

## AUTODETERMINACIÓN E INCLUSIÓN EDUCATIVA

**Autor/es:** YADAROLA, María Eugenia; GONZÁLEZ, Celia Inés; FERNÁNDEZ VALDÉS, Inés.

**Dirección electrónica:** m.eugenia.yadarola@gmail.com

**Institución de procedencia:** Universidad Católica de Córdoba, Facultad de Educación en conjunto con FUSDAI-Fundación Síndrome de Down para su Apoyo e Integración.

**Eje temático:** La educación inclusiva de estudiantes con discapacidad.

**Campo metodológico:** Investigación.

**Palabras clave:** inclusión educativa, autodeterminación, discapacidad intelectual

### Resumen

El presente trabajo responde a un Sub-tema que se inserta en la Línea de Investigación "*Inclusión Educativa de personas con discapacidad: políticas y prácticas*" aprobada por la UCC-CONICET.

El problema se presenta como ¿Cuáles son las estrategias que favorecen la autodeterminación de los estudiantes con discapacidad intelectual incluidos en la escuela y el aula común?

El objetivo de este sub-tema es Identificar las estrategias que promueven el desarrollo de los procesos de construcción de la autodeterminación en las personas con discapacidad intelectual en el marco de la inclusión educativa.

Respecto a la metodología utilizada, diseño metodológico será exploratorio-descriptivo, combinado estudios cuantitativos y cualitativos.

Las unidades de observación principales serán los estudiantes con discapacidad intelectual incluidos; las unidades de observación secundaria serán las familias de los estudiantes con discapacidad intelectual incluidos y los profesionales de apoyo a la inclusión.

Los procesos de muestreo serán intencionales, ya que se describirá la situación de autodeterminación de los niños y adolescentes con discapacidad intelectual incluidos en los niveles inicial, primario y medio con el seguimiento de FUSDAI.

Como instrumentos de recolección de datos serán: entrevista semi-estructurada a las familias; cuestionario semi-estructurado auto-administrado a los profesionales de apoyo y temario guía para la observación participante.

En cuanto a resultados alcanzados, elaboración y reajuste del marco teórico; revisión de antecedentes de investigación en el tema; construcción de dimensiones, sub-dimensiones e indicadores; elaboración de los instrumentos de recolección de datos; prueba de instrumentos. Y se espera concluir con la recolección de datos empíricos, el análisis y la interpretación de los resultados para mediados del 2015.

## 1. Introducción

El presente trabajo responde a un Sub-tema que se inserta en la Línea de Investigación “*Inclusión Educativa de personas con discapacidad: políticas y prácticas*” aprobada por la UCC-CONICET.

**Problema:** ¿Cuáles son las estrategias que favorecen la autodeterminación de los estudiantes con discapacidad intelectual incluidos en la escuela y el aula común?

El **objetivo general** de este trabajo es Identificar las estrategias que promueven el desarrollo de los procesos de construcción de la autodeterminación en las personas con discapacidad intelectual en el marco de la inclusión educativa.

Los **objetivos específicos** son:

- Identificar las conductas autodeterminadas en los niños y jóvenes con discapacidad intelectual incluidos, con el seguimiento del EITI de FUSDAI.
- Indagar si los docentes de las escuelas comunes expresan en sus diseños curriculares, a nivel áulico, la promoción de la autodeterminación de sus estudiantes.
- Analizar aquellas prácticas docentes que en el aula y en la escuela resultan favorecedoras u obstaculizadoras de la autodeterminación de los estudiantes con discapacidad intelectual incluidos.

Este estudio es elaborado por profesionales que conforman el Equipo Interdisciplinario de Tutoría a la Integración -EITI- de la Fundación Síndrome de Down para su Apoyo e Integración –FUSDAI- en conjunto con la Universidad Católica de Córdoba. Este trabajo de investigación se realiza concretamente en el marco de la tarea de apoyo y seguimiento de la integración/inclusión que desarrolla el EITI de FUSDAI desde 1992.

Se busca conocer la situación de los niños y jóvenes con discapacidad integrados/incluidos en diferentes escuelas comunes de la ciudad de Córdoba (con el apoyo del EITI de FUSDAI) para detectar las posibilidades o dificultades que desde el contexto educativo inclusivo se le presentan para desarrollar su autodeterminación. A partir de allí, realizar propuestas estratégicas de intervención que sean de beneficio para estos estudiantes, para su desarrollo integral y su plena inclusión social, mejorando su calidad de vida. A su vez, esperamos que pueda

promover beneficios para otros niños o jóvenes con o sin discapacidad.

Este trabajo está en una etapa inicial de realización, que a futuro se espera se finalizar en diciembre del 2016.

Por ello, en este informe, se presentará algunos referentes teóricos y antecedentes en el tema. Asimismo, se mostrarán los avances en la definición de dimensiones e indicadores, como así de la prueba de instrumentos realizada.

## **2. Referentes teórico-conceptuales**

### **2.1. La educación inclusiva: conceptualización**

La Educación Inclusiva parte de considerar que la diversidad constituye al ser humano, desde una perspectiva tanto de la diversidad interpersonal, como intrapersonal; y es en la diversidad que deben ser todos educados.

Lopez Melero (2004) afirma que la Educación Inclusiva es la educación que parte de fundamentos axiológicos e ideológicos, en tanto valora la diferencia y busca la construcción de un proyecto de sociedad y de humanización de pluralismo, cooperación, tolerancia, respeto y libertad.

*“...La Cultura de la Diversidad es un discurso que trasciende la filosofía de la integración, apoyada en modelos de clasificación y de atención a la norma, (...) La escuela sin exclusiones yo la considero un cambio de vida. Y no sólo un cambio en el ámbito intelectual (...) La inclusión opera a nivel de lo social, la exclusión en el ámbito de la moral y de la ética. En este sentido hablar de la Cultura de la Diversidad es hablar de educación en valores, es hablar de democracia, de convivencia y de humanización porque lo más humano del ser humano es desvivirse por los otros seres humanos” (López Melero, 2004, p. 280)*

La Educación Inclusiva implica una nueva forma de educación general trasformada, es un cambio radical respecto al enfoque de la integración, donde se le exige al alumno que se adapte a una enseñanza homogénea y masificada. Esta educación

inclusiva requiere *“por un lado, de una legislación y políticas educativas claras, coherentes y, por otro lado, requiere de un cambio de prácticas y de actitudes de quienes están directamente involucrados en ella (funcionarios, familias, instituciones, directivos, docentes, profesionales) para poder modificar las prácticas educativas concretas.”* (Yadarola, 2006, p. 4)

La educación inclusiva transforma las escuelas comunes en inclusivas, para educar a todos en y para la diversidad. Transforma el aula común *“para construir el Aula Inclusiva, espacio educativo para todos, con todos y en todo momento”* (Yadarola, 2007, p. 3)

En este sentido, Lopez Melero (2004) sostiene que la escuela es un espacio de convivencia, una comunidad de aprendizajes donde aprenden alumnos y profesores, en el aula común.

Hoy la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad –CDPD- (ONU, 2006) establece que los Estados Parte, que han firmado y ratificado esta Convención, deben garantizar el derecho a la inclusión educativa de las personas con discapacidad en todos los niveles de enseñanza, brindando los ajustes, ayudas y apoyos que necesiten para hacer efectivo este derecho. Argentina ratifica por Ley la CDPD en el 2008, posicionándola con un status constitucional.

Un concepto fundamental que la CDPD (ONU, 2006) es el de Diseño Universal: *“Por diseño universal” se entenderá el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño especializado”* (Art. 2). Aplicado a la enseñanza implica, que se deben diseñar e implementar proyectos educativos institucionales y proyectos curriculares institucionales, así como las programaciones áulicas, entre otras cuestiones, que estén favoreciendo el aprendizaje de todos en el aula común, tengan los estudiantes, o no, discapacidad.

Asimismo, la Convención agrega que *“El “diseño universal” no excluirá las ayudas técnicas para grupos particulares de personas con discapacidad, cuando se necesiten”*. (Art. 2) Estas ayudas se constituirán en los medios para hacer efectivo el derecho a una educación equitativa, según necesidades.

## 2.2. Nueva mirada sobre la discapacidad intelectual

La discapacidad debemos entenderla hoy como un concepto dinámico, histórico, que evoluciona y que depende de la interacción de la persona con alguna deficiencia y las barreras que desde el medio se le presentan para que pueda desenvolverse como cualquier otro ser humano, participar y aprender.

Es este concepto el que adopta la CDPD en sus principios: *“Reconociendo que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”* (ONU, 2006, Preámbulo, inc. e)

Es decir, la discapacidad refiere así tanto a los factores personales, como a los ambientales y contextuales, ya que es en la interacción de estos factores que se reconoce la discapacidad.

Schallock et al. (2007) analizan el constructo actual de la discapacidad y afirman que éste expresa las limitaciones en el funcionamiento que el individuo tiene en un contexto social, lo cual le ocasiona una desventaja. *“El concepto de discapacidad ha evolucionado desde un rasgo o característica centrada en la persona (a menudo llamada “déficit”) hacia un fenómeno originado por factores orgánicos y/o sociales.”* (Scharlock et al., 2007; p.7) Los autores remarcan que estos factores orgánicos y sociales producen limitaciones funcionales, *“que se reflejan en incapacidad o restricciones en el funcionamiento y el desempeño de los roles y las tareas esperados de un individuo en un ambiente social.”* (Scharlock et al., 2007; p.7)

Al modificarse el enfoque sobre la discapacidad, en general, también se modifica sustancialmente el enfoque sobre la discapacidad intelectual, más en particular.

El concepto de discapacidad intelectual se debe considerar englobado dentro del concepto de discapacidad. Se trata de un constructo socio-ecológico de la discapacidad y de la discapacidad intelectual, que se centra en la interacción persona con el ambiente y reconoce que la aplicación sistemática de apoyos individualizados puede mejorar el funcionamiento humano.

Schallock, et al. (2007) analizan el cambio del término de retraso mental por el de discapacidad intelectual. Consideran que es necesario este cambio, entre otros aspectos, porque el término discapacidad intelectual se ajusta mejor a las prácticas profesionales actuales, que se focalizan en conductas funcionales y en factores

ambientales-contextuales, proporcionando una base para la provisión de apoyos e intervenciones en un marco socio-ecológico. Además, “es menos ofensivo para las personas con discapacidad” (Schalock et al., 2007, p 12).

Los autores adoptan la siguiente definición: “*La Discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, expresada en las habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. La discapacidad se origina antes de los 18 años*”. (Schalock et al., 2007, pp. 8-9).

La aplicación de esta definición parte de la asunción que:

- Las limitaciones en el funcionamiento actual deben considerarse en el contexto de ambientes comunitarios típicos de los iguales en edad y cultura.
- Una evaluación válida ha de tener en cuenta la diversidad cultural y lingüística, así como las diferencias en comunicación y en aspectos sensoriales, motores y conductuales.
- En un individuo, las limitaciones a menudo coexisten con capacidades.
- Un propósito importante de describir las limitaciones es el desarrollar un perfil de los apoyos necesarios.
- Con los apoyos personalizados apropiados durante un periodo de tiempo prolongado, el funcionamiento en la vida de la persona con discapacidad intelectual generalmente mejorará (Luckasson et al., 2002. Citado por Schalock, 2007 p. 9).

La concepción de inteligencia y de desarrollo cognitivo, asimismo, se ha modificado en las últimas décadas. De una mirada de la inteligencia como una capacidad estática, donde lo innato resultaba determinante, hoy se considera que la inteligencia se desarrolla en interacción con el medio cultural y social.

Lopez Melero (2010), basándose en las teorías cognitivistas, afirma que el desarrollo de cualquier persona no se produce de manera natural sino cultural, con la adquisición de herramientas culturales; el conocimiento es fuente de desarrollo de

las funciones psicológicas superiores, especialmente para las personas con discapacidad intelectual, las que requieren un contexto culturalmente rico. Es por ello que el autor asegura que, es en el marco del aula y la escuela común que el estudiante con discapacidad intelectual se desarrolla cognitivamente, gracias a la mediación y el trabajo cooperativo en un aula común diversa, heterogénea y enriquecida.

### **2.3. Autodeterminación: conceptos y componentes**

El concepto de autodeterminación tiene 2 vertientes. Peralta y González-Torres (2009) analizan que la más antigua, cuyo uso data de la ciencia política y la filosofía del siglo XVII, concibe a la autodeterminación en un sentido nacional o político, en tanto derecho de los pueblos al autogobierno y de ser soberanos. La segunda vertiente, que aparece en la décadas 1930-40, la considera desde su sentido psicológico, como el atributo personal o disposición a ser el agente causal en la propia vida.

En lo que hace a las personas con discapacidad, en la actualidad, según lo afirman Peralta y González-Torres, se retoman las dos vertientes o acepciones antes expuestas como “*a) derecho humano básico y político (sentido socio-político que hay que proteger y asegurar y b) se pone énfasis en el control personal sobre la propia vida y en la idea de que los individuos están intrínsecamente motivados a ser autodeterminados (sentido que recoge la psicología de la personalidad y de la motivación).*” (2009, p. 182)

El concepto de autodeterminación para las personas con discapacidad hace un gran desarrollo a partir de la década del 90, época de cambios hacia el paradigma social de la discapacidad y de importantes modificaciones a nivel de políticas y legislaciones.

La autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual es un tema de actualidad y relevancia, especialmente desde la puesta en vigor de la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad –CDPD- (ONU, 2006) en tanto que reconoce la necesidad de facilitar la independencia y autonomía de estas personas, así como su inclusión en los distintos ámbitos. De este modo, en el Preámbulo, adopta la postura “*Reconociendo la importancia que para las personas con*

*discapacidad reviste su autonomía e independencia individual, incluida la libertad de tomar sus propias decisiones,*”. Además, enuncia entre los Principios Generales: “*El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas.*” (CDPD, ONU, 2006)

La autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual es un derecho, que debe ser favorecido desde los distintos ámbitos, tanto familiar, escolar, social como laboral.

Para Wehmeyer (2009), son cuatro las características principales de las acciones autodeterminadas: autonomía, autorregulación, capacitación psicológica y autorrealización.

En primer lugar, la *autonomía* implica que la persona actúa según sus propias preferencias, intereses, y/o capacidades, de manera independientemente, libre de influencias externas o interferencias no deseadas.

Ahora bien, esta autonomía no significa actuar sin apoyos; así afirma Verdugo Alonso: “*La mayoría de las personas no son completamente autónomas o independientes; por lo tanto, la autonomía refleja la interdependencia de todos los miembros de la familia, amigos, y otras personas con las que se interactúa diariamente, así como las influencias del ambiente y la historia*”. (Verdugo Alonso, 2001, p. 2)

En segundo lugar, la persona se desenvuelve de modo *autorregulado* cuando:

- a) es capaz de analizar su ambiente social y su repertorio de respuestas, para conducirse en esos ambientes, evaluando su desempeño (automonitorización);
- b) es capaz de tomar decisiones sobre cómo y cuándo actuar, sobre qué habilidades utilizar en una situación; de examinar la tarea que está desarrollando; de poner en marcha y evaluar un plan de acción, modificándolo de ser necesario (autoevaluación);
- c) es capaz de autoadministrar los esfuerzos necesarios para lograr sus metas (autoesfuerzo).

En tercer lugar, la persona posee *capacitación psicológica* en tanto actúa con creencia de control y eficacia, es decir, con la convicción que es capaz de realizar las conductas necesarias para conseguir unos determinados resultados en su ambiente, como asimismo, con el convencimiento que si lleva adelante tales conductas, conseguirá los resultados deseados.

Por último, la autorealización implica que “la persona actuó de manera concienzuda respecto a si mismo” (Wehmeyer, 2009, p. 61), es decir, la persona autodeterminada es capaz de actuar con autoconocimiento y autoconciencia, es decir, es consciente de sí misma, en tanto conoce sus capacidades y limitaciones, y lo aprovecha de un modo beneficioso. *“El conocimiento de sí mismo se forma a través de la experiencia con el ambiente y de la interpretación que cada uno hace de éste, y está influido por la evaluación que hagan los demás, los refuerzos, y las atribuciones de la propia conducta”* (Verdugo Alonso, 2001, p. 3).

Por tanto, la persona autodeterminada es capaz de actuar con autonomía, autoconocimiento, autoconciencia y autorregulación, asumiendo el control de su propia vida.

La autodeterminación es un proceso que se va construyendo durante toda la vida, comenzando desde la infancia. Su desarrollo va a depender del contexto de la persona.

La autodeterminación de las personas con discapacidad requiere que las personas que se encuentran en su entorno puedan superar prejuicios y preconceptos ya que, como afirma Verdugo Alonso, *“Uno de los principales problemas que se debe afrontar desde un punto de vista general hoy es la constante lucha contra las bajas expectativas de profesionales, padres y sociedad en general respecto a las posibilidades de los alumnos y adultos con discapacidad”* (2001, p. 2)

Resulta de interés la relación del concepto de autodeterminación con el de calidad de vida de las personas con discapacidad.

A partir de la década de 1990, Schalock (citado por Verdugo & Martín, 2002) incorpora como dimensión clave de la calidad de vida a la autodeterminación. Verdugo y Martín destacan que es premisamente Schalock quien propuso la definición de calidad de vida más aceptada por la comunidad científica internacional:

*“Calidad de Vida es un concepto que refleja las condiciones de vida deseadas por una persona en relación con ocho necesidades fundamentales que representan el núcleo de las dimensiones de la vida: bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos”.* (Verdugo & Martín, 2002, p.70)

Según los autores, la autodeterminación es una de las dimensiones de la calidad de vida de mayor avance, en cuanto ha favorecido la planificación y el desarrollo de programas centrados en la persona y en la mejora de la calidad de vida.

Verdugo y Martín (2002), informan que en los últimos años se han desarrollado y validado instrumentos multidimensionales para medir la calidad de vida. Los autores indican que la estrategia metodológica debe ser pluralista, combinando procedimientos cuantitativos y cualitativos, para medir la perspectiva personal (valor o satisfacción), la evaluación funcional (comportamiento adaptativo y estatus o rol ocupado) y los indicadores sociales (medidas a nivel social).

Verdugo y Martín (2002) realizaron una investigación que consistió en la búsqueda de publicaciones de artículos en el ámbito de la salud mental que usaron el concepto de autodeterminación entre los años 1985 y 1999. A partir de allí, elaboraron un cuadro con los indicadores de autodeterminación en salud mental, que aparecieron en 135 publicaciones.

Cuadro 1 Indicadores de autodeterminación en salud mental

<b>Indicadores de autodeterminación en salud mental*</b>	(N = 135)
<i>Indicadores de Autodeterminación Referencias</i>	
<b>1º.- Autonomía</b> (In)dependencia, autosuficiencia, automantenimiento y autocuidado	<b>55</b>
<b>2º.- Metas/valores personales</b> Planes de vida, expectativas/deseos, aspiraciones, esperanzas, y sueños/ilusiones/ambiciones	<b>55</b>
<b>3º.- Control personal</b> Supervisión, seguimiento y dominio	<b>32</b>
<b>4º.- Control ambiental</b> Control social, supervisión, seguimiento y asesoramiento	<b>27</b>
<b>5º.- Decisiones</b> Determinación/Resolución	<b>24</b>
<b>6º.- Elecciones</b> Oportunidades/opciones, preferencias/prioridades	<b>20</b>
<b>7º.- Autodirección</b> Automanejo, orientación personal y autorregulación	<b>13</b>

\*Fuente: Verdugo y Martín, 2002, p. 72

Por su parte, García Barrera e Izuzquiza Gasset (2010), analizan los principales instrumentos de medida para la evaluación de la calidad de vida y la autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual, destacando tres:

- 1) Escala integral de calidad de vida (Verdugo, Gómez, Arias y Schalock, 2009, citado por García Barrera e Izuzquiza Gasset, 2010), que compara el informe de la persona con discapacidad y del profesional, sobre los mismos indicadores.

- 2) Escala ARC de autodeterminación personal (Wehemeyer, 1995) que proporciona una medida de la autodeterminación mediante el autoinforme de adolescentes con discapacidad. Se ha elaborado una versión española adaptada para personas adultas con discapacidad que trabajan. (Wehemeyer, Peralta, Zulueta, González-Torres y Sobrino, 2006, citado por García Barrera e Izuzquiza Gasset, 2010).
- 3) Escala SIS de intensidad de apoyos, elaborada por Thompson et al. (2004, citado por García Barrera e Izuzquiza Gasset, 2010). Busca identificar, desde un enfoque ecológico, la intensidad de apoyos en diferentes áreas. *“Resulta conveniente que los informantes sean familiares y/o profesionales que tengan un contacto directo, actual y prolongado (al menos durante tres meses) en diversos entornos con la persona que está siendo evaluada, de modo que puedan hacer una valoración real de sus necesidades específicas de apoyo”.* (García Barrera e Izuzquiza Gasset, 2010, p.10)

García Barrera e Izuzquiza Gasset (2010) analizan las condiciones de aplicabilidad de estas escalas, dando recomendaciones específicas de utilidad. Afirman que *“Tenemos la firme creencia de que la unión de estos tres instrumentos de evaluación puede facilitar el aumento de la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual, ya que permite obtener una visión global y completa de aquellos aspectos que éstas necesitan mejorar, facilitando el posterior desarrollo de un plan de apoyos individualizado que tenga en cuenta todos sus resultados.”* (García Barrera e Izuzquiza Gasset, 2010, p.12)

Cabe destacar que, en el presente trabajo, se pretende aplicar una serie de indicadores elaborados, según diferentes dimensiones que hace a la autodeterminación, destinados a identificar la autodeterminación, no sólo de adolescentes, sino de niños con discapacidad intelectual incluidos.

### **2.3.1. Autodeterminación de personas con discapacidad e inclusión educativa**

Como se señaló anteriormente, Schalock (citado por Verdugo & Martín, 2002) incorpora entre las dimensiones de calidad de vida a la autodeterminación, como asimismo a la inclusión, ambos conceptos tomados para la presente investigación,

de allí la relevancia de analizar su relación.

Wehmeyer (2009) afirma se ha modificado la conceptualización de la discapacidad y los modos de intervención, debido a que han pasado de centrarse en sus etiquetas, creando servicios gregarios y separados, pasando a definir la discapacidad desde la interacción recíproca entre el entorno y las limitaciones funcionales, y a centrarse en diseñar programas de apoyo generalizados desde prácticas inclusivas.

El autor distingue las prácticas de inclusión de tercera generación de las anteriores: Las prácticas de inclusión de primera generación, buscaron pasar a las clases de inclusión a los estudiantes que estaban en situaciones gregarias.

Las prácticas de segunda generación, se focalizaron en desarrollar estrategias de apoyo a estudiantes con discapacidades en clases de inclusión.

El avance para las prácticas de tercera generación significa poner en acento en promover la autodeterminación de todos los estudiantes, con o sin discapacidades, asegurando que el currículo tenga un diseño universal y la enseñanza sea flexible para todos los estudiantes, implementando intervenciones en toda la escuela.

La implementación de prácticas de inclusión de tercera generación *“permite a los estudiantes alcanzar mayor acceso al currículo de la educación general; llevará a resultados más positivos en la educación y como adultos dará más poder a los estudiantes al permitirles dirigir sus propias vidas más eficazmente”* (Wehmeyer, 2009, p. 46).

### **2.3.2. Estrategias para promover la autodeterminación en el ámbito escolar común**

Las escuelas comunes deben facilitar las conductas autodeterminadas de los alumnos, tengan o no discapacidad, lo cual beneficiará a todos y, como ya lo mencionamos, responde la tercera generación de prácticas de inclusión a las que se deben encaminar.

En este trabajo, es importante remarcar la necesidad de fomentar la autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual. En este sentido, Verdugo Alonso propone una serie de tareas para desarrollar la autodeterminación en las escuelas:

*Diseñar ambientes escolares que ofrezcan oportunidades para que los*

*alumnos puedan elegir y expresar sus preferencias; facilitar las interacciones de los alumnos con necesidades especiales con sus compañeros sin discapacidad; estimular el acceso a modelos de rol de adulto en el comportamiento; permitir la experiencia del éxito a todos los alumnos; permitir a los alumnos controlar los procesos de toma de decisiones progresivamente; y extender la experiencia de aprendizaje de los alumnos mucho más allá del currículo académico y de la propia escuela. (Verdugo Alonso, 2001, p. 6)*

Algunas estrategias generales para promover la autodeterminación en las personas con discapacidad intelectual, las que aquí sólo enunciaremos:

*Enriquecer el contexto familiar, escolar y laboral (...); revisar actitudes personales y del contexto (...); fomentar el diálogo y la comunicación (...); generar la comprensión de su contexto (...); promocionar la elección y decisión (...); enseñar a resolver problemas (...); ayudar a que se planteen metas futuras (...); fomentar la autoconciencia y el autoconocimiento (...); fomentar la autoestima y la autoconfianza (...); enseñar a autocuidarse y autodefenderse (...)* (Cabrera y Yadarola, 2010, p. 4)

En este sentido, Peralta López (2008) destaca que se hace necesario generar contextos educativos, tanto desde la escuela como desde la familia, que ofrezcan suficientes oportunidades para que las personas con discapacidad sean autodeterminadas, adquiriendo las habilidades, los conocimientos y las actitudes que les permitan tomar decisiones, resolver problemas y regular sus conductas y así conseguir sus sueños.

### **3. Referentes teórico-conceptuales**

#### **Antecedentes. Estado del arte**

Al analizar las investigaciones publicadas en la temática abordada, “Autodeterminación e Inclusión Educativa”, se observa que los trabajos son de reciente publicación, lo que nos indica su novedad y vigencia. Es de destacar que,

los estudios aquí presentados han sido realizados en Argentina, Chile, Colombia y España.

Se organizaron los resúmenes de investigaciones, en base a las palabras claves de nuestro trabajo: inclusión educativa, autodeterminación, discapacidad intelectual. Otros trabajos, dan cuenta de algunas de dichas palabras claves.

- Sobre **autodeterminación** de personas con **discapacidad intelectual** en situación de **inclusión educativa**, resulta de particular interés la investigación realizada por de María Elena Festa y Mónica Giraudo sobre el tema “*La autodeterminación en adolescentes con discapacidad mental*”, Trabajo Final para la Licenciatura en Educación Especial, Universidad Nacional del Litoral, en Santa Fe, en el año 2003, bajo la dirección de la Dra. María Eugenia Yadarola. El objetivo principal que lo orientó fue analizar la presencia de los distintos indicadores que predicen el logro de conductas autodeterminadas en los adolescentes con discapacidad intelectual. Se tomaron para ello algunas de las dimensiones que integran la conducta autodeterminada: Autonomía y Decisión. El diseño metodológico fue exploratorio-descriptivo y cualitativo, con una muestra intencional de 6 adolescentes con discapacidad intelectual integrados en secundarios comunes. Se realizaron observaciones no sistemáticas a los adolescentes en las escuelas y se aplicaron entrevistas abierta y entrevistas semi-estructuradas a las unidades de observación: padres, profesionales de apoyo a la integración y tutores de los adolescentes. Como principales resultados se encontró que el logro de la autonomía en alimentación, vestimenta e higiene es lo que primero marca a las personas autónomas. Se observaron dificultades en los adolescentes para autogestionar diferentes aspectos de su vida, ya que se presentan como poco cuestionadores y más conformistas, obstaculizando su mayor independencia. La integración educativa, como ámbito acorde a la edad real de cada alumno integrado, permitió contextualizar sus conductas desde marcos más normalizadores.

- Sobre **autodeterminación** de personas con **discapacidad** y sin discapacidad, en situación de **inclusión educativa**. El trabajo de investigación “Autodeterminación, apoyo familiar y expectativas de empleabilidad en estudiantes universitarios con discapacidad” realizado por, Rafael Pérez Bustos; Elizabeth Moya Solar; Andrés Jiménez Figueroa, en la Facultad de Psicología de la Universidad de Talca, Chile,

durante el año 2013, es un estudio de tipo transversal correlacional, en el que se analiza la relación entre autodeterminación, apoyo familiar y expectativas de empleabilidad en estudiantes universitarios con discapacidad y sin discapacidad. Se trabajó con 19 estudiantes con discapacidad y 19 estudiantes sin discapacidad, entre 19 y 25 años, voluntarios universitarios de la región del Maule. La muestra se realizó en diferentes instituciones de educación superior. Se les administró cuatro diferentes cuestionarios. La conclusión a la que llegaron es que la familia cumple un rol importante en el desarrollo de las personas con discapacidad, en tanto constituyen el primer apoyo en la niñez, generando oportunidades para el desarrollo de la autonomía y el fortalecimiento de sus hijos. En comparación, por una parte, los estudiantes con discapacidad y los sin discapacidad perciben recibir un alto apoyo por parte de sus familias. La diferencia entre ambos grupos estaría en el tipo de apoyo que reciben, no así en la cantidad de apoyo. Por otra parte, los estudiantes con discapacidad, en relación a los que no tienen discapacidad, muestran una actitud más positiva hacia la búsqueda de empleo y consideran que encontrar un empleo depende más de su esfuerzo personal, que de factores ambientales. Finalmente, los autores recomiendan que las instituciones educativas y, en particular, las de educación superior, como segunda fuente de apoyo, deben fomentar la autodeterminación de personas con discapacidad, favoreciendo un entorno y oportunidades de ingresar, permanecer y egresar de la educación superior, en igualdad de condiciones que los estudiantes sin discapacidad.

- Sobre autonomía de personas con **discapacidad intelectual** en situación de **integración educativa** (no lo denominaremos inclusión ya que es un programa destinado a solo personas con discapacidad intelectual), Rosario Cerrillo Martín, Dolores Izuzquiza Gasset e Inmaculada Egido Gálvez realizaron una investigación en el tema “Inclusión de jóvenes con discapacidad intelectual en la Universidad” realizado en el 2013 en la Universidad Autónoma de Madrid. El objetivo fue evaluar el impacto de la inclusión de jóvenes con discapacidad intelectual en la Universidad Autónoma de Madrid, donde se aplica un Programa de Formación para la Inclusión laboral destinado a jóvenes con discapacidad intelectual leve que hubiesen concluido el secundario. Se utilizó una metodología cualitativa y cuantitativa, aplicando cuestionarios y entrevistas a diferentes miembros de la comunidad universitaria. Se realizó una muestra intencional de sujetos: 117 estudiantes, 25

colaboradores, 25 mediadores laborales voluntarios, 41 egresados del programa (personas con discapacidad intelectual) y 8 profesores del programa (todos). Los resultados mostraron que el programa contribuye a construir una universidad mejor, por lo que indicaron que resulta conveniente la inclusión de personas con discapacidad intelectual en este ámbito. Un aspecto de interés para la presente investigación es que, detectaron como resultado que los estudiantes con discapacidad intelectual en su proceso de integración habían avanzado en su autonomía, en tanto, mejoraron su capacidad para tomar decisiones y de responsabilizarse de las mismas.

- Sobre **autodeterminación** de personas con **discapacidad intelectual** escolarizados, sin especificar si son en escuelas comunes o no. El estudio titulado “La autodeterminación en adolescentes con discapacidad intelectual”, fue llevado a cabo por Margarita María Arroyave Palacio y Mónica Lilian Freyle Nieves (2009) en el municipio La Ceja del Tambo, Colombia. El estudio realizado es de carácter empírico e investiga en torno a la autodeterminación y la discapacidad intelectual. En líneas generales se orientó a analizar la incidencia de un ambiente de aprendizaje, apoyado en la simulación, sobre la autodeterminación de los adolescentes con discapacidad intelectual investigados. Más específicamente, apunta a indagar el efecto que tienen la toma de decisiones, la resolución de problemas y las habilidades de elección en un ambiente apoyado en la simulación (experimental) sobre la conducta autodeterminada de los adolescentes con discapacidad intelectual. El tipo de estudio a nivel metodológico es cuasi-experimental. La muestra la compuso un grupo de 13 adolescentes con discapacidad intelectual, entre 12 y 18 años de edad, que asistían a distintas instituciones educativas. El muestreo fue intencionado, seleccionando a jóvenes con similar nivel de desarrollo. El procedimiento consistió en que el grupo presencie durante ocho meses, cuatro horas semanales, una simulación virtual y en el ambiente natural, en donde se presentaron diversas actividades de aprendizaje acerca de la toma de decisión, resolución de situaciones problemáticas y elecciones. Se empleó como instrumento de evaluación la escala ARC’S de autodeterminación, en su versión para adolescentes. Los resultados demostraron que la participación en un ambiente de aprendizaje que promueve la elección, la toma de decisión y la resolución de problemas favorece la conducta autodeterminada. Además, se concluyó que, cuantitativamente, los

dominios más influyentes en la autodeterminación son la autonomía y la autorregulación. En este sentido, se plantea como necesario que, desde las estrategias educativas empleadas en las instituciones, se contemple el concepto de autodeterminación, promoviendo actividades que se orienten a favorecerla: estructurar las actividades desde los intereses del grupo; posibilitar la mediación del docente o de algún compañero; ofrecer oportunidades de elección, de toma de decisiones y solución de problemas, empleando un apoyo que se vaya desligando paulatinamente. A su vez, los autores remarcan la importancia de reforzar estas conductas en el hogar.

- Sobre **autodeterminación** de personas con **discapacidad**, en ámbitos segregados. El trabajo de investigación “Autodeterminación y calidad de vida en personas discapacitadas. Experiencia desde un hogar de grupo” fue presentado ante la Universidad Autónoma de Barcelona en el año 2004, por Susana Rojas Pernia, para aspirar al Grado de Doctor en Pedagogía. Se trata de una investigación cualitativa, enmarcada en orientaciones etnográfica, antropológica, interpretativa y fenomenológica. Las técnicas utilizadas son: observación participante, entrevista cualitativa, cuestionario estandarizado, técnicas cualitativas indirectas. Se utiliza una muestra intencional de jóvenes que conviven en un hogar de grupo. El propósito general de la investigación apunta al conocimiento del proceso de autodeterminación de un grupo de jóvenes pertenecientes a un hogar de grupo, los cuales necesitan apoyo significativo en diferentes áreas de su desarrollo. Como algunos de los resultados, los autores afirman que la autodeterminación debe promoverse desde los primeros años de vida y la intervención debe centrarse en la persona considerada integralmente, no a la discapacidad. Asimismo, sostienen que la autodeterminación debe ser promovida desde todos los contextos importantes para la persona con discapacidad. Los autores destacan que *“La estabilidad de los apoyos ofrecidos es esencial para el desarrollo de conductas autodeterminadas”* (Rojas, 2004, p. 339). Para este desarrollo de conductas autodeterminadas, encontraron que las principales barreras se relacionan con aspectos personales, sociales y de comunicación.

Otra investigación sobre autodeterminación de personas con discapacidad, en ámbitos segregados, es la realizada en el 2007 por Feli Peralta sobre el tema “La

autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual como meta educativa”. Se revisan los principales factores que han contribuido a la consolidación de la autodeterminación y se ofrecen, tomando como referencia un proyecto de investigación acción desarrollado en el Centro de Educación Especial Isterria de la Comarca de Pamplona, los aspectos básicos de evaluación-intervención dirigidos a promover la conducta autodeterminada como meta educativa. El proyecto de investigación acción se llevó a cabo entre los investigadores (que aportan la teoría) y profesionales de la práctica educativa (Centro de Educación Especial Isterria). Para promover la conducta autodeterminada de los alumnos de este centro, se elaboraron varias propuestas para desarrollar sus competencias, teniendo en cuenta las características personales, relacionales y contextuales de cada uno. Se preparó un contexto natural, en donde los alumnos podían participar, con las adaptaciones, apoyos y ayudas necesarias. En un primer momento, se tomó la verbalización que los alumnos hacen de sus conductas y actividades, para desde allí iniciar el entrenamiento en la reflexión sobre la acción y sobre sí mismos. Luego, en un segundo momento, se trabajó el habla interna de los alumnos (autoinstrucciones, uso de estrategias de autoobservación, autoregistro y autoevaluación). La conclusión del autor es que la metodología empleada ha posibilitado concretar el concepto y las dimensiones de la conducta autodeterminada como, asimismo, identificar las principales líneas de acción que el Centro Isterria debería implementar para que sus alumnos sean más autodeterminados.

- Sobre calidad de vida de personas con **discapacidad intelectual**. El trabajo de investigación “Salud y calidad de vida desde la discapacidad intelectual” realizado por FUNDADEPS, Fundación Sanitas y Down España, entre los años 2009 y 2010 en casi todo el estado español, es un estudio Observacional-Descriptivo. El objetivo fue conocer si las personas con Síndrome de Down tienen necesidades de mayores adaptaciones y apoyos. Se entrevistaron a 868 personas con Síndrome de Down adultas mayores de 16 años, y a 709 familias, parte de la Federación Down España. Se presentaron dos cuestionarios idénticos, uno destinado a las personas con síndrome de Down y otros para los familiares. Las personas con Síndrome de Down mostraron tener recursos personales suficientes para afrontar su vida cotidiana con relativo éxito, pero en algunos aspectos no tienen la autonomía suficiente y requieren aún de ayuda de terceros. La conclusión a la que llegaron es que, si bien

las personas con Síndrome de Down muestran estar contentas, alegres y satisfechas consigo mismas, como también con lo que reciben y tienen, se les puede ofrecer y exigir más, y ellos mismos deben exigirle más a la educación inclusiva, a la sociedad.

- Sobre el conocimiento del concepto de **autodeterminación** en los docentes. Ángel Sobrino Feli Peralta, M<sup>a</sup> Carmen González Torres realizaron una investigación sobre “Las Creencias y conocimientos de los profesores acerca de la conducta auto determinada en personas con discapacidad cognitiva”. El objetivo de su trabajo fue considerar la implicación de las creencias de los profesores en la práctica educativa y, a través de un cuestionario, obtener información acerca de los conocimientos del profesorado de Educación Especial en relación con la conducta autodeterminada, las dificultades y los beneficios que su promoción genera en las personas con discapacidad. Se trata de una investigación-acción que se desarrolló en colaboración con el Centro Concertado de Educación Especial Isterría (Fundación Caja Navarra) en la Comarca de Pamplona. La muestra intencional se constituyó con 55 profesores de dicho centro. Como resultado, la gran mayoría de los profesores describe a la autodeterminación principalmente como «capacidad de decidir y/o elegir», siendo otras expresiones, en menor medida mencionadas, considerarla como «autonomía/independencia», «autoestima/ confianza en sí mismo» y «autoconocimiento/imagen ajustada de sí mismo». Resultaron escasas las afirmaciones que refirieran a la autodeterminación como el dominio por parte del alumno de estrategias de autorregulación y de resolución de problemas. Cabe destacar que, la gran mayoría de los profesores considera a la autodeterminación una meta educativa importante para todos los alumnos, incluso para quienes presentan una discapacidad grave. Sin embargo, según los autores, los profesores muestran serias dificultades para aplicar los procesos y estrategias educativas para promover y desarrollar una mayor autodeterminación en sus alumnos.

Las investigaciones citadas son un ejemplo de la importancia otorgada al desarrollo de la autodeterminación en el marco educativo, en especial, de la inclusión educativa, para mejorar la calidad de vida de las personas con o sin discapacidad. Es por ello que, resulta relevante identificar aquellas estrategias que favorecen la autodeterminación de los estudiantes con discapacidad intelectual incluidos en la

escuela y el aula común, para poder orientar las políticas y prácticas escolares.

### **3. Aspectos metodológicos**

#### **3.1. Características de la investigación**

El diseño metodológico de la presente investigación es exploratorio-descriptivo, de corte transversal, combinado enfoques cuantitativos y cualitativos.

Las unidades de observación principales son los estudiantes con discapacidad intelectual incluidos, desde el nivel inicial hasta el nivel secundario; las unidades de observación secundaria son las familias de los estudiantes con discapacidad intelectual incluidos, los docentes y los profesionales de apoyo a la inclusión.

Los procesos de muestreo son intencionales, ya que se describirá la situación de autodeterminación de los niños y adolescentes con discapacidad intelectual incluidos con el seguimiento del Equipo Interdisciplinario de Tutoría a la Integración -EITI- de la Fundación Síndrome de Down para su Apoyo e Integración –FUSDAI-.

Como instrumentos de recolección de datos son:

- entrevista semi-estructurada a los niños incluidos;
- entrevista semi-estructurada a los adolescentes incluidos;
- entrevista semi-estructurada a las familias;
- entrevista semi-estructurada a los docentes;
- cuestionario semi-estructurado auto-administrado a los profesionales de apoyo del EITI de FUSDAI;
- temario guía para la observación participante.

#### **3.2. Avance en la definición de dimensiones e indicadores**

A partir del marco teórico y la revisión de antecedentes, a lo que se le sumó la experiencia del equipo de profesionales en los procesos de apoyo y seguimiento a la inclusión escolar, seleccionamos 3 grandes dimensiones a indagar respecto a la autodeterminación de los estudiantes. Tuvimos especialmente de referencia los indicadores de autodeterminación en salud mental antes citados (Verdugo & Martín, 2002), como asimismo, los componentes de la conducta autoregulada (Wehmeyer,

2009) pero reagrupándolas conforme al interés de la investigación.

Las dimensiones seleccionadas para esta instancia de indagación fueron:

Cuadro 2: Dimensiones principales y sub-dimensiones:

<b>DIMENSIONES</b>	<b>SUB-DIMENSIONES</b>
AUTONOMIA	<ul style="list-style-type: none"><li>- Autocuidado en la higiene personal</li><li>- Autocuidado en el arreglo personal</li><li>- Autocuidado en la alimentación</li><li>- Independencia en lo educativo</li><li>- Independencia en la comunicación</li><li>- Independencia en su organización personal</li><li>- Independencia en lo social</li></ul>
ELECCIONES	<ul style="list-style-type: none"><li>- Intereses</li><li>- Opciones</li><li>- Decisiones</li></ul>
METAS/ VALORES PERSONALES	<ul style="list-style-type: none"><li>- Valores</li><li>- Sueños. Ambiciones</li><li>- Planes de vida</li></ul>

Cabe destacar que, en la dimensión “autonomía” se incluyeron indicadores referidos a la autoregulación y la autoconciencia, que se relacionan con la posibilidad de manejarse con independencia en los distintos ámbitos de actuación

Elaboramos una batería de 70 indicadores, los que podían medirse según 3 tipos de categorías:

- Siempre / Frecuentemente / A veces / Nunca
- Con ayuda / sin ayuda
- Correcta/ parcialmente correcta/ incorrecta

En base a dichas dimensiones, subdimensiones, indicadores y categorías, se armó el instrumento para ser aplicado a los padres de niños y adolescentes con discapacidad intelectual incluidos en escuelas comunes. El objetivo de la aplicación de este instrumento de recolección de datos fue la posibilidad de evaluar la comprensión de los indicadores por parte de los padres entrevistados, así como la pertinencia de las categorías.

Es por ello que, en este informe, no se presentará el análisis de los datos. Se espera, primeramente, reajustar las dimensiones, los indicadores y las categorías a ser utilizados para poder elaborar los distintos instrumentos a aplicar y, de esta manera, ser implementados en el 2015.

### **3.3. Valoración del instrumento a partir de la aplicación del instrumento**

El instrumento ha sido aplicado a 9 padres de niños y jóvenes con discapacidad intelectual que asisten actualmente a escuelas primarias y/o secundarias comunes.

Nos proponemos, entonces, realizar una valoración del mismo, basada en las sugerencias, sensaciones y percepciones que las experiencias de aplicación han generado en los evaluadores.

En primer lugar, vale destacar que, la situación de aplicación generó mucho más que una respuesta acabada encasillada en las opciones que se proponían. Ante la mayoría de las preguntas se generaba una charla o debate respecto a la temática de las mismas, que finalmente derivaba en una respuesta concreta que se adecuaba a las opciones del instrumento. En este sentido, el instrumento sirvió como disparador para que los padres puedan interrogarse y preguntarse sobre gran cantidad de aspectos relacionados a la autodeterminación de sus hijos, pudiendo hacer visibles muchos aspectos de su vida cotidiana a las que no daban importancia, porque estaban simplemente naturalizadas. De esta manera, se dio lugar a la reflexión por parte de los mismos y de sus evaluadores, lo cual fue muy enriquecedor y permitió la elaboración de propuestas para reforzar aquellos aspectos que emergieron como débiles.

Los padres hacían comentarios tales como “nunca me había preguntado esto”, y muchos resaltaron lo interesante que resultaba retomarlo. Aquí se observa cómo el sólo hecho de hablar y poner en palabras determinadas aspectos que forman parte de vida diaria, permite volverse sobre ellas, mirarlas desde una nueva óptica y plantear acciones para mejorarlas.

En lo que respecta a los temas específicos que más dieron lugar a la charla y la interrogación recientemente nombrados, algunos de ellos fueron los relacionados a la vida social de los niños y jóvenes, como así también el tema del pudor y el cuidado del propio cuerpo. De esta manera se observa que el instrumento puede emplearse no sólo como evaluador, sino también como disparador de reflexiones y, por qué no, de acciones.

Como otro aspecto que se evaluó es que las sub-dimensiones e indicadores debían ser ajustados por el entrevistador según se tratara de identificar la

autodeterminación de niños o de adolescentes. Por lo cual, se requiere que el entrevistador, sea un profesional idóneo en las características evolutivas y del desarrollo de los niños y adolescentes, para poder realizar los ajustes, conforme el desarrollo de la entrevista.

A los padres de niños de los primeros años de la escuela primaria les fue difícil responder a indicadores respecto de la independencia en la organización personal (salvo los referidos a conocer su nombre, apellido, edad y conocer su entorno inmediato). De modo similar, el indicador referido a los intereses, que hace referencia a diferencian entre lo que quiere y lo que necesita, resultó complejo por el grado de abstracción que tal competencia requiere. Los indicadores referidos a metas personales, sueños, ambiciones, se distinguió entre quienes manifestaron identificarlos, de quienes no. Siendo que los indicadores respecto a los planes de vida, no pudieron responder estos padres de niños pequeños.

Otros indicadores, resultaron complejos en su indagación o poco prácticos, requiriendo ser reformulados.

#### **4. RESULTADOS ALCANZADOS Y/O ESPERADOS**

**Resultados alcanzados:** se avanzó en la elaboración y reajuste del marco teórico, y en la revisión de antecedentes de investigación en el tema, aspectos estos que iremos profundizando a medida que se avance en el desarrollo de la investigación. Se inició, asimismo, la definición y construcción de dimensiones, sub-dimensiones e indicadores, y se realizó la elaboración de los instrumentos de recolección de datos para las familias, los cuales aplicamos a modo de prueba de instrumentos.

**Resultados esperados:** se espera concluir con la recolección de datos empíricos, el análisis y la interpretación de los resultados para mediados del 2015.

#### **5. Bibliografía**

Arroyave Palacio, M.M. y Freyle Nieves, M.L. (2009) La autodeterminación en adolescentes con discapacidad intelectual. Colombia. *Revista Innovar*.

*Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*. Vol. 19, 2009 pp. 53-64.

Cabrera, P. y Yadarola, M. E. (2010). Autodeterminación e inclusión laboral de las personas con discapacidad intelectual. Presentado en el 12° Encuentro Nacional de FUAP. Federación Uruguaya de Asociaciones de Padres de Personas con Discapacidad Intelectual. Montevideo, 5 de noviembre de 2010. Disponible en: <http://www.fusdai.org.ar/index.php?q=publicaciones>

Cerrillo Martín, R.; Izuzquiza Gasset, D y Egido Gálvez, I. (2013) Inclusión de jóvenes con discapacidad intelectual en la Universidad. *Revista de Investigación en Educación*, nº 11 (1), 2013, pp. 41-57.

Cerrillo Martín, R.; Izuzquiza Gasset, D. Egido Gálvez, I. (2013) Inclusión de jóvenes con discapacidad intelectual en la Universidad *Revista de Investigación en Educación*, Nº 11 (1), 2013, pp. 41-57.

Deci, E.L. y Ryan, R.M. (1985). *Motivación y autodeterminación intrínsecas en comportamiento humano*. Nueva York: Pleno.

Festa, M.E. y Giraudó, M. (2003). *La autodeterminación en adolescentes con discapacidad mental*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral. (Paper)

García Barrera, A. e Izuzquiza Gasset, D. (2010) *Instrumentos para la evaluación de la calidad de vida y la autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual. Un acercamiento*. Universidad Autónoma de Madrid. Recuperado el 15 de agosto de 2014: <http://www.centrodocumentaciondown.com/uploads/documentos/17299830819745736676ceceb3d650cb69fc0420.pdf>

Izuzquiza Gasset, D. (2002). *La autodeterminación en el currículum de la acción tutorial para alumnos con discapacidad intelectual. Propuestas didácticas para la escuela inclusiva*. Madrid: Tendencias Pedagógicas.

López Melero, M. A. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones. Una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. Málaga: Ediciones Aljibe.

López Melero, M. A. (2010). *Discriminados ante el currículum por su hándicap. Estrategias desde el currículum para una inclusión justa y factible*. En: Gimeno Sacristán, J. (Comp.). *Saberes e incertidumbres sobre el currículum*. Madrid: Morata.

Peralta López, María Felisa (2008) Educar en autodeterminación. Profesores y padres como principales agentes educativos. *Revista interuniversitaria sobre investigación de discapacidad e interculturalidad*. Nº. 2, págs. 151-166.

Peralta, F. (2007) *La autodeterminación de las personas con discapacidad*

*intelectual como meta educativa*. En Liesa, M.; Allueva P. y Puyuelo, M. (Coords.) Educación y acceso a la vida adulta de las personas con discapacidad, Barbastro: Fundación Ramón J. Sender. pp. 263-277.

Peralta, F. y Gonzalez- Torres, M.C. (2009) *El movimiento hacia la autodeterminación personal: antecedente y estado actual*. XV Coloquio de Historia de la Educación. Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio de 2009, Vol. 1,181-192.

Pérez Bustos, R.; Moya Solar, E. y Jiménez Figueroa, A. (2013) Autodeterminación, apoyo familiar y expectativas de empleabilidad en estudiantes universitarios con discapacidad. *Revista Internacional PEI: Por la Psicología y Educación Integral*. Volumen III. Número 5. Julio-Agosto 2013.

Rojas Pernia, S. (2004) *Autodeterminación y calidad de vida en personas discapacitadas. Experiencia desde un hogar de grupo*. Barcelona, Universidad Autónoma de Barcelona.

Schalock, R., Luckasson, R., Shogren, K., Borthwick-Duffy, S., Verdugo Alonso, M., Wehmeyer, M. et al. (2007) El nuevo nombre del retraso mental: Comprendiendo el cambio al término discapacidad intelectual. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*. Vol. 38, Nº 224, págs. 5-20.

Sobrino, A.; Peralta, F y González Torres, M.C. (2005) Las creencias y conocimientos de los profesores acerca de la conducta auto determinada en personas con discapacidad cognitiva. Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica. España. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 23, núm. 2, 2005, pp. 433-448.

Verdugo Alonso, M.Á. (2001). *Educación y calidad de vida: la autodeterminación de alumnos con necesidades especiales* III Congreso "La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo". Madrid: Universidad de Salamanca, Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO).

Verdugo, M. y Martín, M. (2002) Autodeterminación y calidad de vida en salud mental: dos conceptos emergentes. México, *Revista Salud Mental*. Vol. 25, núm. 4, agosto, 2002, pp. 68-77.

Wehmeyer, M. L. (2009) Autodeterminación y la Tercera Generación de prácticas de Inclusión. Madrid: *Revista de Educación* Nº 349. Mayo-Agosto 2009, Pp. 45-67.

Wehmeyer, M. L., y Schalock, R. (2002). Autodeterminación y calidad de vida: implicaciones para los servicios de educación especial y para los apoyos. *Siglo*

*Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*. Vol. 33 (3), 15-31.

Wehmeyer, M.L. (2006). *Autodeterminación y personas con discapacidades severas*. En: M.A. Verdugo y F.B.Jordán de Urríes (Coord.) *Rompiendo inercias. Claves para avanzar*. Salamanca: Amarú Ediciones.

Yadarola, M.E. (2006). Una mirada desde y hacia la Educación Inclusiva. *Boletín Electrónico de IntegraRed*. Mayo de 2006. Disponible en: [http://www.integrared.org.ar/links\\_internos/06/notas/04/index.asp](http://www.integrared.org.ar/links_internos/06/notas/04/index.asp)

Yadarola, M.E. (2007). El aula inclusiva, el espacio educativo para todos. 1º Congreso Iberoamericano Sobre Síndrome De Down. ASDRA. Capital Federal. Mayo de 2007. Disponible en: <http://www.fusdai.org.ar/index.php?q=publicaciones>

Yadarola, M.E. (2010). Hacia una educación inclusiva permanente. *Revista Síndrome de Down: Vida Adulta*. Fundación Iberoamericana Down21.Vol. 2. Num/04. Febrero de 2010.

## **Documento**

Organización de las Naciones Unidas (ONU).Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006).