

**AUTODETERMINACIÓN: ALTERNATIVA DE CALIDAD DE VIDA EN JÓVENES
Y ADULTOS CON RETRASO MENTAL DE LA CORPORACIÓN HABILITEMOS**

**CLAUDIA ANDREA ALZATE L.
FRANCEY YULIETH CASTAÑO
NATALIA PAOLA OSPINA M.
LENY MARLEY RAMÍREZ
FERNEY LEONARDO VALENCIA
SANDRA PATRICIA VÁSQUEZ M.**

**Proyecto para optar el título de Licenciado(a)
en Educación Infantil Especial**

**ASESORA:
MARIA MERCEDES JARAMILLO BLANDON
Magíster en Psicopedagogía**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL
MEDELLIN
2002**

CONTENIDO

	Pág.
<u>AGRADECIMIENTOS</u>	6
<u>JUSTIFICACIÓN</u>	7
<u>1. IDENTIFICACIÓN</u>	9
<u>1.1 TITULO DEL PROYECTO</u>	9
<u>1.2 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA</u>	9
<u>1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA</u>	10
<u>1.4 OBJETIVOS</u>	11
<u>1.4.1 General</u>	11
<u>1.4.2 Específicos</u>	11
<u>2. MARCO REFERENCIAL</u>	12
<u>2.1 REFERENTES TEÓRICOS</u>	12
<u>2.1.1 Retraso Mental</u>	12
<u>2.1.1.1 Intensidad de los apoyos necesarios</u>	17
<u>2.1.2 Calidad de Vida</u>	20
<u>2.1.3 Autodeterminación</u>	27
<u>2.1.4 Actividad Productiva</u>	36
<u>2.1.4.1 Talleres implementados en la Corporación Habilitemos</u>	46
<u>2.2 MARCO LEGAL</u>	57
<u>3. METODOLOGÍA</u>	67

<u>3.1 HIPOTESIS</u>	67
<u>3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN</u>	67
<u>3.3 VARIABLES</u>	68
<u>3.4 POBLACIÓN</u>	69
<u>3.5 INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS</u>	70
<u>3.5.1 Ficha de Registro de la interacción social</u>	71
<u>3.5.2 Diario de Campo</u>	72
<u>3.5.3 Escala de Apreciación</u>	73
<u>3.6 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN</u>	74
<u>3.6.1 Análisis general de la información</u>	91
<u>3.6.1.1 Categorías emergentes</u>	92
<u>4. CONCLUSIONES</u>	93
<u>BIBLIOGRAFÍA</u>	
<u>ANEXOS</u>	

LISTA DE GRÁFICOS

	Pág.
GRÁFICA 1. Tipo de actividad	79
GRÁFICA 2. Actividad dirigida vs. actividad no dirigida	80
GRÁFICA 3. Modo de interacción	80
GRÁFICA 4. Modo de interacción por Iniciativa propia vs. Iniciativa del educador	81
GRÁFICA 5. Modo de intervención	81
GRÁFICA 6. Modo de intervención verbal vs. No verbal vs. Física	82
GRÁFICA 7. Conductas autodeterminadas en su orden de frecuencia en el taller de costura	83
GRÁFICA 8. . Conductas autodeterminadas en su orden de frecuencia en el taller ecológico	84
GRÁFICA 9. . Conductas autodeterminadas en su orden de frecuencia en el taller de manualidades I	84
GRÁFICA 10. Conductas autodeterminadas en su orden de frecuencia en el taller de manualidades II	84
GRÁFICA 11. Conductas autodeterminadas en su orden de frecuencia en el taller de papel artesanal	85
GRÁFICA12. Conductas autodeterminadas según la escala de Apreciación en los talleres	85
GRÁFICA 13. Conductas autodeterminadas según el tipo de apoyo.	90

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
ANEXO A. Ficha de registro de observación de la interacción social	101
ANEXO B. Categorías de Observación	102
ANEXO C. Escala de apreciación	104
ANEXO D. Propuesta para reforzar y mantener conductas autodeterminadas en la realización de actividades productivas en los jóvenes y adultos con retraso mental de la Corporación Habilitemos	108

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad de Antioquia quien ha a través del cuerpo docente de la facultad de educación enriqueció nuestros conocimientos y nos hizo dignos del trabajo social.

A la Corporación Habilitemos porque gracias al espacio que nos brindaron fue posible llevar a cabo el presente Proyecto.

A nuestros alumnos, fuente de inspiración, tenacidad, paciencia y amor, porque en ellos radica la razón de ser de nuestro trabajo.

A la asesora Mercedes Jaramillo por colocar a nuestro alcance sus conocimientos y experiencias.

A la directora de la Corporación Habilitemos: Ana María Vélez quien desde su experiencia y calidad humana nos permitió dimensionar cuan grande puede llegar a ser una persona a través del estudio, la responsabilidad y la dedicación.

Y a nuestras familias por su incondicionable apoyo y paciencia por todos los días en que estuvimos ausentes.

JUSTIFICACIÓN

En los últimos años se ha emprendido una movilización social que pugna por la reivindicación humana e igualdad de oportunidades de las personas con retraso mental que requieren ya sea de forma permanente o transitoria algún tipo de apoyo (intermitente, limitado, extenso, generalizado) que les permita desenvolverse en su entorno; la sociedad inmediata debe facilitar y proporcionar aprendizajes y servicios acordes con las necesidades que presente la persona. Es así, como las concepciones que han surgido desde el nuevo paradigma en 1992, alrededor del retraso mental, dan la posibilidad de conocer, a través de su evolución, la definición de dicho fenómeno, el cual se refiere no sólo a una deficiencia mental sino también a una deficiencia en las habilidades adaptativas y que se presenta antes de los 18 años.

Estas concepciones pretenden visualizar a la persona con retraso mental como un ser humano que goce de las mismas condiciones al igual que los de su comunidad, esto sustentado en el principio de normalización el cual busca darle una vida lo mas normal posible, con oportunidades sociales, académicas y ocupacionales que la lleven a asumir un rol activo y productivo en la sociedad, atendiendo a las exigencias de ésta y contribuyendo así al logro de una vida con calidad.

Hablar de una vida con calidad en las personas con retraso mental , es hablar de individuos con mayores posibilidades para actuar independientemente en el entorno familiar y social, tomando decisiones que les permita asumir una posición autónoma en donde prevalezcan sus preferencias; por tanto, estas personas necesitan estar inmersas en un entorno que les brinde los apoyos adecuados y donde puedan generar acciones significativas en su desempeño.

Teniendo en cuenta el interés por mejorar la calidad de vida de las personas con retraso mental, se encuentra la autodeterminación como un elemento que abarca habilidades de elección y posibilita a la persona ejercer control sobre sus decisiones en aspectos que le son propios y lo implican en una vida social; es así, como la persona con retraso mental que posee una conducta autodeterminada podrá obtener beneficios del entorno, participando de su realización personal.

De esta forma, en la Corporación Habilitemos, siguiendo un modelo pedagógico-humanístico y desde la interacción con los alumnos, se implementaran estrategias y actividades prevocacionales que incidan en el comportamiento de los jóvenes y adultos con retraso mental para la adquisición de conductas autodeterminadas, que generen en ellos interés por una terminación adecuada del producto y su proceso de elaboración, desarrollando habilidades para elegir, tomar decisiones y resolver problemas.

1. IDENTIFICACIÓN

1.1. TÍTULO DEL PROYECTO

AUTODETERMINACIÓN: ALTERNATIVA DE CALIDAD DE VIDA EN JOVENES Y ADULTOS CON RETRASO MENTAL DE LA CORPORACIÓN HABILITEMOS

1.2. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La Corporación Habilitemos, desde sus inicios, ha trabajado el desarrollo de habilidades adaptativas en los niños, jóvenes y adultos con retraso mental, en proyectos como La Granja, Educación Física, Informática y Habilidades Sociales, entre otros; todos estos dirigidos hacia la potencialización de sus capacidades. Además, se han llevado a cabo talleres que tienen como objetivo central despertar el interés por aprendizajes motrices y cognitivos que le permitan al joven desempeñarse adecuadamente en una actividad productiva. En el desarrollo de dichos talleres, se evidencian dificultades en los jóvenes y adultos en las áreas socio afectiva, motriz y cognitiva que afectan la calidad y autonomía de las actividades realizadas, viéndose comprometidos los espacios de reconocimiento en su entorno familiar y social.

En dichas áreas se encuentran falencias en la atención, motivación, creatividad; comprensión de órdenes, seguimiento de instrucciones, organización del espacio de trabajo y utilización de los materiales. Así mismo, presentan poca velocidad y agilidad en la realización de las tareas asignadas, baja tolerancia a la jornada y descuido o poco reconocimiento del peligro; desconocimiento de la norma y falta de respeto por ella. Igualmente, se evidencian escasa disociación digital y estabilización de segmentos proximales. Algunos de ellos muestran dificultades para la resolución de problemas y la toma de decisiones en el desarrollo de las actividades propuestas.

Los talleres se consolidan, como una propuesta curricular orientada al desempeño prevocacional de los jóvenes y adultos con retraso mental de la Corporación Habilitemos, con miras a fortalecer de manera holística las dificultades presentadas en las áreas del desarrollo (socioafectiva, motriz y cognitiva).

1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Las actividades productivas de costura, manualidades, papel artesanal y ecología posibilitan la adquisición de la autodeterminación como elemento de calidad de vida en los jóvenes y adultos con retraso mental de la Corporación Habilitemos.

1.4 OBJETIVOS

1.4.1. *General*

Determinar la incidencia de la Actividad Productiva en la adquisición de la autodeterminación como alternativa de calidad de vida en los jóvenes y adultos con retraso mental de la Corporación Habilitemos.

1.4.2. *Específicos*

1. Identificar el nivel de autodeterminación en los jóvenes y/o adultos con retraso mental, en los talleres prevocacionales.
2. Describir la interacción de los jóvenes y adultos con retraso mental al realizar actividades productivas.
3. Explicar la puesta en práctica de conductas autodeterminadas que muestran los jóvenes y adultos con retraso mental en los talleres prevocacionales.

2. MARCO REFERENCIAL

2.1 REFERENTES TEORICOS

2.1.1 Retraso mental

A través del tiempo el concepto de *retraso mental (RM)* ha tenido varias definiciones, desde concepciones peyorativas hasta concepciones humanistas como las que se presentan en la actualidad. Haciendo un recorrido histórico se encuentra que:

Tredgold (1937) propuso el retraso mental como "un estado de desarrollo incompleto de tipo y grado tales que imposibilitan al individuo para adaptarse al entorno normal de sus semejantes y para mantener su existencia sin supervisión, control o apoyo externo"¹.

Doll (1941-1953) plantea seis concepciones para definir el retraso mental: "(1) incapacidad social (2) a consecuencia de una deficiencia mental, (3) ocasionada

¹ TREDGOLD, citado por WILLIAM L, Heward. Los alumnos con retardo mental. En : ____ . Niños Excepcionales. 5 ed. España : Prentice hall Internacional, 1997. p. 89.

por una interrupción del desarrollo,(4) que persiste durante la madurez (5) que es de origen constitucional y que (6) es totalmente incurable”².

A partir de 1959 la denominada *Asociación Americana sobre Deficiencia Mental (AAMD)* propone que, "el retraso mental esta relacionado con un funcionamiento intelectual general por debajo de la media, que se origina en el periodo del desarrollo, y se asocia con deficiencias en el comportamiento adaptativo"³, integrando la ejecución deficitaria en el funcionamiento intelectual y en la adaptación social.

En 1983 la AAMD publica una definición con algunos cambios terminológicos donde "el retraso mental se refiere a un funcionamiento intelectual general significativamente inferior a la media que resulta o va asociado con déficit concurrentes en la conducta adaptativa y que se manifiesta durante el periodo de desarrollo"⁴.

² DOLL, ibid; p. 89.

³ HEBER. Asociación Americana de deficiencia mental, citado por VERDUGO, Miguel Ángel et al. Las personas con retraso mental. En : _____ . Personas con discapacidad : perspectivas psicológicas y rehabilitadoras. Madrid, España : Siglo XXI, 1995. p. 520.

⁴ GOSSMAN. Asociación Americana de deficiencia mental, citado por Ibid; p. 521.

Es así como la historia del retraso mental ha presentado importantes cambios. En primera instancia, el rendimiento intelectual se reduce al límite de las puntuaciones del coeficiente intelectual (CI), en segundo lugar se incorpora el concepto de conducta adaptativa, además, se prolonga el periodo de aparición a los 18 años y por último se elimina la noción de permanencia a lo largo de toda la vida.

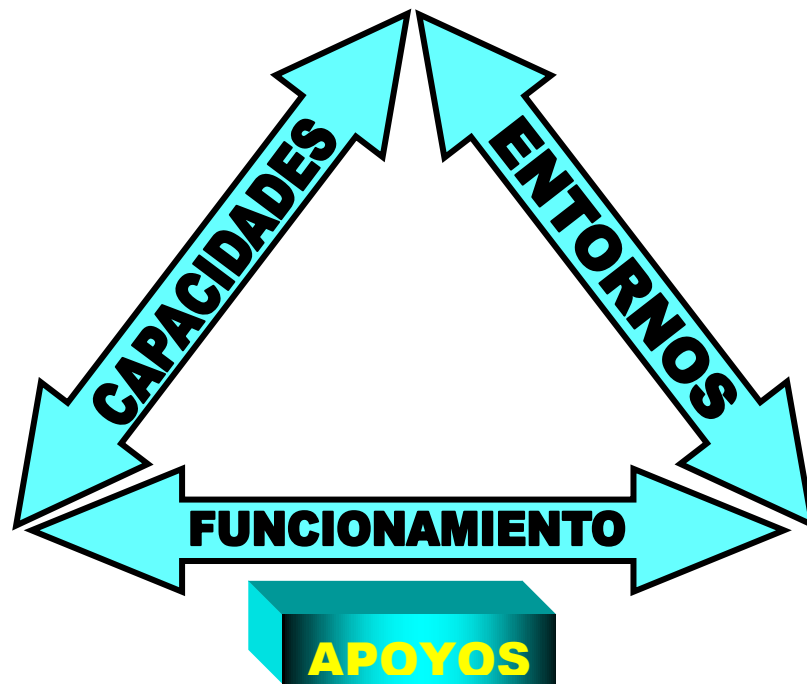
De esta forma el concepto de retraso mental se ha ido modificando y reconstruyendo para dar paso a la actual definición propuesta por la *Asociación Americana de Retraso Mental (AAMR)* en 1992, definiéndolo como: El *Retraso Mental* hace referencia a limitaciones sustanciales en el desempeño actual. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media que generalmente coexiste junto con limitaciones en dos o más de las siguientes áreas de habilidades adaptativas: comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, participación en la comunidad, autodirección, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, tiempo libre y trabajo.

Esta nueva definición trae consigo cambios sustanciales que modifican la visión que se venía teniendo al respecto. Para determinar la condición de retraso mental deben tenerse en cuenta cuatro aspectos:

1. La influencia del contexto en el individuo.
2. El retraso mental no se considera un rasgo de la persona, sino un estado que puede cambiar con el tiempo y es producto de la interacción entre la persona con un funcionamiento intelectual limitado y su entorno.

3.La persona tiene que evaluarse multidimensionalmente atendiendo a su interacción en los contextos en que se desenvuelve.

4.Los tratamientos y servicios requeridos para determinar el tipo y la intensidad de los apoyos parten de la evaluación del individuo y el entorno.



La AAMR argumenta que el retraso mental conlleva un compromiso natural para el aprendizaje y desarrollo de algunas habilidades de la vida diaria. Las capacidades conceptuales comprometidas son la inteligencia conceptual, la inteligencia práctica y la inteligencia social.

Dicha concepción resalta la necesidad de interrelacionar tres aspectos que determinan esta condición como son el funcionamiento de la persona, las capacidades que enmarcan tanto la inteligencia como las habilidades adaptativas y la influencia del entorno donde se desenvuelve la persona con retraso mental.

El sistema de 1992 propone cuatro dimensiones que orientan el proceso de definición, clasificación y sistemas de apoyos:

Dimensión I: Funcionamiento intelectual y habilidades adaptativas.

Dimensión II: consideraciones psicológicas / emocionales.

Dimensión III: consideraciones físicas / de salud / etiológicas.

Dimensión IV: consideraciones ambientales.

Este proceso contempla tres pasos:

1. Diagnóstico (dimensión I). Centrado en tres niveles: el funcionamiento actual, las habilidades adaptativas y la edad cronológica de aparición.

2. Clasificación y descripción: Presenta en un primer momento las consideraciones psicológicas y emocionales; dimensión II: en esta dimensión es necesario destacar que no todas las personas con RM tienen dificultad en la salud mental, sin embargo al igual que en el resto de la sociedad es posible que dicha dificultad se presente. El segundo momento; dimensión III, se divide fundamentalmente en dos aspectos: las consideraciones físicas y sobre la salud y las consideraciones etiológicas.

El tema de la salud y las consideraciones físicas en la persona con retraso mental no difiere a grandes rasgos del resto de los individuos, las variaciones se presentan en la forma como influyen en dicha persona debido a sus limitaciones en algunas habilidades. Se destaca la importancia de las consideraciones

etiológicas para la clasificación ya que estas pueden estar asociadas con otros problemas de salud que influyan en el funcionamiento físico.

3. Este último paso; dimensión IV, esta constituido por las consideraciones ambientales, puntualizando en el entorno de la persona y la intervención ambiental.

2.1.1.1 Intensidad de los apoyos necesarios. Los apoyos son todos aquellos recursos y estrategias que promueven los intereses y las causas de individuos con o sin discapacidad; que les capacitan para acceder a recursos, información y relaciones en entornos de trabajo y de vida integrados, y que incrementan su interdependencia / independencia, productividad, integración en la comunidad y satisfacción.

Los apoyos son el modo más efectivo de aumentar al máximo los servicios de habilitación en personas con discapacidad, afirmando que una implementación adecuada de estos mejorará las capacidades funcionales de una persona con retraso mental. Los apoyos varían tanto en su intensidad como en la duración de acuerdo a la funcionalidad de la persona, situaciones y el momento de la vida, por lo cual son clasificados por la AAMR como intermitentes, limitados, extensos y generalizados:

- *INTERMITENTE*: "apoyo cuando sea necesario. Se caracteriza por su naturaleza episódica. Así, la persona no siempre necesita el apoyo, o tan solo

requiere apoyo de corta duración durante transiciones en el ciclo de vida. Los apoyos intermitentes pueden ser, cuando se proporcionen, de alta o de baja intensidad"⁵.

- *LIMITADO*: "apoyos intensivos caracterizados por su consistencia temporal, por tiempo limitado pero no intermitente. Puede requerir un menor número de profesionales y menos costos que otros niveles de apoyo más intensivos"⁶.
- *EXTENSO*: "apoyos caracterizados por una implicación regular en al menos algunos entornos y sin limitación temporal"⁷.
- *GENERALIZADO*: "apoyos caracterizados por su constancia, elevada intensidad; proporcionada en distintos entornos, con posibilidad de sustentar la vida. Estos apoyos generalizados suelen requerir más personal y mayor intrusión que los apoyos extensivos o de tiempo limitado"⁸.

Los apoyos pueden provenir de diferentes fuentes tales como la persona en sí, otra persona, la tecnología o los servicios.

El manual de la AAMR agrupa las fuentes y estrategias antes mencionadas en siete funciones de apoyo: amistad, planificación económica, ayuda al empleado,

⁵ LUCKASSON, R et al. Retraso Mental : definición, clasificación y sistemas de apoyo. Washington : El autor, 1992. p. 52.

⁶ Ibid; p. 52.

⁷ Ibid; p. 52.

⁸ Ibid; p. 52

apoyo conducta, ayuda en el hogar, acceso y utilización de la comunidad y atención sanitaria; con el fin de definir y fundamentar las actividades evaluativas.

Se espera que los apoyos ayuden a:

- Mejorar el nivel de habilidades adaptativas/capacidades funcionales.
- Maximizar las metas de habilitación relacionadas con la salud, bienestar físico, psicológico o funcional.
- Fomentar las características ambientales de la presencia en la comunidad, elección, competencia, respeto, participación en la comunidad.
- Contribuir al desarrollo personal, social y emocional.
- Fortalecer la autoestima y el sentimiento de valía personal.
- Ofrecer oportunidades para contribuir a la sociedad.

Los apoyos deben gozar de cinco características en especial:

1. Los apoyos naturales han de ocurrir en entornos ordinarios e integrados.
2. Han de llevarse a cabo por individuos que trabajan, viven o juegan habitualmente en ese entorno.
3. Han de ser individualizados.
4. Deben coordinarse a través de un responsable.
5. Los resultados obtenidos han de ser sometidos a una evaluación.

De este modo, la nueva definición presentada por la AAMR, donde se considera a la persona con retraso mental como un individuo con capacidades y habilidades

propias que deben ser estimuladas y desarrolladas desde el entorno, permite enfocar la intervención de la comunidad dentro de los procesos socializadores que lleven al individuo a aumentar sus oportunidades de participación e inclusión social; en la que los apoyos y el concepto de autodeterminación son los ejes centrales en esa búsqueda por permitirle a la persona con retraso mental vivir sanamente, con derecho a participar, elegir y tomar decisiones al lado de sus familiares, amigos y demás miembros de la sociedad, ratificando el derecho a tener una calidad de vida igual a los demás.

2.1.2 Calidad de vida

La *calidad de vida* es un término que hace referencia a la satisfacción personal y a las necesidades básicas para cada persona como son la salud, la alimentación, la educación, la vivienda, el empleo, la recreación.

Cuando se habla de personas con retraso mental, el término calidad de vida se constituye en un constructo social en el cual, según Shalock (1995), los apoyos deben estar disponibles en búsqueda de un incremento significativo en su Calidad de Vida.

Por tanto, este concepto está centrado en la persona y se sugiere como una extensión y superación del principio de normalización, entendido como la amplia necesidad de poner a disposición de la población con algún tipo de discapacidad

unas condiciones y formas de vida que se aproximen lo más posible a las circunstancias vigentes en cada modelo de la sociedad.

Según Shalock y Kiernan, el concepto de *normalización* “implica ofrecer a las personas con discapacidad la oportunidad de experimentar y participar en rutinas diarias culturalmente normativas, desarrollarse, expresar derechos humanos básicos, vivir, trabajar y divertirse en contextos integrados”.⁹

En definitiva, la normalización no significa que la persona con retraso mental se pueda considerar “normal” o se pretenda que lo sea; lo que se quiere es que tenga unas condiciones de vida tanto en la escuela como en la comunidad que le permitan actuar sin muchas dificultades, donde se le ofrezcan los recursos adecuados para su desarrollo y la oportunidad de compartir con otros actividades de la vida diaria.

En este sentido, “la calidad de vida como concepto global abarca no solo todos los aspectos de la vida social, física, emocional y espiritual, sino también, necesidades, deseos, experiencias, y aspiraciones de todos los individuos”¹⁰.

Como cualquier concepto, la calidad de vida es un término que ha evolucionado y ha sido construido por diversos autores: “Brawn(1988), afirma que la calidad de

⁹ KOBER, Ralph; RYAN; Justine y ROBERSTON, Sue. Impacto del empleo sobre la calidad de vida de personas con discapacidad intelectual. En: Siglo Cero. N°: 188, Vol. 31, Abril – Marzo, 2000. Pág. 14

¹⁰ *Ibíd.* P.15

vida no es algo que pueda medirse en un momento dado sino mas bien un concepto holístico; Borthwick-Duffy(1992), la definen con un significado abstracto y Dennis y otros(1994), como un concepto esencialmente subjetivo, que hace referencia de forma sumativa a diferentes aspectos de la vida de cada persona”¹¹.

Al respecto, Shalock (1990) plantea que la Calidad de Vida es “un concepto que refleja las condiciones de vida deseadas por una persona y relacionadas con la vida en el hogar y la comunidad, el empleo y la salud. Como tal es un fenómeno subjetivo basado en la percepción de las personas sobre varios aspectos de experiencias de la vida y la percepción de otros significativos”.¹²

En las personas con retraso mental la Calidad de Vida está sujeta a determinar las condiciones de vida necesarias para el desarrollo, potencialización y mantenimiento de las capacidades y habilidades en búsqueda de una mejor interacción del individuo con su entorno y que es establecida por cada comunidad, por lo que no puede hablarse de una calidad de vida estandarizada.

En la atención a personas con algún tipo de discapacidad la calidad de vida es definida en gran medida por las personas que están estrechamente vinculadas a

¹¹ VERDUGO ALONSO, Miguel Ángel. El papel de la psicología de la rehabilitación en la integración de personas con discapacidad y en el logro de la calidad de vida. En: Siglo Cero, Vol. 25(6). SIN 0210-1696. Pág. 33-39

¹² Ibíd.,p.39

ellas y que le son en definitiva significativas. En esta dirección Fernández García en 1990, expone que el principio de normalización debe centrarse en unos matices de satisfacción y desarrollo personal que posibiliten su bienestar social, garantizando en la medida de lo posible, una vida más humana. Por ello las actitudes de quienes rodean a la persona con retraso mental deben fundamentarse en dicho principio.

Si bien lo dice Schalock en 1995, los ambientes positivos fomentan el crecimiento, desarrollo y bienestar de la persona y aumentan su calidad de vida. En estos ambientes la persona con retraso mental puede adquirir una mayor independencia y autonomía que posibilite su inclusión en la vida en comunidad. Dichos ambientes son el entorno, la familia, la sociedad y los servicios:

- *El entorno*, “ se refiere a los sitios donde se desenvuelve la persona, aprende, se socializa y relaciona, pasa su tiempo libre y labora, el cual marca notablemente el desarrollo, crecimiento y estabilidad de la persona” (Edgerton, 1988; Garber, 1988; Landersman y Vietze, 1987)”.¹³

Un entorno apropiado para la persona con discapacidad manifiesta tres características principales, Schalock y Kiernan (1990):

1. Proporciona oportunidades para satisfacer las necesidades de la persona.

¹³ LUCKASSON, R et al. Retraso Mental : definición, clasificación y sistemas de apoyo. Washington : El autor, 1992. p. 29

2. Fomenta el bienestar de la persona en cuanto a la vida física, social, material y cognitivas.
3. Promueve la visión personal de estabilidad tanto como el de "previsibilidad" y autodominio.

- *La familia*, es el lugar de socialización, donde se transmiten las costumbres, los valores y en general todo lo que se conoce por intermedio de la cultura, es a ella a quien se le brindan los apoyos requeridos por la persona con retraso mental, partiendo de asesoramientos, relaciones con otras familias, atención profesional, entre otras. Igualmente, debe reconocerse el entorno familiar como la mejor referencia para interpretar la demanda a la que da respuesta el individuo en cada momento.

- *La sociedad* esta constituida por las amistades, la vecindad, el pueblo, el barrio, la ciudad, como parte de un entorno global de carácter activo frente a las necesidades requeridas por las personas con discapacidad; siendo éste el lugar donde la persona crece y se desenvuelve cotidianamente y regida por unas leyes tiene la obligación de velar por que se brinden unas condiciones óptimas de vida a la persona con retraso mental.

- *Los servicios*, son punto de referencia prioritario para cualquier persona, en estos se encuentran la vivienda, la salud, la recreación, la formación, los centros laborales y sitios culturales. los cuales, si es necesario, deben adaptarse y hacer las reestructuraciones correspondientes permitiendo que la persona con retraso

mental pueda desenvolverse lo mejor posible. Los servicios deben partir desde la atención en el hogar; donde familia, Estado y comunidad, son los responsables de hacer valer el derecho que la persona con retraso mental tiene de utilizarlos.

La calidad de vida para personas con retraso mental conduce al conocimiento de los factores anteriores, ya que es allí donde la persona vive, se socializa, aprende e interactúa para convertirse en ser activo y perteneciente a la sociedad.

Shalock, Keith y Hoffman, (1990); Cummis, (1993) ; Ovellette-Kuntz y McCreaty, (1996), afirman que el cambio en la conceptualización del retraso mental y la importancia de la adopción de sus propias decisiones en torno a su vida, hacen pensar en una medida de la calidad de vida que identifique las preferencias individuales de estas personas, donde se reconozcan la aceptación de sus características como multidimensional y la necesidad de aproximación a aspectos tanto objetivos como subjetivos para evaluarlas que conduzcan al diseño de nuevos instrumentos de medida de la calidad de vida para personas con retraso mental que incorporan esta nueva perspectiva.

Respecto a esto, Arostegui, I. (1998), realiza una investigación enfocada a la evaluación del concepto de calidad de vida en personas con retraso mental y el resto de los ciudadanos donde se buscaba medir la opinión de las personas con respecto de la vida experimentada y de sus condiciones de vida objetivas. Dicha investigación arrojó como resultados mas significativos que variables como el territorio de residencia , la edad, la situación laboral y el grado de retraso inciden

en las condiciones de vida de la población. Así mismo, se encontró que la percepción subjetiva de la calidad de vida es mas alta en las personas con retraso mental que en el resto de la población.

Por otro lado, destaca el perfil social de la población con retraso mental de acuerdo con los resultados de la investigación:

Donde se observo escasa participación en la actividad productiva y falta de mayor atención desde los servicios. Siendo mayor el porcentaje de personas que realizan actividades en el ámbito de los centro ocupacionales; donde la presencia en actividades productivas, formativas y ocupacionales es menor en el caso de personas con un mayor grado de discapacidad.

Lo anterior permite concretar la definición de calidad de vida como un término que concibe a la persona con o sin retraso mental como un ser que tiene la posibilidad de desenvolverse en su medio, disfrutando de condiciones básicas necesarias (vivienda, salud, recreación, empleo) facilitadas por el entorno y que le permite ejercer control sobre si mismo. Por ende, la calidad de vida está determinada por factores sociales, económicos, políticos y personales donde es necesario que la persona aprenda a asumir con autonomía y responsabilidad sus actos.



2.1.3 Autodeterminación

La expresión de autodeterminación, se encuentra históricamente definida desde dos corrientes, una personal y otra política, nacional o corporativa; de donde la personal expresa cuestiones de causalidad y control en la conducta y acción humana de cada individuo. La segunda corriente se refiere al derecho de un pueblo a gozar de autonomía y autogobierno.

El término de autodeterminación tiene sus orígenes cuando aparece la psicología de la personalidad y evoluciona al ser aplicado a los servicios para discapacitados y a la educación.

Angyal (1941), define *autodeterminación* como “la determinación del destino propio de uno mismo o del curso de acción sin coacción”.¹⁴ Propone además, que una característica esencial de un organismo vivo es su autonomía, entendiéndose ésta como la capacidad de autogobernarse desde el interior. Es así, como en su estudio resalta la autonomía dentro de un proceso totalmente biológico, y argumenta que la ciencia de la personalidad es fundamentalmente la investigación de dos componentes: la determinación autónoma (autodeterminación) o la determinación heterónoma (determinación por otro).

Posteriormente el concepto es aplicable al campo de la psicología motivacional, del cual se destaca el trabajo de Deci y sus colaboradores (1985) quienes se basan en la propuesta de White (1959) para plantear una teoría de motivación intrínseca que “incorpora un papel central para la autodeterminación sobre una fuente energética, intrínseca e innata”¹⁵ siendo la motivación intrínseca y la autodeterminación,, conceptos para ellos necesarios en una teoría organísmica.

Su conceptualización evoluciona y se amplía dando paso a la teoría de la autodeterminación, que para Deci (1992) es la distinción en las dinámicas motivacionales subyacentes a las actividades que las personas realizan libremente y actividades en las que se sienten obligadas o presionadas a hacer. Es así, que actuar con autodeterminación significa actuar con deseo, elección y aprobación personal; es poseer la capacidad de elegir y de realizar estas elecciones en lugar

¹⁴ ANGYAL. Citado por WEHMEYER, Michael. Autodeterminación : una visión de conjunto. En : JORNADAS CIENTÍFICAS DE INVESTIGACIÓN SOBRE PERSONAS CON DISCAPACIDAD. (2001 : Salamanca). Acta de las IV jornadas científicas de investigación sobre personas con discapacidad. Salamanca : Amarú, 2001. p. 116.

de tomar posibilidades de refuerzo, controles o cualquier otro tipo de fuerzas o presiones como los determinantes de las acciones personales.

La autodeterminación como concepto aplicable a la persona no solamente es trabajada desde la psicología y la educación. En años recientes los sistemas de provisión de servicios aparecen también en el campo del trabajo y bienestar social y se amplía a los servicios de ayuda familiar, comunitario, profesional y educación especializada para personas con retraso mental. El trabajo social es dirigido a los derechos de los individuos y a su participación en la elección y toma de decisiones conformando una vida autónoma. En la literatura sobre educación especializada Martín y Marshall (1995), hablan de la autodeterminación partiendo de la descripción de los individuos que saben cómo elegir, qué quieren y como conseguirlo.

Para realizar una conceptualización aplicada a las personas con retraso mental es necesario remontarse al desarrollo de los grandes países, que buscan en las personas con retraso mental la independencia, toma de conciencia y autocontrol para el mejoramiento de su calidad de vida.

Wehmeyer en 1996, expresa que la autodeterminación se refiere a las capacidades y actitudes requeridas para que la persona actúe como el principal agente causal en su vida, así como para realizar elecciones con respecto a las propias acciones, libre de interferencias o influencias externas indebidas. Esto

¹⁵ DECI et al. Ibid; p. 16.

implica la capacidad de realizar elecciones significativas, saber lo que se quiere y lo que es bueno para si mismo, tomar decisiones relevantes, planificar futuros y metas personales, resolver problemas, entre otros.

De este modo, según Wehmeyer, la autodeterminación sugiere en las personas una conducta autodeterminada, que le permita realizar funciones relacionadas directamente con la edad adulta, siendo ésta una etapa de decisión y de logro de una personalidad estructurada. La conducta autodeterminada refleja cuatro características principales: Autonomía, Autorregulación, Capacitación psicológica Y Autorrealización; las cuales surgen a medida que las personas adquieren los elementos componentes de la autodeterminación, entre los cuales están la elección y la toma de decisiones, la resolución de problemas, el establecimiento de metas y la adquisición de habilidades, la auto-observación, evaluación y autorrefuerzo, el locus de control interno (el lugar del control interno), la autoeficacia positiva, y las expectativas de resultado, el autoconocimiento y la comprensión.

La autonomía como una de las características de la conducta autodeterminada, que según Sigafos(1988) “busca una independencia del individuo, que implica de éste una progresión desde la dependencia de otros sobre el cuidado y orientación propios”¹⁶. Es un proceso en donde se observa la influencia de variables del contexto, de la cultura y la sociedad, definiendo en cada persona un

¹⁶ SIGAFOOS et al. Ibid; p. 122.

nivel de interferencia que de la posibilidad de desarrollo positivo o por el contrario obstaculizante.

La autorregulación, permite que las personas analicen sus ambientes, para lo cual, de acuerdo a la visión de Whitman(1990), necesitan de un “sistema de respuestas complejo que le posibiliten examinar sus entornos y sus repertorios de respuestas para adaptarse al contexto, para tomar decisiones acerca de cómo actuar y evaluar la conveniencia de la acción y revisar sus planes si fuera necesario”¹⁷. Además, la conducta autorreguladora sugiere en las personas la inclusión de estrategias de autogestión, como lo son el autocontrol, la autoenseñanza, la autoevaluación y el autorrefuerzo, al igual que las conductas de fijación y logros de objetivos, las conductas de resolución de problemas y las estrategias de aprendizaje de observación.

Para Zimmerman(1990) “La capacitación psicológica se encuentra relacionada con múltiples dimensiones de control percibido, el cual lleva incluido en su conceptualización dominios de tipo cognitivo, de personalidad y motivacional”¹⁸.

Esto se refiere a un conjunto de creencias que la persona posee para actuar con un control sobre las circunstancias de importancia, para lograr los resultados deseados y para suponer si el logro de éstos podrían darse al aplicar determinadas actitudes.

¹⁷ WHITMAN. Ibid; p. 123.

¹⁸ ZIMMERMAN. Ibid; p. 123.

Finalmente, la autorrealización según Wehmeyer (1996), comprende un conocimiento razonable de sí mismo; cualidades y limitaciones que permitirán la actuación provechosa partiendo de dicho conocimiento. Una conducta que da cuenta de autorrealización depende de la experiencia e interpretación que la persona le dé a su propio entorno.



De ésta manera, la conducta autodeterminada define a la persona con conciencia de sí misma, la cual se vale del conocimiento que tiene sobre ella; un conocimiento dado a través de la experiencia con el ambiente. “Una persona es autodeterminada cuando posee claridad en cuanto al propósito o función de su acto” (Wehmeyer y otros, 1997).¹⁹

¹⁹ Ibid; p. 121.

En la población con retraso mental, la autodeterminación dirige su objetivo a una autonomía y libre participación en la sociedad, con derechos que le permitan a éstas personas desarrollarse como individuos capacitados para responder a las exigencias sociales, en cuanto a un comportamiento individual; no obstante, sin obviar la necesidad de apoyo que la comunidad puede suministrar para el logro de dicha participación.

La autodeterminación considerada como un proceso perteneciente a todo individuo, varía según los requisitos y necesidades de éste, en pro de un desarrollo óptimo en comunidad. Así, la autodeterminación como proceso, lleva consigo el derecho que toda persona posee para encargarse de su vida, el cual le brinda la posibilidad de decidir donde y con quien vive, que servicios necesita y quien los provea además, la toma de decisiones en cuanto a la forma como pasará el día e incluso el tipo de oportunidades educacionales o vocacionales que le den acceso al desarrollo y mantenimiento de conexiones con otros.

La autodeterminación siguiendo con la concepción anterior, sugiere a la persona responder a cuatro fundamentos que propicia su participación en sociedad, definidos así:

- La libertad como la habilidad que posee todo individuo para planear su vida sin tener la necesidad de acceder a un programa planeado y rígido para el desarrollo de ésta.
- La autoridad, un fundamento dirigido a la posesión y manejo del dinero, el cual podrá ser utilizado en la compra de servicios que necesite el individuo.

- La autonomía, como la habilidad dirigida a acomodar los recursos de la comunidad, posibilitándole a la persona vivir una vida plena y en interacción con ésta y,
- La responsabilidad definiendo la apropiación del individuo de un papel útil en la comunidad.

De igual forma, la autodeterminación contempla los valores de respeto, elección, auto dirección, apoyo y oportunidad, los cuales desde su contenido tratan de determinar en el individuo la capacidad de obtener de su entorno lo que necesita, desarrollar la habilidad de participación en sus ambientes y proporcionar control y poder sobre sí mismo.

La autodeterminación se constituye entonces, en un concepto central del trabajo con personas con retraso mental. Shalock, lo considera como un factor primordial de la intervención para la provisión de apoyos a las personas con discapacidad intelectual y/o del desarrollo; comprendiendo la autodeterminación no tanto como una habilidad a enseñar sino mas bien como una dimensión a promover y alimentar a través de una estructura compleja de apoyos, donde la persona pueda elegir, tomar decisiones y resolver problemas.

Partiendo de la inquietud en cuanto a las pocas oportunidades que se le brindan a las personas con retraso mental para desarrollar la habilidad de elección, Miriam Martínez y María José Goñi realizan una investigación que tiene como propósito, estudiar, analizar y poner en marcha una serie de posibles soluciones para

permitirle el acceso a la elección a las personas con retraso mental en actividades que ellos participan; soluciones que surgen a partir de encuestas y de ideas, de las cuales se resaltan el aumento de contenidos y frecuencia de actividades de ocio dentro y fuera del hogar, el aumento de oportunidades de elección en actividades de ocio y, la optimización de los recursos del personal encargado en la realización de actividades de ocio y tiempo libre en fines de semana.

Las soluciones presentadas son puestas en marcha en actividades de ocio-recreativas durante 2 años, las cuales dejan ver una conclusión final : las actividades de ocio que las personas con retraso mental desarrollan en la comunidad, arrojan resultados mas positivos en cuanto a habilidades de elección, siendo las mas frecuentes el dar paseos, visitar una cafetería y hacer deporte. Igualmente, se resalta que en los últimos períodos de las aplicación aumenta la frecuencia con la que estas personas eligen actividades en cada momento del día, cabe anotar que para dicho aspecto se hizo necesario buscar un equilibrio entre las preferencias de estas personas, sus necesidades de salud, sus limitaciones y los recursos existentes en el ambiente. Por último, pudieron pudo notarse que a las personas que se les da la oportunidad de elegir responden satisfactoriamente, coincidiendo con los que ya poseen la habilidad de elección.

Al obtener dichos resultados los autores puntualizan, que al igual que en las actividades de ocio, las posibilidades de elegir para la persona con retraso mental también deben darse dentro de otros ambientes como son: la comida, la ropa y

sus pertenencias, teniendo en cuenta las preferencias de cada una de las personas.

En este sentido, la autodeterminación puede ser entendida no solo en el campo personal, social y académico, sino también en actividades de carácter ocupacional que promuevan la necesidad de independencia y autonomía frente a diversos aspectos que le conciernen a la persona con retraso mental como ser humano.

2.1.4 Actividad productiva

Para hablar de actividad productiva es necesario remitirse al origen de dicho concepto: “El ser humano se ha visto en la necesidad de involucrar en su tiempo acciones que le generen una ocupación en la que se sienta bien ya sea por gusto o por necesidad”.²⁰

Por tanto, la ocupación humana es un proceso realizado con una finalidad conciente y cuyo objetivo es satisfacer las necesidades propias incluyendo el ejercicio del pensamiento y la valoración de destrezas y habilidades, desde el punto de vista particular conjugado con el ser social el cual busca comunicarse con otros, en las diversas formas de vida comunitaria.

Dado el punto de vista social la ocupación humana apunta a tres fines:

²⁰ KIELHOFTHERR, Gary, Asociación Colombiana de Terapia Ocupacional.1992

- Comprender la naturaleza ocupacional del ser humano.
- Explicar el valor intrínseco de la ocupación para conservar y promover bienestar y calidad de vida.
- Sustentar valor de las ocupaciones en la restauración de las funciones biopsicosociales disminuidas por estrés, deprivación o por causas particulares de enfermedad biopsicológica ó sociocultural.

Kielhofther (1.995), habla de la ejecución ocupacional como:

La habilidad del individuo para desempeñar sus roles en la sociedad a través de tres actividades principales de autocuidado, productividad y tiempo libre, concibiendo al individuo como un ser integral que interactúa en la comunidad. Las actividades de autocuidado se definen como el conjunto de hábitos, costumbres y creencias aprendidas para responder a la capacidad de supervivencia.²¹

De tal forma se referencia la atención de la salud a nivel personal, familiar y comunitario a través de comportamientos básicos tales como: actitud física regular, prácticas adecuadas nutricionales, higiene y manejo del estrés, al igual que habilidades para establecer buenas relaciones interpersonales y seguir recomendaciones.

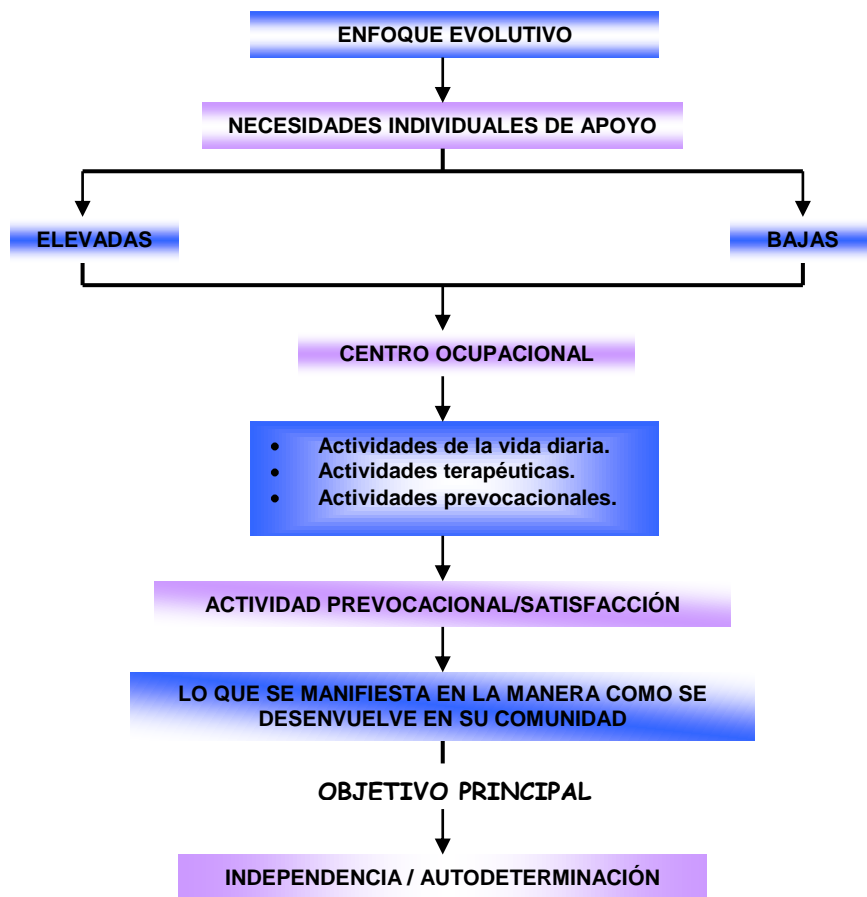
²¹ Ibíd.

Todas estas actividades deben estar encaminadas a que la persona con retraso mental pueda ser adaptada al medio en el que se desenvuelve para continuar en su proceso como ser humano percibido en dos dimensiones: individual y social; por medio de una acción rehabilitadora que sea integral con respecto a todas las fases del desarrollo del individuo a lo largo de su vida y posibilite su realización con los demás.

La productividad es tomada como la expresión de vida necesaria y fundamental del hombre que significa crear, transformar y producir por medio del trabajo, fomentando la actuación para que el individuo desarrolle actividades por iniciativa propia. Ésta no solo es concebida en el campo laboral dentro de un sistema económico, sino también en el ámbito de la satisfacción personal.

La escuela juega un papel importante dentro de la acción rehabilitadora, facilitando la adaptación al medio de la persona con retraso mental, por ser esta el espacio que centra al individuo en una interacción normativa y social con sus iguales generando expectativas en su comunicación, planificación de proyectos y relaciones sociales, teniendo en cuenta su capacidad de elección y satisfacción, en programas con un fin prevocacional donde se desarrollen las habilidades y aptitudes para la preparación hacia una ocupación o empleo protegido y, que estén diseñados teniendo en cuenta las necesidades individuales, con objetivos claramente diferenciados teniendo como propósito la misión de formar para la democracia, la productividad, la auto confianza y la participación.

El ingreso y la inclusión de las personas con retraso mental en centros prevocacionales ofrece la oportunidad de valorar la diversidad de sus contribuciones individuales, ya que estos le brindan a la persona con discapacidad la posibilidad de explorar y apoyar sus capacidades basados en planes y programas con apoyos individuales que hagan énfasis en el mejoramiento de su calidad de vida, marcando la transición entre la adquisición de habilidades y la creación de metas personales que le signifiquen prepararse para un fin determinado. Cuando se habla de integración prevocacional se relaciona directamente con la integración laboral lo que permite encontrar como objetivo principal que la persona con discapacidad aumente su grado de independencia y autodeterminación desde lo que aprende y elige hacer.



El tiempo libre es entendido como un conjunto de ocupaciones a las que se entrega un individuo por voluntad propia, bien sea para descansar, divertirse o desarrollar su creatividad.

Referente a la ejecución ocupacional, dentro de la productividad; una actividad productiva es entendida como “el proceso en el que se involucran ocupaciones que arrojan una ganancia no necesariamente económica, también ganancia en el afianzamiento de habilidades, satisfacción personal, el mejoramiento de la confianza en si mismos y en sus propias capacidades, teniendo en cuenta que

una actividad productiva está organizada en acciones cotidianas de la vida diaria, de juego, de utilización de tiempo libre y de ocio”.²² Toda actividad productiva debe ser estructurada y planificada comenzando desde lo sencillo para llegar a lo complejo, con un orden, una duración y unos objetivos claros que les estimulen y les permita satisfacción personal y autovaloración de lo que se hace.

Puede afirmarse que ésta, posee una amplia gama de espacios entre ellos el hogar, la escuela, la comunidad. Al respecto la UNESCO en 1.980 ratifica la necesidad de introducir trabajos manuales-productivos, para que los individuos participen en los establecimientos de enseñanza; esto implica hacer de la escuela un espacio que da paso a la producción mediante la formación de talleres en los cuales los alumnos realizan actividades que transforman la interacción escolar en una socialización permanente de sus trabajos poniendo en práctica diferentes habilidades de acuerdo a sus capacidades individuales.

Los talleres son considerados como “un lugar donde se hace, se construye o se repara algo”,²³ este concepto a evolucionado y se ha extendido hasta el campo de la educación, definiéndose como “el lugar donde varias personas trabajan cooperativamente para hacer o reparar algo; lugar donde se aprende haciendo junto a otros”.²⁴ Dicho espacio ha motivado la búsqueda de métodos activos en el

²² KIELHOFHER, Op. cit

²³ BETANCOUR MAYA, Arnobio. Taller Educativo. Santa Fe de Bogota : Aula Abierta,1996. p. 89.

²⁴ KISNERMAN. Ibid; P. 79.

desarrollo de éste, surgiendo todo tipo de talleres, de expresión, pedagógicos, curriculares, supervisado y amparado, protegido, entre otros.

Kisnerman (1977) al respecto plantea que “los talleres son unidades productivas de conocimiento a partir de una realidad concreta para ser transferidos a esa realidad a fin de transformarla, donde los participantes trabajan haciendo converger teoría y práctica”.²⁵ En el taller el individuo es el motor, la parte activa que al actuar cooperativamente con intereses comunes puede moldear la materia real que pasa por sus manos convirtiéndola en algo útil para sí mismo y para su entorno.

Este concepto trae consigo un elemento nuevo que esclarece cada vez más el camino para unificar una definición que provee de satisfacción a la hora de aplicarse a personas con retraso mental, en ella se destacan varios elementos importantes como son: la práctica, la teoría, resultados, docente/alumno como persona activa; unidos son la base del taller al cual se le otorga un espacio donde se materializa un resultado del trabajo en conjunto.

En cuanto al desempeño de las personas con retraso mental dentro de los talleres, debe tenerse en cuenta la relación directa que se plantea entre educación y trabajo, que hace referencia al proceso en el cual la educación especial aporta la metodología, los conocimientos tecnológicos y los procesos para formar al joven

²⁵ Ibid; p. 80.

y adulto según sus destrezas, habilidades y oportunidades contribuyendo finalmente al posible desempeño socio- laboral. Dicho proceso se inicia en la familia y continúa en la escuela, lo que permite una mayor disponibilidad a la ocupación, reflejándose esta en la relación con otras personas.

El Grupo de Rehabilitación Profesional (GLARP), concibe la existencia de personas con limitaciones tan severas que en ocasiones no se les brinda la posibilidad de integrarse activamente en el mundo laboral, dificultad que ha sido planteada y estudiada en el Centro para la Educación Especial y Rehabilitación “Alberto Restrepo” (CEDER) donde como fin último de la rehabilitación se ha desarrollado la alternativa de desinstitucionalización de ubicación familiar productiva en el programa Clubes Familiares al cual se integran aquellas personas con limitación severa y sin potencial laboral competitivo. Este centro maneja el concepto de ubicación familiar productiva entendida como una alternativa de educación para que empleen en forma adecuada su tiempo, realizando trabajos sencillos y poniendo en práctica los conocimientos y hábitos laborales adquiridos durante el proceso de rehabilitación.

Hasta 1983 existía en la institución un grupo de alumnos con retraso mental severo, con edades comprendidas entre 14 y 35 años, ubicados en un programa de capacitación denominado taller de ensamble. El trabajo productivo con ellos consistía en realizar actividades sencillas de subcontratos, especialmente el armado y pegado de cajetillas de fósforos. El ritmo de producción de este grupo

fue deficiente debido al bajo potencial motriz de los alumnos y a la manifestación de diversas conductas desadaptativas que no les permitía ubicarse laboralmente en forma competitiva. Se presentó entonces desmotivación por parte de las familias y preocupación del equipo de rehabilitación por no tener claridad respecto al objetivo final que se pretendía con el trabajo.

Para solucionar la anterior dificultad se creó el programa de mantenimiento de habilidades sociales con el fin de preparar a los alumnos y sus familias para una futura ubicación familiar productiva y en 1984 se inició el trabajo en grupo con el objetivo de reforzar, adquirir y mantener los conocimientos y habilidades que les permitiera una adecuada integración social y familiar, a través de actividades culturales, recreativas y deportivas. Paralelamente a lo anterior, se inició la capacitación y formación de los padres para asumir estas actividades, y así en un futuro, una vez ubicados productivamente en sus familias, pudieran continuar el trabajo con sus hijos. Ya en 1985, después de evaluar los alumnos en los aspectos de independencia personal, integración social y actividades de la vida diaria y encontrar grandes resultados, se inicia en este año una capacitación específica para las familias que conformarían los primeros Clubes Familiares, pretendiendo involucrarlas en el manejo de los contenidos desarrollados en el programa de mantenimiento de habilidades sociales, los cuales estaban basados en la estructura curricular para la persona con retraso mental vigente en CEDER en ese momento. Se enfatiza en las subáreas de integración social, conocimiento del ambiente familiar y comunal, adiestramiento manual y mantenimiento de conocimientos académicos básicos. Con esta formación se intentaba que los

alumnos, al salir de la institución, conservarán los hábitos de trabajo adquiridos y las familias estuvieran en capacidad de reforzar permanentemente dichas actividades.

En la actualidad se encuentran funcionando cuatro Clubes Familiares con la participación de 16 alumnos y sus familias. Este trabajo los ha beneficiado directamente ya que se observa satisfacción para ambas partes, se ha logrado un compromiso de la familia al involucrarse con el proceso de su hijo y cambia la actitud de ésta frente a la persona con discapacidad, ya que mejora su autoestima y sus relaciones sociales al sentirse útil.

Para el centro de Educación Especial y Rehabilitación, La población con retraso mental debe ser orientada a una programación institucionalizada, con unidades integradas con un fin prevocacional y cuyo proceso pueda evaluarse finalmente para determinar de acuerdo a los objetivos planteados cual será la actividad ocupacional acorde a sus (habilidades).

El trabajo está organizado por áreas del desarrollo humano y enfocado hacia los requerimientos específicos del mercado, teniendo en cuenta el área sensorio-motriz (percepción, coordinación motora gruesa y fina), el área socio emocional (independencia personal, integración social, conocimiento del ambiente familiar, comunal y laboral, expresión corporal plástica y musical) y el área cognitiva (matemáticas, lenguaje y conocimiento de la naturaleza, legislación laboral y gestión empresarial).

Este programa, ha brindado aportes significativos a las personas con RM debido a que las actividades son desarrolladas en forma práctica con el propósito de dinamizar el aprendizaje, vigilando constantemente el nivel de motivación de los alumnos, a la par que se les aumenta de manera gradual los contenidos de acuerdo a sus logros.

Los resultados han brindado, además de lo anterior, una visión mas global de todo lo que un centro prevocacional puede ofrecerse a las personas con discapacidad que requieren de otros espacios fuera de su familia para interactuar, contribuyendo de este modo a la satisfacción personal.

Un trabajo enfocado hacia actividades productivas hace aportes a la formación prevocacional de jóvenes y adultos con retraso mental mejorando su interacción entre la sociedad y éste, dando a la rehabilitación un sentido global en el aspecto médico, pedagógico, psicológico y social enmarcado en una prestación general de los servicios que la persona con discapacidad requiere.

2.1.4.1 Talleres implementados en la Corporación Habilitemos

- Papel artesanal: La elaboración del papel artesanal surge como una necesidad vista por los ecologistas, hace aproximadamente 30 años, de reutilizar el papel para la fabricación de nuevo papel, tomando más auge en Japón en los años 80 y 90. Éste se hizo cada vez más necesario para la comunicación impresa (libros,

revistas y periódicos entre otros) imprescindible para el desarrollo de la educación, la ciencia y la cultura.

El papel artesanal es un tipo de papel de origen no maderable que puede ser implementado en oleos, acrílicos, serigrafía, imprenta e impresora de inyección. Dicho papel puede ser además utilizado en la creación de objetos artesanales como cajas de regalo, diarios personales, sobres, carpetas, lámparas, portarretratos, libretas, recordatorios e infinidad de objetos que surjan de la creatividad de las personas.

Elaboración del papel artesanal

Materiales:

- Licuadora industrial. De no contar con una de éstas se puede utilizar la licuadora doméstica.
- Un recipiente o lavaplatos con buen tamaño.
- Lugar de trabajo asequible al agua.
- Secadores de tela toalla o esponja.
- Marco de madera con malla de tipo mosquitero (bastidor).
- Tela de algodón o muselina de un tamaño mayor que el bastidor.

Se recomienda para la elaboración

- Delantal plástico.
- Delantal de tela.
- Guantes de hule.

→ Ropa cómoda.

Proceso de fabricación

- se selecciona papel usado, preferiblemente blanco y limpio, puede ser de cuadernos, hojas sueltas, sobres, sobrantes de papel que quedan en litografías, entre otros
- Este papel se pica pequeño y se pone a remojar en un balde con suficiente agua, por lo menos de un día para otro
- Se licua el papel remojado para obtener la pulpa de papel.
- Esta pulpa se vacía en un recipiente o poceta y se le agrega agua (ésta determina el grueso del papel)
- A la pulpa se le agrega hilo, lana, semillas, hojas, pétalos, etc, además el color deseado.
- Se agrega una pizca de C.M.C, licuado en un poco de agua y un pedazo de penca sábila sin cáscara, licuada y colada. Estos dos productos le darán el sonido y le servirá de aglutinante al papel.
- Se introduce el bastidor en la pulpa. Se saca lentamente para que la pulpa quede suspendida en la malla.
- Con un secador de tela se quita el exceso de agua, por debajo del bastidor.
- Luego, se extiende la muselina por encima del bastidor donde está la pulpa sosteniendo con las dos manos el bastidor y la tela, se voltea éste sobre una mesa.
- Con el secador se presiona nuevamente, para acabarle de quitar los restos de agua.

- Con un pequeño golpe del bastidor en la mesa, tratamos de despegar el papel del bastidor para que quede pegado en la tela.
- Sostenemos la tela y la colocamos sobre una superficie plana para fijar la hoja de la superficie donde terminará de secarse.
- Para poner color al papel se utilizan tintes químicos para tejidos, este color debe agregarse a la pulpa licuada.

Para decorar y crear efectos

- Paja de arroz.
- Aserrín.
- Papel de color.
- Café.
- Musgo.
- Ristra de ajo.
- Lana picada.
- Cabuya.
- Aleluya.
- Papeletas de aromática y té.
- Arena.
- Pedrería.
- Semillas.
- Pulpa de jugos.
- Helecho.
- Escarcha.

→ Pasto seco.



- Taller ecológico: El problema ambiental ha sido consubstancial a la presencia de la especie humana sobre el planeta. La primera condición que ha determinado que el hombre influya en la calidad ambiental es su propia presencia biológica.

Todo ser vivo deteriora algo del medio en la misma medida en que contribuye a su mantenimiento. El ser humano, para sobrevivir, primeramente ha debido preñar de su entorno, como cualquier otra especie viviente; luego, para adaptarse a él, ha debido utilizar una plataforma tecnológica, en cuya evolución se han ido acumulando posibilidades de generar daño al ambiente, dado que así ha podido escapar de la leyes naturales que mantienen el equilibrio de los ecosistemas.

La acumulación de conocimiento sobre la naturaleza le permitió al hombre al hombre inaugurar la creatividad y procurar una mejor adecuación del ambiente a sus necesidades y de muchas de sus necesidades a lo que la naturaleza permitía darle. Sus relaciones de producción social se encargaron de exacerbar la diversificación de sus gustos y necesidades por otros bienes naturales, los cuales

les aseguraban la satisfacción de otras necesidades primarias, y adecuó, lo más que pudo, estos bienes al límite de sus requerimientos biológicos y sociales.

Este flujo y reflujo de adecuaciones determinó, desde un comienzo t a través del tiempo, la creación y perfeccionamiento de una serie de instrumentos simbólicos y sociales, lo que hizo que el ser humano pudiese caracterizar su hacer cultural. Así, se encontraron las bases de conformación y manifestación de una serie de comportamientos sociales. Muchos de éstos, con el tiempo y gracias a los factores de crecimiento acumulativo de la ciencia, el conocimiento y la cultura, ha generado también un proceso acumulativo del deterioro ambiental, el cual se ha convertido en una amenaza para las leyes ecosistémicas que garantizan la producción biológica de la vida. Por tal motivo, se ha dado comienzo a uno de los procesos de movilización de la conciencia social más trascendentales y masivos de la historia. Se espera que ello conduzca, en un futuro no muy lejano, a cambios radicales en los patrones de conducta de la humanidad frente a la vida material y espiritual, y que ello modifique las actuales tendencias de uso irracional de los bienes naturales; evitando la sobreexplotación de los recursos naturales y por medio de la conversión de los desechos sólidos y orgánicos en materia prima para la elaboración de nuevos productos o la reutilización de éstos en la producción de abono.

Es así como el taller ecológico se encuentra dividido en cuatro áreas fundamentales. La primera; es el reciclaje, donde los desechos se convierten en materia prima para la elaboración de nuevos productos, teniendo como fin último

la reducción de las basuras y la reutilización de éstas. La segunda; es el compostaje, donde se produce abono natural por medio de la descomposición de los desechos orgánicos. La tercera; es la huerta e hidroponía, como despensa de alimentos que trae beneficios no solo en la economía sino también a nivel alimenticio. Por último; la cuarta área, se encuentra dirigida a la preservación ambiental, donde el fin es implementar recursos que mejoren y hagan más agradable el entorno de las personas.



- Taller de manualidades: El joven con retraso mental se desarrolla en un ambiente familiar, escolar y social que le proveen un bagaje de hábitos para determinadas situaciones de la vida, dichas situaciones deben estar superadas desde la exigencia de su discapacidad a la hora de realizar un trabajo manual o artístico.

Las artes plásticas tienen la propiedad de ser un instrumento educativo y cultural que facilita logros en la educación sensorial y la observación. Así mismo, proporciona agilidad motriz y estimula la imaginación creadora,; ayudando también a la adquisición de buenos hábitos como orden, colaboración, aprender a reconocer el trabajo del otro y proyectarse en los diferentes ambientes a los que pertenece desde una formación prevocacional.

De este modo, cabe resaltar que dentro del taller de manualidades se trabajan tres técnicas diferentes como son: dibujo y pintura, modelado y manualidades.

El dibujo comprende cuatro etapas fundamentales:

1. Etapa del garabato: son los dibujos del niño entre los 2 y 4 años de edad que inician con un manejo incontrolable del lápiz pero que poco a poco el niño descubre que los puede controlar.
2. Etapa de transición: hacia los cuatro años el niño pasa por una etapa que se denomina “fase de los objetos volando” y se le llama así porque sus representaciones parecen en el aire y no tienen ubicación espacial. Los garabatos dejan de ser tales para irse convirtiendo poco a poco en

representaciones reales, ya es capaz de crear conscientemente una forma representativa de la imagen que tiene en su pensamiento.

3. Etapa preesquemática: va desde los cinco hasta los siete años. Es la activación y evolución del conocimiento que tiene de sí mismo, sus semejantes y de su actividad. Lo dibujado es combinado en escena dándole valor narrativo (flores sembradas en la tierra). El dibujo de la figura humana es simplificada y se inicia la organización de los objetos. No hay relación entre el objeto y el color real, ya que en el niño prevalecen a la hora de pintar sus colores preferidos.
4. Etapa esquemática: el niño de 8 a 10 años descubre que puede dibujar las cosas casi como las ve. El esquema es una síntesis del objeto real y muestra el conocimiento que el niño tiene del objeto.

Esta técnica trabaja la coordinación, precisión, prensión, habilidades básicas que deben ser estimuladas desde la actividad productiva con los jóvenes y adultos con retraso mental.

El modelado, es un medio didáctico en el trabajo de la psicomotricidad, concretamente en la independencia brazo- hombro, manos – brazo y todos entre sí. Algunos de los materiales utilizados para el modelado son: la arcilla, el yeso, la pasta de papel, la plastilina. Aunque es de reconocer que las cualidades del barro son indiscutibles por ser un material asequible, maleable, económico y agradable

al trabajar.

En la utilización de esta técnica es importante que el educador tenga presente las siguientes sugerencias:

- Lograr que se descubra por parte del niño el material a trabajar con todos sus aspectos: origen, posibilidades, aplicaciones, etc.
- No pensar en la técnica y en la productividad, sino en la expresión, en la educación y en definitiva en la terapia.
- Respetar el ritmo del alumno.
- No fijar un programa rígido.
- Estimular el sentido del orden y la limpieza.

Las manualidades son una técnica de gran importancia en la educación especial, por cuanto está comprobado que esta actitud manual, medio de expresión en donde se combinan varias técnicas, conduce al esfuerzo y participa activamente en la educación del gusto, la atención, la perseverancia y la voluntad, favoreciendo el crecimiento mental y su desarrollo armónico.

Al planear trabajos manuales para personas con discapacidad, se debe recordar la necesidad de no pedir al niño una realización que ya de antemano se sepa que le es difícil o que bien para él pudiera ser demasiado larga. Esto conducirá no solamente a no despertar el interés sino que se crearía un desanimo e inactividad en el alumno.

Todo trabajo manual exige sea acompañado de una explicación simple y concreta de lo que se ha de realizar para facilitarle la comprensión de que cada técnica y cada material tiene cualidades y exigencias determinadas de cuyo aprovechamiento dependerá el valor educativo de la actividad productiva.

El desarrollo de las actividades en el taller de manualidades tiene en cuenta las técnicas y materiales correspondientes para trabajar en el área de las artes plásticas visualizando los aportes que ofrece a las áreas del desarrollo (motriz, cognitiva y socio afectiva). Cabe reconocer que en el trabajo de artes plásticas la persona con discapacidad tiende a la pasividad y falta de iniciativa, por lo que el educador debe crear constantes variaciones, dinamismo y recursividad a la hora de plantear las actividades, reconociendo la individualidad de cada alumno buscando la satisfacción personal de los educandos. Crear actividades individuales proporcionará de este modo mayor estimulación por la creación de trabajos con iniciativa, pero, de igual forma es necesario plantear actividades grupales en las que se desarrollen hábitos sociales que autodisciplina y dan responsabilidad y respeto frente al otro.

Siempre que el alumno se manifiesta o expresa artísticamente está construyendo su mundo siendo éste el punto de partida de su verdadera autenticidad, tratando de que mediante la expresión plástica dé su propia respuesta creativa a los conocimientos que va adquiriendo en su nivel de desarrollo y de salida a sus emociones, sentimientos y problemas.

- Taller de costura: Las personas con retraso mental que alcanzan la edad adulta necesitan vincularse a una actividad prevocacional, dichas actividades buscan estimular las habilidades que poseen para desarrollar determinado oficio, donde se coloquen a prueba sus deseos, capacidades e intereses para lograr llegar a la realización de un producto con calidad. El taller de costura tiene como objetivo afianzar los movimientos motrices requeridos para el manejo adecuado de los materiales y las técnicas. La combinación de colores, y texturas y, la identificación de las falencias que observan en el trabajo propio y el de sus compañeros asumiendo una posición crítica y reflexiva sobre el que hacer y como hacerlo.



2.2 MARCO LEGAL

Las personas con retraso mental que no son susceptibles de integración escolar necesitan el mismo apoyo gubernamental, que las personas con esta posibilidad, para su integración social.

La *integración escolar* se apoya en disposiciones legales y en acciones socio-políticas. De la misma manera existen declaraciones, acciones y derechos que respaldan a la persona con discapacidad en cuanto a la equiparación de oportunidades, rehabilitación, educación y empleo, en concordancia con su integración social.

Es así, como el 20 de Diciembre de 1971 se crea a nivel mundial la *Declaración de los Derechos de la Persona con Retraso Mental*, donde se especifica en el numeral 3, los derechos a la seguridad económica y a un nivel de vida decoroso; el derecho a desempeñarse en un empleo en la medida de sus posibilidades, o alguna otra ocupación útil. En La Declaración de los Derechos de los Impedidos proclamada el 9 de Diciembre de 1975 en *Asamblea General de las Naciones Unidas* se promulgó en el numeral 5 el Derecho a las medidas destinadas a permitirle lograr la mayor autonomía posible a la persona con algún impedimento. El numeral 7 se remite a la seguridad social y económica, el Derecho a obtener y conservar un empleo a las medidas de sus posibilidades, a ejercer una ocupación útil, remunerativa y productiva, y a formar parte de organizaciones sindicales.

Estas declaraciones suponen la integración social como principio de normalización, que propicia ambientes de acuerdo a las necesidades y desarrolla las potencialidades del individuo proporcionando condiciones que permitan acceder a la formación, de modo que la familia, la escuela y la sociedad se acomoden a ellos.

Iniciando la década de los 80' aparece en el plano internacional Las Primeras Políticas de Rehabilitación para las Personas con Discapacidad, catalogada en esa época como minusvalía. En 1981 se creó un comité de expertos para la revisión y puesta en marcha de las disposiciones referentes a la Rehabilitación de la persona con discapacidad, se elabora entonces un manifiesto llamado "Una Política Coherente para la Rehabilitación" realizada en Stransburgo en el año de 1984 con la participación de veintiún estados miembros, entre ellos Bélgica, Austria, España, Chipre, Dinamarca, Italia y Francia, se presentan las medidas prácticas y disposiciones dentro de las cuales se encuentran la Formación y Rehabilitación Profesional, se establecen además, modelos destinados a facilitar a las personas con alguna discapacidad el acceso a una actividad profesional mediante una formación adecuada que posibilite la inserción al ámbito social.

En el año 1982, la Asamblea General de las Naciones Unidas crea El *Programa de Acción Mundial para los Impedidos*, con el objetivo de promover medidas eficaces para la prevención de la incapacidad, la rehabilitación y la realización de los objetivos de "participación plena" de los "impedidos" en la vida social y el desarrollo de la "igualdad", esto significa oportunidades iguales a los de la población en general.

Un año después, el 22 de Junio 1983 la Organización Internacional del Trabajo (OIT) en Ginebra, acuerda el convenio 159, en su parte II de los principios de política de readaptación profesional y del empleo para personas "inválidas", basado en el principio de igualdad, garantiza oportunidades a estas personas y a

los trabajadores en general. En su parte III, llamada “medidas a escala nacional para el desarrollo de servicios de readaptación profesional y el empleo para personas inválidas”.²⁶

En la actualidad, en el sistema de atención a las personas con Necesidades Educativas Especiales a nivel mundial, en defensa de la igualdad, se encuentran en primera instancia los principios para la protección de los enfermos mentales y el mejoramiento a la atención mental, resueltos en la asamblea general de las Naciones Unidas el 17 de diciembre de 1991, enmarca en ellos “la vida en comunidad” (numeral 3) derecho a que toda persona con deficiencia mental pueda vivir y trabajar, en la medida de lo posible, en comunidad.

En las Normas Uniformes Sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, realizada el 20 de diciembre de 1993 en la asamblea general de las Naciones Unidas, se dispuso en el artículo 3 de la rehabilitación, que los estados deben asegurar la prestación de servicios de rehabilitación para las personas con discapacidad, a fin de que logren alcanzar y mantener un nivel óptimo de autonomía y movilidad, entre estas disposiciones el estado facilitará programas que incluyen actividades para la capacitación destinada a mejorar la rehabilitación. El artículo 4 habla del servicio de apoyo y auxilio de recursos. El

²⁶ CONSEJO DE EUROPA. Una política coherente de la rehabilitación de las personas minusválidas : Resolución AP (8A) 3, adaptada por el comité de ministros el 17 de septiembre, de Estrasburgo. Madrid, España. 1984. 41 p.

artículo 7, incurre en el empleo apoyando al discapacitado con programas y estrategias en pro del desenvolvimiento vocacional y profesional.

La panorámica se amplía en 1994 con la *Declaración de Salamanca*, donde los delegados de 92 gobiernos respaldaron el compromiso de impartir enseñanza a todos los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación, apelando a todos los gobiernos a dar la mas alta prioridad política presupuestaria al mejoramiento de sus sistemas educativos. Dentro del marco de acción de esta declaración, se enuncia que las escuelas especiales pueden seguir ofreciendo enseñanza a los alumnos no susceptibles de integración escolar, incluidos aquí las personas con retraso mental asociado o no a síndromes y parálisis cerebral. A estos alumnos que bajo el principio de normalización como eje socializado se les otorga llevar una vida similar a la normal, lo que implica un cambio social y educativo.

El factor principal de esta socialización es el principio de individualización, el cual toma al alumno como ser activo e independiente del colectivo “el principio de individualización consiste en tener en cuenta las características del alumno, enfocando positivamente su educación, tratando de desarrollar al máximo su personalidad, sus potencialidades y ofreciendo adecuaciones curriculares que respondan a sus necesidades”²⁷

²⁷ CARDONA, Estella; CHOPERENA, Ana Luz y PALACIO, Olga Luz. Capacitación en la Construcción Lógica-Matemática a Maestros que Integran Niños con Síndrome de Down al Aula Regular. Medellín, 1997. Trabajo de grado (Educador Especial) Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. P. 39.

En este proceso de integración, Colombia posee acciones educativas, legislativas y socio-políticas basadas en disposiciones mundiales que han abierto espacios socializadores benéficos no solo para los alumnos con Necesidades Educativas Especiales no susceptibles de integración escolar, sino también, para la evolución formativa y educativa del país, gracias a las entidades de educación gubernamental y no gubernamental creadas básicamente por la necesidad de integrar a la persona discapacitada en la sociedad, otorgándole una educación apropiada con proyección de carácter primario y secundario (autocuidado y ocupación prevocacional y ocupacional).

La Constitución Política Nacional de 1991, cobija con varios artículos a las personas con limitaciones físicas, mentales y sensoriales, los cuales se enuncian a continuación:

Artículo 13; de los derechos fundamentales. Toda persona nace libre e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades.

Artículo 16; de los derechos fundamentales. Toda persona tiene el mismo derecho al libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico.

Artículo 25; referente a que el trabajo es un derecho y una obligación social, toda persona tiene derecho a un trabajo en condiciones dignas y justas.

Artículo 47; afirma que el estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requiera.

Artículo 48; de los derechos sociales, económicos y culturales. Habla de la seguridad social en un servicio público de carácter obligatorio.

Con estos artículos se establece la no discriminación y se reconocen las obligaciones del estado y la comunidad con las personas limitadas tanto física como sensorial y psíquica.

Artículo 54; se remite a la obligación del Estado y de los empleadores a ofrecer formación y habilitación profesional y técnica a quienes lo requieran. El estado debe propiciar la ubicación laboral de las personas en edad de trabajar y garantizar al minusválido el derecho al trabajo acorde con sus condiciones de salud.

Entre las disposiciones legales colombianas tenemos la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, Título III, Capítulo I, que exige el derecho a la educación para personas con limitaciones o con capacidades excepcionales.

Artículo 13, que hace alusión al desarrollo integral del alumno en la ética, la actitud y los valores.

El artículo 46, se remite a la integración con el servicio educativo; los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos.

Artículo 47, apoyo y fomento. El estado apoyará a las instituciones y fomentará programas y experiencias orientadas a la adecuada atención educativa.

Los niños, jóvenes y adultos no susceptibles de integración escolar en los niveles ordinarios deben tenerse en cuenta en programas alternos de educación denominada “educación no formal”, modalidad de formación complementaria, encaminada a la capacitación para el desempeño artesanal, artístico, recreacional y ocupacional.

La Ley General de Educación dispone los artículos 36, 37, 38 de la sección cuarta, capítulo II que se remite a la educación no formal.

Artículo 36, definición de Educación No Formal; Educación que se ofrece con el propósito de actualizar, suplir y complementar conocimientos y formar en aspectos académicos o laborales sin sujeción al sistema de niveles y grados establecidos por la Ley.

Artículo 37, Finalidad; Formación regida por principios y fines generales de la educación establecidos en la presente Ley, promoviendo el perfeccionamiento del ser humano, el conocimiento y la reafirmación de los valores nacionales.

Artículo 38, Oferta de la Educación no Formal; en las instituciones se podrán ofrecer programas de formación laboral en artes y oficios, de formación académica.

Entre otras disposiciones legales de Colombia encontramos la Ley 82 que respalda a la persona discapacitada, y por medio de la cual se aprueba el convenio 159 que habla sobre la readaptación profesional y el empleo de personas discapacitadas (OIT). En 1989 el Gobierno promulgó el Decreto 2177 a través del cual se desarrolla dicha Ley, el decreto garantiza la igualdad de oportunidades y derechos laborales a las personas con algún tipo de discapacidad ya sea esta física, sensorial o psíquica. Establece a su vez, obligaciones para las instituciones que conforman el sistema de seguridad social; incentivos a empleadores que vinculen a personas con discapacidad. Su artículo 3 plantea, que en ningún caso la existencia de limitaciones podrá ser impedimento para ingresar al servicio público o privado, a menos que estos sean incompatibles con el cargo que se valla a desempeñar.

Otras disposiciones legales son: el Decreto 2086 de 1996 que reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones y capacidades o talentos excepcionales. Y, la Ley 361 de 1997, en la que se establecen mecanismos de

integración social para las personas con limitaciones y capacidades o talentos excepcionales.

Legalmente como acciones sociopolíticas se citan: La política de atención y prevención a la discapacidad 1995-1998, el Plan Decenal de Educación 1996-2005, las Concepciones y líneas de acción para la atención a personas con limitaciones y capacidades excepcionales y el Plan de Atención a personas con Discapacidad 1999-2002.

Legalmente existen acuerdos, declaraciones, leyes y decretos mundiales y nacionales que propenden por el bienestar social e individual de la persona con discapacidad, entre ellos las personas con retraso mental, la sociedad es la encargada de cumplirlas y hacerlas valer.

3. METODOLOGIA

3.1 HIPOTESIS

1. Al realizar una actividad productiva, la persona con retraso mental mejora su calidad de vida en el ámbito escolar.
2. Las personas con retraso mental que reciben una formación ocupacional a través de actividades productivas, adoptan constantemente conductas autodeterminadas.
3. Implementando estrategias para el desarrollo de la actividad productiva, que propicien en los alumnos con retraso mental la necesidad para resolver problemas y tomar decisiones, se generan más conductas autodeterminadas.

3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

La investigación a realizar en la Corporación Habilitemos es *Cualitativa* de tipo explicativa. *Explicativa*, ya que con el tema de estudio (autodeterminación en jóvenes y adultos con retraso mental) se busca dar una orientación desde la realidad social y personal de los jóvenes y adultos de la Corporación. Así mismo,

entender y definir la relación entre las variables de retraso mental, actividad productiva, autodeterminación y calidad de vida.

Se define como una investigación cualitativa porque en el desarrollo de esta, se establecen relaciones directas entre los docentes y los alumnos que participan del estudio además, los instrumentos de observación dan cuenta de la adquisición de las conductas autodeterminadas por parte de los jóvenes y adultos de la Corporación.

Igualmente, la investigación implica la exploración y descripción de los acontecimientos más relevantes durante la realización de la actividad productiva, para lograr dar claridad de cómo influyen los talleres en el desarrollo social de los jóvenes y adultos con R.M. con miras a lograr independencia y autonomía reflejada estas en la relación con sus pares y la comunidad en general.

3.3 VARIABLES

La variable hace referencia a un estado cambiante que toma valores posibles de medir en un determinado rango. En investigación, las variables se denominan como independientes o dependientes según su influencia en el campo de acción. La variable independiente es aquella que viene a modificar la variable dependiente que necesita de un factor externo para poder variar.

En la presente investigación *la variable independiente* es la actividad productiva, utilizada para alcanzar los objetivos trazados de la Corporación Habilitemos, los cuales están enfocados a permitirle al joven y adulto con retraso mental educación integral desde una perspectiva prevocacional. Las actividades productivas son planteadas para la potencialización de habilidades y se retoman para propiciar en los alumnos la adquisición de conductas autodeterminadas, que en última instancia dependerán de la realización de actividades productivas.

La variable dependiente es entonces la autodeterminación, condicionada por la actividad productiva y que es llevada a cabo por los alumnos.

3.4 POBLACIÓN

Este trabajo de investigación se realiza con una población ubicada en la Corporación Habilitemos constituida por niños, jóvenes y adultos con retraso mental y otras discapacidades asociadas que requieren de apoyo intermitente, donde un 30% son mujeres y un 70% hombres pertenecientes a los estratos 1, 2, 3 y 4. Se delimita esta población con una muestra de 44 alumnos, de los cuales 18 son mujeres y 26 hombres, en edades comprendidas entre los 18 y 54 años.

En esta muestra, la mayoría de sujetos observados tiene una composición familiar monoparental, dicha conformación implica que un solo miembro de la

familia sustenta económicamente al alumno, en la mayoría de los casos es el padre quien está ausente.

3.5. INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La etapa de medición y recolección de la información constituye la parte preliminar para el análisis de los datos obtenidos como fase final de la investigación. En esta etapa se crean, seleccionan y aplican los instrumentos diseñados para la observación de la autodeterminación en los jóvenes y adultos con retraso mental de la Corporación Habilitemos. Los instrumentos pretenden medir variables de interés, dando cuenta de conceptos implicados en el tema, respondiendo así, al tipo de estudio realizado.

Para evaluar las conductas que indiquen la autodeterminación en los alumnos se diseña una ficha de registro de observación de la interacción social, la cual es utilizada por el maestro. La información que en ella se plasma corresponde a las diferentes categorías de observación.

Cumpliendo con la misma finalidad se construye una Escala de Apreciación, tomada de "la escala de apreciación de las habilidades sociales en la infancia" (Paula, I. 1999), la cual es utilizada para lograr una información objetiva a partir de la observación directa.

Las variables presentadas en los instrumentos, responden al nivel de medición nominal, ya que éstas se organizan sin tener en cuenta un orden jerárquico.

3.5.1 Ficha de registro de observación de la interacción social (Ver Anexo B)

La ficha de registro recoge la información que responde a 15 categorías de observación, basadas en la conducta autodeterminada; ésta se sistematiza en 3 categorías interactivas: Modo de intervención, modo de interacción y tipo de actividad.

Dichas categorías se constituyen en unidades de análisis, dado que estas, plasman a partir de la observación directa las interacciones de los alumnos en un espacio y tiempo establecido. Las categorías interactivas se dividen a su vez en subcategorías, algunas recíprocamente excluyentes, o sea, el alumno puede registrar en el modo de interacción por iniciativa propia y por ende no debe registrar por iniciativa del educador en el mismo ítem; así mismo, ocurre en el tipo de actividad, sea dirigida o no dirigida. De otro lado, se puede encontrar que en un mismo ítem requiere de dos subcategorías del modo de intervención verbal, no verbal o físico, es decir, al dirigirse la actividad, el maestro puede dar la instrucción verbalizada y llevando al alumno de forma física a la tarea; igualmente, puede registrarse una intervención no verbal y física.

Las categorías de observación, así como las categorías interactivas y las subcategorías, se derivan del marco teórico y de la observación directa, lo cual le

da soporte teórico y vivencial a cada unidad de análisis, para la posterior interpretación. Igualmente, son tenidos en cuenta el espacio y tiempo establecido para la observación .

Las categorías son nominadas pero no con un valor numérico; son codificadas sin orden jerárquico, esto para facilitar el registro. El valor cardinal se le asigna a la frecuencia en que el alumno presenta la conducta.

La ficha posibilita el registro de las conductas sin ningún factor que condicione al alumno a la presentación de estas. Es un instrumento que no obstruye y además permite que el observador participe en las actividades y codifique las categorías en el momento de la observación. (Ver Anexo A)

3.5.2 Diario de campo

Es estructurado con el fin de dar complemento a la ficha de registro de interacción social. Este responde a la descripción amplia de las conductas presentadas por los alumnos durante la observación, por tanto utiliza las mismas categorías interactivas y de observación.

El diario permite la relectura de las conductas autodeterminadas en diferentes momentos, así mismo, el desarrollo de esta durante la actividad.

3.5.3 Escala de apreciación (Ver Anexo C)

Es una escala de medición tipo Liker, basada en la “escala de apreciación de las habilidades sociales en la infancia”³⁰

Las categorías que presenta son conductas que evidencian autodeterminación en los alumnos, son calificadas con valores de 1,2,3,4 y 5 que corresponden a 5 enunciados valorativos de negativo a positivo, llevando un orden ascendente (nunca, casi nunca, algunas veces, casi siempre, siempre). Este instrumento se aplica a cada alumno en 4 momentos, establecidos por periodos iguales de tiempo (15 días). Los periodos de tiempo se determinan de acuerdo al tiempo total establecido para la observación (2 meses), esto, para determinar la posible influencia de factores que siendo agentes externos pueden incidir en el desempeño de los jóvenes y adultos con retraso mental para motivar su autodeterminación.

La puntuación, para el logro de una información general de cada taller, se realiza a partir de la comparación entre el número de alumnos con el puntaje dado al enunciado 1 y 5, esto determina la ubicación de cada ítem, frente a los 5 enunciados valorativos ya expuestos. (Ver Anexo C)

³⁰ I. Paula. Evaluación de la autorregulación. Evaluación de las habilidades sociales. 1999. Pag.103

3.6 ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El análisis de la información se organiza por medio de la observación directa a partir de dos momentos, determinados por los instrumentos utilizados en la investigación por medio de la observación directa, los cuales son la ficha de registro de la interacción social y la escala de apreciación.

Primer Momento:

La observación realizada a través de la ficha de registro de la interacción social posee categorías y subcategorías interactivas, clasificadas en Modo de Interacción por Iniciativa propia o del Educador, Tipo de Actividad Dirigida o no Dirigida y Modo de Intervención Verbal, No Verbal ó Física. A partir de estas clasificaciones se encuentra una relación directa entre el tipo de actividad no dirigida con el modo de interacción por iniciativa propia. Igualmente, el tipo de actividad dirigida con el modo de interacción por iniciativa del educador en donde el modo de intervención verbal y física se constituyen en una herramienta del educador que influye en el alumno para presentar la conducta que responde a la autodeterminación.

Para determinar el nivel de estas categorías con respecto a su frecuencia y que definan el nivel de autodeterminación en la muestra observada, es necesario

tener en cuenta 3 rangos de medición (bajo, medio, alto) organizados a partir de los ítems con mas alto puntaje en comparación con el más bajo.

Nivel bajo	0 - 246
Nivel medio	246 - 493
Nivel alto	493 - 740

De acuerdo a los resultados de la observación, en el **primer rango** se ubican las conductas que corresponden a la categoría de **Derechos**, con los ítem del 5 al 10 con excepción del ítem 7 y 8, continuando con las que corresponden a la categoría de **Resolución de Problemas**, con los ítem del 11 al 15:

#	ITEM	# CONDUCTAS
5	Solicitar un favor a alguien de forma adecuada, cuando lo necesita.	104
6	Atender a las solicitudes de una persona para la ayuda de algo que él necesita	86
9	Comunicar a otras personas que no se han respetado sus derechos	30
10	Reconocer los derechos y la opinión de los demás, teniendo en cuenta el respeto por las opiniones del otro.	34

11	Expresar lo que piensa; ideas para la actividad a desarrollar	55
12	Expresar el desacuerdo de modo cordial y amistoso	37
13	Realizar correcciones, aceptando las sugerencias para modificar su trabajo	33
14	Preguntar cuando no comprende, tiene dudas o quiere saber algo frente a la actividad propuesta	126
15	Reconocer cuando ha hecho algo mal	33

En el **segundo rango** (medio), se ubican los ítem que corresponden a la categoría de **Organización de materiales**:

#	ITEM	# CONDUCTAS
2	Comunicar al maestro la necesidad de reponer el material que se le ha acabado, para seguir trabajando.	308
3	Preparar los materiales para la actividad a realizar	224
4	Organizar su puesto de trabajo al terminar la actividad, limpiando y colocando las herramientas y materiales de trabajo en el lugar correspondiente.	102

En el **tercer rango** (alto), se encuentran el ítem #1 que corresponde a la categoría de **Seguir ordenes** y el # 7 y 8 de la categoría de **Derechos**:

#	ITEM	# CONDUCTAS
1	Manifiestar actitudes y comportamientos de respeto por las reglas establecidas para el desarrollo de la actividad	740
7	Manifiestar actitudes y comportamientos de convivencia adecuados	600
8	Ser capaz de trabajar con otras personas de manera cooperativa, amistosa y cordial.	620

El Modo de Interacción, como otra categoría interactiva define el sistema comunicativo utilizado por el maestro: verbal, no verbal o físico; el cual determina el número de intervenciones en cada ítem.

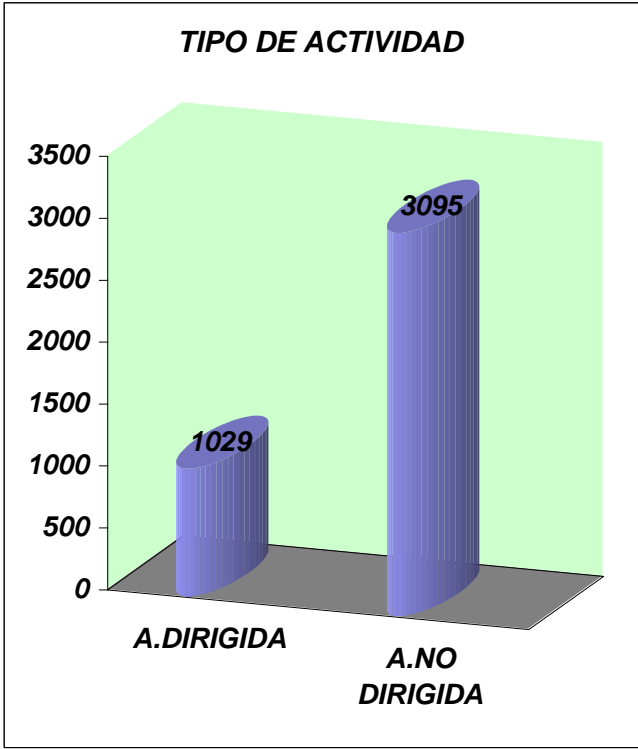
Teniendo como referencia el Tipo de actividad Dirigida puede darse a conocer la influencia del educador sobre el alumno en el momento que se evidencia la conducta autodeterminada.

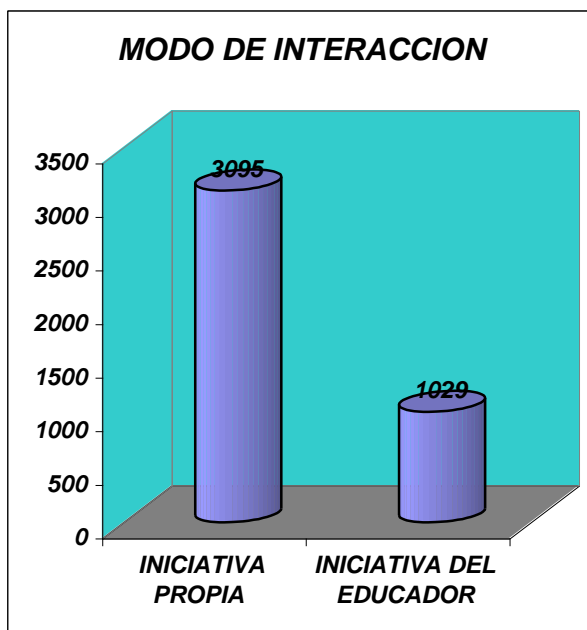
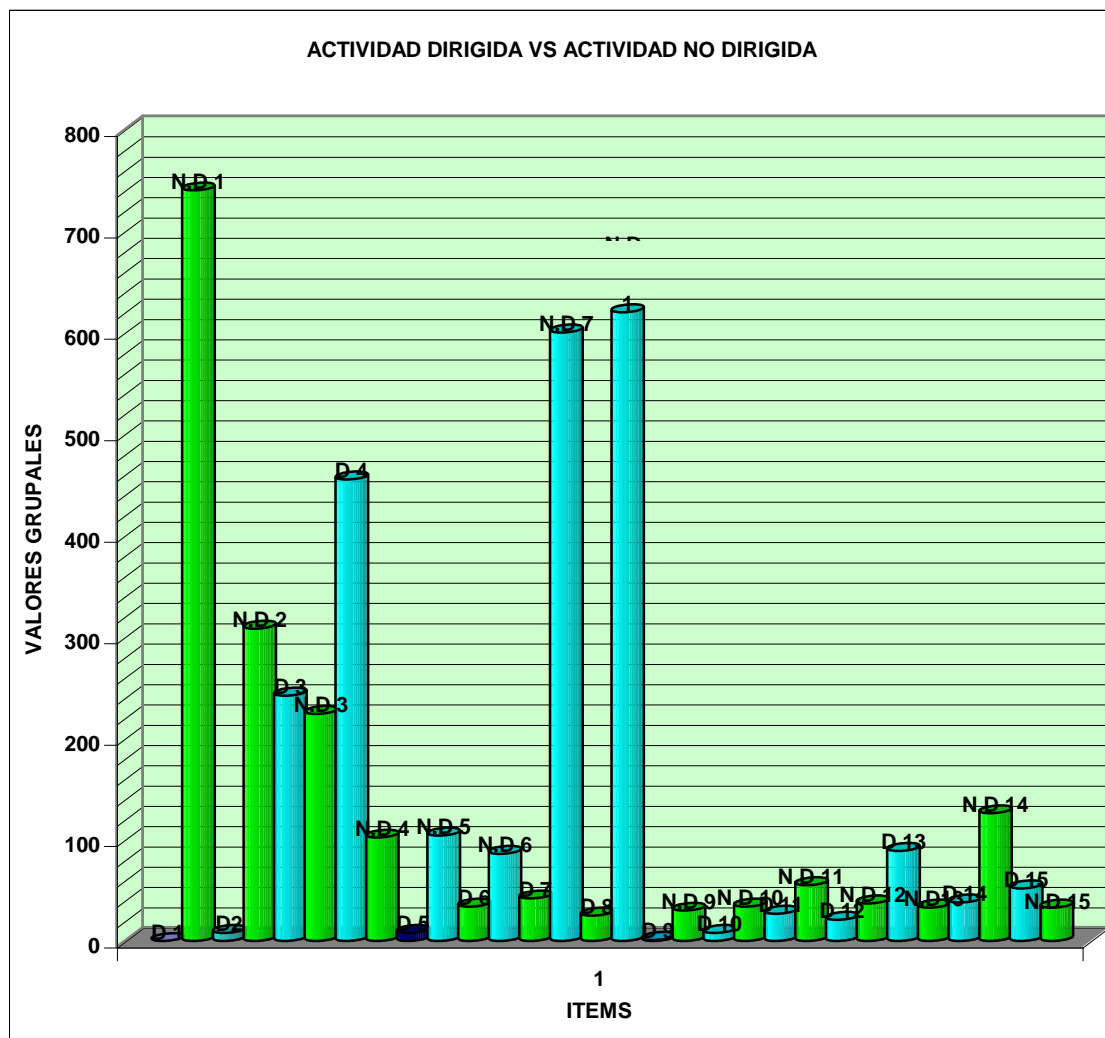
En un orden descendente, dado por los valores obtenidos en la frecuencia de intervención se da la siguiente ubicación por ítem:

# ITEM	CATEGORÍA	# INTERVENCIONES
4	Utilización de materiales	455
3		242
13	Resolución de problemas	89
15		52
14		38
6	Derechos	34
11	Resolución de problemas	27
8	Derechos	25
7		21
12	Resolución de problemas	21
5	Derechos	8
2	Utilización de materiales	8
10	Derechos	8
9		1
1	Seguir ordenes	0

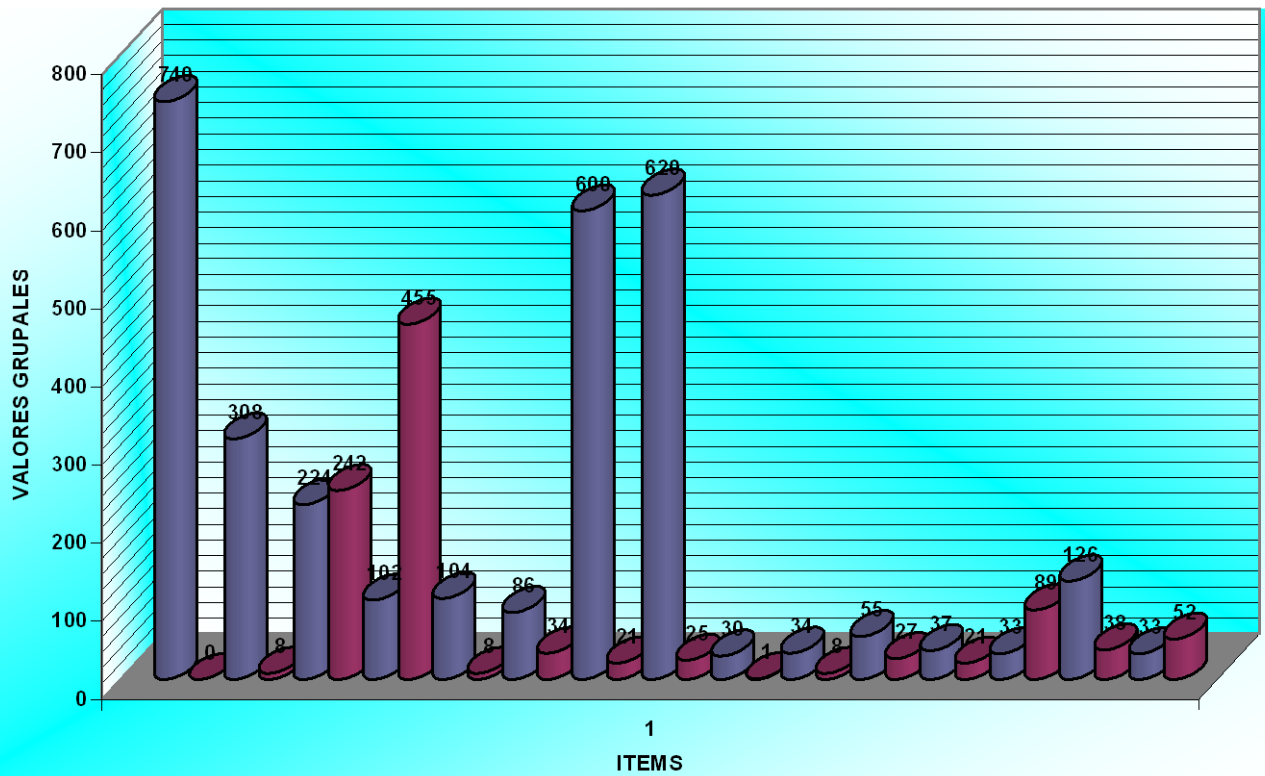
Para los jóvenes y adultos con retraso mental observados en la muestra, quienes obtienen a nivel grupal el puntaje alto en ítems como el manifestar actitudes y comportamientos de respeto por las reglas establecidas para el desarrollo de las actividades y de convivencia adecuados, así como también ser capaces de trabajar con otras personas de manera cooperativa, amistosa y cordial ubicadas

dentro de las categorías de seguir ordenes y derechos, da cuenta que la autodeterminación dentro de su caracterización tiene en cuenta las actitudes de autorrealización y desarrollo psicológico dependiendo de las posibilidades que el ambiente les brinde para que estas personas actúen en función de sus creencias y sacando provecho de sus conocimientos y habilidades adquiridas en el tiempo y la experiencia, en este caso de convivencia sana y de respeto visualizada en la institución e implementada por la riqueza de experiencias que les proporciona una planeación acorde a sus capacidades. (Wehmeyer 1996)

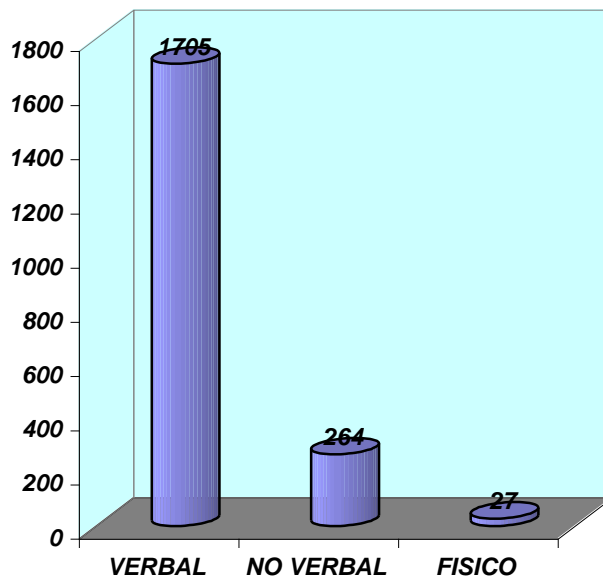




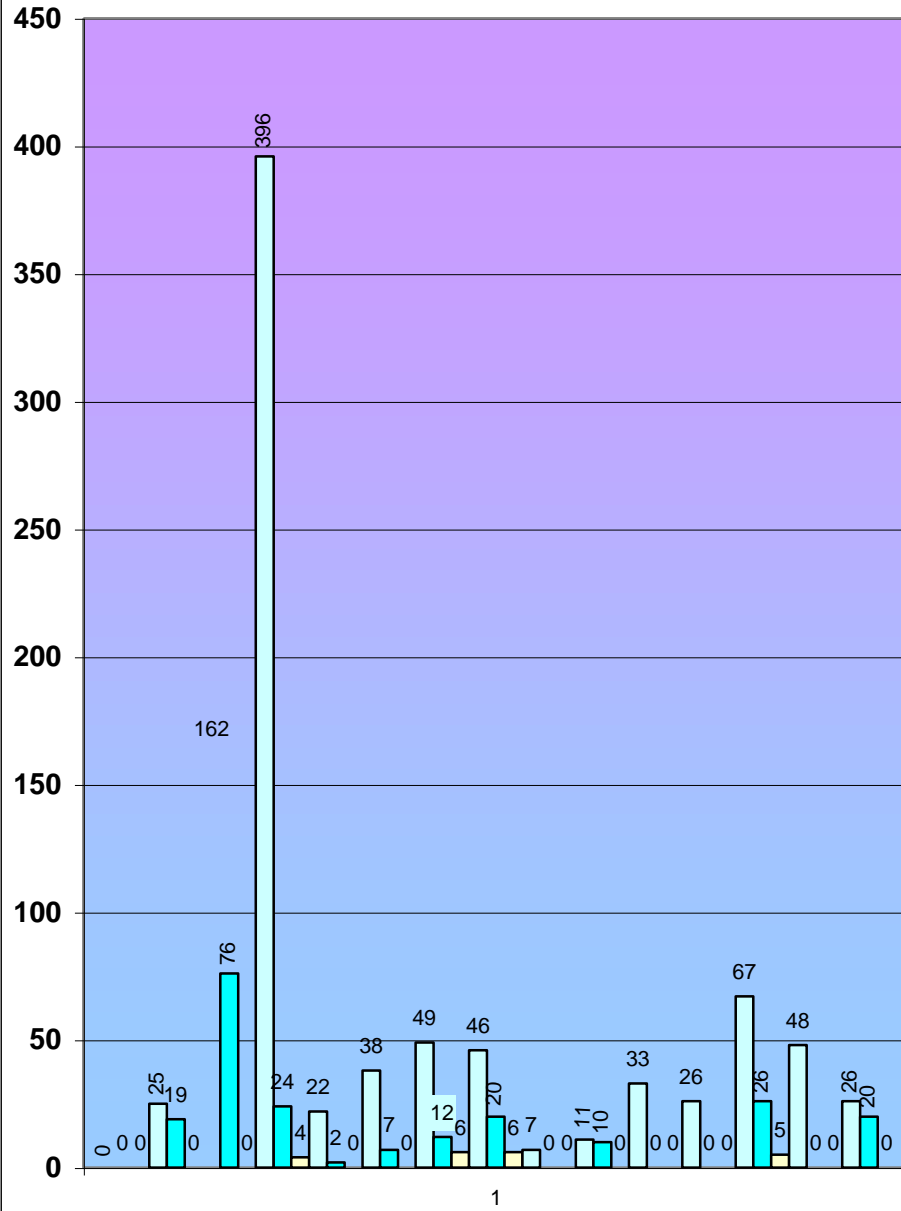
INTERACCION POR INICIATIVA PROPIA VS INICIATIVA DEL EDUCADOR



MODO DE INTERVENCION

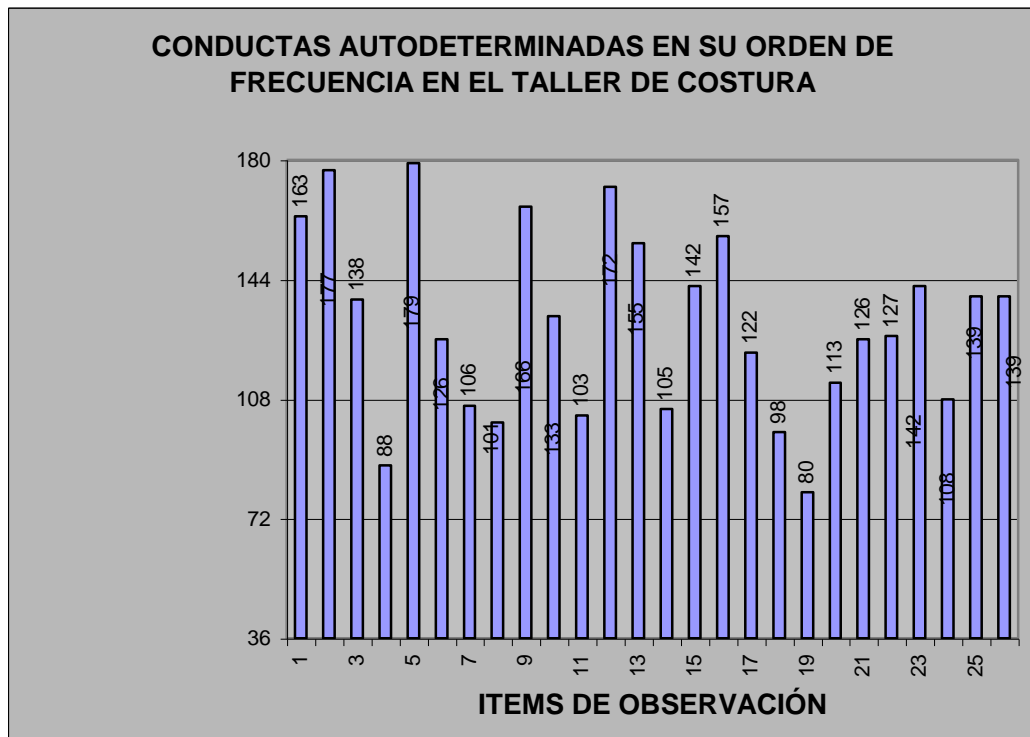


INTERVENCION VERBAL VS NO VERBAL VS FISICA

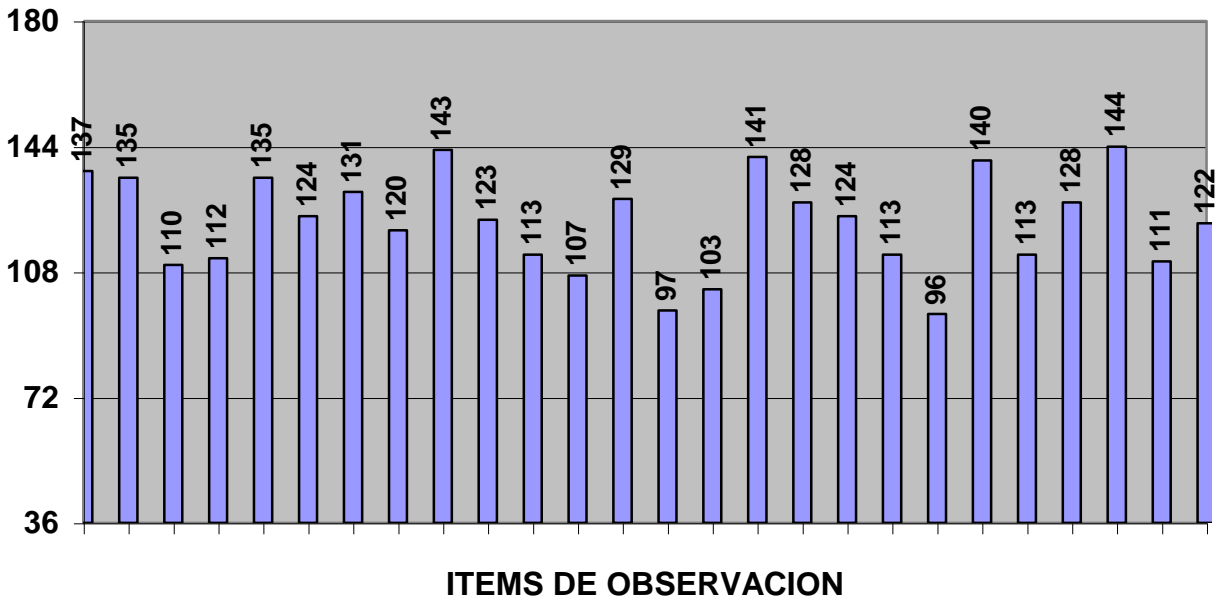


Segundo Momento:

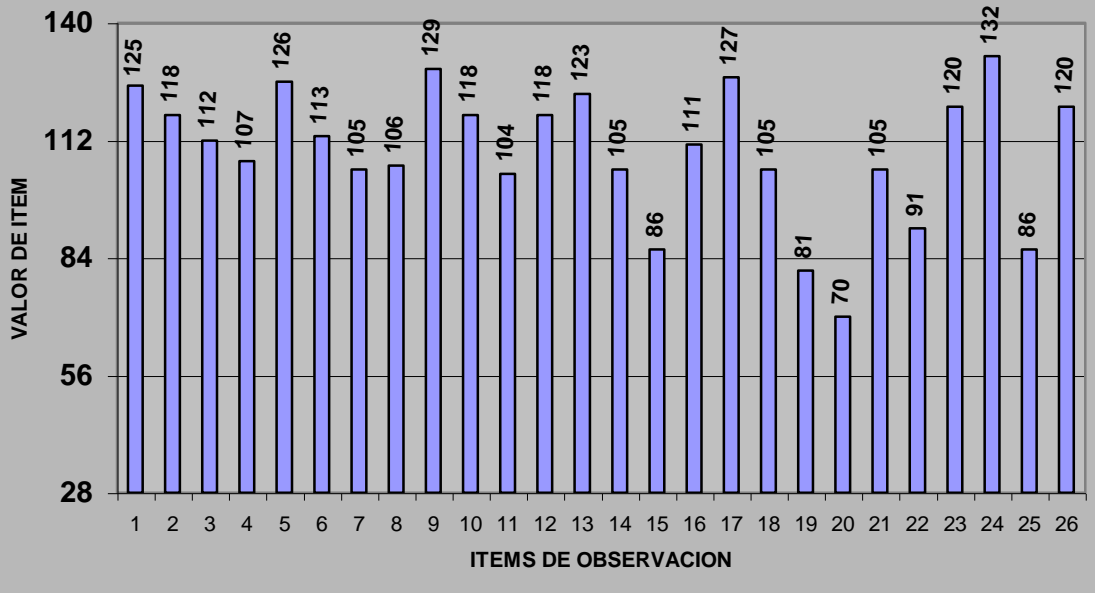
Se realiza la observación en la escala de apreciación por medio de cuatro registros con intervalos de quince días, donde se tienen en cuenta categorías como el taller en que están ubicados los alumnos, el puntaje mas alto y mas bajo obtenido por cada ítem y puntaje arrojado de acuerdo al tipo de apoyo requerido. Además, se puntúan los resultados a partir de la comparación entre el número de alumnos observados, el valor mínimo y el valor máximo establecidos en la escala, lo cual corresponde en un orden descendente a los enunciados valorativos (nunca, casi nunca, alguna vez, casi siempre, siempre).

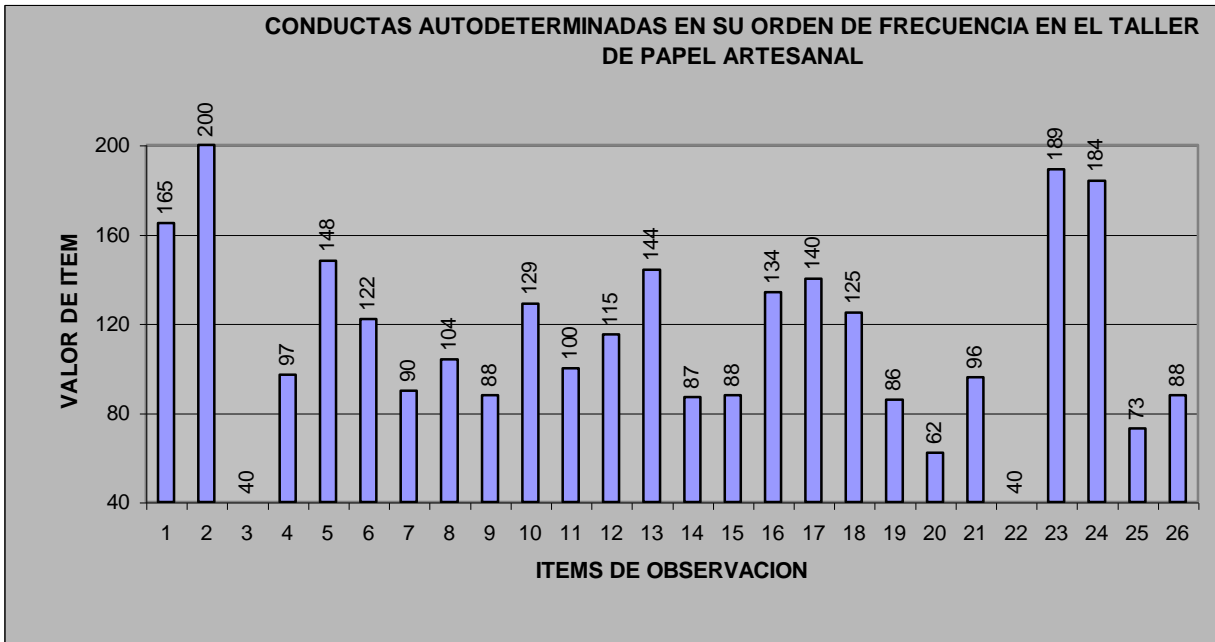
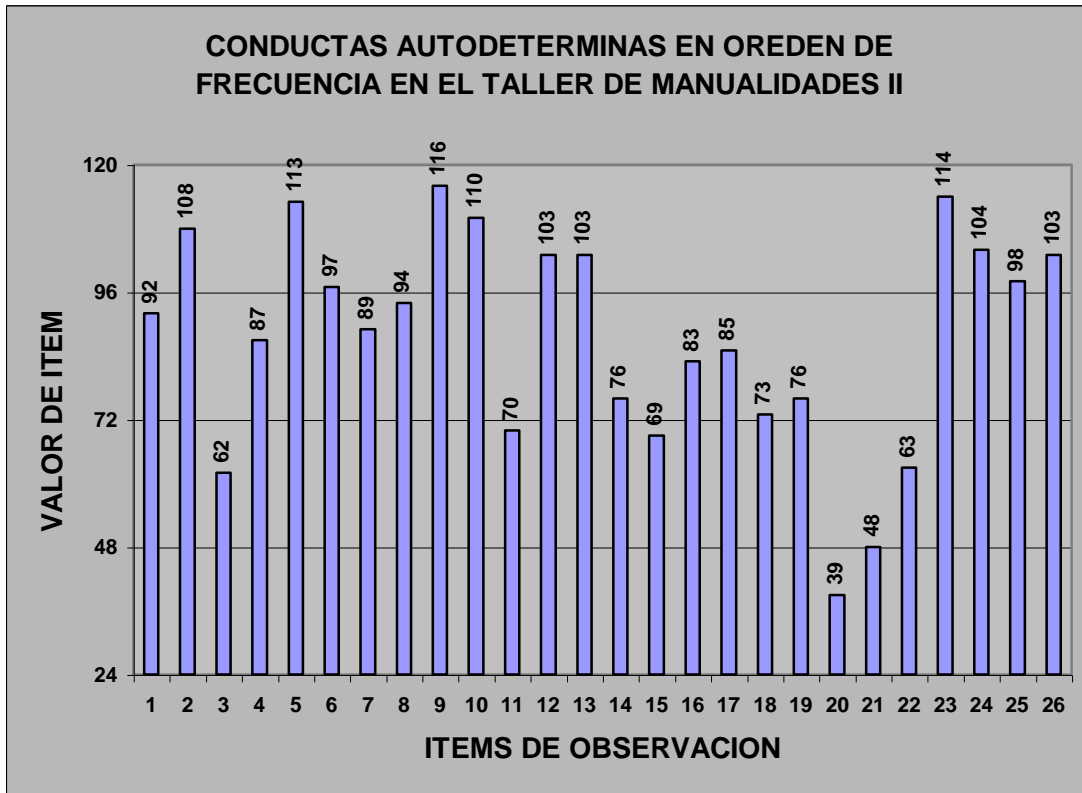


CONDUCTAS AUTODETERMINADAS EN ORDEN DE FRECUENCIA EN EL TALLER ECOLÓGICO

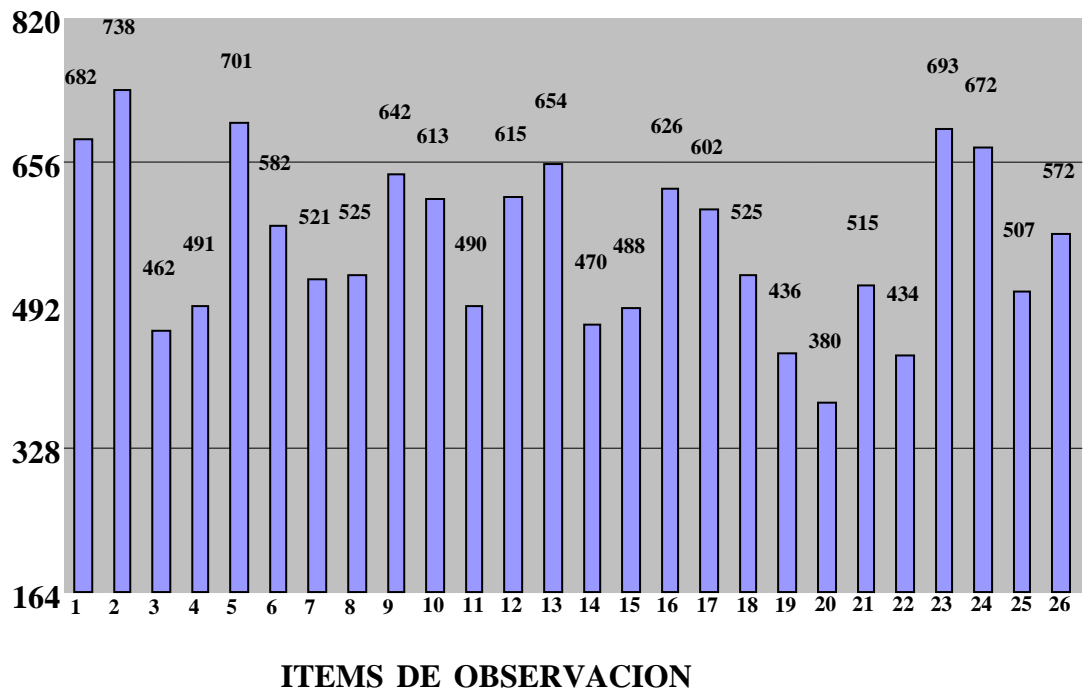


CONDUCTAS AUTODETERMINADAS EN ORDEN DE FRECUENCIA EN EL TALLER DE MANUALIDADES I





CONDUCTAS AUTODETERMINADAS SEGUN LA ESCALA DE APRECIACION EN LOS TALLERES



Con respecto a los resultados encontrados en la escala de apreciación en la frecuencia de *Siempre*, los ítems 1,2,5,23 y 24 responden a conductas que los alumnos han adquirido en su vida diaria y que incluyen el conocimiento y puesta en práctica de habilidades sociales en cuanto al cuidado de los materiales, al igual, que hábitos de autocuidado y el manejo de buenas relaciones en el grupo para el establecimiento de un adecuado ambiente de trabajo.

Se encuentra en la frecuencia de casi siempre los ítems 6,7,8,9,10,12,13,16,17,18,21,25 y 26 los cuales responden a conductas en donde la intervención de educador se hace necesaria para su realización; esto da cuenta de la poca iniciativa que en ocasiones muestran los alumnos para la organización

del espacio, uso y limpieza de materiales. De otro lado continua la frecuencia en conductas que involucran actividades de la vida diaria, como lo son: el tratar de resolver un problema con la ayuda del otro, el reconocimiento y corrección de sus errores y el sentirse satisfecho por el trabajo bien realizado.

Los ítems 3,4,11,14,15,19,20 y 22 se ubican en la frecuencia de algunas veces, lo que da a conocer, conductas realizadas en diferentes situaciones de la vida diaria que requieren de un constante factor, que es la orden y aprobación del otro, en actividades como indagar sobre el trabajo a realizar, buscar diferentes alternativas para resolver un problema por si solo y ofrecer sugerencias e ideas que modifiquen las diferentes actividades; esto debido a la poca iniciativa que los alumnos poseen para transformar las instrucciones dadas, que puedan expresar el significado de nuevas formas de realizar la tarea propuesta.

En las frecuencias de casi nunca y nunca, no se registran conductas, ya que durante el periodo de observación fue constante el acompañamiento y apoyo del educador por medio de la instigación, dejando al alumno ser y actuar teniendo en cuenta sus preferencias en actividades que lleven a conductas autodeterminadas.

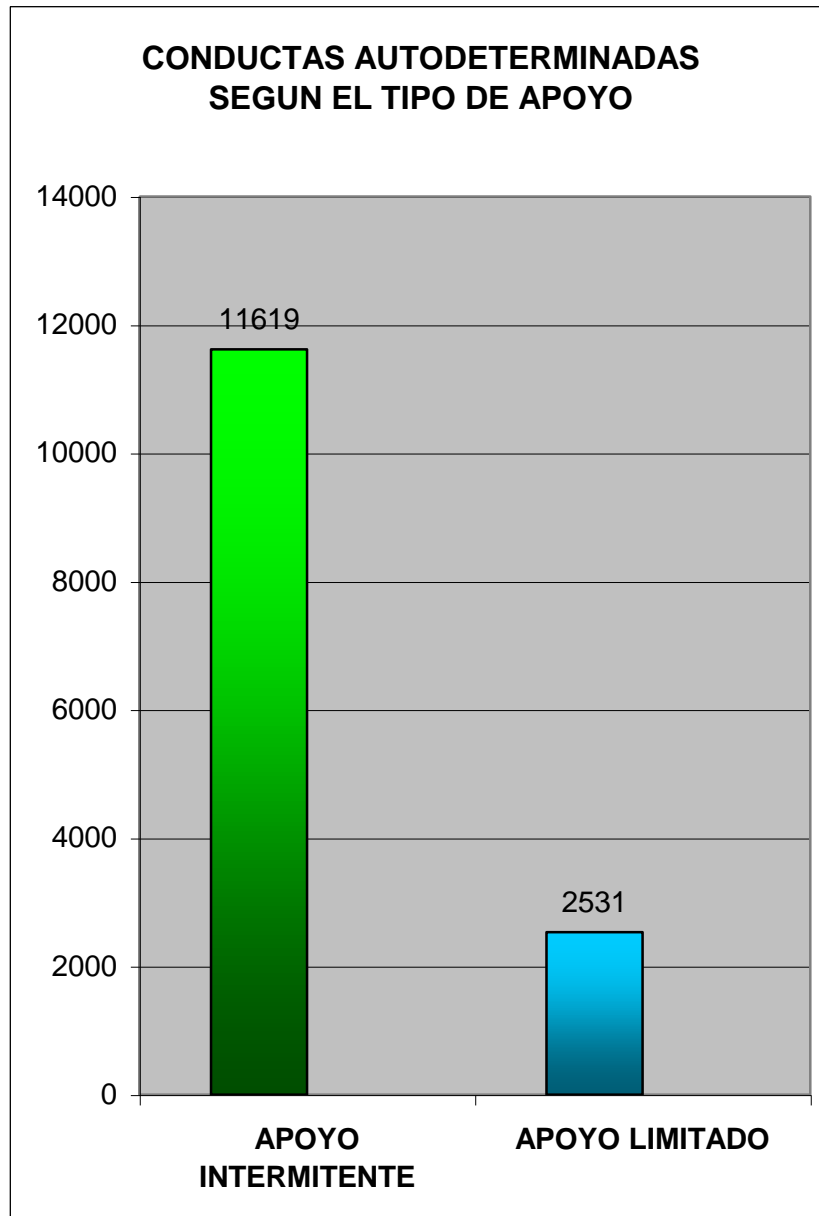
ENUNCIADO VALORATIVO	ITEMS DE OBSERVACIÓN EN LA ESCALA DE APRECIACION
SIEMPRE	Ítem 1: Actúa de acuerdo a las normas establecidas Ítem 2: Se lava las manos cuando lo requiere Ítem 5: cuida las herramientas y materiales

	<p>Ítem 23: Responde cuando se le pregunta.</p> <p>Ítem 24: Se siente satisfecho con la tarea bien hecha</p>
<p>CASI SIEMPRE</p>	<p>Ítem 6:limpia las herramientas y puesto de trabajo</p> <p>Ítem 7: recoge las herramientas cuando termina.</p> <p>Ítem 8: Organiza su puesto de trabajo</p> <p>Ítem 9: Conoce los elementos que proporcionan peligro</p> <p>Ítem 10: Participa y se interesa por las actividades.</p> <p>Ítem 12: Si se le acaba el material lo pide y lo repone Para seguir trabajando.</p> <p>Ítem 13: Pide ayuda o un favor cuando lo necesita.</p> <p>Ítem16:Expresa insatisfacción si vulneran sus derechos</p> <p>Ítem 17: Realiza correcciones, aceptando sugerencias.</p> <p>Ítem 18: Pregunta cuando no comprende, tiene dudas o quiere saber algo.</p> <p>Ítem 21: Reconoce cuando a hecho algo mal.</p> <p>Ítem 25: Valora el trabajo como una necesidad para su básica y productiva para su vida.</p> <p>Ítem 26: Reacciona positivamente ante el fracaso.</p>
<p>ALGUNA VEZ</p>	<p>Ítem 3: Se lava cuando termina la jornada.</p> <p>Ítem 4: Prepara los materiales para la actividad.</p> <p>Ítem 11: Se informa de su trabajo.</p> <p>Ítem 14: Busca una vía alterna cuando al pedir un favor se lo niegan.</p>

	<p>Ítem 15: Cuando tiene un problema lo soluciona solo.</p> <p>Ítem 19: Expresa las propias ideas para el trabajo.</p> <p>Ítem 20: Ofrece sugerencias e ideas para la actividad.</p> <p>Ítem 22: Defiende sus opiniones.</p>
--	--

TALLER	ALUMNOS OBSERVADOS	M	H	ITEM < PUNTAJE	ITEM > PUNTAJE	APOYO LIMITADO	APOYO INTERMITENTE
Papel Artesanal	10	6	4	23	3	6	4
Manualidades I	7	3	4	24	20	2	5
Manualidades II	6	1	5	9	20	0	6
Ecológico	9	1	8	24	14	0	9

Costura	9	6	3	5	20	0	9
---------	---	---	---	---	----	---	---



En el ítem # 20 con la menor calificación, coinciden los talleres de manualidades I y II y costura ya que pocas veces ofrecen sugerencias que incidan en el desempeño de los talleres, un ejemplo de esta conducta es que los alumnos muy

pocas veces hacen variaciones a los trabajos aunque se les presente un modelo previo para facilitar las instrucciones o como motivación a la actividad.

Los talleres de Manualidades I y Ecológico, coinciden en el puntaje más alto en el ítem # 24, donde los alumnos se sienten satisfechos con la tarea bien realizada;

3.6.1 Análisis general de la información

El análisis general de la información obtenida en el proceso de observación participante (en sus categorías interactivas y escala de apreciación) y no participante muestra que en el grupo, hay una tendencia progresiva en las habilidades que conllevan a la autodeterminación.

Al evaluar en conjunto todos los resultados dados por los instrumentos utilizados para recolectar la información puede decirse que hay una relación directamente proporcional entre la iniciativa propia de los alumnos con actividades no dirigidas, lo que quiere decir que el grado de autodeterminación está regido por conductas que regulan los mismos alumnos como sujetos que autogestionan su propia vida y que esta relación es inversamente proporcional a la situación en la que las actividades son dirigidas por la iniciativa del educador mostrando un alto grado de dependencia y necesidad de aprobación en todo lo que hacen.

3.6.1.1 Categorías Emergentes:

A mayor cantidad de actividades en donde exista una guía permanente por ejemplo en los jóvenes y adultos con retraso mental que requieren un tipo de apoyo limitado o carentes de estimulación ambiental o con dificultades marcadas para socializarse con sus iguales, la autodeterminación será en un nivel más bajo.

Una planeación diseñada y organizada por parte del equipo institucional, que apunte hacia las capacidades individuales de los alumnos influye en gran porcentaje para que éstos logren desde sus habilidades y destrezas llevar a buen término y con calidad sus trabajos, aumentando la autoconfianza y autovaloración de su desempeño en la institución.

Se evidencia que la autodeterminación puede manifestarse en cualquier persona y que puede estar determinada tanto por condiciones físicas, biológicas y/o ambientales en mayor o menor grado pero que siempre podrá modificarse.

4. CONCLUSIONES

Este trabajo de Investigación, con jóvenes y adultos con retraso mental y otras discapacidades asociadas permitió llegar a las siguientes conclusiones:

1. El proceso de observación realizado por parte de los educadores fue una metodología que permite un acercamiento más directo con el grupo, facilita herramientas para una planeación más acorde con las necesidades y capacidades de los alumnos contribuyendo al mejoramiento de su desempeño, y facilitando una descripción más detallada de sus habilidades; siendo esta una población marcada por la heterogeneidad en sus discapacidades, en su edad y otros aspectos.
2. Las conductas que obtienen el más alto puntaje, son conductas con una tendencia más al comportamiento, a lo que creen ellos de sí mismos, a un proceso vivencial marcado por todo un proceso de aprendizaje y convivencia; Los talleres enfocados hacia una actividad productiva como parte de la etapa prevocacional brindan la posibilidad de que los alumnos desarrollen y mantengan habilidades motrices, cognitivas, y socioafectivas que generen un alto grado de autodeterminación para decidir, elegir y proponer según sea el caso en el que se esté interactuando.

3. La variedad de actividades y el cambio de espacios constituyen un estímulo ambiental que les permite a ellos encontrar en el resultado final que han avanzado y que han logrado algo nuevo mejorando la seguridad en sí mismos.
4. La puesta en práctica de conductas autodeterminadas en los alumnos es dada por la riqueza de experiencias que les proporciona una planeación acorde a sus capacidades y preferencias personales.
5. Las intervenciones realizadas por el educador se constituyen en elementos que incitan al alumno a presentar conductas de elección y seguimiento de órdenes, lo que da cuenta de habilidades sociales y de interacción que poseen para responder a las exigencias de su trabajo y contribuir al establecimiento de un ambiente enriquecedor de experiencias grupales y sociales.
6. Las actividades productivas que las personas con retraso mental desarrollan en el ámbito escolar, arrojan resultados positivos en cuanto a la habilidad de elección, cuando en su planificación están presentes sus preferencias y necesidades , además de los recursos existentes en el medio en que se realiza la actividad.

BIBLIOGRAFÍA

AROSTEGUI, I. Evaluación de la calidad de vida en personas adultas con retraso mental. Instituto de ciencias de la educación, universidad de Deusto. En: VERDUGO ALONSO, Miguel Ángel. Hacia una nueva concepción de la discapacidad. 1 Edición, 1999. Pág. 405-414.

ASPECTOS GENERALES del retardo mental. En : orientación para la atención integral de las personas con retardo mental. Colombia : s.n., s.p.i. 30 p.

Autodeterminación y calidad de vida / Miguel Ángel Verdugo. Vol. 31, No. 189 (Mayo-Junio 2000). España: Conferencia Española de Organizaciones a favor de las personas con Retraso Mental, 2000. 60p. ISSN 0210-1696

BETANCOUR MAYA, Arnobio. Taller Educativo. Santa Fe de Bogota: Aula Abierta, 1996. p. 11-100.

CABADA ALVAREZ, José Manuel. Conferencia mundial sobre Necesidades Educativas Especiales : Acceso y Calidad. En Polibea. N. 32 (1994); p. 19-32. ISSN 1137-2192.

CANZIANI, Lourdes. Orientación para el Trabajo. En Revista siglo Cero. N. 69 (Mayo- junio 1980); p. 34-39. ISSN 0210-1696.

CARDONA, Estella; CHOPERENA, Ana Luz y PALACIO, Olga Luz. Capacitación en la Construcción Lógica-Matemática a Maestros que Integran Niños con Síndrome de Down al Aula Regular. Medellín, 1997. Trabajo de grado (Educador Especial) Universidad de Antioquia. Facultad de Educación.

CASTRESANA ESTRADA, Hilario. El proceso de mejora en un centro ocupacional. En Siglo Cero. No. 197 (2001); p. 15 – 33.

CLIMENT, Giné. Evaluación de Centros de Educación Especial, En : Siglo Cero. Vol. 27 (2), N.164; p. 45. ISSN 0210-1696.

CONSEJO DE EUROPA. Una política coherente de la rehabilitación de las personas minusválidas : Resolución AP (8A) 3, adaptada por el comité de ministros el 17 de septiembre, de Estrasburgo. Madrid, España. 1984. 48 p.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115 de 1994, Ley General de Educación. Título II: Estructura del servicio educativo; Capítulo II. Bogotá : El Pensador, 1994.

COLOMBIA. MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Ley 115 de 1994, Ley General de Educación. Título III: Modalidades de atención educativa a poblaciones; Capítulo I. Bogotá : El Pensador, 1994.

CONSTITUCIÓN POLÍTICA DE COLOMBIA : Título II De los derechos, las garantías y los deberes; Capítulo I y II. 5 ed. Bogotá : Triángulo, 1992.

DÁVILA CIFUENTES, Elena Ligia y TAMAYO MARÍN, María Ivohemy. Estudio de factibilidad y gestión de los servicios de educación especial, para la integración social y laboral de los niños y jóvenes con limitaciones de la ciudad de Rionegro. Medellín, 1995, 111p. Trabajo de grado (Educador Especial). Universidad de Antioquia. Facultad de educación.

DAVILA CIFUENTES, Elena Ligia y TAMAYO MARÍN, Maria Noemí. Formulación del currículo con énfasis en la formación prevocacional por poblaciones con necesidades educativas especiales. Medellín, 1996, 119 p. Trabajo de grado (Magíster en Sociología de la Educación). Universidad de Antioquia. Facultad de Educación.

DE LA PARTE HERRERO, José Maria y MARÍN GONZÁLEZ, Ana Isabel. Hacia un enfoque de los talleres ocupacionales en el ámbito rural. En Siglo Cero. Vol. 33 (1), N. 199 (Enero-febrero 2002); p. 15-34. ISSN 0210-1696.

ECHAVARRIA, Beatriz et al. Descripción y Evaluación del programa de clubes familiares : una alternativa de ubicación familiar productiva. En Grupo Latinoamericano de Rehabilitación Profesional. Manizales, Colombia, 1992. 47p.

FIERRO, Alfredo. La Educación Especial Hoy. En Revista Siglo Cero. N.117 (Mayo- Junio 1988). ISSN 0210-1696.

GONZÁLEZ NARANJO, Ofelia. Programa de unidades integradas-prevocacional medio. Manizales, Colombia. Centro de educación especial y Rehabilitación- Departamento de retraso mental, 1989.

GÓMEZ-VELA, María; SABEH, Eliana N. Calidad de vida : Evolución del concepto y su influencia en la investigación y la práctica. [Online] Instituto Universitario de Integración en la Comunidad, Facultad de Psicología, Universidad de Salamanca. [Salamanca, España] <<http://www3.usal.es/inico/investigacion/invesinico/calidad.htm>>

INVESTIGACIÓN SOBRE PERSONAS CON DISCAPACIDAD. (2001 : Salamanca). Acta de las IV jornadas científicas de investigación sobre personas con discapacidad. Salamanca : Amarú, 2001. p. 105 – 111.

KIELTHOFER, Gary. Asociación Colombiana de Terapia Ocupacional. 1992.

KOBER, Ralph; RYAN; Justine y ROBERSTON, Sue. Impacto del empleo sobre la calidad de vida de personas con discapacidad intelectual. En: Siglo Cero. N°: 188, Vol. 31, Abril – Marzo, 2000. Pág. 13-24.

LUCKASSON, R et al. Retraso Mental : definición, clasificación y sistemas de apoyo. Washington : El autor, 1992. 175p.

RYAN, Justine. Impacto del empleo sobre la calidad de vida de personas con discapacidad Intelectual. En: Siglo Cero. Vol.31, N. 188 (Ab.-Mz 2000); P. 13-24. ISSN 0210-1696.

TAMARIT, J. Propuesta para el fomento de la autodeterminación en personas con autismo y retraso mental. En : JORNADAS CIENTÍFICAS DE INVESTIGACIÓN SOBRE PERSONAS CON DISCAPACIDAD. (2001 : Salamanca). Acta de las IV jornadas científicas de investigación sobre personas con discapacidad. Salamanca : Amarú, 2001. p. 177- 291.

Un resumen del concepto de autodeterminación. [Online]
<<http://soeweb.syr.edu/thechp/autodeterminacion.htm>>

VERDUGO, Miguel Ángel y SCHLOCK, R.L. El concepto de calidad de vida en servicios humanos. En : JORNADAS CIENTÍFICAS DE INVESTIGACIÓN SOBRE PERSONAS CON DISCAPACIDAD. (2001 : Salamanca). Acta de las IV jornadas científicas de investigación sobre personas con discapacidad. Salamanca : Amarú, 2001. p. 116.

VERDUGO ALONSO, Miguel Ángel. El papel de la psicología de la rehabilitación en la integración de personas con discapacidad y en el logro de la calidad de vida. En: Siglo Cero. Vol. 25(6); p. 33-40. ISSN 0210-1696.

VERDUGO, Miguel Ángel et al. Las personas con retraso mental. En : _____.
Personas con discapacidad : perspectivas psicológicas y rehabilitadoras. Madrid, España : Siglo XXI, 1995. p. 515-553.

VERDUGO, Miguel Ángel et al. Las personas con retraso mental. En : _____.
Personas con discapacidad : formación profesional y transición a la vida adulta. Madrid, España : Siglo XXI, 1995. p. 766-771.

WEHMEYER, M. L. Autodeterminación : una visión de conjunto. En : JORNADAS CIENTÍFICAS DE INVESTIGACIÓN SOBRE PERSONAS CON DISCAPACIDAD. (2001 : Salamanca). Acta de las IV jornadas científicas de investigación sobre personas con discapacidad. Salamanca : Amarú, 2001. p. 116.

WILLIAM L, Heward. Los alumnos con retardo mental. En : _____. Niños Excepcionales. 5 ed. España : Prentice hall Internacional, 1997. p. 87-132.

ZUCO LACAL, Antonio. Talleres Protegidos. En Grupo Latinoamericano de Rehabilitación Profesional. Manizales, Colombia, 1992. p. 1-6.

ANEXO B

CATEGORÍAS DE OBSERVACIÓN

I. SEGUR ORDENES

ITEM # 1: Manifiesta actitudes y comportamientos de respeto por las reglas establecidas para el desarrollo de la actividad.

II. UTILIZACIÓN DE MATERIALES

ITEM # 2: Comunica al maestro la necesidad de reponer el material que se le ha acabado, para seguir trabajando.

ITEM # 3: Prepara los materiales para la actividad a realizar.

ITEM # 4: Organiza su puesto de trabajo al terminar la actividad, limpiando y colocando las herramientas y materiales de trabajo en el lugar correspondiente.

III. DERECHOS

ITEM # 5: Solicita un favor a alguien de forma adecuada, cuando lo necesita.

ITEM # 6: Atender a la solicitud de una persona para la ayuda de algo que el necesita.

ITEM # 7: Manifiesta actitudes y comportamiento de convivencia adecuados.

ITEM # 8: Ser capaz de trabajar con otras personas de manera cooperativa, amistosa y cordial.

ITEM # 9: Comunicar a otras personas que no se han respetado sus derechos.

ITEM # 10: Reconoce los derechos y la opinión de los demás, teniendo en cuenta el respeto por la opinión del otro.

IV. RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

ITEM #11: Expresar lo que piensa; ideas para la actividad a desarrollar.

ITEM # 12: Expresar el desacuerdo de modo cordial y amistoso.

ITEM # 13: Realizar correcciones, aceptando las sugerencias para modificar su trabajo.

ITEM # 14: Preguntar cuando no comprende, tiene dudas o quiere saber algo, frente a la actividad propuesta.

ITEM # 15: Reconocer cuando ha hecho algo mal.

ANEXO C
ESCALA DE APRECIACIÓN

(Paula I. 1999)

NOMBRE ALUMNO:

EDAD:

SEXO:

TALLER:

INSTRUCCIONES

- Leer cuidadosamente cada enunciado y tache con una X el número que mejor se ajuste al comportamiento más actual y real del joven y/o adulto con retraso mental.
- Responder a todos los enunciados
- Considerar que:
 1. significa que el joven y/o adulto con retraso mental no lleva a cabo el comportamiento nunca.
 2. significa que el joven y/o adulto con retraso mental no lleva a cabo el comportamiento casi nunca.
 3. significa que el joven y/o adulto con retraso mental lleva a cabo el comportamiento alguna vez.
 4. significa que el joven y/o adulto con retraso mental lleva a cabo el comportamiento casi siempre.

5. Significa que el joven y/o adulto con retraso mental lleva a cabo el comportamiento siempre.

ITEMS	CALIFICACION				
	1	2	3	4	5
Actúa de acuerdo con las normas que se han establecido para la actividad productiva.	1	2	3	4	5
Se lava las manos cuando lo requiere por necesidades de la actividad que realiza.	1	2	3	4	5
Se lava cuando termina la jornada escolar sin previa indicación.	1	2	3	4	5
Prepara los materiales necesarios para la actividad.	1	2	3	4	5
Cuida las herramientas y materiales de trabajo.	1	2	3	4	5
Limpia la herramientas y puesto de trabajo.	1	2	3	4	5
Recoge las herramientas y materiales de trabajo, cuando termina su actividad y las coloca en el sitio correspondiente.	1	2	3	4	5
Organiza su puesto de trabajo cuando termina la actividad.	1	2	3	4	5
Conoce los elementos que proporcionan peligro y los utiliza de manera adecuada evitando hacerse daño.	1	2	3	4	5
Participa y se interesa por las actividades que se realizan en el taller.	1	2	3	4	5
Se informa de su trabajo.	1	2	3	4	5

Si se le acaba el material lo pide y lo repone para continuar trabajando.	1	2	3	4	5
Pide ayuda o un favor cuando lo necesita.	1	2	3	4	5
Busca una vía alternativa adecuada, cuando al pedir un favor se lo niegan.	1	2	3	4	5
Cuando tiene un problema lo soluciona por si solo.	1	2	3	4	5
Expresa insatisfacción si alguien vulnera sus derechos.	1	2	3	4	5
Realiza correcciones aceptando las sugerencias para el cambio de su trabajo.	1	2	3	4	5
Pregunta cuando no comprende, tiene dudas o quiere saber algo.	1	2	3	4	5
Expresa las propias ideas y opiniones frente al trabajo.	1	2	3	4	5
Ofrece sugerencias o ideas para la actividad propuesta en el taller..	1	2	3	4	5
Reconoce cuando a hecho algo mal.	1	2	3	4	5
Defiende sus opiniones e ideas respecto a determinados temas.	1	2	3	4	5
Responde verbal o gestualmente cuando se le pregunta algo sobre el trabajo que realiza.	1	2	3	4	5
Se siente satisfecho con la tarea bien realizada.	1	2	3	4	5
Valora el trabajo como una necesidad básica y productiva para su vida.	1	2	3	4	5

Reacciona positivamente ante el fracaso, aceptando la frustración.	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

ANEXO D

PROPUESTA PARA REFORZAR Y MANTENER CONDUCTAS AUTODETERMINADAS EN LA REALIZACIÓN DE ACTIVIDADES PRODUCTIVAS EN LOS JÓVENES Y ADULTOS CON RETRASO MENTAL DE LA CORPORACIÓN HABILITEMOS

El programa para reforzar y mantener conductas autodeterminadas, surge como necesidad de abrir un espacio para que los jóvenes y adultos de la Corporación Habilitemos tengan control y autonomía frente al trabajo que realizan en los talleres, los cuales deben convertirse en una vía para centrar el trabajo pedagógico, no solo en la deficiencia sino también en las capacidades y habilidades, donde se le brinde, a la persona con retraso mental, un trato de respeto y reconocimiento como ser social y productivo, que cuenta con una familia y unos servicios a su disposición como elementos de apoyo.

Así mismo, la propuesta busca vincularse al programa de enseñanza de las habilidades sociales cuyo objetivo es que la persona con retraso mental adquiera aquellas habilidades en las que no posee un adecuado manejo y que son fundamentales para desempeñarse acorde con las necesidades y planteamientos de su entorno inmediato, en donde la autodeterminación se convierte en eje central para que estas personas puedan participar en su comunidad, haciendo válido el derecho a la autoridad, libertad y la comunicación intencional, que no es

otra que expresar los deseos y necesidades; resaltando que solo esto es posible, si el entorno esta dispuesto a atender dichos deseos.

De este modo, el objetivo central de la propuesta es mantener y consolidar el proyecto de investigación: “AUTODETERMINACIÓN: Alternativa de calidad de vida en jóvenes y adultos con retraso mental de la Corporación Habilitemos”, y que solo es posible desde la practica continua de las actividades productivas. Para ello, se presenta un plan de actividades que deben ser llevadas a cabo por los docentes, quienes con el tiempo harán las modificaciones pertinentes y observaran que otras características diferentes a las planteadas deben proponerse, teniendo en cuenta la particularidad de los jóvenes y adultos y, de cada taller, en la dinámica del trabajo generado en los talleres.

La propuesta es elaborada bajo la fundamentación teórica del concepto de autodeterminación: componentes y características planteadas por Wehmeyer (1996), adaptado para el contexto de la Corporación Habilitemos y proyectado hacia la realidad social, familiar y económica de los alumnos, donde la necesidad de hacer prevalecer los derechos de las personas con retraso mental en búsqueda de su calidad de vida es la razón del proyecto y del programa.

OBJETIVOS

GENERAL

Proponer actividades para reforzar y mantener las conductas autodeterminadas, encontradas durante la realización de las actividades productivas en los jóvenes y adultos con retraso mental de la Corporación Habilitemos.

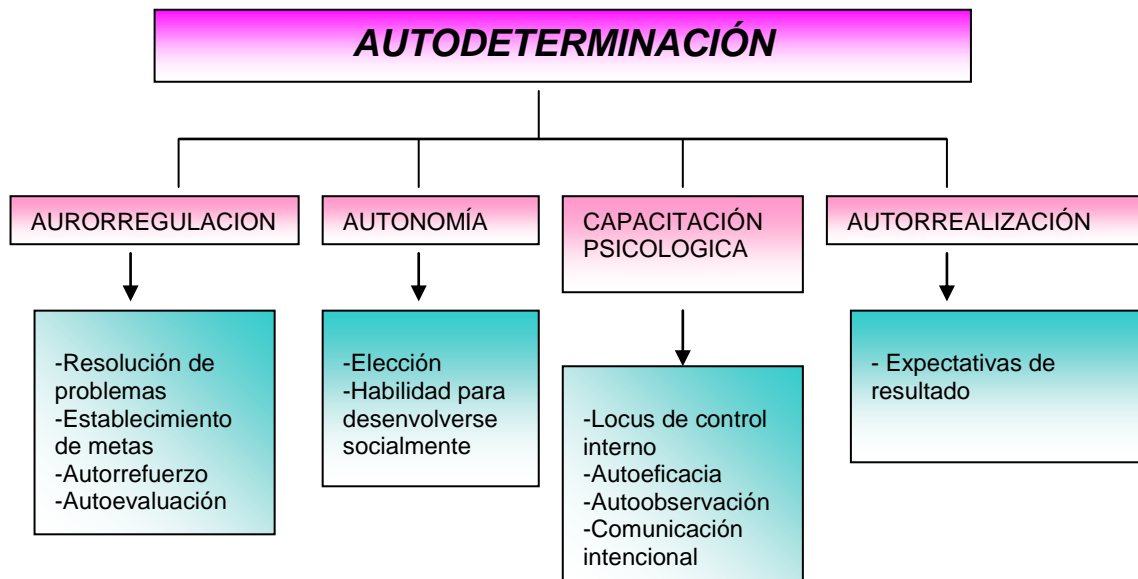
ESPECIFICOS

- Plantear actividades para cada una de las habilidades que conllevan a conductas autodeterminadas y que permitan una orientación eficaz por parte del docente en los talleres.
- Diseñar estrategias de enseñanza-aprendizaje que posibiliten la elección, toma de decisión y resolución de problemas por parte de los jóvenes y adultos de la Corporación.

OPERACIONALES

Los objetivos operacionales están diseñados con el fin de brindarle al maestro una herramienta para observar de manera detallada que tipo de conductas son las que llevan a la adquisición de la autodeterminación como una habilidad que le

permitirá, al joven y adulto con retraso mental que realiza una actividad productiva, desenvolverse con mayor independencia y autonomía en sus diferentes entornos.



1. Habilidad para desarrollar una comunicación intencional con códigos apropiados.

- Pide favores a otras personas cuando lo considera necesario.
- Imparte instrucciones a otras personas.
- Comunica a otras personas sus propios deseos, opiniones e intenciones.
- Expresa en forma verbal y no verbal sus emociones y sentimientos.
- Entabla conversaciones con otras personas.
- Acepta de los medios de comunicación o de paneles dispuestos a tal fin en el entorno, información relevante para la acción planificada o para el cumplimiento de las expectativas personales.

- Responde verbal o gestualmente cuando se le pregunta algo sobre el trabajo que realiza.

2. Habilidades para desenvolverse socialmente.

- Solicita a otras personas que cambien su conducta cuando las consideran inapropiadas.
- Expresa apropiadamente sentimientos y afectos positivos y negativos hacia otras personas y responde adecuadamente ante los sentimientos de otras personas hacia él.
- Guarda la información que otras personas le han confiado.
- Da a conocer su posición ante opiniones, decisiones y actuaciones de otras personas, exponiendo las razones de su desacuerdo.
- Es sincero en su relación con otras personas.
- Se niega a realizar acciones que van en contra de su beneficio o que atenta contra su integridad.
- Realiza trabajo cooperativo con sus compañeros.

7. Habilidades para elegir y tomar decisiones

- Elige de acuerdo a la complejidad en dos más actividades, dependiendo del contexto donde el alumno regula el valor motivacional.
- Elige cuando terminar una tarea.
- Seleccionar las personas con las cuales desea llevar a cabo cierta actividad.

- Decide cuando terminar o mejorar una tarea.
- Elige entre diferentes opciones.
- Escoge el material de su preferencia para realizar la actividad.
- Selecciona la estrategia mas pertinente para realizar el trabajo asignado.
- Toma decisiones ante las situaciones nuevas en diferentes grados de complejidad.
- Decide cuando es pertinente o no participar de una actividad.
- Enfrenta las responsabilidades y consecuencias derivadas de las decisiones tomadas.
- Elige su lugar de trabajo y círculo de amigos.

8. Habilidades para resolver problemas

- Planificar soluciones frente a posibles dificultades
- Reacciona apropiadamente frente a situaciones nuevas e inesperadas.
- Utiliza estrategias adecuadas para resolver problemas cotidianos
- Se adapta a nuevos espacios y situaciones
- Adquiere habilidades, aunque sea necesariamente motivantes para llevar a cabo aspectos que le mejoren la vida.
- Busca los apoyos necesarios para desempeñar la actividad asignada.
- Modificar el plan diseñado para ajustarlo a nuevas necesidades.
- Aporta soluciones novedosas

- Pregunta cuando no comprende, tiene dudas o quiere saber algo, frente a la actividad productiva.
- Busca una vía alternativa adecuada, cuando al pedir un favor se lo niegan
- Cuando tiene un problema lo soluciona por si solo.

5. Habilidad para establecer metas

- Edifica metas personales a corto y mediano plazo
- Asume apropiadamente las dificultades surgidas en el proceso de una acción dirigida a una meta.
- Maneja el contexto para conseguir las metas planificadas
- Adquiere habilidades para desarrollar las metas propuestas
- Busca recursos que le ayuden a consolidar las metas planteadas
- Modifica sus acciones por aquellas que le posibiliten llevar a cabo lo que se ha propuesto.
- Pone un alto en el campo hacia sus metas para atender dificultades mas inmediatas.
- Cuando detiene el proceso hacia sus metas es capaz de reiniciarlo sin necesidad de volver a comenzar.
- Puede cambiar la meta que se ha propuesto de acuerdo a las circunstancias
- Visualiza antes de terminar el trabajo como desea que este finalice
- Identifica con anticipación los obstáculos que le impidan lograr la meta propuesta y busca posibles soluciones.
- Actúa espontáneamente de acuerdo a un fin personal o colectivo.

6. Habilidad de Autoobservación.

- Reconoce su carácter
- Identifica cuando ha hecho algo mal
- Percibe y comunica los cambios que sufre su cuerpo
- Conoce sus capacidades y limitaciones en las actividades que le son planteadas.
- Identifica su estado de ánimo
- Identifica el lugar que ocupa dentro de la actividad productiva.
- Reconoce su preferencia por ciertas actividades en el taller.
- Sabe cuando debe mejorar una tarea.
- Acepta su responsabilidad cuando ha cometido una falla o error.

7. Habilidad para autoevaluarse

Reconoce cuando no ha dado todo de si mismo para llevar a cabo una actividad.

- Acepta ser corregido cuando no ha cumplido las normas del taller.
- Pide una segunda oportunidad cuando ha recapitado frente a sus actos.
- Manifiesta satisfacción cuando sabe que ha logrado cumplir los objetivos de la actividad.
- Al cometer una falla acepta su responsabilidad y expresa disculpas a las personas implicadas.
- Realiza afirmaciones positivas de si mismo cuando considera que las merece
- Expresa su estado emocional de acuerdo a las circunstancias

- Defiende en forma adecuada sus capacidades, derechos, ideas opiniones o deseos.

8. Habilidad para autorreforzarse.

- Busca estrategias que le faciliten su desempeño.
- Se capacita con agrado frente a su trabajo.
- Pregunta cuando tiene dudas
- Se esfuerza por hacer cada día su trabajo mejor
- Busca constantemente acomodarse a su trabajo
- Le agrada observar positivamente el trabajo de los demás para aprender de él
- Sigue un plan de trabajo, entendiendo los beneficios que este le puede traer
- Persiste en su esfuerzo por lograr lo que desea
- Busca apoyo necesario de otras personas para mejorar su desempeño.
- Participa y se interesa por las actividades que se realizan en el taller.
- Se informa de su trabajo.

9. Habilidad para la autoeficacia.

- Lleva a cabo su responsabilidad sin indicación previa.
- Realiza las actividades con el procedimiento apropiado.
- Realiza actividades de auto cuidado dentro del taller.
- La terminación de su trabajo es acorde con las exigencias planteadas.
- El desarrollo del trabajo se realiza en el tiempo propuesto para hacerlo.

- Sabe el procedimiento del trabajo realizado.
- La terminación de sus trabajos es acorde a las exigencias planteadas.
- Realiza la actividad en el tiempo acordado.

10. Habilidad para crear expectativas de resultado

- Realiza las actividades buscando resultados óptimos.
- Pregunta el proceso para llegar a un resultado óptimo.
- Al desarrollar una actividad pregunta cuál es su proceso.
- Busca realizar la actividad acorde con un modelo presentado.
- Da terminación a sus trabajos, para ver el resultado final.
- Manifiesta su pretensión de dar un acabado específico a las actividades.

11. Habilidad de locus de control interno

- Inhibe acciones prepotentes pero irrelevantes para el fin diseñado
- Cuida su lenguaje y expresiones frente a personas y situaciones que le disgustan.
- Controla sus impulsos en momentos de ofuscación .
- Evita reacciones agresivas frente a los demás.
- Manifiesta su inconformidad en forma apropiada.
- Tiene en cuenta lo expresado por el otro para arrojar sus propios juicios y opiniones.

- Reacciona positivamente frente a acusaciones, quejas, reclamaciones, etc., justas e injustas que otras personas le hacen sobre su conducta.
- Realiza correcciones aceptando sugerencias para modificar su trabajo.
- Reacciona positivamente frente al fracaso, aceptando la frustración

12. Habilidad ocupacional.

- Manifiesta actitudes y comportamientos de respeto por las reglas establecidas para el desarrollo de la actividad.
- Comunica al maestro la necesidad de reponer el material que se le ha acabado.
- Prepara los materiales para la actividad a realizar.
- Organiza su puesto de trabajo al terminar la actividad, limpiando y colocando las herramientas y materiales de trabajo en el lugar correspondiente.
- Propone ideas para facilitar el trabajo.
- Cuida las herramientas y material de trabajo.
- Limpia las herramientas y puesto de trabajo.
- Conoce los elementos que proporcionan peligro y los utiliza de manera adecuada evitando hacerse daño.
- Si se le acaba el material lo pide y lo repone para continuar trabajando.
- Utiliza las herramientas para realizar operaciones polivalentes básicas.
- Realiza un ciclo de trabajo en forma segura, sin interrumpir para ser supervisado.
- Identifica los objetos que le pueden hacer daño, evitando el peligro.

ACTIVIDADES PARA DESARROLLAR HABILIDADES QUE CONLLEVEN A LA ADQUISICIÓN DE CONDUCTAS AUTODETERMINADAS

1. HABILIDAD DE LA COMUNICACIÓN

OBJETIVO: Utiliza la comunicación como medio para expresar en la actividad productiva sus necesidades e intereses.

ACTIVIDADES:

1. El docente plantea diferentes preguntas a los alumnos, referentes al taller, esperando recibir respuesta de éstos. Tales como:

- Que estas haciendo?
- Como obtuviste este resultado?

2. El docente propicia en el grupo, durante la realización de la actividad productiva, una conversación sobre un tema elegido a la zar. Para observar:

- Cuales de los alumnos logran mantener la conversación sin detener la actividad que estas realizando.
- Si la conversación mantiene una línea clara y coherente.

2. HABILIDAD SOCIAL

OBJETIVO: Interactúa adecuadamente con sus pares y docentes al desarrollar actividades en el espacio del taller.

ACTIVIDADES:

1. El docente propone en el aula actividades de trabajo cooperativo. Tales como:

- La actividad será dividida en subgrupos y cada uno de estos está encargado de una parte de la totalidad.
- Cada subgrupo tiene una actividad diferente.

2. El docente aprovechará la dificultad de un alumno, para realizar la actividad que le a sido asignada, pidiéndole a otro que le explique y acompañe en el ejercicio.

Si el compañero se niega se le recordará la importancia del trabajo en grupo y se le pide que piense en si fuera él quién tuviera la dificultad y nadie le quisiera ayudar. Lugo se socializan en el grupo preguntas como:

- Que harían ustedes en el lugar de sus compañeros? (del que necesita ayuda y del que no le quiere prestar ayuda).
- Que creen que está sintiendo el compañero que tiene dificultades?.
- Como podríamos cambiar esta situación?

3. HABILIDAD DE ELEGIR

OBJETIVO: Participa como agente activo en las decisiones que confieren a su vida.

ACTIVIDADES:

1. El docente le presenta a los alumnos diferentes materiales con los que pueden llevar a cabo la actividad del día y les pide que elijan la alternativa que más les llame la atención.

2. El docente presenta a los alumnos diferentes alternativas de trabajo, a continuación divide el grupo en subgrupos de trabajo y le pide a cada uno de éstos que elija una alternativa de trabajo.

4. HABILIDAD DE RESOLUCIÓN DE PROBLEMAS

OBJETIVO: busca alternativas de solución ante situaciones imprevistas.

ACTIVIDADES:

1. En la realización de las tareas diarias se propician a los alumnos situaciones de desequilibrio, tales como:

- La falta de un material indispensable
- Un cambio radical de espacio.
- Una indicación descontextualizada del tema trabajado.
- Entregar a los alumnos el material y no dar ningún tipo de indicación.

5. ACTIVIDADES PARA LA HABILIDAD DE ESTABLECIMIENTO DE METAS

OBJETIVO: se propone metas y busca los medios para llegar a estas

ACTIVIDADES:

1. Después de plantearse la actividad se le pide a cada alumno que exprese a que pretende llegar ésta, en el transcurso de ésta se lleva una guía del proceso.
2. El docente propone el objetivo central de la actividad y le pide a los alumnos que manifiesten que ventajas trae ésta para su vida.

6. ACTIVIDADES PARA LA HABILIDAD DE AUTOEVALUARSE

OBJETIVO: Analiza comportamientos y aptitudes propias al realizar las actividades del taller; permitiéndole tener una relación estable con sus compañeros de grupo.

ACTIVIDADES:

1. El docente sugiere una actividad que corresponda al taller (picar periódico en el taller de papel artesanal) cuando uno de los alumnos esté cometiendo un error específico en su trabajo, éste se dirigirá al grupo recalcando la necesidad de hacer con calidad, rapidez y agrado la actividad. Debe hacerse la siguiente observación sobre el alumno que está cometiendo el error:

- Hace caso omiso a lo planteado
- Reconoce que su trabajo no está bien hecho, lo manifiesta al docente pero lo deja igual.
- Corrige el trabajo y continua con la actividad.

2. Se elige a uno de los jóvenes o adultos de la institución y se le sugiere llegar al taller agrediendo verbal o físicamente a uno de los alumnos. Observar como reaccionan los alumnos:

7. HABILIDAD DE AUTOOBSERVACIÓN

OBJETIVO: reconocer sus fortalezas y debilidades logrando una relación acertada con sus pares y docentes.

ACTIVIDADES:

1. El docente elige uno de los miembros del grupo y le sugiere que durante el taller produzca tal cantidad de ruidos hasta que uno de sus compañeros se incomode. El alumno que se dirija al joven o adulto (señalado por el docente) de forma agresiva deberá reconocer por si mismo que ésta no es la manera más adecuada. El alumno elegido debe pedir disculpas al grupo por incomodarlo.
2. En el momento de realizar la actividad productiva el alumno debe reconocer el material que le corresponde utilizar y cual es la función que tiene, mediante la orientación del docente. En este caso el profesor indica la actividad a realizar y espera a que sus alumnos tomen la iniciativa de empezar el trabajo para identificar si cada uno conoce el lugar que ocupa en el taller y que correcciones hace cuando se ha equivocado.

8. HABILIDAD DE AUTORREFUERZO

OBJETIVO: Reforzar los conocimientos y habilidades adquiridos en el taller logrando un mayor desempeño.

ACTIVIDADES:

1. Se plantea a los alumnos la siguiente situación: Deben iniciar una actividad que tenga que ver con el taller (la que deseen) y decir porque consideran que es pertinente para el trabajo que realizan. El maestro observa quien toma la iniciativa, quien espera que sus compañeros empiecen, quien pregunta constantemente para resolver las dudas, que estrategias utilizan para desarrollar lo propuesto.

2. Partiendo de la iniciativa del docente, organizar el taller delegando funciones específicas a cada uno de los alumnos, a excepción de dos de ellos a quienes se les debe indicar el trabajo que en el límite de sus capacidades les es difícil o imposible llevar a cabo, y observar que estrategias utilizan para hacerlo:

- Desisten del trabajo
- Piden que le se cambiada su función
- Buscan ayuda de sus compañeros

9. HABILIDAD DE AUTOEFICACIA

OBJETIVO: Considera las sugerencias que se le plantean frente al trabajo que realiza.

ACTIVIDADES

1. Sugerirle a uno de los alumnos que durante el día realice las correcciones que el considere pertinentes al trabajo de sus compañeros. El maestro debe observar:
 - Cuales son las reacciones más comunes (indiferencia, desagrado, aceptación)
 - Que conductas asumen los estudiantes desde estas reacciones
2. Al desarrollar las actividades el docente estipula el tiempo requerido para realizarlas siendo mas exigente entre una actividad y otra. Por ejemplo se sugiere cortar el papel en trozos pequeños, teniendo 5 minutos como tiempo límite para hacerlo completo y con calidad.

10. HABILIDAD PARA CREAR EXPECTATIVAS DE RESULTADO

OBJETIVO: indagar frecuentemente el proceso llevado a cabo para lograr un buen resultado al realizar la actividad productiva.

ACTIVIDADES:

1. Establecer un dialogo directo con los alumnos frente al trabajo que realizan teniendo en cuenta los siguientes parámetros: que estas haciendo?, que material utilizas?; como estas llevando a cabo la actividad? que necesitas hacer para obtener un mejor resultado? el docente debe registrar quien da cuenta del proceso y quien a partir del dialogo se motiva a preguntar frecuentemente por lo que hace.
2. Al realizar la actividad, el joven o adulto pregunta al docente las inquietudes y dificultades que se le presentan sin haber una instigación inicial por parte de este, es decir todo parte por iniciativa del alumno, el docente se convierte solo en un

observador y orientador si el alumno lo solicita. En un momento dado el docente debe hacer caso omiso a la petición del alumno y esperar que tipo de reacción asume: agresión verbal, desiste, insiste para que el docente le colabore, pide ayuda a otro compañero buscado lograr un buen trabajo.

11. HABILIDAD PARA FOMENTAR EL LOCUS DE CONTROL INTERNO

OBJETIVO: manifiesta oportunamente sus sentimientos y emociones logrando una buena interacción con sus pares y maestros.

ACTIVIDADES:

1. El docente aprovecha una situación en la que un alumno arremete verbalmente a otro y este responde con otra agresión. El maestro analiza con los alumnos esta situación y modela las formas adecuadas de responder ante insultos y ofensas.

- Dialogar para resolver adecuadamente situaciones conflictivas entre dos persona.
- Expresar adecuadamente los sentimientos negativos
- Expresar los aspectos positivos de los demás.
- Dar la vuelta y abandonar el lugar.
- Informar a la persona encargada.
- Hacer caso omiso de la situación cuando no es importante.
- No contestas.

2. Durante las situaciones presentadas en las actividades de autoevaluación, autorrefuerzo y autoeficacia observar las siguientes actitudes en los jóvenes y adultos que los lleven a identificar si existe un locus de control interno.

- El joven y adulto se motiva con las situaciones presentadas en el aula
- Es indiferente frente a cualquier situación: agradable o desagradable
- Reacciona agresivamente cuando se le hace un llamado de atención
- Reconoce que ha cometido un error y lo corrige

a partir del reconocimientos de estas actitudes, plantear actividades de reconocimiento de si mismo: pararse frente al espejo y decir quien esta allí, como es, como se comporta, como es con sus padres, como es con sus compañeros de grupo, que es lo que mas le gusta. quien no posea lenguaje verbal, buscar estrategias como expresión facial , el dibujo o la instigación constante para lograr cualquier tipo de comunicación.

13. HABILIDAD OCUPACIONAL

OBJETIVO: Aplicar los conocimientos adquiridos en el aula dentro del taller

ACTIVIDADES:

1. Se le dan las instrucciones al alumno para realizar la actividad, sin embargo no se especifica el tipo de material para que el alumno identifique el más apropiado.
2. Se implementa en el grupo, con el acompañamiento del docente, una campaña preventiva de uso y manejo adecuado de las herramientas y materiales.

EVALUACIÓN

La evaluación estará a cargo de los docentes que dirigen el taller y busca primordialmente observar y llevar a cabo un registro sobre el proceso de los alumnos en el que se evidencie que conductas tienen, cuales refuerzan y cuales han adquirido a través del desarrollo de una actividad productiva. El registro deberá ser llevado a cabo de manera cualitativa-descriptiva. Se llenará un formato donde se identifique si la conducta se presenta siempre, algunas veces o nunca, que posibles elementos influyeron para dicha situación y que recomendaciones a partir de lo observado se plantean.

CONDUCTA PRESENTADA	FRECUENCIA			OBSERVACION	RECOMENDACION
	SIEMPRE	ALGUNAS VECES	NUNCA		

RECOMENDACIONES

- Las habilidades deben ser observadas en la realización de las actividades productivas.
- Debe tenerse en cuenta la función específica de cada alumno en el taller.
- Determinar dentro de la observación realizada que tipo de apoyo se le brindó al joven o adulto.
- Reconocer en un diagnóstico inicial que tipo de habilidades posee el alumno.
- Observar en que otro tipo de ambientes influye la adquisición de las conductas autodeterminadas y llevar un registro continuo sobre ello.
- Tener en cuenta el principio de individualización en el momento de plantear las actividades a desarrollar en el taller.
- Propiciar un ambiente enriquecedor para cada uno de los alumnos donde desde sus discapacidad todos puedan participar en las actividades del aula.