



UNIVERSIDAD  
DE LA REPÚBLICA  
URUGUAY



Facultad de  
Psicología  
UNIVERSIDAD DE LA REPÚBLICA

## **Trabajo Final de Grado**

**El Rol del Psicólogo en la Inclusión Educativa de Personas en  
Situación de Discapacidad Intelectual en la UTU de Ciudad de  
Libertad, San José.**

**Proyecto de Investigación**

**Alejandra Elizabeth Britos García**

**C.I.: 4.990.725-1**

**Tutor: Prof. Adj. Dr. Rodrigo Vaccotti Martins**

**Revisor: Asist. Mag. Diego Cuevasanta**

**Julio 2024**

**Montevideo, Uruguay**

**ÍNDICE**

<b>RESUMEN.....</b>	<b>3</b>
<b>FUNDAMENTACIÓN Y ANTECEDENTES .....</b>	<b>4</b>
<b>MARCO TEÓRICO.....</b>	<b>9</b>
ROL DEL PSICÓLOGO.....	15
<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN...17</b>	
<b>OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....17</b>	
OBJETIVO GENERAL.....	17
OBJETIVO ESPECÍFICO.....	17
<b>DISEÑO METODOLÓGICO.....18</b>	
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS.....	19
ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	20
<b>CONSIDERACIONES ÉTICAS.....20</b>	
<b>CRONOGRAMA DE EJECUCIÓN.....21</b>	
<b>RESULTADOS ESPERADOS.....22</b>	
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....23</b>	

## Resumen

A lo largo de la historia se ha visto cómo la discapacidad ha sido una temática que ha ido quedando de lado en las políticas sociales en general. A partir del siglo XX las personas con discapacidad comenzaron a reclamar sus derechos, en 1948 son incluidas en la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Se ha notado una carencia de información acerca de las personas en situación de discapacidad intelectual, sobre todo cuando pasan de la educación primaria hacia la educación secundaria. En Uruguay, contamos con leyes que amparan los derechos, entre otros a la educación de calidad para todas las personas por igual, pero en la bibliografía que hemos revisado, la realidad es otra, resulta muy difícil lograr una adecuada inclusión de todo el universo de estudiantes, es decir una inclusión que no deje a nadie por fuera. La educación no solo es importante en la formación académica del adolescente, sino que es parte fundamental de su inserción en la vida social y preparación para su adultez y futura vida laboral. Entonces al no lograr una inclusión efectiva, se están vulnerando varios derechos de estas personas, dejándolas por fuera del sistema.

La Ley 18.651 Protección Integral de Personas con Discapacidad hace referencia a que deben tener los mismos derechos que todas las personas, a la salud, a la educación, a una vida plena. Este estudio pretende investigar cuál es el rol que cumplen los psicólogos/as en la inclusión de personas con discapacidad intelectual en la UTU de Libertad. Para esto se problematiza acerca del significado de la palabra *rol*, y como este repercute cuando se hace referencia a la persona que ejerce la psicología.

**Palabras clave:** personas, discapacidad, educación secundaria, derechos.

## **Fundamentación y Antecedentes**

El presente trabajo busca dar respuesta sobre los principales desafíos de la inclusión educativa de personas con discapacidad intelectual, indagando acerca de las principales tensiones que se despliegan en torno a este proceso en la UTU de la Ciudad de Libertad, así como sobre el rol del psicólogo en dicho proceso.

La psicología ha ocupado un rol clave a la hora de pensar en la inclusión de personas con discapacidad intelectual, pero para esto ha tenido que transformarse, como antecede Tamarit (2018) el autor plantea que la Psicología de la Intervención Social puede ser un elemento importante, ya que la psicología tradicional no alcanza para abordar estas problemáticas sociales, la metodología clínica ya había hecho de las suyas, al tratar a los niños con discapacidad, que antiguamente estaban institucionalizados la mayoría de las veces, como objetos inamovibles a los cuales se les alimentaba, aseaba y no mucho más, a menos que hubiese algún caso de no cumplimiento con las normas y disciplina, no se interactuaba con ellos. El interés de la psicología por ese entonces sólo era para estudiar nuevos casos patológicos. (Tamarit, 2018, p 114).

Siguiendo con Tamarit el primer psicólogo que comenzó a preocuparse por las personas en situación de discapacidad intelectual fue Jack Tizard, neozelandés instalado en Inglaterra quien en los años 60 celebró el primer Congreso Internacional sobre el Estudio Científico del Retraso Mental, allí señaló el día a día de los niños con retraso (como se los llamaba en esa época), quienes eran tratados como objetos y fue desde ahí que comienza a cambiar el paradigma médico a un paradigma integrador, el cual consideraba que esta población no estaba enferma, que podía aprender habilidades básicas las cuales le posibilitaría un mejor funcionamiento en su día a día. En este modelo, la toma de decisiones acerca de la práctica a realizar pasaba a estar a cargo de la psicología, la pedagogía y el trabajo social dejando de estar a cargo del modelo clínico. (pp. 114-115).

Se empieza a considerar los conocimientos y recursos de intervención derivados de la teoría de aprendizaje como técnicas válidas para trabajar en la educación y el progreso de este colectivo de personas con discapacidad intelectual u otras discapacidades del

desarrollo. Además desde el ámbito profesional se empieza a pensar en la calidad de vida de estas personas. (Tamarit, 2018, p. 115).

A finales del siglo XX surge un nuevo cambio de paradigma. Las personas con discapacidad física, manifestaron su malestar acerca de la opresión que sufrían, y luchaban por hacerle ver a la sociedad que su discapacidad no estaba ceñida a su déficit, sino que en gran medida era una construcción social y cultural, situación que los condena a la exclusión y discriminación. La lucha por los derechos de las personas con discapacidad, siendo estas mismas las protagonistas, tuvo repercusiones en la academia y en el mundo profesional, y se empezó a fortalecer la idea de que la persona no es “discapacitada”, sino que su dificultad depende de los procesos cotidianos de interacción entre una persona que tiene ciertas limitaciones en su funcionamiento, el entorno en que vive y se desarrolla. Por ello se destaca la importancia de educar, integrar y apoyar a las personas con discapacidad para que puedan lograr mayores habilidades para su vida cotidiana y su independencia, en la medida en que sus limitaciones se lo permitan. Para esto es necesario partir de la base de que toda persona puede progresar si cuenta con el apoyo adecuado. De esta forma si la persona no logra avanzar en sus competencias y en su funcionamiento diario, ya no depende de esta, sino que deberíamos interpelar nuestra acción profesional como psicólogos, profesores, maestros, etc. (Tamarit, 2018, p.116).

Siguiendo la línea de los autores, puede hallarse como otro aspecto fundamental a tener en cuenta al hablar de diversidad, la motivación del alumnado, que sin duda es lo que más controversia y dificultades le genera al profesorado. Escaño y Gil 2001 plantean cinco aportes a tener en cuenta para aprovechar al máximo las experiencias escolares del alumnado: ajustar las temáticas de intereses a todos los alumnos, y a sus capacidades de participar y aprender; estimular el sentimiento de competencia, es decir estimular su confianza para que ellos puedan ver lo capaces que son; conectar las experiencias curriculares con los proyectos personales del alumnado, de modo que los aprendizajes tengan valor subjetivo para cada uno de ellos; que sientan que el papel del profesorado es

ayudarle en el aprendizaje; proponer actividades en donde todos puedan sentir el apoyo de sus compañeros (pp. 25-27).

Por otra parte los docentes manifiestan que la educación obligatoria se encuentra sin respuestas ante muchas situaciones, trae consigo dificultades para llevar a cabo las acciones para promover la diversidad, ponen de manifiesto que las estructuras organizativas y metodologías disponibles en los centros educativos están muy poco preparados para esta población diversa, y mencionan que hace falta cambios organizativos y funcionales muy importantes (Luque Lozano y Delgado Rivas, p. 156).

Luque Lozano y Delgado Rivas(2002) mencionan al hablar del *empowerment* (empoderamiento), un aporte importante que ha tenido la psicología cultural que es a reconocer la diversidad a modo de entenderla y no verla como un déficit -tal como ha sido tomada la mayoría de las veces-. Asume las perspectivas ecológica y sistémica, ya que las dimensiones y manifestaciones de la diversidad humana son inseparables del contexto en el que se producen (cuestión de gran importancia, a la vez que referida por numerosos autores) y el contexto de relaciones interpersonales en el que tiene lugar, es decir, su entorno, y la valoración social sobre el mismo, ya que lo que es aceptable y funcional en un lugar, puede no serlo en otro. El *empowerment* da cuenta de una dimensión sociopolítica fundamental. Al realizar un análisis sociohistórico, revela que muchos de los aspectos de la diversidad humana dependen de -a la vez que determinan-, las condiciones de la vida de las personas. Esto quiere decir que la diversidad no es un hecho social y psicológicamente neutro, sino que se vincula directamente con el ejercicio del poder, es decir, al acceso a los recursos sociales y la capacidad de acción. En esta misma línea, el autor menciona también las relaciones de dominación y exclusión que estas personas han atravesado al diseñar las estrategias de intervención. El *empowerment*, por lo tanto, surge como una estrategia para combatir este tipo de situaciones así como para lograr que se tenga en cuenta la singularidad que existe en la diversidad, que no es igual en todas partes. Las mismas estrategias no van a servir en todos los ámbitos ni en todas las sociedades. El *empowerment* es por lo tanto una estrategia para combatir la marginación, la alienación y la

anomia. La intervención psicológica y educativa tiene la responsabilidad de no confundir diversidad con desigualdad. Dicho en otros términos, no se debe, en miras de respetar la diversidad, perpetuar la desigualdad (p. 150).

La Psicología ha funcionado como fuente de inspiración y respaldo al tratamiento que se le ha venido dando a la diversidad en el ámbito educativo. Sacristán 2002 menciona que un rasgo distintivo de la educación ante la diversidad, ha sido ponerse como meta la igualdad. El sistema educativo pasó de negar la desigualdad a aceptar la singularidad de cada persona, y trabajar para integrar estos dos conceptos (p. 55).

Aún así las propuestas que la educación planteó ante el derecho de la misma para todos por igual, fue en un principio objetivos básicos para toda la población y aquellos que no lograban alcanzarlos eran culpados como incapaces de beneficiarse de las experiencias educativas. Es desde el modelo del déficit que la educación empezó a tomar en consideración las diferencias individuales, oscilando las opciones entre tratamientos remediativos y programas compensatorios que, lo que efectivamente hacían, era bajar el nivel educativo. De esta manera no se toma en cuenta la capacidad del estudiante para aprender, sino que se lo desvaloriza, en lugar de proponer distintas maneras de enseñar lo mismo que a los demás (Ibáñez, 2001, citado en Luque Lozano y Delgado Rivas 2002, p. 152).

Siguiendo la línea planteada por Luque Lozano y Delgado Rivas (2002), puede decirse que todas las intervenciones educativas orientadas a optimizar el desarrollo psicológico en las cuales la diversidad se traduzca en desventajas, deben enfocar sus objetivos en donde el crecimiento personal encuentre apoyo en el acceso a nuevas oportunidades de mejora de condiciones de vida. Es decir en la autoestima (por la vía de la autoeficacia) y en confianza hacia los nuevos aprendizajes, de esta manera el alumnado ganará en autonomía, lo que refuerza lo anterior (p. 154).

La Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CIDPD) de las Naciones Unidas (NU, 2006), ratificada en Uruguay en 2008, indica que la deficiencia intelectual se refiere a sujetos que, debido a un diagnóstico de coeficiente

intelectual disminuido, verán afectado su tránsito por la Educación Media en cuanto a la nivelación preestablecida. Esta población, en general, ingresa de forma temprana al circuito de la “educación especial” y forma parte de un sistema que no está pensado más allá de talleres post-escolares, talleres protegidos o similares, que les permita a estos adolescentes continuar con sus procesos de sociabilidad. Las personas con el diagnóstico diferencial de discapacidad intelectual que ingresan a la Educación Media son pocas, y menos aún las que logran completarla. En este caso se entiende que las restricciones son de carácter singular, más que del contexto (Míguez y Esperben 2014, p. 60). Dejando así en evidencia la falta de cumplimiento con lo establecido en la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, ya que la misma establece en su Artículo 24 Educación, el *derecho a la educación inclusiva* a las personas con discapacidad en todos los niveles de educación y durante toda la vida de la persona. Más adelante el mismo artículo menciona que al hacer efectivo el derecho a la educación, los Estados Partes asegurarán que, las personas con discapacidad no queden excluidas de la educación en general, que puedan acceder a una educación primaria y secundaria gratuita y obligatoria de calidad, en igualdad de condiciones con los demás, que se hagan los ajustes razonables para garantizar la educación en función de las condiciones individuales, se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad para garantizar su formación efectiva, se faciliten medidas personalizadas y efectivas que posibiliten el desarrollo académico y social de conformidad con el objetivo de plena inclusión. Además los Estados Partes se encargarán de brindarles a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y el desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y de igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad... por último plantea que los Estados Partes asegurarán que las personas con discapacidad tengan acceso general a la educación superior, a la formación profesional, la formación para adultos y el aprendizaje durante toda la vida. (Ministerio de Desarrollo Social [MIDES], 2014)

Sin embargo la inclusión y la integración educativa son cuestiones que aún quedan invisibilizadas, ejemplo de ello es que en Uruguay el 15,8% del total de la población tiene



algún tipo de discapacidad, dónde la relación de la inclusión educativa y la discapacidad generan importantes contradicciones en los tránsitos educativos con riesgo de desafiliación, fundamentalmente desde la Educación Primaria a la Educación Secundaria, ejemplo de ello es que en el Censo 2011 se registran que del total de personas con discapacidad, el 51,2% logran cursar primaria común, y solo el 17,1% alcanza Ciclo Básico, 11,0% Bachillerato, y la tendencia sigue a la baja a medida que avanza el nivel de formación (Núñez, 2014). Más allá de los discursos de inclusión que aparecen desde la Administración Nacional de Enseñanza Primaria (ANEP), entre otros organismos del Estado, es difícil que esta se logre con el contenido teórico que tiene y su diferencia sustancial con la integración. Míguez y Esperben (2014) plantean que lo que hace la educación formal es generar algunos espacios donde la integración es más o menos viable, pero lejos está de la inclusión como tal (p. 63).

### **Marco Teórico**

Al hablar de personas con discapacidad, o personas en situación de discapacidad, según los autores que trabajamos, estamos hablando de personas que tienen algún tipo de dificultad o alteración permanente o prolongada, a nivel físico (motriz, sensorial, orgánica o visceral) mental (intelectual y/o psíquica), que en relación a su edad y medio social le implique desventajas considerables para su integración familiar, social, educacional o laboral, tal como se establece en la Ley N° 18.651 Ley de Protección Integral de Personas con Discapacidad (2010).<sup>1</sup>

Como se ha ido estudiando a lo largo de los años, el concepto de inclusión es relativamente novedoso en lo que a discapacidad respecta, ya que a lo largo de la historia dicha cuestión no ha sido siempre pensada de este modo. De hecho, esta población ha sido excluida del sistema, así como rechazada. Dependiendo de las diferentes culturas era lo que pasaba con las personas con discapacidad, pero en general no eran cosas buenas, en algunas incluso eran abandonados en el bosque, o practicaban el infanticidio. Esto empezó

---

<sup>1</sup> Podemos encontrar diferentes terminologías al referirnos a las personas que presentan deficiencia intelectual, algunos las nombran como “personas en situación de discapacidad intelectual”, y otros autores “personas con discapacidad intelectual”

a cambiar a mediados del siglo XX, gracias a los movimientos sociales de estas personas que basados en el Modelo Social y el Paradigma de los Derechos Humanos, reclaman ser tenido en cuenta. (Valencia 2018)

Sin embargo, ya en 1948 en la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, esta minoría es tomada en cuenta, y se le otorgan los derechos que les corresponden como persona que son, pero no es sino hasta 2006 que se crea la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad organizada por la ONU que realmente se le pone énfasis a estas personas, como agente de tales derechos (Valencia 2018).

Míguez y Esperben (2014) proponen pensar la discapacidad como una construcción social, más allá de que no puede dejarse de lado lo biológico, lo orgánico y lo corporal. En este contexto aparece la distinción de los conceptos de inclusión e integración. Los autores proponen la integración como el movimiento que hace una persona para integrarse en una estructura para que luego la estructura se adapte a ella; esto en la singularidad de cada caso. La inclusión en cambio, introduce una idea más fuerte: en este caso es la estructura que debe prever y estar organizada de tal manera que pueda ser receptiva de las personas en situación de discapacidad, es decir la perspectiva de la inclusión es una perspectiva que transforma el entorno para la persona (pp. 62-63).

Cuando hablamos de inclusión educativa, no podemos perder de vista que estamos hablando de un derecho positivo, tal y como fue declarado en la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), esto significa que las autoridades están obligadas a brindar las condiciones adecuadas para que se implemente efectivamente este derecho, para así evitar que hayan obstáculos o circunstancias que impidan su ejercicio, de lo contrario estaríamos en una situación de discriminación. (Echeita y Ainscow 2021, p. 31).

Además de la CDPD, en Uruguay existe la Ley 18.651 *Ley de Protección Integral de Personas con Discapacidad Intelectual*:

La equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad, desde la educación inicial en adelante, determina que su integración a las aulas comunes se organice sobre la base del reconocimiento de la diversidad como factor educativo, de forma que apunte al objetivo de una educación para todos, posibilitando y profundizando el proceso de plena inclusión en la comunidad. Se garantizará el acceso a la educación en todos los niveles del sistema educativo nacional con los apoyos necesarios. Para garantizar dicha inclusión se asegurará la flexibilización curricular, de los mecanismos de evaluación y la accesibilidad física y comunicacional (Ley 18.681, Artículo 40).

Alzina afirma que es difícil lograr una integración cuando la mirada está puesta desde lo excepcional. Sostiene, a la vez, que por más que se desee contemplar la diversidad en todo el alumnado, cuando se habla de atención a la diversidad, lo que se suele encontrar son experiencias de educación compensatorias, algunas propuestas de integración, adaptaciones curriculares individualizadas y programas de diversificación, es decir, medidas para aquellos alumnos “diferentes” del resto, el autor plantea, que para esto no pase, es indispensable disminuir el ratio docente estudiante, para que estos últimos no se vean en un aula dónde sus necesidades no puedan ser satisfechas (pp. 83-86).

Otro punto a tener en cuenta es la conceptualización de los términos clasificaciones y calificaciones, es decir, las formas en las que nombramos, clasificamos y normativizamos a los sujetos. Cuando damos cuenta del surgimiento del término discapacidad *-handicap*, según los ingleses y los franceses-, puede hallarse que este concepto fue introducido para hacer referencia a una igualdad de oportunidades entre las personas, en este caso, aquellas que parten de condiciones de base diferente. Sin embargo, no sucede lo mismo con el término *discapacidad* que incorpora negativamente (el prefijo *dis*) haciendo referencia a las capacidades que la persona no tendría según lo estipulado por quien sí se atribuye el tenerlas. El término anglosajón *handicap*, hace referencia al contexto, mientras que, en cambio, en el idioma español, el término discapacidad hace referencia a la persona. Estas

formas de nombrar, ideología mediante, marcan las producciones y reproducciones de los marcos normativos. (Míguez, y Esperben 2014 pp. 62-64).

Tal como menciona Sandoval et al. (2002) es mejor usar el concepto de “barreras al aprendizaje” y la participación para definir los problemas con los que se encuentran los estudiantes a la hora de acceder a la educación. Se trata de un término más amigable, ya que implica un modelo social, el cuál contrasta con el modelo clínico donde se toman las dificultades del aprendizaje como un problema o deficiencia personal. Este modelo destaca la importancia del contexto, la gente, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan la vida de los estudiantes para que puedan desarrollarse de la mejor manera posible en sus estudios. Siguiendo la línea de los autores, estos mencionan que la inclusión se trata de disminuir la barreras para el aprendizaje y la participación a través de su identificación y maximizar los recursos que fomenten ambos procesos. Tanto las barreras como los recursos para reducirlas se encuentran dentro del sistema educativo, en la comunidad, en las políticas locales y nacionales (Sandoval et al., 2002, p. 231).

Parafraseando a Echeita y Ainscow (2021) debemos entender por barreras, aquellas creencias y actitudes que la persona tiene respecto a este proceso -en este caso la educación inclusiva- y que se concretan en distintos ámbitos de la vida ya sea en lo cultural, las políticas y prácticas que la institución aplica, tanto a nivel individual como colectivo, y que al interactuar con la realidad de determinadas condiciones personales, sociales o culturales de determinados grupos de alumnos, en tanto las posibilidades ya sea el marco de las políticas y recursos educativos existentes a nivel local o regional generan exclusión, marginación o en el mejor de los casos, fracaso escolar (p. 33).

Como menciona Valencia (2018) esto demuestra que más que la discapacidad en sí misma, es la imagen social lo que condiciona la realidad de estas personas. Es importante tenerlo en cuenta a la hora de estudiar la discapacidad, ya que ésta rompe con los mitos de la “perfección corporal e intelectual” o el ideal de “cuerpo perfecto”. Han sido estas las principales causas de la opresión y discriminación de las personas en situación de

discapacidad a lo largo de la historia. Evidencia de lo mencionado anteriormente, es que el primer documento que clasifica a las personas que no cumplen con las “perfecciones corporales y/o intelectuales” fue la Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM), de la Organización Mundial de la Salud (OMS), en el año 1980. En esta clasificación se encontraban tres grandes tipos de especificidades como el título del documento lo indica. Estas clasificaciones, ponen a los individuos en situación de discapacidad a ser aprehendidos como una población que presenta diferencias con la norma estipulada para el funcionamiento común. Los individuos son comparados con relación a estándares establecidos que son de un sistema de uso cotidiano fabricado para un ciudadano promedio. Míguez y Esperben (2014 p. 63)

En el año 2001, la OMS vuelve a hacer una clasificación llamada Clasificación Internacional sobre el Funcionamiento (CIF), esta vez ya no se pone el énfasis en el individuo, sino en los “componentes de la salud”, la salud es definida por los componentes que la determinan, por lo que las consecuencias se focalizan en el impacto de la enfermedad, o de todo el problema de salud que pueda generar en tres dominios donde el ser humano las puede tener: su cuerpo, su actividad y su participación social. Estas limitaciones que pueden aparecer y son entendidas como patologías pueden surgir de factores personales y contextuales, los cuales entran en interacción. Míguez y Esperben (2014, p. 65).

Luque Lozano y Delgado Rivas (2002), en su Intervención Psicosocial en la Universidad de Sevilla, hablan de la psicología cultural, y mencionan que los procesos de socialización y la adquisición de rasgos que nos hacen psicológicamente diferentes, y configuran nuestra identidad, son la esencia de los procesos educativos. A su vez, afirman que una educación respetuosa para con la diversidad, no debería limitarse solo a brindar saberes aptos para todos los sujetos, sino que debería brindar los recursos y oportunidades para que cada persona pueda examinar su identidad, para así poder elegir mejor las experiencias vitales que los conduzcan a ser más autónomos, menos manipulables y más creativos en relación con el entorno, (p. 149).

Parafraseando a Zeballos y Viera (2014), cuando pensamos en una educación inclusiva, deberíamos proponer “inclusión educativa” de los estudiantes en contrapartida a “una propuesta integradora”, esto se debe a que la respuesta educativa debe ser flexibilizarse, adaptarse a la diversidad de los estudiantes que podemos encontrar dentro de un aula, apartándose de un ideal único de aprender, donde se plantea que todos los estudiantes hagan lo mismo, de igual manera y en el mismo tiempo. Cuando hablamos de flexibilizar el currículum, se pretende dar la flexibilidad necesaria para que todos los estudiantes aprovechen las oportunidades educativas de acuerdo a sus posibilidades (p.239).

Es por ello que resulta fundamental estudiar cómo se da la inclusión en estos tipos de pasajes de una educación a la otra y cuál es el rol que ejerce el psicólogo en la misma. Es importante comenzar a desnaturalizar una complejidad que trasciende la singularidad de tal o cual adolescente que queda desvinculado del sistema educativo, recayendo la mayoría de las veces en una responsabilidad individual, cuando se trata de una realidad colectiva. (Míguez y Esperben 2014, p. 58)

Este trabajo pretende investigar la inclusión en la UTU de la Ciudad de Libertad, ya que estos centros de Educación Media son agentes de socialización fundamental para los adolescentes, e imprescindibles en la formación de la persona de manera que proporciona un espacio de formación individual y colectiva, en el cual se realiza un proceso de identidad según la sociedad y actividades de socialización con los pares, por lo que se debe considerar como un espacio de transmisión, no solo de conocimiento académico sino de múltiples culturas prácticas y expresiones sociales. (Tocora y García, 2018)

Entonces, donde el derecho a la educación sea vulnerado, implica un truncamiento en la preparación de ese adolescente para la vida adulta. Además, esto implica la reducción de los puestos de trabajo para la persona, quien ya de por sí, al encontrarse en una situación de discapacidad, las tiene reducida desde un principio.

## **Rol del Psicólogo <sup>2</sup>**

El rol de los y las psicólogos/as es un tema en permanente construcción. Al hablar del rol del psicólogo, no podemos hablar solo de un rol específico, ya que estos cumplen diversos roles, dependiendo del área dónde se desempeñen, de la formación que hayan adquirido (González, et.al). El rol, no solo depende del profesional que ejerce la psicología, y las acciones en torno a ellas que realiza, sino que el rol, también va a depender de como las demás personas ven al profesional, en otras palabras, podemos decir que el rol del psicólogo/a, es un concepto de carácter subjetivo.

En el caso del rol del psicólogo y psicóloga en las instituciones educativas, se enumeran algunas de las funciones que se espera del psicólogo/a educacional, como por ejemplo participar en la resolución de problemas ya sea académico o conductuales, guiar a los docentes y directivos en la búsqueda de estrategias para la solución de problemas del proceso de enseñanza-aprendizaje, interactuando con directivos y familiares para el abordaje de estudiantes con necesidades educativas especiales, buscando estrategias para el mejor desarrollo de sus potencialidades (Ropain, 2011, pp. 259-260) .

López (2015) menciona cuatro áreas en las que se espera que se desempeñe el psicólogo/a educacional: a) las habilidades sociales emocionales e intelectuales; b) la convivencia social y la salud mental; c) la inclusión y diversidad; d) la gestión curricular de aula y escolar de calidad. Haciendo énfasis en la inclusión y diversidad, el autor plantea que es importante que el profesional en psicología sea capaz de diagnosticar con las evaluaciones correspondientes las necesidades especiales de los estudiantes, atendiendo los efectos que pudieran derivarse de ellas en el espacio familiar y en el aula; además se espera que el psicólogo/a pueda generar informes de las evaluaciones de los estudiantes, de sus contextos escolares y familiares de referencia con sugerencias claras y pertinentes

---

<sup>2</sup>Rol: según la RAE se refiere a la “función que algo o alguien cumple”. El rol del psicólogo va a depender tanto del psicólogo mismo, así como de los demás perciban su rol, en función de las tareas que realice y cómo las realice. Podría decirse que existe una dimensión social acerca del rol que cumplen los profesionales en función de sus patrones de conducta o comportamientos esperados acerca de la posición que se ocupa (Vaccotti 2014). Es por ello que al ser un término tan complejo el del *rol*, existen tensiones acerca de qué terminología sería la adecuada para referirnos al mismo, el rol ¿se tiene?, ¿se juega?, ¿se desempeña?

para que posibiliten la toma de decisiones por parte del docente. Pueda intervenir en los procesos tanto individual como colectivo a fin de favorecer el desarrollo del aprendizaje de estas personas, sus familias y comunidad escolar. Realizar acciones psicoeducativas, además de generar espacios de reflexión orientados a la promoción de la diversidad individual como cultural y la inclusión social, propiciando el desarrollo de ambientes de tolerancia con la unidad educativa en su conjunto. Para esto es indispensable alcanzar una comprensión cabal, multidisciplinaria y compleja de estos temas, que promueva la reflexión conjunta de los actores de la unidad educativa en torno a cuestiones como la tolerancia, valoración de la diversidad y el desarrollo de los talentos (p.11).

Fiori (2019), menciona que el rol del psicólogo/a en las instituciones educativas tiene como principal cometido intervenir sobre el comportamiento humano en situaciones educativas que así lo requieran, como por ejemplo aquellos fenómenos o situaciones que afecten los procesos de aprendizaje y enseñanza, la mejora de las relaciones sociales y familiares, así como la colaboración entre familia y educadores (p.25).

Como se ha ido repasando a lo largo de este trabajo, los diferentes autores mencionados esperan que el psicólogo/a institucional cumpla diferentes funciones (dependiendo de las instituciones), por ello es importante que no se confunda el *rol* del psicólogo/a con la *función*, ya que el primero es un concepto mucho más complejo que no depende solo del profesional sino de las expectativas para con el mismo, de su comportamiento, sus acciones y de cómo los demás perciben éstos. Podría decirse que el *rol* es de carácter subjetivo. La RAE, por su parte, define a la *función* como “una acción o capacidad de actuar de alguien o algo”, no tratándose de una cuestión subjetiva, sino que está explícito en la formación del profesional.

Por último, Giorgi (1992) plantea que el análisis de los roles y perfiles profesionales no puede desligarse de la situación socio-económico-cultural por lo que atraviesa la sociedad en la que se inscriben que a la vez nos produce como sujetos y como profesionales. En tanto las sociedades sean heterogéneas y conflictivas, los roles y quehaceres profesionales así lo serán (p. 12).



## **Planteamiento del Problema y de las Preguntas de Investigación**

¿Cuál es el rol del Psicólogo en la promoción de la inclusión educativa de personas en situación de discapacidad intelectual en la educación secundaria de UTU de la Ciudad de Libertad?

Esta pregunta pretende en primer lugar realizar un acercamiento sobre las prácticas y desafíos que enfrenta la inclusión educativa de las personas con discapacidad Intelectual en la UTU de la Ciudad de Libertad, para luego realizar una indagación sobre el rol que juega el psicólogo a la hora de promover la inclusión, es decir si se realizan actividades, de qué tipo, si integra a personal docente con alumnos para trabajar en la inclusión. Si brinda algún tipo de herramienta o asesoramiento acerca de cómo incluir en el aula, y/o en toda la institución a los docentes, personal no docente y alumnado.

## **Objetivos de la Investigación**

### **Objetivo general**

- Conocer y analizar el rol del psicólogo y psicóloga en la inclusión de personas con discapacidad intelectual en la UTU de la Ciudad de Libertad.

### **Objetivos específicos**

- Indagar las principales tensiones que se despliegan en torno al rol del psicólogo y psicóloga como agente de inclusión de personas con discapacidad intelectual.
- Identificar los principales desafíos en torno a la inclusión educativa que se hacen presentes en la UTU de Ciudad de Libertad.
- Analizar las perspectivas de psicólogos de la UTU de Libertad acerca de la discapacidad, poniendo especial énfasis en la discapacidad intelectual.

## Diseño Metodológico

La metodología utilizada para este proyecto será de corte cualitativo, ya que para un estudio de esta índole -en el cuál se busca indagar acerca del rol del psicólogo en la inclusión de personas con discapacidad intelectual en UTU-, y en vistas de los objetivos planteados, se entiende que es la más adecuada. De la bibliografía consultada, se desprende que la metodología cualitativa es la indicada a la hora de estudiar el universo de las instituciones y las organizaciones, y los procesos subjetivantes que allí acontecen. A la vez, resulta útil para conocer acerca de aquellos casos en los cuales no hay mucha información al respecto (Vasilachis, 2006 pp. 33-34).

En función de lo dicho, se considera importante poder realizar una investigación que recupere *la voz* de los principales sujetos involucrados en la temática a tratar, ya sea por medio de discursos escritos y/u orales, datos cualitativos y percepciones cualitativas.<sup>3</sup>

La metodología será un diseño de tipo exploratorio, ya que resulta la más favorable en esta investigación al caracterizarse por su flexibilidad y apertura a la diversidad de enfoques y métodos, fomentando la creatividad y la adaptabilidad del investigador para abordar situaciones complejas o poco conocidas -como lo es esta investigación ya que se cuenta con poca bibliografía acerca de la temática y nula acerca del estudio de la población objetivo en la Ciudad de Libertad-. En lugar de seguir un plan rígido y predeterminado, se despliega la circularidad, lo que permite ir adoptando nuevos puntos de observación a medida que progresa la investigación, llevando a lugares impensados a priori, cuestión que posibilita modificar los criterios sobre aquellos datos pertinentes, en la medida en que se genera más información, que ofrece una mejor comprensión de la temática (Vasilachis, 2006 p. 68).

---

<sup>3</sup> Al referirnos a “la voz”, se toma como referencia los planteos de Cullen (2004), quien sostiene que “la condición de la acción y el diálogo argumentativo -ser este “potencial ciudadano” (como expresa Walzer)- es poder cuidar y conocerse a sí mismo, esto implica, de alguna manera, privilegiar la palabra, como reunión de sentidos e intencionalidad de comprensión, consenso y emancipación. Tomar palabra es, quizás, el signo más claro de poder constituirse en agente y dialogante. estar informados, meramente informados, es simplemente tener un repertorio de posibles respuestas a posibles estímulos” (p. 189).

El universo de estudio se conformará de la siguiente manera: a) Entrevistas semiestructuradas a 3 docentes de la UTU de Libertad, que tengan a cargo clase donde participan personas con discapacidad intelectual; b) Entrevistas semiestructuradas a 2 psicólogos/as que trabajen en la UTU de Libertad. El acceso a los entrevistados se realizará mediante gestiones realizadas directamente por la investigadora.

### **Técnicas e Instrumentos**

Se utilizará la entrevista ya que esta herramienta es fundamental para establecer una conversación con las personas a quienes vamos a entrevistar, esta herramienta a su vez facilita crear un espacio dónde el entrevistador pueda encontrar lo que es importante y significativo en la mente de los informantes. La entrevista en sí es el contexto mismo donde se elabora el relato y donde se crea una situación social para que se pueda tener lugar. En este relato, el entrevistador tiene el lugar de facilitador (Ruíz Olabuénaga 2012 p. 167)

Siguiendo con Ruíz Olabuénaga (2012), la modalidad de la entrevista será semiestructurada, esto nos permitirá recabar datos de forma más cercana con el entrevistado, ya que este tipo de entrevistas mezclan la familiaridad con la profesionalidad del entrevistador para con el entrevistado, pero aún así sin desviarnos de la temática estudiada. El entrevistador tendrá una guía de preguntas orientadoras a las que podrá ir modificando su contenido a medida que transcurre la entrevista.

Por otra parte, tal como plantea Vasilachis (2006), la entrevista no directiva es una herramienta útil para profundizar en la comprensión de los significados y puntos de vista de los actores sociales, con algunas preguntas planteadas, que puedan dar pie a otras nuevas, poniendo especial énfasis en lo que el otro tiene para decir (p. 129). Se hará uso de un grabador, para respaldar las entrevistas. Además de lápiz, goma y libreta para sacar apuntes relevantes.

Se procederá, a su vez, a pedir la autorización a las autoridades correspondientes para realizar las entrevistas en el centro de estudios. Además se solicitará el permiso de los responsables legales de los estudiantes que sean menores de edad o tengan curatela.

La muestra será elegida de forma intencional o basada en criterios, siguiendo a Vasilachis (2006 p. 87), ya que se entrevistarán profesores que tengan a cargo alumnos y alumnas con discapacidad intelectual.

### **Análisis de los datos**

La técnica utilizada para el análisis de información, será el análisis de contenido, en la medida en que, tal como manifiesta Bardin (1986), nos permite a través de los datos recabados obtener indicadores por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción de los datos obtenidos en las entrevistas. Se hará una codificación de los datos en distintas categorías para interpretar la información y compararlos, para establecer inferencias. Las categorías se definirán por la similitud en la temática de las respuestas, así como por su frecuencia e intensidad.

En base al análisis de los datos recabados en la entrevista a docentes, psicólogos y psicólogas de la UTU de Libertad, se hará un informe dónde se intentará responder las preguntas de investigación planteadas.

### **Consideraciones Éticas**

Este estudio se registrará por el Decreto 158/019 del Poder Ejecutivo de 2019, basado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, la Declaración de Helsinki (2000), la Declaración Universal sobre Bioética y Derechos Humanos, Artículos 44 y 72 de la Constitución de la República, la Ley N° 9.202 del 12 de enero de 1934, el literal c) del Artículo 44 del Anexo del Decreto N° 379/008 del 4 de agosto de 2008, la Ley N° 18.331 del 11 de agosto de 2008, la Ley 18.335 del 15 de agosto de 2008 y Artículo 339 de la Ley N° 18.362 del 6 de octubre de 2008; el cual establece la importancia de la investigación con seres humanos en las ciencias de la salud para su avance, teniendo en cuenta los derechos humanos de estas personas y su dignidad como lo establece la bioética a la hora de proceder en investigaciones con fines de desarrollo científico. Estas personas participaran

de forma voluntaria en la investigación, dando su consentimiento informado, y podrán retirarse del mismo en cuanto ellas lo crean necesario.

De acuerdo con el Artículo 1 del Decreto 158/019, previamente a la investigación se deberá contar con la aprobación del Comité de Ética de Investigación, vinculada a la Dirección General de la Salud del Ministerio de Salud Pública, referido a la investigación en seres humanos, contenido en el Anexo que se adjunta y forma parte del presente Decreto. Se hará uso del consentimiento informado, siendo firmado por aquellas personas que participarán en la investigación. Se garantizará el correcto uso y confidencialidad de los datos recabados en el estudio, tal y como lo establece el Código de Ética Profesional del Psicólogo, Artículo II de la obtención y uso de la información-confidencialidad.

Se les informará a las personas involucradas en el estudio en un lenguaje claro y preciso la temática de la investigación y sus objetivos. Además se les explicará la metodología usada (cualitativa) y los beneficios de la misma en el estudio.

Si bien las preguntas de la entrevista a priori no suponen un componente movilizador, en caso de que así sea, se derivará a los espacios correspondientes para su atención.

Finalmente se realizará una instancia de devolución de los resultados de la investigación obtenidos.

### Cronograma de Ejecución

ACTIVIDADES	MESES								
	MAR	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV
Solicitud de permiso para el ingreso a la UTU	X	X							
Revisión bibliográfica	X	X							

<b>Elaboración de entrevistas</b>		X	X						
<b>Contacto con la institución</b>			X						
<b>Consentimiento informado</b>			X						
<b>Realización de entrevistas</b>				X					
<b>Análisis de datos</b>					X	X	X		
<b>Elaboración de conclusiones</b>								X	X

### **Resultados Esperados**

Con esta investigación se espera aportar a promover la inclusión de manera efectiva, en todos los ámbitos, trascendiendo el espacio del aula y apuntando a todas las áreas de la vida de los sujetos, tal y como lo prevé el Artículo 40 de la Ley 18.651 Ley de Protección Integral de Personas con Discapacidad.

Se espera lograr una producción de conocimiento en el estudio de una realidad educativa concreta, la inclusión de personas con discapacidad intelectual y a partir de ello aportar a los debates sobre el derecho a la educación y las garantías para su cumplimiento para todos los estudiantes por igual. De concretarse esto, se generará un acercamiento mayor hacia la temática de la inclusión, así como del rol que el psicólogo desempeña en torno a dicha problemática. Se espera a la vez, conocer cuáles son las repercusiones y desafíos que enfrentan tanto los psicólogos, como los docentes a la hora de trabajar en la inclusión en el aula. Se pretende, por último, que los conocimientos adquiridos sirvan de antecedentes para futuras investigaciones.

## Referencias

Alzina Seguí, P. J. (2001). *Convivir y aprender la diversidad. Cuadernos de pedagogía*.

Bardin, L. (1986) *Análisis de contenido*. Madrid: Akal.

Buzeta, F(20 de diciembre de 2018). *El 80% de las personas en situación de discapacidad están desocupadas* . el diario

<https://ladiaria.com.uy/articulo/2018/12/80-de-las-personas-en-situacion-de-discapacidad-estan-desocupadas/>

<https://ladiaria.com.uy/articulo/2018/12/80-de-las-personas-en-situacion-de-discapacidad-estan-desocupadas/>

Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

(2006). Asamblea General de las Naciones Unidas, 61ª sesión, Resolución A/RES/61/106. Recuperado de

<https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Coordinadora de Psicólogos del Uruguay, Sociedad de Psicología del Uruguay,

Universidad de la República, Facultad de Psicología, Universidad Católica del Uruguay, Facultad de Psicología. (2001). Código de ética profesional del psicólogo/a.

<https://www.psicologos.org.uy/sobre-cpu/codigo-de-etica/>

Cullen, C. (2004). Perfiles ético-políticos. *La educación*, 1(2), 3.

Dueñas Buey, M. L. (2010). Educación Inclusiva. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(2), 358–366.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230785016>

Echeita Sarrionandía, G., & Ainscow, M. (2021). *La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente*. Revista Española de Orientación y Psicopedagogía. Volúmen 21, (número 2). Madrid, España.

<https://www.redalyc.org/pdf/3382/338230785016.pdf>

Escaño, J., & Gil de la Serna Leire, M. (2001). *Motivación en el aula: cinco hilos para tirar*.

Fiori, P. (2019) *El Rol del Psicólogo en la Inclusión Educativa en Centros de Educación Inicial Privados*. [Trabajo Final de Grado]. Universidad de la República, Facultad de Psicología, Montevideo, Uruguay.

Gimeno Sacristán, J. (2002). *Hacerse cargo de la heterogeneidad*. Cuadernos de Pedagogía, 311, 52 - 55 .

Giorgi, V. (1992). *El psicólogo: Roles, Escenarios y quehaceres*. Editorial Roca Viva.

González, M.; Gonzáles, I; Vicencio, K. (2014). *Descripción del rol autopercebido del psicólogo y sus implicancias en los procesos de formación del pregrado*. *Psicoperspectivas*. Volúmen 13 (número 1). Pontificia, Universidad Católica de Valparaíso, Viña del Mar, Chile

INEEd y UNICEF (2023). *Aproximación a la identificación de alumnos con discapacidad en educación primaria*. Recuperado de: <https://>



[www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Identificacion-alumnos-discapacidad-primaria.pdf](http://www.ineed.edu.uy/images/publicaciones/informes/Identificacion-alumnos-discapacidad-primaria.pdf)

López, R. B. (2015). *Perspectivas acerca del rol del psicólogo educacional: Propuesta orientadora de su actuación en el ámbito escolar*. Revista Actualidades investigativas en Educación, 35 15(3), 1-21.

Luque, A. Delgado, C. (2002). *Diversidad humana y educación: intervenciones para optimizar el desarrollo psicológico Psychosocial Intervention*. Vol. 11, núm. 2, 2002, pp. 143-165 Colegio Oficial de Psicólogos de Madrid Madrid, España

Míguez, M. Esperben, S., (2014) *Educación media y discapacidad en Uruguay: discursos de inclusión, intentos de integración, ¿Realidades de exclusión?* *Revistas Inclusiones revista de humanidades y ciencias sociales, Volúmen 1* (número 3). Universidad de la República, Uruguay.

[https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/24927/1/Educaci%  
%b3n%20media%20y%20discapacidad%20en%20Uruguay\\_Miguez\\_Esperben.pdf](https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/24927/1/Educaci%c3%b3n%20media%20y%20discapacidad%20en%20Uruguay_Miguez_Esperben.pdf)

Ministerio de Desarrollo Social. (2014). *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. MIDES.

[https://pronadis.mides.gub.uy/innovaportal/file/33704/1/convencion\\_enero\\_2014.pdf](https://pronadis.mides.gub.uy/innovaportal/file/33704/1/convencion_enero_2014.pdf)

Núñez, I. (2014). *Personas con discapacidad en Uruguay: Algunas cifras del censo 2011*. Asesoría en Políticas de Seguridad Social, Asesoría General en Seguridad Social.

Real Academia Española. (2024). *Diccionario de la lengua española* (23.<sup>a</sup> ed).

- Ropain, A. R. A., Orozco, L. P. P. y Gonzáles, C. P. A. (2013). *El psicólogo educativo y su quehacer en la institución educativa*. *Duazary*, 8(2), 258-261.
- Ruíz Olabuenaga, I. (2012). *Metodología de Investigación Cualitativa*. Universidad de Deusto, Bilbao
- Sandoval, M.; Lopez, M.L.; Miquel, E.; Durán, D.; Giné, C.; Echeita, G. (2002) *Index for inclusion. Una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Revista de educación ISSN 1575-023X, N° 5
- Tamarit Cuadrado, J. (2018). *La psicología frente a la calidad de vida y la inclusión social de las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo*. *Papeles del Psicólogo*, 39(2). Consejo General de Colegios Oficiales de Psicólogos, España.
- Tocora Lozano, Sandra Patricia, & García González, Isabel. (2018). *La importancia de la escuela, el profesor y el trabajo educativo en la atención a la deserción escolar*. N° 66
- Uruguay (2010) *Ley N° 18651 de 2010. Ley de protección integral de personas con discapacidad*. 09 de marzo de 2010. D.O. N°. 27.932. Recuperado de <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18651-2010>
- Uruguay. (2019). *Decreto 158/019, de 2019. Diario Oficial de la República Oriental del Uruguay*. Recuperado de <https://www.impo.com.uy/bases/decretos-originales/158-2019>
- Vaccotti, R. (2014). *Reflexiones acerca del rol del educador*. en Cuadernos de reflexión del PAS N° 1

Valencia, L. (2018). *Breve historia de las personas con discapacidad: de la opresión a la lucha por sus deseos*. Editorial académica Española. Universidad de Palermo Argentina

Vasilachis, I. (2006) *Estrategias de investigación cualitativa*. Gedisa

Viera, A. & Zeballos, Y. (2014). *Inclusión educativa en Uruguay: una revisión posible*. *Psicología Conocimiento y Sociedad*, 4(2), 237–260.

<https://revista.psico.edu.uy/index.php/revpsicologia/article/view/243>