



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

**Proyecto de intervención
psicopedagógica orientado a garantizar
la inclusión educativa a personas con
discapacidad intelectual en el nivel
superior.**

Estudiante: Alberca, Lourdes Micaela

Legajo: 25852

Director/es: Manentti, Cristian Gastón

Trabajo Final de Integración para acceder al título de:
Licenciatura en Psicopedagogía.

2026

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del RIUFLO. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional y siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO:

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI

Lugar y fecha: Villa Gesell, 27 de abril de 2026

Firma y aclaración del autor: Alberca, Lourdes Micaela

Índice

Resumen.....	5
Introducción	6
Delimitación del Objeto de Estudio	6
Planteo del Problema o Justificación	7
Objetivos de la Intervención	8
<i>Objetivo General</i>	8
<i>Objetivos específicos</i>	8
Estado del Arte.....	9
Marco Teórico	21
Modelo social de la discapacidad.....	21
Evolución del concepto de discapacidad intelectual	23
Marco Normativo	24
¿Qué es la Inclusión?.....	27
Discapacidad intelectual en la actualidad.....	29
Inclusión de personas con discapacidad: ¿igualdad o diferencia?	31
La inclusión de personas con Discapacidad Intelectual en universidades públicas.....	32
Intervención psicopedagógica	33
Intervención psicopedagógica en el nivel superior	35
Acompañamiento familiar: una estrategia para apoyar la transición a la vida adulta y el ingreso a la universidad de personas con discapacidad intelectual	35
Método	37
Metodología de trabajo que se llevará a cabo	37
Duración.....	37
Responsables	37
Destinatarios.....	37
Localización Física.....	37
Recursos	37
Programa de actividades.....	38
<i>Diagnóstico</i>	38
<i>Figura 1. Propuestas educativas de la ciudad de V. Gesell</i>	39
<i>Actividades para familias</i>	42
<i>Actividades para estudiantes</i>	44

Cronograma.....	48
<i>Figura 2. Cronograma de actividades para familias.....</i>	<i>48</i>
<i>Figura 3. Cronograma de actividades para estudiantes.....</i>	<i>48</i>
Evaluación de Proyecto.....	48
<i>Figura 4. Indicadores para estudiantes</i>	<i>49</i>
<i>Figura 5. Indicadores para familias.....</i>	<i>49</i>
<i>Figura 6. Rúbrica de evaluación.....</i>	<i>49</i>
Síntesis y Conclusiones	50
Aportes y Contribuciones de la Intervención.....	52
Limitaciones de la Intervención.....	54
Líneas de Investigación Futuras	56
Referencias.....	59

Proyecto de intervención psicopedagógica orientado a garantizar la inclusión educativa a personas con discapacidad intelectual en el nivel superior.

Resumen

El presente proyecto de intervención psicopedagógica tiene como objetivo principal garantizar el derecho al acceso, permanencia y egreso de las personas con discapacidad intelectual en el Nivel Superior, minimizando las barreras físicas, pedagógicas, comunicacionales y actitudinales que suelen interrumpir sus trayectorias académicas. Sustentado en el modelo social de la discapacidad y el paradigma de los derechos humanos, la propuesta se localiza en la Escuela Secundaria N°5 de Villa Gesell y está dirigida a estudiantes de 6° año y sus familias. La metodología consiste en encuentros quincenales con los alumnos para fortalecer su autonomía, autoconocimiento y autogestión de apoyos y encuentros mensuales con las familias para desarticular la sobreprotección y reflexionar sobre la transición a la vida adulta. Mediante esta intervención temprana, se busca superar la fragmentación entre los niveles secundario y superior, promoviendo que la inclusión sea una práctica institucionalizada que asegure la igualdad de oportunidades y una mejor calidad de vida para los estudiantes.

Palabras Clave: Inclusión Educativa, Discapacidad Intelectual, Nivel Superior, Intervención Psicopedagógica, Modelo Social de la Discapacidad.

Introducción

Delimitación del Objeto de Estudio

El presente proyecto de intervención psicopedagógica tiene como objetivo garantizar el derecho al acceso, permanencia y egreso del sistema educativo en el nivel superior de las personas con discapacidad intelectual.

En el ámbito educativo superior, es un gran desafío asegurar que se realicen ajustes razonables en función de las necesidades individuales, definidos como las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada. La falta de provisión de estos ajustes puede obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio de los derechos educativos de los estudiantes con discapacidad, limitando la posibilidad de alcanzar el máximo desarrollo académico. La presencia de estas barreras pedagógicas constituye una situación de desventaja que impacta directamente en las trayectorias de las personas con discapacidad, impidiendo que la educación superior cumpla con su rol emancipador y de garantía de una educación de calidad.

Por este motivo, se plantea esta primera etapa como antesala de un proyecto mayor. La misma consiste en la realización de un sondeo de la población educativa con Discapacidad Intelectual en el último año de una escuela del Nivel Secundario a fin de convocar a los estudiantes y sus familias con el objetivo de motivar, preparar y trabajar representaciones sociales en torno a la continuidad de los estudios en el Nivel Superior, favoreciendo el ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes.

Posteriormente, se proyecta la continuidad de esta propuesta dando lugar a la apertura de espacios de tutorías, externas a las instituciones educativas de nivel medio, ofrecidas desde un programa de apoyo a la inclusión cuyo actor sea el gobierno municipal o bien desde los centros de gestión privada, compuestos por equipos de psicopedagogos que

proporcionen los apoyos necesarios para las trayectorias realizadas por estudiantes con discapacidad en instituciones de educación formal del nivel superior.

Planteo del Problema o Justificación

Desde el marco internacional con la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, hasta su aplicación a Argentina mediante la ley N°26.378 “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad” (Argentina. Congreso de la Nación, 2008) y todas las leyes de educación nacionales y provinciales, se promueven los derechos y las garantías para las personas con discapacidad en el ámbito educativo (Argentina. Congreso de la Nación, 2008).

En Argentina, la Comunicación Conjunta N°1/22 “La educación superior como derecho” (ABC, 2022) sustenta la decisión político-pedagógica de construir políticas integradas que viabilicen las trayectorias de formación para quienes deseen cursar estudios de educación superior, lo cual es reconocido como un derecho humano y universal, y el Estado se compromete a asegurar un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, incluyendo el acceso, permanencia y egreso del nivel superior sin discriminación y en igualdad de condiciones. Pero, a pesar de este mandato legal, la realidad muestra que las personas con discapacidad siguen encontrando barreras para participar en igualdad de condiciones del universo académico, en todos los niveles, pero especialmente en el nivel superior.

La discapacidad es entendida como un concepto que resulta de la interacción entre las personas con discapacidad y las barreras que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad. Desde esta perspectiva, se entiende que el problema no está en la persona con discapacidad sino en un sistema educativo que expulsa a quienes requieren ajustes razonables.

El proyecto de intervención psicopedagógico se justifica por la necesidad de dar efectividad y operatividad a los derechos inalienables de las personas con discapacidad en el

nivel superior, un esfuerzo que debe sustentarse en la ética y la política, con prácticas concretas desde los sistemas de educación formal. Este proyecto propone herramientas para asegurar que el compromiso de inclusión se traduzca en condiciones educativas que promuevan la plena participación de estudiantes con discapacidad que transiten los últimos años de la escuela de educación media para garantizar en su futuro la elección vocacional, la permanencia y la titulación en el nivel superior.

¿Cuáles son las barreras que inciden en la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad intelectual en el nivel superior y de qué manera un proyecto de intervención psicopedagógica en los últimos años del nivel medio puede contribuir a mejorar sus condiciones de acceso, permanencia y participación en el siguiente nivel?

Objetivos de la Intervención

Objetivo General

Diseñar un proyecto de intervención psicopedagógica orientado a minimizar las barreras y al fortalecimiento de prácticas educativas inclusivas para las personas con discapacidad intelectual en el nivel medio para garantizar su derecho al acceso, permanencia y egreso de en la educación superior.

Objetivos específicos

1. Analizar las condiciones institucionales vinculadas a la accesibilidad para personas con discapacidad intelectual.
2. Identificar las barreras físicas, pedagógicas, comunicacionales y actitudinales que afectan la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en el nivel superior.
3. Diseñar estrategias de intervención que promuevan ajustes razonables, apoyos específicos y prácticas pedagógicas inclusivas.

Estado del Arte

A lo largo de los años se realizaron diversas investigaciones en relación con la inclusión de personas con discapacidad el nivel superior. En este estado del arte se presentan investigaciones relevantes de los últimos cinco años.

En la provincia de Córdoba, las autoras Rossi y López Sosa (2025) realizaron una investigación titulada “Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en el nivel superior” con la finalidad principal de comprender las políticas y acciones inclusivas que se ejecutan en la UNRC, analizando tanto las políticas institucionales como la situación real de inclusión de las personas con discapacidad. Busca ofrecer conocimiento que sirva para planificar acciones futuras y transformar la institución en un espacio más inclusivo que garantice el derecho de todos los jóvenes a educarse y obtener un título profesional. Respecto a la metodología utilizada, la investigación se basó en un enfoque cualitativo de carácter interpretativo. El escenario del estudio fue la UNRC, tomando como unidades de observación sus cinco facultades y el Rectorado. Para la recolección de datos se emplearon entrevistas en profundidad, análisis de documentos y grupos focales. El análisis de la información se realizó bajo la teoría fundamentada, utilizando el método de comparación constante y el programa Atlas Ti para la codificación de las once entrevistas realizadas a diversos actores institucionales. Algunos de los principales resultados obtenidos fueron la identificación de un intento de considerar la inclusión a través de diversas acciones, proyectos y programas transversales. Se observó que prevalecen acciones de abordaje individual y particularizado que responden a situaciones emergentes puntuales, las cuales no llegan a institucionalizarse y dependen frecuentemente de la voluntad individual de los actores. Existe una falta de claridad en los lineamientos y una escasa comunicación institucional, lo que deriva en un desconocimiento generalizado de la normativa vigente para actuar ante la problemática. Se detectó la convivencia de paradigmas contrapuestos: el modelo médico-rehabilitador

(enfocado en la integración) y el modelo social (enfocado en la inclusión). Se evidenció la ausencia de políticas institucionales transversales que guíen las trayectorias educativas, lo que impide anticiparse a situaciones vinculadas a la discapacidad y genera respuestas sin planificación previa. Se identificaron deficiencias en la dimensión administrativa respecto al manejo de la información, comunicación y disponibilidad de recursos humanos y económicos.

Así mismo, en la provincia de Chubut, las autoras Pereyra et al. (2025) realizaron un estudio llamado “Trayectorias, acompañamientos y discapacidad en la formación docente. Sentidos y tensiones en institutos superiores de formación docente”. El estudio tiene como objetivo principal explorar las modalidades de acompañamiento institucional y pedagógico en torno a estudiantes con discapacidad en Institutos Superiores de Formación Docente (ISFD). Busca comprender cómo se construyen, en las prácticas cotidianas, los sentidos acerca de la discapacidad, la autonomía y la formación docente, aportando elementos para garantizar el derecho a la educación superior y la formación profesional. Con respecto a la metodología utilizada, el estudio posee enfoques de investigación relacional-dialéctico y etnográfico en educación, que permiten construir conocimiento situado. El trabajo de campo se realizó entre 2024 y 2025 en tres ISFD (estatales y privados) de Comodoro Rivadavia, Chubut. Como técnicas de recolección, se realizaron entrevistas en profundidad a coordinadores de carrera, equipos directivos, bedeles y tutores, además de análisis de documentos normativos (reglamentos y resoluciones) y observaciones en espacios institucionales. Para el análisis, se utilizó un enfoque descriptivo-analítico para identificar categorías de sentido vinculadas a la accesibilidad y las trayectorias.

Dentro de los principales resultados obtenidos se mencionan los siguientes: las trayectorias formativas se configuran como procesos no lineales, afectados por desigualdades estructurales y tensiones entre las políticas inclusivas y las condiciones materiales precarias.

Existe una ausencia de normativas específicas y recursos sostenidos (como intérpretes de LSA o tutores formales) por parte del sistema educativo jurisdiccional. Ante esta falta de recursos, las instituciones despliegan acompañamientos "artesanales" y singulares que expresan una ética de cuidado y responsabilidad colectiva, muchas veces basados en la voluntad individual. Persisten barreras simbólicas y representaciones capacitistas que asocian la docencia con un ideal de "normalidad", cuestionando la capacidad de enseñar de personas con discapacidad, especialmente intelectual. Se identificó que la autonomía es un concepto en disputa: mientras algunos la ven como independencia absoluta, otros la entienden como una construcción relacional que requiere apoyos y redes de cuidado. Los resultados evidencian un entrecruzamiento de desigualdades de género, clase y territorio que configuran experiencias desiguales dentro de la formación docente.

Por otra parte, en el partido de Bahía Blanca, la autora Masini (2024) realizó una investigación llamada "Accesibilidad y Educación Superior. Un estudio sobre experiencias de estudiantes con discapacidad en la Universidad Nacional del Sur". El objetivo general de la misma es comprender las experiencias y vivencias de personas con discapacidad que estudian o estudiaron en la UNS respecto a la accesibilidad de su entorno educativo. Entre sus objetivos específicos se encuentran: analizar el impacto de las barreras estructurales (físicas, comunicacionales, actitudinales, académicas, entre otras) e identificar las acciones de apoyo y ajustes razonables que los estudiantes reconocen como necesarios para garantizar su derecho a la educación. En relación con la metodología utilizada, se empleó un enfoque cualitativo con un alcance descriptivo. La recolección de datos se realizó mediante entrevistas semiestructuradas a una muestra de 8 estudiantes y exestudiantes de diversas unidades académicas, seleccionados mediante un muestreo en cadena o "bola de nieve". También se incluyó una entrevista a un informante clave (el tutor del Programa Integral de Accesibilidad de la UNS) para conocer el estado de situación institucional. El análisis se sustentó en el

modelo social de la discapacidad, utilizando matrices de análisis para sistematizar los testimonios y fragmentos significativos. Dentro de los principales resultados obtenidos se destaca que se detectaron múltiples barreras físicas, como escaleras excesivas, ascensores con funcionamiento deficiente y rampas mal diseñadas, incluso en edificios nuevos como el Campus de Palihue. También existen barreras académicas y actitudinales significativas, incluyendo la falta de materiales de estudio accesibles en tiempo y forma, y la rigidez de algunos docentes para adaptar formatos de examen o dinámicas de clase. Los apoyos y ajustes razonables suelen ser "a pulmón" o autogestionados por los propios estudiantes, dependiendo frecuentemente de la buena voluntad individual de docentes, compañeros o personal no docente, en lugar de ser una respuesta institucionalizada y transversal. Los estudiantes manifestaron sentimientos de frustración, angustia y exclusión, llegando en algunos casos a la interrupción de sus trayectorias educativas debido a la falta de condiciones de accesibilidad. Se concluye que el derecho a la accesibilidad sigue siendo una "cuenta pendiente" en la UNS, evidenciándose una tensión entre las normativas de inclusión vigentes y las prácticas cotidianas que aún conservan resabios de una concepción de la discapacidad como un "problema individual".

En este sentido, en la localidad de La Plata, la autora Amadeo (2025) realizó la investigación llamada “Accesibilidad Digital e Inclusión en la Educación Superior. Análisis de casos y modelos desarrollados en la UNLP desde la perspectiva Informática”. El objetivo general de la investigación es analizar la situación de la inclusión en la Educación Superior en la UNLP basándose en las herramientas y concepciones de la accesibilidad digital, adoptando una perspectiva informática. Busca realizar un diagnóstico de la situación actual, identificar los avances y los desafíos existentes, y proponer líneas de acción para consolidar un entorno educativo digital más inclusivo. Entre sus objetivos específicos se encuentran: estudiar las normativas vigentes, investigar tecnologías emergentes, observar las barreras que

enfrentan los estudiantes, describir la situación de colectivos vulnerables y sistematizar experiencias de inclusión en la UNLP. Se empleó un enfoque metodológico mixto con un fuerte componente cualitativo, sustentado en la triangulación de diversas fuentes y técnicas. El diseño incluyó: análisis documental de normativas nacionales e internacionales, informes institucionales y literatura académica, entrevistas semiestructuradas a referentes clave de la Comisión Universitaria de Discapacidad (CUD) y de facultades seleccionadas como casos de estudio, cuestionarios en línea dirigidos a docentes y a estudiantes con y sin discapacidad, análisis técnico de accesibilidad de los principales portales web institucionales y de las plataformas virtuales de aprendizaje (específicamente Moodle) bajo los estándares internacionales WCAG. Los principales resultados obtenidos fueron que, aunque la UNLP demuestra un firme compromiso institucional con la inclusión y cuenta con un marco normativo robusto, todavía persisten importantes desafíos operativos. El análisis técnico reveló un bajo cumplimiento de los estándares WCAG en la mayoría de los portales web de la universidad, lo que constituye una barrera significativa para el acceso a la información. Las plataformas virtuales presentan una experiencia de accesibilidad heterogénea, ya que la calidad del contenido depende de las prácticas individuales de cada docente. Los estudiantes señalaron como necesidades prioritarias la disponibilidad de material digital accesible, el fortalecimiento de las tutorías y una mayor flexibilidad pedagógica y en las evaluaciones. Los docentes manifestaron una demanda de capacitación específica para la creación de recursos digitales inclusivos y para el manejo de la diversidad en el aula, especialmente ante neurodivergencias. Se identificó que la recopilación de datos sobre discapacidad desde el ingreso es un avance estratégico, pero falta mejorar la comunicación institucional para que los estudiantes conozcan todos los apoyos disponibles.

Bajo la perspectiva del autor Boasso (2025), en la localidad de La Matanza, realizó la investigación llamada “Facilitadores y barreras para la inclusión educativa de estudiantes con

discapacidad en las carreras de grado de la Universidad Nacional de La Matanza” con el objetivo general de describir los facilitadores y las barreras para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en las carreras de grado de la UNLaM, además de proponer líneas de acción para responder a las barreras detectadas. Como objetivos específicos, busca identificar la normativa nacional vigente, describir las políticas y recursos de la UNLaM, y relevar las percepciones tanto de actores clave como de los propios estudiantes con discapacidad. Respecto a la metodología utilizada, se realizó un estudio de caso con enfoque cualitativo y un diseño de investigación flexible. Se emplearon fuentes secundarias (análisis de leyes, normativas nacionales e institucionales y bases de datos estadísticos) y fuentes primarias a través de entrevistas semiestructuradas. Los sujetos de estudio incluyeron a estudiantes con discapacidad y actores clave responsables de la gestión de políticas de inclusión en la UNLaM. El análisis de datos se realizó mediante la triangulación de la información recolectada, utilizando análisis de contenido y crítico del discurso. Con este estudio, el autor concluyó que la UNLaM posee una fuerte política inclusiva sostenida en instalaciones accesibles desde lo físico y comunicacional, encontrándose actualmente en proceso de profundizar la accesibilidad académica. El eje rector de estas acciones es la Mesa de Discapacidad, un espacio multiactoral que permite coordinar respuestas a las necesidades de los estudiantes y centralizar la gestión de recursos. El sistema de detección y registro funciona eficazmente a través de un apartado de autorreconocimiento en el formulario online de inscripción a materias, lo que permite una intervención temprana. Se destacan como facilitadores que el campus cuenta con rampas, ascensores y espacios de circulación de acceso universal; la biblioteca ofrece materiales adaptados (aunque la demanda de audio/Braille ha bajado por el uso de nuevas tecnologías); y existe una fuerte empatía y actitud colaborativa del personal docente y no docente. también se mencionan obstáculos en el entorno circundante (veredas, transporte público no adaptado), la falta de señalética en

Braille para personas con discapacidad visual, y la resistencia o falta de formación específica en algunos equipos docentes para realizar adaptaciones pedagógicas. Por este motivo, el autor sugiere institucionalizar formalmente la Mesa de Discapacidad, incluir la temática de forma transversal en el currículo, implementar tutorías de pares y crear un espacio específico para estudiantes con situaciones de salud mental o déficit atencional.

Siguiendo con la línea de razonamiento Moreno y Parlanti (2025), en la provincia de Mendoza, realizaron un estudio titulado "Accesibilidad académica: lo que dicen quienes la viven". Su objetivo general es conocer los facilitadores y obstaculizadores de la accesibilidad que identifican los estudiantes universitarios con discapacidad. Específicamente, el estudio busca identificar los factores experimentados en materia de accesibilidad física, comunicacional y académica; caracterizar las condiciones que inciden en la autogestión académica; y describir los factores que influyen en la participación plena en la vida universitaria. Para ello, se empleó un enfoque metodológico mixto (cuantitativo y cualitativo) con un diseño secuencial. La población estuvo conformada por estudiantes con discapacidad de diversas facultades de la UNCuyo. Para la fase cuantitativa se utilizó un cuestionario de 23 preguntas abiertas y cerradas, mientras que para la fase cualitativa se realizaron entrevistas en profundidad. La muestra incluyó estudiantes de ambos sexos con discapacidades visuales, motoras y auditivas. La investigación se llevó a cabo entre los años 2019 y 2021. Las autoras llegaron a la conclusión de que, a pesar de las políticas universitarias existentes, los estudiantes continúan enfrentando barreras que atentan contra su inclusión. Muchas de las barreras identificadas no requieren grandes inversiones monetarias, sino cambios en la gestión institucional y en las dinámicas de relación interpersonal. La accesibilidad académica es percibida como más exitosa durante la etapa de ingreso que durante el cursado regular de la carrera, aun así, la autogestión académica se ve limitada por la falta de accesibilidad de sistemas administrativos como el SIU Guaraní, obligando a los estudiantes a depender de

terceros para realizar trámites. Persisten barreras físicas significativas en el campus y en los edificios que dificultan el desplazamiento autónomo de los estudiantes. En la dimensión social, existe una baja participación en actividades extracurriculares (40% de la muestra no se involucra) y algunos estudiantes tienden a autoexcluirse de trabajos grupales por temor a representar una carga para sus compañeros. El rol del tutor par presenta dificultades, ya sea por falta de coordinación horaria o porque algunos estudiantes sienten que puede interferir con su búsqueda de independencia. Se concluye que las decisiones de accesibilidad no deben tomarse sin escuchar activamente a los propios estudiantes con discapacidad, respetando el principio de "nada sobre nosotros sin nosotros".

En sintonía con lo anterior las autoras Moreno y Gomensoro (2024), realizaron en la provincia de Mendoza una investigación llamada “La inclusión educativa universitaria desde la mirada de los egresados con discapacidad”. El estudio se propone identificar los facilitadores y obstaculizadores de la accesibilidad universitaria (física, académica y comunicacional) basándose en las experiencias de graduados con discapacidad. La finalidad es aportar a una educación superior inclusiva que asegure no solo el ingreso, sino también la permanencia y el egreso de los estudiantes, logrando una educación de calidad para la diversidad. Se empleó un diseño metodológico mixto que combina enfoques cuantitativos y cualitativos. Los instrumentos de recolección de datos fueron una encuesta y entrevistas en profundidad, validados por juicio de expertos. La muestra fue intencional, compuesta por egresados con discapacidad de cualquier carrera de la UNCuyo con no más de diez años de graduados que participaron voluntariamente. Dentro de los principales resultados obtenidos se destacan, respecto de la accesibilidad física: la identificación de barreras como veredas deterioradas, puertas pesadas no automáticas, mobiliario de aula inadecuado (bancos unidos) y rampas muy empinadas; como facilitadores se mencionaron los edificios recientes y los baños adaptados separados. Respecto de la accesibilidad académica: los egresados señalaron

que los docentes aún enseñan para la homogeneidad, existiendo una falta de información previa sobre la presencia de estudiantes con discapacidad; los facilitadores incluyeron la actitud empática de algunos profesores y la adaptación de materiales realizada por las familias. Respecto de la accesibilidad comunicacional: se detectaron obstáculos en aplicaciones de inscripción poco intuitivas y falta de formación del personal administrativo, mientras que la digitalización de trámites y la predisposición de algunos agentes no docentes fueron facilitadores destacados. Se llegó a la conclusión de que existe un avance hacia la inclusión, pero es un proceso lento que aún no garantiza plenamente la permanencia ni el egreso, dependiendo muchas veces de la voluntad y empatía individual más que de políticas institucionales plenamente efectivas.

Una propuesta alternativa surge de los autores Veloz, et al (2025), en el país de Ecuador, donde llevaron a cabo un estudio llamado “Rol del psicopedagogo en la inclusión educativa con estrategias para atender la diversidad en el aula”. El estudio tuvo como objetivo principal analizar el rol del psicopedagogo en los procesos de inclusión educativa en unidades educativas rurales del Ecuador. Específicamente, buscó identificar las estrategias implementadas en el aula para atender la diversidad, comprender las percepciones y experiencias de estos profesionales y ofrecer una visión completa de su papel mediador entre las necesidades del alumnado y las respuestas institucionales. Se empleó un enfoque metodológico mixto (cuantitativo y cualitativo) con una estrategia de triangulación convergente para fortalecer la validez de los hallazgos. Desde el componente cuantitativo, se implementó un diseño descriptivo de corte transversal mediante la aplicación de un cuestionario a 70 psicólogos educativos en ejercicio, seleccionados por muestreo no probabilístico por conveniencia. Desde el componente cualitativo, se implementó un diseño fenomenológico que consistió en entrevistas semiestructuradas a profundidad realizadas a un subgrupo de 10 profesionales para explorar sus experiencias subjetivas. El análisis de datos

integró técnicas estadísticas descriptivas y análisis temático para la codificación de los discursos. Dentro de los principales resultados obtenidos, se identificó una participación sustancialmente activa del psicopedagogo, con más del 80% de los encuestados involucrados frecuentemente en evaluaciones psicopedagógicas, orientación docente y adecuaciones curriculares. Las dimensiones de intervención con mayor frecuencia fueron la inclusión académica (85%) y la inclusión social (78%), seguidas por la cultural (64%) y la atención a necesidades especiales (59%). Las estrategias más implementadas con acompañamiento psicopedagógico fueron las intervenciones socioemocionales (81%), el aprendizaje cooperativo (76%) y la enseñanza diferenciada (72%). El bienestar socioemocional emergió como una dimensión clave, considerándose una condición indispensable para la participación y el aprendizaje significativo del estudiante. A pesar del compromiso profesional, se detectaron barreras estructurales críticas: sobrecarga laboral, falta de políticas institucionales claras, carencia de recursos especializados y deficiencias de conectividad en el entorno rural. Se concluyó que la inclusión en estas zonas depende frecuentemente de la voluntad individual y la colaboración personal entre psicopedagogos y docentes, más que de planes institucionales sostenidos.

En el otro continente, precisamente en España, las autoras Suárez Lantarón et. al. (2022) realizaron un trabajo de investigación llamado “Percepción del alumnado universitario sobre la discapacidad intelectual: estudio exploratorio descriptivo”. El mismo tiene como objetivo principal explorar la percepción del alumnado universitario sobre la discapacidad intelectual (DI). Específicamente, busca averiguar si los estudiantes se sienten informados al respecto, cómo definirían esta discapacidad y cuál es su opinión en relación con las personas que la presentan. La finalidad última es resaltar la necesidad de sensibilizar y formar a los futuros profesionales para facilitar la inclusión plena y evitar que el desconocimiento favorezca la exclusión. Para llevar adelante este estudio, se eligió un método cuantitativo con

una perspectiva descriptiva. Para la muestra, participaron 216 estudiantes universitarios de diversas titulaciones y áreas de conocimiento en España, con una representación mayoritaria de mujeres (74.9%) y estudiantes del Campus de Badajoz de la Universidad de Extremadura. Como instrumento, se utilizó un cuestionario diseñado "ad hoc", validado por juicio de expertos y con una fiabilidad de 0.781 según el coeficiente Alfa de Cronbach. El cuestionario incluyó preguntas sociodemográficas, ítems de escala Likert y una pregunta abierta para definir la DI. Para el análisis de datos, se emplearon estadísticos descriptivos y de tendencia central mediante el programa SPSS, mientras que la pregunta abierta se analizó de forma cualitativa manual para identificar categorías emergentes. Dentro de los principales resultados obtenidos se destaca que los estudiantes perciben que tienen poca información sobre la discapacidad intelectual, situándose la mayoría en valores neutros o bajos de conocimiento (media de 2.4 sobre 5). Con respecto a la definición de DI, el 97% vincula la discapacidad con un nivel intelectual por debajo de la media que limita la capacidad de aprender. En sus definiciones predominan términos como "deficiencia", "diversidad", "dificultad" y "problemas de adaptación". Se aprecia que existe una visión favorable hacia el colectivo; el 64.4% considera que las personas con DI son capaces de llevar una vida normal y la mayoría rechaza la idea de que solo puedan seguir instrucciones simples. El 66% de los participantes está totalmente de acuerdo en que las personas con DI tienen derecho a acceder a la universidad. Se observó una alta disposición para la interacción social; más del 71% aceptaría incluir a una persona con DI en su grupo de iguales o en su grupo de trabajo en clase. Se detectó que, a mayor edad, los estudiantes manifiestan sentirse menos informados, pero muestran una media más elevada en su disposición a trabajar o incluir a personas con DI en sus grupos.

Así mismo, coinciden en el mismo país las autoras Garijo Gertrudix et al. (2021) donde realizaron un estudio llamado “Impacto de la formación para el empleo en la calidad

de vida de jóvenes con discapacidad intelectual” con el objetivo principal de analizar la influencia del proyecto formativo CAMPVS de la Fundación A LA PAR en la calidad de vida de su alumnado, así como en cada una de las dimensiones que conforman dicho constructo. Busca analizar cómo un programa de formación postobligatoria orientado al empleo puede fomentar la inclusión sociolaboral y mejorar el bienestar personal de jóvenes con discapacidad intelectual. Se llevó a cabo un estudio cuasiexperimental con diseño pre-post, donde se compararon las medidas de calidad de vida al inicio y al final de los tres años que dura el proyecto. La muestra estuvo compuesta por 61 adultos jóvenes (entre 19 y 32 años) con discapacidad intelectual ligera o límite, provenientes de tres promociones consecutivas del programa. Como instrumento de recolección de datos se utilizó la Escala INICO-FEAPS de Evaluación Integral de la Calidad de Vida (versión autoinforme), la cual consta de 72 ítems que evalúan ocho dimensiones. El análisis estadístico incluyó la aplicación de la prueba t de Student para muestras relacionadas (o la prueba de Wilcoxon), el cálculo de la d de Cohen para el tamaño del efecto y un ANOVA para asegurar que no existieran diferencias significativas entre las promociones estudiadas. Dentro de los principales resultados obtenidos se destaca que se registró un incremento significativo del 9,92% en el índice total de calidad de vida de los estudiantes tras finalizar el programa. Todas las dimensiones evaluadas mostraron mejoras estadísticamente significativas. La dimensión de "Derechos" fue la que más cambió (20,08%), atribuido al empoderamiento del alumno en el centro; seguida por la de "Inclusión social" (16,6%). Se identificaron tamaños del efecto grandes en las dimensiones de Derechos, Inclusión, Desarrollo personal, Bienestar material y Bienestar físico. La dimensión con el menor cambio porcentual fue la de "Relaciones interpersonales" (7,35%). Los resultados no se vieron afectados por variables como el género, la edad o el porcentaje de discapacidad de los alumnos. Se concluye que el programa

CAMPVS es una herramienta efectiva para mejorar la calidad de vida de sus estudiantes, proporcionándoles apoyos para su desarrollo como ciudadanos plenos y activos.

Marco Teórico

Modelo social de la discapacidad

Las autoras Díaz y Cesanelli (2021) realizan un recorrido histórico de la discapacidad hasta llegar al modelo que conocemos hoy en día. Afirman que la historia de la discapacidad comienza con el predominio de la mirada médica e individualista, fue históricamente relacionada con la invalidez social y la falta de productividad. Bajo este enfoque, las personas con discapacidad eran vistas como sujetos que requerían cuidados permanentes, llegando la medicina tradicional a definir la situación como una "muerte en vida". Tras la Segunda Guerra Mundial, se instauró la rehabilitación moderna y el concepto de capacitismo, donde el objetivo era que el individuo se "ajustara" a su situación para superar su condición. En este modelo, la discapacidad se considera un problema individual y una "tragedia personal" que requiere el esfuerzo del sujeto para recuperar su dignidad. La relación entre profesional y paciente es jerárquica, donde el médico decide y el paciente tiene poca participación.

Luego, comienza la transición a un nuevo paradigma, compuesto por las críticas de los años 60 y el enfoque sociológico. A partir de la década de 1960, investigadores en EE. UU. e Inglaterra comenzaron a cuestionar el modelo médico por ser determinista y por ignorar los factores políticos, sociales y económicos. Se visibilizó cómo la apariencia corporal se utiliza para categorizar identidades, lo que genera procesos de deshumanización y devaluación social. Se calificó la visión médica individualista como la "teoría de la tragedia personal", criticando que se nieguen las interpretaciones subjetivas de la persona implicada.

Hasta que, finalmente, tiene lugar el nacimiento del Modelo Social. Sus bases se sentaron en el Reino Unido con la creación de la UPIAS (Unión de Impedidos Físicos contra

la Segregación) en 1974, fundada por personas con discapacidad como Paul Hunt y Vic Finkelstein. Este paradigma sostiene que la discapacidad es una situación provocada por las condiciones sociales y no por la deficiencia física del individuo, se concibe como el resultado de la interacción entre la condición de una persona y las diversas barreras de su entorno, lo que genera una situación y posición discapacitante. Para eliminar la discapacidad, los sujetos deben asumir el control de sus propias vidas y los profesionales deben comprometerse a promover dicha autonomía.

La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2006) desde el paradigma de los derechos humanos, se consolidó el uso del término "Persona con discapacidad", promoviendo la inclusión (en lugar de la mera integración) y transformando el modelo social en una herramienta de lucha por la igualdad de derechos.

En relación a lo expuesto, Palacios (2017) menciona que Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad es el primer instrumento de derechos humanos del siglo XXI que instala formalmente la temática en la agenda internacional. En muchos países tiene jerarquía constitucional o supralegal, obligando a adaptar las leyes y prácticas locales. El nuevo enfoque de la discapacidad como cuestión de derechos humanos implica que los problemas que enfrentan las personas con discapacidad son problemas de derechos humanos. Por tanto, las soluciones deben basarse en valores como la dignidad, la autonomía individual, la no discriminación y la igualdad de oportunidades. Desde este paradigma se promueve una participación activa por parte de las personas con discapacidad que afirma, bajo el lema "nada sobre la discapacidad sin las personas con discapacidad", que los propios sujetos deben ser protagonistas en la toma de decisiones sobre sus vidas y en el diseño de las políticas públicas.

Así mismo, Maldonado (2013) resalta que los movimientos sociales promotores de la autonomía y la vida independiente exigen que las personas con discapacidad tomen el control sobre sus propias vidas, rechazando el paternalismo médico o la beneficencia. Para ello,

resulta imprescindible la accesibilidad universal, ya que la ausencia de la misma se identifica como una forma eficaz de discriminación, por lo que las políticas públicas deben garantizar un entorno inclusivo para que la igualdad de oportunidades sea efectiva y no solo formal. Desde el modelo social de la discapacidad, se espera que las personas con discapacidad sean ciudadanos iguales y participativos que puedan aportar a la comunidad en igualdad de condiciones.

Evolución del concepto de discapacidad intelectual

Bajo la perspectiva del autor Muñoz López (2023), en su tesis doctoral realiza un recorrido histórico del concepto de discapacidad intelectual caracterizando las etapas clave de esta evolución. Las primeras definiciones rudimentarias tuvieron lugar entre los siglos XVI y XVII. En 1534, se definía como "idiota" a quien no podía realizar tareas básicas como contar dinero o nombrar a sus padres. En el siglo XVII, el médico Félix Platter introdujo el término "imbecilidad mental", aunque en esta época la discapacidad aún se confundía con la locura. Entre los siglos XVII al XIX, autores como Locke comenzaron a distinguir el retraso mental de otras enfermedades mentales. Un hito fundamental ocurrió en el siglo XIX, cuando Philippe Pinel liberó a estos pacientes de sus cadenas, otorgándoles la categoría de enfermos y diferenciando claramente la discapacidad intelectual de otras alteraciones.

Luego, en el siglo XX, tiene lugar el auge del enfoque psicométrico. Durante este periodo, Alfred Binet desarrolló el primer sistema para medir la inteligencia, introduciendo el concepto de "edad mental", la cual podía diferir de la edad cronológica. William Stern propuso en 1914 el Cociente de Inteligencia (edad mental dividida por la cronológica), y más tarde Lewis Terman estableció el Coeficiente Intelectual (CI) al multiplicar ese resultado por 100. En las décadas de 1920 y 1930, se empezó a comprender que la inteligencia no era solo un número, sino que estaba ligada a la interacción con el entorno y la capacidad de adaptación social.

La Asociación Americana sobre la Discapacidad Intelectual y del Desarrollo (AAIDD) ha liderado la terminología moderna a través de varios cambios significativos. En 1959 se dejó de usar únicamente el CI para incluir deficiencias en el aprendizaje y la maduración y se incluyó la conducta adaptativa como criterio para el diagnóstico. Luego, surge un cambio de paradigma crucial, en 1992 Luckasson propuso ver a la persona no por su déficit, sino por su interacción con el entorno, dando un enfoque multidimensional que evalúa habilidades en comunicación, autocuidado y vida en el hogar, entre otras. Entre 2007 y 2010 se oficializó el cambio de "retraso mental" por "discapacidad intelectual", se consolida el término centrándose en limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa. En 2021 el manual más reciente de la AAIDD define la discapacidad intelectual por limitaciones en habilidades conceptuales, sociales y prácticas. Una diferencia fundamental es que se amplía operativamente el periodo de desarrollo hasta los 22 años. Actualmente, la discapacidad no se ve como algo "fijo", sino como un estado que depende de la relación entre la persona y su contexto. Este enfoque se divide en tres niveles: microsistema (entorno inmediato), mesosistema (comunidad) y macrosistema (políticas y cultura). El objetivo actual es identificar y proporcionar apoyos individualizados que cubran las necesidades de la persona para mejorar su funcionamiento y garantizar sus derechos y calidad de vida.

En resumen, la evolución ha pasado de centrarse exclusivamente en la patología individual a un modelo que prioriza el derecho a la participación, la inclusión social y el empoderamiento del sujeto dentro de su comunidad.

Marco Normativo

Existe un marco normativo, tanto internacional como local, que prevé y garantiza la plena inclusión de las personas con discapacidad:

Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (2006)

El propósito de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2006) es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente.

Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

Ley 26.378 “Convención internacional de los derechos de las personas con discapacidad” (2008)

La Ley 26.378 (2008), sancionada en Argentina, aprueba la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006) y su Protocolo Facultativo de la ONU. Esta norma garantiza la plena inclusión, accesibilidad, igualdad de derechos y la no discriminación de personas con discapacidad, promoviendo su autonomía y participación en la vida civil, política, educativa y social.

Ley de discapacidad N°22.431 “Sistema de protección integral de las personas discapacitadas” (1981)

Estableció el Sistema de Protección Integral de las Personas Discapacitadas, creando un marco legal para asegurar atención médica, educación, seguridad social y estímulos para su plena inclusión, incluyendo un cupo laboral del 4% en el Estado y franquicias de transporte; aunque es la ley marco inicial, ha sido modificada y complementada por normativas posteriores. Define a las personas con discapacidad como “*aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás*”.

Ley N°24.901 “Sistema de prestaciones básicas en habilitación y rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad” (1997)

Establece un sistema integral de prestaciones básicas para personas con discapacidad, obligando a obras sociales y prepagas a cubrir tratamientos de rehabilitación, educación, terapias (kinesiología, fonoaudiología, etc.), medicamentos, transporte, y apoyos para la integración social y laboral, buscando garantizar sus derechos a la atención médica y plena inclusión, con cobertura obligatoria y de carácter integral.

Ley de educación nacional N°26.206 (2006)

Establece el derecho a una educación gratuita, inclusiva y de calidad para todos los argentinos, como Política de Estado, organizando el sistema educativo nacional en niveles (Inicial, Primario, Secundario, Superior) y modalidades (Técnica, Artística, Especial, etc.), garantizando gratuidad y equidad, y promoviendo valores democráticos y la formación integral de ciudadanos.

Ley de Educación Pcia. de Bs. As N°13.688 (2007)

La Ley de Educación Provincial N°13.688 (2007) establece la educación como un derecho social garantizado por el Estado, obligatorio desde los 4 años hasta la secundaria completa. Estructura el sistema en niveles (inicial, primario, secundario, superior) y diversas modalidades, promoviendo la inclusión, la equidad, la igualdad de oportunidades y una formación integral, con un fuerte enfoque intercultural.

Ley Nacional de Educación superior N°24.521 (1995)

La Ley de Educación Superior N°24.521 (1995) regula la organización, funcionamiento y evaluación de universidades e instituciones superiores. Establece la gratuidad de los estudios de grado en universidades públicas, la autonomía universitaria, y garantiza el ingreso a mayores de 25 años sin título secundario.

Ley Nacional de Educación Superior N°25.573 (2002)

La Ley Nacional de Educación Superior N°25.573 (2002) modifica la Ley de Educación Superior N°24.521 (1995) en Argentina. Su objetivo principal es fortalecer la educación superior como un derecho y un bien público, reafirmando la responsabilidad del Estado, promoviendo la igualdad de oportunidades, la articulación regional y garantizando la autonomía universitaria, con énfasis en la evaluación de calidad.

Comunicación conjunta 1/22 “La educación superior como derecho” (2022)

La Comunicación Conjunta 1/22 (DGCyE, 2022) de la Provincia de Buenos Aires establece la educación superior como un derecho humano fundamental y bien público, garantizado por el Estado. Busca derribar barreras de acceso, garantizar la permanencia y promover la igualdad de oportunidades, con perspectiva de género y diversidad, atendiendo especialmente a grupos históricamente desfavorecidos.

En resumen, la normativa vigente define la formación en el nivel superior como un derecho humano que requiere de apoyos específicos y ajustes razonables. En conjunto, estos documentos promueven una transición desde un enfoque médico hacia un modelo social de derechos que celebra la diversidad. Que las personas con discapacidad tengan las mismas oportunidades para ingresar, permanecer y graduarse del nivel superior es un derecho que el Estado debe garantizar. Según las leyes argentinas, nadie puede ser discriminado ni rechazado por tener una discapacidad al momento de querer ingresar a estos estudios. Para que la igualdad sea real, los estudiantes tienen derecho a recibir los apoyos que necesiten, especialmente cuando tienen que rendir sus exámenes. El objetivo principal es dejar de ver a la discapacidad como una responsabilidad de la persona y empezar a quitar las barreras que el entorno pone para aprender.

¿Qué es la Inclusión?

En cuanto a la inclusión, en palabras de C. Skliar la misma “*‘es’, al fin y al cabo, lo que hagamos de ella, lo que hagamos con ella. No ‘es’ en sí misma, por sí misma, desde sí*

misma, por propia definición. Así, tendríamos que ver qué boca dice “inclusión” y no tanto qué dice la palabra inclusión” (Skliar, p.156, 2010). Así mismo, el autor sostiene que el pensamiento pedagógico debe abandonar la obsesión por diagnosticar y señalar al “otro” (qué tiene, de qué carece) para centrarse en la relación educativa: qué sucede en el encuentro entre los sujetos. La inclusión no debe entenderse como una proeza heroica o técnica, sino como un acto de hospitalidad y bienvenida. Comúnmente los docentes afirman “no estar preparados” para la inclusión, pero el autor propone reemplazar esa idea técnica y anticipatoria por la de estar disponibles y ser responsables. Afirma que en el pensamiento de la diferencia no existen sujetos diferentes, ya que las “diferencias” son propias de todos los seres humanos, en cambio los “diferentes” son los sujetos señalados y etiquetados como anormales.

Advierte una sobreabundancia de marcos legales “impecables” que no se traducen en una realidad efectiva debido a la falta de financiamiento y, sobre todo, a la carencia de una discusión ética que sustente las leyes. Se carece de datos precisos sobre cuántas personas con discapacidad están fuera del sistema educativo, pero se estima que apenas entre el 1% y el 5% de la población con discapacidad en edad escolar está en el sistema educativo, y que aproximadamente el 80% de los que ingresan terminan desertando por falta de proyectos de acompañamiento adecuados.

El mismo autor sostiene que la carencia de información estadística detallada sobre la población con discapacidad trasciende lo numérico para reflejar una problemática ética de invisibilización histórica. Este vacío informativo denota una desatención social que ignora activamente quiénes son estas personas y qué requieren, constituyéndose en una barrera estructural que impide la planificación de políticas efectivas y la garantía de sus derechos fundamentales.

En su trabajo titulado “De la razón jurídica hacia una ética peculiar. A propósito del informe mundial sobre el derecho a la educación de personas con discapacidad”, Skliar

(2010) afirma que las condiciones para una inclusión justa son: la temporalidad (el proyecto debe abarcar desde la infancia hasta la formación profesional), la libertad de las familias para elegir el sistema educativo y el derecho de los niños a expresar su opinión sobre su propia educación.

Discapacidad intelectual en la actualidad

El DSM-5 (2013) define la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) como un trastorno del neurodesarrollo que se inicia en la infancia, caracterizado por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual (razonamiento, aprendizaje, juicio) como en la conducta adaptativa (habilidades conceptuales, sociales y prácticas).

Criterios diagnósticos clave según el DSM-5:

Déficits en funciones intelectuales: Confirmados por evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas, con puntuaciones aproximadamente dos desviaciones estándar por debajo de la media (CI inferior a 70).

Limitaciones en el funcionamiento adaptativo: Fallos en alcanzar estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. Sin apoyo, las limitaciones dificultan actividades de la vida diaria como la comunicación, participación social y vida independiente.

Inicio en el periodo de desarrollo: Los síntomas deben manifestarse durante la infancia o la adolescencia.

El DSM-5 clasifica la severidad (leve, moderada, grave, profunda) basándose en el funcionamiento adaptativo y no solo en el cociente intelectual (CI), evaluando el nivel de apoyo necesario en tres dominios:

Conceptual: Memoria, lenguaje, lectura, escritura, razonamiento matemático, solución de problemas.

Social: Empatía, juicio social, habilidades de comunicación interpersonal.

Práctico: Cuidado personal, responsabilidades laborales, gestión del dinero, organización.

El término sustituye al anterior "retraso mental", poniendo énfasis en la interacción entre la capacidad de la persona y su entorno.

La CIE-11 (2019-2021) clasifica la discapacidad intelectual bajo el término "trastornos del desarrollo intelectual" (código 6A00), englobándolos en los trastornos del neurodesarrollo. Sustituye al término "retraso mental" de la CIE-10, enfocándose en alteraciones significativas de funciones cognitivas y comportamiento adaptativo que inician durante el desarrollo.

El término oficial adoptado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) es Trastornos del Desarrollo Intelectual (TDI), remplazando a "retraso mental" para reducir el estigma.

Se caracteriza por limitaciones en el funcionamiento intelectual (razonamiento, planificación, aprendizaje) y en el comportamiento adaptativo (habilidades conceptuales, sociales y prácticas de la vida diaria), confirmados mediante evaluaciones clínicas y estandarizadas. Coincidiendo con la concepción social, la CIE-11 reconoce que el funcionamiento se ve modulado por el entorno, la intensidad de los apoyos y las oportunidades de participación.

Clasificación (Categorías):

6A00.0: Trastorno del desarrollo intelectual leve.

6A00.1: Trastorno del desarrollo intelectual moderado.

6A00.2: Trastorno del desarrollo intelectual grave.

6A00.3: Trastorno del desarrollo intelectual profundo.

6A00.4: Trastorno del desarrollo intelectual provisional (usado cuando la evaluación es difícil, p.ej. en niños pequeños).

Inclusión de personas con discapacidad: ¿igualdad o diferencia?

García Ruíz y Fernández Moreno (2005) realizan el concepto de discapacidad desde dos configuraciones culturales o matrices que dictan la respuesta social hacia la misma.

Primero, “la matriz de sobreprotección” en la cual la discapacidad es vista como una "tragedia personal" o enfermedad. Se fundamenta en una respuesta de asistencia y suministro de servicios donde el entorno inmediato busca "proteger" al individuo de la agresividad social. Sin embargo, esta matriz es criticada porque invisibiliza al sujeto, centra la atención en su carencia y termina por inhibir el desarrollo de sus habilidades y autonomía.

Segundo, “la matriz del esfuerzo” la cual se basa en la lógica de la superación personal, donde el individuo asume un papel de "luchador" para vencer las autolimitaciones y la exclusión. A diferencia de la sobreprotección, este enfoque busca reducir los orígenes de la desventaja social. No obstante, el texto advierte que este modelo suele concentrar la responsabilidad en unos pocos "héroes" que logran sobresalir, sin generar necesariamente una presión social sistémica suficiente.

Para ir de la “igualdad a la diferencia”, la discusión central del texto sostiene que la sociedad actual está construida bajo una lógica de "normalidad" que relega a las personas con discapacidad a una condición de "no ciudadanía" e invisibilidad. Frente a esto, se propone el paradigma posestructuralista, el cual introduce diferencias fundamentales respecto a los modelos anteriores como el reconocimiento de la multiculturalidad, ya que no se trata solo de "compensar" desigualdades o luchar contra la hegemonía, sino de fundamentar la inclusión en el respeto a la diversidad cultural. El objetivo es que las personas con discapacidad dejen de ser objetos de políticas para convertirse en sujetos protagonistas y partícipes en la construcción de estas. Se plantea la premisa de que todos tenemos derecho a ser iguales

cuando la diferencia nos inferioriza, pero también el derecho a ser diferentes cuando la igualdad nos descaracteriza. El conocimiento debe evolucionar hacia la solidaridad, que consiste en reconocer al otro como un sujeto con identidad propia. Es necesario evolucionar más allá de las matrices de sobreprotección y esfuerzo hacia alternativas que potencien la diferencia. La inclusión social efectiva requiere de propuestas políticas democráticas que garanticen la redistribución del poder y el empoderamiento de los grupos, la autonomía y autodeterminación de los sujetos como protagonistas de sus procesos y una visión de la inclusión que trascienda lo laboral o educativo, entendiéndola como el derecho del sujeto a sentirse bien, ser feliz y formar parte de la sociedad según su propio interés.

La inclusión de personas con Discapacidad Intelectual en universidades públicas

En el desarrollo de su tesis, Iturrioz (2025) realiza un detallado trabajo de investigación con relación a la inclusión en el nivel superior. Las conclusiones de la investigación resaltan que, si bien las universidades argentinas adhieren formalmente a los lineamientos nacionales e internacionales, las políticas educativas actuales no son suficientes para garantizar una inclusión real de los estudiantes con discapacidad intelectual. A pesar de los esfuerzos individuales y avances en accesibilidad física o tecnológica, persiste una falta de sistematización y coherencia en las estrategias, lo que deriva en una experiencia universitaria marcada por obstáculos invisibles para este colectivo.

La autora identifica como un desafío persistente la falta de una conexión sistemática entre el nivel secundario y el superior. Esta fragmentación deja a los estudiantes y sus familias en un estado de incertidumbre, por lo que resulta imprescindible fomentar la colaboración activa con las escuelas secundarias para planificar transiciones efectivas y brindar una orientación adecuada antes del ingreso universitario. Es fundamental promover una colaboración transparente y activa entre las universidades, las escuelas secundarias y las

organizaciones para asegurar que las familias de las personas con discapacidad intelectual reciban una orientación adecuada y los apoyos necesarios antes del ingreso al nivel superior.

La investigación advierte que la inclusión no debe limitarse a permitir el acceso físico, sino que exige adaptar los enfoques pedagógicos y los métodos de evaluación. Mientras que los mayores esfuerzos se concentran en el ingreso, las etapas de permanencia y egreso presentan graves deficiencias. La falta de protocolos institucionalizados y de capacitación específica para el personal docente y administrativo dificulta que el esfuerzo del estudiante se traduzca en un progreso académico real y en una posterior inserción laboral. Para que la universidad sea un espacio realmente inclusivo, debe trascender la voluntad individual y consolidar marcos normativos claros y recursos sostenibles que acompañen al estudiante en todas las etapas de su vida académica.

Intervención psicopedagógica

Respecto a la intervención psicopedagógica, los autores Castillo-Bustos y Núñez-Naranjo (2023) afirman que la psicopedagogía tiene como objeto de estudio el aprendizaje y el desarrollo integral del ser humano a lo largo de toda su vida, es decir que los campos de acción de la psicopedagogía son todos aquellos contextos en los que se produce el aprendizaje del ser humano. Los ámbitos de acción del psicopedagogo no se reducen al ámbito escolar o la infancia, sino que es gestor del aprendizaje y el desarrollo humano en contextos diversos y complejos. Como ámbitos de intervención, destacan el de la educación formal y el desarrollo integral; la familia y las relaciones interpersonales; la salud y el cuidado del cuerpo; la empresa, el desarrollo laboral y profesional; y, el sentido de la vida y los valores. El ser humano, es un ser social en esencia que, a lo largo de toda su vida, aprende, se desarrolla y se transforma. Por este motivo, la formación de psicopedagogos debe enfocarse en la capacidad de intervenir de manera inter, multi y transdisciplinaria para responder a las exigencias sociales actuales.

Asimismo, Ramírez Palacio et al (2006) definen la psicopedagogía como una confluencia de diversas disciplinas (psicología, pedagogía, trabajo social y medicina) centrada en los procesos de aprendizaje y desarrollo humano. Afirman que su labor no se limita al entorno escolar, sino que se extiende a ámbitos familiares, empresariales, socio-comunitarios y centros de formación de adultos. La orientación psicopedagógica actúa como un proceso continuo de acompañamiento para potenciar la prevención y el desarrollo humano a lo largo del ciclo vital.

Las autoras definen la intervención psicopedagógica como un conjunto de actividades que buscan solucionar problemas, prevenir dificultades y colaborar con las instituciones para ajustar la enseñanza a las necesidades sociales y del alumnado. Sostienen que esta intervención se rige por tres principios fundamentales: el “principio de prevención” que busca anticiparse a situaciones que entorpezcan el desarrollo integral, actuando preferentemente de forma grupal. El “principio de desarrollo” que considera que la educación debe activar el potencial de la persona en todas sus etapas evolutivas, integrando enfoques cognitivos y madurativos y el “principio de acción social” que refiere a la capacidad del sujeto para reconocer variables del entorno y adaptarse a sus transformaciones mediante sus competencias. Afirman que el ámbito de intervención psicopedagógica más importante es el que se realiza en los programas de apoyo a los procesos de enseñanza-aprendizaje, anteriormente centrados en las dificultades de aprendizaje pero que actualmente se promueve una intervención que vaya más allá de lo remedial y que posibilite modelos de consulta colaborativos, propositivos, con una clara tendencia a concebir la intervención psicopedagógica desde puntos de vista más globalizadores que fomenten la capacidad crítica y reflexiva en los estudiantes y en los que se reconozca su diversidad, intereses, capacidades cognitivas, contextos, motivaciones y desarrollo afectivo.

Intervención psicopedagógica en el nivel superior

Según Ben Abdellatif, (2025) en el desafío en la educación superior se analiza la intervención psicopedagógica como una herramienta fundamental para enfrentar el fracaso académico en la educación superior, el cual se manifiesta a través del abandono de los estudios o la acumulación excesiva de materias reprobadas. La intervención del psicopedagogo en el nivel superior se entiende como un proceso de orientación y asesoramiento interdisciplinar que busca potenciar la autonomía personal, prevenir dificultades y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El autor afirma que el fracaso académico no depende de un solo factor, sino de una dinámica compleja donde interactúan variables psicológicas (personalidad, motivación), sociales (estatus, raza), económicas y organizacionales. Además, la falta de motivación y una elección de carrera inadecuada por falta de orientación vocacional son causas críticas del bajo rendimiento. También afirma que el psicopedagogo usa sus conocimientos expertos para ayudar a los profesores a que enseñen y evalúen de una mejor manera. Su tarea es muy importante para cambiar los exámenes tradicionales, que a veces se ven como un simple castigo o un control aburrido, por formas de evaluar que motiven al alumno y lo inviten a pensar por sí mismo y a investigar. Esto ayuda a que el esfuerzo que ponen los estudiantes se convierta en un aprendizaje que sirva para la vida, permitiéndoles graduarse con éxito y estar bien preparados para conseguir un trabajo. En resumen, el psicopedagogo es el profesional que sabe encontrar soluciones nuevas para que los problemas de la educación en el nivel superior se conviertan en oportunidades de mejora, logrando que el alumno aprenda de verdad.

Acompañamiento familiar: una estrategia para apoyar la transición a la vida adulta y el ingreso a la universidad de personas con discapacidad intelectual

Al momento de pensar un plan de acción que tenga como propósito garantizar el derecho al ingreso, permanencia y egreso exitoso del nivel superior para personas con

discapacidad, las familias cobran un valor preponderante. Las autoras Torres, et al. (2018) destacan que existe una vinculación directa entre cómo la familia concibe la discapacidad, las expectativas que tienen sobre el desarrollo de sus hijos y las acciones de apoyo que efectivamente realizan. El desconocimiento sobre las capacidades reales de los jóvenes suele limitar el tipo de acompañamiento ofrecido. Las investigadoras observaron que los jóvenes tienen dificultades para asumir roles adultos y actuar con seguridad, no por sus limitaciones personales, sino por la sobreprotección familiar. Muchas familias, al verlos como sujetos vulnerables "eternos", coartan su libertad y autonomía en la toma de decisiones. La sobreprotección impide que exploren el entorno y desarrollen habilidades de autogestión. En consecuencia, estos jóvenes presentan mayores dificultades en responsabilidades prácticas como el manejo del dinero, el cumplimiento de tareas hogareñas y el desplazamiento independiente.

Por este motivo, afirman que es imperativo preparar y orientar a las familias para que brinden un apoyo más eficaz y pertinente. La formación ayuda a desmitificar imaginarios negativos sobre la discapacidad intelectual, permitiendo que los padres amplíen sus expectativas y dejen de fomentar la dependencia en sus hijos.

Resulta fundamental que las universidades y demás instituciones del nivel superior deben involucrarse más en el espacio familiar de los estudiantes con discapacidad intelectual para comprender sus dinámicas de crianza y unificar criterios de apoyo. La colaboración constante entre la institución educativa y la familia es el recurso más útil para orientar el paso hacia la vida adulta y el medio laboral, permitiendo que el joven sea el protagonista de su propio desarrollo.

Método

Metodología de trabajo que se llevará a cabo

El presente trabajo es un Proyecto de Intervención Psicopedagógica que propone realiza encuentros quincenales y mensuales con estudiantes de nivel secundario con Discapacidad Intelectual y sus familias o responsables.

Duración

La duración de este proyecto se extiende durante los meses de agosto, septiembre octubre, noviembre y diciembre para las familias con un encuentro mensual la primera semana de cada mes los días miércoles. Para los estudiantes la duración del proyecto es durante los meses de agosto, septiembre, octubre y noviembre con dos encuentros quincenales la segunda y cuarta semana de cada mes los días miércoles.

Responsables

Psicopedagoga Alberca, Lourdes Micaela.

Destinatarios

Estudiantes con Discapacidad Intelectual de 6° año de la Escuela Secundaria N°5 de Villa Gesell y sus familias.

Localización Física

Edificio de la Escuela Secundaria N°5 de Villa Gesell.

Recursos

Recurso humano: coordinadora (psicopedagoga Alberca, Lourdes Micaela)

Recursos materiales: pizarras, fibrones, cartulinas de colores, lapiceras, televisor, computadora, sillas, mesas, hojas blancas, impresora.

Programa de actividades

Diagnóstico

El perfil educativo de la población con discapacidad en Argentina, según los resultados del Estudio Nacional sobre el Perfil de las Personas con Discapacidad 2018 realizado por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC, 2018), muestra niveles significativos de alfabetismo y asistencia en las edades escolares, aunque revela brechas importantes en la educación superior y obstáculos específicos relacionados con la discapacidad.

La inserción en el sistema de educación formal es muy alta en la niñez, con un 93,3% de la población de 6 a 14 años asistiendo actualmente a establecimientos de educación formal. Pero, este porcentaje desciende drásticamente al 27,6% en el grupo de 15 a 39 años.

Al analizar a las personas de 15 años o más que enfrentan una única limitación, los datos indican que el grupo con dificultades exclusivamente mental-cognitivas suele registrar una formación académica menor en comparación con quienes manifiestan otros tipos de discapacidades. Esto significa que, dentro del universo de personas con una sola dificultad, aquellas con limitaciones cognitivas son las que logran completar menos etapas del sistema educativo.

Al analizar los niveles de formación académica por rangos etarios según los resultados del estudio, se puede destacar que existe un bajo nivel de instrucción en adultos mayores, el grupo de personas de 65 años o más es el que registra la mayor proporción de individuos que no lograron terminar la escuela primaria, con un 27,1%. Entre los adultos de 30 a 64 años, alcanzó un nivel de primario completo o secundario incompleto. Entre las personas de 15 a 29 años se observa un mejor desempeño educativo, el 29,4% terminó el nivel secundario. Estos datos evidencian que, a lo largo de la historia, hubo avances en materia de derechos y políticas educativas que lograron incrementar la expectativa educativa de las personas con discapacidad. Se ha logrado mucho y aún queda mucho por lograr.

Según reporta la Agencia Nacional de Discapacidad en los Datos estadísticos sobre discapacidad en Argentina (ANDIS, 2023) se registraron 1.594.888 personas con discapacidad con CUD a la fecha del mes de julio de 2023, esto significa un porcentaje de personas certificadas a nivel nacional del 3,46%. El mayor porcentaje de estas personas con CUD residen en la provincia de Buenos Aires (40,4%).

Cuando se arrojan estadísticas según el tipo de deficiencias, los primeros lugares están representados por las personas con deficiencia física motora (25,2% del total), luego aquellas con deficiencia mental (23,3% del total), luego las personas con deficiencia intelectual (10,3% del total) y, posteriormente, las personas con deficiencia sensorial auditiva (9,3%), con deficiencia física visceral (6,8%), con deficiencia sensorial visual (4,9%), y aquellas que fueron certificadas con más de un tipo de deficiencia representan el 20,2% de la población certificada.

El presente programa de intervención responde a la realidad actual de la ciudad de Villa Gesell, localidad en la que hasta el momento no cuenta con una propuesta de acompañamiento a la gran comunidad de personas con discapacidad que transitan o aspiran a transitar trayectorias educativas en nivel superior y sus familias.

Figura 1. Propuestas educativas de la ciudad de V. Gesell

Institución	Propuestas de formación:
Instituto Superior Técnico N°200 "Latinoamérica Libre"	Tecnicatura superior en enfermería, Tecnicatura superior en servicios gastronómicos, Tecnicatura superior en análisis de sistemas, Tecnicatura superior en psicopedagogía.
anexo N°3691 en Villa Gesell del Instituto Superior de Formación Docente N°169 de Madariaga	Profesorado de Educación Inicial, Profesorado de Educación Física, Profesorado de Educación Especial.
Centro de Formación Profesional N°401 "Carlos Idaho Gesell"	Cursos de diversas áreas como construcción, administración, informática, textil indumentaria, gastronomía, turismo, madera y mueble y agricultura.
extensión en Villa Gesell de la Escuela de Arte N°1 "Atahualpa Yupanqui" de Madariaga	Formación Básica de Música, Profesorado de Música, Tecnicatura en Música Popular.
Instituto Superior de Formación Docente "Anna Bottger"	Profesorado en Educación Primaria.
Centro de Formación Laboral N°402 "García Mareta"	Auxiliar en Atención al Público en Instituciones de Salud, Habilidades Digitales, Modelado e Impresión 3D, Programación Python y Programación Python

	Avanzada, Recepcionista y Conserje de Hotel, Vendedor.
Centro de Educación Física N°150 "Julio de la Fuente"	Guardavidas.

Como se puede observar, la ciudad cuenta con instituciones terciarias, técnicas y de formación profesional que disponen de diversas propuestas de formación en diferentes áreas que varían en su extensión y su complejidad, abriendo un amplio abanico de posibilidades para toda la comunidad. Estas propuestas favorecen la inserción laboral a partir del desarrollo de habilidades y capacitaciones para puestos de trabajo específicos.

Pero es importante mencionar que, a pesar del notable y reciente incremento de propuestas educativas del nivel superior en la ciudad de Villa Gesell, las instituciones carecen de sistemas de apoyo transversales que ofrezcan a los estudiantes los ajustes razonables necesarios. Esto impide no solo el ingreso, sino la posibilidad de cursar trayectorias académicas exitosas, limitando las posibilidades de permanencia y egreso efectivo en igualdad de condiciones para las personas con discapacidad intelectual que deseen continuar sus estudios al egresar del Nivel Secundario.

Este problema tiene un impacto directo en la calidad de vida de las personas con discapacidad. Cabe destacar como consecuencia la limitación en la autonomía, ya que la imposibilidad de acceder a una formación específica restringe gravemente las posibilidades de inserción laboral y por consiguiente la independencia económica.

La ausencia de dispositivos de acompañamiento resulta limitante, ya que no basta con "recibir" a los estudiantes con discapacidad intelectual en las instituciones educativas del nivel superior, sino que resulta necesario y urgente garantizar la presencia de recursos humanos, estructurales y metodológicos necesarios para garantizar el goce del derecho a la educación en el nivel superior.

Este proyecto se llevará a cabo en la Escuela Secundaria N°5 de la ciudad de Villa Gesell. La misma cuenta con una matrícula de 350 estudiantes, de los cuales, en entrevista

con el director de la institución, se conoce que 10 de ellos poseen Certificado Único de Discapacidad (CUD) con diagnóstico de Diagnóstico de Discapacidad intelectual.

La importancia de acompañar a los estudiantes desde el nivel secundario en su transición hacia el nivel superior se justifica por la necesidad de garantizar el ejercicio efectivo del derecho a la educación, minimizar el fracaso académico y promover la autonomía de las personas con discapacidad.

Existe una brecha significativa en la escolarización de las personas con discapacidad al pasar de la niñez a la adultez. Mientras que el 93,3% de la población de 6 a 14 años asiste a establecimientos educativos, este porcentaje desciende drásticamente al 27,6% en el grupo de 15 a 39 años (INDEC, 2018). Acompañar desde la secundaria es vital para evitar que el egreso del nivel medio se convierta en el fin de la formación académica y profesional del estudiante, promoviendo la continuidad de las trayectorias educativas.

Por otro lado, el fracaso académico y la deserción en el nivel superior a menudo se debe a una inadecuada elección de carrera o a la falta de preparación para las nuevas dinámicas de enseñanza-aprendizaje. Una intervención psicopedagógica temprana prepara al estudiante para las exigencias del nivel superior, promoviendo habilidades como la toma de notas o el conocimiento de las ofertas educativas de su zona, lo que impacta directamente en la permanencia y el egreso efectivo.

Desde el modelo social de la discapacidad, se busca que el sujeto sea protagonista de su propia vida. Acompañar desde el nivel medio es crucial para fomentar la autonomía, desarrollando herramientas de autogestión y desarticulando la sobreprotección familiar.

Además, mediante la intervención en el nivel secundario, se pretende responder a la necesidad ineludible de superar la fragmentación entre niveles. Las investigaciones señalan una falta de conexión sistemática entre el nivel secundario y el superior, esta fragmentación deja a los estudiantes y sus familias en un estado de incertidumbre. Una planificación efectiva

durante los últimos años de la escuela secundaria permite realizar una orientación vocacional adecuada que facilite una elección de carrera acorde a los intereses y capacidades del joven, y brindar información transparente sobre los apoyos y recursos disponibles en las instituciones de nivel superior antes del ingreso.

El acompañamiento en el nivel secundario también permite diseñar proyectos de intervención que identifiquen y minimicen las barreras físicas, pedagógicas, comunicacionales y actitudinales antes de que el estudiante las enfrente en el nivel superior. Actualmente, muchos de los apoyos en la universidad son "artesanales" y dependen de la voluntad individual de los docentes. Una intervención previa ayuda a institucionalizar y planificar los ajustes razonables necesarios.

El acompañamiento desde el nivel secundario es un imperativo ético y legal que transforma el compromiso de inclusión en condiciones educativas reales, asegurando que la educación superior cumpla su rol emancipador y de mejora en la calidad de vida.

Actividades para familias

Encuentros los días miércoles de la primera semana de cada mes con una extensión de dos horas durante los meses de agosto, septiembre, octubre, noviembre y diciembre. Estos encuentros están diseñados como espacios de diálogo para las familias a fin de reflexionar sobre la transición a la vida adulta y el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes con discapacidad intelectual.

Agosto: 1° encuentro "Nuevas miradas, del déficit a los derechos".

Actividad del encuentro: Presentación del proyecto y firma de autorizaciones. Se iniciará un diálogo sobre cómo la concepción de la discapacidad influye en las expectativas familiares.

Preguntas disparadoras: ¿Cómo definimos hoy la discapacidad en nuestra familia?

¿Nuestra mirada se centra en lo que nuestro familiar "no puede" o en las barreras que el entorno le impone?

Evaluación: Capacidad de los familiares para identificar barreras del entorno (físicas, sociales o académicas) por encima de las limitaciones individuales del estudiante.

Septiembre: 2° encuentro "Autonomía vs. Sobreprotección".

Actividad del encuentro: Espacio de reflexión sobre las prácticas de crianza y el desarrollo de habilidades de autogestión. Se analizará la "matriz de sobreprotección" y cómo esta puede inhibir la independencia.

Preguntas disparadoras: ¿Qué tareas realiza nuestro hijo/a de manera independiente en casa? ¿En qué momentos sentimos la necesidad de intervenir por miedo a su vulnerabilidad y cómo eso afecta su seguridad para asumir roles adultos?

Evaluación: Reflexión crítica de las familias sobre conductas sobreprotectoras y compromiso de delegar al menos una nueva responsabilidad práctica (manejo de dinero, tareas del hogar o desplazamientos).

Octubre: 3° encuentro "El horizonte del Nivel Superior en Villa Gesell".

Actividad del encuentro: Análisis de la oferta educativa local y las posibilidades reales de formación. Se busca desmitificar imaginarios negativos que excluyen a las personas con discapacidad intelectual de la educación superior.

Preguntas disparadoras: ¿Hemos imaginado a nuestro familiar estudiando una carrera o curso después del secundario? ¿Qué temores nos genera el ingreso a una institución de nivel superior y qué apoyos creemos que serían indispensables?

Evaluación: Reconocimiento por parte de las familias de la educación superior como un derecho humano y universal, y no como una meta inalcanzable.

Noviembre: 4° encuentro "Apoyos para la autodeterminación".

Actividad del encuentro: Diálogo sobre la importancia de que el joven sea el protagonista de su propio proyecto de vida. Se explicará el concepto de "ajustes razonables" y la importancia de la autogestión de apoyos.

Preguntas disparadoras: ¿Cómo podemos acompañar sin sustituir la voluntad de nuestro familiar? ¿Estamos dispuestos a que ellos mismos comuniquen sus necesidades y tomen decisiones sobre su futuro académico?

Evaluación: Disposición de la familia para fomentar la autonomía y el uso de herramientas que promuevan el protagonismo del estudiante en la solicitud de apoyos.

Diciembre: 5° encuentro "Cierre y compromiso con la vida independiente"

Actividad del encuentro: Balance de los encuentros mensuales y proyección hacia el año siguiente. Reflexión sobre el rol de la familia como apoyo estratégico en la transición.

Preguntas disparadoras: ¿Qué descubrimos sobre las capacidades de nuestro familiar en estos meses? ¿Qué cambios estamos dispuestos a sostener para que el egreso del secundario no sea un "punto final" sino el inicio de su trayectoria adulta?

Evaluación: Consolidación de una red familiar que actúe como facilitadora de la autonomía, minimizando la incertidumbre y fortaleciendo el empoderamiento del estudiante para la etapa de inscripción y permanencia en el nivel superior.

Actividades para estudiantes

Encuentros quincenales con una extensión de dos horas los días miércoles durante los meses de agosto, septiembre, octubre y noviembre.

Agosto: 1° encuentro “Presentación del proyecto y dinámica de presentación”.

Actividad: Se explicarán los objetivos del proyecto. Luego, se realizará una dinámica donde los adolescentes escribirán en carteles su nombre, edad y una virtud personal, presentándose ante el grupo para fomentar el conocimiento mutuo.

Evaluación: Capacidad de los estudiantes para comprender la finalidad del proyecto y participar activamente en su presentación personal.

Anticipación: En el próximo encuentro se realizará un juego para explorar preferencias sobre actividades y posibles trabajos.

Agosto: 2° encuentro “Semáforo de actividades”.

Recuperación: Se retomará la dinámica de presentación inicial, permitiendo que nuevos integrantes se presenten al grupo.

Actividad: Uso de un "semáforo" con pictogramas de tareas (cocinar, usar la computadora, cuidar plantas, etc.). Los estudiantes clasificarán las tarjetas en verde (les gusta), amarillo (podrían hacerlo) o rojo (no les gusta).

Evaluación: Identificación clara por parte de los adolescentes de sus preferencias en diversos ámbitos y tareas.

Anticipación: El próximo encuentro estará centrado en profundizar en el conocimiento de sus propias habilidades.

Septiembre: 3° encuentro “La mano de las habilidades”.

Recuperación: Breve repaso sobre los ámbitos y actividades que resultaron de su agrado o desagrado en el encuentro anterior.

Actividad: Los estudiantes dibujarán el contorno de su mano y escribirán en cada dedo algo que hacen bien. Se los invitará a vincular estas habilidades con las áreas de preferencia identificadas previamente.

Evaluación: Reconocimiento y expresión de las habilidades personales por parte de los estudiantes.

Anticipación: En la siguiente sesión se confeccionará una herramienta formal para presentarse ante futuros docentes.

Septiembre: 4° encuentro “Confección de la “tarjeta de presentación”.

Recuperación: Recapitulación de las habilidades personales identificadas en el encuentro anterior.

Actividad: Elaboración de un texto breve dividido en tres secciones: "¿quién soy?", "¿en qué soy bueno?" y "¿qué apoyos necesito?", con el fin de crear una herramienta de autogestión para el nivel superior.

Evaluación: Adquisición de una herramienta que favorezca el protagonismo, la autonomía y la solicitud de apoyos específicos.

Anticipación: El próximo encuentro consistirá en una experiencia de simulación de clase académica.

Octubre: 5° encuentro “Simulacro de clase del nivel superior”.

Recuperación: Repaso sobre la importancia de comunicar quiénes son y qué necesitan en ámbitos educativos.

Actividad: Proyección de una charla TED y práctica de toma de notas para experimentar la dinámica académica de nivel superior.

Evaluación: Observación de la capacidad de atención y registro de información relevante durante la proyección.

Anticipación: En el próximo encuentro se analizarán las instituciones educativas disponibles en la región.

Octubre: 6° encuentro “Propuesta educativa de la zona y formularios”.

Recuperación: Reflexión sobre la experiencia del simulacro de clase y los desafíos de la toma de notas.

Actividad: En el primer momento se realizará la presentación mediante diapositivas de las instituciones y carreras locales (terciarios, formación profesional, etc.), describiendo el perfil de cada profesión u oficio. En el segundo momento los estudiantes simularán una inscripción conociendo y completando formularios de inscripción.

Evaluación: Conocimiento de las opciones educativas reales en Villa Gesell y alrededores. Capacidad de gestionar trámites administrativos vinculados al ingreso al nivel superior.

Anticipación: Se coordinará la salida grupal para visitar la feria educativa regional.

Noviembre: 7° encuentro “Salida a la feria educativa”.

Recuperación: Recapitulación de las carreras y oficios que más despertaron interés en la presentación anterior y reflexión sobre el proceso de inscripción.

Actividad: Visita guiada a la feria educativa regional para tomar contacto directo con las instituciones y sus folleterías.

Evaluación: Participación activa en la feria y recolección de información relevante para su futuro egreso.

Anticipación: preparación para el encuentro final de cierre y despedida.

Noviembre: 8° encuentro “Actividad de cierre y despedida”.

Recuperación: compartir la folletería e información obtenida durante la visita a la feria educativa.

Actividad: Espacio de diálogo sobre lo aprendido, nuevos descubrimientos personales y herramientas adquiridas. Se realizará una actividad recreativa (picnic/karaoke) como despedida.

Evaluación: Consolidación de los aprendizajes, motivación y fortalecimiento de la seguridad personal para afrontar la transición educativa.

Cronograma

Figura 2. Cronograma de actividades para familias

	AGO				SEP				OCT				NOV			
1° ENCUENTRO	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4
2° ENCUENTRO	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4
3° ENCUENTRO	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4
4° ENCUENTRO	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4
5° ENCUENTRO	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4
6° ENCUENTRO	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4
7° ENCUENTRO	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4
8° ENCUENTRO	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4

Figura 3. Cronograma de actividades para estudiantes

	AGO				SEP				OCT				NOV				DIC			
1° ENCUENTRO	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4
2° ENCUENTRO	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4
3° ENCUENTRO	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4
4° ENCUENTRO	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4
5° ENCUENTRO	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4	SEM 1	SEM 2	SEM 3	SEM 4

Evaluación de Proyecto

La evaluación de este proyecto se concibe como un proceso continuo y formativo que busca valorar no solo el cumplimiento de las actividades, sino fundamentalmente el fortalecimiento de la autonomía de los estudiantes y la transformación de la mirada familiar respecto a la discapacidad intelectual. Se utilizará un enfoque cualitativo centrado en la

observación directa, el registro de los encuentros y la capacidad de los participantes para aplicar las herramientas adquiridas en su proyecto de vida.

Para determinar el éxito de la intervención, se establecen los siguientes indicadores para estudiantes y familias.

Figura 4. Indicadores para estudiantes

Estudiantes	
Autoconocimiento	Capacidad para identificar y expresar virtudes, preferencias y habilidades personales vinculadas a futuros trayectos formativos.
Autogestión de apoyos	Elaboración y uso de la "tarjeta de presentación" para comunicar necesidades específicas y solicitar ajustes razonables de manera independiente.
Alfabetización académica y administrativa	Competencia para registrar información relevante en simulacros de clase y completar formularios de inscripción al nivel superior.
Participación y motivación	Nivel de involucramiento en las salidas educativas y en la exploración de la oferta académica local.

Figura 5. Indicadores para familias

Familias	
Cambio de paradigma	Capacidad de identificar barreras del entorno (sociales, físicas, académicas) por encima de las limitaciones individuales del estudiante.
Promoción de la autonomía	Compromiso efectivo de delegar responsabilidades prácticas (manejo de dinero, traslados) y reducir conductas de sobreprotección.
Reconocimiento de derechos	Valoración de la educación superior como un derecho universal y una posibilidad real para sus familiares.

La siguiente rúbrica permite sistematizar los avances observados durante los meses de agosto a diciembre en la totalidad del proyecto.

Figura 6. Rúbrica de evaluación

Dimensiones de Evaluación	Logrado (Excelente)	En Proceso (Satisfactorio)	No Logrado (Necesita Mejora)
Autonomía del Estudiante	El estudiante comunica sus necesidades de apoyo con seguridad y utiliza su "tarjeta de presentación" de forma autónoma.	El estudiante identifica sus necesidades, pero requiere mediación del profesional para comunicarlas.	El estudiante depende totalmente de un tercero para expresar sus necesidades o intereses.
Vinculación con el Nivel Superior	Identifica claramente las instituciones de Villa Gesell y comprende los pasos para la inscripción.	Conoce algunas ofertas educativas locales, pero muestra inseguridad en los procesos administrativos.	Desconoce las opciones de formación disponibles al egresar del nivel secundario.
Dinámica Familiar (Apoyo vs. Protección)	La familia delega responsabilidades prácticas y fomenta el	La familia reconoce la importancia de la autonomía, pero aún manifiesta temores que	Predomina la sobreprotección, infantilizando al

	protagonismo del joven en sus decisiones.	limitan la acción del joven.	estudiante y decidiendo por él.
Modelo Social de Discapacidad	Participantes (estudiantes y familias) identifican barreras externas y exigen ajustes razonables como derecho.	Reconocen algunas barreras sociales, pero aún prevalece una mirada centrada en el déficit o la "enfermedad".	Se percibe la discapacidad como una "tragedia personal" que impide cualquier progreso académico.

A través de estos indicadores, se espera constatar que la intervención psicopedagógica temprana en el nivel medio logra minimizar el fracaso académico inicial y reducir el sentimiento de exclusión. El resultado final debe ser un estudiante empoderado, con herramientas concretas de autogestión, y una red familiar que actúe como facilitadora estratégica para el ingreso, permanencia y egreso en la educación superior.

Síntesis y Conclusiones

El presente proyecto de intervención psicopedagógica surge de la imperante necesidad de garantizar el derecho efectivo al acceso, permanencia y egreso de las personas con discapacidad intelectual en el nivel superior. A través de una mirada sustentada en el modelo social de la discapacidad y el paradigma de los derechos humanos, se reconoce que las dificultades no residen en la condición del sujeto, sino en las barreras físicas, pedagógicas, comunicacionales y actitudinales que el sistema educativo impone.

El diagnóstico realizado revela una brecha crítica en las trayectorias educativas de la población con discapacidad en Argentina. Mientras que la asistencia en la niñez (6 a 14 años) alcanza el 93,3%, esta cifra cae drásticamente al 27,6% en el rango de 15 a 39 años. Específicamente, las personas con limitaciones cognitivas son quienes logran completar menos etapas del sistema educativo.

En el contexto local de Villa Gesell, Pcia. de Buenos Aires se observa una paradoja: a pesar del incremento en la oferta de formación superior y técnica (institutos de formación docente, técnica y centros de formación profesional), existe una ausencia de sistemas de apoyo transversales. Las instituciones carecen de dispositivos que ofrezcan ajustes

razonables, lo que transforma el egreso del nivel medio en un "punto final" para muchos estudiantes con discapacidad intelectual, limitando su autonomía y su futura inserción laboral.

En relación con los objetivos e hipótesis que guían esta intervención, se esperan obtener resultados que se mencionarán a continuación:

- **Respecto de las condiciones institucionales y la identificación de barreras**, se espera constatar que las barreras más persistentes no son solo físicas, sino simbólicas y actitudinales. Los resultados de las investigaciones realizadas sugieren que prevalecen representaciones capacitistas que cuestionan la capacidad de aprendizaje de las personas con discapacidad intelectual. Se anticipa encontrar que los apoyos actuales en el nivel superior son mayormente "artesanales" o dependen de la voluntad individual de docentes y familiares, en lugar de estar institucionalizados.
- También, se espera identificar una falta de **conexión sistemática** entre el nivel secundario y el superior, lo que genera incertidumbre en las familias y estudiantes durante la transición.
- Otros objetivos esperables son los correspondientes al **diseño de estrategias de intervención y ajustes razonables**. Se pretende fortalecer diferentes aspectos de la vida de la persona con discapacidad intelectual como el empoderamiento del estudiante, el fortalecimiento de la autonomía y la transformación de la dinámica familiar.

A través de las actividades de autoconocimiento y la confección de la "tarjeta de presentación", se espera que los alumnos desarrollen habilidades de autogestión y protagonismo. Se espera formar un estudiante que no solo conoce sus habilidades, sino que puede comunicar activamente qué apoyos necesita. Mediante los simulacros de clase y el

conocimiento de la oferta educativa regional, se busca minimizar el fracaso académico inicial y reducir el sentimiento de exclusión y angustia que suele acompañar el ingreso al nivel superior. Por medio, de los encuentros con las familias, se espera que las mismas logren desarticular la sobreprotección que, a menudo, coarta la libertad y autonomía de los jóvenes. El resultado esperado es una familia que actúe como un apoyo eficaz en la transición hacia la vida adulta y profesional.

- Sobre la **minimización de barreras y garantía de derechos**, se espera que la intervención contribuya a institucionalizar los ajustes razonables, permitiendo que la inclusión deje de ser una cuestión de voluntad individual para convertirse en un acto de hospitalidad pedagógica en las instituciones.

A largo plazo, se anticipa que estos apoyos psicopedagógicos tempranos impacten positivamente en los índices de permanencia y titulación, asegurando que la educación superior cumpla su rol emancipador.

En conclusión, la intervención psicopedagógica en los últimos años del nivel medio es un eslabón fundamental para derribar la fragmentación del sistema educativo. Al abordar no solo los aspectos cognitivos, sino también los socioemocionales y vocacionales, se dota al estudiante de herramientas para enfrentar un entorno que aún está en proceso de volverse plenamente accesible. La verdadera inclusión requiere trascender la normativa legal, que ya abunda en Argentina, para consolidar prácticas cotidianas que respeten la diferencia sin que esta se convierta en una causa de inferioridad.

Aportes y Contribuciones de la Intervención

La intención de este proyecto es ofrecer una propuesta transformadora que busca trascender la mera asistencia técnica para convertirse en un motor de cambio social y académico mediante los aportes que el mismo realiza a la ciencia y a la práctica profesional de docentes y psicopedagogos.

Este proyecto amplía el conocimiento científico existente sobre las trayectorias educativas de personas con discapacidad intelectual al poner el foco en una etapa del ciclo vital escasamente sistematizada en la literatura local: la transición del nivel secundario al superior de estudiantes con discapacidad intelectual. Al abordar la brecha estadística que muestra una caída drástica en la escolaridad entre los 15 y 39 años, la intervención aporta datos valiosos sobre cómo los apoyos preventivos pueden modificar las proyecciones de deserción. Asimismo, contribuye a la ciencia psicopedagógica al validar estrategias de intervención que no se limitan a lo cognitivo, sino que integran dimensiones socioemocionales y vocacionales en el desarrollo integral del sujeto.

La propuesta también aporta una mirada diferente que motiva a pasar del modelo médico al protagonismo del sujeto, rompiendo con la sobreprotección y la visión de la discapacidad como una "tragedia personal" o patología individual. En lugar de centrarse en lo que el estudiante "no puede", la intervención se sustenta en el modelo social y el paradigma de derechos humanos, donde el estudiante es el protagonista activo de su proceso. Herramientas originales diseñadas en este proyecto, como la "tarjeta de presentación" y las actividades de autogestión de apoyos, fortalecen la capacidad del joven para comunicar sus necesidades y ejercer su autonomía. Además, integra a la familia no como un agente de cuidado eterno, sino como un apoyo estratégico que debe aprender a desarticular barreras y favorecer la autonomía de la persona con discapacidad.

Finalmente, el proyecto favorece que las instituciones sean más inclusivas al proponer la transición de apoyos "artesanales" y voluntarios hacia la institucionalización de los ajustes razonables. Al trabajar preventivamente desde el nivel secundario, se busca derribar la fragmentación sistémica que deja a los estudiantes en un estado de incertidumbre al egresar del nivel medio. La intervención promueve que la inclusión sea entendida por las instituciones como un acto de garantía de derechos, hospitalidad pedagógica y

responsabilidad colectiva, asegurando que el ingreso al nivel superior sea el inicio de una trayectoria con garantías reales de permanencia y titulación.

Limitaciones de la Intervención

Esta propuesta, si bien busca garantizar el derecho a la educación superior de personas con discapacidad intelectual y se fundamenta en un marco normativo robusto, reconoce la existencia de diversos obstáculos estructurales, institucionales y subjetivos que pueden condicionar la implementación, profundidad y alcance de las acciones propuestas.

Uno de los primeros obstáculos que podría mencionarse es la limitación en la realización del diagnóstico, ya que existe una carencia de información estadística detallada y actualizada sobre la población con discapacidad, lo cual constituye una barrera estructural que trasciende lo numérico y refleja una invisibilización histórica. Esta falta de datos precisos dificulta la planificación de políticas efectivas y la garantía de derechos fundamentales. Asimismo, la transición del modelo médico, centrado en el déficit y en un CI inferior a 70, hacia el modelo social y multidimensional puede generar tensiones iniciales en la identificación de las necesidades de apoyo.

Se identifica también que la sobrecarga de trabajo de los profesionales y docentes es una barrera crítica para la inclusión. En muchos casos, los actores institucionales deben atender múltiples tareas administrativas y de emergencia, lo que resta tiempo para el acompañamiento sistemático y personalizado. Las investigaciones señalan que la inclusión suele depender de la voluntad individual y el compromiso personal de los docentes y psicopedagogos, más que de planes institucionales sostenidos, debido a la falta de recursos humanos y económicos.

El proyecto enfrenta el desafío de desarrollarse en un espacio físico compartido entre una escuela secundaria, un nivel terciario en el turno vespertino y una escuela primaria. Esta superposición de instituciones puede dificultar la operatividad del proyecto: la falta de

entornos privados y tranquilos para realizar los encuentros de tutoría o las entrevistas con familias, las dificultades en la accesibilidad física y adecuación del mobiliario y las restricciones en el uso de recursos tecnológicos o materiales específicos si estos no cuentan con un lugar de guardado o disposición permanente para el proyecto, son algunas de las consecuencias de trabajar en un edificio compartido entre tres instituciones.

A nivel general, las investigaciones reportan que persisten barreras físicas significativas en los edificios educativos (veredas deterioradas, rampas mal diseñadas, mobiliario inadecuado) que dificultan el desplazamiento autónomo y la participación plena.

Por otra parte, es recurrente la falta de una conexión sistemática entre el nivel secundario y el superior. Esta fragmentación entre niveles educativos deja a los estudiantes y a sus familias en un estado de incertidumbre, ya que los apoyos recibidos en la secundaria no suelen estar articulados con las exigencias y sistemas del nivel superior, convirtiendo el egreso del nivel medio en un posible "punto final" de la formación para las personas con discapacidad.

Muchos docentes manifiestan "no estar preparados" para la inclusión o presentan resistencia debido a la falta de formación específica en adecuaciones curriculares y diversidad en el aula. Este es un obstáculo preocupante, ya que por este motivo persisten barreras simbólicas y representaciones sociales capacitistas que asocian la educación superior o la docencia con un ideal de "normalidad", cuestionando la capacidad de aprendizaje de las personas con discapacidad intelectual.

Es evidente, al momento de trabajar con familias de personas con discapacidad, son las dinámicas familiares y la sobreprotección presente en las mismas. El acompañamiento de los adultos responsables y demás actores puede verse limitado por la sobreprotección familiar, la cual a menudo surge de infantilizar o ver a los jóvenes como sujetos vulnerables.

Esta actitud puede coartar la libertad, la autonomía en la toma de decisiones y el desarrollo de habilidades de autogestión necesarias para la vida universitaria y adulta.

Además, existe una brecha en la accesibilidad de los sistemas administrativos y plataformas virtuales. La falta de cumplimiento de estándares de accesibilidad digital obliga a los estudiantes a depender de terceros para trámites básicos, limitando su independencia. Estas limitaciones evidencian que, a pesar del amplio repertorio de normativas en torno a la discapacidad, el derecho a la educación inclusiva sigue siendo una cuenta pendiente que requiere no solo de marcos legales, sino de una transformación profunda de las prácticas cotidianas y de la asignación de recursos humanos y materiales adecuados y sostenibles en el tiempo. El proyecto, por tanto, deberá buscar estrategias de gestión creativas para minimizar el impacto de estos obstáculos en el cumplimiento de sus objetivos.

Líneas de Investigación Futuras

A partir del desarrollo del presente proyecto, se identifican diversas áreas y dimensiones de análisis que resultan relevantes para profundizar en futuras investigaciones académicas y profesionales.

Dado que el vacío de información estadística detallada constituye una barrera estructural y ética que invisibiliza a la población con discapacidad, se propone como línea de investigación futura la creación de bases de datos estadísticos locales y regionales. Esto permitiría conocer con precisión el flujo de estudiantes con discapacidad intelectual que egresan del nivel medio y cuántos efectivamente logran acceder y permanecer en el nivel superior en la zona de Villa Gesell y alrededores.

También resultaría de gran interés realizar un seguimiento a largo plazo de los estudiantes que participen en este programa de tutorías preventivas. El objetivo sería evaluar si el fortalecimiento de la autonomía y el uso de herramientas aprendidas durante la

secundaria se traducen efectivamente en una mayor tasa de titulación y una inserción laboral exitosa en la vida adulta.

Además, ante la persistente brecha en la accesibilidad de plataformas virtuales y sistemas administrativos, es necesario investigar el potencial de las tecnologías emergentes y la inteligencia artificial como facilitadores de la autonomía académica. Futuras líneas podrían centrarse en el diseño de entornos virtuales de aprendizaje que cumplan con los estándares internacionales de accesibilidad para personas con neurodivergencia.

Debido a que gran parte de los ajustes razonables actuales dependen de la voluntad individual y la empatía de los actores, se sugiere investigar modelos de gestión institucional que permitan formalizar y sistematizar los protocolos de actuación.

Otra línea de investigación futura que resulta fundamental e imperiosa es profundizar en el análisis de las barreras actitudinales y las representaciones sociales capacitistas que aún asocian la educación superior con un ideal de "normalidad". Investigaciones futuras podrían explorar estrategias de capacitación docente que no solo brinden herramientas técnicas, sino que promuevan una discusión ética y una transformación de las prácticas pedagógicas hacia una verdadera inclusión.

Asimismo, considerando que la sobreprotección familiar puede coartar el desarrollo de habilidades de autogestión, se propone investigar el impacto de diferentes modalidades de intervención psicopedagógica con familias. El foco debería estar en identificar qué prácticas de acompañamiento familiar favorecen la transición de la persona con discapacidad intelectual de un rol de "vulnerabilidad eterna" hacia uno de ciudadanía activa y toma de decisiones.

Ante la fragmentación detectada entre el nivel secundario y el superior, es relevante investigar el diseño de políticas públicas que garanticen una conexión sistemática entre ambos niveles. Esto implicaría estudiar convenios de colaboración y sistemas de traspaso de

información (respetando la privacidad) que aseguren que los apoyos no se interrumpan al cambiar de institución.

En conclusión, las líneas de investigación propuestas no solo pretenden ampliar el conocimiento académico, sino que constituyen un imperativo ético y legal para transformar el compromiso formal de inclusión en condiciones educativas reales y efectivas. Solo a través de una investigación continua y situada será posible derribar la fragmentación sistémica y garantizar que la educación superior cumpla su rol emancipador, asegurando el derecho de los estudiantes a ser diferentes sin que ello signifique una pérdida de su condición de ciudadanos plenos.

Referencias

- Agencia Nacional de Discapacidad. (2023). *Datos estadísticos sobre discapacidad en Argentina*. Ministerio de Economía
https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/2023/08/datos_estadisticos_sobre_discapacidad_en_argentina.pdf
- Amadeo, A. P. (2025). *Accesibilidad Digital e Inclusión en la Educación Superior. Análisis de casos y modelos desarrollados en la UNLP desde la perspectiva Informática* [Tesis Doctoral, Universidad Nacional de La Plata].
<https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.3293/te.3293.pdf>
- Asociación Americana de Psiquiatría (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales* (5.^a ed.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Ben Abdellatif, A. (2025). Intervención Psicopedagógica y prevención del fracaso académico universitario: aproximación epistemológica. *Revue L'Archétype*, 3(*no spécial*), 31-43.
<https://doi.org/10.34874/PRSM/archtype-56211>
- Boasso, J. C. (2025). *Facilitadores y barreras para la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en las carreras de grado de la Universidad Nacional de La Matanza* [Trabajo Final de Maestría, Universidad Nacional de La Matanza].
<http://repositoriocyct.unlam.edu.ar/handle/123456789/2531>
- Castillo-Bustos, M. R. y Núñez-Naranjo, A. F. (2023). La psicopedagogía y los ámbitos de acción de los psicopedagogos. *Revista Científica Retos de la Ciencia*. 7(16). 1-15
<https://doi.org/10.53877/rc.7.16e.20230915.1>

Clasificación Internacional de Enfermedades, undécima revisión (CIE-11), Organización Mundial de la Salud (OMS) 2019/2021, <https://icd.who.int/browse11>

Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2006). Naciones Unidas. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Díaz, C. E., & Cesanelli, M. S. (2022). Discapacidad y modelo social: abordajes en la formación de educadores de la provincia de Buenos Aires. Escenarios. Revista de Trabajo Social y Ciencias Sociales, 34. Universidad Nacional de La Plata. Recuperado de <https://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/139364>

García Ruiz, A. S., & Fernández Moreno, A. (2005). La inclusión para las personas con discapacidad: entre la igualdad y la diferencia. *Revista Ciencias de la Salud*, 3(2), 235-246. <https://www.redalyc.org/pdf/562/56230213.pdf>

Garijo Gertrudix, S., Sánchez Centeno, I., González Ruiz, C., Sánchez Rico, M., & Martorell Cafranga, A. (2021). Impacto de la formación para el empleo en la calidad de vida de jóvenes con discapacidad intelectual. *Siglo Cero*, 52(4), 51-65. <https://doi.org/10.14201/scero20215245165>

Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2018). *Estudio nacional sobre el perfil de las personas con discapacidad: Resultados definitivos 2018* (1.^a ed.) https://www.indec.gob.ar/ftp/cuadros/poblacion/estudio_discapacidad_12_18.pdf

Iturrioz, M. (2025). *La inclusión de personas con discapacidad intelectual en universidades públicas* [Tesis de maestría, Universidad de San Andrés].

<https://dspaceapi.live.udesa.edu.ar/server/api/core/bitstreams/e89ef667-36f5-4a76-9224-56d0e1136505/content>

Ley N°13.688. Ley de Educación de la Provincia de Buenos Aires. (2007). Provincia de Buenos Aires, Argentina.

<https://www.trabajo.gba.gov.ar/documentos/legislacion/copreti/Ley%20Provincial%20de%20Educaci%C3%B3n%2013688%20-%20Provincia%20de%20Buenos%20Aires.pdf>

Ley N°22.431. Sistema de protección integral de los discapacitados. (1981). República Argentina. https://oig.cepal.org/sites/default/files/1981_ley22431_arg.pdf

Ley N°24.521. Ley de Educación Superior. (1995). República Argentina.

<https://unlp.edu.ar/wp-content/uploads/2023/08/Ley-24521.-Ley-de-Educacion-Superior.pdf>

Ley N°24.901. Sistema de prestaciones básicas en habilitación y rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad. (1997). República Argentina.

<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-24901-47677/texto>

Ley N°25.573. Acceso a la educación superior de personas con discapacidad. (2002).

República Argentina. <https://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/70000-74999/73892/norma.htm>

Ley N°26.206. Ley de Educación Nacional. (2006). República Argentina.

<https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/ley-de-educ-nac-58ac89392ea4c.pdf>

Ley N°26.378. Aprobación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (2008). República Argentina.

https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/texto_completo_convencion_sobre_los_derechos_de_las_personas_con_discapacidad_-_ley_26378.pdf

Masini, G. (2024). *Accesibilidad y Educación Superior. Un estudio sobre experiencias de estudiantes con discapacidad en la Universidad Nacional del Sur* [Tesina de Licenciatura, Universidad Nacional del Sur].

<https://repositoriodigital.uns.edu.ar/bitstream/handle/123456789/6778/Tesina%20Gretina%20Masini.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación & Consejo Interuniversitario Nacional. (2022). *Comunicación conjunta 1/22: La educación superior como derecho*. República Argentina.

<https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/2022-07/Educacion%20Superior%20como%20Derecho.pdf>

Moreno, A. N., & Gomensoro, A. E. (2024). *La inclusión educativa universitaria desde la mirada de los egresados con discapacidad*. III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín.

<https://www.aacademica.org/3.congreso.eh.unsam/295>

Moreno, A. N., & Parlanti, S. V. (2025). Accesibilidad académica: Lo que dicen quienes la viven. *Revista RUEDES*, (12).

<https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/ruedes/article/view/9364>

Muñoz López, S. (2023). *Factores que influyen en la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual: Terapia ocupacional y participación en ocupaciones significativas* [Tesis doctoral, Universidad de Granada]. DIGIBUG Repositorio Institucional de la Universidad de Granada. <https://hdl.handle.net/10481/82591>

Palacios, A. (2017). El modelo social de discapacidad y su concepción como cuestión de derechos humanos. [Editorial]. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 8(1), pp. 14-18. DOI: <http://dx.doi.org/10.21501/22161201.2190>

Pereyra, C. d. V., Wilensky, F., & Gutiérrez Pastrana, A. G. (2025). Trayectorias, acompañamientos y discapacidad en la formación docente: sentidos y tensiones en institutos superiores de formación docente. *Educación y Vínculos. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Educación*, (16), 36–55. <https://doi.org/10.33255/2591/2482>

Ramírez Palacio, C., Henao López, G. C., & Ramírez Nieto, L. Á. (2006). Qué es la intervención psicopedagógica: Definición, principios y componentes. *AGO.USB*, 6(2), 215–226. <https://es.scribd.com/document/461843618/Programa-de-Intervencion-psicopedagogica>

Rossi, P. I., & López Sosa, M. F. (2025). Inclusión educativa de estudiantes con discapacidad en el nivel superior. *Contextos de Educación*, (38). <https://doi.org/10.63207/08z4vp68>

Simbaña Veloz, G. M., Criollo Barrera, L. I., Morales Jaramillo, M. B., & Andrade Varela, J.

P. (2025). Rol del psicopedagogo en la inclusión educativa con estrategias para atender la diversidad en el aula. *Revista Ciencia Innovadora*, 3(2), 40-53.

<https://doi.org/10.64422/rci.v3n2.2025.45>

Skliar, C. (2008). ¿Incluir las diferencias? Sobre un problema mal planteado y una realidad insoportable. *Orientación y Sociedad*, 8.

http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.3950/pr.3950.pdf

Skliar, C. (2010). De la razón jurídica hacia una ética peculiar. A propósito del informe mundial sobre el derecho a la educación de personas con discapacidad. *Política y Sociedad*, 47(1), 153-164 <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/188280>

Suárez Lantarón, B., Díaz Gómez, A. M., & García-Perales, N. (2022). Percepción del alumnado universitario sobre la discapacidad intelectual: estudio exploratorio descriptivo. *Siglo Cero*, 53(4), 69-87. <https://doi.org/10.14201/scero20225346987>

Torres, P., Delgado, A., & Mosquera, M. C. (2018). *Acompañamiento familiar: una estrategia para apoyar la transición a la vida adulta y el ingreso a la universidad de personas con discapacidad intelectual* [Trabajo de grado de licenciatura, Universidad de Antioquia]. Biblioteca Digital UdeA.

<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/server/api/core/bitstreams/0ce6cc02-1f61-4dbe-a6f4-4c380e1550b4/content>

Victoria Maldonado, J. A. (2013). El modelo social de la discapacidad: Una cuestión de derechos humanos. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, 46(138), 1093-1109
<https://www.scielo.org.mx/pdf/bmdc/v46n138/v46n138a8.pdf>