

UNIVERSIDAD GABRIELA MISTRAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL



UNIVERSIDAD
Gabriela Mistral

**ESTRATEGIAS QUE UTILIZAN DOCENTES DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL DENTRO DEL
AULA PARA POTENCIAR LA AUTODETERMINACIÓN EN ESTUDIANTES CON
DISCAPACIDAD INTELECTUAL PARA UNA FUTURA INSERCIÓN LABORAL. ESTUDIO DE
CASO EN DOS ESCUELAS ESPECIALES CON NIVEL LABORAL**

Autores:

Figuroa Castro María De Los Ángeles

Lizama Gutiérrez Camila Andrea

San Martín Parada Loreto Tamara

Proyecto para optar al grado de Licenciatura en Educación

Profesor Guía:

Sebastián Dueñas Barriga

Enero, 2018

Santiago de Chile

Dedicatoria María de los Ángeles

*A ti mamá por tu apoyo,
por permitirme llegar hasta acá,
por hacerme quien soy el día de hoy.*

*A ti Oscar, mi compañero de vida,
gracias por tu comprensión, amor y generosidad
durante este arduo proceso, eres un ser maravilloso.*

*A mis hermanos,
quienes de alguna u otra forma estuvieron ahí.*

*A mis sobrinos, no se rindan nunca,
y simplemente, sean felices.*

A ti padre, espero haber hecho lo correcto.

Dedicatoria Camila

*Dedico esta tesis a mi Abuela Carmen
que es mi pilar de vida
que sin su apoyo no hubiera cumplido mis sueños.*

*A mi Familia por formarme en el ser que soy
que sin ellos nada sería posible.*

*A mis pequeños hermanos
que por ustedes hago todo esto,
que el día de mañana cumplan sus sueños al igual que yo*

*A mis amigas de vida Valentina y Denisse
por el apoyo emocional y energético
que me entregaron cada día.*

*A mis compañeras y amigas de trabajo
que siempre creyeron en mí dándome palabras de ánimo.*

Dedicatoria Loreto

*A Dios, por guiarme y entregarme paciencia,
dedicación y mucha fortaleza en todo este difícil proceso pedagógico.*

*Agradezco a mi madre,
su fiel y gran motivación por las noches y mañanas
que me vio decaída y desmotivada,
en instancias de estudio y exámenes.
Gracias por su incondicional apoyo, amor y orgullo de mi gran profesión.*

*A mi familia, gracias por su admiración
y orgullo hacia mí.
Este proceso no hubiera sido posible sin ustedes.*

Agradecimientos

Les agradecemos a nuestras familias, por el apoyo, comprensión, por la fuerza y tiempo que nos han entregado durante estos años.

A nuestros profesores.

A las instituciones educativas “Santa Teresa de Ávila” y “Juan Sandoval Carrasco” que nos dieron el espacio y nos permitieron llevar a cabo nuestra investigación.

A nuestras entrevistadas, por su tiempo, dedicación y amor al que hacer educativo.

Y a todos quienes permitieron que esto fuera posible.

ÍNDICE

I. RESUMEN	9
II. INTRODUCCIÓN	11
III. JUSTIFICACIÓN	12
IV. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	13
V. OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN.....	16
5.1. Objetivos	16
5.2. Objetivo General.	16
5.3. Objetivos específicos	16
VI. MARCO TEÓRICO.....	17
6.1. Autodeterminación	17
6.1.1. Desarrollo de la autodeterminación	19
6.1.2. Condiciones que hacen posible la adquisición de autodeterminación	19
6.1.3. Prácticas para desarrollar el concepto de autodeterminación en la escuela.....	20
6.1.4. Competencias docentes que promueven la autodeterminación de los estudiantes ..	21
6.1.5. Estrategias y habilidades para fomentar la autodeterminación en los estudiantes con discapacidad intelectual	22
6.2. Discapacidad Intelectual (D.I.).....	26
6.2.1. Dimensiones y conceptos asociados:.....	27
6.2.2. Se consideran áreas relevantes de apoyo las siguientes	29
6.2.3. La función de Planificación de Apoyos del proceso de evaluación	30
6.3. Calidad de vida	32
6.4. Modelo Ecológico Funcional.....	35
6.5. Transición a la vida adulta.....	36
6.5.1. Algunos ejemplos de habilidades que se debieran trabajar según la Guía para la transición.....	37
6.6. Normas aplicables a la Inserción Laboral	38

6.1.1. Ley 20.422	38
6.1.2. Ley 21.015	38
6.7. Decreto 87	39
6.8. Empleo con Apoyo	43
6.8.1. Los elementos que considera importantes la EUSE son los siguientes	44
VII. METODOLOGÍA	45
8.1. Tipo de Investigación	45
8.2. Tipo de estudio.....	45
8.3. Enfoque metodológico.....	46
8.4. Lugar de investigación	47
8.5. Participantes y muestra de la Investigación.....	49
8.6. Instrumentos	50
8.7. Resultados	52
8.8. Análisis y Discusión.....	57
VIII. CONCLUSIONES.....	60
IX. SUGERENCIAS	62
X. BIBLIOGRAFÍA	63
XII. ANEXOS	66
Observación de clase de Alejandra	69
Observación de clase de Matilde.....	70

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES

ILUSTRACIÓN 1: CONDICIÓN DE ACTIVIDAD SEGÚN GRUPO DE POBLACIÓN. (SENADIS 2015)	14
ILUSTRACIÓN 2: OCHO DIMENSIONES DE CALIDAD DE VIDA.	33

I. RESUMEN

La baja inserción laboral de jóvenes que presentan discapacidad intelectual, ha impulsado a la realización de una investigación cualitativa experimental, basada en dos estudios de caso en escuelas especiales, con taller de nivel laboral. Los datos fueron recogidos durante el 2° semestre del año 2017, por medio de entrevista semiestructurada y observación directa a dos docentes de educación diferencial, que pertenecen a dos instituciones educativas.

Luego de llevar a cabo dichas entrevistas y observaciones, se realizó la primera etapa de asignación de categorías, en relación a los objetivos planteados. Posteriormente, la segunda etapa, fue desarrollada en base a un análisis entre las entrevistas, para complementar con la tercera etapa de análisis y discusión.

Entre las conclusiones más relevantes se encuentran que las docentes conocen y desarrollan coherentemente la autodeterminación, en relación a los fundamentos teóricos y las prácticas pedagógicas. Asimismo desarrollan de manera efectiva estrategias, metodologías y objetivos adecuados al contexto escolar.

La investigación realizada es un aporte metodológico y estratégico para las docentes de educación diferencial, enfocadas al taller de nivel laboral.

Palabras claves: Autodeterminación, inserción laboral, calidad de vida, transición a la vida adulta.

ABSTRACT

The downward in job placement of young people that show intellectual déficit has driven to make quantitative experiment investigation, base in two case studies of special school with work level workshop. The data was gather during second semester of 2017 through semi structured interviews and direct observation to two teaching of special education, who belong to two institute educative. After to carry out these interviews and observations, it make the first phase of assignment category, in relation to target proposed. Afterwards, the second phase, was developed based on an analysis between the interviews, to complement the third stage of analysis and discussion.

Among the most relevant conclusions are the latest surveys and coherent training self-determination, in relation to the theoretical foundations and pedagogical practices. According to the time of effective strategies, methodologies and objectives appropriate to the school context. The researching made is a methodological and strategic contribution for the teachers of differential education, focused on the work-level workshop.

Key words: self-determination, job placement, quality live, transition to adult lifel.

II. INTRODUCCIÓN

En Chile, según el Estudio Nacional de la Discapacidad realizado en el año 2015, existe una población total de 2.604.362 personas adultas que se encuentra en situación de discapacidad, con un porcentaje aproximado de 51,7% se encuentra ocupado o inserto en el mundo laboral, un 44,0% que se encuentra inactivo y un 4,2% se encuentra desocupado.

La relevancia del estudio anterior, radica en los resultados que nos pueden ayudar a conocer la baja inserción laboral de las personas en situación de discapacidad en Chile, en la que se encuentran desocupados, ocupados o inactivos. Sin embargo, podemos hacer referencia a la falta de estrategias y metodologías que entregan los docentes e instituciones a la hora de fomentar la autodeterminación en sus estudiantes, los cuales de forma directa o indirecta, están involucrados en la inserción laboral de las personas con algún grado de discapacidad.

De acuerdo a lo anterior, nuestra investigación es de carácter cualitativa, debido que se llevó a cabo a través de un estudio de caso, centrado a las prácticas docentes y fundamentos teóricos, que facilitan el desarrollo de la autodeterminación en estudiantes con discapacidad intelectual, pertenecientes a nivel de taller laboral, para el fomento de una posible futura inserción laboral.

Los resultados se lograron mediante la realización de una entrevista semi estructurada y una observación a las prácticas docentes. Se entrevistó a dos educadoras diferenciales de nivel laboral de dos instituciones educativas. El análisis de los datos recabados, se llevaron a cabo a través de un estudio de categorías relacionados con los objetivos planteados, comparación entre las entrevistas, análisis y discusión del contenido.

La motivación que nos llevó a la realización de esta investigación fue nuestra experiencia laboral en escuelas especiales, la cual nos permitió observar la baja inserción laboral de estudiantes con discapacidad intelectual y el no tratar estrategias que permitan el desarrollo de la autodeterminación, lo que favorece a una mejor calidad de vida a partir de la satisfacción laboral de las personas.

III. JUSTIFICACIÓN

En nuestro encuentro con las Escuelas Especiales como técnicos superiores de Educación Diferencial, diariamente nos vemos enfrentadas a un contexto educativo estandarizado, que no permite a los estudiantes desarrollar su autonomía, capacidades, habilidades sociales y derechos.

Lo cual nos ha marcado un interés de querer cambiar las modalidades establecidas de una rutina marcada por la estática de la Institución escolar, tal como se establece en el decreto 87 del MINEDUC “Favorecer la adquisición de aprendizajes que posibiliten el desempeño del joven en la vida del trabajo” y “Desarrollar habilidades y destrezas orientadas hacia el aprendizaje de un oficio...” lo cual solo nos invita a orientar a los estudiantes hacia el aprendizaje de un oficio en específico, no aprendizaje de estrategias laborales, que permitan su desarrollo como personas autónomas e íntegras.

Junto con lo anterior, nuestra experiencia pedagógica como estudiantes de Educación Diferencial provoca un interés para que los jóvenes aprendan a visualizar claramente sus fortalezas y dificultades. Es así que se pretende con este instrumento buscar e identificar las habilidades y destrezas a desarrollar para enfrentarse a un aprendizaje y una futura inserción laboral.

Este es el punto de inicio, desde nuestra experiencia y bajo este, es que se posiciona nuestro rol de investigadoras, que ya no basta solo con una mirada enfocada a formar y cumplir con un oficio. Por el contrario, al hacer uso del concepto de Inclusión definida por la UNESCO como “un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación, en el trabajo y en general en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades” es que se debe buscar la inserción del joven dentro de la sociedad de manera integral, aportando a los problemas reales que cada persona posee desde una mirada holística, en base a programas establecidos y preparándolos para que el desarrollo de la autodeterminación y la Transición a la Vida Adulta sea natural, aportando tanto en el desarrollo de habilidades cognitivas como en el desarrollo de habilidades fundamentales acorde a las actividades de la vida diaria.

IV. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El Estado Chileno en Febrero del 2010 promulga la Ley N°20.422 la que “Establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad”. El contexto de esta ley es la convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad. Este hito marca un enfoque desde la valoración, el respeto y la promoción de autonomía e independencia.

Se establece un cambio de paradigma, en la realidad chilena, pasando desde una mirada asistencialista, en donde la Discapacidad es aún entendida como una enfermedad, hacia un modelo más social basado en los Derechos Humanos. Este comprende, que las causas de la Discapacidad se encuentran en el entorno y no en el individuo, por lo que se valida el respeto por la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal.

Se desprende así, el concepto de inserción laboral, dentro de dicha normativa situada en el artículo 43 se pretende fomentar la inclusión laboral “Fomentar y difundir prácticas laborales de inclusión y no discriminación”.

Desde nuestra experiencia laboral en distintos centros educativos, nos hemos percatado, a través de la ejecución del trabajo directo con personas con Discapacidad Intelectual; donde hemos sido partícipe y testigo de la formación que los jóvenes reciben, la cual carece de elementos necesarios y fundamentales para la incorporación a un trabajo, comenzando el fomento de habilidades sociales, intereses, toma de decisiones y hasta el manejo de normas sociales.

Es por esto, que muchos de los jóvenes que egresan de los diferentes establecimientos especiales, suelen salir con escasas herramientas, debiendo regresar a sus hogares y seguir dependiendo de sus familias, en donde las exigencias son mínimas, perdiendo así todas las habilidades y destrezas adquiridas en los años que estuvieron en Escuela Especial, las cuales se requieren para lograr la independencia de la persona.

Según los resultados del Segundo Estudio Nacional de Discapacidad realizado por SENADIS (Servicio Nacional de Discapacidad) del año 2015, en Chile el total de la población entre niños (sobre los 2 años) y adulto que se encuentra en situación de discapacidad es de 2.836.818 personas, correspondiente al 16,7% de la población del país, de lo cual 2.606.914 personas son adultos entre 18 y más años que presenta algún tipo discapacidad, lo que corresponde al 20% de la población total en situación de discapacidad.

En referencia a la inclusión laboral, el estudio nos indica que 2.604.362 personas tienen alguna situación de actividad laboral, sea esta ocupadas (trabajan en a lo menos una actividad productiva por remuneración, formal o informal), desocupadas (actualmente se encuentran sin trabajo) y personas inactivas (nunca han trabajado) tal como se muestra en la siguiente imagen.

Grupo de población	Condición de actividad				
	Ocupado	Desocupado	Inactivo	Total	
PsSD	Población	6.657.027	527.338	3.229.411	10.413.776
	%	86,7	85,1	68,4	80,0
PeSD Leve a moderada	Población	787.956	64.706	670.877	1.523.539
	%	10,3	10,4	14,2	11,7
PeSD Severa	Población	235.228	27.896	817.699	1.080.823
	%	3,1	4,5	17,3	8,3
Total población	Población	7.680.211	619.940	4.717.987	13.018.138
	%	100	100	100	100
Total PeSD	Población	1.023.184	92.602	1.488.576	2.604.362
	%	13,3	14,9	31,6	20,0

Ilustración 1: Condición de actividad según grupo de población. (SENADIS 2015)

En relación a la información anterior, podemos dar cuenta de la baja participación laboral de las personas adultas en situación de discapacidad, dando cuenta que 1.023.184 personas se encuentra ocupados, 92.602 se encuentran desocupados y 1.488.576 se encuentran completamente inactivos, superando las dos cifras anteriores.

Actualmente en Chile se ampara a las personas con Discapacidad a través de la ley 21.015 la cual “Incentiva la inclusión de personas con Discapacidad al mundo laboral”.

Es por esto que se vuelve fundamental identificar cuáles son los factores que influyen en la futura inserción laboral de jóvenes asistentes a escuelas especiales y cuáles son la estrategias necesarias que se deben desarrollar para que esto se haga efectivo y comenzar a realizar los cambios necesarios para mejorar y elevar las estadísticas presentadas.

“Las personas con discapacidad tienen dificultades para la inserción laboral debido a su escaso dominio de competencias relacionadas con el desarrollo de un trabajo específico, las investigaciones demuestran que los contenidos más valorados para la inserción laboral son las habilidades sociopersonales relacionadas con el desarrollo autónomo en el puesto de trabajo (ALOMAR, 2004; PALLISERA et al., 2005; RIUS, 2005). En este sentido, diferentes estudios plantean la relación positiva entre el dominio de habilidades relacionadas con la autodeterminación, según los logros relacionados con la vida adulta, desde una óptica inclusiva (MADAUS et al., 2008; MARTIN et al., 2007; TEST et al., 2009; TRAINOR, 2008, entre otros) (Pallisera, 2010)

Desde entonces, aquí el concepto de autodeterminación toma completa relevancia a nuestra temática a trabajar, debido a que desde este concepto se desprenden habilidades valoradas para desarrollarse dentro del ámbito laboral

El poder desarrollar las habilidades permite fomentar una efectiva calidad de vida en personas que presenten o no discapacidad. Según la OMS (Organización Mundial de Salud) Calidad de vida es definida como “un constructo complejo que recoge aspectos como la salud física de la persona, su estado psicológico, el nivel de independencia, las relaciones sociales o las creencias personales” (Whoqol Group, 1995).

La autodeterminación es parte de calidad de vida la cual justifica que la persona debe ser un ente activo y capaz de tomar responsabilidades y decisiones que tendrán consecuencias significativas en su vida.

El desarrollo de la autodeterminación es un proceso que dura toda la vida, aunque cobra especial importancia en determinadas etapas (fundamentalmente, durante la transición a la vida adulta) [Wehmeyer y Field, 2007]

En relación a las citas y definiciones recabadas, respecto a la baja inserción laboral, transición a la vida adulta y calidad de vida, se puede identificar un déficit en la autodeterminación de los adultos que presentan discapacidad intelectual, debido a la falta de información sobre los factores que influyen en ella. Es por esto, que es necesario establecer información pertinente de ¿Qué estrategias abordan las docentes de escuelas especiales en nivel de taller laboral para desarrollar la autodeterminación en sus estudiantes para lograr una inserción laboral?

V. OBJETIVO DE INVESTIGACIÓN

5.1. Objetivos

Para dar respuesta a la interrogante planteada se han establecido los siguientes objetivos de investigación:

5.2. Objetivo General.

Conocer las estrategias y prácticas a través de las cuales los docentes de talleres laborales desarrollan la autodeterminación en sus estudiantes para lograr una inserción laboral.

5.3. Objetivos específicos

1. Caracterizar la concepción de autodeterminación de las profesoras que enseñan en taller laboral para estudiantes con discapacidad intelectual.
2. Identificar las estrategias que utilizan las profesoras diferenciales para desarrollar la capacidad de autodeterminación de sus estudiantes dentro del aula.
3. Analizar las prácticas de las docentes en aula que tienen injerencia en el desarrollo de la autodeterminación.

VI. MARCO TEÓRICO

6.1. Autodeterminación

El concepto de autodeterminación es considerado importante cuando se habla del desarrollo y bienestar del individuo, haciendo referencia a la búsqueda de la propia identidad, teniendo fundamental relevancia cuando el concepto es aplicado a personas con discapacidad intelectual, ya que es una herramienta importante para que logren ser los protagonistas de sus vidas (Wehmeyer, 2008)

El principio de autodeterminación parte del individuo para incluir el contexto de las relaciones sociales y culturales. Va desde el cumplimiento de los derechos individuales como persona hasta la defensa de derechos colectivos (vivienda, ocio, trabajo, etc.).

Para una mejor comprensión del concepto de autodeterminación, nos abocaremos a los orígenes de este término, el cual surge a principio de la década de los cuarenta con el desarrollo de la psicología de la personalidad y sería esta directriz la que guía a su aplicación al ámbito de la discapacidad.

El significado de determinación fue utilizado como sinónimo de determinante, definido como *“Un suceso o condición antecedente que causa cierta forma de suceso”*. Concepto con procedencia filosófica de la palabra determinismo, donde se considera que los fenómenos son efectos de causas precedentes considerando factores fisiológicos, estructurales, ambientales y organismos.

Dentro de las primeras definiciones que utilizan el término de autodeterminación en relación al concepto personal es Michael L. Wehmeyer quien plantea: *“Se refiere a actuar como el principal agente causal de su vida y hacer elecciones y tomar decisiones respecto a la calidad de vida propia, sin influencias o interferencias externas innecesarias”*

Autodeterminación tiene el mismo valor en la actualidad, dando características importantes en las que toda persona debe tener como base para ser autodeterminadas.

Según el artículo Autodeterminación y Calidad de Vida de las Personas con Discapacidad, Wehmeyer (1996) indica cuatro características que definen las acciones autodeterminadas: autonomía, autorregulación, desarrollo psicológico (capacitación) y autorrealización que a su vez también las define

- **Autonomía:** Un comportamiento es autónomo si la persona actúa según sus propias preferencias, aptitudes o intereses e independientemente de influencias externas no deseadas.
- **Autorregulación:** Permite que las personas analicen sus ambientes y sus repertorios de respuesta para desenvolverse en los mismos y para evaluar los resultados logrados. *“Pueden tomar decisiones sobre qué habilidades utilizar en un momento dado, examinar la tarea que están realizando y cómo la están llevando a cabo, evaluar el plan de acción y modificarlo si así lo consideran necesario” (Wehmeyer 2010)*
- **Desarrollo psicológico:** Las personas que actúan de manera psicológicamente capacitadas lo realizan ante creencias de que tienen el control de sus vidas y las circunstancias que son importantes para sus vidas, podrán conseguir lo que ellos desean y aplicando sus habilidades así sabrán cuál será el resultado. Según Whemeyer lo describe de la siguiente manera: *“...múltiples formas de control percibido, incluyendo dominios de: personalidad, cognitivos, y motivación”*
- **Autorrealización:** Cuando las personas utilizan el conocimiento que tiene de sí mismos, de sus habilidades y limitaciones, podemos hablar de autorrealización.

La autodeterminación es proceso por el cual las personas van adquiriendo habilidades y desarrollando actitudes necesarias que les van a permitir ser persona responsable de lo que ocurre en sus vidas. Desde la infancia y por diversas situaciones naturales se adquieren experiencias se realizan elecciones y manifestaciones de gustos. Estas manifestaciones expresan nuestras prioridades y nuestras individualidades; estas situaciones nos enseñan consecuencias de nuestras elecciones y hasta donde somos capaces de llegar sin necesidad de los demás.

Es decir, nuestra interacción con los que nos rodean, siendo estos apoyos naturales como familias y profesionales, van dando forma, definiendo cómo somos y ayudándonos a encontrar nuestro proyecto personal.

A lo que podemos decir que Autodeterminación son *“Aquellas acciones volitivas que capacitan a la persona para actuar como el agente causal primario de su propia conducta y para mantener o mejorar su calidad de vida, sin influencias externas innecesarias, y que le permitan mantener y mejorar su calidad de vida”* (Wehmeyer, 1998)

Acá se evidencia la importancia que tiene el proceso de autodeterminación desde las primeras elecciones y durante toda la vida, siendo esta un proceso común para cualquier persona y a pesar de estar relacionado con características personales, son las condiciones ambientales y contextuales las que posibilitan su desarrollo, por lo tanto alguien que nunca ha tenido que hacer elecciones debido a que otros se anticipan a decidir por él, no muestra ninguna intención cuando lo dejan escoger o manifestar opinión.

6.1.1. Desarrollo de la autodeterminación

No es que las personas con discapacidad no sean o no puedan ser autodeterminadas, si no que a menudo se enfrentan a más dificultades para conseguir la autodeterminación ya que necesita de apoyos para la adquisición de competencias o habilidades que le ayuden a explorar todas las alternativas y oportunidades existentes en su vida.

Se habla de un complejo proceso en el que intervienen diferentes elementos a lo largo de la vida de una persona, afirmando que cualquier persona es autodeterminada en alguna medida, llegando a un nivel de independencia y de autodeterminación en la edad adulta.

6.1.2. Condiciones que hacen posible la adquisición de autodeterminación

1. Que el entorno social reconozca la persona con discapacidad la posibilidad de tener control sobre su propia vida.
2. Que el estilo de vida de las personas presente oportunidades de participar en una variedad de situaciones, actividades, roles y relaciones.
3. Que la propia persona tenga poder psicológico y confianza en sus propias posibilidades de hacer que las cosas sean diferentes.
4. Que la persona aprenda las competencias necesarias y, en su caso, reciba los apoyos que precise.

En base a lo anterior se identifica que la autodeterminación puede ser adquirida y para ello es primordial, identificar los elementos componentes del concepto, también es importante mencionar que no solamente se deben aprender habilidades, sino que también se deben proporcionar oportunidades.

6.1.3. Prácticas para desarrollar el concepto de autodeterminación en la escuela

Para poder conseguir la autodeterminación en los estudiantes no solo se necesita de cambios en el ámbito escolar sino que se debe realizar en conjunto a las familias y la comunidad que los rodea.

Según Miguel Ángel Verdugo, para convertir escuelas en medios que faciliten las prácticas de autodeterminación se deben realizar diferentes tareas tales como:

- Diseñar ambientes escolares que ofrezcan oportunidades para que los estudiantes puedan elegir y expresar sus preferencias.
- Facilitar las interacciones de los estudiantes con necesidades especiales con sus compañeros sin discapacidad.
- Estimular el acceso a modelos de roles adulto en el comportamiento.
- Permitir la experiencia del éxito a todos los estudiantes.
- Permitir a los estudiantes controlar los procesos de toma de decisiones progresivamente.
- Extender la experiencia de aprendizaje de los estudiantes mucho más allá del currículo académico y de la propia escuela.

Lo primero que se debe considerar para comenzar a trabajar la autodeterminación en nuestros estudiantes es que la docente reconozca las habilidades asociadas a la autodeterminación y la importancia de ellas. Luego ver las posibles modificaciones que se pudieran realizar a nivel colegio ya sean apoyos, metodologías, instrucciones, estructuras entre otros, comenzando un cambio de mirada.

6.1.4. Competencias docentes que promueven la autodeterminación de los estudiantes

Field y Hoffman (2002) proponen que el docente lleve a cabo los siguientes pasos de la autodeterminación:

1.- Conocerse a sí mismo y a sus estudiantes. Necesita entender las fortalezas, debilidades, necesidades y preferencias de sus estudiantes y tener un conocimiento sólido de sus propias fortalezas y debilidades como docente.

2.- Valorarse a sí mismo. Necesita creer en sus habilidades e implementar los cambios en el currículum de acuerdo a la situación con confianza.

3.- Planear con base en las necesidades de los estudiantes y en lo que él puede ofrecerles como docente. Necesita llevar a cabo la preparación necesaria que le ayude a asegurar el éxito de implementar el currículum.

4.- Poner el plan en acción.

5.- Evaluar los esfuerzos de implementación, hacer los cambios necesarios a la planeación futura y celebrar los resultados.

6.1.5. Estrategias y habilidades para fomentar la autodeterminación en los estudiantes con discapacidad intelectual

La autodeterminación es más que habilidades sociales y es más que autovaloración. Para algunas personas puede ser tan simple como indicar opciones y preferencias y para otros, tan complicado como determinar las carreras futuras. La autodeterminación se define como "la habilidad para definir y alcanzar metas basadas en el autoconocimiento y la autovaloración" (Field y Hoffman, 1994). Algunos de los componentes mayores de la autodeterminación son:

- Autoconocimiento y conocimiento de los demás.
- Auto-gestión.
- Comunicación efectiva.
- Autovaloración y valoración en los sistemas.
- Toma de decisiones.
- Establecimiento de metas u objetivos.
- Resolución de problemas.

La autodeterminación ante todo un proceso a través del cual la persona adquiere los mecanismos que le permiten expresar, a través de modos y sistemas de comunicación diversos, las características esenciales que definen la conducta autodeterminada. Las creencias de los docentes sobre estas características y dimensiones influyen de modo consciente e inconsciente en la manera en que realizan su enseñanza y se relacionan con el estudiante. Así, los profesores pueden ver a sus estudiantes desde una perspectiva de capacidad o de déficit, pueden ver la enseñanza como un proceso de dirección y control del aprendizaje o como un proceso de facilitación y guía.

La visión que adopten se verá reflejada en sus comportamientos y prácticas en el contexto educativo y en el aula. (Felicja Peralta, 2008).

Una de las prácticas pedagógicas en relación a enseñar la autodeterminación para todos los estudiantes de todos los niveles de funcionamiento. Esto significa que se debe tener en consideración:

- Llevar a cabo prácticas pedagógicas desde niveles tempranos educativos.
- Enseñar y reforzar desde la primera etapa hasta estudiantes que se encuentren en etapas adolescentes.
- Incorporar objetivos transversales en aspectos desde la rutina diaria, hasta en actividades más complejas.

Las habilidades de autodeterminación deben enseñarse durante el transcurso de la vida. Ellas deben integrarse en las diversas actividades de la vida diaria y deben perfeccionarse con el tiempo. Convertirse en autodeterminado no es un proceso a corto plazo que pueda lograrse en pocos años. Es una tarea que nunca se termina para los docentes; una tarea en la cual se debe fortalecer y trabajar durante toda la etapa escolar.

Autoconocimiento y conocimiento de los demás:

- Entregar al estudiante oportunidades de tener una amplia gama de experiencias para que pueda descubrir lo que le gusta y le disgusta, las fortalezas y los retos.
- Exponerle al estudiante una gran variedad de comidas, juguetes y estilos de ropa, para aumentarle el conocimiento del mundo y desarrollar preferencias.
- Ofrecer opciones estructuradas como la opción de escoger entre dos alimentos al desayuno, tipos de juguetes entre dos opciones, para desarrollar las preferencias y fomentar el control personal de los estudiantes.
- Entregar información sobre lo que escogen otras personas (y por qué ellos lo escogen, si conoce esa información).
- Al menos una vez por semana, permitir al estudiante que experimente un evento desde el principio hasta el final (por ejemplo: lavar los platos, hacer la cama, leer un libro, etc.)

- Ayudar a elaborar una lista de estrategias cuando se enfrente a un reto.
- Ayudar a encontrar maneras de grabar las cosas que él o ella han descubierto como preferencias, fortalezas y valores (por ejemplo, símbolos, grabadora, fotografías).
- Elaborar un libro "Todo acerca de mí" en relación a toda la etapa escolar. Permitiendo en un futuro ver los cambios, tendencias que tenía el estudiante en ese entonces.
- Estimule e idear a los estudiantes, a través de preguntas. ¿Qué estaré haciendo dentro de 1 año... 5 años...10 años? considerando que los sueños no tienen que ser tan prácticos como las metas y no se preocupe si son poco realistas.
- Entregar anticipación a los estudiantes de los quehaceres, responsabilidades, y fechas límites. Para facilitar el desarrollo de un sentido de pertenencia, un sentido de auto-valoración, preferencias y conocimiento de las fortalezas personales.
- Ofrecer oportunidades estructuradas para que promueva la ayuda genuina a otros.

Autogestión:

- Describir las emociones que están siendo expresadas por la docente y estudiantes, promoviendo la expresión facial y/o acciones que se usan para expresar las emociones.
- Ayudar a los estudiantes a identificar los indicadores de tensión (por ejemplo: sentirse enojado, tener un dolor de estómago, sentirse desvalido, apretar los puños o la mandíbula, apretar y levantar los hombros, sentirse disgustado sin saber por qué).
- Facilitar a los estudiantes a identificar las causas de tensión (por ejemplo: demasiado estímulo, cambios, dificultad para comunicar las necesidades y los deseos, sentir falta de control personal, sentirse agobiado, sentir presión).
- Fomentar y desarrollar diversas estrategias para liberar la tensión o el enojo (por ejemplo: tomar un descanso, escuchar música, actividad física).

- Enseñar a prestarle atención en ocasiones adecuadas, en relación a las formas en que los demás le responden.

Comunicación efectiva:

- Entregar estrategias a la hora de enfrentar a la persona con la cual él o ella se están comunicando.
- Enseñar a comunicar sus deseos, necesidades y opiniones sin ser agresivo o insistente.

Autovaloración y valoración dentro de los sistemas:

- Fomentar el respeto a la hora de tomar turnos. Desde temprana edad, los estudiantes deben saber que todas las personas necesitan atención, ayuda, entretenimiento y una oportunidad para jugar. La toma de turnos facilita a que logren considerar a los demás y también comprenda que él o ella se merecen un turno y una oportunidad igual.
- Fomentar la comunicación, a través de una solicitud específica al pedir ayuda. Pedir algo con cortesía es una valiosa habilidad. Especificar la solicitud define el papel del auxiliador y deje toda la responsabilidad y control de los estudiantes (por ejemplo: necesito ayuda para abrir la mochila y sacar un cuaderno, versus al solo pedir ayuda).
- Entregar estrategias para perseverar (por ejemplo, siga intentando, busque métodos alternativos).

Toma de decisiones:

- Identificar diferencia entre escoger y decidir legítimamente.
- Asegurar que el estudiante tenga al menos una oportunidad por día para tomar una decisión significativa (por ejemplo vestirse, comer, actividad a la hora de recreo, etc.).
- Estructurar oportunidades para toma de decisiones para que él o la estudiante pueda cometer errores.
- Tomar decisiones compartidas con los estudiantes, para facilitar la ayuda y elaboración de la lista de los pros y los contras de las opciones.

Establecimiento de metas u objetivos:

- Permitir a diario, las observaciones cuando se fija y logra sus metas diarias y a largo plazo.
- Guiar a los estudiantes a fijar y establecer metas sencillas diarias o semanalmente (por ejemplo, cepillarse los dientes en forma independiente, decir "gracias", terminar las tareas).

Resolución de problemas:

- Entregar e intencionar situaciones, para que el o los estudiantes se percatan de que todos tenemos problemas (frecuentemente los niños creen que sólo ellos tienen problemas).
- Identificar a reconocer cuando hay un problema y quién debe resolver el problema.

6.2. Discapacidad Intelectual (D.I.)

Según el documento de orientaciones técnicas para la evaluación diagnóstica de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual, Luckasson y Cols, 2002, define discapacidad intelectual como: "presencia de limitaciones sustantivas en el funcionamiento actual del estudiante, caracterizado por un desempeño intelectual significativamente por debajo de la media que se da en forma concurrente con limitaciones en su conducta adaptativa, manifestada en habilidades prácticas, sociales y conceptuales, y que comienza antes de los 18 años"

Esta definición se encuentra basada en el "Modelo Multidimensional de la Discapacidad Intelectual" y en la OMS, y deben considerar los siguientes puntos:

- Las limitaciones en el funcionamiento presente del estudiante deben considerarse tomando en cuenta el contexto de su ambiente comunitario típico y a su grupo de iguales en edad y cultura.
- Una evaluación válida tiene en cuenta la diversidad cultural y/o lingüística del estudiante, así como las diferencias en comunicación y en aspectos sensoriales, motores y de comportamiento (enfoque multidimensional de la Discapacidad Intelectual).
- En un o una estudiante, las limitaciones coexisten con capacidades.
- El propósito de describir las limitaciones, así como las fortalezas, que presenta un o una estudiante, es desarrollar un perfil de los apoyos que necesita para aprender y participar.

- La discapacidad intelectual implica NEE permanentes aunque no inmutables. Si se ofrecen los apoyos personalizados apropiados durante un periodo prolongado, el funcionamiento en la vida del estudiante con discapacidad intelectual generalmente mejorará. (Orientaciones Técnicas para la evaluación diagnóstica de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual)

Al tener el diagnóstico de Discapacidad intelectual se debe proporcionar o mejorar los tipos de apoyos para permitir un mejor funcionamiento como persona individual e integral. Para poder evaluar se debe adquirir información sobre cinco dimensiones los cuales tienen énfasis en los aspectos personales como entorno.

6.2.1. Dimensiones y conceptos asociados:

1. **Dimensión Habilidades intelectuales:** esta dimensión está relacionada con los funcionamientos intelectuales el cual se ve representado y reflejado en el coeficiente intelectual o DI y las habilidades que se encuentran son *“razonamiento, planificación solucionar problemas, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas, aprender con rapidez y aprender de la experiencia”* (Luckasson et al., 2002, p.40)
2. **Dimensión Conducta adaptativa:** conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria” (Luckasson et al, 2002, p.73). Estas conductas abarcan tres habilidades las cuales son:
3. **Habilidad conceptuales:** abarca el lenguaje ya sea expresivo o receptivo, lectura, escritura, concepto de dinero y auto dirección.
4. **Habilidades sociales:** habilidades interpersonales, responsabilidad, autoestima, credulidad (probabilidades de ser engañado o manipulado), ingenuidad, sigue las reglas, obedece las leyes, evita la victimización.
5. **Habilidades prácticas:** actividades de la vida diaria (comida, transferencia/movilidad, aseo, vestido); actividades instrumentales de la vida diaria (preparación de comidas, mantenimiento de la casa, transporte, toma de medicinas, manejo del dinero, uso del teléfono); habilidades ocupacionales, mantiene entornos seguros.

- Las dimensiones son Participación, Interacción y Roles Sociales: Se refiere a las interacciones con los demás y al rol social desempeñado por el estudiante en su comunidad. Se destaca la importancia de analizar las oportunidades y restricciones para participar de la vida de la comunidad.

Se evalúa a través de la observación directa de las interacciones cotidianas que establece con su mundo material y social, basándose en el comportamiento activo e involucrado (asistiendo a, interaccionando con, participando en) que tiene con su ambiente, así como también en el conjunto de actividades valoradas como normales para su grupo específico de edad (personales, escolares, laborales, comunitarias, de ocio, etc).

- La dimensión Salud, considerada ésta, desde la perspectiva de la OMS, como un “estado de completo bienestar físico, mental y social”, alude a cualquier condición -física o mental- del estudiante que altere su salud, afectará su funcionamiento y tendrá repercusión en las otras dimensiones. Se distinguen cuatro categorías que agrupan factores de riesgo: biomédico, social, comportamental y educativo y que interactúan en el tiempo.

La evaluación de esta dimensión, debe identificar el estado de salud física así como las características particulares del funcionamiento emocional y psicológico del estudiante, como antecedente para la toma de decisiones respecto a los apoyos a implementar en el centro educativo y en el hogar.

- La dimensión Contexto (ambientes y cultura) está referida a las condiciones, tanto ambientales como culturales, interrelacionadas en que el o la estudiante vive diariamente. Distingue 3 niveles para la descripción y análisis de la situación del estudiante: a) el espacio social inmediato que incluye a su familia y amigos, b) la comunidad y las organizaciones e instituciones que prestan servicios sociales, educativos o de salud; y c) los patrones generales de la cultura y la sociedad en su conjunto. Cada uno de estos sistemas puede proporcionar oportunidades y fomentar el bienestar y desarrollo de las personas con discapacidad.

La evaluación del contexto no suele realizarse con medidas estandarizadas, sino que es un componente del juicio clínico, la observación integral y la comprensión del funcionamiento de la persona y de la provisión de apoyos individualizados.

6.2.2. Se consideran áreas relevantes de apoyo las siguientes

- 1- **Desarrollo humano:** proceso por el cual una persona puede ampliar sus opciones y capacidades humanas, en un entorno en el que se respeten sus derechos humanos esenciales, tales como: una vida larga y saludable, acceso a conocimientos y acceso a los recursos necesarios para un nivel de vida digno y todas aquellas necesarias para gozar de respeto por sí mismo, potenciación y sensación de pertenecer a una comunidad.
- 2- **Enseñanza y educación:** para tener éxito en las actividades de aprendizaje se requieren diferentes acciones por parte de las personas, tales como interactuar, participar, utilizar, aprender, etc. De acuerdo a la naturaleza de la actividad específica de que se trate, serán la frecuencia, tiempo diario y tipo de apoyo que el o la estudiante necesite.
- 3- **Vida en el hogar:** habilidades y tareas que permiten desenvolverse con un mínimo de autonomía e independencia, tales como el cuidado personal, las actividades domésticas básicas, la movilidad esencial, reconocer personas y objetos, orientarse, entender y ejecutar órdenes o tareas sencillas.
- 4- **Vida en la comunidad:** oportunidades y participación en actividades de la vida en la comunidad: recreativas, ir de compras, interactuar con los vecinos, entre otras.
- 5- **Empleo:** competencias y conductas requeridas para trabajar y desempeñarse con éxito en una actividad laboral.
- 6- **Salud y seguridad:** competencias y conductas requeridas para realizar actividades o enfrentar situaciones que dependen del uso de la tecnología, de indicaciones individualizadas o sistemas de aviso (tomar medicinas, uso de electrodomésticos, entre otros).
- 7- **Conductual:** referida a problemas conductuales como por ejemplo, actitudes desafiantes, que pueden requerir apoyos sustanciales.
- 8- **Social:** referida a la participación en actividades sociales. Aquí es clave que el o la estudiante tenga oportunidades tanto de interactuar con otros y otras como de acceder a actividades sociales.

- 9- Protección y defensa:** apoyos que la persona necesita para desarrollar habilidades tales como, defenderse ante los demás, manejar dinero, protegerse de la explotación, ejercer responsabilidades legales.

6.2.3. La función de Planificación de Apoyos del proceso de evaluación

Esta función tiene como propósito establecer el perfil particular de necesidades de apoyo que el o la estudiante requiere en los diferentes ámbitos de funcionamiento y etapa del ciclo vital en que se encuentre. La evaluación se orienta a identificar el tipo e intensidad de apoyos necesaria, y la persona responsable de proporcionarlos en cada una de las nueve áreas relevantes de apoyo, señaladas con anterioridad, de tal modo de reducir la discrepancia entre las capacidades y habilidades que él o la estudiante posee y las que el medio le exige para funcionar en su ambiente.

En el ámbito educativo, dicha evaluación determinará el plan instruccional o de enseñanza para ese estudiante. Para establecer el Perfil de necesidades de Apoyos que él o la estudiante requiere, el proceso de evaluación y planificación debe considerar los siguientes componentes

1. Identificar las áreas relevantes de apoyo entre las nueve anteriormente señaladas, para que él o la estudiante pueda aprender y participar en la comunidad en la que vive.
2. Identificar las actividades de apoyo relevante para cada una de las áreas: de acuerdo con los intereses y preferencias personales y la probabilidad de participar en ellas, de acuerdo a las características del estudiante y de su contexto familiar y social.
3. Valorar el nivel de intensidad de las necesidades de apoyo que necesitaría si fuera a realizar la actividad de que se trate (frecuencia, duración y tipo de apoyos)
4. Determinar (escribir) el Perfil necesidades de Apoyos que refleje al estudiante. Éste debe determinar los objetivos a trabajar y las personas responsables de entregar los apoyos en cada área en particular.

Los apoyos deben ser proporcionados por el profesor o profesora de aula, en conjunto con los/las profesionales especializados que corresponda (profesor/a educación especial, psicólogo/a, fonoaudiólogo/a, terapeuta ocupacional, entre otros), en contextos inclusivos o en la escuela

especial. También deben ser facilitados por la familia, la comunidad y por otros profesionales, según él o la estudiante lo requiera.

En el establecimiento educacional se deberán priorizar todos aquellos apoyos que contribuyan a desarrollar en el/la estudiante habilidades y competencias para participar en el contexto escolar y comunitario y mejorar su funcionamiento en la vida.

No se debe olvidar que la discapacidad intelectual implica NEE permanentes, pero no estáticas e invariables, es decir, no obstante perduran a lo largo de la vida de la persona, se debe tener en consideración, que existen factores protectores que de estar presentes, posibilitará en el o la estudiante un mejor desarrollo personal y una mejor integración socioeducativa y laboral. Existen factores de riesgo que limitan a la persona para mejorar sus habilidades y capacidades intelectuales.

Entre los factores protectores más destacables están: las interacciones interpersonales positivas; participación social; tolerancia y apoyo social; capacidad para enfrentar el estrés; autonomía; adaptabilidad social y una estimulación cognitiva temprana.

Entre los factores de riesgo más comunes se encuentran: falta de educación, circunstancias socioculturales y económicas adversas; deficiente alimentación; aislamiento y marginación social.

Es decir, estas causas que intervienen en estas conductas, están directamente vinculadas con las conductas adaptativas. Es por esto, que las características que fomentan los factores protectores en una persona que presenta discapacidad intelectual, es capaz de desarrollar sus habilidades prácticas, asociada a las actividades instrumentales de la vida, como la preparación de comidas, mantenimiento de la casa, autodeterminación, manejo de transporte, uso del teléfono, que diariamente cumplen. Todos estos componentes, fomentan la autonomía, promoviendo la calidad de vida, para un desarrollar la transición a la vida adulta, provocando una posible inserción laboral en un futuro.

6.3. Calidad de vida

A partir de los años 80, se capturó la atención de diversos investigadores respecto del concepto de calidad de vida el cual estaba ligado a la discapacidad intelectual como a otros tipos de discapacidades del desarrollo, este concepto adoptó cuatro principios los cuales fueron:

1. Este concepto captaba la nueva visión de las personas con discapacidad en términos de autodeterminación, inclusión, empoderamiento e igualdad y se convirtió, por lo tanto, en el vehículo adecuado para alcanzar estas metas y con ello una creciente satisfacción vital.
2. Era que aportaba un lenguaje común que reflejaba los objetivos de normalización, desinstitucionalización e integración y también cumplía con la necesidad de que se rindieran cuentas de los programas.
3. Se trataba de un concepto coherente con la revolución de la calidad, destacando la calidad de productos y resultados. El concepto de calidad de vida era aplicable a programas de servicios humanos y, por lo tanto, integrable en una planificación centrada en las personas, en los modelos de apoyos, resultados personales y mejora de la calidad.
4. Coincidió con las expectativas de los destinatarios de servicios y apoyos que deseaban que estos influyeran de forma significativa y positiva en su bienestar personal.

Al pasar los años han aparecido diferentes definiciones del concepto de Calidad de Vida (CV), sin embargo, el más nombrado y aceptado por diversos autores es: “La calidad de vida es un concepto holístico, multidimensional, que se centra en la persona y ayuda a especificar los indicadores más relevantes de una vida de calidad” (Schalock y Verdugo, 2002).

La multidimensionalidad del concepto fue recogida posteriormente en el modelo Schalock y otros (2002), Schalock, Bonham y Verdugo (2008), ampliamente aceptado, que propone ocho dominios con sus indicadores:

DIMENSIÓN	INDICADORES
Bienestar Emocional	Seguridad, Felicidad, Autoconcepto, Espiritualidad, Disminución del stress, Satisfacción.
Relaciones Interpersonales	Intimidad, Familia, Amistades, Afecto, Interacciones, Apoyos.
Bienestar Material	Ser propietario, Seguridad, Empleo, Nivel Socioeconómico, Comida, Finanzas, Posesiones, Protección.
Desarrollo Personal	Educación, Satisfacción, Actividades Significativas, Habilidades, Competencias personales, Progreso.
Bienestar Físico	Salud, Ocio, Seguros Médicos, Cuidados sanitarios, AVD, Movilidad, Nutrición, Tiempo Libre.
Autodeterminación	Autonomía, Decisiones, Autodirección, Valores personales y metas, control personal, elecciones.
Inclusión Social	Aceptación, Apoyos, Ambiente residencial, Actividades comunitarias, voluntariado, Ambiente laboral, Roles sociales, Posición social.
Derechos	Derecho de voto, Accesibilidad, Privacidad, Juicio Justo, Derecho a ser propietario, Responsabilidades cívicas.

Ilustración 2: Ocho dimensiones de Calidad de Vida.

- **Autodeterminación:** que se fundamenta en el proyecto de vida personal, en la posibilidad de elegir, de tener opciones. En ella aparecen las metas y valores, las preferencias, objetivos e intereses personales. Estos aspectos facilitan la toma de decisiones y permiten que la persona tenga la opción de defender ideas y opiniones. La autonomía personal, como derecho fundamental que asiste a cada ser, permite organizar la propia vida y tomar decisiones sobre temas de propia incumbencia.

Para poder desarrollar la autodeterminación a lo largo de la transición a la vida adulta y se puedan llegar a desarrollar los indicadores de esta dimensión los cuales son : metas, preferencias, elección y autonomía se presentan las siguientes estrategias:

“Debe potenciar que la persona haga elecciones, y aumente sus recursos para el autocontrol, así como que pueda definir metas y valores personales desde las esperanzas, deseos, ambiciones, expectativas, creencias e intereses, participando, en todo lo que sea posible, en la planificación de los Planes Personalizados de Apoyo (PPA)

- **Desarrollo personal:** que tenga en cuenta las competencias y habilidades sociales, la utilidad social, la participación en la elaboración del propio PPA. El aprovechamiento de oportunidades de desarrollo personal y aprendizaje de nuevas o la posibilidad de integrarse en el mundo laboral con motivación y desarrollo de las competencias personales, la conducta adaptativa y el desarrollo de estrategias de comunicación.
- **Relaciones interpersonales:** a partir de la interacción y el mantenimiento de relaciones de cercanía (participar en actividades, tener amigos estables, buena relación con su familia,) y

si manifiesta sentirse querido por las personas importantes a partir de contactos sociales positivos y gratificantes.

- **Inclusión social:** valorando si se da rechazo y discriminación por parte de los demás. Podemos valorarlo a partir de saber si sus amigos es amplia o limitada, si utiliza entornos de ocio comunitarios. La inclusión puede medirse desde la participación y la accesibilidad que permite romper barreras físicas que dificultan la integración social.
- **Derechos:** que contempla el derecho a la Intimidad el derecho al respeto medible desde el trato recibido en su entorno. Es importante indagar sobre el grado de conocimiento y disfrute de los derechos propios de ciudadanía.
- **Bienestar emocional:** que tiene en cuenta los sentimientos como las satisfacción, tanto a nivel personal y vital, el auto concepto de sí mismo, a partir de los sentimientos de seguridad-inseguridad y de capacidad-incapacidad, así como la ausencia de estrés que contiene aspectos relacionados con la motivación, el humor, el comportamiento, la ansiedad y la depresión
- **Bienestar físico:** desde la atención sanitaria (preventiva, general, a domicilio, hospitalaria, etc.); tiene en cuenta los aspectos de dolor, medicación y cómo inciden en su estado de salud y le permiten llevar una actividad normal. El bienestar físico permite desarrollar actividades de la vida diaria desde las capacidades y se ve facilitado con ayudas técnicas si las necesita.
- **Bienestar material:** que contempla aspectos de capacidad económica, ahorros y aspectos materiales suficientes que le permitan de vida confortable, saludable y satisfactoria.

Podemos ver C.V como un concepto individual de cada persona la cual puede dirigir y participar de su vida, desde lo que es importante para ella, utilización de servicios o acceso a ellos, Sin embargo hoy en día aún podemos ver que hay personas con discapacidad que se les niega las oportunidades de acceder a determinados entornos o actividades dando como consecuencia la exclusión social.

Es por esto que hay pocas ocasiones en donde las personas pueden ser autodeterminadas, en las cuales hay reducidas oportunidades de elegir o tomar decisiones importantes y significativas para su vida como en donde querer trabajar o con quien vivir.

6.4. Modelo Ecológico Funcional

Según el programa Ecológico funcional de Perkins School For The Blind, incluye todas las áreas de desarrollo referentes a las necesidades actuales y futuras del estudiante. Hay también otro concepto que hace parte del modelo: ecológico, por considerar el ambiente diario del individuo y sus necesidades, integrando escuela, casa, familia, comunidad, respetando el medio cultural, ambiental, social y económico del estudiante.

Según MAR (1995; 320-321), la perspectiva funcional y ecológica incluye:

- El desarrollo de habilidades que el estudiante necesita para ser en el futuro lo más autónomo posible, integrado en la familia, escuela y comunidad.
- El ambiente físico y social donde vive el estudiante. El conocimiento de ese ambiente es fundamental para la evaluación de los comportamientos comunicativos.
- El énfasis de los comportamientos comunicativos en un contexto de habilidades prácticas - actividades de vida diaria, escuela, trabajo y distracciones. De esa manera, los comportamientos comunicativos del estudiante tienen mejor evaluación y comprensión en una situación de interacción con otros en distintas circunstancias.
- La identificación y comprensión por los profesionales de los distintos factores situacional es y ambientales que influyen y hacen cambiar los comportamientos comunicativos.
- El aprendizaje de habilidades en la vida diaria por el estudiante, para una integración en la escuela, familia y comunidad.
- Las observaciones, evaluaciones e intervenciones del profesional, realizadas en un contexto de actividades naturales y significativas.
- La intervención dirigida a la estructuración de un ambiente físico, escolar y social teniendo en cuenta las necesidades del estudiante, sus preferencias, habilidades e intereses. Esa estructuración es un requisito para el éxito de una intervención.

- Las interacciones entre el estudiante y sus amigos de clase, familiares, educadores, profesionales y miembros de la comunidad. Esas interacciones son consideradas aún más importantes que el aumento cuantitativo de los comportamientos comunicativos específicos del estudiante.
- Estrategias para ayudar otras personas a reconocer las oportunidades en que pueden relacionarse con el estudiante, enseñándoles los medios más efectivos para comunicarse con él.

6.5. Transición a la vida adulta

La Guía de Educación para la Transición a la vida adulta (TVA) propone que La educación para la transición oportuna y pertinente desde los primeros años de vida, se debe hacer mediante la Planificación Futura; asumiendo la anticipación como una estrategia clave para planificar y responder a requerimientos de aprendizaje, de ayudas y de apoyos que van surgiendo en el continuo que representa la Transición como proceso connatural al desarrollo humano, para avanzar a un futuro mejor.

Para poder entender bien este concepto se debe saber el significado de ‘transición’ el cual la Guía aplica al ámbito de la Educación y la modalidad de Educación Especial, “un marcador que representa el carácter progresivo, dinámico e interactivo que caracteriza la trayectoria vital de cada estudiante”

Para algunos autores la TVA se refiere a:

“La inclusión en la sociedad como miembro activo de pleno derecho en todas las dimensiones de la vida humana, esta transición debe comenzar por el planteamiento de una meta. Todo proceso de TVA responde a una Planificación que esté coordinada y que tenga continuidad de tipo longitudinal” (Verdugo y Jenaro, 1995).

Es por lo anterior que se debe implementar desde la educación parvularia y poder extenderlo durante toda la trayectoria educativa, aquí es donde entran las habilidades que se deben enseñar y aprender desde la infancia para favorecer etapas posteriores potenciando a cada estudiante en los diversos contextos.

6.5.1. Algunos ejemplos de habilidades que se debieran trabajar según la Guía para la transición

- El desarrollo de habilidades motoras.
- El dominio y control del cuerpo, a través de movimientos, posturas y gestos.
- La consolidación del dominio de habilidades de interacción social.
- La lectura funcional de etiquetas, carteles, diarios, revistas, anuncios, etc.
- La escritura funcional de notas, mensajes, correos electrónicos, listas de compras, notas, etc.
- El dominio de habilidades matemáticas funcionales como el cálculo de un presupuesto, la comparación de precios, porciones y cantidades descritas en recetas de cocina.
- La medición de diferentes elementos del entorno o del tiempo.
- La orientación y movilidad en distintos contextos de participación social,
- Saber trabajar en equipo
- Consolidar la autodeterminación

Estas y otras habilidades serán fundamentales para favorecer la transición y participación exitosa de los estudiantes en la formación para el trabajo, educación superior, vida comunitaria, empleo y vida adulta.

La transición se debe entender como un proceso planificado de atención a la enseñanza y aprendizaje de las habilidades conceptuales, sociales y procedimentales para los futuros desafíos que se pudieran dar en la vida adulta. Es por esto que se debe tener conocimiento de los intereses, expectativas y requerimientos de apoyo de los estudiantes.

Es por lo anterior que la autodeterminación es importante para saber los puntos de vista de cada estudiantes, en donde son ellos quienes desarrollan y dan a conocer sus intereses, aspiraciones y

preocupaciones futuras, estas se llevarán a la Planificación para la transición centrada en el estudiante, dando como resultado una construcción de una propuesta anticipada.

6.6. Normas aplicables a la Inserción Laboral

6.1.1. Ley 20.422

Esta ley entró en vigencia el 10 de Febrero del 2010 la cual establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad se refiere en su artículo 43 que debe promover y aplicar medidas de acción para fomentar la inclusión y no discriminación laboral de las personas con discapacidad en sus diferentes organismos. A su vez, en el artículo 44 se habla sobre la inserción laboral y el acceso a beneficios sociales. Sobre esto se podrán desarrollar “programas e incentivos y crear instrumentos que favorezcan la contratación de personas con discapacidad en empleos permanentes.

Además el artículo 46 menciona que deberá tener la orientación profesional evaluando las capacidades de las personas, educación efectiva recibida y sus intereses para la capacitación laboral.

6.1.2. Ley 21.015

Ley publicada el 15 de junio de 2017, que “Incentiva la Inclusión de Personas con Discapacidad al Mundo Laboral”.

Esta ley realiza modificaciones a normas legales ya establecidas, como lo son la Ley 20.422, el código del trabajo y normas administrativas, entre otras, realizando exigencias a empresas públicas y privadas.

La empresa de 100 o más trabajadores deberán contratar o mantener contratados, al menos 1% de personas con discapacidad o asignadas a una pensión de invalidez de cualquier régimen previsional.

Fija también en el artículo 47, los 26 años como edad límite para suscribir contrato de aprendizaje con personas con discapacidad, asimilando a la edad de término de la educación especial.

Esta nueva ley consagra la no discriminación en el estatuto administrativo, prohibiendo toda discriminación hacia la persona con discapacidad, modificando la ley 18.834 artículo 17, sustituyendo el texto donde expresa la prohibición a la discriminación arbitraria.

“Prohíbese todo acto de discriminación arbitraria que se traduzca en exclusiones o restricciones, tales como aquellas basadas en motivos de raza o etnia, situación socioeconómica, idioma, ideología u opinión política, discapacidad, religión o creencia, sindicación o participación en organizaciones gremiales o la falta de ellas, sexo, orientación sexual, identidad de género, estado civil, edad, filiación, apariencia personal o enfermedad, que tenga por objetivo anular o alterar la igualdad de oportunidades o trato en el empleo”.

Así también se declara que las empresas que no puedan cumplir con la totalidad o parcialmente las obligaciones del artículo anterior deberán ejecutando algunas medidas:

Llevar a cabo contratos de prestaciones de servicios con empresas que tengan contratadas personas con discapacidad.

Efectuar donaciones en dinero a proyectos o programas de asociaciones, corporaciones o fundaciones a las que se refiere el artículo 2 de la ley N° 19.885.

“Sólo se consideran razones fundadas aquellas derivadas de la naturaleza de las funciones que desarrolla la empresa o la falta de personas interesadas en las ofertas de trabajo que se hayan formulado”.

6.7. Decreto 87

Aprueba planes y programas de estudio para niveles PRE BÁSICO, BÁSICO Y NIVEL LABORAL en escuelas especiales declaradas cooperadores de la función educacional del estado, atendiendo a estudiantes con discapacidad intelectual.

ARTÍCULO 1º. Autorízase la organización y funcionamiento de cursos talleres básicos de nivel o etapa de orientación o capacitación laboral de la educación básica especial o diferencial, para mayores de 26 años con discapacidad, en establecimientos comunes o especiales.

ARTÍCULO 2º. Apruébese el siguiente plan de estudio para los cursos talleres básicos de nivel o etapa de orientación o capacitación laboral de la educación básica especial o diferencial:

	Nº de clases semanales por semestre
1. Plan Común: <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación • Lectoescritura • Cálculo • Formación Moral • Sexualidad 	5
2. Plan Específico: <ul style="list-style-type: none"> • Teoría; Práctica Laboral 	28
3. Plan Complementario <ul style="list-style-type: none"> • Aspectos recreativos formativos 	4
Totales de clases	37

La duración de los cursos talleres será de un mínimo de un semestre y un máximo de cuatro semestres. La duración de cada clase será de 40 minutos y diariamente se agregarán 30 minutos de descanso, los que serán distribuidos de acuerdo a la naturaleza de las actividades y a las características de los estudiantes.

ARTÍCULO 3º. Apruébense los programas de estudio para los cursos talleres cuyo plan de estudio se aprueba en el artículo anterior. Objetivos Generales:

A- Del Curso Taller:

- Proporcionar una opción educativa que posibilite la inserción laboral de la persona adulta con discapacidad.
- Posibilitar la completación de estudios de personas que no han cursado o no han concluido aprendizajes orientados al mundo del trabajo.

B- De los Planes:

- Posibilitar el mejoramiento de las habilidades de comunicación e interrelación del adulto con discapacidad.
- Afianzar la adaptación social y la relación de pareja sobre la base de un mayor conocimiento de la persona y el mundo que le rodea.

Objetivos del Plan Específico:

- Adquirir las competencias laborales que exige el desempeño de un oficio o tarea a desarrollar en forma independiente o semi-independiente.

Plan Complementario:

- Contribuir al fortalecimiento de la autoestima y relaciones sociales a través de la realización de actividades relacionadas con la educación física, el deporte y las artes.
- Mejorar la calidad de vida del adulto discapacitado a través del aprendizaje de la utilización del tiempo libre en su propia comunidad.

ARTÍCULO 4º. Podrán ingresar al plan de estudio aprobado en el artículo 2º del presente decreto las personas discapacitadas, mayores de 26 años de edad cronológica, que hayan aprobado la Etapa o Nivel Básico de la educación general básica especial o diferenciada.

ARTÍCULO 5º. El equipo multiprofesional del organismo de diagnóstico que corresponda, en conjunto con los especialistas del Departamento Provincial de Educación respectivo, harán un diagnóstico especial de acuerdo a los antecedentes de los postulantes a fin de determinar si procede autorizar su matrícula en los cursos que se aprueban en el presente decreto.

ARTÍCULO 6º. La elaboración de los programas de estudio será de responsabilidad de cada establecimiento educacional. Estos deberán ser aprobados por la Secretaría Regional Ministerial de Educación que corresponda previo informe favorable del Departamento Provincial de Educación respectivo, en el que se consignent además de objetivos generales y específicos por oficio que se desee impartir y por asignaturas y/o actividades que lo forman, los recursos humanos, materiales e infraestructura adecuado a dicho oficio.

ARTÍCULO 7º. Durante sus estudios los estudiantes podrán realizar periodos de práctica supervisada, actividad que debe ser comunicada previamente al Departamento Provincial de Educación que corresponda a fin de elaborar una nómina de los estudiantes, lugares de práctica y horarios en que se realizará.

ARTÍCULO 8º. La evaluación de los estudiantes se regirá por las siguientes normas:

1. La evaluación se entenderá como un control y registro sistemático del logro de los objetivos de un programa educacional diseñado para cada estudiante.
2. El programa establecido para el educando a partir de una evaluación diagnóstica, será evaluado formativamente.
3. La valoración funcional de los aprendizajes será registrada en los siguientes conceptos:
 - Objetivo Logrado (L).
 - Objetivo en Desarrollo (OD).
 - Objetivo No Logrado (NL).

Las anotaciones conceptuales obtenidas en el plan común y complementario no tienen incidencia en la aprobación del programa: para estos efectos sólo se considerará el rendimiento obtenido en el plan específico.

Al finalizar el programa cursado, el estudiante obtendrá una certificación otorgada por el establecimiento que acreditará la capacitación alcanzada en un oficio o tarea determinada.

6.8. Empleo con Apoyo

El empleo es fundamental para cualquier persona con o sin discapacidad, es una forma de sentirse realizado el cual permite acceder al contexto laboral es por esto que uno de los modelos utilizado actualmente en Chile es el Empleo con Apoyo (EcA).

Este modelo comenzó en Estados Unidos y Canadá en los años 70 y 80, surge ante la necesidad de buscar alternativas para acceder al trabajo para personas con discapacidad.

En los años 80 se conforma la Asociación de Personas para el Empleo con Apoyo (APSE) la cual se conformó en Estados Unidos para apoyar y orientar a las personas con discapacidad. En los años siguientes se expande a Europa en donde se conforma la Organización de la Unión Europea de Empleo con Apoyo (EUSE).

En Europa el empleo con apoyo se define como: “una estrategia para ayudar a personas con discapacidades importantes (físicas, intelectuales, psíquicas, sensoriales y ocultas) a acceder, por elección propia, a un empleo real en un entorno integrado y con apoyos apropiados, con el fin de que pasen a ser ciudadanos económica y socialmente activos dentro de su propio ámbito local” (EUSE, 2005) (Vidal & Cornejo, 2012)

Así también EUSE hace referencia al “Otorgamiento de apoyo a personas con discapacidad o a otros grupos desaventajados para asegurar y mantener un empleo pagado en el mercado laboral abierto”

6.8.1. Los elementos que considera importantes la EUSE son los siguientes

- Compromiso con el cliente para asegurar un acuerdo entre empresa y trabajador
- Prestación de ayuda en la identificación de las capacidades y preferencias laborales del sujeto
- Ubicación de la persona en un puesto de trabajo satisfactorio para ella
- Análisis del lugar de trabajo, características del mismo y apoyos disponibles
- Soporte en el empleo
- Determinación y entrega de información y ayudas suficientes para garantizar el éxito laboral
- Desarrollo de la independencia con la ayuda de los apoyos naturales
- Sustento profesional al empleado y a la empresa para asegurar la progresión laboral del trabajador (Jordán de Urríes y Verdugo, 2006) (Vidal & Cornejo, 2012)

Es por esto que el empleo con apoyo permite suplir por un tiempo las dificultades derivadas de la discapacidad. El especialista es quien controla y maneja los apoyos para colocarlos al servicio. Los apoyos pueden ser que vengan desde la tecnología, uso de estrategias o de forma natural. Gradualmente se van quitando los apoyos para que la persona pueda desenvolverse solo en algún momento de su vida favoreciendo a la autodeterminación y la calidad de vida.

VII. METODOLOGÍA

En el siguiente apartado, se realiza la presentación del marco metodológico, en donde la investigación se encuadra en un modelo cualitativo, obteniendo de esta forma un estudio de la recopilación de datos posibles de relacionar y discutir con los objetivos establecidos.

8.1. Tipo de Investigación

La investigación es un estudio de caso de tipo cualitativo debido a que se pretende extraer información a través de entrevistas semiestructuradas y observaciones, sus características más relevantes son, la aplicación de observaciones en contexto educativo natural, no basadas en estadísticas, analiza la realidad subjetiva de las prácticas y quehaceres pedagógicos y contextualiza el fenómeno. Para esto hemos tomado como referencia a Roberto Hernández Sampieri, el cual hace referencia a cada uno de estos conceptos y orientación a través de esta investigación.

8.2. Tipo de estudio

Pertenece a un diseño tipo cualitativo. "Aparece asociado e identificado con un tipo específico de información, con unas técnicas específicas (las más conocidas son la observación participante, la entrevista abierta y el grupo de discusión), y con el análisis de los datos discursivos mediante métodos que no incluyen la estadística ni la cuantificación de los mismos". (Sampieri, Libro Metodología de la Investigación, 2014)

Se utiliza este enfoque porque mediante entrevistas semiestructurada con 16 preguntas y una observación directa de una clase se busca profundizar en conocer los casos de dos profesoras diferenciales, Alejandra de Escuela Diferencial Santa Teresa de Ávila y Matilde de la Escuela Diferencial Juan Sandoval Carrasco.

8.3. Enfoque metodológico

El tipo de investigación será de Estudio de casos “En el capítulo 7 de Metodología de la investigación, 6ª edición, se comentó que el estudio de caso se podría definir como una investigación en la cual mediante los procesos cuantitativo, cualitativo y/o mixto se analiza profundamente y de manera integral una unidad para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar teoría (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2008)”.

Estos estudios será buscando respuesta a los tres objetivos específicos que se basan en la concepción de autodeterminación, estrategias metodológicas y prácticas docentes para fomentar la autodeterminación.

8.4. Lugar de investigación

La investigación se realizará en dos centros educacionales con Talleres Laborales, uno será la Escuela Diferencial Santa Teresa de Ávila de la comuna de Recoleta, de dependencia Municipal y la otra será Escuela Diferencial Juan Sandoval Carrasco, que se encuentra ubicada está en la comuna de Santiago centro.

La Escuela Diferencial Santa Teresa de Ávila busca brindar a cada uno de los educandos con discapacidad intelectual, aprendizajes de calidad, a través de una formación integral y funcional, enfatizando habilidades sociales, aspectos valóricos y conciencia ambiental, comprometiendo a las familias, posibilitando su inclusión en el ámbito escolar, laboral y/o social, de acuerdo a las habilidades y posibilidades de cada uno de los educandos.

La escuela atiende las necesidades educativas especiales de 324 estudiantes con discapacidad intelectual en grados leve a severo y otras concomitantes asociadas a trastornos motores, neurológicos, biológicos, genéticos y/o de privación social, de edades entre los 4 y 26 años, en distintos niveles: pre- básico, básico, laboral (Taller de Jardinería, Corte y confección, alimentación, envasados, y artesanía) modalidad de retos múltiples, contando con 23 distintos cursos que funcionan en horario de Jornada Escolar Completa (Recoleta, 2014)

Por otro lado la Escuela Diferencial “Juan Sandoval Carrasco” fue creado el 30 de Abril de 1974, por Decreto N° 584, como un centro de experimentación, investigación y práctica de Educación Diferencial, mediante un convenio entre el Ministerio de Educación y la Universidad de Chile, actual Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Actualmente, es un establecimiento educacional municipalizado, reconocido oficialmente por el Ministerio de Educación, como colaborador de la función educativa dependiente de la Ilustre Municipalidad de Santiago, por Decreto N° 1379 del 26 de noviembre de 1986. Está ubicada en Lord Cochrane N° 1819, sector sur oriente de la comuna.

En el año 2008, se fusiona con la Escuela Diferencial “Araucaria Andina”, ambas con amplia trayectoria dedicadas a la atención de niños y jóvenes con Déficit Intelectual. Esto, junto al cambio de los directivos ameritó un proceso intenso de ajustes fundamentalmente en los aspectos de las relaciones humanas, como en la habilitación y la óptima distribución de los espacios físicos.

Durante este proceso, surgió la necesidad de reformular el proyecto educativo a partir de una nueva definición y análisis de la visión y misión institucional, con la participación activa de la comunidad educativa.

La cobertura escolar, está dirigida a la atención de estudiantes y alumnas desde recién nacidos (15 días aproximadamente) hasta los 26 años, ingresando al nivel pre-básico al curso de estimulación temprana, que cuenta con planes y programas propios Decreto 7795 reconocido por el Ministerio de Educación con fecha 22 de Octubre de 2010 , el cual hace posible la prosecución escolar al nivel básico, finalizando en el nivel laboral, destinadas a jóvenes desde los 16 hasta los 26 años de edad cronológica (Santiago, 2014)

8.5. Participantes y muestra de la Investigación

Los participantes de estudio serán dos profesoras de educación diferencial, Alejandra de 28 años de la Escuela Diferencial Santa Teresa de Ávila con 5 años y medio de experiencia laboral y 4 de ellos en nivel de taller laboral, en los 2 últimos años se encuentra en Taller laboral de Jardinería, sus estudios fueron realizados en la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación con mención en Deficiencia mental.

Matilde de 52 años de edad pertenece a la Escuela Diferencial Juan Carrasco Sandoval en la cual lleva 24 años de experiencia laboral y seis en nivel de taller laboral con retos múltiples, también estudio en la Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación con la misma mención que Alejandra.

La muestra se define como:

“Un subgrupo de la población. Para delimitar las características de la población”. (Sampieri, Metodología de la investigación , 2000)

8.6. Instrumentos

Uno de los instrumentos utilizados en esta investigación es una entrevista semiestructurada, la cual fue elegida porque utiliza preguntas abiertas en las cuales podremos entrelazar temas, este tipo de entrevista se puede definir como:

Las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información. (Sampieri, Libro Metodología de la Investigación, 2014)

Utilizando este tipo de entrevista se quiere recolectar información cumpliendo con los objetivos específicos como cuál es la concepción que se tiene de autodeterminación, estrategias, entre otras.

Estas entrevistas tendrán como finalidad identificar cómo desarrollan la autodeterminación para una futura inserción laboral de los estudiantes.

Algunas de las preguntas de la entrevista semiestructurada serán las siguientes:

1. ¿Qué sabe por autodeterminación?
2. ¿Qué tipo de metodología de trabajo utiliza y cómo la lleva a cabo?
3. ¿Utiliza algún test para ver los apoyos que necesitan sus estudiantes?

Otra estrategia para esta investigación es la observación, la cual se define como: *“No es mera contemplación (“sentarse a ver el mundo y tomar notas”); implica adentrarnos profundamente en situaciones sociales y mantener un papel activo, así como una reflexión permanente. Estar atento a los detalles, sucesos, eventos e interacciones”* (Sampieri, Libro Metodología de la Investigación, 2014)

El rol que cumpliremos como observadores será a través de una participación pasiva al interior de la sala de clases *“Está presente el observador, pero no interactúa”* (Sampieri, Libro Metodología de la Investigación, 2014)

Esta estrategia se llevará a cabo en los centros educativos seleccionados, observando una clase por cada docente, compuestas por dos bloques de 45 minutos, con esta observación queremos cumplir el objetivo número tres, el cual hace referencia a las prácticas docentes, todo lo que fue observado será llevado a un registro, el cual se puede encontrar en Anexos.

8.7. Resultados

En el análisis de las entrevistas semiestructuradas y las observaciones pasivas, se identificaron las siguientes categorías para los tres objetivos específicos:

Objetivo 1: Caracterizar la concepción de autodeterminación de las profesoras que enseñan en taller laboral para estudiantes con discapacidad intelectual.

Categorías:

- **Decisiones personales:**

“La capacidad que tiene una persona para decidir respecto de su propia vida o decisiones personales que le competen” Alejandra Figueroa

“Los estudiantes se conozcan antes de autodeterminarse, que sepan cuáles son sus gustos, que logren tener la oportunidad y espacio sobre todo a nivel familiar de que ellos escojan, elijan y prefieran, que traten de saber lo que les gusta” Matilde Herrera

- **Elección personal:**

“Para cualquier persona comúnmente en la vida vivimos tomando decisiones desde que me pongo, que quiero comer, que le coloco al pan, al igual que ellos no hay ninguna diferencian, tienen el derecho a decidir todo al respecto de ellos a qué hora me voy acostar que veré la tv” Alejandra Figueroa

“Debemos generar el espacio de que ellos decidan esto sí, esto no. Ante una posibilidad de una fiesta, preguntarles ¿Qué les gustaría comer o tomar?, que ellos prefieran, el elegir es muy importante, ellos se aprenden a conocer, para generarse los espacios, tanto aquí en el colegio y en su casa, trabajando con sus padres, para que ellos puedan permitir y dar oportunidades desde lo más básico, ante un color, maquillaje, ropa, etc.” Matilde Herrera.

Objetivo 2: Identificar las estrategias que utilizan las profesoras diferenciales para desarrollar la capacidad de autodeterminación de sus estudiantes dentro del aula.

Categorías:

- **Estrategias de habilidades para la inserción laboral:**

“Hartas que van de la mano pero dentro de ella está la responsabilidad, proactividad, iniciativa, comunicación, trabajo en equipo, autocuidado, autoestima, autonomía, productividad enfocado en la persistencia en el trabajo” Alejandra Figueroa.

- **Estrategias de desarrollo para habilidades personales:**

“Si terminan su trabajo, ejemplo: “buscar que otra cosa puedo hacer, acercarme a la profesora en que más ayudo, no estar encima de ellos diciendo todo lo que tienen que hacer orientado a que ellos puedan resolver sus propios problemas y tomar sus decisiones y que se apoyen entre ellos”.
Alejandra Figueroa.

- **Estrategia rol de supervisión:**

“Mi rol es de supervisión que se cumplan trabajos en plazos, que no se distraigan ya que es trabajo fuera de clases, es con muchas distracciones hay recreo, personas que los distraen, los mandan a realizar otras funciones” Alejandra Figueroa

- **Estrategia de anticipación:**

“Anticipación es lo fundamental al comienzo de la jornada se hace habituación día fecha hora, registro de la hora de llegada, y se anticipa todas las actividades del día y ellos son los que regulan sus tiempo de acuerdo a la hora y la rutina que está establecida” Alejandra Figueroa

- **Estrategias de habilidades para talleres laborales:**

“El objetivo del taller, desarrollo de las habilidades socio laborales son transversales a cualquier trabajo, se le da énfasis a las habilidades más que al propio oficio o técnicas de jardinería, hay

jóvenes que los realizan bien pero más allá de cumplir las técnicas se da énfasis a las habilidades”

Alejandra Figueroa

““El objetivo del programa es lograr ser adultos activos independientes. La autonomía es el principal logro de los jóvenes, para que se incorporen en su entorno familiar, social laboral, sin depender de sus características y condiciones” Matilde Herrera.

- **Estrategia de taller complementario:**

“Tienen un bloque de apresto laboral y dentro de este se trabaja la habilidades socio labórales y la autodeterminación: que es lo que yo quiero, que me gustaría lograr, que necesito para lograrlo, que me falta, que tengo que hacer” Alejandra Figueroa

- **Instrumentos para determinar los apoyos estratégicos:**

“Pautas realizadas por mi sacadas de hartos instrumentos, de calidad de vida y otras “índice de valoración del desempeño en comunidad” instrumento con el que se evalúa el nivel o grado de DI de la persona para tener la credencial de DI, y en este test hay ítems de autodeterminación” Alejandra Figueroa

“La terapeuta ocupacional y psicóloga trabajan en base a test e instrumentos más formal. Yo en lo personal no trabajo test, en mi plan de trabajo anual están involucradas estas dimensiones en relación a lo social, para trabajar los apoyos que más requieren y que más están en deficiencia”. Matilde Herrera.

- **Estrategias para la comunicación:**

“Yo en estos momentos atiendo un grupo de retos múltiples, el gran objetivo es el que ya les mencione, pero en este nivel mi gran objetivo para el trabajo con ellos, es que se puedan comunicar con el resto” Matilde Herrera.

- **Estrategias institucional:**

“Estamos con la modalidad de hacer enroque y los estudiantes pasan por todos los módulos, para ellos ha sido más fácil conocer a todos sus compañeros del nivel y a los profesores, ocupamos distintas técnicas y herramientas a diario con ellos, desde darle a elegir en qué nivel quieren participar, hasta saber cuáles son sus intereses, sus amigos, sus gustos, etc”. Matilde Herrera.

- **Habilidades sociales y TVA:**

“Las habilidades sociales es lo más fundamental y las habilidades socio laborales también, todo lo que está relacionado con el acatar horario, normas de funcionamiento, que desde el colegio empiezan con hora de llegada, ponerse un uniforme de trabajo, etc. Todas estas responsabilidades se traspasan al mundo laboral, son habilidades que todo el mundo debería tener, sin importar su condición” Matilde Herrera.

- **Estrategias de desarrollo para habilidades sociales:**

“Busco en mis estudiantes permanentemente para que logren una vida adulta, utilizando las estrategias sociolaborales a través de la responsabilidad, compromiso, respeto de horario, normativas de protocolo de acción, desempeñando una tarea, para utilizar materiales de seguridad, herramientas, el joven o estudiante lo debe hacer” Matilde Herrera

- **Estrategia para un Proyecto de vida:**

“El proyecto de vida con las familias, ¿cuál es su proyecto de vida como familia?, ¿cuál es su expectativa?, ¿cómo lo visualizan ahora? pero, ¿cuál es la visualización que ustedes tienen a futuro?, nosotros duramos hasta una parte, después que, ¿qué esperan para lograr eso?, ¿qué están haciendo para lograrlo?. Entonces ahí ellos nos responden que todavía no, que es muy luego. Este proyecto comienza desde siempre, desde chicos a trabajar sus intereses para lograr una autodeterminación efectiva”. Matilde Herrera.

Objetivo 3: Analizar las prácticas de las docentes en aula que tienen injerencia en el desarrollo de la autodeterminación.

Categorías:

- **Estrategia de rol de supervisión:**

“La docente se dirige a los alumnos en cada zona de trabajo observando y preguntando cómo va el trabajo que están realizando” Observación clase Alejandra

- **Estrategia de anticipación:**

“La profesora al comenzar la clase anticipa la rutina del día, a la hora que deben terminar sus trabajos para que ellos acomoden su hora de trabajo” Observación clase Alejandra

“La profesora anticipa a los estudiantes con los materiales necesarios que debemos utilizar a la hora de votar” Observación clase Matilde

- **Estrategia de elección y decisión personal:**

“Se observa que los estudiantes al momento de terminar sus roles en el trabajo tienen la opción de elegir si descansar o ducharse, tomándose sus respectivos tiempos” Observación clase Alejandra

“Los estudiantes recrean la acción del voto personal y privado. De esta forma, seguirán los pasos necesarios y pertinentes al momento que se encuentren realizando las votaciones” Observación clase Matilde Herrera

- **Instancias de dar importancia a elegir:**

“Recalcando lo fundamental que es la toma de decisiones, eligiendo a un candidato a través, de información que ellos deben buscar y orientarse al respecto de las elecciones presidenciales” Observación clase Matilde

8.8. Análisis y Discusión

Objetivo 1: Para las docentes, la concepción que tienen en autodeterminación, se puede identificar en base a las entrevistas de las cuales se pudo dar cuenta que, entrevista Alejandra y entrevista Matilde, concuerdan en que es la toma de decisiones que cada persona puede tener a base de preferencias, intereses y gustos, la identifican como habilidades y capacidades personales.

“Que ellos escojan elijan y prefieran que traten de saber lo que les gusta” Matilde.

Según Wehmeyer autodeterminación son “Aquellas acciones volitivas que capacitan a la persona para actuar como el agente causal primario de su propia conducta y para mantener o mejorar su calidad de vida, sin influencias externas innecesarias, y que le permitan mantener y mejorar su calidad de vida” (Wehmeyer, 1998)

En base a las concepciones de las profesoras, podemos concluir que en el concepto de autodeterminación, la persona es el ente principal, la cual debe conocerse e identificarse a sí misma, conocer sus gustos e intereses y preferencias, tomar decisiones respecto a su vida y decisiones personales.

Objetivo 2: La identificación de las estrategias utilizadas para el desarrollo de autodeterminación, fue en base a las entrevistas y observaciones de las estrategias y metodologías que utilizan las docentes dentro del aula. De e pudo identificar que las respuestas entregadas por las docentes en la entrevista Alejandra y la entrevista Matilde dirigían a que, el estudiante es quien decide de qué forma llevará a cabo su trabajo, opinar sobre la actividad, identificar cuáles son sus intereses en base al trabajo y qué le falta para llevar a cabo un fin. Con respecto a las observaciones, se pudo identificar que la docente es quien entrega las herramientas, las opciones y las oportunidades, para que el educando tome las decisiones de su trabajo y ejecute de la mejor forma su responsabilidad, aprendiendo a llevar a cabo la toma de decisiones en las situaciones relevantes de su quehacer y vida diaria.

De las estrategias que van de la mano “... *dentro de ellas está la responsabilidad, proactividad, iniciativa, comunicación, trabajo en equipo, autocuidado, autoestima, autonomía, productividad, enfocado en la persistencia del trabajo*” Alejandra.

Según Miguel Ángel Verdugo para convertir escuelas en medios que faciliten las prácticas de autodeterminación se deben realizar diferentes tareas tales como:

- Diseñar ambientes escolares que ofrezcan oportunidades para que los estudiantes puedan elegir y expresar sus preferencias.
- Facilitar las interacciones de los estudiantes con necesidades especiales con sus compañeros sin discapacidad.
- Estimular el acceso a modelos de roles adulto en el comportamiento.
- Permitir la experiencia del éxito a todos los estudiantes.
- Permitir a los estudiantes controlar los procesos de toma de decisiones progresivamente.

En base a la identificación de las estrategias utilizadas, podemos concluir que las docentes logran llevar a cabo actividades y estrategias que permitan al estudiante desarrollar y potenciar su toma de decisiones, el ser partícipe de diversas actividades que permitan desplegar habilidades llevando a cabo la autodeterminación.

Objetivo 3: Las prácticas utilizadas por las docentes en el aula son analizadas en base a las observaciones realizadas a entrevistada Alejandra llevando a cabo el taller laboral y entrevistada Matilde una clase en aula. En ambas situaciones las docentes realizan proceso de anticipación a los estudiantes con las acciones a realizar durante la jornada, elaborando actividades que permitan al estudiante identificar cuáles son sus deberes y roles, así como también cuáles son sus lugares de trabajo y la importancia de sus roles. Las docentes entregan sugerencias a las acciones que deben llevar a cabo, para que ellos sean capaces de elegir y tomar decisiones.

De lo que se puede observar que *“los alumnos al momento de terminar sus roles en el trabajo tienen la opción de elegir si descansar o ducharse, tomándose sus respectivos tiempos”* Observación clase Alejandra.

En base a las observaciones se concluye que las prácticas que se utilizan en las aulas por las docentes son relevantes y de importancia para el desarrollo de la autodeterminación, estrategias en

las cual se debe permitir la participación activa del estudiante, vivenciar situaciones y adquirir destrezas mediante las experiencias, las cuales dejaran mayor significancia para el estudiante.

VIII. CONCLUSIONES

A continuación, se darán a conocer nuestras conclusiones referentes a nuestro objetivo general, respondiendo a la pregunta de investigación ¿qué estrategias abordan las docentes de escuelas especiales en nivel de taller laboral para desarrollar la autodeterminación en sus estudiantes para lograr una inserción laboral? Ante la cual, podemos decir que fue posible dar respuesta, debido que al analizar los resultados de la investigación, estos nos indican que las docentes llevan a la práctica el concepto de autodeterminación a través de sus estrategias y prácticas pedagógicas.

Tomando en cuenta que los instrumentos fueron aplicados a dos niveles laborales en diferentes contextos, uno enfocado en el oficio de jardinería y el otro a retos múltiples, esto nos dio la oportunidad de obtener distintos puntos de vista de cómo se lleva a cabo las diversas estrategias.

Debido a la investigación realizada, nos satisface dar cuenta que las docentes se plantean sus objetivos, estrategias y metodologías pensando en el desarrollo de habilidades para la autodeterminación de sus estudiantes, lo cual les permite llevar a cabo una mejor calidad de vida y transición a la vida adulta, con mayor probabilidad de una inserción laboral.

Para el primer objetivo en el cual se pretende identificar sobre la concepción de autodeterminación de las docentes, se pudo ver reflejado que tenían interiorizada la teoría, concluyendo que para ellas la autodeterminación es la decisión personal que puede tener una persona y para esto se debe desarrollar y potenciar las habilidades a lo largo de toda la vida.

La escuela diferencial “Santa Teresa de Ávila” a nivel institucional no hace referencia a su misión y visión sobre el concepto de autodeterminación, para la institución no es un objetivo a desarrollar la capacidad de autodeterminación de sus estudiantes. Es por esto, que a nivel institucional no hay objetivos alineados para trabajar y fomentar esta iniciativa a los docentes que se encuentran trabajando en taller de nivel laboral. Sin embargo, la docente entrevistada, ha creado una propuesta de apoyo transversal cada estudiante, fomentando las habilidades sociolaborales, autonomía, iniciativa para pedir ayuda, proactividad en el trabajo, etc. Desarrollando instancias de trabajo dentro y fuera del aula, que favorezca su formación de estudiantes integrales y autodeterminados.

La institución “Juan Sandoval Carrasco” cumple con objetivos adecuados que están alineados con su misión y visión institucional. La cual, tiene un programa adecuado para todos los docentes no solo los que trabajan en nivel de taller laboral, sino que propone fomentar la autodeterminación a nivel institucional con todos los docentes de todos los niveles, desde pre básico hasta nivel laboral,

ejecutando trabajo colaborativo entre ellos. Es por esto, que el objetivo institucional logra formar personas y estudiantes integrales, con una mirada crítica, creativa, reflexiva, participativa y autónoma dentro del contexto educativo.

Al momento de realizar las observaciones de las clases, pudimos dar cuenta del cumplimiento de las diferentes estrategias, la supervisión del trabajo, opción entre descanso y ducha, regulación de tiempo de cada uno, elección entre opciones, talleres para padres, taller para estudiantes, entre otros, cumpliendo así con la finalidad del primer y segundo objetivo, los cuales se refieren a las estrategias y prácticas realizadas para desarrollar y potenciar la autodeterminación de los estudiantes.

Es fundamental señalar que ambas docentes provienen de la misma institución educativa superior. Sin embargo, egresaron en distintos años. Es por esto, que uno de los factores que nos hace sentido, es que ambas docentes tienen la misma base pedagógica, enfocada en su mención de discapacidad intelectual.

Podemos destacar que se presentaron algunas dificultades a lo largo de esta investigación, debido que tuvimos la obligación de realizar toda la investigación dentro de un semestre pedagógico. Es por esto, que una de las mayores complejidades fue el poco tiempo que se nos otorgó, ya que en algún momento planificamos realizar más de una observación de diferentes clases, lo cual no fue posible acceder, por motivo del tiempo que contábamos en indagar e investigar respecto a estas.

En relación a las prácticas pedagógicas, fue posible observar una clase por cada docente investigada. De la cual una de ellas, nos llamó dudosamente la atención, debido a la previa y destacada organización por parte de la profesora, a la hora de la intervención pedagógica, a la cual asistimos a observar. Es por esto, que podemos concluir, que dicha docente identificó nuestro objetivo de investigación, lo que provocó plantear un objetivo acorde, con conocimientos directamente relacionados a nuestro tema de investigación. Cabe destacar, que a pesar de la previa organización por parte de la docente, es posible identificar que de todas maneras ella puede potenciar la autodeterminación de sus estudiantes con situaciones de los quehaceres diarios y cotidianos.

IX. SUGERENCIAS

Para realizar sugerencias nos basamos en las categorías que no fueron asignadas a los objetivos propuestos al momento de elaborar la discusión y análisis de nuestra investigación, dentro de ellos se encuentran, estrategias institucionales, facilitadores y barreras familiares, esto se dividirá en las siguientes sugerencias para cada una de las escuelas.

Escuela Santa Teresa de Ávila:

- Que la orientación institucional tenga un cambio de mirada en donde no se enfoquen a solo aprender un oficio en particular, sino que tengan una mirada más global de fomentar el desarrollo de persona en forma integral.
- Que la institución no sea una barrera en la formación de los estudiantes, deben dar más énfasis en el desarrollo de las habilidades a lo largo de toda la trayectoria educativa (TVA)
- Realizar un trabajo colaborativo entre la institución-familia, no tan solo docente-familia, para que los estudiantes puedan llegar a una inserción laboral.

Escuela Diferencial Juan Sandoval Carrasco:

- Que cada docente realice pautas o test estandarizados para identificar los tipos de apoyos que necesitan los estudiantes como por ejemplo "Test de calidad de vida".
- Realizar enroque entre talleres laborales con y sin retos múltiples, esto quiere decir que pasen todos los cursos por diferentes talleres.

X. BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, M. A. (s.f.). La educación y calidad de vida. salamanca: facultad de psicología, universidad de salamanca.
- Anonimo. (4 de octubre de 2011). Escenario de ideas. *población y muestra de técnicas e instrumentos de recolección de datos para investigaciones de campo, validez y confiabilidad de los instrumentos*. blogspot.
- C., F.J. (23 de abril de 2015). La transición a la vida adulta de jóvenes con discapacidad intelectual. evaluación de un programa de formación para la mejora de las competencias personales. *investigación en educación*.
- Chile, S. N. (2015). II estudio nacional de la discapacidad en Chile. *Una nueva mirada hacia la discapacidad en Chile*.
- Cols, L. y. (2002). *Orientaciones técnicas para la evaluación diagnóstica de*. Asociación americana de discapacidad intelectual y del desarrollo aaidd.
- Cormedi, M. A. (2000-2001). *Construyendo un currículo funcional y ecológico para un programa de sordo ciegos en Brasil*. Mineduc.
- Cornejo, D. C. (2012). *Empleo con apoyo: una estrategia*. Talca - Chile: convergencia educativa.
- D, A. Z. (2006). *Discapacidad en Chile: pasos a un modelo integral del funcionamiento humano*.
- Díaz, M. P. (2010). *La inclusión laboral y social de los jóvenes con discapacidad intelectual. El papel de la escuela*.
- Endisc, E. N. (2016). *Resultados sobre inclusión laboral de la población adulta (mayores de 18 años)*. Santiago: Ministerio de desarrollo social.
- Felicia Peralta, A. P. (2013). *Autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual como objetivo educativo y derecho básico: estado de la cuestión*. España: revista española de discapacidad.
- Fonadis, G. D. (2004). *Primer estudio nacional de discapacidad en Chile*. Santiago, Chile: endisc - cif.
- Fonadis, G. D. (2006). *Discapacidad en Chile*. Santiago de Chile: fondo nacional de discapacidad.

- Inmerso, I. D. (2011). *Modelo de calidad de vida aplicado a la atención residencial de personas con necesidad complejas de apoyo*.
- Luckasson, C. (2002). *Orientaciones técnicas para la evaluación diagnóstica de estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual*. Mineduc.
- Mineduc. (1990). *Decreto 87*. Santiago: Mineduc.
- Ministerio de desarrollo social. (2015). Un nuevo enfoque para la inclusión. *estudio nacional de la discapacidad*.
- Ministerio de desarrollo social. (2017). *Ley 21.015*. Santiago.
- Ministerio de educación de Chile. (2013). *Guía para la transición especial*. Santiago: Mineduc.
- Palacios, S. P. (2014). *Manual de investigación cualitativa*. Juan de Dios González Ibarra .
- Pallisera, P. (2010). La inclusión laboral y social de los jóvenes con discapacidad intelectual. el papel de la escuela. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 192.
- Peralta, F. (2008). *Educación en autodeterminación: profesores y padres como principales agentes educativos* . Universidad de Navarra.
- Profesorado, I. N. (2007). Calidad de buenas prácticas Feaps. *Planificación centrada en la persona*.
- Radalyc. (2010). Departamento de pedagogía facultad de educación y psicología. *La inclusión laboral y social de los jóvenes con discapacidad intelectual. el papel de la escuela*.
- Recoleta, M. D. (2014). *Proyecto educativo institucional escuela diferencial Santa Teresa de Ávila*. Santiago: Municipalidad de Recoleta.
- Robert L. Schalock, Ph. D. Robert L. (2009). La nueva definición de discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales. *Española sobre discapacidad intelectual*.
- Rosa Rosello, S. R. (2008). La inclusión de personas con discapacidad en el lugar de trabajo en las islas baleares. *Europea de formación profesional*.
- Sampieri, R. H. (2000). *Metodología de la investigación* .
- Sampieri, R. H. (2014). *Libro metodología de la investigación*. México.
- Santiago, I. M. (2014). *Proyecto educativo institucional escuela diferencial Juan Sandoval Carrasco F nº 86*.

Schwartzmann, L. (2003). *Calidad de vida relacionada con la salud*.

Senadis, g. d. (2015). *Segundo estudio nacional de la discapacidad en Chile*. Santiago - Chile: Endisc - Cif.

Sewell, D. (2008). *Habilidades sociales para la autodeterminación*. Obtenido de <http://www.tsbvi.edu/106-tx-senseabilities/fall-2011/2972-volverse-autosuficiente-a-traves-de-las-habilidades-de-auto-determinacion>

Social, m. d. (10 de febrero de 2010). *Senadis*. Obtenido de <http://www.senadis.gob.cl/pag/2/1144/introduccion>

Taldea, G. D. (2009). *Guía para el personal autodeterminación*. Madrid: Feaps.

Vidal, R., & Cornejo, C. (2012). *Descubreme*. Obtenido de http://www.descubreme.cl/wp-content/uploads/2015/05/empleo-con-apoyo_una-estratega-para-j%c3%b3venes.pdf

Villar, F. (2009). *Discapacidad, dependencia y autonomía en la vejez*. España: Aresta.

Wehmeyer. (2007). La autodeterminación de las. *Ces psicología*.

Wehmeyer, M. L. (2008). *Autodeterminación y la tercera generación de prácticas de inclusión*. Estados Unidos: EUniversidad de Kansas.

XII. ANEXOS

Entrevista

Antecedentes personales:

Nombre:

Edad:

Profesión:

Experiencia laboral:

Experiencia en nivel laboral:

1-. ¿Cuál es el objetivo del programa de niveles laborales?

2-. ¿Cuál es el objetivo específico del curso de taller laboral?

3-. ¿Cuáles son las habilidades que influyen en la inserción laboral de una PESD intelectual?

4-. ¿Cómo desarrollas las habilidades sociolaborales de tus estudiantes?

5-. ¿Qué estrategias metodológicas de trabajo utilizas?

6-. ¿En qué te enfocaste en trabajar esta metodología y no otra?

7-. ¿Para ti que es la autodeterminación?

8-.¿Trabajas la autodeterminación con tus estudiantes?

9-. ¿De qué manera trabajas la autodeterminación y que técnicas o herramientas utilizas?

10-. ¿Crees que la autodeterminación influye de manera positiva en tus estudiantes? ¿Por qué?

11-. ¿Orientas a las familias en cómo trabajar la autodeterminación en sus hijos?

12-. ¿Qué test aplicas para determinar el apoyo en diferentes dimensiones y en particular la autodeterminación?

13-. ¿Crees que en taller laboral es importante la autodeterminación? Fundamente.

14-. ¿El estudiante tiene oportunidades de elegir? ¿Cuándo? ¿De qué manera?

15-. ¿Te parece importante que los estudiantes tomen decisiones por sí mismo? ¿Por qué?

16-. ¿Tú crees que el colegio tiene una mirada de querer reflejar la autodeterminación en los estudiantes?

Observación de clase de Alejandra

(Laboral de jardinería)

La profesora del grupo curso de nivel laboral del establecimiento Santa Teresa de Ávila, se dirige a los estudiantes para comenzar con la rutina del día. Cada estudiante que se va integrando a la clase, debe firmar su libro de asistencia para corroborar su hora de llegada. Al iniciar la clase, la profesora les saluda amablemente, esperando un saludo de vuelta de parte de los educandos, donde ellos responden pasivamente. Sin embargo, la docente les muestra un PPT con la anticipación del día, identificando las instancias más relevantes que se van a ejecutar. Cada estudiante reconoce su labor hecha del día anterior y el sector de trabajo ya realizado. Posteriormente identifican los distintos sectores de trabajo que van a realizar dentro del establecimiento, describiendo el lugar y que deben realizar durante el día. Luego eligen las herramientas de jardinería pertinentes en fotografías reales. Esto ayuda a los estudiantes a observar el lugar de trabajo y lo que realmente deben hacer en el estado que se encuentra cada sector. Una vez elegidos todos los sectores, los estudiantes se dirigen hacia la bodega, identificando la herramienta adecuada para ejercer su trabajo.

Luego de que los estudiantes escogieran su sector de trabajo, la profesora les recuerda lo fundamental e importante que es: pedir ayuda, ofrecer ayuda al otro compañero cuando lo requiere, la iniciativa, proactividad, no distraerse rápido con el entorno del establecimiento, etc. Una vez instalados todos los estudiantes en su sector de preferencia, comienzan a observar e identificar las herramientas que deben utilizar, el quehacer y cómo hacer con el lugar de trabajo. La profesora observa e interrumpe solo en ocasiones que sea necesario a cada estudiante, entregando distintas sugerencias estratégicas, así el estudiante, decide tomar las sugerencias entregadas son pertinentes en el quehacer de la actividad.

Observación de clase de Matilde

(Laboral Retos Múltiples)

La profesora a cargo del grupo curso de nivel laboral en retos múltiples de la escuela Juan Sandoval Carrasco, presenta a un estudiante llamado Michael, quién ha sido el único estudiante que ha llegado durante la mañana. La profesora le presenta el objetivo de la clase al estudiante, para dar inicio con el trabajo planteado. Una vez organizado y distribuido el material en su lugar, la docente a cargo comienza con la clase, nombrando a todos los candidatos presidenciales que se irán a primera vuelta. El estudiante muy informado y atento de que pasará, logra identificar a cada candidato, a través de sus nombres y fotografías. De esta forma, la profesora le entrega características de cada candidato y le informa lo importante que es el voto de todos los Chilenos mayores de 18 años.

Alrededor de las 10:00 A.M. Se integra una nueva estudiante al grupo curso, su nombre es Stephany, quién tímidamente comienza a integrarse sutilmente a dicha actividad. La profesora con ayuda de la asistente de aula, comienzan a retroalimentar a la estudiante, potenciando el objetivo de la clase. Posteriormente, la estudiante identifica uno a uno los distintos candidatos, entregando características de cada uno. Nuevamente la profesora comenta lo importante que es el voto de cada chileno, recalcando lo fundamental que es la toma de decisiones, eligiendo a un candidato a través, de información que ellos deben buscar y orientarse al respecto de las elecciones presidenciales.

En el desarrollo de la actividad, la profesora y asistente de aula, simulan una urna dentro del aula, con todos los implementos, anticipando a los estudiantes con los materiales necesarios que debemos utilizar a la hora de votar. Se les presentan los materiales y su función en la actividad, realizando la acción cada estudiante, para que puedan recrear la acción del voto personal y privado. De esta forma, seguirán los pasos necesarios y pertinentes al momento que se encuentren realizando las votaciones.

Para finalizar, la profesora les entrega comentarios acerca lo que realizaron, recalcando lo importante que es el voto de cada chileno mayor de 18 años, destacando la oportunidad exclusiva que se nos está entregando, para aprovechar de hacer valer nuestros derechos como humanos y chilenos, a través de la toma de decisiones, saber elegir adecuadamente por un candidato, a través de la información y orientación que podemos encontrar en los distintos contextos que nos encontramos a diario.