se configuran a partir de múltiples escenarios interrelacionados que inciden directamente en la construcción del proyecto de vida. En este sentido, el análisis se organiza en torno a cuatro ejes argumentativos que permiten comprender la complejidad del fenómeno desde una perspectiva crítica y articulada: limitación del enfoque escolar de la inclusión, las transiciones como momentos críticos, el proyecto de vida como indicador de inclusión plena y Políticas incluyentes insuficientes o desarticuladas.

LIMITACIÓN DEL ENFOQUE ESCOLAR DE LA INCLUSIÓN:

A pesar de los avances normativos en materia de inclusión educativa, esta continúa siendo un proceso limitado al acceso y la permanencia en el sistema escolar, sin asegurar la continuidad de las trayectorias de los estudiantes con discapacidad. Esta visión restringida reduce el alcance de la inclusión y debilita la construcción de proyectos de vida sostenibles más allá del ámbito educativo. En el contexto europeo, Taneja-Johansson (2024) evidencia que las instituciones de educación superior mantienen una comprensión homogénea de la discapacidad, lo que limita los apoyos disponibles y desplaza la responsabilidad de la inclusión hacia el estudiante. Al respecto, la autora señala que las universidades “continúan percibiendo a los estudiantes con discapacidad como un grupo homogéneo y conciben la discapacidad como un problema individual, lo

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

que reduce la inclusión a la provisión de ajustes razonables sin cuestionar las barreras pedagógicas, culturales y organizativas existentes" (p. 314).

En esta misma línea, los sistemas de apoyo en la educación superior suelen estar diseñados bajo la expectativa de que los estudiantes gestionen por sí mismos sus procesos académicos. En palabras de**,** Taneja-Johansson (2024) señala de manera crítica que **"**los servicios de apoyo a la discapacidad están organizados bajo la suposición de un estudiante independiente, proactivo y con amplios recursos personales y familiares, lo que deja en desventaja a quienes no pueden autogestionar sus trayectorias educativas" (p. 320). Esta lógica institucional fragmenta la inclusión en etapas aisladas y convierte la transición a la educación superior en un momento de especial vulnerabilidad.

LAS TRANSICIONES COMO MOMENTOS CRÍTICOS

Las transiciones educativas y sociales constituyen momentos especialmente sensibles en la configuración del proyecto de vida de los estudiantes con discapacidad, ya que ponen en evidencia las limitaciones de los sistemas educativos para sostener trayectorias continuas más allá de la escolarización. Estas transiciones no responden únicamente a decisiones individuales, sino que se encuentran condicionadas por desigualdades estructurales y prácticas institucionales persistentes.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA
Número 25. Vol. 3 (2026), pp. 156 - 181 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
REPORTE DE INVESTIGACIÓN

Desde un enfoque crítico, Ocampo-González (2022) sostiene que la inclusión educativa pierde su sentido transformador cuando no logra trascender el espacio escolar, al afirmar que “la educación inclusiva no puede reducirse al incremento de estudiantes matriculados ni al simple acto de recibir a cualquiera sin alterar las estructuras de funcionamiento del sistema educativo y social” (p. 19). Esta limitación se hace particularmente visible en la transición hacia la educación superior, donde los apoyos institucionales resultan insuficientes.

De forma similar, la transición de la escuela al empleo profundiza las desigualdades acumuladas a lo largo de la trayectoria educativa. Chen (2025) advierte que “las transiciones de la educación al empleo para las personas con discapacidad están moldeadas por restricciones estructurales y expectativas sociales que limitan la agencia individual y conducen a trayectorias laborales estrechas y precarias” (p. 2). En consecuencia, cuando la inclusión se limita al ámbito escolar, el proyecto de vida pierde continuidad y coherencia, no por falta de capacidades individuales, sino por la ausencia de sistemas de apoyo integrales y articulados.

EL PROYECTO DE VIDA COMO INDICADOR DE INCLUSIÓN PLENA

El proyecto de vida debe posesionarse como un indicador de una verdadera inclusión educativa, ya que permite evidenciar la capacidad del sistema educativo para potenciar la autodeterminación y la configuración de las rutas de realización personal de

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

los estudiantes con discapacidad, de forma tal, que responda a la identidad del individuo, atiendan a sus expectativas y a las oportunidades del contexto. Ortega & de la Sancha (2025) expresan que los proyectos de vida "bien desarrollados, fijan metas a corto, mediano y largo plazo para favorecer el desarrollo de los estudiantes en ámbitos como el académico, personal, social y laboral." (p. 1820).

Sin embargo, investigaciones recientes en Colombia describen la realidad del fenómeno, destacando que muchos estudiantes con discapacidad culminan la educación media sin desarrollar expectativas claras sobre su futuro, evidenciando que la escuela orienta sus estrategias al acceso y permanencia, más no en la proyección vital; al respecto, los resultados de la investigación doctoral de Ayala Lopera (2023), concluyen que:

"La construcción de proyectos de vida que faciliten el libre desarrollo y despliegue de las dimensiones humanas y que le den sentido a la existencia desde los ámbitos y principios de la filosofía, ha quedado restringida y reducida a discursos y reflexiones carentes de producción teórica válida", (p 2709).

Esto es consecuencia de deficiencias en los procesos de orientación vocacional, autodeterminación, realización personal y desarrollo humano integral que se gestan desde el ámbito escolar, pero que necesariamente requieren de la articulación intersectorial para lograr una inclusión plena, y es la escuela el escenario que catapulta este alcance, ya que allí confluye la familia, las instituciones de apoyo y las prácticas pedagógicas, siendo protagonista el estudiante que a su propio ritmo de aprendizaje y

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA
Número 25. Vol. 3 (2026), pp. 156 - 181 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
REPORTE DE INVESTIGACIÓN

orientado por la institucionalidad y los apoyos familiares va fortaleciendo su autonomía y autodeterminación.

POLÍTICAS INCLUYENTES INSUFICIENTES O DESARTICULADAS

Un factor determinante que limita la consolidación de los proyectos de vida en estudiantes con discapacidad es la persistencia de políticas públicas y educativas insuficientes, desarticuladas y poco implementadas. En este sentido, los análisis sobre producción científica reciente en relación la situación real de la inclusión educativa en América Latina, concluyen según Villegas, et al (2025), que “se observa una desconexión entre las políticas de inclusión laboral y la formación educativa previa para garantizar que las personas con discapacidades accedan a estas oportunidades en igualdad de condiciones” (p. 8).

Aunado a ello, aunque en Latinoamérica, se ha avanzado en la generación e implementación de políticas para garantizar los derechos de las personas con discapacidad, con estrategias orientadas al acceso, permanencia y éxito en la educación secundaria; cobertura en salud; subsidios económicos; mecanismo de aseguramiento de empleos; descuentos en impuestos para empresas que vinculen personas en esta condición; sin embargo las acciones de seguimiento que incluyen reporte y monitoreo sobre el nivel de implementación son parciales y persisten las desigualdades. Al respecto Bietti (2023) señala que los obstáculos están “en el diseño y/o articulación entre las

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

políticas de protección social y las condiciones laborales que enfrentan cotidianamente las personas con discapacidad". (p. 8).

En Colombia se han logrado avances significativos en materia de educación y empleo inclusivo, desde la adopción de la CDPD mediante la Ley 1346 de 2009, Ley 1618 de 2013, el Decreto 1421 de 2017 y Decreto 4910 de 2011, sin embargo, existen grandes retos por atender frente a su cumplimiento, principalmente en materia de implementación, seguimiento y evaluación; al respecto el Instituto Iberoamericano para la Educación y la Productividad (OEI) (2023), señala que la educación inclusiva "será insuficiente si no se acompaña de capacidad institucional, metas claras, objetivos para evaluar su cumplimiento y acciones". (p. 9).

Los resultados de investigaciones recientes concluyen que estos lineamientos no se traducen de forma efectiva en las trayectorias educativas, sociales y laborales de los estudiantes con discapacidad, por lo que persiste la desigualdad; Martínez, et al (2025) expresa que "la inclusión educativa demanda políticas públicas coherentes, inversión sostenida en recursos humanos y materiales, innovación pedagógica basada en la interculturalidad y la neurodiversidad y un compromiso colectivo que articule al Estado, la sociedad civil y las familias".

Las actuales políticas carecen de mecanismos sólidos para asegurar la continuidad de apoyos en etapas posteriores, como la educación superior, la formación para el trabajo y la inserción laboral; esto se debe principalmente a la desarticulación intersectorial, marcada por la operatividad de políticas educativas distantes de los

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA
Número 25. Vol. 3 (2026), pp. 156 - 181 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
REPORTE DE INVESTIGACIÓN

sectores salud, protección social y trabajo generando brechas en los procesos de acompañamiento. Según Contreras (2025) “la coordinación entre el sector educativo y otros sectores como salud y bienestar social, es limitada, en ocasiones demorada y varía según la región…lo cual depende en gran medida de los recursos disponibles y la voluntad institucional”, (p. 134).

PROPUESTA

La propuesta se basa en el modelo *Transition Planning Framework* que surge de la legislación estadounidense IDEA (*Individuals with Disabilities Education Act*) como un modelo orientado a acompañar la transición de los estudiantes con discapacidad desde la escuela hacia la vida adulta, integrando este proceso a la construcción del proyecto de vida. Este enfoque amplía la visión tradicional de la inclusión al reconocer que la trayectoria educativa debe proyectarse hacia metas personales, sociales y laborales, más allá del desempeño académico. En este sentido, en el contexto colombiano se aborda de acuerdo con cuatro componentes que se describen a continuación:

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

Autores:
Mary Lu Parra Gaitán / Yuly Vianed Cañizalez Guache
Andrés Fernando Monroy González

PLANIFICACIÓN INDIVIDUALIZADA

La planificación individualizada constituye el eje central de la propuesta y es responsabilidad directa de la institución educativa (directivos, docentes y orientadores escolares), bajo la orientación de las secretarías de educación y el Ministerio de Educación Nacional (MEN), para lo cual, se cuenta con las estrategias DUA y PIAR, que cumplen con una función inicial de caracterización del estudiante.

Si bien en Colombia, la caracterización educativa y los PIAR cumplen una función inicial, se propone fortalecer el perfil del estudiante incorporando de manera sistemática sus fortalezas, intereses, preferencias, necesidades y proyecciones. De tal forma, que el PIAR evolucione, de ser un documento pedagógico a convertirse en un proyecto de vida documentado, que contenga, además, metas claras y estrategias pedagógicas concretas, orientadas a apoyar decisiones relacionadas con la educación superior, el empleo y la vida adulta, garantizando seguimiento y ajustes continuos.

Se considera pertinente el fortalecimiento de dicho perfil individual, como insumo para su orientación vocacional que ha sido relegada a la educación media, pero que debe abordarse integrada al currículo, para que el estudiante vaya descubriendo, construyendo y perfilando su proyecto de vida dentro del proceso educativo. De manera que, teniendo como referente el perfil del estudiante se diseñe un plan individualizado de transición que transforme la información en metas y estrategias precisas, para brindar el

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA
Número 25. Vol. 3 (2026), pp. 156 - 181 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
REPORTE DE INVESTIGACIÓN

apoyo pedagógico necesario, para que él asuma con autonomía y responsabilidad la toma de decisiones relacionadas con educación superior, empleo y vida adulta.

PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE Y LA FAMILIA

La propuesta reconoce al estudiante con discapacidad como actor central del proceso de transición hacia la consolidación de su futuro. De manera complementaria, la familia asume un rol de acompañamiento, fortalecimiento de la autonomía y la construcción de expectativas realistas de forma continua hasta su vinculación a la vida laboral. Se consideran entidades de apoyo a las instituciones educativas que cumplen la función de mediador, generando espacios de orientación y diálogo que permitan alinear los intereses del estudiante con las posibilidades del contexto, favoreciendo decisiones informadas y coherentes con su proyecto de vida; las secretarías de educación como garante del proceso y generadoras de condiciones para la implementación efectiva, generación de lineamientos, formación docente y seguimiento al proyecto de vida; y por último, el ICBF como apoyo a las familias para toma de decisiones y fortalecer la autonomía progresiva de los estudiantes, asegurando su protección integral.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

Autores:
Mary Lu Parra Gaitán / Yuly Vianed Cañizalez Guache
Andrés Fernando Monroy González

CC BY NC SA

ARTICULACIÓN INTERINSTITUCIONAL

La propuesta plantea la creación de redes de apoyo con protocolos claros que aseguren la continuidad del acompañamiento al egresar del sistema escolar, mediante la articulación interinstitucional, mediante acciones articuladas del MEN para integrar la transición al PEI, PIAR y proyecto de orientación escolar; el Ministerio del Trabajo como facilitador del acceso de los estudiantes con discapacidad al mundo laboral en condiciones de equidad; el SENA con ofertas educativas pertinentes y accesibles para la transición a la vida laboral; por último, Ministerio de Salud y Protección Social, que se encarga de asegurar que las condiciones de salud no se conviertan en barreras para la transición.

PREPARACIÓN PARA LA VIDA ADULTA Y LABORAL

La preparación para la vida adulta y laboral se orienta al desarrollo de habilidades funcionales, sociales y laborales, y requiere la acción coordinada entre la institución educativa, el Ministerio del Trabajo, el SENA y el sector productivo. Este engranaje aporta al cumplimiento del ODS 8, de tal forma, que, si el aspirante ha logrado una adecuada preparación desde la escuela para la productividad, se convierte en pieza fundamental para el cumplimiento de los objetivos económicos de las organizaciones en donde logren la vinculación laboral. La propuesta se centra en focalizar esfuerzos para:

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA
Número 25. Vol. 3 (2026), pp. 156 - 181 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254
CC BY NC SA

- Asegurar que los estudiantes con discapacidad culminen su etapa formativa y adquieran las competencias necesarias para afrontar la vida laboral con responsabilidad, ampliando el capital humano dispuesto a suplir las necesidades del sector productivo. En este sentido OEI (2023) expresa que adicional a las cuotas obligatorias de contratación se requieren “esfuerzos paralelos para fortalecer la acumulación de capital humano de los beneficiarios potenciales” (p. 12); esto es que, hayan suficientes candidatos con educación secundaria y superior (técnico, tecnólogo, profesional) para que las empresas puedan aplicar sus mecanismos de reclutamiento, selección y vinculación laboral sin barreras y basados en las competencias para el cargo, lo cual reduce cualquier sesgo o subjetividad al respecto.
- Sensibilización en varios sentidos; en primer lugar al sector empleo, para disipar los prejuicios que persisten sobre la productividad, ausentismo laboral y costos asociados a la vinculación de las personas en condición de discapacidad, buscando transformar la cultura social desde su base estructural; en segundo lugar, a las familias, quienes subestiman la capacidad de sus hijos para afrontar la vida laboral; y en tercer lugar, el estudiante, para estimular su potencial y sus verdaderos intereses de autorrealización. Al respecto la Asociación Nacional de Empresarios de Colombia (ANDI, 2021) señala “en el área de empleabilidad, el mayor inconveniente ha sido el desconocimiento del sector empresarial y de la

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

sociedad en general de las capacidades, necesidades y potencialidades reales que tienen las personas con discapacidad". (p. 9).

- Apoyos y acompañamientos requeridos, no solo en el aula, donde de una u otra manera se han venido trabajando con algunas limitaciones pero que se han ido fortaleciendo gradualmente, sino en el mundo laboral y es aquí donde se requiere de una política clara que reglamente el acompañamiento a las personas con discapacidad de acuerdo a su limitación para que puedan desempeñarse laboralmente. Este acompañamiento debe incluir no sólo la preparación en tareas propias del cargo sino, actividades complementarias para la vida activa como relacionamiento, puntualidad, respeto.

Finalmente, como cierre a la propuesta se requiere disponibilidad de recursos financieros y una estructura organizativa sólida, que permita garantizar la implementación de los cuatro componentes de una forma progresiva en los procesos de transición de los estudiantes con discapacidad hacia la vida adulta. Asimismo, se hace necesario realizar un seguimiento eficaz que permita medir a través de indicadores periódicos el nivel de implementación y se generen las acciones necesarias dentro de un ciclo de mejoramiento continuo, con el fin de evaluar avances y realizar ajustes oportunos, asegurando que el estudiante cuente con apoyos sostenidos para su inserción educativa, laboral y social.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

LÍNEA IMAGINARIA
REVISTA DE INVESTIGACIÓN EN ESTUDIOS SOCIALES Y DE FRONTERA

Número 25. Vol. 3 (2026), pp. 156 - 181 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

CC BY NC SA

CONCLUSIONES

La estructuración de los procesos de transición para estudiantes con discapacidad implica la construcción de planes pertinentes, flexibles y enfocados con los intereses y habilidades de cada estudiante. De modo que, el fortalecimiento del perfil de cada uno de ellos juega un papel importante para el diseño de estrategias claves, el apoyo pedagógico y familiar, la implementación de experiencias formativas laborales que garanticen trayectorias educativas y vocacionales inclusivas que trascienden más allá de la escuela.

A partir del análisis crítico de estudios nacionales e internacionales sobre la inclusión, se identifica que las barreras de los estudiantes con discapacidad no provienen de la discapacidad en sí misma, sino de la insuficiente articulación entre las políticas públicas, las universidades, las familias, la intersectorialidad y las comunidades educativas. Esta falta de conexión afecta la transición hacia la educación superior, la empleabilidad y el desarrollo de la autonomía personal. En consecuencia, se plantea la necesidad de transformar los modelos de acompañamiento e impulsar una orientación vocacional temprana, a través de un proceso gradual, que comience en la básica secundaria y se desarrolle hasta grado undécimo. Por ello, se presenta una propuesta integral con base en cuatro componentes articulados: planificación individualizada, participación del estudiante y la familia, articulación interinstitucional, y preparación para la vida adulta y laboral.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

En este sentido, el artículo aporta al cierre de brechas en el mundo laboral de los estudiantes con discapacidad, ya que fortalece la trayectoria hacia la vida adulta, proyectando un futuro coherente con sus intereses, capacidades y contextos, que le permitan consolidar un proyecto viable y significativo; de igual forma, la estructura de la propuesta compromete y articula la intervención efectiva desde la institucionalidad e intersectorialidad, para lograr un trabajo decente, esto es en condiciones de libertad, equidad, seguridad y dignidad humana.

REFERENCIAS

Álvarez, A., et al. (2021). Autodeterminación en personas con discapacidad intelectual que envejecen y algunas variables que inciden en su desarrollo. *Interdisciplinaria, 38*(3), 139–154. https://www.scielo.org.ar/pdf/interd/v38n3/1668-7027-Interd-38-03-00154.pdf

Asociación Nacional de Empresarios de Colombia, Fundación Corona, Fundación Descúbreme y Agencia de Estados Unidos para el Desarrollo Internacional. (2021). *Más allá de la discapacidad: Una oportunidad de inclusión laboral*. Fundación Corona. https://n9.cl/znyafx

Ayala Lopera, J. C. (2023). Proyecto de vida: Análisis crítico desde la investigación educativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *7*(6), 564-580. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8881

Bietti, M. (2023). *Personas con discapacidad e inclusión laboral en América Latina y el Caribe* [Informe]. Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). https://www.cepal.org/es/publicaciones

Carmona, G. (2025). La lógica de la seguridad frente a la dignidad del riesgo: un análisis de las prácticas de cuidado en contextos de atención a personas con discapacidad intelectual. *Revista Actas de Coordinación Sociosanitaria*, (37), 76–101.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

Número 25. Vol. 3 (2026), pp. 156 - 181 / Edición Continua
ISSN en Línea: 2477-9415 / ISSN Impreso: 2477-9415
Depósito Legal: pp 200602TA2254

Castellano, P. E., & Rosales, J. (2021). Experiencias de estudiantes con discapacidad en su transición a la universidad. En *Innovación en la formación de los futuros educadores de educación secundaria para el desarrollo sostenible y ciudadanía mundial* (pp. 377-387). Ediciones Universidad de Salamanca. https://doi.org/10.14201/0AQ0311

Chagoyan, J. R. O., & de la Sancha Villa, E. O. (2025). Efecto de una Intervención Educativa en la Construcción del Proyecto de Vida Laboral de Jóvenes con Discapacidad. *Revista Científica de Salud y Desarrollo Humano*, *6*(1), 1817-1841.

Chen, M. (2025). A life course perspective on disability: Education-to-work transitions of people with visual impairments in China. Frontiers in Sociology, 10, Article 1627946. file:///C:/Users/Admin/Downloads/fsoc-10-1627946.pdf

Contreras, J. (2025). Políticas Públicas de Educación Inclusiva en Colombia y Chile: Un Enfoque Comparativo para la Equidad. *Revista PACA*, (19), 119-142. https://doi.org/10.25054/2027257X.4566

Martínez, M., et al. (2025). Más Allá del Aula: Perspectivas, Retos y Políticas para la Inclusión Educativa de Estudiantes con Autismo. *Estudios y perspectiva – Revista científica y académica*, *5*(3), 5217-5246. https://doi.org/10.61384/r.c.a..v5i4.1533

Ministerio de Educación Nacional. (2022). *Inclusión y equidad: hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia*. Gobierno de Colombia. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-363488_recurso_17.pdf

Moura, A., & Fontes, F. (2023). Disabling experiences and inclusive school: Reframing the debate in Portugal. Journal of Education Policy, 38(6), 1007–1023. https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/02680939.2023.2178675

Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf

Ocampo, G. A. (2022). Epistemología de la educación inclusiva. Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación, 15, 1–32. file:///C:/Users/Admin/Downloads/magis34070_01mar2023%20(2).pdf

Organización de Estados Iberoamericanos. (2023). La participación de las personas con discapacidad en la educación y el empleo. *Revista Iberoamericana de Educación e Innovación para la productividad PÓDUM*, *6*(11), 1-105.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *Educación para el desarrollo sostenible: Objetivos de aprendizaje*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423

Rubiolo, P. A. (2024). *Y después de la escuela, ¿qué? El proceso de transición a la vida adulta de jóvenes con discapacidad egresados de las escuelas de la modalidad especial de la Provincia de Córdoba entre 2017-2019* [Tesis de Doctorado, Universidad Católica de Córdoba]. https://pa.bibdigital.ucc.edu.ar/4801/1/TD_Rubiolo.pdf

Taneja, J. S. (2024). Facilitators and barriers along pathways to higher education in Sweden: A disability lens. International Journal of Inclusive Education, 28(3), 311–325.

Villegas, A., et al. (2025). Avances y desafíos en la inclusión educativa en América Latina: revisión sistemática de la producción científica (2020-2024). *Revista InveCom*, *6*(1), e601108. https://doi.org/10.5281/zenodo.15654902

Wehmeyer, M. (2007). *Promoting self-determination in students with developmental disabilities*. The Guilford Press.

https://doi.org/10.56219/lneaimaginaria.v3i25.6169