

Características clave en programas educativos para la autonomía e inclusión laboral de jóvenes con síndrome de Down en Venezuela¹

Key characteristics in educative programs for autonomy and labor inclusion of young people with Down syndrome in Venezuela

Jesús Alberto Camacho Ferrini. Unidad Psicoeducativa Américo Briceño Valero

Correo: rym.recursoshumanos@gmail.com

 <https://orcid.org/0009-0003-2712-6025>

Resumen

En el contexto de la inclusión y la equidad, la educación como medio para la incorporación exitosa al mercado laboral es fundamental. **Objetivo:** Plantear los elementos clave que deben guiar el diseño de programas educativos orientados a la autonomía e inclusión laboral de jóvenes con síndrome de Down en el contexto venezolano. **Desarrollo:** A partir de literatura científica reciente, se proponen cuatro ejes fundamentales: (1) el desarrollo de habilidades funcionales y de autodeterminación; (2) la inclusión de componentes prelaborales adaptados al perfil cognitivo; (3) la articulación entre escuela, familia y entornos laborales; y (4) la evaluación continua y personalizada del progreso. Cada uno de estos componentes responde a brechas identificadas en estudios internacionales y regionales, y plantea orientaciones prácticas para su implementación contextualizada. Se sostiene que la integración de estos principios permite transitar de un modelo asistencialista a uno basado en derechos, autonomía y participación activa. **Conclusión:** Un diseño educativo con estas características resulta no solo deseable, sino necesario para garantizar una inclusión laboral sostenible y digna para jóvenes con discapacidad intelectual. Como valor agregado, se dejan sugerencias para futuros estudios.

Palabras clave: Autonomía personal; Educación inclusiva; Integración sociolaboral; Programas educativos.

Abstract/Resumo

In the context of inclusion and equity, education that enables successful employment integration is fundamental. **Objective:** To identify the key elements that should guide the design of educational

¹ Fecha de envío: 25 de agosto

Fecha de aceptación: 25 de septiembre

Fecha de publicación: 06 de diciembre

Cómo citar este artículo (APA): Camacho Ferrini, J. A. (2025). Características clave en programas educativos para la autonomía e inclusión laboral de jóvenes con Síndrome de Down en Venezuela. *Revista Ciencias y Artes*, 3(2), 96-104. <https://doi.org/10.37211/2789.1216.v3.n2.147>



programs aimed at promoting autonomy and labor inclusion for young people with Down syndrome in Venezuela. **Development:** Drawing on recent scientific literature, this study proposes four essential pillars: (1) the development of functional and self-determination skills; (2) the incorporation of pre-employment components adapted to the students' cognitive profiles; (3) coordination among schools, families, and workplace environments; and (4) continuous, individualized assessment of progress. Each of these components responds to gaps identified in international and regional research, providing practical guidelines for contextualized implementation. Integrating these principles can help transition from a paternalistic State model to one based on rights, autonomy, and active participation. **Conclusion:** An educational design with these characteristics is not only desirable but indispensable for achieving sustainable and dignified labor inclusion for young people with intellectual disabilities. As an additional contribution, the study offers suggestions for future research.

Keywords: Personal autonomy; Inclusive education; Social and labor integration; Educational programs.

1. Introducción

La inclusión social y laboral de personas con síndrome de Down ha avanzado progresivamente en América Latina (Paz-Maldonado & Silva-Peña, 2020). Las oportunidades de empleo para las personas con síndrome de Down han mejorado, y estudios recientes indican que hoy existe una tasa de empleo del 53%. Sin embargo, estos trabajos a menudo se limitan a sectores como el servicio de alimentos, lo que subutiliza sus habilidades (Ting et al., 2024). Por tanto, persiste el reto de diseñar y consolidar programas educativos con un enfoque estructurado en la autonomía y la empleabilidad desde etapas tempranas de la formación. En lugar de centrarse únicamente en la necesidad de estos programas, el debate actual debe orientarse a cómo deben ser diseñados, implementados y evaluados para que realmente impacten en la calidad de vida de los jóvenes con discapacidad intelectual. Este ensayo tiene como objetivo plantear las características clave que deben incorporar estos programas para lograr una inclusión genuina y sostenible en el contexto venezolano. Se sostiene la tesis de que los programas educativos dirigidos a jóvenes con síndrome de Down deben ser diseñados bajo criterios pedagógicos que promuevan la autonomía, la autodeterminación y la inclusión laboral real integrando habilidades funcionales, contenidos adaptados, evaluación continua y articulación entre escuela, familia y entorno laboral. Para desarrollar esta tesis, se presentan como argumentos cuatro rasgos fundamentales que deben tener estos programas.

2. Desarrollo

2.1. Enfoque en habilidades funcionales y autodeterminación

Los programas educativos destinados a jóvenes con síndrome de Down deben poner énfasis explícito en el desarrollo de habilidades funcionales (aquellas que permiten a la persona manejar su vida diaria con autonomía) por medio de la promoción de la autodeterminación. En lugar de centrarse únicamente en contenidos académicos, estos programas deben instruir directamente en capacidades como la comunicación funcional, la resolución de problemas, la autogestión emocional, y la toma de decisiones informadas y responsables, las cuales son habilidades fundamentales para la empleabilidad (Martín, 2024; Moscoso et al., 2021; Ricchiardi & Emanuel, 2018; Rodríguez et al., 2021).

Estudios recientes han demostrado que la autodeterminación es un predictor sólido de inclusión laboral en personas con discapacidad intelectual. Por ejemplo, Bush y Tassé (2017) analizaron datos de adultos con síndrome de Down e inteligencia limitada y concluyeron que la habilidad para ejercer elección personal (*choice-making*) se asocia positivamente con mayores tasas de empleo remunerado en entornos comunitarios (en lugar de entornos institucionales). Este estudio sugiere que aprender a tomar decisiones, aunque sean pequeñas, aumenta la participación activa en la vida laboral y social.

Desde una perspectiva más amplia, estudios sobre calidad de vida en personas con síndrome de Down han documentado que las personas con mayor autodeterminación también muestran mejores capacidades de autonomía e independencia en el hogar, la salud y la interacción social (Gámez-Calvo et al., 2022; Ijezie et al., 2023). Esto implica que la autodeterminación no solo impacta al individuo en el ámbito laboral, sino también en su bienestar global.

Asimismo, se ha identificado que la participación cotidiana en tareas funcionales favorece el aprendizaje de habilidades esenciales (Larson et al., 2024; Martín, 2024). Se ha demostrado que una mayor frecuencia de participación en actividades del hogar está significativamente correlacionada con mejores habilidades en actividades diarias, cognición social y responsabilidad personal. Además de la frecuencia, el nivel de involucramiento en estas actividades también muestra correlaciones positivas con las mismas áreas de habilidades funcionales (Brugnaro et al., 2024). Esto sugiere que involucrar a los niños y adolescentes con síndrome de Down en tareas del hogar puede mejorar sus habilidades funcionales en estas áreas, lo que refuerza la idea de que la instrucción en entornos reales tiene más impacto que la enseñanza aislada en el aula.

Gracias a la evidencia científica, se entiende que los programas educativos deben incluir componentes teóricos y prácticos. La instrucción directa debería enseñar paso a paso rutinas útiles (como orientarse en el transporte público, gestionar horarios o planificar comidas), pero también proporcionar oportunidades reales de práctica, ya sea en entornos simulados dentro de la escuela o patrocinos laborales supervisados. Esta aproximación pedagógica se alinea con el enfoque de aprendizaje contextual funcional (*functional context training*) de Thomas Sticht, el cual implica diseñar actividades de aprendizaje que reflejen tareas del mundo real para mejorar así la participación del alumnado y la transferencia de conocimientos a aplicaciones prácticas (Silva-Grigoletto et al., 2020). Este enfoque se sustenta en la teoría del aprendizaje cognitivo y enfatiza la importancia de presentar conceptos en contextos familiares para motivar al alumnado y mejorar la retención.

Además, desde el enfoque terapéutico, se ha mostrado cómo intervenciones basadas en pedagogía participativa y reflexiva, como las desarrolladas en grupos con adolescentes con síndrome de Down y sus cuidadores, pueden promover cambios en la autopercepción y en la actitud hacia la autonomía. Un estudio basado en la pedagogía de Paulo Freire documentó que la inclusión de familias y el desarrollo de conciencia crítica en adolescentes resultó en mayor reconocimiento del propio potencial, menor dependencia simbiótica y mayor disposición a actuar de forma independiente (Cerrón et al., 2021). Esto subraya que la autodeterminación no es solo una destreza técnica, sino también un proceso cultural y relacional.

En el contexto venezolano, donde los programas inclusivos de educación especial están en desarrollo, aunque son implementados desigualmente, se vuelve crucial diseñar modelos pedagógicos adaptados al perfil cognitivo del síndrome de Down y centrados en la autonomía desde temprana edad. Estos deben abarcar no solo cursos académicos y deben comprender planes curriculares que incluyan módulos de vida independiente integrados con arteterapia, orientación vocacional básica, entrenamiento en habilidades sociales y comunicación funcional.

Inicialmente, una propuesta de programa podría comprender:

- Evaluación individualizada inicial: con el fin de identificar nivel de desarrollo funcional, intereses y necesidades.
- Plan de intervención personalizado: con metas específicas de vida diaria, comunicación funcional, toma de decisiones y habilidades laborales básicas.
- Instrucción directa y enseñanza contextualizada: con ejemplos reales como hacer compras, formular y responder preguntas, y tomar decisiones sencillas en simulaciones laborales o prácticas comunitarias.

- Oportunidades de práctica supervisada: que incluyan salidas pedagógicas, talleres vocacionales o pasantías en entornos inclusivos.
- Participación familiar activa: con talleres de formación para cuidadores que les permitan apoyar la autonomía (evitando la sobreprotección) y favorecer la toma de decisiones del joven.
- Evaluación formativa continua: por medio de herramientas que midan habilidades funcionales, autodeterminación, comunicación y progreso hacia la inclusión laboral.

Este diseño propuesto responde directamente a la evidencia científica mencionada la cual concluye que la autodeterminación se asocia con empleo, que la participación cotidiana mejora habilidades funcionales y que las enseñanzas en contextos reales son más efectivas (Moscoso et al., 2021). La implementación de un programa centrado en habilidades funcionales y autodeterminación genera múltiples beneficios entre los que figurarían los siguientes: primero, mayor autonomía en la vida diaria al reducir la dependencia familiar y promover la toma de decisiones; segundo, mejora en la empleabilidad al preparar al joven con experiencias concretas y competencias prácticas transversales; tercero, fortalecimiento del bienestar emocional y la autoestima, al experimentar logros reales y reconocimiento social; y, finalmente, cuarto, creación de cultura inclusiva en la escuela y familias, al fomentar actitudes que reconocen el potencial del joven con síndrome de Down como participante activo.

2.2 Integración de componentes prelaborales adaptados al perfil cognitivo

Para garantizar una inclusión laboral significativa de jóvenes con síndrome de Down, los programas educativos deben incorporar módulos de formación prelaboral especialmente diseñados de acuerdo con el perfil cognitivo de los alumnos. La revisión de literatura de Ting et al. (2024) reveló que una de las deficiencias recurrentes en programas existentes es su rigidez estructural, que impide ajustarse a las capacidades y ritmos individuales de aprendizaje. Este problema limita el desarrollo del potencial de cada joven y reduce su acceso a trabajos dignos y relevantes.

Los componentes prelaborales deben enfocarse en desarrollar rutinas laborales básicas, habilidades de cooperación, capacidades para seguir instrucciones y conductas adaptativas en contextos reales o simulados. Un ejemplo de capacitación eficaz es el uso de entornos virtuales o *video modeling*, métodos que ofrecen experiencias estandarizadas, pero cognitivamente accesibles. La revisión sistemática de Michalski et al. (2021) concluye que las personas con trastornos del desarrollo pueden transferir habilidades aprendidas en entornos virtuales al mundo real, lo que sugiere que estas metodologías pueden ser útiles para entrenar competencias laborales.

De forma complementaria, un estudio comparativo de técnicas de entrenamiento laboral que empleaban instrucción asistida por ordenador frente a tutoría individualizada demostró que ambos métodos permiten resultados similares en adultos con discapacidad cognitiva leve o moderada al reducir la carga cognitiva y adaptarse a déficits de atención y procesamiento (Larson et al., 2016). Esto implica que la personalización cognitiva de los contenidos, como lenguaje simple, ritmo pausado y reducción de estímulos visuales, es clave para facilitar el aprendizaje funcional en los casos en los que así sea requerido.

Por lo tanto, un programa prelaboral debe incluir organización de tareas funcionales adaptadas (clasificación, empaquetado, reposición) usando modelos simplificados. De igual forma, requiere tener entrenamiento en habilidades sociales laborales, como cooperación, comunicación con supervisores y clientes, y resolución de errores. Igualmente, requiere instrucción progresiva e individualizada con retroalimentación inmediata y visualmente accesible (iconografía simple y videos) y, finalmente, oportunidades de práctica en entornos reales o simulados (talleres, microprácticas y espacios protegidos para empleo inclusivo). Sin embargo, tal como señalan Ting et al. (2024), el éxito de las prácticas laborales depende de sistemas de apoyo flexibles y adaptativos, que valoren las fortalezas individuales

y faciliten transiciones más efectivas. Un programa con estas características asegura que cada joven reciba enseñanza contextualizada y cognoscitiva compatible con su estilo de aprendizaje, y que se evite el sobreajuste curricular o las expectativas académicas inalcanzables (Martín, 2024; Ting et al., 2024).

Los beneficios que tendría la implementación de un programa de este tipo incluyen mayor empleabilidad funcional, con jóvenes capaces de adaptarse a tareas reales; mantenibilidad en el empleo y reconocimiento social; reducción de abandono escolar, ya que los estudiantes perciben una conexión tangible entre la escuela y su futuro; y, finalmente, empoderamiento social, al sentirse activos y capaces de contribuir productivamente desde su identidad.

2.3 Articulación entre escuela, familia y entornos laborales

Para que los programas educativos destinados a jóvenes con síndrome de Down logren una inclusión laboral sostenida y significativa, deben operar de acuerdo con un modelo interinstitucional articulado, en el que participen activamente escuelas, familias, centros de formación técnica y entornos productivos. La literatura científica destaca que los modelos más efectivos integran estos actores en procesos coordinados que facilitan la transición del aula al empleo real.

La colaboración familiar y la vinculación con prácticas laborales supervisadas son elementos clave en programas exitosos (Ting et al., 2024). Este enfoque sistémico sustenta que, más allá de entrenar habilidades personales, es indispensable crear redes de apoyo que aseguren un entorno inclusivo y respetuoso tanto en la escuela como en el trabajo. La implicación familiar actúa como mediadora entre las expectativas de autonomía del joven y su integración efectiva en un entorno laboral.

En el plano familiar, estudios sobre calidad de vida han evidenciado que la participación laboral abierta de personas con síndrome de Down mejora significativamente el bienestar familiar (Foley et al., 2014). Las familias cuyos miembros cuentan con empleos competitivos reportan mayor calidad de vida. El apoyo familiar también reduce los efectos negativos asociados a ocupaciones protegidas o limitadas. Asimismo, la revisión de Van Riper et al. (2023) destaca que las familias se adaptan mejor y promueven la inclusión cuando participan activamente en procesos educativos y laborales, lo que fortalece la sostenibilidad del proyecto educativo.

Por otro lado, estudios sobre entrenamiento en habilidades sociales laborales (*social skill training* [SST]) han demostrado que la instrucción directa, el modelado y el apoyo conductual mejoran la capacidad de interacción con compañeros y supervisores (Barboza et al., 2018; Rahbar et al., 2024). Esta medida cobra sentido cuando se encuentra acompañada de experiencias prácticas reales, ya sea en simulaciones escolares o pasantías laborales, coordinadas por la escuela con empresas locales. El entrenamiento social, combinado con supervisión y apoyo, facilita la generalización de conductas adaptativas en entornos laborales reales.

Para que este enfoque sea viable en el contexto venezolano, se requiere contar con un modelo con los siguientes componentes:

- Red interinstitucional de apoyo, integrada por escuelas inclusivas, familias, centros de formación técnica y empresas que acepten prácticas o pasantías inclusivas.
- Talleres familiares de preparación, donde se instruya a padres y cuidadores sobre cómo apoyar las metas prelaborales y evitar sobreprotección.
- Coordinación con centros de formación técnica vocacional, donde las habilidades funcionales aprendidas en la escuela se complementen con módulos vocacionales simples y prácticos, como atención al cliente, logística o administración básica.

- Pasantes supervisados en empresas inclusivas con apoyo gradual (primero, acompañados; luego, en modalidades de empleo protegido; y, finalmente, en empleos competitivos). Esta progresión mejora la autoconfianza y promueve la permanencia laboral.
- Seguimiento longitudinal coordinado entre escuela, familia y empresa para evaluar el comportamiento laboral, la adaptación y el bienestar familiar.

Lo que se espera de un programa que articule estos elementos es, en primer lugar, una transición efectiva del aula al empleo, mayor retención y satisfacción laboral, fortalecimiento de la autonomía en los jóvenes con síndrome de Down y el logro de una capacidad institucional reforzada, ya que la escuela se vincularía directamente con el mercado laboral y las familias participarían activamente en la planificación educativa.

A pesar de que existen programas prelaborales en diversas ONG y entidades educativas en los diferentes estados de Venezuela, aún faltan esquemas sistemáticos que articulen a todos los actores mencionados. En bases de datos como Scopus y Scielo, no se han documentado estudios acerca del caso venezolano que analicen la coordinación entre escuela, familia y entorno laboral como parte integral de un programa educativo formal. Por ende, se trata de un espacio pertinente para investigar y hacer propuestas ajustadas a nuestra realidad.

2.4 Evaluación continua y personalización del progreso

Un componente esencial de cualquier programa efectivo es el seguimiento individualizado del progreso de los estudiantes. La evaluación no debe limitarse a indicadores académicos, sino incluir variables de autonomía, interacción social, resolución de conflictos y desempeño funcional. Paz-Maldonado y Silva-Peña (2020) advierten que muchos programas fracasan porque aplican modelos estandarizados sin considerar los ritmos particulares de aprendizaje de cada joven. La evaluación formativa permite realizar ajustes metodológicos y fortalecer las áreas que lo requieran en tiempo real.

En este contexto, la evaluación continua es crucial. Los métodos de evaluación eficaces deben ser continuos, formativos y adaptados a las características individuales, lo que permita a los estudiantes demostrar sus habilidades de diversas maneras (Barcenilla et al., 2023). Por su parte, la evaluación formativa individualizada es un componente esencial en programas inclusivos dirigidos a jóvenes con síndrome de Down. Este tipo de evaluación va más allá de los indicadores académicos y permite monitorear dimensiones clave, como la autonomía funcional, la interacción social, la resolución de conflictos y el desempeño en tareas adaptativas. Sin estos elementos, los programas educativos pueden fracasar al aplicarse modelos estandarizados que no consideran los ritmos y estilos de aprendizaje particulares de cada estudiante. Para alumnos con discapacidad intelectual, esto implica adaptar formatos, tiempos, canales de comunicación y formas de expresión acordes con sus capacidades individuales.

Paz-Maldonado y Silva-Peña (2020) encontraron que muchos programas educativos e intervenciones fallan porque mantienen marcos rígidos sin considerar las diferencias individuales y contextuales de los participantes. Esta falta de flexibilidad impacta directamente en la retención y efectividad del aprendizaje, especialmente en poblaciones con discapacidad intelectual (Barcenilla et al., 2023; Paz-Maldonado y Silva-Peña, 2020). Sin adaptaciones adecuadas, las evaluaciones no reflejan el progreso real del joven y no permiten tomar decisiones pedagógicas oportunas y equilibradas.

Más allá de los contenidos académicos, la evaluación debe considerar dimensiones como calidad de vida, autodeterminación, inclusión social y desempeño funcional. Para ello se recomienda el uso de escalas como la INICO-FEAPS, que permite medir aspectos subjetivos y objetivos relacionados con la calidad de vida en personas con discapacidad intelectual incluyendo indicadores de autodeterminación y habilidades sociales y ha sido de utilidad en contextos latinoamericanos, en países como Colombia

(Henaó et al., 2015). La evaluación continua que utiliza estas escalas logra habilitar la identificación de áreas críticas que requieren intervención pedagógica o familiar inmediata.

La incorporación de la evaluación formativa más personalizada puede conllevar a beneficios que marquen la diferencia en el progreso hacia la autonomía del joven con síndrome de Down. Entre estos beneficios se encuentran la adaptación real al ritmo de aprendizaje individual, lo que reduce la frustración y el abandono de la persona. También se contribuiría al fortalecimiento de la percepción de avance en el estudiante y en su familia, lo que motivaría su incorporación activa a actividades que promuevan su empleabilidad. Un sistema con una evaluación bien planificada significará una mejora continua del programa educativo, ya que la retroalimentación permite ajustar la duración, el contenido y el apoyo según las necesidades. Por último, se logrará mayor eficacia en la preparación prelaboral al permitir identificar debilidades funcionales a tiempo y reforzarlas con estrategias específicas.

3. Conclusión

El objetivo de este ensayo ha sido plantear las características clave que deben ser incorporadas en los programas educativos con un enfoque estructurado en la autonomía y la empleabilidad desde etapas tempranas de la formación de personas con síndrome de Down para lograr una inclusión genuina y sostenible en el contexto venezolano. Se ha sostenido la tesis de que los programas educativos para estos jóvenes deben ser diseñados bajo criterios pedagógicos que promuevan la autonomía, la autodeterminación y la inclusión laboral real por medio de la integración de habilidades funcionales, contenidos adaptados, evaluación continua y articulación entre escuela, familia y entorno laboral. La discusión planteada permite concluir que los programas educativos dirigidos a jóvenes con síndrome de Down deben diseñarse desde una perspectiva integral, que responda tanto a las necesidades funcionales y cognitivas de los estudiantes como a los desafíos estructurales de la inclusión laboral en contextos latinoamericanos como el venezolano.

Como se ha argumentado a lo largo de este ensayo, un enfoque eficaz debe contemplar al menos cuatro pilares fundamentales. En primer lugar, se debe priorizar el desarrollo de habilidades funcionales y de autodeterminación, ya que estas constituyen la base para una vida independiente y una inserción laboral significativa: los jóvenes que aprenden a tomar decisiones y resolver problemas en contextos reales tienen mayores oportunidades de empleo y autonomía. En segundo lugar, es indispensable la implementación de componentes prelaborales adaptados al perfil cognitivo de cada estudiante: la instrucción debe ajustarse al ritmo y capacidad individual por medio del uso de herramientas accesibles, entornos simulados y formación progresiva en habilidades laborales concretas. El tercer pilar es la articulación entre escuela, familia y entornos laborales, un enfoque interinstitucional que ha demostrado ser más efectivo que las intervenciones aisladas: la participación activa de las familias y la vinculación temprana con espacios de práctica laboral facilitan una transición fluida entre la formación y la vida productiva. Por último, la evaluación formativa y personalizada del progreso permite monitorear de manera continua el desarrollo del estudiante, más allá de los logros académicos, para identificar áreas de mejora en autonomía, habilidades sociales y desempeño funcional: sin este seguimiento, los programas tienden a aplicar modelos generalistas que no responden a la diversidad cognitiva de los estudiantes con discapacidad.

Un contraargumento que podría presentarse ante este enfoque integral es que su implementación resulta costosa, demanda recursos humanos especializados y es difícil de aplicar en sistemas educativos con limitaciones presupuestarias como el venezolano. Sin embargo, este argumento ignora que la exclusión también tiene costos sociales y económicos a largo plazo al perpetuar la dependencia y limitar el potencial de contribución de las personas con discapacidad. Diversas experiencias en América Latina han demostrado que, con voluntad institucional, alianzas público-privadas y metodologías adaptativas, es posible aplicar programas eficaces incluso en contextos de recursos limitados. La verdadera sostenibilidad radica en la pertinencia pedagógica y la corresponsabilidad entre actores.

En suma, avanzar hacia programas educativos que articulen estos cuatro ejes no solo responde a una demanda ética y de derechos humanos, sino que constituye una estrategia viable para construir una inclusión laboral real, digna y duradera para jóvenes con síndrome de Down en Venezuela y en la región sudamericana. En este sentido, además de reflexionar sobre el tema discutido, es oportuno resaltar la necesidad de continuar con el debate académico y de realizar estudios de carácter empírico. Sería oportuno investigar cómo se puede estructurar un modelo interinstitucional que articule escuela, familia y empleo real para jóvenes con síndrome de Down. Un estudio así permitiría llenar un vacío significativo en la literatura local y servir como referencia para políticas públicas inclusivas. Además, en Venezuela, existen esfuerzos aislados de evaluación inclusiva, pero falta documentación sistematizada sobre procesos formativos longitudinales diseñados para jóvenes con síndrome de Down. Todavía no se registran estudios locales sobre uso de instrumentos adaptados ni sobre impacto de la evaluación continua en la autonomía y la empleabilidad futura. Finalmente, otra línea de investigación clave podría ser el abordaje de cómo influye un modelo de evaluación formativa personalizada en el desarrollo de autonomía funcional y en las oportunidades laborales posteducación en jóvenes con síndrome de Down. Responder a estas interrogantes permitiría generar evidencia local, sistemática y replicable para orientar políticas educativas inclusivas.

Referencias

- Barbosa, T., Lima, I., Alves, G., & Delgado, I. (2018). Contribuições da fonoaudiologia na inserção de pessoas com síndrome de Down no mercado de trabalho. *CoDAS*, 30(1), e20160144. <https://doi.org/10.1590/2317-1782/20172016144>
- Barcenilla, C., González, S., Manzanares, M., Cuenca-Romero, L., & Vandekerckhof, S. (2023). Assessment of learning about sustainability in students with Down syndrome. *International Journal of Learning Teaching and Educational Research*, 22(10), 79–92. <https://doi.org/10.26803/ijlter.22.10.5>
- Brugnaró, B., Kraus, O., Pfeifer, L., Pavão, S., Hlyva, O., & Rocha, N. (2024). Association between participation at home and functional skills in children and adolescents with Down syndrome: A cross-sectional study. *Child: Care, Health and Development*, 50(1), e13197. <https://doi.org/10.1111/cch.13197>
- Bush, K., & Tassé, M. (2017). Employment and choice-making for adults with intellectual disability, autism, and Down syndrome. *Research in Developmental Disabilities*, 65, 23–34. <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2017.04.004>
- Cerrón, M., Mayer, F., Arantes-Costa, F., & Tempski, P. (2021). O desenvolvimento da autonomia em adolescentes com síndrome de Down a partir da pedagogia de Paulo Freire. *Ciencia & saúde coletiva*, 26(8), 3019–3030. <https://doi.org/10.1590/1413-81232021268.09322020>
- Foley, K., Girdler, S., Downs, J., Jacoby, P., Bourke, J., Lennox, N., Einfeld, S., Llewellyn, G., Parmenter, T. R., & Leonard, H. (2014). Relationship between family quality of life and day occupations of young people with Down syndrome. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 49(9), 1455–1465. <https://doi.org/10.1007/s00127-013-0812-x>
- Gámez-Calvo, L., Gamonales, J., León, K., & Muñoz-Jiménez, J. (2022). Influence of balance on the quality of life of people with Down syndrome in school and adult ages: A literature review. *MHSalud*, 19(1), 1–15. <https://doi.org/10.15359/mhs.19-1.6>
- Henaó, C., Verdugo, M., & Córdoba, L. (2015). Adaptación para Colombia de la Escala INICO-FEAPS de evaluación de calidad de vida de personas con discapacidad intelectual. *Revista de la Facultad de Medicina, Universidad Nacional de Colombia*, 63(4), 677–686. <https://doi.org/10.15446/revfacmed.v63.n4.50799>

- Ijezie, O., Healy, J., Davies, P., Balaguer-Ballester, E., & Heaslip, V. (2023). Quality of life in adults with Down syndrome: A mixed methods systematic review. *PloS One*, 18(5), e0280014. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0280014>
- Larson, J., Juszczak, A., & Engel, K. (2016). Efficient vocational skills training for people with cognitive disabilities: An exploratory study comparing computer-assisted instruction to one-on-one tutoring. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities: JARID*, 29(2), 185–196. <https://doi.org/10.1111/jar.12176>
- Martín, O. (2024). Desarrollo de habilidades cognitivas y sociales en jóvenes con síndrome de Down para la incorporación laboral. *Revista de investigación multidisciplinaria, Iberoamericana*, 3. <https://doi.org/10.69850/rimi.vi3.92>
- Michalski, S., Ellison, C., Szpak, A., & Loetscher, T. (2021). Vocational training in virtual environments for people with neurodevelopmental disorders: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 12, 627301. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.627301>
- Moscoso, C., Lacruz, I. y Tárraga, R. (2021). Análisis de una intervención educativa para el desarrollo de la autodeterminación en una alumna con síndrome de Down. *REIDOCREA*, 10(5), 1-11. <https://doi.org/10.30827/DIGIBUG.66308>
- Paz-Maldonado, E., & Silva-Peña, I. (2020). Inserción laboral de personas en situación de discapacidad en América Latina. *Saúde e Sociedade*, 29(4). <https://doi.org/10.1590/s0104-12902020190724>
- Rahbar, E., Afrooz, G., & Rahbar, F. (2024). The effects of family-based interventions on oxidative stress and social skills in adolescents with Down syndrome. *Contemporary Family Therapy*, 46(2), 173–180. <https://doi.org/10.1007/s10591-023-09677-6>
- Ricchiardi, P., & Emanuel, F. (2018). Soft skill assessment in higher education. *ECPS - Educational Cultural and Psychological Studies*, 18. <https://doi.org/10.7358/ecps-2018-018-ricc>
- Rodríguez, A., Sierra, V., Falcón, C., & Latorre, C. (2021). Key soft skills in the orientation process and level of employability. *Sustainability*, 13(6), 3554. <https://doi.org/10.3390/su13063554>
- Silva-Grigoletto, M., Resende-Neto, A. & Teixeira, C. (2020). Treinamento funcional: uma atualização conceitual. *Brazilian Journal of Kinanthropometry and Human Performance*, 22. <https://doi.org/10.1590/1980-0037.2020v22e72646>
- Ting, C., Rahman, M., Chen, Y., Safii, R., Puteh, S., Saimon, R., Adenan, A. (2024). Employment of people with Down syndrome: A scoping review. *Narra Journal*, 4(3), e1431. <https://doi.org/10.52225/narra.v4i3.1431>
- Van Riper, M., Cosgrove, B., & Fleming, L. (2023). Adaptation at the family level in families of individuals with Down syndrome: A scoping review. *Journal of Family Nursing*, 29(4), 324–347. <https://doi.org/10.1177/10748407231163236>