

UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE CONCEPCIÓN
EDUCACIÓN DIFERENCIAL



AUTODETERMINACIÓN EN ADOLESCENTES
CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL
PERTENECIENTES A UNA ESCUELA
ESPECIAL

SEMINARIO PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO
EN EDUCACIÓN

Profesora Guía : Dra. Lilian Castro Durán
Seminaristas : Katherine Iturra Aguilera
Carla Pulgar Pino
Lía Retamal Espinoza
Daniela Romero Díaz

Concepción, 2015



AGRADECIMIENTOS

Comenzar los agradecimientos nos lleva a recordar todos aquellos momentos vividos durante este largo proceso de aprendizaje, las alegrías y las tristezas, los miedos, pero por sobre todo el cariño adquirido de personas que aparecieron en el camino, personas que se fueron sumando a lo largo de estos años, y que resultan imprescindibles nombrarlas en esta página.

Sin lugar a duda nuestro soporte principal lo encontramos siempre de la mano de Dios, quien permitió que lográramos cada uno de nuestros objetivos, entregándonos no solo las herramientas para nuestro desempeño académico, sino que además nos unió en una amistad que hizo más llevadero y significativo todo lo vivido.

Agradecemos a nuestros padres, quienes nos acompañaron de forma incondicional brindándonos cariño, comprensión, palabras de aliento y por sobre todo su infinito amor, el cual se tradujo en una enorme hospitalidad y preocupación por todas en general, además agradecer a aquellos padres que nos acompañan desde el cielo, los cuales nos cuidaron y acompañaron de igual forma en todo momento. Sus valores y enseñanzas van con nosotras esperando recompensar el gran trabajo y amor dedicado todos estos años.

También queremos agradecer a todos los docentes que estuvieron presentes en el cierre de este proceso académico, quienes nos brindaron no solo sus conocimientos, sino que además su cariño y comprensión, gracias por permitirnos contar con sus experiencias y apoyo en todo momento.

Finalmente Gracias Universidad de Concepción por convertirme durante algunos años en nuestro segundo hogar, por reconfortarnos mediante tus paisajes, y por crear y fomentar nuestro desarrollo libre del espíritu.

RESUMEN

La presente investigación busca incrementar los dominios de la autodeterminación en jóvenes que presentan Discapacidad Intelectual, a través de la implementación del programa “Potenciando la Autodeterminación”, y de acuerdo a esto poder evaluar los resultados obtenidos tras la aplicación de este. Dicha intervención fue realizada en estudiantes pertenecientes a una escuela especial de la comuna de Coronel.

En cuanto a la investigación realizada se puede señalar que su diseño es de tipo cuasi-experimental, con pre-test y post-test, de carácter explicativo, puesto que consideran y comparan las variables (Autodeterminación y Diagnóstico). Para esto fue necesario aplicar la “Escala ARC-INICO”, el cual determinó los niveles de Autodeterminación, diseñando así un programa basado en el modelo funcional de Wehmeyer y para aumentar la Autodeterminación.

En el análisis de resultados se podrá observar que la implementación del programa tuvo resultados positivos, ya que los niveles de la Autodeterminación aumentaron en todos sus dominios.

Palabras Claves: Discapacidad Intelectual, Autodeterminación, Adolescentes

ABSTRACT

The present research aims to increase the domains of self-determination in young people with intellectual disabilities, through the implementation of the program “Enhancing Self-determination”, and according to this, being able to evaluate the results obtained by the application of the program. This procedure was performed in students from a special school in the city of Coronel.

As for the applied research can be said that its design is quasi-experimental with a pre-test and post-test for explanatory purposes, since they consider and compare the variables (Self-Determination and Diagnosis). It was necessary to apply the “ARC- INICIO Scale” which determined the levels of self-determination, designing a system based on the functional model Wehmeyer, also in order to increase such dimension program.

After analyzing the results, it was observed that the implementation of the program had positive results, since the levels of self-determination increased in all its domains.

Key words: Mental Disability, Self-determination, Adolescents.

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	13
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	16
OBJETIVOS	18
Objetivo General	18
Objetivos Específicos	18
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	20
1.1. CALIDAD DE VIDA	20
1.1.2. Definición de Calidad de Vida	23
1.1.3. Escalas o instrumentos para medir la calidad de Vida.	27
1.2. DISCAPACIDAD INTELECTUAL	28
1.2.1. Definiciones sobre la discapacidad intelectual:	28
1.2.2. DSM- V	28
1.2.3 AAIDD:	31
1.2.4 Multidimensionalidad del concepto de Discapacidad Intelectual	32
1.2.5 Funciones de la evaluación en el diagnóstico, clasificación y sistemas de apoyos.	37
1.3. AUTODETERMINACIÓN:	41
1.3.1. Importancia de la Autodeterminación	41
1.3.2. La autodeterminación como concepto personal o Psicológico	42
1.3.3. La autodeterminación como concepto político, nacional o colectivo	43
1.3.4. Definición del concepto.	43
1.3.5. Modelo funcional de autodeterminación	44
1.4. EDUCACION ESPECIAL	56
1.4.1 Escuela Especial	57

CAPITULO II: MARCO METODOLÓGICO Y DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO	59
2.1. ENFOQUE DE ESTUDIO	59
2.1.1. Tipo de investigación	59
2.1.2. Población y muestra	60
2.2. VARIABLES Y PROCEDIMIENTOS	60
2.2.1. Variables dependientes	60
2.2.2. Variables independientes	61
2.3. MUESTRA	62
2.3.1. Caracterización de los evaluadores	62
2.3.2. Caracterización de la muestra	62
2.4. PLANIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	63
2.4.1. Etapa 1: Aproximación al Centro Educativo	63
2.4.2. Etapa 2: Evaluación Inicial	63
2.4.3. Etapa 3: Análisis de Datos	64
2.4.4. Etapa 4: Ejecución del Programa	64
2.4.5. Etapa 5: Evaluación Final	64
2.5. DESCRIPCIÓN DEL INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN	65
2.6. DESCRIPCIÓN DEL PROGRAMA “POTENCIANDO LA AUTODETERMINACIÓN”	66
CAPITULO III: ANÁLISIS Y RESULTADOS	68
3.1. Análisis de datos por conductas de entrada en los distintos dominios de la Autodeterminación en términos de rango percentil de los jóvenes antes de la intervención.	69
3.1.1. Análisis de datos por conductas de entrada en los distintos dominios de la Autodeterminación en función del tipo de diagnóstico de los jóvenes.	70
3.1.2. Análisis de los Resultados Totales	75
3.1.3. Análisis de la condición de entrada en función del género.	76
3.2. Impacto de la Aplicación del Programa	77

3.2.1. Análisis específico de los ítems de la Escala ARC-INICO por dominios	84
3.3 Impacto del programa en función al diagnóstico	87
CAPITULO IV: CONSIDERACIONES GENERALES Y DISCUSIONES	90
4.1. Consideraciones y discusiones	90
4.2. Consideraciones y discusiones respecto a los resultados globales.	90
4.3. Consideraciones y discusiones respecto a los dominios	92
4.4. Consideraciones y discusiones respecto a los resultados obtenidos en función a la variable discapacidad	95
SUGERENCIAS	97
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98
ANEXOS	105

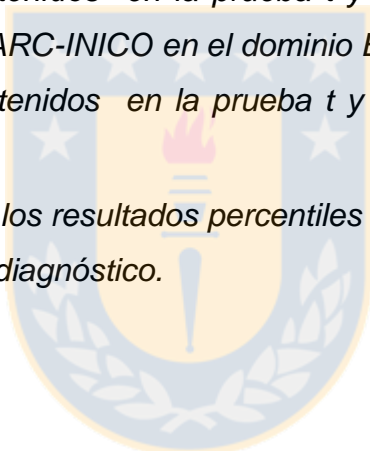


ÍNDICE DE TABLAS

	<i>Página</i>
<i>Tabla N°1: Principios de conceptualización, medición y aplicación de la Calidad de Vida</i>	22
<i>Tabla N°2: Conceptualización de la OCDE sobre la Calidad de Vida</i>	23
<i>Tabla N°3: Dimensiones de la Calidad de Vida</i>	26
<i>Tabla N°4: Escala de Gravedad de la Discapacidad Intelectual (Trastorno del Desarrollo Intelectual)</i>	30
<i>Tabla N° 5: Comparación de las dimensiones propuestas por la AAIDD.</i>	33
<i>Tabla N°6: Sistema para la Evaluación</i>	40
<i>Tabla N°7: Dimensiones de la Autodeterminación en base a Escala de Autodeterminación Personal (ARC)</i>	55
<i>Tabla N°8: Dimensiones de la Autodeterminación en base a Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación</i>	56
<i>Tabla N°9: Distribución según género</i>	63
<i>Tabla N°10: Estructura de la Escala ARC-INICO</i>	65
<i>Tabla N°11: Objetivos y actividades del programa “Potenciando la Autodeterminación”</i>	66
<i>Tabla 12: Síntesis conductas de entradas por dominios.</i>	69
<i>Tabla 13: Distribución de las puntuaciones medias y desviaciones típicas obtenidas en el dominio de la Autonomía en función del Diagnóstico</i>	70
<i>Tabla 14: Datos descriptivos, distribución de percentiles en la Autonomía</i>	70
<i>Tabla 15: Distribución de las puntuaciones medias y desviaciones típicas obtenidas en la dimensión de la Autorregulación en función del Diagnóstico7</i>	71
<i>Tabla 16: Datos descriptivos, distribución de percentiles en la</i>	72

<i>Autorregulación.</i>	
<i>Tabla 17: Distribución de las puntuaciones medias y desviaciones típicas obtenidas en el dominio de Empoderamiento en función del Diagnóstico.</i>	73
<i>Tabla 18: Datos descriptivos, distribución de percentiles en Empoderamiento.</i>	73
<i>Tabla 19: Distribución de las puntuaciones medias y desviaciones típicas obtenidas en el dominio de Autoconocimiento en función del Diagnóstico.</i>	74
<i>Tabla 20: Datos descriptivos, distribución de percentiles en Autoconocimiento.</i>	74
<i>Tabla 21: Distribución de las puntuaciones globales de las medias y desviaciones típicas obtenidas en los cuatro dominios en función del Diagnóstico.</i>	76
<i>Tabla 22: Distribución de las puntuaciones totales obtenidas en la prueba en función al género.</i>	76
<i>Tabla 23: Distribución de las puntuaciones obtenidas por cada dominio en función al género.</i>	77
<i>Tabla 24: Distribución de las puntuaciones obtenidas en Autonomía en la prueba en función al antes y después.</i>	78
<i>Tabla 25: Distribución de las puntuaciones totales obtenidas en la prueba t y significatividad.</i>	78
<i>Tabla 26: Distribución de las puntuaciones obtenidas en Autorregulación en la prueba en función al antes y después.</i>	79
<i>Tabla 27: Distribución de las puntuaciones totales obtenidas en la prueba t y significatividad.</i>	79
<i>Tabla 28: Distribución de las puntuaciones obtenidas en Empoderamiento en la prueba en función al antes y después.</i>	80
<i>Tabla 29: Distribución de las puntuaciones totales obtenidas en la prueba t y significatividad.</i>	80
<i>Tabla 30: Distribución de las puntuaciones obtenidas en</i>	81

<i>Autoconocimiento en la prueba en función al antes y después.</i>	
<i>Tabla 31: Distribución de las puntuaciones totales obtenidas en la prueba t y significatividad.</i>	81
<i>Tabla 32: Distribución de las puntuaciones totales obtenidas en la prueba en función al antes y después.</i>	82
<i>Tabla 33: Distribución de las puntuaciones totales obtenidas en la prueba t y significatividad.</i>	82
<i>Tabla 34: Resultados obtenidos en la prueba t y significatividad por cada ítems de la Escala ARC-INICO en el dominio Autonomía.</i>	84-85
<i>Tabla 35: Resultados obtenidos en la prueba t y significatividad por cada ítems de la Escala ARC-INICO en el dominio Autorregulación.</i>	85-86
<i>Tabla 36: Resultados obtenidos en la prueba t y significatividad por cada ítems de la Escala ARC-INICO en el dominio Empoderamiento.</i>	86
<i>Tabla 37: Resultados obtenidos en la prueba t y significatividad por cada ítems de</i>	87
<i>Tabla 38: Distribución de los resultados percentiles del pre-test y post-test en función al tipo de diagnóstico.</i>	88



ÍNDICE DE FIGURAS

	<i>Página</i>
<i>Figura N° 1: Marco conceptual del funcionamiento humano</i>	33
<i>Figura N° 2: Componentes del modelo de apoyos</i>	38
<i>Figura N° 3: Modelo Funcional de Autodeterminación de Wehmeyer 2001</i>	45
<i>Figura N° 4: Principales características de la Autodeterminación</i>	54
<i>Figura 5: Distribución de los percentiles de las medias y desviaciones típicas obtenidas en el dominio de la Autonomía en función del Diagnóstico.</i>	71
<i>Figura 6: Distribución de los percentiles de las medias y desviaciones típicas obtenidas en el dominio de la Autorregulación en función del Diagnóstico.</i>	72
<i>Figura 7: Distribución de los percentiles de las medias y desviaciones típicas obtenidas en el dominio de Empoderamiento en función del Diagnóstico.</i>	73
<i>Figura 8: Distribución de los percentiles de las medias y desviaciones típicas obtenidas en el dominio de Autoconocimiento en función del Diagnóstico.</i>	75
<i>Figura 9: Distribución de puntuaciones directas en el pre-test y post-test por cada dominio de la Autodeterminación.</i>	83
<i>Figura 10: Comparación de los resultados del pre-test y post-test en función al diagnóstico.</i>	88

INTRODUCCIÓN

Para lograr el desarrollo íntegro de cualquier individuo, es necesario enfocarse en brindar los apoyos oportunos para que esto ocurra. Según el Artículo 1 de la Declaración de los Derechos Humanos “todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948), a partir de esta afirmación se deben otorgar las mismas oportunidades a cada una de las personas, sin importar su condición física, psíquica y/o social. Sin embargo, hoy en día la realidad es distinta a lo planteado en el artículo mencionado, pues las oportunidades que se entregan dependen de las capacidades y condiciones que posee cada individuo, debido a que a lo largo de la historia las personas que no presentan un desarrollo típico se han visto perjudicadas al momento de hacer valer sus derechos. (Duk y Murillo, 2009)

La investigación que será abordada a continuación se enfocará específicamente en las personas que presentan algún tipo de discapacidad, dicho concepto se considera como una “restricción de la actividad del individuo, como consecuencia de la interacción de la persona con un ambiente que no le proporciona el apoyo adecuado para reducir su deficiencia” (Arroyave & Freyle, 2009, p. 5), de acuerdo a esta definición, la discapacidad se entiende como una dificultad que no se centra en el individuo, por lo cual la sociedad también es responsable de incluir a todas las personas sin realizar diferencias.

Los individuos que poseen Discapacidad Intelectual, actuarán como sujetos de esta investigación, los cuales no se encuentran exentos de dicha segregación, ya que desde los inicio de su escolaridad se ven enfrentados a diversas barreras que se relacionan con variados aspectos que estancan sus procesos de aprendizajes y desarrollo personal, los que finalmente se evidencian en la sobreprotección de los tutores, las escasas oportunidades otorgadas por la

sociedad y la baja participación en esta, lo que conlleva a no ser el agente principal en la toma de decisiones de su propia vida. Es necesario señalar que las oportunidades de desarrollo en todos los aspectos del individuo con Discapacidad Intelectual no solo se ven condicionadas por el contexto social y educativo, sino que además se ve reducida por la colaboración de padres y/o tutores en la mediación del desarrollo de la autonomía e independencia.

Según las últimas investigaciones realizadas recientemente en nuestro país sobre Calidad de Vida en personas con Discapacidad Intelectual, se infiere que de las ocho dimensiones evaluadas, la que se encuentra con menor porcentaje de logro es la Autodeterminación, por lo cual, se puede deducir que las personas que presentan esta condición no tienen mayor implicancia en la toma de decisiones de su propia vida (Castro, Cerda, Vallejos, Zúñiga y Cano, 2015).

A modo de aportar en el incremento de la autodeterminación en las personas que presentan DI se ha creado un programa de intervención llamado “Potenciando la Autodeterminación”, el cual será aplicado a los estudiantes pertenecientes a una escuela especial de la comuna de Coronel.

El presente documento se inicia con la descripción del planteamiento de problema y los objetivos, para que luego sean resueltos a través del desarrollo de esta investigación. Para continuar se prosigue con la capitulación, en la que se describe la secuencia realizada en este proceso.

El primer capítulo consta de la fundamentación teórica de esta investigación, la cual comienza con el concepto de Calidad de Vida, Discapacidad Intelectual, siguiendo en la profundización de la Autodeterminación, finalizando con Escuela Especial.

El segundo capítulo se constituye por el marco metodológico, considerando el tipo de investigación, las variables y procedimientos de esta, la muestra,

descripción del instrumento de evaluación utilizado (Escala ARC-INICO de evaluación de la Autodeterminación) y por último la descripción del programa a realizar.

En el tercer capítulo se analizan cuantitativamente los datos arrojados pre y post intervención, a partir de la variable dependiente “Autodeterminación” y la variable independiente “Potenciando la Autodeterminación”.

Y para finalizar este documento se encuentra el cuarto capítulo, en el cual se presentan las discusiones generales de la investigación y detalladas por dominios, comprobando así los resultados que se obtuvieron en el análisis de datos con resultados encontrados en otras investigaciones.



PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

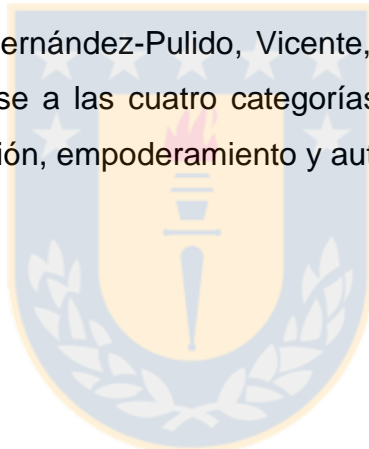
Tanto a nivel internacional como nacional se han realizado diversos estudios sobre la Calidad de Vida de las personas con Discapacidad Intelectual basado en el modelo multidimensional de Schalock y Verdugo (2003), el cual evalúa ocho dimensiones: bienestar emocional, relaciones interpersonales, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, integración social y derecho. De acuerdo a lo señalado en el Proyecto Fondecyt N° 11121216 (2012) sobre “Calidad de Vida en jóvenes con Discapacidad Intelectual y su relación con la Formación Laboral” se obtuvieron distintos resultados por cada dimensión, arrojando que la Autodeterminación obtuvo el menor porcentaje de logro de acuerdo al estudio realizado en la VIII Región del BíoBío (Castro, Cerda, Vallejos, Zúñiga, Cano, 2015).

La autodeterminación es una interrogante importante en el área de la Calidad de Vida en las personas con Discapacidad Intelectual que desde los años 90 la propone como la meta última de la educación, según Wehman (1992), la cual presenta que muchas personas con Discapacidad Intelectual aún dependen de algún adulto o ente institucional, lo cual le dificulta a la persona tener mayor control sobre su vida cotidiana (elegir su vestuario, decidir su peinado, sus actividades de ocio, entre otras) como también el poder plantear sus puntos de vista, siendo así necesario determinar los niveles de Autodeterminación que presenten los adolescentes pertenecientes en las escuelas especiales de la comuna de Coronel.

Considerando lo relevante que resulta la autodeterminación en las personas para lograr en ellos una vida independiente y de calidad, surge la siguiente interrogante de acuerdo a lo planteado: ¿Es posible que los adolescentes pertenecientes a una escuela especial de la comuna de Coronel que participan de un programa logren mejorar sus niveles de autodeterminación en sus cuatro dominios: Autonomía, Autorregulación, Empoderamiento y Autoconocimiento?

Luego de lo establecido anteriormente y con la finalidad de mejorar la autodeterminación de los jóvenes con Discapacidad Intelectual se pretende lograr nuevos resultados que permitan el mejoramiento en su capacidad de participación y toma de decisiones, a través de la implementación de un programa cuyo objetivo será conseguir una mejor Calidad de Vida y su integración social.

Tras la pregunta planteada anteriormente se establece como objetivo el evaluar un plan de intervención para analizar y comparar el nivel de autodeterminación en adolescentes con Discapacidad Intelectual pertenecientes a una escuela especial de la comuna de Coronel, basado en la aplicación del instrumento “Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación” de Verdugo, Gómez-Vela, Fernández-Pulido, Vicente, Wehmeyer, Badia, González-Gil, Calvo (2014), en base a las cuatro categorías propuestas para esta escala (autonomía, autorregulación, empoderamiento y autoconocimiento).



OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL:

- Evaluar el impacto de la aplicación del Programa “Potenciando la Autodeterminación” en los adolescentes con Discapacidad Intelectual pertenecientes a una escuela especial de la comuna de Coronel en sus dominios de: Autonomía, Autorregulación, Empoderamiento y Autoconocimiento.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Determinar los niveles de autodeterminación en sus cuatro dominios: Autonomía, Autorregulación, Empoderamiento y Autoconocimiento en adolescentes con Discapacidad Intelectual pertenecientes a una escuela especial de la comuna de Coronel, pre y post implementación del Programa “Potenciando la Autodeterminación”.
- Diseñar e implementar un Programa “Potenciando la Autodeterminación” que desarrolle la autodeterminación en sus cuatro dominios: Autonomía, Autorregulación, Empoderamiento y Autoconocimiento, en la cual posee actividades diseñadas para adolescentes pertenecientes a una escuela especial de la comuna de Coronel.
- Comparar los niveles de autodeterminación en sus cuatro dominios: Autonomía, Autorregulación, Empoderamiento y Autoconocimiento en adolescentes con Discapacidad Intelectual pertenecientes a una escuela especial de la comuna de Coronel, pre y post implementación del Programa “Potenciando la Autodeterminación”.

- Establecer relación entre los resultados obtenidos por los sujetos en el pre-test y post-test, en función a su diagnóstico.
- Analizar los niveles de autodeterminación en sus cuatro dominios: Autonomía, Autorregulación, Empoderamiento y Autoconocimiento en adolescentes con Discapacidad Intelectual pertenecientes a una escuela especial de la comuna de Coronel, pre y post implementación del Programa “Potenciando la Autodeterminación”.



CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1 Calidad de vida

En la actualidad el concepto de Calidad de Vida se ha hecho cada vez más frecuente, abarcando distintas áreas que involucran a la sociedad, pues “aparece dando respuesta al creciente interés de numerosos autores que ven en este nuevo concepto una manera de valorar y mejorar el bienestar personal de la población general y de las personas con discapacidad en particular” (Muntaner, Forteza, Roselló, Verger y de la Iglesia, 2010, p.8). Además, cabe destacar que la Calidad de Vida “ha recibido una atención prioritaria por parte de los investigadores, los profesionales y las organizaciones, y progresivamente va siendo también un eje central de las políticas sociales” (Schallock, Gardner, Bradley, 2008, p.72). Sin embargo, es necesario recordar la concepción de este concepto, de modo de que se interiorice sobre la evolución que ha tenido durante estos años y los distintos enfoques que se han ido adoptando hasta llegar al significado que hoy se conoce, debido a que la Calidad de Vida ha ido progresando, presentando inicialmente una perspectiva de tipo filosófico y conceptual, más general, para luego convertirse en un constructo social, un área de investigación aplicada y un principio básico de prestación de servicios. (Gómez, Verdugo y Arias, 2010).

El concepto de Calidad de Vida comenzó a hacerse conocido en los años 60, ya que antes de esta década, “tan sólo se encuentran conceptos próximos que, si bien contribuyeron al nacimiento del constructo de calidad de vida, hoy se consideran conceptos bien distintos (p. ej., ‘renta per cápita’, ‘nivel de vida’, ‘indicadores sociales’)” (Gómez et al., 2010, p.454). Durante los años 60 se inició un cierto interés por el bienestar humano y preocupación por las consecuencias que trajo consigo la industrialización, por lo cual se inicia un desarrollo en los indicadores sociales que permiten medir estadísticamente datos que se vinculan con el bienestar social de una población determinada. (Arostegui, 1998 citado en Gómez-Vela y Sabeh, 2000, p.1). Sin embargo, el origen de este concepto solo

abarcaba como Calidad de Vida el área de la medicina, extendiéndose de forma expedita al área de la sociología y psicología, haciendo hincapié en la felicidad como agentes causales del bienestar total. (Moreno y Ximénez, 1996, citado en Vega, 2011.)

Las primeras investigaciones asociadas a la Calidad de Vida, según Palomino y López (2000), se remontan a los años setenta en donde surgen diversas interrogantes a raíz de las distintas patologías sociales en los países desarrollados, en donde a pesar de los altos niveles de “bienestar” producidos por el aumento del desarrollo económico, se observaba una cierta insatisfacción, evidenciándose en las altas tasas de suicidios, drogadicción, violencia, etc., lo cual llevó a replantear la idea que el éxito y la felicidad humana se relacionaban directamente al bienestar exclusivamente material. Es por esto que se comenzó a dar inicio al concepto de “Calidad de Vida”, el cual de igual manera integra el bienestar material, pero esta vez agrega el bienestar espiritual de las personas, de modo de alcanzar un bienestar efectivo.

A principios de los años 80, el concepto de Calidad de Vida presenta una división en sus enfoques siendo estos los indicadores sociales y el concepto en sí, por el cual este último comienza a caracterizarse por tener un enfoque integrador y preocupado por el individuo como agente principal, de este modo el concepto toma un carácter multidimensional, incluyendo las necesidades básicas (componentes objetivos) y la satisfacción (componentes subjetivos). (Gómez-Vela y Sabeh, 2000, p.1).

Como mencionan Schallock, et al., (2008), durante los años 90 el concepto de Calidad de Vida empieza a dar énfasis en el desarrollo de oportunidades a los individuos tanto en grupos como en organizaciones, con el fin de procurar cambios en el sistema, realizando esfuerzos que exigían una comprensión más clara de este término, incluyendo las dimensiones de su conceptualización, medición y aplicaciones.

Es por ello que un grupo de investigadores y profesionales desarrollaron una serie de 12 principios los cuales intentaron cubrir las necesidades relacionadas con las dimensiones de la Calidad de Vida. (Schalock, Brown, Brown, Cummuns, Felce, Matikka, Keith y Parmenter, 2002, p. 34).

En la tabla N°1 se resume una reciente revisión de estos principios.

Conceptualización
<p>1.- La calidad de vida es multidimensional y está influida por factores personales y del entorno y por sus interacciones.</p> <p>2.- La calidad de vida presenta los mismos componentes en todas las personas.</p> <p>3.- La calidad de vida posee componentes tanto subjetivos como objetivos.</p> <p>4.- La calidad de vida mejora con la autodeterminación, la disposición de recursos, de metas vitales y el sentimiento de pertenencia.</p>
Medición
<p>1.- La medición de la calidad de vida incluye la medida en la que las personas tienen experiencias vitales que valoran.</p> <p>2.- La medición de la calidad de vida refleja las dimensiones que contribuyen a una vida plena e interactiva.</p> <p>3.- La medición de la calidad de vida tiene en cuenta los contextos físicos, sociales y culturales que resultan importantes para las personas.</p> <p>4.- La medición de la calidad de vida combina experiencias vitales comunes a todos los seres humanos con experiencias particulares de cada persona.</p>
Aplicación
<p>1.- La aplicación de la calidad de vida mejora el bienestar dentro de contextos culturales.</p> <p>2.- Los principios de calidad deben constituir la base de las intervenciones y de los apoyos.</p> <p>3.- Las aplicaciones de la calidad de vida deben basarse en la evidencia.</p> <p>4.- Los principios de calidad de vida deben ocupar un lugar destacado en la formación profesional</p>

Tabla N°1: Principios de conceptualización, medición y aplicación de la Calidad de Vida

Fuente: (Schalock, Gardner, Bradley, 2008, p.35)

En el presente siglo la Calidad de Vida ha tenido diversas conceptualizaciones, debido a su importancia dentro de las investigaciones actuales llegando así a los años 2002 y 2005 entre los cuales se realizaron los principales estudios tomando en cuenta los doce indicadores de la tabla anterior (Verdugo, 2009, p.32), por lo cual se percibe que el concepto ha tenido un impacto significativo en nuestra sociedad, tanto en el desarrollo de servicio y la evaluación de resultados personales realizados.

1.1.2 Definiciones de Calidad de Vida

Por otra parte el análisis conceptual del término Calidad de Vida es complejo, ya que llegar a una definición consensuada o exacta es dificultoso, debido a la variedad de modelos e investigados en este nuevo paradigma. (Muntaner et al., 2010 p.8)

Una de las primeras definiciones sobre el concepto de Calidad de vida, se describen en la siguiente tabla, la cual fue confeccionada por la OCDE (1973, citado por Montero y Fernández, 2012, p.64-65)

Conceptualización de la OCDE sobre Calidad de Vida

Factores nucleares	Facetas
Salud	<ol style="list-style-type: none"> 1. Probabilidad de una vida sana a lo largo de todas las etapas de la vida. 2. Impacto de los impedimentos de salud en los individuos.
Desarrollo individual mediante la educación.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Adquisición de conocimientos básicos, habilidades y valores necesarios para su desarrollo individual. 2. Oportunidades para comenzar el auto desarrollo. 3. Mantenimiento y desarrollo por los individuos del conocimiento, habilidades, flexibilidad precisas para lograr su potencial económico y para poder integrarse ellos mismos en el proceso económico si lo desean. 4. Satisfacción individual con el proceso de desarrollo individual durante el proceso educativo. 5. Mantenimiento y desarrollo de la herencia cultural relativa a la contribución positiva el bienestar de los miembros de los diversos grupos sociales.
Empleo y calidad de vida laboral	<ol style="list-style-type: none"> 1. Posibilidad de disponer de empleo remunerado para aquellos que lo desean. 2. Calidad de la vida laboral. 3. Satisfacción individual en la vida laboral.
Tiempo y ocio	<ol style="list-style-type: none"> 1. Posibilidad de elegir el destino del tiempo libre
Bienes y servicios	<ol style="list-style-type: none"> 1. Disponibilidad personal de bienes y servicios. 2. Número de individuos que sufren privación material 3. Extensión de la equidad en la distribución del control sobre bienes y servicios. 4. Calidad, alcance de la elección y accesibilidad de los bienes y servicios privados y públicos 5. Protección del individuo y familias contra riesgos económicos
Entorno físico	<ol style="list-style-type: none"> 1. Condiciones de la vivienda 2. Exposición de la población por el uso y gestión del entorno físico
Seguridad personal y Administración de justicia	<ol style="list-style-type: none"> 1. Violencia, daños y persecución sistemática sufrida por los individuos 2. Equidad y humanidad de la administración de justicia 3. Extensión de la confianza en la administración de justicia
Oportunidad social y Participación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Grado de igualdad / desigualdad social 2. Extensión de la oportunidad para participar en la vida comunitaria y en las instituciones. Así como para tomar decisiones.

Tabla N°2: Conceptualización de la OCDE sobre la Calidad de Vida

Fuente: Montero y Fernández, 2012

En 1977 Shaw conceptualiza la Calidad de Vida a partir de una forma objetiva y una cuantitativa, creando una ecuación, que consiste en que “La Calidad de Vida individual: $QL=NE \times (H+S)$, en donde NE representa la dotación natural del paciente, H la contribución hecha por su hogar y su familia a la persona y S la contribución hecha por la sociedad” (Shaw 1977, citado por Urzúa y Caqueo, 2012)

Ya en el año 1990, Ferrans propone que en general la Calidad de Vida puede ser definida como “el bienestar personal derivado de la satisfacción o insatisfacción con áreas que son importantes para él o ella.” (Ferrans, 1990, citado por Urzúa y Caqueo, 2012). En el mismo año surge una nueva definición realizada por Oleson, (1990, citado por Montero y Fernández, 2012), el cual señala y percibe la Calidad de Vida de manera subjetiva identificando dos atributos centrales: la felicidad y la satisfacción, “la primera constituiría una experiencia afectiva con respecto a estados emocionales transitorios de alegría o euforia, mientras que la satisfacción es una experiencia cognitiva relacionada con la discrepancia percibida entre aspiración y realización, entre realización y privación” Oleson (1990, citado por Montero y Fernández, 2012, p.64). Por lo tanto unos años más tarde el concepto es definido por Felce y Perry, (1995, citado por Gómez-Vela y Sabeh, 2000) defendiendo que básicamente existen cuatro conceptualizaciones de Calidad de Vida:

- a. Calidad de las condiciones de vida de una persona
- b. Satisfacción experimentada por la persona con dichas condiciones vitales
- c. Combinación de componentes objetivos y subjetivos (calidad de las condiciones de vida junto a su satisfacción correspondiente)
- d. Combinación de las condiciones de vida y la satisfacción personal, ponderada por la escala de valores (p.197)

La Calidad de Vida es definida también como un ente globalizador de distintas cualidades, sean estas objetiva y subjetivas, mencionando desde un eje objetivo, los valores culturales y bienestar normativos, y en el aspecto subjetivo señala que este se basa al grado de satisfacción, de acuerdo a los valores personales de cada individuo. Cummins (1997, citado en Rojas, 2004). De manera más específica, se define que dicho concepto:

Es objetivo y subjetivo, abarcando cada eje siete dominios: bienestar material, salud, productividad, intimidad, seguridad, comunidad y bienestar emocional. Los dominios objetivos comprenden medidas culturalmente relevantes de bienestar objetivo. Los dominios subjetivos comprenden el dominio de satisfacción medido por la importancia que para el individuo tiene (Cummins 1997: 132, citado por Rojas, 2004)

En el año 1998 La Organización Mundial de la Salud (OMS) incluye en su definición tanto el papel subjetivo como objetivo de los individuos planteando que “La Calidad de Vida es la percepción de los individuos de su posición en la vida en el contexto de su cultura y sistema de valores en la cual ellos viven y en relación sus metas, expectativas estándares e intereses” Harper y Power (1998, citado en Garduño, Salinas y Rojas 2005 p.271).

Esta última definición fue la primera que implica la unión de los componentes subjetivos y objetivo de los individuos para la evaluación de la Calidad de Vida de estos, dando pie a las conceptualizaciones que hoy en día se conocen.

En el 2000 se define la Calidad de vida como la relación de este término con el “bienestar psicológico, la función social y emocional, el estado de salud, la funcionalidad, la satisfacción vital, el apoyo social, y el nivel de vida, en el que se utilizan indicadores normativos, objetivos y subjetivos de las funciones física, social y emocional” de las personas. (Katschnig , 2000, citado en Garduño, Salinas y Rojas, 2005, p.271).

Actualmente existe un nuevo paradigma el cual presenta un carácter multidimensional del concepto de Calidad de Vida, el cual será el principal enfoque en esta investigación, la conceptualización de Calidad de Vida, según Schalock y Verdugo (2002,2003,2007,2008), se define como un “estado deseado de bienestar personal que: es multidimensional; tiene propiedades éticas, universales, y émicas, ligadas a la cultura; tiene componentes objetivos y subjetivos; y está influenciada por factores personales y ambientales” (p.22). El modelo de Calidad de Vida recientemente planteado se fundamenta a partir de ocho dimensiones, según ambos autores, los cuales, a su vez, sirven como indicadores de evaluación. Schalock y Verdugo (2011).

Este constructo multidimensional explica los factores que influyen en el desarrollo de las dimensiones las cuales serán definidas a continuación:

Dimensiones	Definiciones
Bienestar emocional	Hace relación a sentirse tranquilo, seguro, sin agobios.
Relaciones interpersonales	Relacionarse con distintas personas. Tener amigos y llevarse bien con la gente.
Bienestar material	Tener suficiente dinero para comprar lo que necesitas y deseas tener, tener una vivienda y un lugar de trabajo adecuado.
Desarrollo personal	Se refiere a la posibilidad de aprender distintas cosas, tener conocimientos y realizarse personalmente,
Bienestar físico	Tener buena salud, sentirse en buena forma física, tener hábitos de alimentación saludable.
Autodeterminación	Decir por sí mismo y tener la oportunidad de decir las cosas que quiere, cómo quiere que sea su vida, su tiempo libre, el lugar donde viva, las personas con las que está.
Integración social	Ir a lugares de la ciudad o del barrio donde van otras personas y participar en sus actividades como uno más. Sentirse miembro de la sociedad, sentirse integrado, contar con el apoyo de otras personas.
Derechos	Ser considerado igual que el resto de la gente, que lo traten igual, que respeten su forma de ser, opiniones, deseos, intimidad, derechos.”

Tabla N°3: Dimensiones de la Calidad de Vida

Fuente: Verdugo, Gómez, Martínez, Schalock, (2009)

Por lo tanto, es necesario que las ocho dimensiones señaladas en la tabla anterior estén presentes y desarrolladas en un individuo para que este logre conseguir su estado deseado de bienestar personal.

1.1.3 Escalas o instrumentos para medir la calidad de vida:

A partir de los principios, enfoques y dimensiones mencionadas con anterioridad, surgen hoy en día diversos instrumentos evaluativos, los cuales permiten determinar las dimensiones de la Calidad de Vida en los estudiantes con Discapacidad Intelectual, facilitando así a los profesionales diversos datos, características y antecedentes relevantes para desarrollar estrategias, las cuales faciliten el proceso de intervención, cuya finalidad radica en mejorar los distintos aspectos de su vida.

De acuerdo a lo anterior se pueden mencionar diversas escalas e instrumentos, tales como:

- Cuestionario de Evaluación de la Calidad de Vida de Alumnos Adolescentes (Gómez-Vela, Verdugo, 2009)
- “Escala Integral: Evaluación Objetiva y Subjetiva de la Calidad de Vida de Personas con Discapacidad Intelectual” (Verdugo, Gómez, Martínez, Schalock, 2009).
- Escala GENCAT: Formulario de la Escala GENCAT de la Calidad de Vida (Verdugo, Martínez, Gómez, Schalock, 2008).
- Cuestionario de Evaluación de la Calidad de Vida en la Infancia (Sabeh, Verdugo, Prieto, Contini de González, 2008)

Estas escalas permiten evaluar la calidad de vida de forma objetiva y concreta, ya que son instrumento estandarizados de los cuales se han observado resultados que han sido verificados a través de la implementación de estos, tomando en cuenta que cada uno está dirigida a una población determinada.

1.2 Discapacidad Intelectual

La Calidad de vida es un concepto que evalúa el bienestar personal a partir de sus ocho dimensiones, sin embargo, este constructo no solo se aplica a personas de desarrollo típico, si no que incluye a aquellas personas que poseen capacidades diferentes, en este caso nuestra investigación se centra en aquellas personas con Discapacidad Intelectual, es por ello que se precisa conocer el significado de este término y las diversas características e implicancias que este conlleva.

1.2.1 Definiciones sobre la discapacidad intelectual:

La investigación se centrará en Discapacidad Intelectual, de la cual se presentan definiciones a partir de dos enfoques, el que realiza el DSM-V y la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD).

1.2.2 DSM- V:

El DSM-V presenta un enfoque clínico evidenciado en el desarrollo de las definiciones y diagnósticos de diversas discapacidades, las cuales se especifican para efecto de esta investigación. A continuación la definición de Discapacidad Intelectual entrega características diagnósticas y las diversas clasificaciones que presentan.

El DSM-V define el concepto de Discapacidad Intelectual como:

un Trastorno del Desarrollo Intelectual, el cual se caracteriza por un déficit de las capacidades mentales generales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje de la experiencia. Estos producen deficiencias del funcionamiento adaptativo, de tal manera que el individuo no alcanza los estándares de independencia personal y de

responsabilidad social en uno o más aspectos de la vida cotidiana, incluidos la comunicación, la participación social, el funcionamiento académico u ocupacional y la independencia personal en casa o en la comunidad. (DSM-V p.31)

El inicio de la Discapacidad Intelectual se produce durante el periodo del desarrollo. (DSM-V, p.38)

La Discapacidad Intelectual tiene distintas etiologías, las cuales se diferencian en diversos aspectos, sin embargo, el DSM-V señala que poseen una vía final común, la cual consta de los Trastorno asociados al Neurodesarrollo. Por lo que la definición anterior permite determinar la gravedad de la Discapacidad Intelectual según el funcionamiento adaptativo y no según las puntuaciones del cociente intelectual (CI), debido a que el funcionamiento adaptativo determina el nivel de apoyo requerido. Para esto el DSM-V entrega tres criterios que se deben cumplir según los dominios conceptual, social y práctico, los cuales mencionan lo siguiente:

- A. Deficiencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia, confirmados mediante la evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas.
- B. Deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracasos del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. Sin apoyo continuo, las deficiencias adaptativas limitan el funcionamiento en uno o más actividades de la vida cotidiana, como la comunicación, la participación social y la vida independiente en múltiples entornos, tales como el hogar, la escuela, el trabajo y la comunidad.
- C. Inicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el periodo de desarrollo. (DSM- V, p.33)

Por lo cual la Discapacidad Intelectual, según lo anterior, está delimitada por los dominios del comportamiento adaptativo (conceptual, social y práctico), según el Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-V):

Nivel de discapacidad	Dominio conceptual	Dominio social	Dominio práctico
Leve	Para los niños en edad preescolar, puede haber diferencias conceptuales evidentes. Para los niños en edad escolar y adultos, hay dificultades en el aprendizaje académico como la lectura, la escritura, la aritmética, el tiempo o el dinero, con el apoyo necesario en una o más áreas para satisfacer las expectativas relacionadas con la edad. En adultos, el pensamiento abstracto, la función ejecutiva (ej: planificación, formulación de estrategias, establecimiento de prioridades y flexibilidad cognitiva) y memorización a corto plazo, así como el uso funcional de las habilidades académicas (ej: la lectura, la administración del dinero), se deterioran. Hay un enfoque algo concreto a los problemas y las soluciones en comparación con la edad de sus compañeros.	En comparación con el desarrollo normal de su edad, los individuos son inmaduros en las interacciones sociales. La comunicación, la conversación y el lenguaje que poseen son más concretos o inmaduros de lo esperado para su edad. Pueden haber dificultades en regular las emociones y el comportamiento de una manera apropiada para su edad, estas dificultades son percibidas por sus compañeros en situaciones sociales. Se conoce poco de riesgo en situaciones sociales; el juicio social es inmaduro para su edad, y la persona está en riesgo de ser manipulados por otros (credulidad).	El individuo puede funcionar apropiadamente en el cuidado personal respecto a su edad. Necesitan un poco de ayuda en actividades complejas de la vida diaria en comparación con compañeros. En la edad adulta, los apoyos normalmente se dirigen a hacer las compras, el transporte, el hogar y la organización de cuidado de niños, preparación de alimentos nutritivos, y la administración del dinero. En cuanto a lo relacionado con el empleo, en la edad adulta, se ve a menudo que los puestos de trabajo no requieren de mucha habilidad conceptual. Las personas generalmente necesitan apoyo para tomar decisiones de atención de salud y decisiones legales, y para aprender a realizar una vocación especializada competentemente. También se requiere de apoyo normalmente para formar una familia.
Moderado	Las habilidades conceptuales del individuo quedan por detrás de sus compañeros. En niños de edad preescolar, el lenguaje y habilidades pre-académicas se desarrollan lentamente. En edad escolar, el progreso en la lectura, escritura, matemáticas y entendimiento del tiempo y dinero es lento y es limitado en comparación con la de sus compañeros. En adultos, los apoyos se dan en el uso de habilidades académicas en el trabajo y en la vida personal. Se necesita asistencia continua a diario para completar las tareas conceptuales en el día a día, y otros pueden asumir estas responsabilidades por el individuo.	El individuo muestra diferencias de sus compañeros en el comportamiento social y comunicativo. El lenguaje por lo general es la primera vía para la comunicación social, pero es menos compleja que la de sus compañeros. Hay vínculos con familiares y amigos, y el individuo puede tener amistades exitosas y relaciones románticas a veces en la edad adulta. Sin embargo, las personas no pueden interpretar las señales sociales. El juicio social y la capacidad de toma de decisiones son limitados, y los cuidadores deben ayudar a la persona con las decisiones de la vida. Es necesario dar apoyo social y comunicativo en entornos de trabajo.	El individuo puede atender las necesidades personales como comer, vestirse, y la higiene en la edad adulta, aunque se necesita enseñar y tiempo para que el individuo pueda ser independiente en estas áreas. La participación en todas las tareas del hogar se puede lograr en la edad adulta, aunque se necesita un largo periodo de enseñanza y apoyo continuo. En empleos independientes se necesita un considerable apoyo de los compañeros de trabajo, supervisores, y otros para manejar las expectativas sociales, las complejidades del trabajo y las responsabilidades complementarias como la programación, transporte, beneficios para la salud, y administración del dinero. Hay casos en que hay una dificultad de adaptación, pero está presente en una minoría significativa.
Severo	El logro de las habilidades conceptuales son limitadas. El individuo en general tiene poca comprensión del lenguaje escrito o de conceptos que involucran números, cantidades, el tiempo y el dinero. Los cuidadores proporcionan apoyos extensivos para resolver sus problemas durante toda la vida.	El lenguaje es bastante limitado en términos de vocabulario y gramática. El habla pueden ser palabras aisladas o frases, el que puede ser complementado a través de medios aumentativos.	El individuo requiere apoyos para todas las actividades de la vida diaria, incluido comidas, vestirse, bañarse y eliminación. El individuo requiere supervisión todo el tiempo. El individuo no puede tomar decisiones responsables con respecto al bienestar de sí mismo o el de los demás. En la edad adulta, la participación en tareas del hogar, recreación y trabajo requiere de apoyo y asistencia permanente. La adquisición de capacidades en todos los ámbitos implica la enseñanza a largo plazo y el apoyo continuo. Los comportamientos desadaptados, incluyendo la autolesión, están presentes en una minoría significativa.
Profundo	Las habilidades conceptuales en general involucran el mundo físico en lugar de los procesos simbólicos. El individuo puede utilizar objetos de manera dirigida para el auto cuidado, trabajo y recreación. Ciertas habilidades viso espaciales, como la correspondencia y la clasificación basadas en las características físicas, pueden ser adquiridas. Sin embargo, la co-ocurrencia de deficiencias motoras y sensoriales puede impedir el uso funcional de los objetos.	El individuo tiene una comprensión muy limitada de la comunicación simbólica en el habla o en los gestos. Él o ella puede entender algunas instrucciones simples o gestos. El individuo expresa sus propios deseos y emociones en gran parte por vía no verbal, comunicación no simbólica. El individuo goza de las relaciones con los miembros conocidos de la familia, cuidadores y otros familiares, e inicia y responde a las interacciones sociales a través de emociones y señales gestuales. Cuando co-ocurren deficiencias sensoriales y físicas se pueden restringir muchas actividades sociales.	El individuo es dependiente de otros para todos los aspectos de la atención diaria física, de la salud y la seguridad, a pesar de que él o ella puede ser capaz de participar en algunas de estas actividades también. Las personas sin impedimentos físicos graves se les pueden brindar asistencia con algunas de las tareas diarias de trabajo en el hogar, como llevar los platos a la mesa. Las acciones simples con objetos pueden ser la base de la participación en algunas actividades vocacionales, pero con un alto nivel de apoyo continuo. Las actividades recreativas pueden implicar, por ejemplo, disfrutar escuchando música, ver películas, salir a caminar, o participar en las actividades con agua, todo ello con el apoyo de otros. Cuando ocurren discapacidades físicas y sensoriales son frecuentes las barreras a la participación (más allá de observar) en el hogar, las actividades recreativas y vocacionales. Comportamientos desadaptativos están presente en una minoría significativa.

Tabla N°4: Escala de Gravedad de la Discapacidad Intelectual (Trastorno del Desarrollo Intelectual)

Fuente: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-V). p. 34-36.

Por tanto el DSM-V aporta una visión multidimensional de lo que es la Discapacidad Intelectual tanto a nivel conceptual, social y práctico, ya que estos tres criterios permiten una evaluación integral midiendo diversos ámbitos, los cuales entregan apoyos significativos en base a las reales necesidades de las personas en comparación al DSM-IV, debido a que este se basaba solo en los rangos del coeficiente intelectual (CI). Sin embargo, el enfoque que presenta la DSM-V sigue teniendo un carácter clínico utilizado por los psicólogos y psiquiatras para determinar un diagnóstico.

1.2.3 AAIDD:

Conforme a lo extraído de la definición de Discapacidad Intelectual emitida por la Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y del Desarrollo, se explica el término como “limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años” (AAIDD, 2010, p.33).

Esta definición a diferencia de la anterior emitida por DSM V, engloba características imprescindibles para la emisión de algún diagnóstico final, lo que conlleva a caracterizarse por ser multidimensional.

Esta definición se sustenta a partir de cinco premisas las cuales son:

1. Las limitaciones en el funcionamiento presente se deben considerar en el contexto de ambientes comunitarios típicos de los iguales en edad y cultura.
2. Una evaluación válida tiene en cuenta la diversidad cultural y lingüística, así como las diferencias en comunicación y en aspectos sensoriales, motores y conductuales.
3. En una persona, las limitaciones coexisten habitualmente con capacidades.

4. Un propósito importante de la descripción de limitaciones es el desarrollo de un perfil de necesidades de apoyo.
5. Si se mantienen los apoyos personalizados apropiados durante un largo periodo, el funcionamiento en la vida de la persona con Discapacidad Intelectual generalmente mejorará (AAIDD, 2010, p.39)

1.2.4 Multidimensionalidad del concepto de Discapacidad Intelectual

El enfoque que se presenta a continuación comprende la Discapacidad Intelectual de un carácter multidimensional, el cual se describe “como el funcionamiento humano y la presencia de la discapacidad intelectual implican la interacción dinámica y recíproca entre habilidad intelectual, conducta adaptativa, participación, salud, contexto y apoyos individualizados” (AAIDD, 2010 p.41). El modelo teórico multidimensional se grafica en un marco conceptual del funcionamiento humano (Fig.1), el cual fue propuesto inicialmente en el manual de 1992 (Luckasson y cols., 1992 citado en AAIDD, 2010).

La multidimensionalidad anteriormente descrita, también se ve reflejada en la evolución del concepto que hoy se conoce como Discapacidad Intelectual, la principal diferencia se encuentra en el lugar en que reside la discapacidad, ya que años atrás, este concepto se denominaba retraso mental, el cual señalaba que el defecto era de la persona, es decir, era una condición interna del individuo, mientras que el constructo actual ve la discapacidad como el “ajuste entre las capacidades de las personas y el contexto en el que esta funciona” (p.42), de este modo se hace referencia a un funcionamiento y no a una condición. Sin embargo, ambas se definen como limitaciones en el funcionamiento humano típico (AAIDD, 2010).

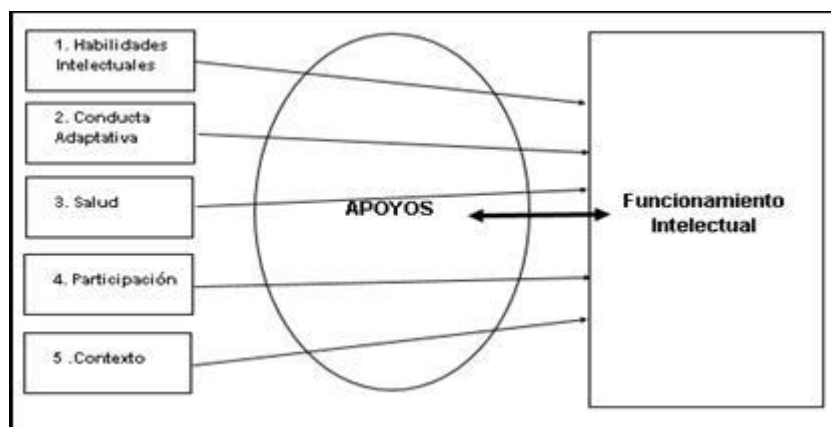


Figura N° 1: Marco conceptual del funcionamiento humano

Fuente: AAIDD, 2010, p.43.

La elaboración de este modelo pretende ligar la evaluación con la intervención y la definición de los apoyos, contemplando los aspectos que se desarrollen en el sujeto tanto como personal y/o ambiental.

A diferencia del modelo propuesto en el año 1992, el cual consistía y se sustentaba en cuatro dimensiones, el presente modelo se desarrolla a partir de cinco dimensiones a evaluar. A continuación se presenta un cuadro comparativo con las dimensiones que presenta discapacidad intelectual, en el cual se reflejan las distintas modificaciones que ha tenido durante los últimos años.

Dimensiones propuestas por la AAMR (1992)	Dimensiones propuestas por la AAMR (2002)	Dimensiones propuestas por la AAIDD (2010)
<ul style="list-style-type: none"> • Dimensión I: Funcionamiento Intelectual y Habilidades Adaptativas • Dimensión II: Consideraciones Psicológicas / Emocionales • Dimensión III: Consideraciones Físicas / Salud / Etiológicas • Dimensión IV: Consideraciones Ambientales 	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensión I: Capacidades Intelectuales • Dimensión II: Conducta adaptativa (conceptual, social y práctica) • Dimensión III: Participación, Interacciones y Roles Sociales • Dimensión IV: Salud (salud física, salud mental, etiología) • Dimensión V: Contexto (ambientes y cultura) 	<ul style="list-style-type: none"> • Dimensión I: Habilidades Intelectuales • Dimensión II: Conducta adaptativa (conceptual, social y práctica) • Dimensión III: Salud (bienestar físico, mental y social) • Dimensión IV: Participación • Dimensión V: Contexto (microsistema, mesosistema y macrosistema)

Tabla N° 5: Comparación de las dimensiones propuestas por la AAIDD.

Fuente: AAMR (2002), AAIDD (2010)

Dimensión I: Habilidades Intelectuales

Corresponde a la primera dimensión del sistema multidimensional, la inteligencia es la capacidad mental general, por lo cual “incluye el razonamiento, planificación, resolución de problemas, pensamiento abstracto, comprensión de ideas complejas, aprendizaje rápido y aprendizaje partir de la experiencia” (Gottfredson, 1997 citado en AAIDD, 2010). Esta dimensión se considera como una habilidad académica específica, ya que refleja una capacidad amplia y profunda para comprender el entorno, darle un sentido y saber qué hacer ante distintos acontecimientos. (AAIDD, 2010)

La AAIDD (2010), hace mención a los términos de “funcionamiento intelectual” y “funciones intelectuales”, los cuales son coherentes con la definición de esta dimensión, el primero de estos es considerado como un concepto global, el cual define que “las personas difieren en su habilidad para entender complejidades y razonar, adaptarse al entorno y utilizar el pensamiento para resolver problemas” (Neisser y Cols, 1996, citado en AAIDD, 2010, p.44), mientras que las funciones intelectuales son definidas como “funciones mentales generales necesarias para comprender e integrar constructivamente las diferentes funciones mentales, incluyendo todas las funciones cognitivas y su desarrollo a lo largo de la vida “(OMS, 2001, sección b 117, citado en AAIDD, 2010 p.44).

Dado la definición anterior se puede precisar que la habilidad intelectual es el ente principal para poder detectar o diagnosticar una Discapacidad Intelectual, sin embargo, con el cambio de paradigma, se debe considerar no sólo a dicha dimensión, sino que abordar las demás dimensiones y así obtener un diagnóstico completo e íntegro.

Dimensión II: Conducta Adaptativa

Esta dimensión mantiene la clasificación basada en la evaluación de los niveles de conducta adaptativa, la cual integra un grupo de habilidades conceptuales, sociales y prácticas, que son funcionales para desenvolverse en la vida diaria. (Schalock, 2009, p. 14, citado por AAIDD, 2010). Este concepto implica para su fundamento tres puntos claves:

- a) La evaluación de la conducta adaptativa se basa en el rendimiento habitual de la persona en tareas diarias y circunstancias variables, no en el rendimiento máximo.
- b) Las limitaciones en habilidades adaptativas a menudo coexisten con puntos fuertes en otras áreas de habilidades adaptativas.
- c) los puntos fuertes y limitaciones de una persona en habilidades adaptativas deberían ser documentados en el contexto de ambientes comunitarios típicos de los de igual edad y asociados con las necesidades de apoyo individualizadas en persona. (AAIDD, 2010 p.45).

Complementado con lo anterior, se puede señalar que esta dimensión ha ido adquiriendo cada vez mayor relevancia, lo que considera la interacción del individuo con su entorno, lo cual se ve plasmado al momento del diagnóstico del D.I. y de la intervención en sí.

Dimensión III: Salud

La salud es definida como “un estado de bienestar físico, mental y social” (OMS, 1999, citado en AAIDD, 2010). Esta dimensión integra la comprensión del funcionamiento individual, por lo cual una dificultad en esta área puede afectar directa o indirectamente las demás dimensiones, ya que esto en muchas ocasiones impide la participación plena en roles sociales (empleo, actividades, ocio, etc.), en otra medida puede afectar el área corporal del individuo, que de

igual manera restringiría la participación en actividades personales y sociales. (AAIDD, 2010).

Esta dimensión establece un perfil ligado al ámbito clínico de la Discapacidad Intelectual, por lo cual al momento de realizar un diagnóstico deben considerarse los informes médicos, ya que esto puede repercutir directamente en la intervención con el individuo.

Dimensión IV: Participación

La presente dimensión se centra en la actuación de las personas en la sociedad por lo que la participación se refiere a los roles e interacción en las áreas de la vida en el hogar, el trabajo, la educación, el ocio y las actividades espirituales y culturales. Esta dimensión relaciona la interacción producida entre el individuo y su entorno. (AAIDD, 2010), la que es definida como “La participación en actividades cotidianas es importante para el aprendizaje de la persona y constituye una característica central de las perspectivas del crecimiento y desarrollo humano de los individuos en sus contextos” (Bronfenbrenner, 1999; Dunst, Bruder, Trivette y Hamby, 2006, citado en AAIDD, 2010 p.46).

Es fundamental que el individuo que posee DI sea participe dentro de la sociedad, realizando actividades de acuerdo a su etapa del desarrollo como cualquier persona que posee un desarrollo típico.

Dimensión V: Contexto

El contexto hace referencia a las condiciones interrelacionadas en las que las personas viven en su vida diaria, en las cuales se incluyen componentes ambientales y personales, considerando los factores externos como internos del individuo, la AAIDD (2010) menciona el contexto desde una perspectiva ecológica que incluye tres niveles (Bronfenbrenner, 1979):

- a) Microsistema: El entorno social inmediato, que incluye la persona, la familia, y/o el defensor o defensores.
- b) Mesosistema: El vecindario, la comunidad o las organizaciones educativas o de apoyos o de servicios de habilitación.
- c) Macrosistema: Los patrones globales culturales, sociales, de poblaciones más amplias, del país o de influencias sociopolíticas. (AAIDD, 2010 p.46)

El desarrollo de los individuos con DI, no sólo se limita a su diagnóstico, puesto que la interacción que posea este con sus diversos contextos detonará en todas las dimensiones anteriormente descritas, por lo cual al contexto no se le debe restar importancia, pues complementa de manera integradora la multidimensionalidad del concepto de Discapacidad Intelectual.

1.2.5 Funciones de la evaluación en el diagnóstico, clasificación y sistemas de apoyos.

La AAMR en 1992 determina la clasificación de los apoyos que requiere una persona, como un proceso delimitado por tres pasos, mientras que el año 2002, la AAIDD, propuso “un sistema de evaluación organizado en torno a las tres funciones: diagnóstico, clasificación y planificación de apoyos”. (Luckasson y cols., 2002, citado en la AAIDD).

Función 1. Evaluación para el diagnóstico de Discapacidad Intelectual

El diagnóstico de la Discapacidad Intelectual se puede obtener a través de evaluaciones estandarizadas e individualizadas que entreguen estimaciones sobre el funcionamiento intelectual y conductas adaptativas de los individuos, incluyendo el criterio de la edad de aparición (antes de los 18 años). (AAIDD, 2010 p.52)

Es así que esta función es fundamental para entregar un diagnóstico en edades tempranas, lo que permite entregar los apoyos apropiados para sus necesidades.

Función 2. Evaluación para la clasificación

Los resultados obtenidos a través de las evaluaciones se pueden clasificar o agrupar dependiendo de los objetivos que se deseen abordar, pues, “hay múltiples sistemas de clasificación que se basan en la evaluación de la conducta adaptativa, del funcionamiento intelectual, de las necesidades educativas y de las necesidades de apoyo” (AAIDD, 2010)

Ya conocido el diagnóstico de la persona es necesario establecer el tipo de evaluación que se le entregará, dependiendo de la clasificación y los objetivos que se pretenden trabajar.

Función 3. Evaluación para la planificación y el desarrollo de apoyos

La AAIDD, 2010 señala que “el proceso de planificación individual se centra en un aspecto específico de enriquecimiento del funcionamiento humano o en la mejora de resultados personales” (p.54). Esta función debe incluir la información de la evaluación obtenida en pruebas estandarizadas.

Durante el proceso de evaluación para desarrollar apoyos se precisa cumplir objetivos específicos, los cuales se rigen de tres criterios fundamentales.

a) “El proceso y los instrumentos de evaluación deberían corresponderse con el propósito de la evaluación.

b) Los resultados de evaluación deberían ser los más válidos posibles

c) Los resultados deberían ser útiles e intencionalmente aplicados”.

(AAIDD, 2010 p.55)

Luckasson 1992, citado en FEAPS, 2003, define los apoyos como:

Los recursos y estrategias que promueven los intereses y las causas de las personas con o sin discapacidad; que les capacitan para acceder a recursos, información y relaciones en entorno de trabajo y de vida integrados, y que incrementan su interdependencia, independencia, productividad, integración en la comunidad y satisfacción (p.9)

Posteriormente los apoyos son definidos como “recursos y estrategias cuyo propósito es promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal y que mejora el funcionamiento individual” (Luckasson y cols., 2002, p. 151, citado en AAIDD, 2010, p. 167). Lo anterior hace alusión a una interacción de las dimensiones, en donde su evaluación dependerá de los distintos objetivos, ya sea con el propósito de la clasificación o planificación de los apoyos. A continuación la figura señala los componentes del Modelo de apoyos descritos por Luckasson, en el que se muestra la interacción entre los recursos de apoyo, las funciones de apoyo y la intensidad de apoyos y como estos nos pueden llevar a los resultados deseados.



Figura N° 2: Componentes del modelo de apoyos

Fuente: FEAPS, 2003, p.9.

Para sintetizar las funciones pertenecientes a la evaluación del diagnóstico, clasificación y planificación de los apoyos, se presenta una tabla, la cual muestra una versión actualizada, con el fin de ilustrar los instrumentos de evaluación y resultados que pueden ser útiles para alcanzar algunos objetivos (AAIDD, 2010):

Función de evaluación	Objetivo específico	Ejemplos de medidas herramientas y métodos de evaluación
Diagnóstico	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer la presencia o ausencia de discapacidad intelectual • Establecer la idoneidad para servicios • Establecer la idoneidad para beneficios • Establecer la idoneidad para protección legal 	<ul style="list-style-type: none"> • Test de inteligencia • Escalas de conducta adaptativa • Edad de aparición documentada • Medidas de desarrollo • Historia social y expediente educativo
Clasificación	<ul style="list-style-type: none"> • Clasificar la intensidad de las necesidades de apoyo • Clasificar con propósitos de investigación • Clasificar por características seleccionadas • Clasificar para apoyos de educación especial • Clasificar para financiación 	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de intensidad de necesidades de apoyo • Niveles de conducta adaptativa • Niveles o rango de CI • Evaluación ambiental • Sistemas de etiología- factores de riesgo • Medidas de salud mental • Categorías de prestaciones
Planificación y desarrollo de un sistema de apoyos	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar apoyo para mejorar el funcionamiento humano • Proporcionar apoyo para mejorar los resultados • Proporcionar apoyos para ayudar a implementar las decisiones de las personas • Proporcionar apoyo para asegurar los derechos humanos 	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación centrada en la persona • Autoinforme • Inventario ecológico • Test de desarrollo • Evaluación sensoria, motora del habla/ lenguaje • Pruebas de rendimiento • Escala de intensidad de necesidades de apoyo • Evaluación funcional de la conducta • Plan de apoyo conductual • Plan de apoyo centrado en la familia • PIAF, PEI, PIT • Plan autodirigido

Tabla N°6: Sistema para la Evaluación

Fuente: AAIDD, 2010, p.54.

La definición realizada por la AAIDD presenta un enfoque de carácter contextual, es decir, la discapacidad no se centra en el individuo como tal, sino que incluye como un factor fundamental la interacción que este sujeto tiene con su ambiente y entorno. Es por esto que la presente investigación aborda la Discapacidad Intelectual desde el enfoque presentado por la AAIDD, sustentándose en los diferentes sistemas de apoyos que se pueden otorgar para

potenciar distintas áreas del desarrollo de las personas con dicho diagnóstico. Sin embargo, para la elección de la muestra se considera la definición entregada por el DSM-V, debido a que la selección fue de acuerdo a su tipo de discapacidad (Cociente Intelectual).

1.3 Autodeterminación

Sin lugar a duda la Calidad de Vida y Discapacidad Intelectual son conceptos que se relacionan estrechamente en la actualidad, consecuencia de las diversas investigaciones llevadas a cabo, las cuales señalan que las personas que presentan este diagnóstico tienen una Calidad de Vida disminuida y por ende, se debe entregar mayores oportunidades y apoyos para que obtengan un desarrollo integral. Dentro de estos estudios se observa que una de las dimensiones de la Calidad de Vida que se encuentra más desfavorecida es la Autodeterminación, es por ello que la presente investigación pretende interiorizar esta dimensión y de este modo, comprender lo que su concepto conlleva, siendo así el eje central de este estudio.

1.3.1 Importancia de la Autodeterminación

La autodeterminación es un aspecto fundamental para el desarrollo de la vida de toda persona, aunque está relacionado con características personales, son las condiciones ambientales y contextuales la que se posibilita el desarrollo de la persona (Rojas, 2004, p.8). Hace muchos años la Autodeterminación ha sido un tema importante de estudio, desde los 70 las personas con discapacidad comenzaron a defender sus derechos para tomar decisiones, y hablar por sí mismos, desde ahí en adelante ha sido un tema relevante en la investigación y prácticas educativas, por otro lado, los padres perciben la autodeterminación personal como una meta educativa deseable y apropiada para sus hijos/as, se implicarán en la consecución de este logro y, lo que es más, exigirán su incorporación real al currículo escolar y los necesarios recursos para que ellos

desde sus casas puedan practicarla. (Grigal, Neubert, Moon y Graham, 2003, citado en Zulueta y Peralta, 2008, p.33). En la actualidad Wehmeyer (2009), señala que “La literatura internacional sobre educación en necesidades especiales documenta que una educación efectiva para los estudiantes con discapacidades ha de incluir una enseñanza que promueva la autodeterminación del estudiante” (p.60), es por esto que se ha creado un programa que aborde esta dimensión de la Calidad de Vida.

Origen del término:

Históricamente el término autodeterminación ajeno a las personas con discapacidad a tenidos dos significados: uno personal o psicológico y uno político nacional o colectivo, los cuales han influido en la actual conceptualización que tiene para las personas con discapacidad según Wehmeyer (1998, 2001, citado en Rojas, 2004).

1.3.2 La autodeterminación como concepto personal o psicológico

Este término nace en el campo de la psicología de la personalidad entre los años 30-40, siendo esta tendencia la que inicialmente actuaría como guía en el ámbito de la discapacidad, y se refiere a la disposición personal a tener control sobre la propia vida y destino, es decir, ser agente causal de su propia vida (Wehmeyer, 2006)

Posteriormente se planteó la Teoría de la Autodeterminación, según esta los seres humanos somos de naturaleza activos y estamos intrínsecamente motivados por implicarnos en actividades en las que no hay refuerzos externos evidentes (Deci y Ryan, 1985, citado en Wehmeyer, Peralta, Zulueta, González y Sobrino, 2006).

1.3.3 La autodeterminación como concepto político, nacional o colectivo:

El término autodeterminación se sostiene de diversas definiciones para desarrollarse, una de ellas nace a partir de un concepto social en el cual se otorga a las personas el derecho de ser libres y capaces de tener el control sobre sus propias vidas (Nirje, 1972, citado en Rojas, 2004, p.62).

El contexto en esta definición cumple un papel importante en la “Determinación”, ya que definirá las decisiones a partir de los propios intereses de aquellas personas que formen la mayoría por sobre de los minoría, lo que conduce a un enfrentamiento permanente por lograr hacer respetar las cualidades, gustos o intereses de cada personas sin importar su condición física, psicológica y/o sentimental. Es por ello que el término es empleado en varias ocasiones como sinónimo de autonomía y las personas con algún tipo de discapacidad se aferran al significado del término para lograr mayor participación dentro de la sociedad.

1.3.4 Definición del concepto.

Una de las primeras definiciones de autodeterminación, según Deci y Ryan, 1985, la describe como “una condición necesaria para que realmente tenga lugar la experiencia de poder disfrutar de lo que uno hace como resultado del esfuerzo personal y de la implicación en las actividades que desarrolla”. (Wehmeyer, Agran y Hughes, 2001, citado en Rojas, 2004, p. 69).

Esta definición hace referencia a la satisfacción personal que brinda el realizar actividades que implican esfuerzos y toma de decisiones propias con resultados positivos, los cuales conllevan a una conducta autodeterminada.

Unos años más tarde la autodeterminación es definida como una:

Combinación de habilidades, conocimientos y creencias que capacitan a una persona para comprometerse en una conducta autónoma, autorregulada y dirigida a meta. Para la autodeterminación es esencial la comprensión de las fuerzas y limitaciones de uno, junto con la creencia de la que se es capaz y efectivo. Cuando actuamos sobre las bases de estas habilidades y actitudes, las personas tienen más capacidad para tomar el control de sus vidas y asumir el papel de adultos exitosos. (Fiel, Martín, Miller, Ward y Wehmeyer, 1998, citado en FEAPS, 2003, p. 5.)

Con el paso del tiempo, el concepto de autodeterminación se ha ligado directamente a la Calidad de Vida de las personas, formando parte de una de sus dimensiones, tras este enfoque se consideran las características de las acciones, definiendo el concepto de Autodeterminación como:

Aquellas actividades y habilidades que una persona requiere para poder actuar como agente causal primario en su propia vida así como para hacer elecciones y tomar decisiones que atañen a la propia calidad de vida sin ningún tipo de influencia o interferencia externa innecesaria. Wehmeyer, 1992, citado en Wehmeyer, et al., 2006, p. 21)

Tras dichas definiciones, se puede afirmar que el concepto de Autodeterminación debe abarcar a todo tipo de individuo, es por esto que existe un incremento de la conducta autodeterminada de las personas con discapacidad, y en la actualidad es una de las principales metas educativas en la Educación Especial.

1.3.5 Modelo funcional de autodeterminación

A partir de los años noventa se comienzan a realizar diversas investigaciones enfocadas a la Autodeterminación en personas con Discapacidad Intelectual, desarrollándose diversos modelos teóricos los cuales deben especificar las

características mensurables de la autodeterminación y así fundamentar sólidamente la investigación sobre los procesos que explica la conducta humana (Wehmeyer, et al., 2006).

Es así como la investigación presente basada en el Modelo Funcional de Wehmeyer deja en evidencia que la Autodeterminación se ve afectada tanto por el conocimiento, las destrezas y las creencias del individuo, como por las condiciones de su ambiente. (Wehmeyer, et al., 2006, p, 22). Por tanto la autodeterminación enfoca diversos factores tanto personales como sociales, los cuales pueden ser perjudiciales para el desarrollo de esta, siendo de gran importancia las oportunidades y apoyos que posee el individuo para lograr una conducta autodeterminada

A continuación, en la figura 3, se presenta un esquema acerca del modelo funcional de autodeterminación, el cual explica cómo sus cuatro características (autonomía, autorregulación, capacitación psicológica o creencias de control y eficacia y autoconciencia y autoconocimiento) son desarrolladas tras la interacción con otros componentes, los cuales siendo estimulados desde edades tempranas logran una mejor autodeterminación.

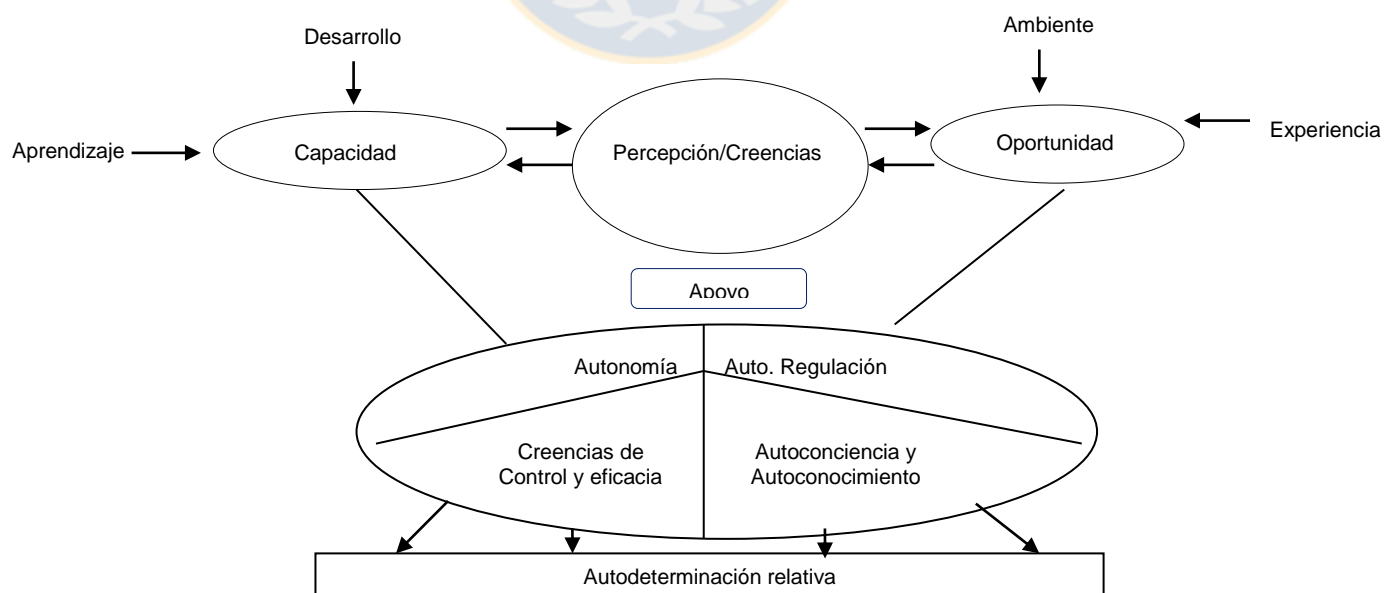


Figura N° 3: Modelo Funcional de Autodeterminación de Wehmeyer 2001

Fuente: Wehmeyer 2001, en Rojas, 2004, p.73

De acuerdo a lo planteado anteriormente se define la conducta autodeterminada como “el principal agente causal en las cuestiones relevantes de su vida, sin influencias externas innecesarias, y que le permite mantener y mejorar su calidad de vida” (Wehmeyer, 2006, citado en Peralta, 2008, p.5). Es así como Wehmeyer (2006) en su Teoría de Autodeterminación plantea que para lograr esta conducta se deben tener cuatro características esenciales Autonomía Autorregulación, Creencias de Control y Eficacia y Autoconciencia y Autoconocimiento, dichos conceptos deben estar presente de alguna forma para que esta conducta se pueda observar.

Debido a la importancia de estas cualidades propias de la Autodeterminación se precisa señalarlas y definir las a continuación:

A. Autonomía

La Autonomía se puede definir como un concepto de gran complejidad que con lleva a la separación tanto personal como emocional de los padres además de un control sobre la propia vida, estableciendo manejo del dinero personal y logrando la capacidad de realizar conductas y tareas necesarias de un adulto. (Lewis y Taymes, 1992, citado en Wehmeyer, 2006. p. 22).

Se puede decir que este constructo significa ser capaz de tomar decisiones, elegir preferencias, gustos, sin que nadie influya en su decisión. Para lo que Haworth, 1986 (citado en Wehmeyer ,2006.p.22) lo define como la condición de vivir de acuerdo a nuestras propias leyes, cabe destacar que la conducta autodeterminada es diferente para cada persona, y ser autodeterminados no significa ser completamente independiente del mundo que nos rodean, ya que tenemos que tener en cuenta que siempre habrán influencias o interferencias, ya sean culturales, sociales o contextuales. En 1988 Sigafos y otros citados en Wehmeyer, et al., (2006), dividieron en cuatro categorías el constructo de la autonomía, es decir, en actividades de cuidado personal y familiar, actividades de

autodirección, actividades recreativas, y finalmente en actividades sociales y personales.

B. Autorregulación

La Autorregulación se puede definir según Witman 1990,(citado en Wehmeyer, 2006) como un sistema de respuesta de gran complejidad que habilita a los sujetos a examinar su entorno y sus posibles respuestas al momento de enfrentarse a él, es decir, tomar decisiones acerca de cómo actuar, evaluar los resultados que se pueden obtener con la acción y revisar sus planes si fuera necesario.

A partir de lo descrito anteriormente, la autorregulación se concibe como la clave del éxito, ya que permite a las personas que piensen en lo que dirán o en la forma que actuarán dependiendo del contexto en el que se encuentran y así tomen decisiones pensando el ¿Por qué?, ¿Para qué actuar? y evaluar resultados.

Zimmerman, 2000 (citado en Wehmeyer, 2006, p. 23) en su modelo de autorregulación, define esta como las habilidades de autocontrol en distintos contextos, los pensamientos, sentimientos personales y acciones para el logro de una meta determinada. En este modelo se plantean tres fases sucesivas, la premeditación que consiste en la preparación de lo que se hará, ya sea establecer metas, analizar las tareas, qué expectativas tiene de los resultados etc. El desempeño que consiste en la realización, en el auto control, la experimentación, las estrategias utilizadas, entre otras. Y para finalizar la autorreflexión, en la cual se realiza un juicio, una evaluación de lo realizado.

Para lograr conductas autorreguladas, se deben manejar una serie de estrategias, entre las que encontramos la autoobservación, autorregistro, autoinstrucciones, autoevaluación y autorrefuerzo que permitan controlar nuestras acciones y así ser el individuo quien maneje su vida.

Martin y Marshall, 1997 (citado en Wehmeyer, et al., 2006), plantean que la autorregulación es un ámbito en el que las personas con discapacidad muestran un gran déficit, ya que, presentan muchas dificultades para hacer elecciones, tomar decisiones, identificar que deben hacer para lograr el éxito, siendo en lo académico, personal o social y evaluar si lo que se está haciendo es lo correcto.

C. Creencias de Control y Eficacia

Uno de los conceptos que se encuentra directamente relacionado con la Autodeterminación radica en la Creencia de Control y eficacia, la cual se desarrolla a partir de diversos factores que inciden en la potencialización de esta, uno de ellos radica en el control ejercido definido por nuestros intereses y motivación, tales como las creencias, aptitudes y percepciones, las que se presentan en el individuo para aumentar su autodeterminación, mientras que la eficacia se adjunta al concepto de control como el desarrollo de habilidades y actitudes para alcanzar los resultados esperados. (Wehmeyer, et al., 2006)

D. Autoconciencia y Autoconocimiento

Continuando con los conceptos implicados en la autodeterminación se define la autoconciencia y autoconocimiento según Wehmeyer, et al., (2006) como el conocimiento del individuo sobre sí mismo, ya sean sus preferencias, gustos, fortalezas, habilidades, limitaciones, lo que le permite tomar sus decisiones. Este autoconocimiento y autoconciencia, se forma a través de las experiencias y las interpretaciones que se realizan en la interacción con el ambiente.

Estas cuatro dimensiones mencionadas anteriormente se logran a partir de la relación entre los siguientes elementos, ayudando a definir la conducta determinada:

- a) Hacer elecciones: Uno de los derechos y acciones que se desarrollan para alcanzar la autodeterminación en personas en situación de discapacidad tiene directa relación con el poder hacer elecciones, la cual se considera crucial para el aumento de calidad de vida en ellos. (Wehmeyer et al.,2006)

Es por esto que se han diseñado diversos programas para enseñar a hacer elecciones e incrementar esta conducta abordando el tema desde distintos puntos, como por ejemplo la importancia de que las personas con discapacidad hagan elecciones, siendo este grupo de la población los que se ven más afectados en el desarrollo de esta acción, debido a que son muy pocas las oportunidades otorgadas para que la persona en situación de discapacidad pueda realmente hacer una elección, ya sea que ropa escoger para salir, adonde ir, y/o hasta escoger sus amistades.

Por lo cual se considera el poder hacer elecciones como una estrategia efectiva de elección y una habilidad. Shevin y Klein, (1984 citado en Wehmeyer, et al., 2006, p. 26) junto a otros colaboradores señalan y describen la importancia de desarrollar estas habilidades y de crear los ambientes propicios para que se promuevan.

Para ello elaboraron una serie de 5 estrategias en las cuales se mantiene un equilibrio entre la oportunidad de elegir del alumno y las responsabilidades profesionales del profesor:

1. Incorporar la elección como primer paso instructivo.
2. Incrementar el número de posibilidades de elección relativas a una actividad que el alumno hace;
3. Incrementar el número de dominios en los que puede tomar decisiones.
4. Aumentar el valor de las elecciones que los alumnos hacen en términos de tiempo y con actitudes a largo plazo.

5. Comunicar claramente a los alumnos las áreas donde es posible hacer elecciones, y los límites dentro de los cuales tales elecciones, pueden hacerse (Shevin y Klein, 1984 citado en Wehmeyer, et al., 2006, p. 26)

El que los alumnos sean capaces de elegir, desembocan las actitudes futuras en su desarrollo hacia la autodeterminación, pues una vez que son capaces de hacer elecciones, pueden decidir por ellos mismos y aumentar su motivación por el logro de objetivos.

b) Toma de decisiones: es otro constructo desarrollado por Wehmeyer, la cual consiste en hacer elecciones eligiendo entre dos o más cosas de acuerdo a las preferencias de cada individuo. La mayoría de los modelos de toma de decisiones incorpora lo siguiente: “conocer las alternativas relevantes, identificar las posibles consecuencias de las acciones, valorar la probabilidad de que cada secuencia ocurra, indicar el valor y utilidad de cada consecuencia, y la probabilidad de elegir el mejor camino a seguir” (Wehmeyer, et al., 2006, p.27)

Las personas que presentan discapacidad ven obstaculizada su posibilidad de tomar decisiones, debido a que se piensa que no son capaces de hacerlo correctamente ni seguir los pasos anteriormente nombrados, sin embargo, los modelos centrados en las competencias Greenspan Loughin y Black (2001 citado en Wehmeyer, et al., 2006), demuestran lo contrario, es decir, una persona con discapacidad puede tomar decisiones como cualquier individuo de desarrollo típico, siendo un área a potenciar en los distintos contextos. Wehmeyer (2006)

c) Resolver problemas: forma parte esencial en el desarrollo de la conducta autodeterminada, Wehmeyer (2006) explica que esta característica junto a las dos antes mencionadas, son esenciales para el logro de la autonomía y la autorregulación, ya que día a día se presentan problemas que necesitan solución. Para esto las habilidades de resolución de problemas se ponen en

práctica en dos dominios: los problemas impersonales y los problemas interpersonales. En el primer dominio la resolución de problema se dicen que son más simples que los que requieren interacción con la gente, y son conocidos como problemas bien definidos, ya que tienen solo una solución correcta. En el segundo dominio los problemas son más complejos, debido a que implican interacción entre personas, lo que lleva a poder tener muchas posibles soluciones, estos son conocidos como problemas mal definidos.

- d) El planteamiento y logro de metas: en un individuo pasa a ser un agente causal de su propia vida, en la cual necesita adquirir diferentes habilidades y actitudes las que serán imprescindibles para que las personas planifiquen, establezcan y alcancen metas. Wehmeyer (2006).

El término de meta es un constructor de varios significados, siendo para Locke y Latham (1990 citado en Wehmeyer, et al., 2006) el abarcamiento del término como una “intención, tarea, propósito, fin, aspiración, y objetivos” .Definiendo esto último como algo que se desea conseguir.

Una de las teorías (Goal setting theory), acerca del establecimiento de metas plantea que estas últimas regulan la vida, por lo que es de suma importancia que un estudiante tenga metas específicas según sus necesidades y características además de que se les guíe para llegar a conseguir la meta deseada. Rojas, 2004.

Martino (1993, citado Wehmeyer, 2006) identifica algunas consideraciones respecto a la identificación y enunciación de la meta:

1. Las metas deben ser específicas y medibles.
2. Las metas deben ser alcanzables.
3. Las metas deberían reflejar algo que los estudiantes, quieren hacer para mejorar.
4. Las metas deberían tener fecha específica de comienzo y finalización.

5. Las metas deberían ser escritas.
6. Las metas deberían comenzarse anticipando el resultado.
7. Los estudiantes deberían visualizar su progreso hacia la meta. (p.29).

Wehmeyer (2006), describe el concepto de planteamiento y logro como metas que deben lograrse a partir de un trabajo sistemático que se inicie durante el primer ciclo de enseñanza, abarcando desde metas a corto plazo con resultados más inmediatos, hasta metas a largo plazo con objetivos más definidos y detallados, por ende mucho más significativo.

- e) Locus de control interno: El presente término según Wehmeyer (2006) se centra en las características actitudinales de la conducta autodeterminada, siendo esencial para el desarrollo de la autodeterminación, es decir, que el individuo mantenga control sobre los resultados que son importantes en su vida. Es así que se desarrolla este constructo de la siguiente manera:

Cuando una persona se caracteriza por tener un lugar de control interno ve el reforzamiento como una consecuencia de sus propias acciones, mientras que una persona caracterizada por tener un locus de control externo ve el reforzamiento como resultado de fuerzas externas más allá de sí misma, tales como la suerte, el destino, las oportunidades o la influencia de otros. (Wehmeyer, 2006 p.31).

El lugar de control va a ser un factor importante para explicar la conducta dependiendo de dónde se centre, el locus de control interno se va a caracterizar por resultados positivos como el buen rendimiento, incremento de la atención, y tiempo dedicado a las tareas escolares (Lefcourt, 1976, citado en Wehmeyer et al., 2006), mientras que en locus de control externo se verá relacionado con la impulsividad en la toma de decisiones, distracción y rechazo de los compañeros. Wehmeyer (2006)

- f) Atribuciones positivas de eficacia y expectativas: Las expectativas de autoeficacia y eficacia de resultado, son dos constructos conectados entre sí que fueron introducidos por Bandura, (1997 citado en Wehmeyer et al., 2006), el primero hace referencia a la certeza de que uno puede realizar con éxito el comportamiento requerido y el segundo, hace alusión a la creencia individual de que si se hace bien una acción específica, esto llevará a un resultado esperado. Para un comportamiento autodeterminado estos aspectos son esenciales, aunque no suficientes, ya que, una persona debe creer que puede realizar las cosas, tener expectativas altas, creer que va a resultar lo que realizará para que esto sea así, por lo contrario, si la persona no cree que puede realizar algo al final no lo llevará a cabo. (Wehmeyer et al. 2006)

Es por esto que las personas con Discapacidad Intelectual necesitan desarrollar un buen autoconcepto, ya que muchas veces solo se fijan en sus limitaciones o debilidades, por lo que se debería enfocar el trabajo en que estos estudiantes se den cuenta de lo que hacen bien, que reconozcan sus puntos fuertes y su interés, siendo de gran importancia ayudarles a reconocer que son personas únicas y sacar ventaja de su singularidad.

A continuación se muestra en la figura 4 las características esenciales de la Autodeterminación y sus elementos que lo componen, los cuales son necesarios para que se tenga una conducta Autodeterminada.

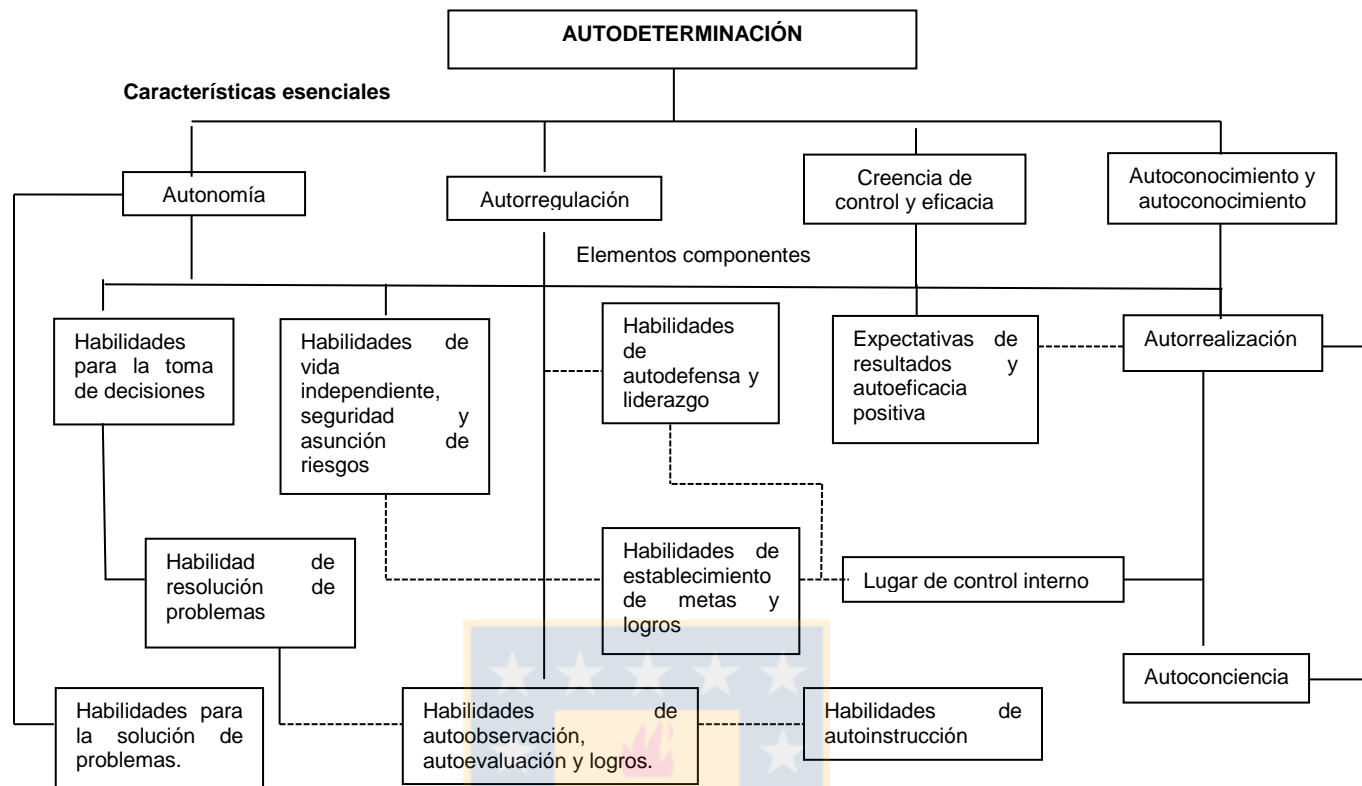


Figura N° 4: Principales características de la Autodeterminación

Fuente: Wehmeyer, Agran y Hughes 2001, en Rojas, 2004, p.75

A partir del modelo funcional y la importancia que la Autodeterminación va adquiriendo en los estudiantes con Discapacidad Intelectual y/o Dificultades de Aprendizaje, surge la Escala de Autodeterminación Personal ARC (*The Arc's Self-determination Scale*), diseñado por Wehmeyer (2006), la cual mide las siguientes categorías Autonomía, Autorregulación, Creencia de control y eficacia y Autoconciencia y Autoconocimiento.

SESIONES	ÁREAS DE EVALUACIÓN
Autonomía (1-32 ítems)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Grado de independencia de la persona, en relación con aspectos del cuidado personal, tareas domésticas e interacción con el ambiente. 2. Capacidades de elección o de actuar en función de las preferencias, creencias, intereses y capacidades (incluye el empleo del tiempo libre, el grado de participación e interacción en la comunidad, los planes y actuaciones en relación con la etapa postescolar y la expresión personal de sus preferencias). <p>Posee un Ra total de 0.90 de fiabilidad.</p>
Autorregulación (33-41 ítems)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Resolución de problemas cognitivos interpersonales. 2. Establecimiento de metas y realización de tareas. <p>Posee un Ra total de 0.90 de fiabilidad.</p>
Creencias de control y eficacia (42-57 ítems)	<p>Indicador global del control percibido: locus de control, autoeficacia y expectativas de éxito.</p> <p>Posee un Ra total de 0.73 de fiabilidad.</p>
Autoconciencia y autoconocimiento (58- 72 ítems)	<p>Autoconciencia, autoaceptación, autoconfianza, o autoestima: comprensión que un individuo tiene acerca de sus propias emociones, capacidades y limitaciones y el grado en que puede estar influido por otros o por sus propias motivaciones y principios.</p> <p>Posee un Ra total de 0.62 de fiabilidad.</p>

Tabla N°7: Dimensiones de la Autodeterminación en base a Escala de Autodeterminación Personal (ARC)

Fuente: (Peralta y Zulueta 2003, p.136)

Por lo que a partir de este instrumento de evaluación surgieron diversos programas para potenciar la Autodeterminación en todas sus categorías entre los cuales destaca “La autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual”, elaborada por el equipo de Asprona (2001, citado en FEAPS, 2003)

En el año 2014 la INICO junto a diversos autores realizaron una adaptación de la Escala de Autodeterminación Personal (ARC) descrita anteriormente, la cual modifica las categorías e ítems de evaluación, llegando así a formar el nuevo instrumento de evaluación llamado “Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación”, dirigida a adolescentes con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo, Capacidad Intelectual Límite o Dificultades Significativas de Aprendizaje.

Por lo que la presente tabla plasma de forma gráfica, los nuevos dominios presentes en la “Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación”, e introduce de forma breve, lo que conlleva cada uno.

SESIONES	ÁREAS DE EVALUACIÓN
Autonomía (25 ítems)	Evalúa la autonomía entendida como Independencia funcional y capacidad para actuar y elegir en base a preferencias en distintos contextos
Autorregulación (12 ítems)	Evalúa la capacidad de planificación y establecimiento de metas y el manejo de estrategias de autogestión personal(autoevaluación, ...)
Empoderamiento (14 ítems)	Evalúa las expectativas de control y eficacia y la expresión de conductas de autodefensa y autorepresentación en los alumnos
Autoconocimiento (10 ítems)	Evalúa el conocimiento que el alumno tiene de sus capacidades y limitaciones, así como la valoración personal que hace de sí mismo

Tabla N°8: Dimensiones de la Autodeterminación en base a Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Al comparar las escalas que miden la Autodeterminación se observan pequeñas diferencias, presentando la Escala de Autodeterminación Personal (ARC) una modificación de sus Dimensiones cambiando de Creencias de control y eficacia y Autoconciencia y autoconocimiento a Empoderamiento y Autoconocimiento respectivamente. Además en la Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación se disminuye la cantidad de ítems y se suprimen las respuestas de desarrollo, realizándose solo de selección múltiple.

1.4 Educación Especial

“Cada educando necesita una enseñanza adaptada a sus intereses y aptitudes, lo que se trata de dar, en la medida de lo posible, en todo el sistema de educación”. (OEI, 1993).

La Educación Especial, según lo señala en MINEDUC, (2014)

Es una modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles educativos, tanto en los establecimientos de educación regular como en los establecimientos de educación especial, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, recursos técnicos, conocimientos especializados y ayudas, con el propósito de asegurar, de acuerdo a la normativa vigente, aprendizajes de calidad a niños, niñas, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales (NEE), de manera que accedan, participen y progresen en el currículum nacional en igualdad de condiciones y oportunidades. (Ley General de Educación y Ley 20.422).

Chile en el currículum de educación presenta una variedad de organismo que se encargan de subdividir la educación especial de acuerdo a las edades y tipo de discapacidad que presenten los individuos.

Según lo señala los informes de la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI, 1993), “la Educación Especial se lleva a cabo en establecimientos educacionales específicos, en unidades educativas adscritas a establecimientos y en organismos especializados encargados de funciones de diagnóstico, de apoyo psicopedagógico y capacitación”, estos se subdividen dentro de la educación chilena en Escuela Especial, Grupos Diferenciales y Centro de Capacitación Laboral o Talleres Laborales.

1.4.1. Escuela Especial

En Chile las escuelas especiales son una modalidad dentro de la educación especial, cuentan con planes y programas de estudio específicos por déficit, los cuales se diferencian en distintos grados de los programas de educación regular.

Según lo señalado por el MINEDUC (2014), las Escuelas especiales

Son aquellos establecimientos educacionales que imparten enseñanza diferencial o especial a niños, niñas y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales asociadas a algún tipo de discapacidad y con trastorno específico del lenguaje, que poseen para ello un equipo de profesionales especialistas. Atendiendo a estudiantes con discapacidad Intelectual, visual, auditiva, motora y alteraciones en la capacidad de relación y comunicación (autismo, disfasia severa).

Estos centros educativos, son de titularidad pública, subvencionada o privada, dan respuesta a las necesidades educativas especiales de estudiantes a los que se considera que su nivel de integración sería muy bajo dentro de la educación regular, debido a que el origen de sus discapacidades, no pueden ser resueltas adecuadamente sin realizar un conjunto de actuaciones pedagógicas extraordinarias, tanto curriculares como relativas a recursos específicos distintas a las usuales.

Los centros de educación especial atienden a niños desde los 0 años, con un diagnóstico definido elaborado por profesionales especializados o un centro de diagnóstico, hasta estudiantes de 26 años cumplidos durante el año lectivo correspondiente. (MINEDUC, 2014)

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO

2.1 ENFOQUE DE ESTUDIO

2.1.1 Tipo de investigación

La investigación que se desarrolla a continuación tendrá una orientación ligada al enfoque cuantitativo, el cual utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población, según lo señalado por Hernández Fernández y Baptista (2003).

El tipo de investigación realizada es de carácter explicativa, ya que, según Hernández, Fernández y Baptista (2003) “se realiza cuando el objetivo consiste en examinar un tema poco estudiado” (p.117), por ende la presente investigación busca demostrar que los adolescentes de la escuela especial aumenten sus niveles de autodeterminación en sus cuatro categorías: Autonomía, Autorregulación, Empoderamiento y Autoconocimiento.

En cuanto al diseño de la investigación, es de tipo cuasi-experimental con pre-test y post-test, puesto que “el investigador controla y manipula deliberadamente las condiciones que determinan la aparición del fenómeno” (Bisquerra, 1989:149), ya que la implementación del Programa “Potenciando la Autodeterminación” se debería generar un aumento en la Autodeterminación en sus cuatro categorías: Autonomía, Autorregulación, Empoderamiento y Autoconocimiento, con respecto a la intervención inicial.

2.1.2 Población y muestra:

La población de la cual se extrae la muestra corresponde a estudiantes con Discapacidad Intelectual, cuyas edades fluctúan entre los 14 y 19 años, los cuales asisten regularmente a una escuela especial de la comuna de Coronel.

El tipo de muestro utilizado en esta investigación se realiza con la finalidad de contar con una población específica que permita determinar los niveles de la Autodeterminación. Para esto se escogió un centro de educación especial, cuyos estudiantes presenten diagnósticos y edades similares a las características requeridas en el programa. Es por ello que el tipo de muestra utilizada es de tipo no probabilístico, ya que, la elección de los participantes se debe a causas relacionadas con la investigación.

La muestra final de los estudiantes seleccionados estuvo compuesta por un total de 8 estudiantes entre mujeres y hombres pertenecientes a una escuela especial de la comuna de Coronel.

2.2 VARIABLES Y PROCEDIMIENTOS

2.2.1 Variables dependientes

Autodeterminación

Definición conceptual: Se refiere a “ aquellas actividades y habilidades que una persona requiere para poder actuar como agente causal primario en su propia vida así como para hacer elecciones y tomar decisiones que atañen a la propia calidad de vida sin ningún tipo de influencia o interferencia externa innecesaria” (Wehmeyer, 2006 p.21)

Según Wehmeyer una acción se considera autodeterminada cuando cumple cuatro características esenciales:

1. El individuo actúa autónomamente
2. Las conductas son autorreguladas
3. Las personas inician y responden a los acontecimientos de una manera que expresa sentido de poder y control
4. La persona actúa con conciencia clara de sí mismo

Definición operacional: Será la puntuación alcanzada en el instrumento evaluación “Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación” de Verdugo y Colaboradores (2014) La investigación será de tipo cuantitativa, basándose en las cuatro categorías medidas por este instrumento:

- Autonomía
- Autorregulación
- Empoderamiento
- Autoconciencia y autoconocimiento

2.2.2 Variables independientes

Programa “Potenciando la Autodeterminación”

Definición conceptual: Conjunto de actividades orientadas a potenciar el desarrollo de los niveles de la Autodeterminación en sus cuatro categorías: Autonomía, Autorregulación, Empoderamiento y Autoconocimiento, que permitan mejorar la calidad de vida de los estudiantes.

Definición operacional: Es un programa orientado a desarrollar las temáticas en base a los cuatro niveles de la autodeterminación, es decir, Autonomía, Autorregulación, Empoderamiento y Autoconocimiento.

Discapacidad intelectual

Definición conceptual: Es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta

adaptativa tal y como se manifiesta en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales, y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años. (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, AAIDD, 2010).

Definición operacional: Mediante un formulario de identificación de los estudiantes se clasificarán según sus diagnósticos o por medio de la revisión de carpetas personales. La información recopilada será de tipo cualitativo, ya que, se categorizarán según el Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-V, 2014):

1. *Retraso mental leve:* C.I entre 50- 55 hasta 70.
2. *Retraso mental moderado:* C.I entre 35-40 y 50-55.

2.3 MUESTRA

2.3.1 Caracterización de los evaluadores

Para efectos de la aplicación de la “Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación”, en el total de la muestra evaluada el año 2015 perteneciente a una escuela especial de la comuna de Coronel, se consideró la participación de cuatro tesista en esta investigación.

2.3.2 Caracterización de la muestra

A partir de la datos recopilados en la “Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación” aplicada durante el año 2015 en la escuela especial de la comuna de Coronel, se obtiene una muestra total de 8 estudiantes.

La siguiente tabla presenta una caracterización de la muestra en base a la variable género.

GÉNERO	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Masculino	5	62,50%
Femenino	3	37,50%
Total	8	100%

Tabla N°9: Distribución según género

Fuente: Elaboración propia, 2015

2.4 Planificación de la Investigación

Para lograr comprender el desarrollo de esta investigación, se describe cada una de las etapas que la componen.

2.4.1 Etapa 1: Aproximación al Centro Educativo

Durante la primera etapa de esta investigación se realiza la aproximación a la escuela especial sugerido por la Dra. Lilian Castro Durán, el cual cumple con los requisitos requeridos para el desarrollo de está (estudiantes adolescentes con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo, Capacidad Intelectual Límite o Dificultades Significativas de Aprendizaje). Para esto fue necesario establecer comunicación con la Directora y Jefe de Unidad Técnica de la escuela especial de la comuna de Coronel, cuyo objetivo fue plantear nuestro proyecto de investigación e invitar a participar de este, facilitando el proyecto de forma escrita e informando sobre los objetivos y propósitos que este plantea. Luego de esto la Directora en conjunto al Jefe de Unidad Técnica nos otorga la lista de estudiantes de la escuela especial seleccionando a los alumnos de acuerdo a las características que se requiere para realizar la investigación, además de seleccionar los días adecuados para la intervención, el cual no impidiera el proceso de formación de los estudiantes.

2.4.2 Etapa 2: Evaluación Inicial

En esta etapa se realiza un acercamiento a cada profesora jefe de los cursos: básico 8, básico 10 B, laboral 1A y laboral 1B, en donde se les informa

sobre el objetivo y propósito del proyecto. Posteriormente las tesoristas aplicarán la evaluación inicial o pre-test, cuya finalidad será recolectar datos que nos permitan comenzar con el proceso evaluativo.

Para esto fue necesario aplicar el instrumento de evaluación “Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación” en dos sesiones durante el mes de Agosto.

2.4.3 Etapa 3: Análisis de Datos

Tras analizar los resultados obtenidos por los adolescentes tras la aplicación del pre-test “Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación” realizado durante el mes de Agosto, permite observar las áreas en que los estudiantes presentan mayores debilidades, de tal manera ajustar el programa de intervención para así potenciar la autodeterminación de acuerdo a la demanda de estos.

2.4.4 Etapa 4: Ejecución del Programa

La intervención realizada se organizó de acuerdo a las necesidades arrojadas por los estudiantes tras la aplicación del pre-test, por lo que se planificaron actividades que permitieran potenciar habilidades de acuerdo a los dominios de la Autodeterminación.

Es así que el programa “Potenciando la Autodeterminación” se implementó en un total de once sesiones organizadas dos veces por semana durante los meses de Septiembre y Octubre.

2.4.5 Etapa 5: Evaluación Final

En esta etapa se aplicó el post-test, el cual involucra la “Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación”, cuya finalidad fue determinar los

avances obtenidos por los adolescentes en relación a la aplicación del pre-test luego de la ejecución del programa “Potenciando la Autodeterminación”.

2.5 Descripción del Instrumento de Evaluación

El instrumento de evaluación “Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación”, fue diseñado por Verdugo et al, publicada por primera vez en 2014, dirigida a adolescentes con Discapacidad Intelectual o del Desarrollo, Capacidad Intelectual Límite o Dificultades Significativas de Aprendizaje.

Este instrumento consta de 61 ítems, dividido en cuatro sesiones: Autonomía, Autorregulación, Empoderamiento y Autoconocimiento.

La tabla N° 10 muestra los dominios de la Autodeterminación y la descripción de estas de acuerdo al instrumento de evaluación.

Sección Autonomía	Sección Autorregulación	Sección Empoderamiento	Sección Autoconocimiento
25 ítems	12 ítems	14 ítems	10 ítems
Evalúa la autonomía entendida como independencia funcional y capacidad para actuar y elegir en base a preferencias en distintos contextos	Evalúa la capacidad de planificación y establecimiento de metas y el manejo de estrategias de autogestión personal (autoevaluación, ...)	Evalúa las expectativas de control y eficacia y la expresión de conductas de autodefensa y autorepresentación en los alumnos	Evalúa el conocimiento que el alumno tiene de sus capacidades y limitaciones, así como la valoración personal que hace de sí mismo

TABLA N°10: Estructura de la Escala ARC-INICO

FUENTE: Elaboración propia basada en Manual INICO (2014)

2.6 Descripción del programa “Potenciando la Autodeterminación”

La presente metodología a utilizar propone a la escuela especial la implementación de un Programa enfocado al mejoramiento de la Autodeterminación de jóvenes con Discapacidad Intelectual, cuyo objetivo fundamental es potenciar las características esenciales de la conducta autodeterminada. Dicho programa consta de una estimación de once sesiones planificadas con un tiempo ideal de ejecución de seis a siete semanas de acuerdo a las dimensiones que engloban la Autodeterminación.

En la tabla N° 11 se describen los objetivos y actividades propuestas para cada sesión establecida en el programa “Potenciando la Autodeterminación”

	Nombre	Objetivos	Actividades
Sesión 1	Autonomía: “Yo soy”	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer y familiarizarse con los estudiantes. - Explicar en qué consiste el taller - Generar motivación por parte de los estudiantes hacia el taller. - Conocer las perspectivas que tienen los estudiantes hacia el taller. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación del programa -Presentación del dominio “Autonomía” - Creación autorretrato - Presentación autorretrato.
Sesión 2	Autonomía: “Cuidado personal , actividades domésticas y de recreación”	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer los aspectos de la Autonomía en Higiene personal. - Conocer los aspectos de la Autonomía en el hogar y tiempo libre. - Desarrollar opiniones en los estudiantes. - Comentar la significatividad de la Autonomía en el diario vivir. - Generar compromiso por parte de los estudiantes en el desarrollo de las actividades que conlleve la Autonomía en el hogar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación nuevo tema - Presentación de videos - Análisis de videos
Sesión 3	Autonomía: “Yo quiero ser para poder ser”	<ul style="list-style-type: none"> - Conocer la motivación de los estudiantes por conseguir una meta. - Enseñar los beneficios de obtener una profesión u oficio para el desarrollo de su autonomía. - Orientar a los estudiantes en profesiones u oficios que sean factibles a ejercer el día de mañana. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación en power point de profesiones y oficios -Elección de profesión según preferencias - Dibujo en que profesión u oficio se ven a futuro.
Sesión 4	Autorregulación: “Problemas y consecuencias”	<ul style="list-style-type: none"> - Reconocer la importancia de las decisiones que se tomen. - Fomentar la toma de decisiones. - Reconocer que toda acción tiene una consecuencia. 	<ul style="list-style-type: none"> -Presentación dominio “Autorregulación” -Ejemplos de manejo y distribución de los tiempos
Sesión 5	Autorregulación: “Mis responsabilidades, mis tiempos”	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el establecimiento de metas en los estudiantes. - Reconocer que existe una secuencia para llegar a un objetivo. - Identificar los pasos a seguir para lograr una meta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Importancia de la distribución de los tiempos en: familiar, escolar y recreativo -Elaboración de un horario para el desempeño de actividades domésticas, recreativas y escolares.

Sesión 6	Empoderamiento : "Yo digo sí, yo digo no , yo tomo la decisión"	<ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el establecimiento de metas en los estudiantes. - Potenciar a la toma de decisiones. - Inculcar lo positivo de tomar sus propias decisiones. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación dominio "Empoderamiento" - Expresar algún momento donde han tenido que tomar una decisión - Analizar situaciones que impliquen tomar una sesión. - Recreación de escenas en las cuales se deban tomar decisiones importantes y ver las consecuencias de esto.
Sesión 7	Empoderamiento : "Ahora yo tomé la decisión"	<ul style="list-style-type: none"> - Potenciar la toma de decisiones. - Identificar situaciones de empoderamiento en la vida cotidiana. - Involucrar a los estudiantes en situaciones cotidianas concurrentes a su edad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Narración de decisiones tomadas la clase anterior - Dinámicas de toma de decisiones.
Sesión 8	Autoconocimiento o: "La importancia de saber quién soy"	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar capacidades y habilidades de los estudiantes, a través de la demostración. - Enfatizar en las fortalezas sobre las debilidades de cada una de las personas. - Descubrir de manera autónoma su propia personalidad. 	<ul style="list-style-type: none"> - Presentación dominio "Autoconocimiento" - Identificar fortalezas y debilidades propias de cada estudiante - Demostración de las fortalezas y habilidades que cada estudiante identifico de sí mismo.
Sesión 9	Autoconocimiento o: "Soy un adolescente y no un niño"	<ul style="list-style-type: none"> - Potenciar la toma de decisiones. - Establecer consciencia de la etapa en que están viviendo. - Desarrollar seguridad en sí mismo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Actuación de escenas donde jóvenes son tratados como niños - Comentarios después de cada actuación - Identificación y corrección de las actitudes que no se deben realizar - Elaboración de un compromiso.
Sesión 10	Cierre: "Organizando nuestra convivencia"	<ul style="list-style-type: none"> - Potenciar la toma de decisiones. - Aprender a organizarse y llegar a un consenso. - Expresar sus intereses. - Inculcar el valor de la responsabilidad y el compromiso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Elección película que se desea ver. - Organización de distintos roles para realizar convivencia. - Organización de equipos de trabajo para realizar convivencia.
Sesión 11	Cierre: "Organizando nuestra convivencia"	<ul style="list-style-type: none"> - Potenciar la toma de decisiones. - Aprender a organizarse y llegar a un consenso. - Expresar sus intereses. - Inculcar el valor de la responsabilidad y el compromiso. 	<ul style="list-style-type: none"> - Organización de convivencia - Verificación del cumplimiento de cada comisión - Desarrollo de convivencia.

TABLA N°11: Objetivos y actividades del programa "Potenciando la Autodeterminación"

FUENTE: Elaboración Propia, 2015

CAPÍTULO III: ANÁLISIS Y RESULTADOS

Dado que el objetivo fundamental de la investigación, persigue examinar el efecto del Programa “Potenciando la Autodeterminación”, sobre distintas dimensiones de este constructo, se hace necesario previamente establecer algunas características del grupo de intervención, respecto de la línea de base de sus comportamientos en los dominios de: Autonomía, Autorregulación, Empoderamiento y Autoconocimiento, considerando el género y nivel de discapacidad de los 8 estudiantes inmersos en el programa referido. Para tal efecto, se aplicó la “Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación” en estos cuatro dominios. Todo ello, con la finalidad de establecer comparaciones de las puntuaciones alcanzadas en cada dimensión al comparar las variables señaladas, por parte de los jóvenes con Discapacidad Intelectual de una Escuela Especial de la comuna de Coronel.

Del mismo modo, dicho análisis permite establecer comparativamente, el nivel de desarrollo de cada una de ellas, determinando aquellas dimensiones de peor o mejor grado de consecución previo a la intervención.

Con posterioridad a estos análisis, se hace necesario establecer un análisis comparativo entre la condición de entrada (Pre-Test) y la condición de salida (Post-Test), y así evaluar el impacto del Programa de intervención.

Todo lo anterior implica realizar análisis estadísticos descriptivos e inferenciales, que den cuenta de regularidades calculando medidas de tendencia central y variabilidad, como también, comparaciones de medias mediante la prueba t , para grupos relacionados, con la finalidad de determinar la existencia de diferencias significativas entre las puntuaciones medias antes y después de la intervención.

Las puntuaciones de la escala aplicada, fueron procesadas como

puntuaciones directas, puntuaciones estandarizadas y rango percentil de las respuestas positivas obtenidas por los sujetos de la muestra, los cuales fueron interpretados en razón a la muestra normativa (media y desviación típica).

3.1 Análisis de datos por conductas de entrada en los distintos dominios de la Autodeterminación en términos de rango percentil de los jóvenes antes de la intervención.

Tabla 12: Síntesis conductas de entradas por dominios.

Dominio	Media	Desviación. Típica	Máximo	Mínimo
Autonomía	49,25	29,16	88	4
Autorregulación	37,50	35,52	78	0
Empoderamiento	32,88	25,79	63	1
Autoconocimiento	39,13	28,38	71	3

Fuente: Elaboración propia, 2015

A partir de la presente tabla se pueden observar los resultados generales obtenidos a través del rango percentil, especificado en los 4 dominios correspondientes a la autodeterminación, tras la aplicación de Pre-Test a los 8 estudiantes. Se concibe así, según los datos recabados, que el dominio que alcanza un mayor nivel de logro corresponde a la Autonomía, el cual presenta una media de 49,25, mientras que el más deficitario corresponde al dominio del Empoderamiento con tan solo una media de 32,88.

Tras la especificación de los resultados obtenidos, es posible caracterizar nuestra muestra, correspondiente a la condición de entrada de los individuos, señalando que los sujetos que alcanzan mejores y peores resultados, reiteran esta conducta en la generalidad de los dominios. A modo de ejemplo, se puede mencionar que el “sujeto 1” presenta los resultados más deficientes en las 4

categorías anteriormente mencionadas, mientras que el “sujeto 2”, alcanza las mayores puntuaciones, exceptuando el dominio de la Autonomía, por lo cual estos dos sujetos son los que marcan la menor y mayor puntuación de la aplicación de la prueba ARC en el pre-test.

A fin de establecer un análisis comparativo, se realiza un estudio de cada una de las dimensiones, en función al tipo de diagnóstico y al género, correspondiente a la muestra de los 8 jóvenes, participantes en el Programa “Potenciando la Autodeterminación”.

3.1.1 Análisis de datos por conductas de entrada en los distintos dominios de la Autodeterminación en función del tipo de diagnóstico de los jóvenes.

Se presenta a continuación, un análisis del perfil de entrada de todo el grupo sometido a intervención en cada una de las dimensiones de la Autodeterminación.

DIMENSIÓN AUTONOMÍA:

Tabla 13: Distribución de las puntuaciones medias y desviaciones típicas obtenidas en el dominio de la Autonomía en función del Diagnóstico

Tipo de Diagnóstico		Número de caso	Media	Desviación Típica
Puntaje Directo	Discapacidad Intelectual Leve	5	56.00	6.245
	Discapacidad Intelectual Moderada	3	46.00	8.544
Puntaje Estandarizado	Discapacidad Intelectual Leve	5	105.20	10.109
	Discapacidad Intelectual Moderada	3	89.67	13.650
Rango Percentil	Discapacidad Intelectual Leve	5	62.40	24.956
	Discapacidad Intelectual Moderada	3	27.33	24.028

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Tabla 14: Datos descriptivos, distribución de percentiles en la Autonomía

Dominio Autonomía	Media	N	Des.Tip.	Mínimo	Máximo
Percentil Estadístico	49.25	8	29.158	4	88

Fuente: Elaboración Propia, 2015

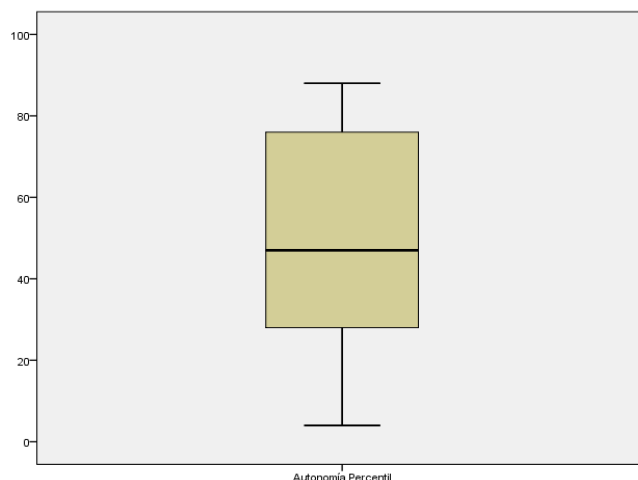


Figura 5: Distribución de los percentiles de las medias y desviaciones típicas obtenidas en el dominio de la Autonomía en función del Diagnóstico.

Como se observa en la tabla precedente y en el gráfico anterior, los jóvenes que tienen diagnóstico de Discapacidad Intelectual Leve (DIL), presentan puntuaciones superiores a los jóvenes con diagnóstico de Discapacidad Intelectual Moderada (DIM). Al visualizar los rangos percentiles se constata de mejor forma lo señalado, pues los 5 estudiantes con DIL, ocupan en promedio un rango percentil en torno a 62, y los 3 estudiantes con DIM, sólo alcanzan un rango 27. Sin embargo, estas diferencias no son estadísticamente significativas, dado que son grupos muy pequeños y la exigencia es muy alta para afirmar dichas diferencias ($t=1,930$, $p n.s.$; $t=1.864$, $p n.s.$; $t=1.948$, $p n.s.$, respectivamente).

DOMINIO AUTORREGULACIÓN:

Tabla 15: Distribución de las puntuaciones medias y desviaciones típicas obtenidas en la dimensión de la Autorregulación en función del Diagnóstico

	Tipo de Diagnóstico	Número de caso	Media	Desviación Típica
Puntaje Directo	Discapacidad Intelectual Leve	5	36.40	4.099
	Discapacidad Intelectual Moderada	3	22.67	6.658
Puntaje Estandarizado	Discapacidad Intelectual Leve	5	101.60	9.839
	Discapacidad Intelectual Moderada	3	76.33	5.508
Rango Percentil	Discapacidad Intelectual Leve	5	56.60	24.886
	Discapacidad Intelectual Moderada	3	5.67	5.508

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Tabla 16: Datos descriptivos, distribución de percentiles en la Autorregulación.

Dominio Autorregulación	Medía	N	Des.Tip.	Mínimo	Máximo
Percentil Estadístico	37.50	8	32.518	0	78

Fuente: Elaboración Propia, 2015

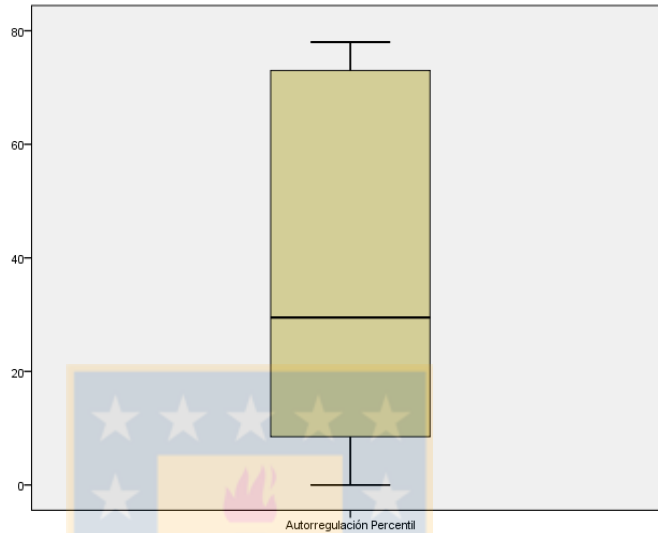


Figura 6: Distribución de los percentiles de las medias y desviaciones típicas obtenidas en el dominio de la Autorregulación en función del Diagnóstico.

Respecto a la tabla y el gráfico anterior, se puede indicar que los sujetos que tienen diagnóstico de Discapacidad Intelectual Leve (DIL), presentan resultados más altos que los sujetos con diagnóstico de Discapacidad Intelectual Moderada (DIM). En este caso se puede señalar que en el rango percentil se encuentra la mayor diferencia, pues los 5 estudiantes con DIL, ocupan en promedio un rango percentil en torno a 56.60, en cambio los 3 estudiantes con DIM, sólo alcanzan un rango de 5.67, por lo cual en este caso si hay diferencias significativas al 99%, para todas las comparaciones ($t=3.690$, $p<.05$; $t=4.005$, $p<.05$; $t=3.391$, $p<.05$, respectivamente). Por lo cual, se puede inferir que en este dominio existe un mayor contraste entre los resultados arrojados por los sujetos que presentan Discapacidad Intelectual Leve y Moderada.

DOMINIO EMPODERAMIENTO:

Tabla 17: Distribución de las puntuaciones medias y desviaciones típicas obtenidas en el dominio de Empoderamiento en función del Diagnóstico.

Tipo de Diagnóstico		Número de caso	Media	Desviación Típica
Puntaje Directo	Discapacidad Intelectual Leve	5	42.00	4.123
	Discapacidad Intelectual Moderada	3	32.67	5.132
Puntaje Estandarizado	Discapacidad Intelectual Leve	5	98.60	11.589
	Discapacidad Intelectual Moderada	3	78.33	7.371
Rango Percentil	Discapacidad Intelectual Leve	5	46.20	23.048
	Discapacidad Intelectual Moderada	3	10.67	9.074

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Tabla 18: Datos descriptivos, distribución de percentiles en Empoderamiento.

Dominio Autorregulación	Media	N	Des.Tip.	Mínimo	Máximo
Percentil Estadístico	32.88	8	25.793	1	63

Fuente: Elaboración Propia, 2015

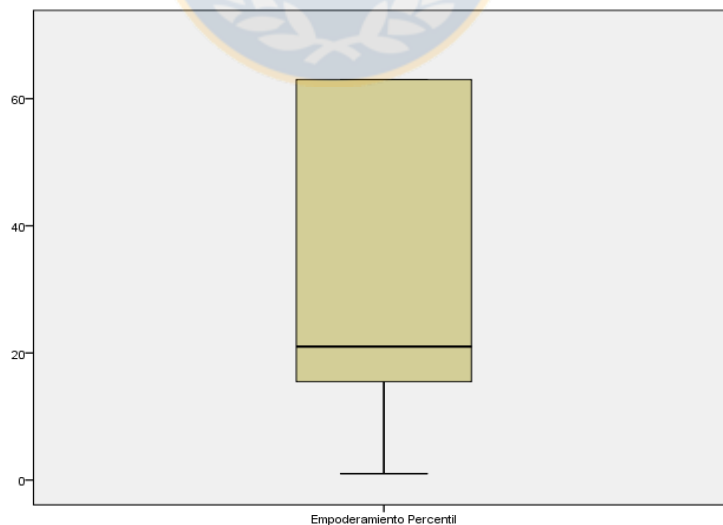


Figura 7: Distribución de los percentiles de las medias y desviaciones típicas obtenidas en el dominio de Empoderamiento en función del Diagnóstico.

Se puede observar en la presente tabla y posterior gráfico, que al igual que en los dominios anteriormente analizados, existe una amplia diferencia entre los resultados de los individuos que presentan diagnóstico de Discapacidad Intelectual Leve (DIL), en relación a los que presentan Discapacidad Intelectual Moderada (DIM). De igual forma, en el apartado del rango percentil, se puede apreciar la mayor discrepancia formulada a partir de los distintos resultados, pues los 5 estudiantes con DIL, presentan una media rango percentil en torno a 46.20, mientras que los 3 estudiantes con DIM, sólo alcanzan un rango 10.67, por lo tanto si hay diferencias significativas al 99%, para todas las comparaciones ($t=2.850$, $p<.05$; $t=2.675$, $p<.05$; $t=2.491$, $p<.05$, respectivamente). De este modo se puede inferir que este dominio junto con autorregulación son los que presentan mayores diferencias en función al diagnóstico.

DOMINIO AUTOCONOCIMIENTO:

Tabla 19: Distribución de las puntuaciones medias y desviaciones típicas obtenidas en el dominio de Autoconocimiento en función del Diagnóstico.

	Tipo de Diagnóstico	Número de caso	Media	Desviación Típica
Puntaje Directo	Discapacidad Intelectual Leve	5	100.80	11.498
	Discapacidad Intelectual Moderada	3	83.67	16.743
Puntaje Estandarizado	Discapacidad Intelectual Leve	5	50.40	23.126
	Discapacidad Intelectual Moderada	3	20.33	30.022
Rango Percentil	Discapacidad Intelectual Leve	5	166.20	11.692
	Discapacidad Intelectual Moderada	3	126.67	23.459

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Tabla 20: Datos descriptivos, distribución de percentiles en Autoconocimiento.

Dominio Autorregulación	Media	N	Des.Tip.	Mínimo	Máximo
Percentil Estadístico	39.13	8	28.377	3	71

Fuente: Elaboración Propia, 2015

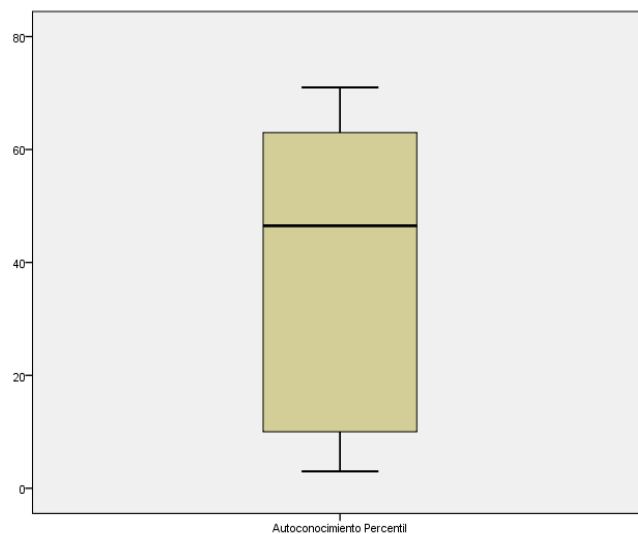


Figura 8: Distribución de los percentiles de las medias y desviaciones típicas obtenidas en el dominio de Autoconocimiento en función del Diagnóstico.

A través de la presente tabla y gráfico, se puede visualizar que los estudiantes que tienen diagnóstico de Discapacidad Intelectual Leve (DIL), presentan puntuaciones superiores a los jóvenes con diagnóstico de Discapacidad Intelectual Moderada (DIM).

En el rango percentil se observa de mejor manera lo señalado anteriormente, ya que, los 5 estudiantes con DIL, ocupan en promedio un rango percentil en torno a 166,20 y los 3 estudiantes con DIM, sólo alcanzan un rango 126,67. A pesar de las diferencias visualizadas en este dominio, no se presenta una diferencia significativa para las primeras dos comparaciones, pero si al comparar el rango percentil ($t=1,741$, $p n.s.$; $t=1.606$, $p n.s.$; $t=3,267$, $p<.05$, respectivamente).

3.1.2 Análisis de los Resultados Totales:

Tabla 21: Distribución de las puntuaciones globales de las medias y desviaciones típicas obtenidas en los cuatro dominios en función del Diagnóstico.

Totales	Tipo de Diagnóstico	Número de caso	Media	Desviación Típica
Sumatoria Puntaje Directo	Discapacidad Intelectual Leve	5	166.20	11.692
	Discapacidad Intelectual Moderada	3	126.67	23.459
Puntaje Estandarizado global	Discapacidad Intelectual Leve	5	101.20	8.319
	Discapacidad Intelectual Moderada	3	87.33	11.015
Rango Percentil Global	Discapacidad Intelectual Leve	5	53.60	21.019
	Discapacidad Intelectual Moderada	3	12.33	8.386

Fuente: Elaboración Propia, 2015

En general, se puede concluir que sí existen diferencias significativas al comparar las puntuaciones directas y rangos percentiles ($t=3,267$, $p<.05$; $t=3.169$, $p<.05$ respectivamente). Pero, no se observan diferencias significativas al comparar las puntuaciones estandarizadas ($t=2.041$, p n.s.).

3.1.3 Análisis de la condición de entrada en función del género.

Tabla 22: Distribución de las puntuaciones totales obtenidas en la prueba en función al género.

Dominio	Subtotal	Genero	N	Media	Des. Típica
Autonomía	Pje. Directo	Femenino	3	48.00	11.000
		Masculino	5	54.80	6.340
	Pje. Estandarizado	Femenino	3	92.33	17.010
		Masculino	5	103.60	10.213
	Rango Percentil	Femenino	3	36.67	36.460
		Masculino	5	56.80	25.163
Autorregulación	Pje. Directo	Femenino	3	29.00	12.490
		Masculino	5	32.60	6.580
	Pje. Estandarizado	Femenino	3	91.33	20.551
		Masculino	5	92.60	14.117
	Rango Percentil	Femenino	3	35.00	36.592
		Masculino	5	39.00	34.256
Empoderamiento	Pje. Directo	Femenino	3	36.67	9.074
		Masculino	5	39.60	5.079
	Pje. Estandarizado	Femenino	3	88.33	18.502
		Masculino	5	92.60	13.202
	Rango Percentil	Femenino	3	29.00	31.432
		Masculino	5	35.20	25.538
Autoconocimiento	Pje. Directo	Femenino	3	26.33	4.041
		Masculino	5	30.80	5.020
	Pje. Estandarizado	Femenino	3	84.33	10.504
		Masculino	5	100.40	15.291
	Rango Percentil	Femenino	3	19.33	17.616
		Masculino	5	51.00	28.000

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Tabla 23: Distribución de las puntuaciones obtenidas por cada dominio en función al género.

Total	Genero	N	Media	Des. Típica
Sumatoria Pje. Directo	Femenino	3	140.67	34.385
	Masculino	5	157.80	20.389
Sumatoria Pje. Estandarizado	Femenino	3	97.33	1.155
	Masculino	5	95.20	14.738
Percentil Global	Femenino	3	32.00	21.000
	Masculino	5	41.80	31.776

Fuente: Elaboración Propia, 2015

De acuerdo a las tablas anteriores, se observa al comparar las puntuaciones directas, las puntuaciones estandarizadas y las puntuaciones de rango percentil, no se detectan diferencias significativas en ninguna de las comparaciones realizadas. Es decir, la condición de pertenencia a un grupo en función del género de los estudiantes, no es una condición que establezca diferencias significativas en cada dominio analizado.

3.2 Impacto de la Aplicación del Programa

Con la finalidad de examinar el impacto del programa “Potenciando la Autodeterminación”, se presenta a continuación un análisis arrojado en el pre-test y post-test especificado en cada dominio de los resultados, dado que se desea establecer el nivel de impacto favorable que tuvo la propuesta para la mejora de la Autodeterminación de los 8 sujetos que fueron intervenidos en este proceso, por lo cual, se debe comparar las puntuaciones directas, las puntuaciones estandarizadas y los rangos percentiles, para determinar las diferencias entre el antes y el después.

A continuación se presenta todo el análisis para las puntuaciones directas por cada uno de los dominios, posteriormente se incluirá el análisis final.

DOMINIO AUTONOMÍA:

Tabla 24: Distribución de las puntuaciones obtenidas en Autonomía en la prueba en función al antes y después.

Sujetos	Antes	Después	D	D ²
1	27	50	+23	529
2	45	52	+7	49
3	45	54	+9	81
4	37	53	+16	256
5	45	51	+6	36
6	38	47	+9	81
7	34	44	+10	100
8	37	53	+16	256

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Mediante la prueba de diferencias de medias para grupos relacionados se obtiene lo siguiente:

Tabla 25: Distribución de las puntuaciones totales obtenidas en la prueba *t* y significatividad.

Subtotal	T	Sig. (bilateral)
Sumatoria Directa	5,845	.001
Puntaje Estandarizado	6.405	.000
Rango Percentil	6,106	.000

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Se observa de la tabla precedente, que el programa logró fortalecer los dominios y comportamientos asociados a la autonomía, tales como, ordenar sus cosas, preparar la comida, cuidar su ropa, etc. Todos los sujetos incrementaron su nivel de consecución en estos rasgos examinados.

La prueba *t*, permite establecer si existen diferencias significativas entre la condición previa y la de salida del programa. Por lo que con un 99% de confianza

se puede concluir que el programa en este dominio resultó muy efectivo para promover este tipo de conductas. Del mismo modo, se constata que el programa fue práctico para incrementar dicho dominio de autonomía, tras la comparación de las puntuaciones directas ($t=5.845$, $p <.001$), estandarizadas ($t=6.405$, $p <.000$), como también al comparar los rangos percentiles ($t=6.106$, $p <.000$).

DOMINIO AUTORREGULACIÓN:

Tabla 26: Distribución de las puntuaciones obtenidas en Autorregulación en la prueba en función al antes y después.

Sujetos	Antes	Después	D	D ²
1	15	40	+15	225
2	40	46	+6	36
3	39	46	+7	49
4	26	44	+18	324
5	39	46	+7	49
6	33	36	+3	9
7	27	34	+7	49
8	31	33	+2	4

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Mediante la prueba de diferencias de medias para grupos relacionados se obtiene lo siguiente:

Tabla 27: Distribución de las puntuaciones totales obtenidas en la prueba t y significatividad.

Subtotal	T	Sig. (bilateral)
Sumatoria Directa	3,337	.012
Puntaje Estandarizado	4.662	.002
Rango Percentil	3,689	.008

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Se constata que el programa fue efectivo para incrementar los dominios de la autorregulación, pues hay diferencias significativas al 95% en el caso de las

puntuaciones directas ($t=3.337$, $p <.012$), y también, se constatan diferencias significativas al 99%, al comparar las puntuaciones estandarizadas ($t=4.662$, $p <.002$), como también al comparar los rangos percentiles ($t=3.669$, $p <.008$).

DOMINIO EMPODERAMIENTO:

Tabla 28: Distribución de las puntuaciones obtenidas en Empoderamiento en la prueba en función al antes y después.

Sujetos	Antes	Después	D	D ²
1	37	65	+28	784
2	59	65	+6	36
3	63	71	+8	64
4	47	68	+21	441
5	48	70	+22	484
6	59	66	+7	49
7	54	57	+3	9
8	51	57	+6	36

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Mediante la prueba de diferencias de medias para grupos relacionados se obtiene lo siguiente:

Tabla 29: Distribución de las puntuaciones totales obtenidas en la prueba t y significatividad.

Subtotal	T	Sig. (bilateral)
Sumatoria Directa	3,770	.007
Puntaje Estandarizado	4.052	.005
Rango Percentil	3,517	.010

Se infiere que el programa fue efectivo para incrementar los dominios de empoderamiento, ya que con un 99% de confianza resultó ser significativo, promoviendo positivamente las conductas de éste. Se constata que el programa

fue efectivo, tanto para la comparación de las puntuaciones directas ($t=3.770$, $p <.007$), estandarizadas ($t=4.052$, $p <.005$), como también al comparar los rangos percentiles ($t=3.517$, $p <.010$).

DOMINIO AUTOCONOCIMIENTO:

Tabla 30: Distribución de las puntuaciones obtenidas en Autoconocimiento en la prueba en función al antes y después.

Sujetos	Antes	Después	D	D ²
1	22	38	+16	256
2	34	38	+4	16
3	32	35	+3	9
4	22	40	+18	324
5	30	35	+5	25
6	27	37	+10	100
7	32	32	+0	0
8	34	35	+1	1

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Mediante la prueba de diferencias de medias para grupos relacionados se obtiene lo siguiente:

Tabla 31: Distribución de las puntuaciones totales obtenidas en la prueba t y significatividad.

Subtotal	T	Sig. (bilateral)
Sumatoria Directa	2,958	.021
Puntaje Estandarizado	3,345	.012
Rango Percentil	3,459	.011

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Se evidencia que el programa fue efectivo para incrementar los dominios de autoconocimiento, siendo este significativo al 95% de confianza, tras comparar las puntuaciones directas ($t=2.958$, $p < .021$) estandarizadas ($t=3.345$, $p < .012$), como también al comparar los rangos percentiles ($t=3.459$, $p < .000$).

ESCALA TOTAL

Tabla 32: Distribución de las puntuaciones totales obtenidas en la prueba en función al antes y después.

Sujetos	Antes	Después	D	D ²
1	101	193	92	8.464
2	178	201	23	529
3	179	206	27	729
4	132	205	73	5.329
5	162	202	40	1.600
6	159	186	27	729
7	147	167	20	400
8	153	178	25	625

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Tabla 33: Distribución de las puntuaciones totales obtenidas en la prueba t y significatividad.

Subtotal	T	Sig. (bilateral)
Sumatoria Directa	4,309	.004
Puntaje Estandarizado	5,543	.001
Rango Percentil	5,274	.001

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Se puede concluir que el programa “Potenciando la Autodeterminación” resultó ser muy eficiente al incrementar todos los dominios de la Autodeterminación, siendo este significativo a un 99% de confianza al comparar las puntuaciones

directas ($t=4.309$, $p <.004$) estandarizadas ($t=5.543$, $p <.001$), como también al comparar los rangos percentiles ($t=5.274$, $p <.001$).

A continuación se presentará un gráfico resumen de los incrementos obtenidos en cada dominio:

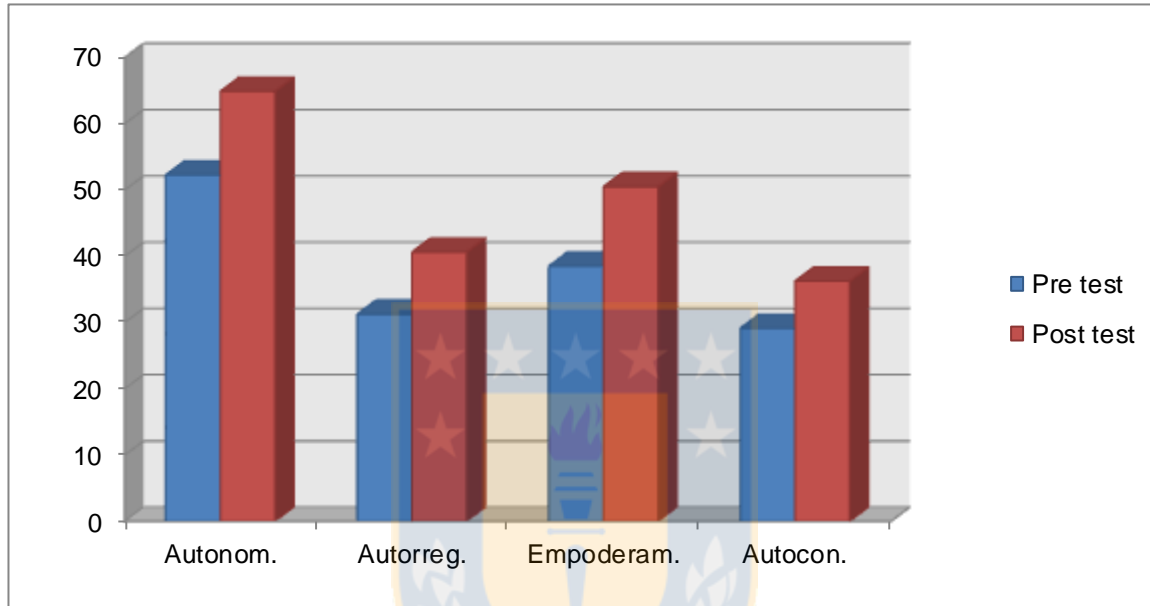


Figura 9: Distribución de puntuaciones directas en el pre-test y post-test por cada dominio de la Autodeterminación.

En este gráfico se observan los promedios de las puntuaciones directas detalladas por cada dominio de la Autodeterminación, demostrando que la categoría que tuvo un incremento mayor en relación a los resultados de la Escala ARC-INICO antes y posterior a la intervención, fue la Autonomía, siguiendo por una estrecha diferencia el dominio del Empoderamiento, presentando un cambio significativo respecto a sus resultados, posteriormente le sigue la Autorregulación, siendo el Autoconocimiento el dominio que presentó un menor incremento.

3.2.1 Análisis específico de los ítems de la Escala ARC-INICO por dominios

Este análisis busca determinar si las puntuaciones alcanzadas por los estudiantes en cada uno de los dominios de la Autodeterminación, es decir, Autonomía, Autorregulación, Empoderamiento y Autoconocimiento fue significativa a un nivel de confianza de un 95%, con la finalidad de destacar los ítems con mayores cambio positivos tras la implementación del programa.

A continuación se presenta en detalles el análisis de los ítems por cada uno de los dominios:

DOMINIO AUTONOMIA:

Tabla 34: Resultados obtenidos en la prueba *t* y significatividad por cada ítems de la Escala ARC-INICO en el dominio Autonomía.

Ítems	T	Sig. (Bilateral)
1.1.- Yo mismo preparo alguna de mis comidas (por ejemplo, el desayuno, bocadillos, etc.)	1.930	.095
1.2.- Cuido mi ropa yo mismo	1.158	.285
1.3.- Hago algunas tareas de la casa	1.528	.170
1.4.- Ordeno mis cosas	.683	.516
1.5.- Si me duele algo o me hago una herida, sé	2.646	.033
1.6.- Cuido mi imagen y mi higiene personal	1.000	.351
1.7.- Utilizo el transporte público (autobús, etc.)	1.871	.104
1.8.- Cuando voy a tiendas o bares, yo mismo pido lo que quiero tomar	1.357	.217
1.9.- Cuando quedo con mis amigos, sé donde	1.871	.104
1.10.- Los fines de semana hago actividades que me gustan	1.667	.140
1.11.- Participo en actividades organizadas por el colegio (excursiones, encuentros deportivos, etc.)	2.049	.080
1.12.- Escribo cartas, sms, e-mails o llamo por teléfono a mis amigos y familiares	2.049	.080
1.13.- Escucho la música que me gusta	1.000	.351
1.14.- Voy al cine, conciertos y discotecas (u otros centros de ocio)	2.376	.049
1.15.- Hago planes sobre mi futuro (sobre lo que me gustaría ser de mayor o lo que me gustaría hacer al terminar el colegio)	2.376	.049
1.16.- En el colegio y en mi tiempo libre hago aquellas actividades relacionadas con lo que me gustaría ser de mayor	1.488	.180
1.17.- Trabajo o he trabajado para ganar dinero	2.646	.033

1.18.- Cuando me interesa un trabajo, pregunto a la gente acerca de ese trabajo, o visito lugares donde lo realizan	4.583	.003
1.19.- Elijo la ropa y los complementos que uso cada día	1.528	.170
1.20.- Yo elijo cómo me quiero peinar o cortar el pelo	.424	.685
1.21.- Yo mismo elijo los regalos para mi familia y mis amigos	2.000	.086
1.22.- Decoro mi propia habitación	.000	1.000
1.23.- Empleo mi tiempo libre en actividades que me interesan	3.000	.020
1.24.- Suelo hacer aquellas actividades del colegio que me ayudarán en el futuro a trabajar en lo que quiero ser de mayor	2.049	.080
1.25.- Yo decido cómo gastar mi dinero	1.821	.111

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Según los resultados de la presente tabla se infiere que seis de los ítems de la escala ARC-INICO obtuvieron un cambio significativo en función la aplicación del pre-test y post-test, a un nivel de confianza de un 95%. Entre ellos se destaca: “Cuando me interesa un trabajo, pregunto a la gente acerca de ese trabajo, o visito lugares donde lo realizan” ($t=4.583$, $p < .003$).

DOMINIO AUTORREGULACIÓN:

Tabla 35: Resultados obtenidos en la prueba t y significatividad por cada ítems de la Escala ARC-INICO en el dominio Autorregulación.

Ítems	T	Sig. (Bilateral)
2.1.-Cuando hago una tarea (por ejemplo, los deberes,...) evalúo el resultado porque creo que eso me ayudará la próxima vez	2.33	.048
2.3.-Sueño sobre cómo será mi vida después de que acabe mis estudios	3.035	.019
2.3.-Después de hacer algo (por ejemplo, los deberes) pienso en cómo podría hacerlo mejor la próxima vez	2.049	.080
2.4.-Sé lo que es importante para mí	2.198	.064
2.5.-Quiero informarme sobre las distintas opciones laborales que tengo antes de elegir una	.882	.407
2.6.-Cuando hago las cosas, pienso en lo que es mejor para mí	1.357	.217
2.7.-Antes de hacer algo, pienso en las consecuencias que puede tener	3.211	.015
2.8.-Me gusta plantearme metas y objetivos en mi vida	2.198	.064
2.9.-Al final de cada trimestre, comparo mis notas con las que esperaba	3.416	.011
2.10.-Antes de ir a un sitio nuevo, pregunto la dirección o miro el camino en un mapa	1.000	.351
2.11.-Generalmente, después de hacer algo (por ejemplo, un examen o hacerle un favor a alguien...), me paro a pensar si hice las cosas bien	3.969	.005
2.12.- Cuando quiero sacar buenas notas, trabajo mucho para conseguirlas	.753	.476

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Observando la tabla anterior se puede señalar que en el dominio de Autorregulación posee doce ítems, de los cuales cinco de ellos tuvieron un impacto significativo en relación a los resultados arrojados en el pre-test y post-test, con un nivel de confianza de un 95%.

DOMINIO EMPODERAMIENTO:

Tabla 36: Resultados obtenidos en la prueba *t* y significatividad por cada ítems de la Escala ARC-INICO en el dominio Empoderamiento.

Items	T	Sig. (Bilateral)
3.1.-Cuando tengo opiniones o ideas diferentes a las de los demás, se lo digo	2.198	.064
3.2.-Si alguien me hace daño se lo digo	3.416	.011
3.3.-Tomo mis propias decisiones	5.017	.002
3.4.-Puedo conseguir lo que quiera si trabajo duro	2.049	.080
3.5.-Tengo capacidad para hacer el trabajo que quiero	2.553	.038
3.6.-Soy capaz de trabajar en equipo	2.198	.064
3.7.-Sé que si me preparo, conseguiré el trabajo que quiero	2.646	.033
3.8.-Digo que NO, cuando mis amigos me piden que haga algo que yo no quiero hacer	1.433	.195
3.9.-Cuando yo pienso que puedo hacer algo, lo digo, aunque los demás crean que no puedo hacerlo	2.758	.028
3.10.-Esforzarme y trabajar duro en el instituto me ayudará a conseguir un buen trabajo	.552	.598
3.11.-Sigo intentando las cosas aunque me hayan salido mal varias veces	3.813	.007
3.12.-Cuando tengo que elegir, suelo hacerlo bien	.000	1.000
3.13.-Me resulta fácil hacer amigos en situaciones nuevas	1.210	.265
3.14.-Cuando sea necesario seré capaz de tomar decisiones importantes para mí	5.351	.001

Fuente: Elaboración Propia, 2015.

Se puede señalar que este dominio proporcionalmente posee un mayor porcentaje de significatividad en relación a los otros dominios, ya que de los catorce ítems, siete son significativos a un nivel de confianza de un 95% tras la aplicación del programa de intervención.

Por lo cual se puede concluir que dentro de los dominios de la Autodeterminación, el Empoderamiento presentó un impacto positivo en la generalidad de los sujetos, tras la implementación del programa “Potenciando la

Autodeterminación”, reflejándose en los resultados obtenidos en el pre-test y post-test.

DOMINIO AUTOCONOCIMIENTO:

Tabla 37: Resultados obtenidos en la prueba *t* y significatividad por cada ítems de la Escala ARC-INICO en el dominio Empoderamiento.

Items	T	Sig. (Bilateral)
4.1.-Me preocupa hacer las cosas mal	3.211	.015
4.2.-Es mejor ser tú mismo que ser popular	2.183	.065
4.3.-Creo que la gente me quiere porque soy cariñoso	.683	.516
4.4.-Sé cuáles son las cosas que hago mejor	2.393	.048
4.5.-Acepto mis limitaciones	1.080	.316
4.6.-Me gusta cómo soy	.357	.732
4.7.-Creo que soy una persona importante para mi familia y mis amigos	.798	.451
4.8.-Sé cómo compensar mis limitaciones	1.667	.140
4.9.-Creo que caigo bien a otras personas	3.667	.008
4.10.-Confío en mis capacidades	2.393	.048

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Se observa en la presente tabla que el 40% de los ítems presentaron un cambio significativo en los resultados de la Escala ARC-INICO en relación a su aplicación inicial y final, realizada a los sujetos que fueron sometidos a la intervención.

3.3 Impacto del programa en función al diagnóstico

Tabla 38: Distribución de los resultados percentiles del pre-test y post-test en función al tipo de diagnóstico.

Diagnóstico		Percentil Pre- test	Percentil Post-test
DI Leve	Media	53.60	90.00
	N	5	5
	Des. Tip.	2.1019	9.274
DI Moderada	Media	12.33	81.67
	N	3	3
	Des. Tip.	8.386	22.368
Total	Media	38.13	86.88
	N	8	8
	Des. Tip.	26.994	14.515

Fuente: Elaboración Propia 2015

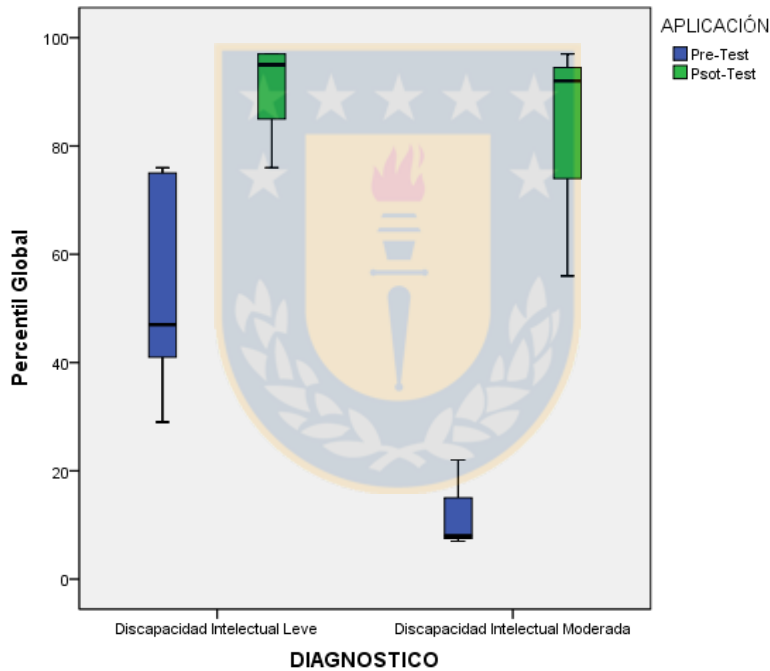


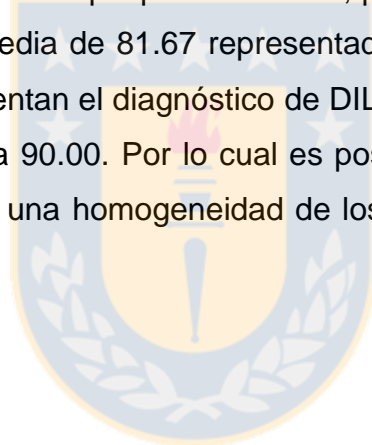
Figura 10: Comparación de los resultados del pre-test y post-test en función al diagnóstico.

Fuente: Elaboración Propia, 2015

Con respecto a la tabla y el gráfico precedente, los cuales están expuestos en percentiles para lograr una mejor comprensión de los resultados, se puede señalar que al observar la conducta de entrada (aplicación del pre-test), las personas que presentan el diagnóstico de Discapacidad Intelectual Leve (DIL),

obtuvieron resultados sobre la media, mientras que los que presentan Discapacidad Intelectual Moderada (DIM) arrojan resultados significativamente inferiores, los cuales están muy por debajo la media. Tras la aplicación del programa, visualizando los resultados del post-test, es posible establecer que se produjo un gran incremento en los distintos dominios de la autodeterminación, pues los resultados son superiores a los iniciales, tanto en las personas con DIL, como en las personas con DIM.

Al observar las medias descritas en la tabla, es posible percibir que si bien el incremento de los resultados ocurrió en la totalidad de los sujetos, sin considerar el diagnóstico, los jóvenes que presentan DIM obtuvieron un aumento muy considerable en relación a los que presentan DIL, pues, de una media de tan sólo 12.33, subieron a una media de 81.67 representada en rango percentil, mientras que los sujetos que presentan el diagnóstico de DIL aumentaron el rango percentil de una media de 53.60 a 90.00. Por lo cual es posible señalar que al finalizar la intervención se observa una homogeneidad de los resultados, a diferencia de lo percibido inicialmente.



CAPÍTULO IV: CONSIDERACIONES GENERALES Y DISCUSIONES.

4.1. Consideraciones y discusiones

Los objetivos que se trazaron en un inicio fueron logrados plenamente en esta investigación, pues la implementación del Programa para potenciar la Autodeterminación en jóvenes con Discapacidad Intelectual fue exitosa, a nivel general y en cada una de sus áreas de expresión, a saber: Autonomía, Autorregulación, Empoderamiento y Autoconocimiento.

En los siguientes apartados se discuten los hallazgos que validan lo anterior, partiendo por un examen global, siguiendo por cada dimensión en particular y, también, al comparar estos resultados por tipo de discapacidad intelectual de los jóvenes (Leve o Moderada).

4.2. Consideraciones y discusiones respecto a los resultados globales.

El análisis de las puntuaciones de rango percentil entre la condición de entrada y la condición de salida, a nivel de la escala global muestran un incremento significativo atribuido al Programa implementado. Esto resulta particularmente relevante con jóvenes con Discapacidad Intelectual, pues su desarrollo e interiorización permite a éstos suprimir de forma importante las barreras que impiden que dichos sujetos puedan acceder a una vida de acuerdo al desarrollo típico que tienen las personas de su edad. El valor agregado de estos resultados positivos, es que el Programa Potenciando la Autodeterminación, integra dimensiones ligadas a la Calidad de Vida, otorgando un espacio y oportunidades para que los individuos puedan desarrollar los distintos dominios que involucra la Autodeterminación. Esto es concordante con los lineamientos que expresa la guía general de la Federación Española de Síndrome de Down, (2013)

“el desarrollo de los proyectos de vida independiente va a depender, en gran medida, de la definición de oportunidades adecuadas y apoyos que respondan a las necesidades de las personas con discapacidad intelectual” (p.189). Por ende, el diseño, implementación y evaluación del Programa responde al sello que deben tener los programas de intervención enfocados en mejorar la Autodeterminación en todos sus dominios, pues éstos, proveen herramientas significativas para la contribución en el desarrollo de los aspectos relacionados con hacer elecciones y experimentar control sobre las decisiones vitales proporcionando los apoyos necesarios con la finalidad de que los sujetos puedan avanzar resolviendo de forma efectiva aquellas dificultades que se puedan presentar en torno a su discapacidad u otros factores (Federación Española de Síndrome de Down, 2013, p. 157). Del mismo modo, los resultados positivos alcanzados por la implementación del programa para el desarrollo y fortalecimiento de la Autodeterminación, permiten inferir que para este grupo de jóvenes habrá altas probabilidades de mejorar el funcionamiento de sus vidas, pues se articulan y fortalecen las redes y mecanismos de apoyo, para una intervención más personalizada y pertinente, tal como lo pone de manifiesto la Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y del Desarrollo (2010).

El impacto positivo del programa en los rasgos y conductas vinculadas a la Autorregulación, se verifica por el aumento significativo de la puntuación media de rango percentil medio de 38.13 a 86.88, a partir de las puntuaciones brutas y estandarizadas del instrumento de evaluación “Escala ARC-INICO Evaluación para la Autodeterminación” (Verdugo et al., 2014).

La efectividad del programa realizado tiene directa relación con la frecuencia y sistematización con la que fue llevada a cabo, por lo cual resulta recomendable implementar este tipo de intervenciones durante un tiempo determinado, con una secuencia estructurada los que se recomiendan ser abordados en distintos escenarios de la educación, ya que como señala Wehmeyer, (2001) los sistemas educativos y de servicios que apoyan a las personas con discapacidad han tenido

como propósito el fomento y mejora de la autodeterminación. Corroborando nuevamente el éxito de la presente intervención, cabe señalar que existen diversos programas que han tenido resultados favorables, como por ejemplo “El Programa ACCEPTA, avanzando en la atención de las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo en el ámbito penal” realizado en Catalunya, España, destinado a personas con DI privados de libertad, el cual buscó incrementar la Autodeterminación, a través de una intervención que tuvo resultado favorables en esta área, los cuales se ven plasmado en lo datos cuantitativos que arrojaron lo siguiente: 7% (cuestionario inicial) y 13% (cuestionario final) correspondiente a la Autodeterminación, observando así un aumento en los porcentajes tras realizar la intervención.

Es así como se precisa que tanto a nivel internacional como nacional, se establecen medidas destinadas al incremento de la Autodeterminación, puesto que esta área es transversal para el desarrollo de los individuos a lo largo de la vida.

4.3. Consideraciones y discusiones respecto a los dominios

A través de los datos arrojados tras la aplicación de la “Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación”, se puede señalar que los avances obtenidos resultaron positivos en la investigación, puesto que en los cuatros dominios que conlleva la Autodeterminación hubo un incremento de las puntuaciones obtenidas desde el pre-test al post-test, siendo la Autonomía el dominio que obtuvo un mayor puntaje de logro presentando una estrecha diferencia con Empoderamiento, siendo estos dos resultados significativos en comparación a los otros dominios, mientras que el Autoconocimiento fue la categoría que presentó un menor nivel de logro.

El aumento de la Autonomía se atribuye a que el programa buscó incrementar la independencia de los estudiantes en relación a los padres y/o

tutores, llevándolos así a que estos tomen sus propias decisiones, hagan elecciones y realicen tareas que sean necesarias para su vida como adultos, considerando que ser autónomos no significa desligarse del entorno sino ser capaz de elegir sin que nadie influye en sus decisiones, dando como resultado que los estudiantes hayan logrado ser capaces de preocuparse de su aseo personal, elegir lo que desean y hacer valer sus preferencias, ya que según su diagnóstico muchas veces las decisiones de los estudiantes no son consideradas, por lo que no les permiten llegar a tener una vida autónoma de acuerdo a su edad.

Son varios los programas que se han creado para abordar esta área de la Autodeterminación, como por ejemplo el “Programa de Autonomía Personal y Social para niños con Necesidades Educativas Especiales”, el cual busca capacitar profesionales vinculados en esta área, asegurando que se obtienen buenos resultados en la aplicación de este. Otra investigación realizada en Colombia, hace referencia que tras la aplicación de una intervención que potenció la Autodeterminación, el dominio más influyente fue la autonomía (Arroyave y Freyle, 2009), por lo cual esto corrobora que los jóvenes al participar de una intervención que potencie la autodeterminación, presentan un incremento mayor en el dominio de la Autonomía. Es necesario destacar que dentro de los cuatros dominios, la Autonomía socialmente es el concepto más conocido y por consiguiente se le da mayor importancia, sobre todo en el trabajo con personas que presenten Necesidades Educativas Especiales, el mismo Ministerio de Educación de Chile se preocupa específicamente de fortalecer este dominio, esto se refleja en la ley N° 20.422, en el artículo 12 el que señala lo siguiente “El Estado promoverá la autonomía personal y la atención de las personas en situación de dependencia a través de prestaciones o servicios de apoyo, los que se entregarán considerando el grado de dependencia y el nivel socioeconómico” (MINEDUC, 2015), es por esto que la intervención realizada fue una prestación de apoyo adicional que sirvió para aumentar este dominio tan fundamental para el desarrollo de los individuos, sobre todo los que presentan algún tipo de discapacidad.

A partir de lo mencionado anteriormente se puede señalar que el segundo dominio que presentó mayor acrecentamiento en los resultados de pre-test y post-test fue el Empoderamiento, el cual arrojó una estrecha diferencia de resultados con la Autonomía siendo ambos significativos tras la intervención realizada.

Es así como se puede señalar que la intervención logró un aumento significativo en el Empoderamiento de los jóvenes que presentan Discapacidad Intelectual, el fenómeno ocurrido no está lejos de lo que ocurre en otros estudios, pues, la investigación realizada en Colombia anteriormente descrita también señala que los resultados obtenidos posterior a la intervención realizada muestran que la participación en un ambiente de aprendizaje promueven las habilidades de elección y toma de decisiones (conductas que están relacionadas estrechamente con el Empoderamiento) teniendo un aumento del 30% sobre la conducta autodeterminada del grupo de adolescentes con Discapacidad Intelectual. (Arroyave y Freyle, 2009). Es así como se puede comprobar que este dominio puede ser trabajado por distintos programas que incentiven la toma de decisiones, el planteamiento de objetivos de vida, saber escoger y poder describir que hacer frente a una situación específica, etc. siendo funcionales para el desarrollo de su vida adulta.

La autorregulación no tuvo un aumento significativo entorno a su puntaje, sin embargo, los jóvenes subieron un 9% desde el pre-test al post-test, por lo que se puede entender que los estudiantes lograron desarrollar actitudes que les permitiesen resolver problemas, pensar antes de actuar, plantear metas y buscar la alternativa para llegar a estas. Por lo que es necesario trabajar la Autorregulación, ya que esta “permite a las personas examinar su ambiente y sus repertorios de respuesta para hacer frente a las demandas del ambiente y, además, para tomar decisiones sobre cómo y cuándo actúa”. (Peralta, 2008, p.6)

Finalmente, el dominio que presentó menos nivel de logro fue el Autoconocimiento, aumentando tan solo un 7% tras la comparación de los

resultados del pre-test y post-test, por lo que se infiere que las personas que presentan Discapacidad Intelectual poseen ciertas dificultades para poder identificar sus necesidades, habilidades, debilidades y fortalezas. Dicha aseveración se puede corroborar a través del estudio realizado en la ciudad de Colombia (Arroyave y Freyle, 2009) el cual arrojó como resultado que el dominio con menor porcentaje de logro fue el Autoconocimiento, considerando que no tuvo un aumento significativo en cuanto a su puntaje.

Afirmando así que la intervención realizada incrementa los cuatro dominios de la Autodeterminación, sin embargo, no siempre los resultados son significativos para cada una de las categorías, ya que se ven condicionados por las características de los estudiantes, el contexto familiar y escolar en el que están insertos.

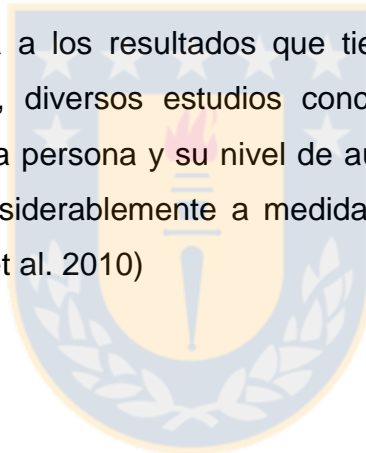
4.4. Consideraciones y discusiones respecto a los resultados obtenidos en función a la variable discapacidad

El grupo de jóvenes estimados en esta investigación poseen como diagnóstico Discapacidad Intelectual Leve y Discapacidad Intelectual Moderada, considerando estas características influyentes al momento de evaluar la Autodeterminación. Resulta necesario destacar que dichos jóvenes son percibidos por su entorno como individuos que no pueden realizar sus actividades por sí solo, ni tomar sus propias decisiones (Zulueta y Peralta, 2008). Es por esto que la implementación del programa “Potenciando la Autodeterminación” dota a los estudiantes que naturalmente tienen esta área del desarrollo más disminuida.

A partir de los resultados obtenidos en esta investigación en el área de la Autodeterminación se puede señalar que los jóvenes con Discapacidad Intelectual Leve (DIL) poseen un mayor nivel de autodeterminación en sus vidas obteniendo un 90.00% de logros en comparación a los jóvenes que Discapacidad Intelectual Moderadas (DIM) los cuales obtuvieron una puntuación de 81.67% en esta área,

cabe destacar que estos porcentajes pertenecen al post-test, es decir, luego de la intervención realizada. Estos resultados se complementan con un estudio piloto realizado en España, el cual tenía como objetivo evaluar la conducta autodeterminada a alumnos de secundaria con Discapacidad Intelectual y/o Dificultades del Aprendizaje, teniendo como muestra a 101 estudiantes entre 11 a 19 años, arrojando como resultado que en función a su discapacidad los estudiantes con DIM (media de 276, 435) poseen puntuaciones más bajas que los DIL (con una media de 290.909). Esto refuerza lo señalado por Gómez-Vela, Verdugo, Badía, González-Gil & Calvo (2010) quien menciona que las personas con un nivel de discapacidad menor perciben una mayor autodeterminación, es decir, son tratados como iguales en todos los contextos.

En lo que respecta a los resultados que tienen que ver con el grado de Discapacidad Intelectual, diversos estudios concuerdan que hay una relación directa entre el CI de una persona y su nivel de autodeterminación. Así como los resultados decrecen considerablemente a medida que lo hace el CI del sujeto evaluado. (Gómez-Vela et al. 2010)



SUGERENCIAS

Resulta interesante observar el incremento en los distintos dominios de la Autodeterminación a través de la implementación de un programa de intervención dirigido a jóvenes que presentan una Discapacidad Intelectual, dichos resultados se evidenciaron en el análisis de datos y en las posteriores discusiones. Es por esto que se considera necesario realizar las siguientes sugerencias.

- Fomentar diversas investigaciones, ya sea de pregrado o postgrado, que se relacionen con la Autodeterminación en personas que presentan algún tipo de discapacidad, tanto física como psicológica, de modo que se interiorice sobre esta área y sus dominios.
- Incluir en el currículum de educación regular distintos talleres o clases que promuevan el trabajo reforzando los dominios de la Autodeterminación.
- Diseñar programas para Padres y Tutores de personas con Discapacidad Intelectual, que permitan interiorizar la importancia del desarrollo de la Autodeterminación en sus pupilos, desde edades tempranas.
- Perfeccionar a docentes que se encuentren insertos en el sistema educativo, a través de talleres que otorguen estrategias y herramientas que permitan potenciar la Autodeterminación en los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychiatric Association. (2014). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, DSM-V*. España: Editorial Medica Panamericana.
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Paris.
- Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y Desarrollo [AAIDD]; Verdugo, M. (2010). *Discapacidad Intelectual: Definición, clasificación y sistemas de apoyo. (Undécima edición)*. España: Alianza Editorial.
- Arroyave, M. y Freyle, M. (2009). La autodeterminación en adolescentes con Discapacidad Intelectual. *Innovar, Especial en Educación*, pp. 53-64.
- Bisquerra, R. (1989). *Métodos de Investigación Educativa*. Barcelona: CEAC.
- Castro, L., Cerda, G., Vallejos, V., Zúñiga, D. & Cano, R. (2015). Calidad de Vida de Personas con Discapacidad Intelectual en Centros de Formación Laboral. *Revista Avances en Psicología Latinoamericana*. Vol.34, N°1, pp 175-186. Chile: Universidad del Rosario.
- Duk, C. & Murillo, J. (2009). Calidad, inclusión y atención a la diversidad. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, N°2, Vol.3 pp.11-12 Chile.
- FEAPS, (2003). La autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual: elaboradas por el equipo de Asprona (Valladolid), asistentes al curso de formación interna de Autodeterminación y Calidad de Vida

desarrollado en junio-julio del 2001. *Cuaderno de Buenas Prácticas FEAPS. 2º edición.* España.

- Federación Española de Síndrome de Down (2013). *Formación para la autonomía y la vida independiente. Guía general.* España: Down España.
- Garduño, L., Salinas, B., & Rojas, M. (2005) *Calidad de vida y bienestar subjetivo en México.* México. Editorial Plaza y Váldes, S.A
- Gómez-Vela, M. & Sabeh, E. (2000). *Calidad de vida. Evolución del concepto y su influencia en la investigación y la práctica.* Recuperado de: <http://campus.usal.es/~inico/investigacion/invesinico/calidad.htm>
- Gómez-Vela, M. & Verdugo, M.A. (2009). *Cuestionario de Evaluación de la Calidad de Vida de Alumnos Adolescentes.* Madrid: CEPE, S.L.
- Gómez, L., Verdugo, M. & Arias, B. (2010). Calidad de Vida Individual: Avances en su conceptualización y retos emergentes en el ámbito de la Discapacidad. *Revista Psicología Conductual*, Vol. 18, N°3, (p. 453-472). España: Psicología Conductual.
- Gómez- Vela M., Verdugo, M., Badía, M. González-Gil, F. & Calvo, M. (2010). La escala de Evaluación de la Autodeterminación. Un instrumento en desarrollo. *Colección Actas 6/2010 (1ª Edición)*, pp.83-90. Salamanca: INICO
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación.* México: Mc Graw Hill Ediciones.
- Ley N° 20.370, Ley General de Educación. (2009). Chile.
- Ley N° 20.422, Normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad (2010). Chile.

- MINEDUC (2014), *Guía de ayuda MINEDUC /Educación Especial. Chile.*
- Montero, D. & Fernández, P. (2012) *Calidad de vida, inclusión social y procesos de intervención.* España: Deusto Digital
- Muntaner, J., Forteza, D., Roselló, M., Verger, S. & De la Iglesia, B. (2010). *Estándares e indicadores para analizar la calidad de vida del alumnado con discapacidad en su proceso educativo.* España: Editorial UIB.
- Organización de estados Iberoamericanos OEI (1993) *Sistemas Educativos Nacionales.* Chile: Autor. Recuperado de <http://www.oei.es/quipu/chile/CHIL11.PDF>
- Organización de Estados Iberoamericano OEI. (2013). Calidad de Vida en el ámbito de la educación de personas con Discapacidad. *Revista IBEROAMERICANA de educación* N° 63, Madrid / Buenos Aires.
- Palomino, B. & López, G. (2000): *La Calidad de vida: expresión del desarrollo.* Cuernavaca; Morelos, pp. 33-48
- Peralta, F. (2008). Educar en autodeterminación: profesores y padres como principales agentes educativos. *Educación y Diversidad. Anuario Internacional de Investigación sobre Discapacidad e Interculturalidad*, 2, pp. 151-156.
- Pérez, I. (2003). *Educación especial, técnicas de intervención.* Barcelona: Mc Graw Hill Ediciones.
- Rojas Pernia, S. (2004). *Autodeterminación y Calidad de Vida en personas discapacitadas Experiencia desde un hogar de grupo.* (Tesis Doctoral). Universitat Autònoma Barcelona. España.

- Sabeh, E., Verdugo, M.A., Prieto, G & Contini de Gonzalez, N (2008). *Cuestionario de Evaluación de la Calidad de Vida en la Infancia*. Madrid: CEPE, S.L.
- Schalock,R., Brown, I., Brown, R., Cummins, R. A., Felce, D., Matikka, L., Keith, K.D. & Parmenter, T. (2002). Conceptualization, measurement, and application of quality of life for persons with intellectual disabilities: results of and international panel of experts. *Mental Retardation*, Vol. N°6 pp. 457-470. USA.
- Schalock, R. (2003). *Calidad de vida en la evaluación y planificación de programas: Tendencias actuales*. Washington: American Association on mental.
- Schalock, R. & Verdugo, A. (2003). *Calidad de vida: manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales*. Madrid: Alianza.
- Schalock, R. L. & Verdugo, M. A. (2007). El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual .*Revista Española Siglo Cero sobre Discapacidad Intelectual*, N°224, 38 (4), pp. 21-36.
- Schalock, R., Gardner, J. & Bradley, V. (2008). *Calidad de Vida para personas con discapacidad intelectual y otras discapacidades del desarrollo. Aplicaciones para personas, organizaciones, comunidades y sistemas*. Madrid: Confederación Española de Organizaciones a favor de las Personas con Discapacidad Intelectual FEAPS.
- Schalock, R.L., Verdugo, M.A., & Gómez, L.E. (2011). Evidence-based practices in the field of intellectual and developmental disabilities: An international consensus approach. *Evaluation and Program Planning*, 34(3), pp. 273-282.

- Urzúa, A. & Caqueo, A. (2012). Calidad de vida: Una revisión teórica del concepto. *Revista Terapia psicológica*, vol. 30, N°1, pp. 61-71. Chile
- Vega Córdova, V. (2011). *Apoyos, Servicios y Calidad de Vida en Centros Residenciales Chilenos para personas con Discapacidad Intelectual*. (Tesis Doctoral). Universidad de Salamanca. España.
- Verdugo, M. A. (2002). *Educación y calidad de vida: la autodeterminación de alumnos con necesidades educativas especiales*. Ponencia III Congreso: La atención a la diversidad en el Sistema Educativo, Universidad de Salamanca,
- Verdugo, M. A., Arias, B., Gómez, L. & Schalock, R. (2008). *Escala GENCAT: Formulario de la Escala GENCAT de la Calidad de Vida*. Barcelona: Departamento de Acción Social y Ciudadanía de la Generalitat de Catalunya (Gobierno de Cataluña).
- Verdugo, M. A., Arias, B., Gómez, L. & Schalock, R. (2009). *Escala Integral: Evaluación Objetiva y Subjetiva de la Calidad de Vida de Personas con Discapacidad Intelectual*. Madrid: CEPE, S.L.
- Verdugo, M. (2009). *Como mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad, instrumentos y estrategias de evaluación*. España: Amarú Ediciones.
- Verdugo, M. A. & Schalock, R (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Revista Española Siglo Cero sobre Discapacidad Intelectual*. Vol. 41 (4), N°, pp. 7-21. Madrid.
- Verdugo, M. A., Gómez-Vela, M., Fernández-Pulido, R., Vicente, E., Wehmeyer, M.L., Badia, M., González-Gil, F. & Calvo, I. (2014). *Escala*

ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación. Manual de Aplicación.
España: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.

- Wehman, P. (1992). The Rehabilitation Act Amendments. *Virginia Commonwealth University, Departamento de Consejería en Rehabilitación, PO Box 980330*, pp.89-96. EE.UU.
- Wehmeyer, M (2006). “Autodeterminación y personas con discapacidades severas”. *Revista Española Siglo Cero sobre Discapacidad Intelectual*, 37 (4) N°220, pp. 5-16. Universidad de Kansas.
- Wehmeyer, M (2006). “Factores intraindividuales y medioambientales que afectan a la autodeterminación”. *Revista Española Siglo Cero sobre Discapacidad Intelectual*, 37 (4) N°220, pp. 47-56. Universidad de Kansas.
- Wehmeyer, M.L., Peralta, F., Zulueta, A., González, M.C. & Sobrino, A., (2006). *ARC: Instrumento de valoración y guía de aplicación. Adolescentes y adultos con discapacidad intelectual. Manual técnico de la adaptación española.* España: CEPE
- Wehmeyer (2009). “Autodeterminación y la Tercera Generación de Practicas de Inclusión”. *Revista de Educación*. N°39, pp. 45-67. Universidad de Kansas. Estados Unidos.
- Zulueta, A. & Peralta, F. (2008). “Percepciones de los padres acerca de la conducta autodeterminada de sus hijos (as) con Discapacidad Intelectua”l. *Revista Española Siglo Cero sobre Discapacidad Intelectual*, N°225, 39 (1), pp. 31-43. Universidad de Navarra.

ANEXOS

A continuación se agregan en este apartado los distintos documentos que fueron utilizados durante esta investigación, y que no fueron integrados dentro de los capítulos mencionados anteriormente:

- Programa de Implementación “Potenciando la Autodeterminación”, el cual consistía en la pauta principal para poder llevar a cabo la intervención de manera exitosa. Este documento fue entregado al Establecimiento previo a la implementación y consta con las planificaciones de todas las sesiones que se realizaron.
- Registro anecdótico por cada sesión, en el que se relatan sucesos relevantes durante la implementación de este programa que pudieron afectar o favorecer el clima de aprendizaje.
- Ficha descriptiva de los estudiantes.
- Instrumento “Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación”, el cual fue aplicado tanto en el pre-test como en el post-test, de modo de obtener resultados pertinentes para poder realizar la evaluación de la investigación.



UNIVERSIDAD DE CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN
EDUCACIÓN DIFERENCIAL

UNIVERSIDAD ACREDITADA 6 AÑOS
DESDE **NOV 2010** | HASTA **NOV 2016**
DOCENCIA PREGRADO - DOCENCIA POSTGRADO
INVESTIGACION - VINCULACION CON EL MEDIO
GESTION INSTITUCIONAL

“PROGRAMA PARA LA POTENCIALIZACIÓN DE LA AUTODETERMINACIÓN”

SEMINARISTAS : Katherine Iturra Aguilera
Carla Pulgar Pino
Lía Retamal Espinoza
Daniela Romero Díaz

PROFESORA GUIA : Dra. Lilian Castro Durán

INTRODUCCIÓN

En el año 2010 la promulgación de la Ley 20.422 (Ley Nacional de Discapacidad), abrió las puertas para que el Estado de Chile se comprometiera a promover la igualdad de oportunidades y la integración social de las personas que presentan discapacidad, por lo cual se han creado programas destinados a mejorar su calidad de vida, a través de las relaciones interpersonales, el desarrollo personal, la autodeterminación, la inclusión social y el ejercicio de sus derechos. Es por esto que la Dra. Lilian Castro realizó estudios sobre calidad de vida en personas con Discapacidad Intelectual por el Proyecto Fondecyt N° 11121216 sobre “Calidad de Vida en jóvenes con Discapacidad Intelectual y su relación con la Formación Laboral”, se puede determinar que los resultados obtenidos tras la aplicación de la “Escala Integral de Evaluación Objetiva y Subjetiva de la Calidad de Vida en Personas con Discapacidad Intelectual” (Verdugo, Gómez, Arias y Schalock, 2009) que la dimensión “Autodeterminación” es la que presenta la puntuación más baja con respecto al resultado de las demás dimensiones, por lo cual se ha determinado una secuencia de actividades enfocadas en el mejoramiento de los niveles relacionados con la Autodeterminación en adolescentes que presentan Discapacidad Intelectual.

A continuación se dan a conocer los siguientes términos conceptuales: Autodeterminación (Wehmeyer, 1992), características de la presentación del programa y intervención e implementación del programa.

MARCO TEORICO

Autodeterminación

Fundamentación teórica

La autodeterminación es un elemento esencial para el desarrollo de la vida de cada individuo, por esto ha sido un tema de estudio a través de los años en nuestro país como internacionalmente y más aún en las personas que presentan discapacidad, por lo que en los años 70 comenzaron a defender sus derechos para tomar decisiones, y hablar por sí mismos, desde ahí en adelante ha sido un tema relevante en la investigación, creación de apoyos y prácticas educativas.

La autodeterminación como concepto

Una de las primeras definiciones de autodeterminación la describe como:

La capacidad para elegir y que esta capacidad, más que las contingencias de refuerzo, los impulsos o cualquier otra fuerza o presión, sea determinante de las propias acciones. Pero autodeterminación es más que una capacidad es también una necesidad. Nosotros hemos postulado, que hay una propensión innata y básica a ser auto determinado que conduce a los organismos a implicarse en conductas de su interés. Deci y Ryan (1985) cit in Wehmeyer (2006) pág 19

Se entiende la autodeterminación como una:

Combinación de habilidades, conocimientos y creencias que capacitan a una persona para comprometerse en una conducta autónoma, autorregulada y dirigida a meta. Para la autodeterminación es esencial la comprensión de las fuerzas y limitaciones de uno, junto con la creencia de la que se es capaz y efectivo. Cuando actuamos sobre las bases de estas habilidades y actitudes, las personas tienen más capacidad para tomar el control de sus vidas y asumir el papel de

adultos exitosos”. Fiel, Martín, Miller, Ward y Wehmeyer (1998) cit in Ponce (2010)

La Autodeterminación se define como:

aquellas actividades y habilidades que una persona requiere para poder actuar como agente causal primario en su propia vida así como para hacer elecciones y tomar decisiones que atañen a la propia calidad de vida sin ningún tipo de influencia o interferencia externa innecesaria.
Wehmeyer (2006)

Por lo tanto para este grupo la Autodeterminación es una dimensión muy importante para el desarrollo de la Calidad de Vida de los adolescentes, ya que potencia la toma de decisiones, valorarse por sí mismo y sus capacidades, lo cual corresponde al desarrollo típico de un adolescente de la misma edad.

Evaluación de la Autodeterminación

La evaluación de la autodeterminación comenzó luego de la creación del Modelo funcional de Wehmeyer, del cual se crea la primera escala ARC (1990), el cual plantea que para lograr esta conducta se deben tener cuatro características, las cuales deben estar presente de alguna forma, ellas son: Autonomía, Autorregulación, Creencias de Control y eficacia, Autoconciencia y autoconocimiento.

Posteriormente desde el Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO) de la Universidad de Salamanca se ha llevado a cabo un trabajo de investigación para el desarrollo y validación de una escala de evaluación de la autodeterminación, llegando a la creación de la escala ARC-INICO la cual será el método de evaluación en el presente programa.

Escala ARC-INICO

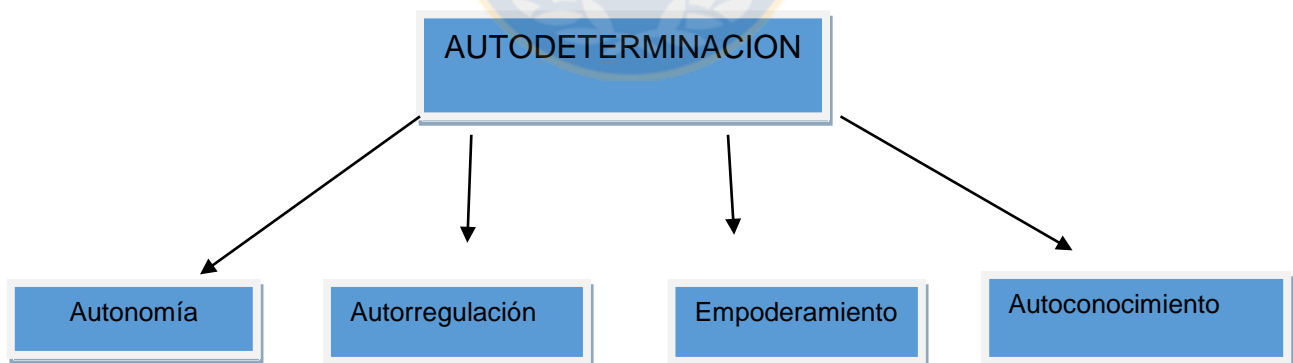
La escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación tiene como objetivo evaluar las dimensiones del comportamiento autodeterminado y del nivel global de autodeterminación de los jóvenes con discapacidad intelectual y del desarrollo. Esto a través de 4 sub escalas:

Autonomía : esta escala evalúa la autonomía entendida como independencia funcional y capacidad para actuar y elegir en base a preferencias en distintos contextos a través de 25 ítems.

Autorregulación : Evalúa la capacidad de planificación y establecimiento de metas y el manejo de estrategias de autogestión personal, a través de 12 ítems.

Empoderamiento : Evalúa las expectativas de control y eficacia y la expresión de conductas de autodefensa y autorepresentación en los alumnos a través de 14 ítems.

Autoconocimiento : Evalúa el conocimiento que el alumno tiene de sus capacidades y limitaciones, así como la valoración personal que hace de sí mismo a través de 10 ítems.



PRESENTACIÓN DEL PROGRAMA

La Calidad de Vida de las personas con Discapacidad Intelectual aborda ocho dimensiones fundamentales para su desarrollo, siendo estas las siguientes:

- Desarrollo Personal
- Autodeterminación
- Relaciones Interpersonales
- Inclusión Social
- Derechos
- Bienestar Emocional
- Bienestar Físico
- Bienestar Material

A partir de las investigaciones realizadas por Miguel Ángel Verdugo y colaboradores basándose en la *The Arc's Self-determination Scale*” y el modelo funcional de Wehmeyer (1995), se realiza una adaptación de la escala anteriormente mencionada la cual se denomina “Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación”, la cual será nuestro instrumento de evaluación estandarizado para evaluar el nivel de Autodeterminación en jóvenes y adolescentes.

Es por ello que el presente programa pretende potenciar la autodeterminación en personas que presentan Discapacidad Intelectual, abarcando específicamente los rangos Leves (C.I entre 50- 55 hasta 70) y Moderado (C.I entre 35-40 y 50-55), debido a que este programa se lleva a cabo a partir de estrategias que utilizan como medio el Lenguaje y la Comunicación.

Para concretar este programa se dará a conocer una estructura que describe, organiza y sintetiza la ejecución de este.

Nombre del programa	Potenciando la Autodeterminación
Ámbito temático principal	Potenciación e incrementación de habilidades ligadas a la autodeterminación de adolescentes y/o jóvenes con Discapacidad Intelectual.
Ejecutores	Tesistas de la carrera Educación Diferencial de la Universidad de Concepción
Estados de ejecución	Ejecutado en Septiembre- Octubre, 2015
Objetivo general	Evaluar y potenciar las habilidades relacionadas con la autodeterminación en adolescentes y jóvenes, de modo de mejorar su calidad de vida.
Grupo beneficiario	Estudiantes con Discapacidad Intelectual entre 13 años 11 meses, hasta los 19 años 11 meses, pertenecientes a un curso laboral de su establecimiento educativo de la Región del Biobío.
Evaluación y resultados	<ul style="list-style-type: none"> - Evaluación inicial: "Escala ARC- INICO de la Evaluación de la Autodeterminación" - Implementación del Programa de Intervención. - Evaluación final: "Escala ARC- INICO de la Evaluación de la Autodeterminación" - Análisis de resultados
Número de sesiones	<ul style="list-style-type: none"> ➤ 9 sesiones de 60 minutos. ➤ 1 sesión de 45 minutos. ➤ 1 sesión de 120 minutos.
Distribución de sesiones	<p>Unidad 1: "Autonomía"</p> <ul style="list-style-type: none"> - "Yo soy" - Cuidado Personal, actividades domésticas y de recreación. - "Yo quiero ser, para poder ser" <p>Unidad 2: "Autorregulación"</p> <ul style="list-style-type: none"> - Problema y consecuencias - "Mis responsabilidades mis tiempos" - "Yo digo sí, yo digo no, yo tomo la decisión" <p>Unidad 3: "Empoderamiento"</p> <ul style="list-style-type: none"> - "Ahora yo tome la decisión" - "La importancia de saber quién soy" <p>Unidad 4: "Autoconocimiento"</p> <ul style="list-style-type: none"> - "Soy un adolescente y no un niño" <p>Unidad 5: "Cierre"</p> <ul style="list-style-type: none"> - "Organizando mi convivencia" (dos sesiones)
Horario	<p>Jueves: 14:00- 15:00 Horas</p> <p>Viernes: 12:30- 13:15 Horas.</p>

Tabla Nº 1: Tabla Resumen del Programa

Fuente: Elaboración Propia, 2015

METODOLOGIA DEL PROGRAMA

La presente metodología a utilizar propone al establecimiento educativo la implementación de un Programa enfocado al mejoramiento de la Autodeterminación de jóvenes con Discapacidad Intelectual.

Dicho programa consta de una estimación de once sesiones planificadas de acuerdo a las dimensiones que engloban la Autodeterminación, las cuales fueron divididas en cinco unidades a trabajar:

UNIDAD 1: "AUTONOMIA"	
NOMBRE DE LA SESIÓN	TIEMPO ESTIMADO
➤ "Yo soy"	60 Minutos
➤ Cuidado Personal, actividades domésticas y de recreación	45 Minutos
➤ "Yo quiero ser, para poder ser"	60 Minutos

UNIDAD 2: "AUTOREGULACION"	
NOMBRE DE LA SESIÓN	TIEMPO ESTIMADO
➤ Problema y consecuencias	45 Minutos
➤ "Mis responsabilidades mis tiempos"	60 Minutos
➤ "Yo digo sí, yo digo no, yo tomo la decisión"	45 Minutos

UNIDAD 3: "EMPODERAMIENTO"	
NOMBRE DE LA SESIÓN	TIEMPO ESTIMADO
➤ "Ahora yo tome la decisión"	60 Minutos
➤ "La importancia de saber quién soy"	45 Minutos

UNIDAD 4: “AUTOCONOCIMIENTO”	
NOMBRE DE LA SESIÓN	TIEMPO ESTIMADO
➤ “Soy un adolescente y no un niño”	60 Minutos

UNIDAD 5: “CIERRE”	
NOMBRE DE LA SESIÓN	TIEMPO ESTIMADO
➤ “Organizando mi convivencia”	45 Minutos
➤ “Organizando mi convivencia”	60 Minutos

La implementación del programa cuenta con un tiempo ideal de ejecución de seis a siete semanas, en la cual la primera semana estará dirigida a la aplicación del instrumento estandarizado “Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación”, con el cual se pretende evaluar el desarrollo de la Autodeterminación en una muestra de jóvenes seleccionados a partir de diversas características. Además se pretende realizar una Reunión de Apoderados con la finalidad de presentar el Programa que se pretende implementar.

Para el desarrollo del Programa se utilizará una metodología de trabajo tanto expositivas, colaborativas y participativas entre las tutoras y estudiantes presentes en el taller, estructurando la clase a partir de un inicio como modo introductorio al tema a trabajar, en el desarrollo se verán actividades mayormente lúdicas que inciten a los estudiantes a colaborar de forma activa del taller y para finalizar se busca a través del cierre que los estudiantes interioricen lo trabajado en el taller y nos entreguen su opinión acerca de lo aprendido para ponerlo en práctica en su diario vivir.

Una vez ejecutado el Programa se aplicará nuevamente la “Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación”, con la finalidad de observar si los jóvenes presentaron avances significativos en el desarrollo de la Autodeterminación, lo cual contribuye y se relaciona directamente con el

mejoramiento de su Calidad de Vida. A partir de los nuevos resultados obtenidos mediante la aplicación del instrumento evaluativo utilizado previamente, se convocará a una Reunión de Apoderados, la cual tiene como finalidad informar los avances obtenidos por parte de los estudiantes durante el desarrollo del Programa, a su vez se pretende entregar directrices y estrategias que ayuden y asesoren a los padres y apoderados para favorecer las conductas autodeterminadas de sus pupilos.

Así como la familia de los estudiantes es fundamental para obtener avances significativos en el desarrollo de la Autodeterminación también lo son los docentes y asistentes de la educación insertos de forma permanente en el centro educativo, es por eso que se invita a la comunidad educativa a ser partícipe de la Reunión de Apoderados final para informar de los avances adquiridos por los jóvenes y concientizar la importancia del desarrollo de la Autodeterminación en los estudiantes.



ANEXO DE PLANIFICACIONES DEL PLAN DE INTERVENCIÓN

PLANIFICACIÓN N°1 DE TALLER DE INTERVENCIÓN EN AUTODETERMINACIÓN		
Programa: "Programa para la Potencialización de la Autodeterminación".		
Unidad: Autonomía Nombre del Taller: "Yo soy"	Estudiantes: Curso: Básico Tiempo de duración: 60 minutos.	
<p>Objetivo del taller</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer y familiarizarse con los estudiantes. - Explicar en qué consiste el taller - Generar motivación por parte de los estudiantes hacia el taller. - Conocer las perspectivas que tienen los estudiantes hacia el taller. 		
<p>Secuencia didáctica :</p> <p>Inicio (15 minutos):</p> <p>Las tutoras a cargo del programa darán a conocer el tema a tratar en la clase de hoy, el cual consiste en la Autonomía, explicando de forma breve la importancia e implicancia de está en nuestra vida. Para continuar las tutoras preguntarán a los estudiantes que piensan sobre la siguiente frase "Yo soy", se recogerán las opiniones emitidas para realizar en conjunto una lluvia de ideas.</p>		
<p>Desarrollo (30 minutos):</p> <p>Las tutoras harán entrega de una ficha la cual contendrá líneas enumeradas para responder de forma guiada las preguntas a realizar:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cómo te llamas? 2. ¿Cuántos años tienes? 3. ¿Dónde estudias? 4. ¿Cómo es mi cuerpo? 5. ¿Cuál es tu actividad favorita? 6. ¿Cuál es la actividad que no te gusta realizar? 7. ¿Qué es lo que más te gusta de ti? 8. ¿Qué es lo que menos te gusta de ti? <p>Se motiva a los estudiantes a realizar un autorretrato para luego responder de forma segura y honesta cada una de las preguntas formuladas, por lo que las tutoras deberán estar en constante supervisión de la actividad.</p>		
<p>Cierre (15 minutos):</p> <p>Para finalizar la actividad cada estudiante se parará desde su asiento y nos expondrá el contenido de su autorretrato, las tutoras a la vez irán formulando pregunta, tales como ¿Por qué te gusta esa actividad?, ¿Por qué no te gusta eso de ti?, etc. Posteriormente se les pedirá a los estudiantes su opinión acerca del inicio de este taller.</p>		
<p>Recursos- materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Laminas relacionadas con la Autonomía. - Fichas tamaño block. - Lápices de colores. - Goma. 	<p>Organización espacio físico:</p> <p>Los estudiantes se ubicarán en semicírculos frente al pizarrón durante todo el trascurso del taller.</p>	<p>Recursos Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tutoras

PLANIFICACIÓN N°2 DE TALLER DE INTERVENCIÓN EN AUTODETERMINACIÓN

Programa: "Programa para la Potencialización de la Autodeterminación".		
Unidad: Autonomía Nombre del Taller: "Cuidado personal , actividades domésticas y de recreación"	Estudiantes: Curso: Tiempo de duración: 45 minutos.	
<p>Objetivo del taller</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer los aspectos de la Autonomía en Higiene personal. - Conocer los aspectos de la Autonomía en el hogar y tiempo libre. - Desarrollar opiniones en los estudiantes. - Comentar la significatividad de la Autonomía en el diario vivir. - Generar compromiso por parte de los estudiantes en el desarrollo de las actividades que conlleve la Autonomía en el hogar. 		
<p>Secuencia didáctica :</p> <p>Inicio (5 minutos):</p> <p>Se les señalará a los estudiantes que existen diversas actividades que potencian nuestra Autonomía tanto a nivel personal, en el hogar y de recreación, dando diversos ejemplos de estos a los estudiantes.</p> <p>Luego se les preguntará a los estudiantes que actividades realizan de forma autónoma tanto para su cuidado personal, como también en el hogar y en sus tiempos libres.</p>		
<p>Desarrollo (15 minutos):</p> <p>Las tutoras proyectarán diversos videos en los cuales se ejemplificarán conductas erróneas que no favorecen la Autonomía. Una vez observado cada video se le preguntarán a los estudiantes ¿Qué es lo que se debería hacer en cada caso?, se espera que cada uno de los estudiantes participe de forma activa durante la realización del taller.</p> <p>Cada video se relacionará con los siguientes temas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Video 1: "Higiene Personal" - Video 2: "Labores domésticas" - Video 3: "Cuidado de pertenecías" - Video 4: "Vida Social y Recreativa" - Video 5: "Uso de objetos tecnológicos" <p>A partir de los videos presentados y asociados a un tema en específico relacionado con la Autonomía, se espera que los estudiantes den sus opiniones y sus posibles soluciones ante estas acciones que solo desfavorecen el desarrollo de está.</p>		
<p>Cierre (10 minutos):</p> <p>Para finalizar se le preguntara a los estudiantes cuales de las actividades vista en los videos realizan con menos frecuencia en su diario vivir y a partir de esto ejecuten una actividad en su hogar donde potencie su Autonomía ya sea en ámbitos de: "Higiene Personal", "Labores domésticas", "Cuidado de pertenecías" ,"Vida Social y Recreativa", "Uso de objetos tecnológicos"</p>		
Recursos- materiales:	Organización espacio físico:	Recursos Humanos:
<ul style="list-style-type: none"> - Videos. - proyector de Imagen. - Comunicaciones para el hogar. 	<p>Los estudiantes se ubicarán en semicírculos frente al pizarrón durante todo el trascurso del taller.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Tutoras

PLANIFICACIÓN N°3 DE TALLER DE INTERVENCIÓN EN AUTODETERMINACIÓN

Programa: "Programa para la Potencialización de la Autodeterminación".		
Unidad: Autonomía Nombre del Taller: "Yo quiero ser para poder ser"	Estudiantes: Curso: Tiempo de duración: 60 minutos.	
<p>Objetivo del taller</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocer la motivación de los estudiantes por conseguir una meta. - Enseñar los beneficios de obtener una profesión u oficio para el desarrollo de su autonomía. - Orientar a los estudiantes en profesiones u oficios que sean factibles a ejercer el día de mañana. 		
<p>Secuencia didáctica :</p> <p>Inicio (15 minutos):</p> <p>Las tutoras darán la bienvenida a un nuevo taller que terminará por finalizar este módulo relacionado con la Autonomía, para esto se les solicitará a los estudiantes que enseñen cada uno sus tareas de la clase pasada, la cual correspondía traer una evidencia que demostrara aquella acción que desearan desarrollar de forma autónoma en su hogar. Para ello cada estudiante se parará desde su asiento y relatará porque eligió aquella acción. Las tutoras realizarán diversas preguntas a medida que vayan pasando los estudiantes.</p> <p>Posteriormente se introducirá de forma breve el tema relacionado con el taller del día de hoy, el cual consiste en conocer la motivación y proyección de los estudiantes para poder desempeñarse en un futuro en una profesión u oficio.</p>		
<p>Desarrollo (35 minutos):</p> <p>Las tutoras proyectarán un power point con diversas profesiones u oficios (peluquería, carabinero, mecánico, etc.) de las cuales los estudiantes deberán adivinar y entregar respuestas asociadas a la labor que se desempeñan dentro de estas, las cuales deben resultar ser motivadoras e interesantes para los estudiantes.</p> <p>Posteriormente cada estudiante se ubicará frente al pizarrón para expresar ¿Por qué?, y ¿Para qué? quieren ejercer tal profesión u oficio.</p> <p>*Se debe procurar concientizar que las profesiones su oficios logran entregar aportes que favorecen al desarrollo de la Autonomía, siendo esta la finalidad del taller.</p>		
<p>Cierre (10 minutos):</p> <p>Para finalizar este proceso se le pedirá a cada uno de los estudiantes que realice una retroalimentación de la importancia que tuvo este taller para el desarrollo de su Autonomía tanto a nivel de desarrollo personal, social y vida en el hogar.</p>		
<p>Recursos- materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Video de profesiones y oficios. - Proyector de imagen. 	<p>Organización espacio físico:</p> <p>Los estudiantes se ubicarán en semicírculos frente al pizarrón durante todo el transcurso del taller.</p>	<p>Recursos Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tutoras.

PLANIFICACIÓN N°4 DE TALLER DE INTERVENCIÓN EN AUTODETERMINACIÓN

Programa: "Programa para la Potencialización de la Autodeterminación".		
Unidad: Autorregulación Nombre del Taller: "Problemas y consecuencias"	Estudiantes: Curso: Tiempo de duración: 45 minutos.	
<p>Objetivo del taller</p> <ul style="list-style-type: none"> - Reconocer la importancia de las decisiones que se tomen. - Fomentar la toma de decisiones. - Reconocer que toda acción tiene una consecuencia. 		
<p>Secuencia didáctica :</p> <p>Inicio (5 minutos): La tutoras explicaran de forma breve y preciso ¿Qué es la Autorregulación?, ¿Qué abarca este término?, y ¿Cuál es la implicancia de este sobre nuestra vida?</p>		
<p>Desarrollo (20 minutos): De acuerdo a lo comentado anteriormente las tutoras centraran el presente término en la Autorregulación de diversas acciones u decisiones que conllevan a una consecuencia, ya sea positiva o negativa. Para esto las tutoras harán una representación de diversas acciones que ocurren en la vida diaria, en las cuales implica tomar una decisión y discernir entre una acción, ya sea positiva o negativa. La presente actividad busca que los estudiantes den sus opiniones e interioricen la importancia de pensar antes de actuar.</p>		
<p>Cierre (5 minutos): Para finalizar se les pedirá a los estudiantes que formen dos grupos y que propongan un hecho que involucre la acción de decidir frente alguna situación que pueda afectar positiva o negativamente sus vidas. Luego deberán pasar adelante al menos dos estudiantes que representen la acción propuesta a realizar y la consecuencia de esta.</p>		
<p>Recursos- materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación en power point. - Guía de ejercicios - Lápiz y goma. 	<p>Organización espacio físico: Los estudiantes se ubicaran en semicírculos frente al pizarrón durante todo el trascurso del taller.</p>	<p>Recursos Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tutoras

PLANIFICACIÓN N°5 DE TALLER DE INTERVENCIÓN EN AUTODETERMINACIÓN

Programa: "Programa para la Potencialización de la Autodeterminación".		
Unidad: Autorregulación Nombre del Taller: "Mis responsabilidades, mis tiempos"	Estudiantes: Curso: Tiempo de duración: 60 minutos.	
<p>Objetivo del taller</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fomentar el establecimiento de metas en los estudiantes. - Reconocer que existe una secuencia para llegar a un objetivo. - Identificar los pasos a seguir para lograr una meta. 		
<p>Secuencia didáctica :</p> <p>Inicio (15 minutos):</p> <p>Las tutoras comenzaran a explicar desde su propia experiencia como administran sus tiempos en su hogar, ya sea para realizar las labores domésticas, personales y sociales.</p> <p>Luego se realizaran las siguientes preguntas:</p> <p>¿Quién de ustedes tiene Facebook o una red social de la cual participe activamente? Si te conectas a la red social ¿Cuánto tiempo utilizas para estar conectado? ¿Esto influye en tu desempeño educativo?, ¿Por qué? Se espera que todos los estudiantes den sus opiniones.</p>		
<p>Desarrollo (45 minutos):</p> <p>De acuerdo a lo comentado anteriormente se trabajara en la elaboración de un horario por cada estudiante, el cual estipule las horas que estos usaran para:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Realizar sus labores domésticas -Hacer las tareas del centro educativo -Y tiempo para redes sociales u otras actividades de entretención. <p>En primera instancia se dejara a los estudiantes que organicen solos sus tiempos, para luego las tutoras acercarse a cada uno de ellos y preguntarles ¿Por qué decidieron administrar así su tiempo?, para luego orientarlos correctamente si es necesario.</p>		
<p>Cierre (10 minutos):</p> <p>Para finalizar se les pedirá a los estudiantes que formen dos grupos y que propongan un hecho que involucre la acción de decidir frente alguna situación que pueda afectar positiva o negativamente sus vidas.</p> <p>Luego deberán pasar adelante al menos dos estudiantes que representen la acción propuesta a realizar y la consecuencia de esta.</p>		
<p>Recursos- materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Presentación en power point. - Guía de ejercicios - Lápiz y goma. 	<p>Organización espacio físico:</p> <p>Los estudiantes se ubicaran en semicírculos frente al pizarrón durante todo el trascurso del taller.</p>	<p>Recursos Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tutoras

PLANIFICACIÓN N°6 DE TALLER DE INTERVENCIÓN EN AUTODETERMINACIÓN

Programa: "Programa para la Potencialización de la Autodeterminación".		
Unidad: Empoderamiento Nombre del Taller: "Yo digo sí, yo digo no , yo tomo la decisión"	Estudiantes: Curso: Tiempo de duración: 45 minutos.	
Objetivo del taller - Fomentar el establecimiento de metas en los estudiantes. - Potenciar a la toma de decisiones. - Inculcar lo positivo de tomar sus propias decisiones.		
Secuencia didáctica : Inicio (5 minutos): Al comienzo las tutoras comentan a partir de sus experiencias situaciones en las cuales han tenido que decir que No frente a diversos hechos, incluso cuando la mayoría de sus cercanos dice que Sí. Estos relatos demuestran la importancia del poder tomar un decisión que aunque no sea la misma que tome el resto será esta menos valiosa o este incorrecta.		
Desarrollo (15 minutos): En esta oportunidad las tutoras mostraran videos extraídos desde internet, en los cuales se verán situaciones que implican acciones indebidas causando un impacto negativo en la vida de estas personas. A medida que se van mostrando los videos se les irán formulando distintas preguntas a los estudiantes con la intención de que estos logren dar una opinión acerca de lo que está ocurriendo y que harían en cada caso.		
Cierre (10 minutos): Para finalizar se les pedirá a los estudiantes que elaboren un cartel con alguna frase o lema relacionado con la capacidad que tienen para decidir y tomar decisiones, para esto se les hará entrega de una hoja de block grande a cada estudiante y lápices de diversos colores.		
Recursos- materiales: -Videos. -Proyector de imagen. - Hoja de Block grande. - Lápices de colores.	Organización espacio físico: Los estudiantes se ubicaran en semicírculos frente al pizarrón durante todo el trascurso del taller.	Recursos Humanos: - Tutoras

PLANIFICACIÓN N°7 DE TALLER DE INTERVENCIÓN EN AUTODETERMINACIÓN

Programa: "Programa para la Potencialización de la Autodeterminación".		
Unidad: Empoderamiento Nombre del Taller: "Ahora yo tomé la decisión"	Estudiantes: Curso: Tiempo de duración: 60 minutos.	
<p>Objetivo del taller</p> <ul style="list-style-type: none"> - Potenciar la toma de decisiones. - Identificar situaciones de empoderamiento en la vida cotidiana. - Involucrar a los estudiantes en situaciones cotidianas concurrentes a su edad. 		
<p>Secuencia didáctica :</p> <p>Inicio (5 minutos):</p> <p>Para dar inicio a este taller las tutoras harán una breve retroalimentación sobre lo trabajado en la sesión anterior, realizando una lluvia de ideas que quedarán anotadas en el pizarrón, de modo que los estudiantes demuestren sus conocimientos adquiridos y se pueda comprobar el aprendizaje de este, con el objetivo de sintetizar los contenidos de la clase anterior.</p>		
<p>Desarrollo (45 minutos):</p> <p>Se invitará a los estudiantes a formar dos grupos los cuales estarán compuestos por una tutora a cargo, el objetivo de esto será que los estudiantes puedan contar a sus compañeros alguna situación vivida anteriormente en la cual ellos han tenido que tomar una decisión, cabe recalcar que las tutoras deben motivar a los estudiantes para que puedan contar sus experiencias. Estas pueden ser a través de preguntas, explicaciones, ejemplos, etc. tales como: "¿Te mandaron a comprar el pan ayer?", "¿Tú querías ir?", "¿Qué hiciste?", se espera a respuesta de individual de los estudiantes.</p> <p>Luego los estudiantes vuelven a sus respectivos asientos para hacerles entrega de unas tarjetas con distintas situaciones, por ejemplo: "Mi vecino me invito a su casa y cuando estábamos en su pieza me dijo que fumáramos", ¿Qué harías tú?, de lo cual tendrán que ponerse en la situación y ser capaces de decidir espontáneamente.</p> <p>Esta actividad se realizará de manera oral frente a sus compañeros de modo de potenciar indirectamente la seguridad en sí mismos</p>		
<p>Cierre (10 minutos):</p> <p>Para finalizar a los estudiantes se les hará entrega de un cuestionario, los cuales contiene distintos enunciados que se relacionan con la toma de decisiones. Los estudiantes deberán ser capaces de marcar con un X si están de acuerdo o no con lo que se les plantea.</p>		
<p>Recursos- materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tarjetas con enunciados. - Pizarrón. - Plumón. 	<p>Organización espacio físico:</p> <p>Los estudiantes se ubicaran en semicírculos frente al pizarrón durante todo el trascurso del taller.</p>	<p>Recursos Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tutoras

PLANIFICACIÓN N°8 DE TALLER DE INTERVENCIÓN EN AUTODETERMINACIÓN

Programa: "Programa para la Potencialización de la Autodeterminación".		
Unidad: Autoconocimiento Nombre del Taller: "La importancia de saber quién soy"	Estudiantes: Curso: Tiempo de duración: 45 minutos.	
<p>Objetivo del taller</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificar capacidades y habilidades de los estudiantes, a través de la demostración. - Enfatizar en las fortalezas sobre las debilidades de cada una de las personas. - Descubrir de manera autónoma su propia personalidad. 		
<p>Secuencia didáctica :</p> <p>Inicio (5 minutos):</p> <p>Las tutoras se preguntan entre sí ¿Cuáles son sus fortalezas como persona?, ¿Qué habilidades te destacan?, se entregan espacios para que cada una pueda demostrar el área donde presenta mayor potencialidad, generar un clima de confianza con los estudiantes y demostrar que cada una tiene capacidades diferentes pero no menos importantes.</p> <p>Se preguntara a cada estudiante ¿Qué habilidades tiene?, en el caso que no contenten se cuestionaran sus respuestas hasta que sean capaces de identificar sus habilidades.</p>		
<p>Desarrollo (20 minutos):</p> <p>Las tutoras harán en el pizarrón un cuadro comparativo con sus fortalezas y debilidades, enfatizando que todas las personas tenemos cosas buenas y cosas malas, con el propósito de que los alumnos sean capaces de identificar sus propias personalidades. Para esto se les hará entrega de una hoja de block donde deberán dividir esta hoja para anotar en un lado sus fortalezas y en el otro lado sus debilidades.</p> <p>Luego cada respuesta se compartirá con el resto del curso invitando a los estudiantes de forma voluntaria que pasen a exponer sus respuestas.</p> <p>Finalizado esta actividad se le entregará una revista a cada uno sobre cualquier tema, de la cual deberán recortar imágenes, colores y palabras que lo representen, realizando un collage sobre su personalidad.</p>		
<p>Cierre (5 minutos):</p> <p>Para finalizar cada estudiante deberá demostrar sus habilidades como lo realizaron las tutoras en el inicio de la sesión, motivándolos a través de aplausos, ovaciones, etc. Se concluye este taller sintetizando que todos tenemos habilidades distintas, que somos importantes y que a pesar de nuestras debilidades tenemos fortalezas que nos hacen ser personas valiosas.</p>		
<p>Recursos- materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tarjetas con enunciados. - Pizarrón. - Plumón. 	<p>Organización espacio físico:</p> <p>Los estudiantes se ubicaran en semicírculos frente al pizarrón durante todo el trascurso del taller.</p>	<p>Recursos Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tutoras

PLANIFICACIÓN N°9 DE TALLER DE INTERVENCIÓN EN AUTODETERMINACIÓN

Programa: "Programa para la Potencialización de la Autodeterminación".		
Unidad: Autoconocimiento Nombre del Taller: "Soy un adolescente y no un niño"	Estudiantes: Curso: Tiempo de duración: 60 minutos.	
Objetivo del taller - Potenciar la toma de decisiones. - Establecer consciencia de la etapa en que están viviendo. - Desarrollar seguridad en si mismo.		
Secuencia didáctica : Inicio (5 minutos): Una de las tutoras comentará brevemente parte de su vida, enfatizado el momento donde dejo de ser niña y paso hacer una adolescente capaz de tomar sus propias decisiones, mencionando hechos concretos que marcaron esta etapa. Posteriormente se invitará a los estudiantes a mencionar si han vivido esta etapa o esto aún no ocurre por la aprensión de sus familiares.		
Desarrollo (35 minutos): De acuerdo a los acontecimientos que los estudiantes mencionaron, se les enfatizará que ellos ya no son niños sino adolescentes, por lo que deben ser tratados como tal, dejándolos tomar sus decisiones con un margen de respeto y que van ligados a su edad. Para esto se les mostrará un video el cual represente situaciones en la que los adolescentes son tratados como niños, siendo capaces de corregir a sus padres de manera respetuosa pero haciendo valer sus derechos correspondientes a su edad. Posteriormente las tutoras le proponen a cada estudiante que piensen una situación donde vean vulnerado sus derechos como adolescente.		
Cierre (20 minutos): Para finalizar los estudiantes invitan a sus apoderados a entrar al aula, cuyo propósito será que cada estudiante mencione su situación en la cual se han visto vulnerados como adolescentes con el objetivo de generar un compromiso de los padres para revertir tales situaciones. Finalmente se les hará una breve charla a os apoderados y alumnos donde se les explicara los procesos que están viviendo sus hijos y entregando herramientas para poder sobrellevar este proceso de mejor manera.		
Recursos- materiales: -Video. - Proyector de imagen.	Organización espacio físico: Los estudiantes se ubicaran en semicírculos frente al pizarrón durante todo el trascurso del taller.	Recursos Humanos: - Tutoras

PLANIFICACIÓN N°10A DE TALLER DE INTERVENCIÓN EN AUTODETERMINACIÓN

Programa: "Programa para la Potencialización de la Autodeterminación".		
Unidad: Cierre Nombre del Taller: "Organizando nuestra convivencia"	Estudiantes: Curso: Tiempo de duración: 45 minutos.	
<p>Objetivo del taller</p> <ul style="list-style-type: none"> - Potenciar la toma de decisiones. - Aprender a organizarse y llegar a un consenso. - Expresar sus intereses. - Inculcar el valor de la responsabilidad y el compromiso. 		
<p>Secuencia didáctica :</p> <p>Inicio (5 minutos):</p> <p>Las tutoras comentarán a los alumnos en qué consistirá la finalización del programa, el cual tendrá como objetivo realizar una convivencia la cual ellos mismos deberán organizar. Posteriormente se les pedirá a los estudiantes que piensen y den ideas acerca de lo que les gustaría compartir en este término de taller.</p>		
<p>Desarrollo (20 minutos):</p> <p>Luego a través de una votación se llevará a un consenso sobre la actividad a realizar. Efectuada la elección se les pedirá a los estudiantes que se organicen a través de comités de trabajo, en los cuales cada uno tendrá una labor determinada por ellos mismos (compra de alimentos, ornamentación, preparación de alimentos, higiene y orden, etc). Posteriormente se elaborará un listado de las cosas necesarias para la convivencia y determinar que puede ser donado y lo que se deberá comprar.</p>		
<p>Cierre (5 minutos):</p> <p>Para finalizar las tutoras les comentarán a los estudiantes la real importancia de que cada uno cumpla su compromiso para llevar a cabo esta actividad, dando ejemplos de situaciones en las cuales no se cumple con lo dicho.</p>		
Recursos- materiales: - Pizarrón. - Plumón.	Organización espacio físico: Los estudiantes se ubicarán en semicírculos frente al pizarrón. Luego se reunirán en grupos con sus respectivas delegaciones para organizarse con sus quehaceres.	Recursos Humanos: - Tutoras

PLANIFICACIÓN N°10B DE TALLER DE INTERVENCIÓN EN AUTODETERMINACIÓN

Programa: "Programa para la Potencialización de la Autodeterminación".		
Unidad: Cierre Nombre del Taller: "Organizando nuestra convivencia"	Estudiantes: Curso: Tiempo de duración: 60 minutos.	
<p>Objetivo del taller</p> <ul style="list-style-type: none"> - Potenciar la toma de decisiones. - Aprender a organizarse y llegar a un consenso. - Expresar sus intereses. - Inculcar el valor de la responsabilidad y el compromiso. 		
<p>Secuencia didáctica :</p> <p>Inicio (10 minutos): Una de las tutoras junto a una de las estudiantes recaudarán las donaciones, verificando así la realización del compromiso, otro estudiante irá registrando esta información, posteriormente se determinará en conjunto las cosas que se deberán comparar, rigiéndose de las comisiones organizadas el día anterior, siendo así la distribución de los grupos que se dedicará tanto a la alimentación, ornamentación, el orden y limpieza.</p>		
<p>Desarrollo (40 minutos): Las delegaciones comenzarán a realizar sus obligaciones que fueron anteriormente previstas (ir a comprar, realizar la ornamentación, cocinar, etc.), siendo estas supervisadas por una tutora, de este modo se verificará que cada una de las actividades se lleve a cabo.</p>		
<p>Cierre (10 minutos): Una vez organizado todos los preparativos se da inicio a la actividad (convivencia) en la cual se expresará que gracias a sus esfuerzos, dedicación y compromiso se pudo llevar a cabo con lo planeado, a su vez se le pedirá a los estudiantes que den su opinión respecto a que les pareció el taller y si se cumplió con las expectativas que tenían con respecto a esto.</p>		
<p>Recursos- materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Alimentación - Adorno - Sillas - Muebles - Utensilios de cocina - Equipo de música 	<p>Organización espacio físico: Los estudiantes se ubicarán de acuerdo a sus responsabilidades. Luego todos los estudiantes se ubicarán alrededor de un mesón.</p>	<p>Recursos Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tutoras

ANEXO INTERVENCION

REGÍSTRO ANECDÓTICO

Fecha	Registro
10 de Septiembre	<p>Inicio: Se presentaron las profesoras y los estudiantes, se explicó en qué consistía el taller su duración, días de clases, y reglas de este. Posteriormente se les cuenta a los estudiantes que el primer tema a tratar será la Autonomía, se les explicó en qué consistía y la importancia de este para cada persona.</p> <p>Luego se les pregunta a los estudiantes que piensan sobre la frase "Yo Soy "la cual esta puesta en la pizarra, se les pide a ellos que vayan diciendo que es lo primero que piensan con esa frase, para lo que respondieron cosas tales como : Yo soy hermoso, yo soy cabrona, yo soy lindo, yo soy amorosa entre otras. (uno de los estudiantes presenta conductas disruptivas y se retira de la sala)</p> <p>Desarrollo: Se les enseñó una serie de preguntas a los estudiantes, tales como ¿Cómo te llamas?, ¿Cuántos años tienes? ¿Dónde estudias? ¿Cómo es mi cuerpo? ¿Cuál es tu actividad favorita? ¿Cuál es la actividad que no te gusta realizar? ¿Qué es lo que más te gusta de ti?, ¿Qué es lo que menos te gusta de ti? Se les invita a los estudiantes a realizar un Autorretrato, dibujando en una hoja de block algo que los identifique, he ir respondiendo las preguntas señaladas anteriormente.</p> <p>Cierre: Cada estudiante pasó a delante a mostrar el auto retrato realizado, explicar porque dibujó eso y dar respuesta a las preguntas señaladas con anterioridad.</p> <p>Para finalizar se hace una breve retroalimentación de lo aprendido y se les pidió que hablaran sobre que opinaban del inicio de este taller.</p>
11 de Septiembre	<p>Inicio: Se pregunta a los estudiantes que es lo que recuerdan del concepto de autonomía, a lo cual dieron respuestas ligadas a su vida cotidiana, como por ejemplo, que tenían que estar limpios, bañarse, cuidar sus cosas, ayudar a sus padres, etc.</p> <p>Desarrollo: Se mostraron 5 videos y después de cada uno se les pidió a los estudiantes que indicaran cual era el error, ellos pudieron identificar sin problemas los errores, y posteriormente lograron asociar cada video con el tema que correspondía, durante este momento el mismo estudiante que se fue de la clase anterior, presentó conductas disruptivas constantemente, optando por salir de la sala de manera agresiva y desafiante, luego se insiste para que el estudiante vuelva a sala, el cual mantiene su actitud negativa decidiendo quedar fuera de la actividad.</p> <p>Cierre: A partir de los videos trabajados, los estudiantes</p>

	<p>realizaron compromisos de acuerdo al aspecto en los que ellos perciben que presentan más dificultades.</p>
24 de Septiembre	<p>*Antes de comenzar se nos informó que había un conflicto entre los estudiantes que debían ingresar al taller, por lo cual decidimos sentar separados a los estudiantes involucrados.</p> <p>Inicio: Cada estudiante mencionó el compromiso realizado la clase anterior, explicando si este fue realizado o no, durante este periodo dos de los estudiantes, presentaron dificultades para relatar su compromiso, debido a sus limitaciones en el área del lenguaje expresivo.</p> <p>Desarrollo: Se mostraron videos de distintas profesiones y oficios, los estudiantes comentaron en lo que consistía cada una de estas, durante esta actividad.</p> <p>Cierre: Cada estudiante hizo su dibujo relacionado con la profesión u oficio que quería realizar, posteriormente cada uno de ellos lo expuso frente a sus compañeros a excepción de una estudiante, la cual tuvo que ser apoyada por una de las tutoras.</p>
25 de Septiembre	<p>Inicio: Se comenzó la clase preguntándoles a los estudiantes, si conocían el significado de la palabra "Autorregulación", a lo que uno de los estudiantes respondió que tenía que ver con las "cosas" que hacia uno bien o mal, luego de introducir a los alumnos en el concepto, se les indicó que se trabajaría en una actividad al aire libre.</p> <p>Desarrollo: se llevó a los estudiantes al patio, donde debieron formar un círculo en conjunto con las educadoras, para desarrollar la actividad, la cual consistió en lanzar un ovillo de lana a cualquiera de los presentes, y si se les caía tenía que responder una pregunta, ligada al ámbito de la autorregulación. Esta actividad resultó muy entretenida para los estudiantes. Sin embargo, se generó un conflicto entre dos de ellos, en el cual hubo agresión física, lo que ocasionó que un estudiante se fuera de la actividad con muy malos modales. A pesar de lo ocurrido al finalizar la actividad se logró hablar con los alumnos involucrados en el incidente, mostrándose ambos arrepentidos por su conducta y comprometiéndose a participar en la siguiente sesión.</p> <p>Cierre: para finalizar la actividad se les pidió a los estudiantes que realizaran un compromiso en cual debiesen poner en práctica la autorregulación para organizar de mejor forma sus actividades.</p>
01 de Octubre	<p>Inicio: Se continuó trabajando con los estudiantes, sobre la autorregulación, para ello se les preguntó en primera instancia si recordaban, que implicaba o cual era el significado de este término, luego las tutoras a cargo, señalaron como influyó el desarrollo de la autorregulación en sus vidas, para lograr las metas propuestas .</p> <p>Desarrollo: Los estudiantes, debieron unirse en parejas para la actividad, la cual consistió en que se debían contar todo lo que</p>

	<p>habían realizado el día anterior, con la finalidad de saber, como los estudiantes organizaban su día, luego de esto cada estudiante, interpretó a su compañero y contó las actividades que este había realizado, la clase resultó muy entretenida, y dinámica, a pesar en que les dio un poco de vergüenza en un principio todos participaron y pasaron adelante.</p> <p>Cierre: Para finalizar la actividad cada estudiante recibió un horario, el cual debían traer en la próxima sesión en donde regularan y estructuran su tiempo, para distribuirlo en sus actividades diarias.</p>
02 de Octubre	<p>Se suspenden las clases por problemas de movilización de los estudiantes a causa del día del asistente.</p>
08 de Octubre	<p>Inicio: Se comenzó la clase explicándoles a los estudiantes la importancia que tiene el ser capaces de poder tomar sus propias decisiones, en base a sus ideales, preferencias etc. Cada una de las tutoras contó alguna experiencia de su vida en la cual, debieron tomar una decisiones que fuese muy importante.</p> <p>Desarrollo: Se realizaron diversas representaciones por parte de las tutoras, en las cuales se presentaba una situación que generaba cierto conflicto, antes de conocer el desenlace de cada presentación se fue preguntando a cada estudiante, que era lo que ellos creían que iba a suceder. La actividad resultó muy entretenida para los estudiantes, y generó una muy buena relación de confianza, entre las tutoras y los estudiantes, puestos que estos lograron sincerarse y contar episodios, en los cuales se han visto enfrentados a difíciles situaciones que han generado decisiones buenas y malas para ellos.</p> <p>Cierre: Para terminar esta clase, se les preguntó a los estudiantes si comprendieron la importancia de ser empoderados en la vida y se les preguntó si volverían a tomar las mismas decisiones pasadas o ahora las cambiarían.</p>
09 de Octubre	<p>Inicio: Se inició la clase preguntándoles a los estudiantes, si recordaban el significado y la implicancia que conllevaba el término de empoderamiento en sus vidas, a lo que uno de los estudiantes respondió que las decisiones que uno tomaba eran importantes para el futuro que querían conseguir, luego de compartir varias respuestas se les señaló las instrucciones de la clase contándoles además, que sería se llevaría a cabo al aire libre.</p> <p>Desarrollo: la clase tuvo resultados positivos, pues los estudiantes, mostraron motivación por trabajar y seguir las instrucciones, además hubo un muy buen ambiente entre ellos, en donde cada estudiante respondió de buena forma cada pregunta que se le realizó.</p> <p>Cierre: Se le preguntó a cada uno de los estudiantes que cambiarían de ellos y a partir de ello se les pidió que se</p>

	comprometieran a mejorar aquellas actitudes que desfavorecían su relación tanto con su familia, como con sus pares.
15 de Octubre	<p>Inicio: se pregunta a los estudiantes si recuerdan lo trabajado la clase anterior la cual consistió en el trabajo del Empoderamiento, se escuchan sus respuestas, comentándoles, que en la clase del día de hoy se trabajará un nuevo Dominio que consiste en el Autoconocimiento, se les pregunta si saben en qué consiste este término realizando una lluvia de ideas las cuales son anotadas en la pizarra. De forma de dar un ejemplo acerca de lo que conlleva el autoconocimiento Las profesoras cuentan sus habilidades como sus dificultades, y las demuestran a través de distintas cualidades como el canto, baile, etc.</p> <p>Desarrollo: los estudiantes sentados en semi círculo van nombrando las habilidades y debilidades que ellos encuentran en su compañero de puesto, este debe responder si está de acuerdo o no con lo dicho. Luego cada estudiante pasa adelante y enseña alguna habilidad, en esta actividad algunos estudiantes cantaron y bailaron, uno de los individuos que presentaba actitudes disruptivas dibujó sin problemas.</p> <p>(Una estudiante pide permiso para salir junto a una profesora, y cuenta que tiene muchos problemas personales, los cuales le afectan en sus ganas de trabajar).</p> <p>Cierre: Se felicita a los estudiantes por sus habilidades, y se realiza una dinámica sentados todos en círculo en la cual un estudiante se tapa los oídos y entre todos elegimos una habilidad que le encontramos, luego se le pega un papel en la frente para que el no vea lo escrito y debe adivinar con ayuda de mímicas del resto como lo describen sus compañeros.</p>
16 de Octubre	Se suspenden las clases por el día del profesor.
22 de Octubre	<p>Inicio: Una de las tutoras relata a los estudiantes una etapa de su vida en la cual tuvo que dejar de ser niña y poder tomar una decisión importante, la cual la permitió madurar, los estudiantes responden positivamente a esta actividad, siendo participes también contando sus propias experiencias.</p> <p>Desarrollo: Surgieron actuaciones espontáneas, posterior a las ya planificadas, los alumnos participaron junto a las tutoras en algunas actuaciones que representaban hechos en que los jóvenes sean tratados como niños (situaciones de la vida cotidiana), finalmente los alumnos quisieron organizar y planificar una situación que ellos mismos quisieron representar, por lo cual la actividad se puede considerar como exitosa.</p> <p>Cierre: Cada Estudiante realizó su compromiso en una hoja, en este momento surgieron muchos deseos que ellos tienen y cosas que querían cambiar para poder mejorar, antes de que cada uno escribiera su compromiso, se pudieron comentar algunas de estas situaciones.</p>

<p>23 de Octubre</p>	<p>Inicio: Se comienza la clase informándoles a los estudiantes que el programa ya se ha terminado y que para finalizar se harán diversas actividades en las cuales ellos deberán tomar sus propias decisiones, participar activamente y con responsabilidad para que todo funcione de buena manera.</p> <p>Desarrollo: Se les comenta a los estudiantes que para finalizar el programa se realizaran dos actividades, la primera es ir al cine en la Casa de la Cultura de Coronel, por lo cual debían elegir una película, se dan las siguientes opciones: Annie, Río 2, Cenicienta, Advengers, La noche del Demonio. La película con más votos fue Cenicienta, por lo cual esa es la elegida. Luego se comienza a organizar la convivencia, se les pide ideas de lo que desean comer, para lo que se elige en consenso pizza y un pequeño cóctel, cada estudiante realiza un compromiso de que llevará y cuál será su labor dentro de la convivencia. Se arman las comisiones de ornamentación, alimentación y música.</p> <p>Cierre: para finalizar se les recuerda a los estudiante a que se comprometió cada uno, y lo importante que es que cada uno cumpla su compromiso para que las actividades se puedan llevar a cabo y cuáles serían las consecuencias negativas si no fuera así.</p>
-----------------------------	--



REGISTRO DE ESTUDIANTES

Nombre	Sujeto 1
Fecha de nacimiento	12-12-2001
Edad	13 años, 10 meses
Sexo	Femenino
Diagnóstico	Discapacidad Intelectual Moderada

Nombre	Sujeto 2
Fecha de nacimiento	31-03-2002
Edad	13 años, 8 meses
Sexo	Masculino
Diagnóstico	Discapacidad Intelectual Leve

Nombre	Sujeto 3
Fecha de nacimiento	12-10-1997
Edad	18 años
Sexo	Masculino
Diagnóstico	Discapacidad Intelectual Leve

Nombre	Sujeto 4
Fecha de nacimiento	14-05-2001
Edad	14 años, 5 meses
Sexo	Masculino
Diagnóstico	Discapacidad Intelectual Moderada

Nombre	Sujeto 5
Fecha de nacimiento	06-12-2002
Edad	13 años, 10 mese
Sexo	Femenino
diagnóstico	Discapacidad Intelectual Leve

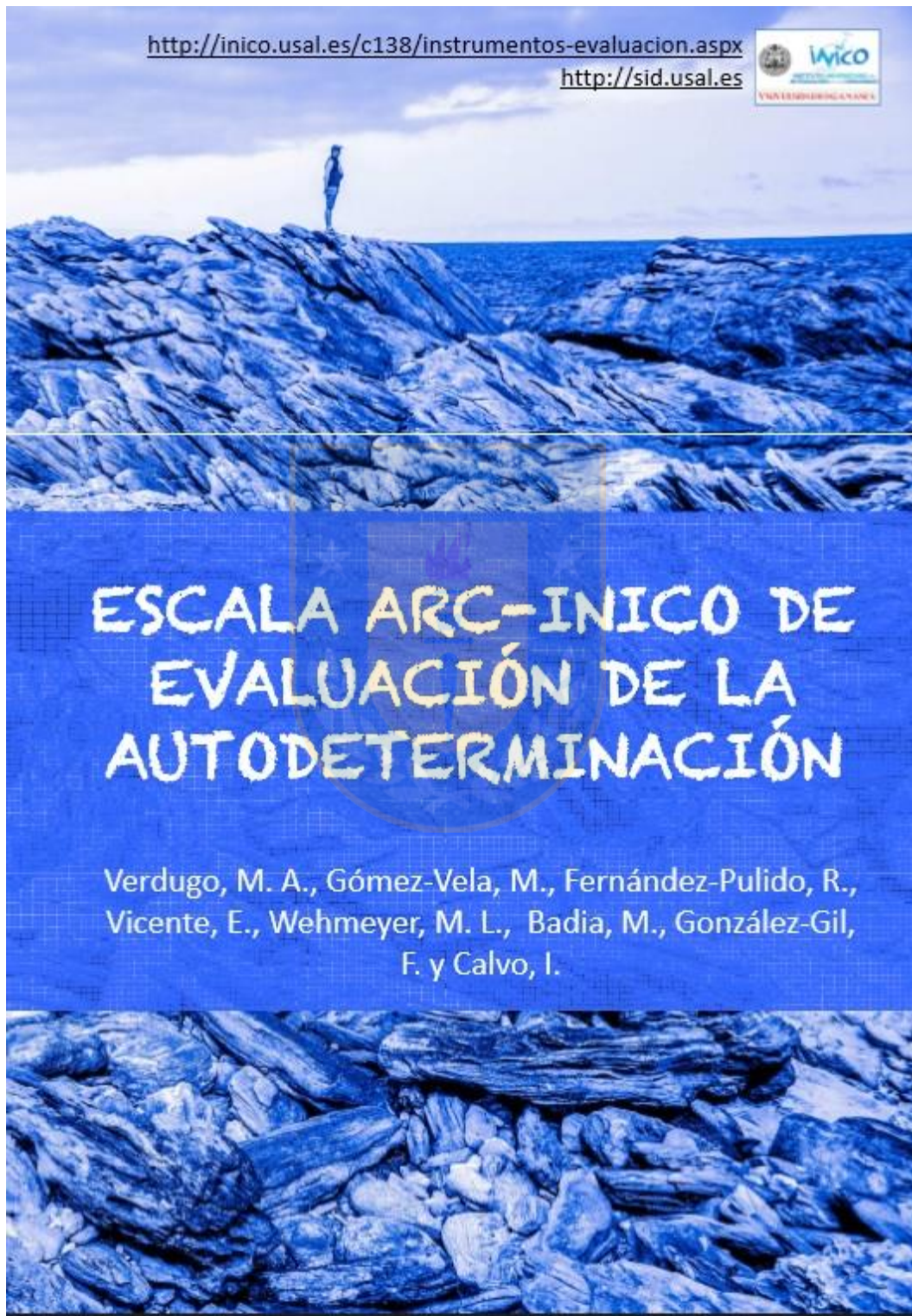
Nombre		Sujeto 6	
Fecha de nacimiento		18-05-1995	
Edad		20 años, 7 meses	
Sexo		femenino	
Diagnóstico		Discapacidad Intelectual Leve	

Nombre		Sujeto 7	
Fecha de nacimiento		21-04-1994	
Edad		21 años, 6 meses	
Sexo		Masculino	
diagnóstico		Discapacidad Intelectual Moderada	

Nombre		Sujeto 8	
Fecha de Nacimiento		25-07-2001	
Edad		14 años, 3 meses	
Sexo		Masculino	
Diagnóstico		Discapacidad Intelectual Leve	




INSTRUMENTO DE EVALUACION (ARC-INICO)



<http://inico.usal.es/c138/instrumentos-evaluacion.aspx>

<http://sid.usal.es>



ESCALA ARC-INICO DE EVALUACIÓN DE LA AUTODETERMINACIÓN

Verdugo, M. A., Gómez-Vela, M., Fernández-Pulido, R.,
Vicente, E., Wehmeyer, M. L., Badia, M., González-Gil,
F. y Calvo, I.

CÓDIGO CUESTIONARIO (INICIALES DEL ALUMNO) _____

FECHA DE APLICACIÓN DÍA MES AÑO

FECHA DE NACIMIENTO

ESCALA DE EVALUACIÓN DE LA AUTODETERMINACIÓN

Verdugo, M. A., Gómez-Vela, Fernández-Pulido, R., Vicente, E., Wehmeyer, M.L., Badía, M., González-Gil, F. y Calvo, I.¹⁾

POR FAVOR, ANTES DE EMPEZAR RELLENA LA SIGUIENTE FICHA DE DATOS:

DATOS PERSONALES DE LA PERSONA EVALUADA								
Nombre:	<input type="text"/>							
Género:	Hombre <input type="checkbox"/>	Mujer <input type="checkbox"/>	Edad: <input type="text"/>					
Lugar de nacimiento:	<input type="text"/>							
Necesidades educativas:	Discapacidad intelectual o del desarrollo <input type="checkbox"/>	Capacidad intelectual límite <input type="checkbox"/>	Dificultades de aprendizaje <input type="checkbox"/>	Otras, especificar: <input type="text"/>				
DATOS ESCOLARES DE LA PERSONA EVALUADA								
Curso:	1º ESO <input type="checkbox"/>	2º ESO <input type="checkbox"/>	3º ESO <input type="checkbox"/>	4º ESO <input type="checkbox"/>	Programas de diversificación <input type="checkbox"/>	EBO <input type="checkbox"/>	TVA <input type="checkbox"/>	FP/PCPI <input type="checkbox"/>
Tipo de centro educativo:	Público <input type="checkbox"/>		Concertado <input type="checkbox"/>		Privado <input type="checkbox"/>			
Escolarización:	En Centro de Educación Especial <input type="checkbox"/>		En Centro Ordinario <input type="checkbox"/>		Combinada <input type="checkbox"/>			

A continuación, vas a encontrar una serie de frases agrupadas en cuatro secciones. Antes de comenzar, **lee detenidamente las instrucciones que encontrarás en cada una de las secciones.**

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN. PUEDES COMENZAR CUANDO TE LO INDIQUE EL PROFESOR.

¹⁾Instrumento basado en "The Arc's Self-Determination Scale" (Wehmeyer M.L., 1995).
(Secciones 1, 3 y 4)

SECCIÓN - 1: AUTONOMÍA

INSTRUCCIONES:

A continuación se presenta una serie de afirmaciones, elige la respuesta *que refleja MEJOR* cómo actúas en estas situaciones y táchala con una cruz. **No hay respuestas buenas ni malas.** Cada respuesta sólo refleja una forma de pensar o actuar diferentes. No dejes ninguna pregunta sin contestar.

Vamos a hacer juntos la primera pregunta:

	No lo hago NUNCA , aunque tengo la oportunidad	Lo hago A VECES cuando tengo la oportunidad	Lo hago SIEMPRE que tengo la oportunidad
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1. Yo mismo preparo alguna de mis comidas (por ejemplo, el desayuno, bocadillos, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Cuido mi ropa yo mismo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Hago algunas tareas de la casa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Ordeno mis cosas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Si me duele algo o me hago una herida, sé lo que tengo que hacer para resolverlo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Cuido mi imagen y mi higiene personal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Utilizo el transporte público (autobús, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Cuando voy a tiendas o bares, yo mismo pido lo que quiero tomar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Cuando quedo con mis amigos, sé donde he quedado y llego puntual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Los fines de semana hago actividades que me gustan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Participo en actividades organizadas por el colegio (excursiones, encuentros deportivos, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Escribo cartas, sms, e-mails o llamo por teléfono a mis amigos y familiares	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Por favor, comprueba que no has dejado ninguna pregunta sin contestar y que solo has marcado una respuesta en cada pregunta

	No lo hago NUNCA, aunque tengo la oportunidad	Lo hago A VECES cuando tengo la oportunidad	Lo hago SIEMPRE que tengo la oportunidad
13. Escucho la música que me gusta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Voy al cine, conciertos y discotecas (u otros centros de ocio)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Hago planes sobre mi futuro (sobre lo que me gustaría ser de mayor o lo que me gustaría hacer al terminar el colegio)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. En el colegio y en mi tiempo libre hago aquellas actividades relacionadas con lo que me gustaría ser de mayor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Trabajo o he trabajado para ganar dinero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Cuando me interesa un trabajo, pregunto a la gente acerca de ese trabajo, o visito lugares donde lo realizan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Elijo la ropa y los complementos que uso cada día	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Yo elijo cómo me quiero peinar o cortar el pelo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Yo mismo elijo los regalos para mi familia y mis amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Decoro mi propia habitación	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Empleo mi tiempo libre en actividades que me interesan	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Suelo hacer aquellas actividades del colegio que me ayudarán en el futuro a trabajar en lo que quiero ser de mayor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Yo decido cómo gastar mi dinero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Puntuación Directa Total Autonomía			

Por favor, comprueba que no has dejado ninguna pregunta sin contestar y que solo has marcado una respuesta en cada pregunta

SECCIÓN - 2: AUTORREGULACIÓN

INSTRUCCIONES:

Lee cada frase **cuidadosamente**. Piensa si las siguientes frases describen tu forma de ser y de pensar, o no. Después, elige la respuesta que **te describe MEJOR** y márcala con una cruz:



Recuerda, **no hay respuestas buenas ni malas**. Cada una indica una forma de pensar o actuar diferente. **Elige SÓLO la que creas que te describe MEJOR**.

Vamos a hacer la primera juntos:

	NO estoy NADA de Acuerdo 	NO estoy de Acuerdo 	Estoy de Acuerdo 	Estoy TOTALMENTE de Acuerdo 
26. Cuando hago una tarea (por ejemplo, los deberes,...) evalúo el resultado porque creo que eso me ayudará la próxima vez	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Sueño sobre cómo será mi vida después de que acabe mis estudios	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Después de hacer algo (por ejemplo, los deberes) pienso en cómo podría hacerlo mejor la próxima vez	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Sé lo que es importante para mí	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Quiero informarme sobre las distintas opciones laborales que tengo antes de elegir una	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Cuando hago las cosas, pienso en lo que es mejor para mí	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Por favor, comprueba que no has dejado ninguna pregunta sin contestar y que solo has marcado una respuesta en cada pregunta

	NO estoy NADA de Acuerdo	NO estoy de Acuerdo	Estoy de Acuerdo	Estoy TOTALMENTE de Acuerdo
				
32. Antes de hacer algo, pienso en las consecuencias que puede tener	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Me gusta plantearme metas y objetivos en mi vida	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Al final de cada trimestre, comparo mis notas con las que esperaba	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Antes de ir a un sitio nuevo, pregunto la dirección o miro el camino en un mapa	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Generalmente, después de hacer algo (por ejemplo, un examen o hacerle un favor a alguien...), me paro a pensar si hice las cosas bien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Cuando quiero sacar buenas notas, trabajo mucho para conseguirlas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Puntuación Directa Total Autorregulación				

Por favor, comprueba que no has dejado ninguna pregunta sin contestar y que solo has marcado una respuesta en cada pregunta

SECCIÓN - 3: EMPODERAMIENTO

INSTRUCCIONES:

Lee cada frase **cuidadosamente**. Piensa si las siguientes frases describen tu forma de ser y de pensar, o no. Después, elige la respuesta que **te describe MEJOR** y márcala con una cruz:

"NO estoy NADA de acuerdo"



"NO estoy de acuerdo"



"Estoy de Acuerdo"



"Estoy TOTALMENTE de Acuerdo"







Recuerda, **no hay respuestas buenas ni malas**. Cada una indica una forma de pensar o actuar diferente. **Elige SÓLO la que creas que te describe MEJOR**.

Vamos a hacer la primera juntos:

	NO estoy NADA de acuerdo	NO estoy de acuerdo	Estoy de Acuerdo	Estoy TOTALMENTE de Acuerdo
38. Cuando tengo opiniones o ideas diferentes a las de los demás, se lo digo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Si alguien me hace daño se lo digo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Tomo mis propias decisiones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Puedo conseguir lo que quiera si trabajo duro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Tengo capacidad para hacer el trabajo que quiero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Soy capaz de trabajar en equipo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Sé que si me preparo, conseguiré el trabajo que quiero	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Digo que NO, cuando mis amigos me piden que haga algo que yo no quiero hacer	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Por favor, comprueba que no has dejado ninguna pregunta sin contestar y que solo has marcado una respuesta en cada pregunta

	NO estoy NADA de acuerdo	NO estoy de acuerdo	Estoy de Acuerdo	Estoy TOTALMENTE de Acuerdo
				
46. Cuando yo pienso que puedo hacer algo, lo digo, aunque los demás crean que no puedo hacerlo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. Esforzarme y trabajar duro en el instituto me ayudará a conseguir un buen trabajo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48. Sigo intentando las cosas aunque me hayan salido mal varias veces	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. Cuando tengo que elegir, suelo hacerlo bien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. Me resulta fácil hacer amigos en situaciones nuevas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Cuando sea necesario seré capaz de tomar decisiones importantes para mí	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Puntuación Directa Total Empoderamiento				

Por favor, comprueba que no has dejado ninguna pregunta sin contestar y que solo has marcado una respuesta en cada pregunta

SECCIÓN - 4: AUTOCONOCIMIENTO

INSTRUCCIONES

Lee cada frase **cuidadosamente**. Piensa si las siguientes frases describen tu forma de ser y de pensar, o no. Después, elige la respuesta que **te describe MEJOR** y márcala con una cruz:

"NO estoy NADA de acuerdo"



"NO estoy de acuerdo"



"Estoy de Acuerdo"



"Estoy TOTALMENTE de Acuerdo"



Recuerda, **no hay respuestas buenas ni malas**. Cada una indica una forma de pensar o actuar diferente. **Elige SÓLO la que creas que te describe MEJOR**.

Vamos a hacer la primera juntos:

	NO estoy NADA de acuerdo	NO estoy de acuerdo	Estoy de Acuerdo	Estoy TOTALMENTE de Acuerdo
52. Me preocupa hacer las cosas mal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. Es mejor ser tú mismo que ser popular	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. Creo que la gente me quiere porque soy cariñoso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. Sé cuáles son las cosas que hago mejor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. Acepto mis limitaciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. Me gusta cómo soy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. Creo que soy una persona importante para mi familia y mis amigos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. Sé cómo compensar mis limitaciones	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60. Creo que caigo bien a otras personas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
61. Confío en mis capacidades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Puntuación Directa Total Autoconocimiento				

HAS LLEGADO AL FINAL ¡¡MUCHAS GRACIAS!!

CORRECCIÓN DE LA ESCALA

RESUMEN DE PUNTUACIONES OBTENIDAS

PASOS			
1. Introducir las puntuaciones directas calculadas en cada una de las secciones			
2. Introducir las puntuaciones estandarizadas y percentiles para cada una de ellas			
3. Calcular la puntuación directa global en la escala ARC-INICO			
4. Introducir la puntuación estandarizada y percentil en Autodeterminación			
SECCIONES DE LA ESCALA	Puntuaciones Directas Totales	Puntuaciones Estandarizadas	Percentiles
AUTONOMÍA			
AUTORREGULACIÓN			
EMPODERAMIENTO			
AUTOCONOCIMIENTO			
ESCALA ARC-INICO DE EVALUACIÓN DE LA AUTODETERMINACIÓN			
Sumatorio Puntuaciones			
Puntuación Estandarizada Global			
Percentil de la Puntuación Estandarizada Global			

PERFIL DE PUNTUACIONES EN LA ESCALA ARC-INICO

Rodee con un círculo la puntuación estandarizada obtenida en cada dimensión y la puntuación estandarizada global en autodeterminación. Después trace una línea que una los círculos creados sobre las dimensiones para formar el perfil.

Percentil	Puntuaciones ESTANDARIZADA (M=100; DT= 15)				ÍNDICE GLOBAL AUTODETERMINACION	Percentil
	Autonomía	Autorregulación	Empoderamiento	Autoconocimiento		
99	> 127	> 151	> 128	> 128	> 152	99
95	122-126	121-130	123-127	124-127	122-151	95
90	117-121	119-120	117-122	119-125	118-121	90
85	113-116	114-118	115-116	115-116	114-117	85
80	109-112	112-115	112-114	114	112-115	80
75	106	109-111	110-111	111-115	109-110	75
70	106-107	107-108	108-109	108-110	107-108	70
65	105	105-106	106-107	105-107	105-106	65
60	102-104	102-104	103-105	104	104	60
55	101	101	101-102	101-105	100-105	55
50	99-100	98-100	100	100	98-99	50
45	97-98	96-97	97-99	99	96-97	45
40	96	94-95	94-98	96-98	94-95	40
35	94-95	91-93	91-93	95-95	93	35
30	92-95	89-90	89-90	87-92	91-92	30
25	89-91	87-88	85-88	85-88	88-90	25
20	84-85	84-88	83-84	82-84	83-87	20
15	82-85	80-83	80-82	79-81	79-82	15
10	77-81	79	76-79	75-78	78-78	10
5	89-76	73-78	71-77	74	73-75	5
1	< 85	< 72	< 70	< 73	85-72	1