



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA  
DE MÉXICO**

---

---

**FACULTAD DE PSICOLOGÍA  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS PROFESIONALES**

**DESARROLLO DE HABILIDADES DE  
AUTODETERMINACIÓN EN JÓVENES ADULTOS  
CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA**

**P R E S E N T A N**

**FLORES BAHENA ERIKA YADIRA.**

**OROPEZA LÓPEZ LILLIANA.**

**DIRECTORA: MTRA. ELISA SAAD DAYÁN.**

**REVISOR: LIC. FERNANDO FIERRO LUNA.**



**MÉXICO**

**UNAM**

**2010**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **AGRADECIMIENTOS LILIANA**

☞ A MIS PADRES POR SU APOYO INCONDICIONAL QUE SIEMPRE ESTUVIERON CONMIGO EN TODO MOMENTO, POR SU COMPRENSIÓN Y GUÍA, Y SOBRE TODO POR EL CARIÑO Y FUERZA QUE ME DIERON PARA LOGRAR UNA DE LAS MÁS GRANDES METAS DE MI VIDA.

☞ A MI QUERIDA UNIVERSIDAD POR DARME LA MEJOR EDUCACIÓN QUE PUDIERA HABER RECIBIDO, POR MI FORMACIÓN TANTO PERSONAL COMO PROFESIONAL, ASÍ COMO POR DARME GRANDES SATISFACCIONES EN LA VIDA, A ELLA LE ESTARE ETERNAMENTE AGRADECIDA.

☞ A MI AMIGA, CON LA CUAL HE COMPARTIDO GRANDES MOMENTOS EN LA VIDA Y QUE ME HA BRINDADO SU AMISTAD SINCERA Y APOYO INCONDICIONAL EN TODO MOMENTO, ASÍ COMO SER PARTE DEL LOGRO DE LA REALIZACIÓN DE ÉSTA TESIS, A ELLA LE AGRADEZCO POR TODO SU APOYO Y CARIÑO.

☞ A ELIZA MI DIRECTORA DE TESIS LA CUAL ME BRINDO SU APOYO Y GUÍA PARA LA REALIZACIÓN DE ESTE TRABAJO POR SU PACIENCIA Y TIEMPO, PARA REALIZAR UNO DE MIS MÁS GRANDES LOGROS, GRACIAS.

## **AGRADECIMIENTOS ERIKA**

### **☞ A DIOS**

Por permitirme llegar hasta este momento tan importante de mi vida y cumplir uno de mis más grandes sueños.

### **☞ A MIS PADRES**

Por estar siempre a mi lado y ser pilares fundamentales en mi vida, por brindarme su cariño, comprensión y apoyo sin condiciones ni medida. Gracias por enseñarme que todo esfuerzo es al final recompensado y que cada experiencia forma parte del aprendizaje. Por brindarme un hogar cálido y enseñarme que la perseverancia y la tenacidad son el camino para lograr metas. Por darme la estabilidad emocional y económica para cumplir este sueño, que definitivamente no hubiese podido hacer realidad sin ustedes. ¡¡¡LOS AMO!!!

### **☞ A ITZEL Y AYDEÉ**

Por todo su apoyo incondicional y los momentos maravillosos que hemos compartido, las risas, enojos y regaños, por permitirme estar a su lado y crecer juntas, por estar conmigo en las buenas y en las malas, por ser las mejores hermanas del mundo. ¡¡¡LAS AMO!!!

### **☞ A MI DIRECTORA**

Elisa Saad por asesorarme a lo largo de la tesis, guiarme y acompañarme en este camino que hoy culmina, por darse el tiempo de leer este trabajo, por compartir conocimientos y experiencias, y por todas sus aportaciones para que finalmente este proyecto esté completo ¡¡¡MUCHAS GRACIAS!!!

### **☞ A LILY**

Antes que nada por ser mi AMIGA, por ser mi compañera de tesis, gracias por tu paciencia y tolerancia, por tu tiempo y dedicación a este proyecto que finalmente terminamos y que sin tu perseverancia y entusiasmo no estaría completo. Gracias por compartir y formar parte de este sueño ¡¡TE QUIERO MUCHO!!

### **☞ A MIS AMIGOS**

Que siempre están conmigo compartiendo tantas aventuras, experiencias, desveladas, triunfos, fracasos, tristezas y alegrías. A mis amigos de años (Fredy, Susy, Julio, Tania y Alex) que a pesar del tiempo seguimos en contacto siempre apoyándonos. A mis entrañables amigas de la prepa (Azu, Diana y Andrea) con las que he crecido como persona, gracias por su apoyo incondicional y formar parte de mi vida. A mis amigas de la universidad por hacer mi estancia en las aulas tan divertida, por todos los momentos de risas y estrés, por compartir sus conocimientos y experiencias ¡¡Gracias!!.

### **☞ A LA UNAM**

Mi Alma Mater por permitirme entrar a sus aulas llenas de conocimiento y prepararme para un futuro competitivo siendo una persona de bien. Por formarme personal como profesionalmente y darme grandes satisfacciones, como la culminación de mi carrera **¡¡GRACIAS. Por mi raza hablará el espíritu!!**

☞ Por último a todas las personas que han formado y siguen formando parte de mi vida y que de alguna manera contribuyeron y han hecho posible la culminación de este sueño: familia, amigos y profesores, a todos ustedes ¡¡MUCHAS GRACIAS!!

## INDICE

RESUMEN.....	7
INTRODUCCIÓN.....	8
CAPITULO 1. MARCO TEÓRICO	
1.1 DISCAPACIDAD INTELECTUAL	10
1.1.1 Perspectiva Histórica de la <b>Discapacidad Intelectual</b> .....	10
1.1.2 Evolución del Concepto de Discapacidad <b>Intelectual</b> .....	12
1.1.3. Estructura General de la Definición de Discapacidad Intelectual.	15
1.2 SISTEMAS DE APOYOS.....	21
<b>1.2.1 Apoyos</b> .....	23
1.2.2 Proceso de Evaluación y Planificación de <b>Apoyos</b> .....	26
1.3 PARADIGMA DE VIDA INDEPENDIENTE.....	26
1.3.1 Filosofía del Paradigma de Vida <b>Independiente</b> .....	27
1.4 AUTODETERMINACIÓN.....	29
1.4.1 Antecedentes del Término Autodeterminación.....	29
1.4.2 Autodeterminación como Concepto <b>Personal</b> .....	29
1.4.3 Autodeterminación en los Sistemas de Provisión de <b>Servicios</b> .....	30
1.4.4 Autodeterminación en la Educación <b>Especializada</b> .....	32
1.4.5 Desarrollo de la Autodeterminación.....	36
1.4.6 Modelo Funcional de Autodeterminación de Whemeyer: Características e <b>Implicaciones</b> .....	38
1.5 TRANSICIÓN A LA VIDA ADULTA Y VIDA INDEPENDIENTE.....	45
1.5.1 Proceso de Transición a la Vida Adulta <b>Independiente</b> .....	47
1.6 CALIDAD DE VIDA.....	49
1.6.1 Modelos de Calidad de <b>Vida</b> .....	54
1.6.1.1 <b>Otros Modelos de Calidad de Vida</b> .....	57
1.7 CALIDAD DE VIDA Y AUTODETERMINACIÓN.....	72
CAPITULO 2. PROGRAMA CONSTRUYENDO PUENTES: TRANSICIÓN A VIDA ADULTA DE JÓVENES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL	
<b>2.1 ANTECEDENTES</b> .....	75
2.1.2 Estructura del <b>Programa Construyendo Puentes</b> .....	78
CAPITULO 3. MÉTODO	
3.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	82

3.2 OBJETIVOS.....	82
3.3 POBLACIÓN DESTINATARIA.....	83
3.3.1 Características Generales de la Población.....	83
3.4 ESCENARIO DE TRABAJO.....	84
3.5 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.....	85
<b>3.6 TIPO DE ESTUDIO.....</b>	<b>85</b>
3.7 DISEÑO DE ESTUDIO.....	86
<b>3.8 PROCEDIMIENTO.....</b>	<b>86</b>
3.8.1 Acercamiento a la Población.....	86
3.8.2 Fase1 Medidas Iniciales.....	86
<b>3.8.3 Fase2 Intervención.....</b>	<b>87</b>
3.8.3.1 Marco de Referencia Conceptual para Impartir el Taller.....	89
3.8.3.2 Aplicación del Taller. Mi Vida Planeando mi Futuro.....	90
3.8.3.3 Descripción de Taller mi Vida Planeado mi Futuro.....	90
3.8.4 Fase 3 Medidas Finales.....	92

## CAPITULO. 4 RESULTADOS

4.1 RESULTADOS FASE 1 MEDIDAS INICIALES.....	93
4.1.1 Evaluación Grupal.....	95
4.2 RESULTADOS FASE 2 INTERVENCIÓN.....	96
4.3 RESULTADOS FASE 3 MEDIDAS FINALES.....	98
4.3.1 Evaluación Grupal.....	100
4.3.2 Evaluación Individual: Comparación de Resultados Obtenidos de la Evaluación Inicial (Fase 1 Medidas Iniciales)y la Evaluación Final (Fase 3 Medidas finales).....	101
4.3.2.1 Evaluación Grupal: Comparación de Resultados Obtenidos de la Evaluación Inicial (Fase 1 Medidas Iniciales) y la Evaluación Final (Fase 3 Medidas Finales).....	119
4.3.2.2 Comparación de Resultados Valuación Inicial (Fase 1 Medidas Iniciales) y Evaluación Final (Fase 3 Medidas finales).....	120
DISCUSIÓN.....	124
CONCLUSIONES.....	127
REFERENCIAS.....	130
ANEXOS.....	136
ANEXO 1. Rúbricas de Evaluación.....	137
ANEXO 2. Ejemplos del Manual de Autodeterminación para Personas con Discapacidad Intelectual "Mi Vida. Planeando mi Futuro".....	143
ANEXO 3. Sesiones del Taller "Mi Vida. Planeando mi Futuro".....	197
ANEXO 4. Diario de Campo.....	214
ANEXO 5. Estrategias de Evaluación .....	234

## INDICE DE TABLAS, FIGURAS, GRÁFICAS Y ANEXOS

FIGURA 1. Conceptos Claves de la Definición de Discapacidad <b>Intelectual</b> .....	15
FIGURA 2. Modelo Teórico de la <b>Discapacidad Intelectual</b> .....	16
FIGURA 3. Modelo Teórico de la Discapacidad Intelectual, Ejemplos de <b>Habilidades Conceptuales, Sociales y Prácticas</b> .....	17
FIGURA 4. Concepción de los Apoyos.....	23
FIGURA 5. Funciones de <b>Apoyos</b> .....	24
FIGURA 6. Modelo Funcional de Autodeterminación.....	38
FIGURA 7. <b>Principales Características de la Autodeterminación</b> .....	39
FIGURA 8. Taxonomía de Calidad de <b>Vida</b> .....	51
FIGURA 9. <b>Patrones de Influencia entre Dominios</b> .....	52
FIGURA 10. Modelos de Calidad de Vida de Shalock y Verdugo.....	56
FIGURA 11. Modelo <b>Conceptual de Calidad de Vida Hughes</b> .....	57
FIGURA 12. Modelo de Tres <b>Componentes de Calidad de Vida</b> .....	70
FIGURA 13. Modelo <b>Comprensivo de Calidad de Vida</b> .....	72
FIGURA 14. Sesiones y Objetivos del <b>Taller</b> .....	91
TABLA 1. Evaluación Inicial por Rúbricas del Taller de Autodeterminación	94
TABLA 2. Evaluación Final por Rúbricas del Taller de Autodeterminación	99
TABLA 3. Puntajes de las Áreas de <b>Autodeterminación</b> .....	121
GRÁFICA 1. Comparación de <b>Resultado de AN</b> .....	103
GRÁFICA 2. Comparación de Resultado <b>de TO</b> .....	104
GRÁFICA 3. Comparación de <b>Resultado de CA</b> .....	106
GRÁFICA 4. <b>Comparación de Resultado de JO</b> .....	107
GRÁFICA 5. <b>Comparación de Resultado de JD</b> .....	109
GRÁFICA 6. Comparación de <b>Resultado de JS</b> .....	111
GRÁFICA 7. Comparación de <b>Resultado de MA</b> .....	112
GRÁFICA 8. Comparación de <b>Resultado de ML</b> .....	114
GRÁFICA 9. Comparación de <b>Resultado de MI</b> .....	115
GRÁFICA 10. <b>Comparación de Resultado de PI</b> .....	117
GRÁFICA 11. Comparación de <b>Resultado de TA</b> .....	119
GRÁFICA 12. Comparación de promedios de autodeterminación en el grupo (Fase Medidas Iniciales – Fase Medidas Finales).....	120
GRÁFICA 13. Comparación de puntajes en las áreas de autodeterminación.	123

## RESUMEN

Hoy en día, el concepto de autodeterminación en personas con discapacidad intelectual ha adquirido mayor importancia, debido a que éstas buscan ejercer su vida con mayor independencia, tomar sus propias decisiones y enfrentar las responsabilidades que conlleva ser un adulto independiente.

En México existen **Asociaciones Civiles como el "Programa Educación para la Vida"**, del cuál como parte de los servicios se desprende el Programa Construyendo Puentes: Transición a Vida Adulta de jóvenes con discapacidad intelectual que es llevado a cabo dentro de un contexto universitario y en base a una visión ecológica contextual de la discapacidad, asume que ésta es flexible, dinámica y que fluctúa en función de los apoyos y oportunidades que los entornos de desarrollo les proveen, además y lo más importante, están interesados en desarrollar en estos jóvenes, aptitudes y habilidades que les permitan tomar sus propias decisiones.

Es por eso, que la presente investigación, evaluó el impacto de un taller enfocado al desarrollo de habilidades de autodeterminación, **denominado "Mi vida. Planeando mi futuro. Dirigido a 11 jóvenes con discapacidad intelectual que oscilan entre los 20 y 26 años de edad, tocando aspectos importantes como son: autorregulación, autonomía, facultamiento psicológico y autorrealización, etc.**

En lo referente a los resultados, los jóvenes en la fase de medidas iniciales, obtuvieron un nivel bajo de autodeterminación comparado con la fase de medidas finales. Los resultados arrojados fueron favorables, lo que, permitió darnos cuenta de que el taller despertó en los jóvenes la inquietud por ser ellos mismos los que decidan y tomen acción sobre sus propias vidas y tener así una mejor calidad de vida. Con todo esto pretendemos que sea de gran utilidad para generaciones posteriores.

**Palabras clave:** discapacidad intelectual, autodeterminación, calidad de vida, vida independiente adulta.



## **INTRODUCCIÓN**

A lo largo de la historia se ha buscado romper las barreras de segregación y rechazo que hay hacia las personas con discapacidad, acciones de este tipo han dado pie a movimientos en pro de que esta población tenga un papel activo dentro de la sociedad y se logren, de forma paulatina, cambios en las concepciones y perspectivas sobre su autodeterminación.

Es por esto que el concepto de autodeterminación, recibe cada vez mayor atención por los promotores del derecho a una mejor calidad de vida de las personas con discapacidad. Sin embargo, la situación actual para estas poblaciones, se sigue caracterizando por la falta de oportunidades, el desempleo, el bajo estatus económico, el rechazo social y una baja autodeterminación.

Autores como Wehmeyer y Meltzer (1995) realizaron una encuesta en los Estados Unidos respecto a la autodeterminación de 5000 personas con discapacidad intelectual y encontraron que se perciben a sí mismas con poco control sobre sus vidas y una percepción neutral acerca de su independencia y productividad, por lo que hace pensar que las personas con discapacidad intelectual no tienen una elección real y asumen que otros tomen decisiones por ellos. Los autores consideran que algunas de las razones que fundamentan sus resultados se deben a:

1. La sobreprotección y los ambientes educativos y de casa son sumamente estructurados y por ende conllevan a escasas oportunidades para desarrollar habilidades de autodeterminación.
2. Aspectos referentes a la severidad de la discapacidad así como las expectativas de los padres y proveedores de servicios.
3. Las personas con discapacidad pueden elegir de un restringido número de actividades sociales, muy frecuentemente

seleccionados por otros, tales como trabajar en un taller protegido o participar en un programa de actividades de día.

4. Un último aspecto, que da cuenta de la dificultad de las personas con discapacidad intelectual para asumir un mayor nivel de autodeterminación, es su falta de compromiso en actividades que sirven para definir a una persona como adulto, esto es adjudicable a los ya mencionados anteriormente factores económicos y sociales. Además existe una prohibición social que recae en las personas con discapacidad intelectual para casarse, tener hijos y su desenvolvimiento económico cae en la pobreza, lo que le impide tomar nuevas responsabilidades.

Sin embargo, un cambio de perspectiva sobre la discapacidad permite resaltar su potencial para ser personas autodeterminadas y tener mayores oportunidades y una mejor calidad de vida como cualquier otra persona tomando decisiones, escogiendo con quien compartir su vida, vivir de forma independiente y decidiendo el trabajo que quieren desempeñar etc.

Como señala Wehmeyer (2006), las personas con discapacidad pueden decidir su propio futuro. Nuestro papel consiste en ayudarles a explorar las posibilidades y apoyarles en sus decisiones.

### **OBJETIVOS GENERALES:**

1. Diseñar un taller para desarrollar en los jóvenes adultos con discapacidad intelectual, habilidades y actitudes de autodeterminación que incidan en aspectos como autonomía, autorregulación, fortalecimiento psicológico y autorrealización; que les permita contar con recursos para tomar decisiones concernientes a su plan de vida.
2. Implementar y evaluar para dar a conocer los efectos y resultados de un taller sobre autodeterminación ya mencionado, con el fin de que pueda ser replicado en poblaciones similares.

# CAPÍTULO 1

## MARCO TEÓRICO

### 1. DISCAPACIDAD INTELECTUAL

#### 1.1.1 Perspectiva Histórica de la Discapacidad Intelectual

A lo largo de la historia el concepto de discapacidad ha sufrido cambios, a las personas así catalogadas se les identificaba con conceptos como: débil mental, subnormal, deficiente mental, retrasado mental, oligofrénico etc. Todos esos términos han ido cambiando, así como también su significado. Se creía que estas personas eran inútiles y que siempre dependerían de alguien; pero en la actualidad el concepto ha evolucionado y los términos han cambiado, ahora se identifican como personas con discapacidad intelectual (González, 2003).

#### ¿Discapacidad intelectual o retraso mental?

La discusión sobre cuál es el término más adecuado, y es que ... *"la principal razón para sugerir un cambio en la terminología se deriva del carácter peyorativo que significa retraso mental que, además, reduce la comprensión de las personas con limitaciones intelectuales a una categoría diagnóstica nacida desde perspectivas psicopatológicas. La discapacidad intelectual debe concebirse hoy desde un enfoque que subraye a la persona como a cualquier otro individuo de nuestra sociedad"* (Verdugo, 2002b, p. 3).

Es importante aclarar que discapacidad intelectual no sólo se refiere a un síndrome único, sino a una amplia variedad de personas, con características diversas a nivel intelectual y dificultad de aprendizaje.

En primer lugar revisaremos la perspectiva histórica y como ha ido evolucionando el concepto de discapacidad intelectual, así como la atención y apoyo que han recibido estas personas. Se revisan las

creencias, valores y pensamiento que han caracterizado este devenir histórico.

La discapacidad intelectual ha existido desde siempre, desde que existe el hombre hasta nuestros días, para comprobar esto existen diferentes evidencias. Por ejemplo, en Egipto han aparecido momias con ciertas características que demuestran que tenían algún tipo de discapacidad intelectual. También existen escritos como la Biblia y el Corán, entre otras, donde mencionan problemáticas que distinguen ciertas discapacidades (Verdugo, 1997).

Las perspectivas y actitudes sobre la discapacidad, han ido cambiando, algunas veces favorables y otras todo lo contrario. En la edad media, las personas con discapacidad sirvieron de distracción a la nobleza; los bufones de la corte, a muchos de los cuales se les diagnostica hoy como discapacitados intelectuales (Ingalls, 1982, cit. En González 2003); esto es un claro ejemplo de todo por lo que han pasado estas personas. Hemos transitado de verlos como personas **“raras” a ser valoradas como personas con características y habilidades** como las de cualquier otro.

En el siglo XIX autores como: Jean Itard, Edouard Seguin, Samuel Howe, 1850 (citado en González, 2003), influyeron en el desarrollo de nuevas actitudes e ideas más humanas para tratar a las personas con discapacidad; siendo los pioneros en la creación de escuelas y centros con programas de entrenamiento para jóvenes discapacitados, demostrando que las personas con discapacidad intelectual son capaces de desenvolverse dentro de la sociedad.

Estos cambios son más notorios a partir de la década de los 50, cuando empezaron a fundarse organizaciones y asociaciones de padres con hijos con alguna discapacidad intelectual con la finalidad de superar las barreras sociales del entorno. En la década de los 70 se reafirma que las personas con discapacidad tienen los mismos derechos

que cualquier otra persona, como a vivir de manera independiente, tener salud, una pareja y, sobre todo, tomar sus propias decisiones, es decir a ser personas autodeterminadas (González, 2003).

Durante la década de los setenta surge el término **“normalización”**; que significa normalización de servicios y tratamientos para que la vida de las personas con discapacidad sea semejante a la de cualquier otra persona normal (González, 2003). De aquí surge la integración de personas con discapacidad a participar en forma activa dentro de la sociedad. Es con el surgimiento de este concepto cuando de verdad se comienzan a romper barreras.

Ya en los años noventa, era cada vez más evidente que había necesidad de nuevos modos de conceptualizar la discapacidad. Los modelos históricos que se habían centrado en deficiencias, patologías e incapacidad, no eran consecuentes con el enfoque de atribución de poder de los movimientos de vida independiente y de los derechos de las personas con discapacidad. La gente con discapacidades no estaba dispuesta a aceptar conceptualizaciones de la discapacidad que se centrasen en la incapacidad de incompetencia personal (Wehmeyer, 1992) es por ello que surgen nuevas conceptualizaciones de Discapacidad intelectual.

### **1.1.2 Evolución del Concepto de Discapacidad Intelectual**

La discapacidad intelectual es una categoría que ha cambiado a lo largo del tiempo, en el siglo XIX prevalecía una concepción orgánica (Esquirol, 1818). Binnet, en 1905, amplió los principios de la psicometría. Más tarde se aplicó el criterio de incompetencia social (Doll, 1941; Kanner, 1957 y Tredgold, 1937). Así, ha cambiado sucesivamente, hasta llegar a una definición multidimensional que involucra los siguientes factores: la interacción entre la persona con discapacidad intelectual, su medio y los apoyos que requiere, es así,

como lo plantea la Asociación Internacional para el estudio Científico de la Discapacidad Intelectual (IASSID) (González, 2003).

Retomando a Binet, quien dio paso a crear pruebas de inteligencia, diseñó pruebas **para niños que no entraban en el currículo "normal"**: es así como surgen las clasificaciones basadas en el nivel de discapacidad que se tuviese. Goddard (citado en González, 2003), estableció un sistema que estuvo vigente durante muchos años y que incluía a los *idiotas*, que eran aquéllos que tenían una edad mental inferior a 2 años, los *imbéciles* que tenían una edad mental de 3 y 7 años y los *estúpidos*, que tenían una edad mental entre 7 y 12 años.

Por su parte Tredgold 1937 (citado en González, 2003), definió la discapacidad intelectual como aquellas personas incapaces de llevar una vida independiente cuando se es adulto. Este concepto incluye: un desarrollo incompleto, ineducable, bajo CI, incapacidad para llevar una vida independiente, comportamiento desadaptativo.

Seis criterios que propone Doll 1941 (citado en González, 2003 p.27-28) para determinar la existencia de discapacidad intelectual son: incompetencia social, un desarrollo estancado, que prevalece en la madurez, de origen constitucional y esencialmente incurable.

Posteriormente, éste mismo autor distingue tres tipos de discapacitado: 1) primario, hereditario, endógeno, que comprende todos los casos en que la causa es una simple transmisión familiar; 2) el discapacitado secundario, adquirido, exógeno, que comprende todos los casos imputables a anomalías del desarrollo, accidentes o enfermedades; 3) el discapacitado mixto que es una combinación de los dos tipos básicos (González, 2003 p.27-28). Por otra parte la Asociación Americana de Retraso Mental (AAMR) <sup>1</sup>ha propuesto varias definiciones a partir del año 1959:

---

<sup>1</sup> La Asociación Americana de Retraso Mental (AAMR) ahora es la Asociación Internacional para el estudio Científico de la Discapacidad Intelectual (IASSID)

1. *El retraso mental se refiere a un funcionamiento intelectual general significativamente inferior a la medida que existe concurrentemente con déficit en la conducta adaptativa, que se manifiesta durante el período de desarrollo. (Grossman, 1973. Cít. en González, 2003).*
2. *El retraso mental hace referencia a limitaciones sustanciales en el funcionamiento actual. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media, que generalmente coexiste junto a las limitaciones de dos o más de las siguientes áreas de habilidades de adaptación: comunicación, autocuidado, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, tiempo libre y trabajo. El retraso mental se manifiesta antes de los dieciocho años de edad. (Luckasson et al., 1992, p 1. cít. en González, 2003).*
3. *Discapacidad intelectual...es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, expresada en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina con anterioridad a los 18 años. (Luckasson et al., 2002, p 1. Cít. en González, 2003).<sup>2</sup>*

En relación a esta última definición, González (2003), menciona que hay que considerar ciertos criterios para identificar a una persona con discapacidad intelectual:

1. Limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual. Con un CI dos desviaciones por debajo de la media del grupo.
2. Lo más vigente son las limitaciones en la inteligencia conceptual, práctica y social.

---

<sup>2</sup> Aunque en la literatura se maneje el término “retraso mental” nosotras nos referiremos a él como discapacidad intelectual.

3. La discapacidad debe manifestarse en los primeros 18 años de vida.

### 1.1.3 Estructura General de la Definición de Discapacidad Intelectual

Existen tres elementos clave en la definición de discapacidad intelectual: capacidades (o competencias), entornos y funcionamientos (Fig. 1):

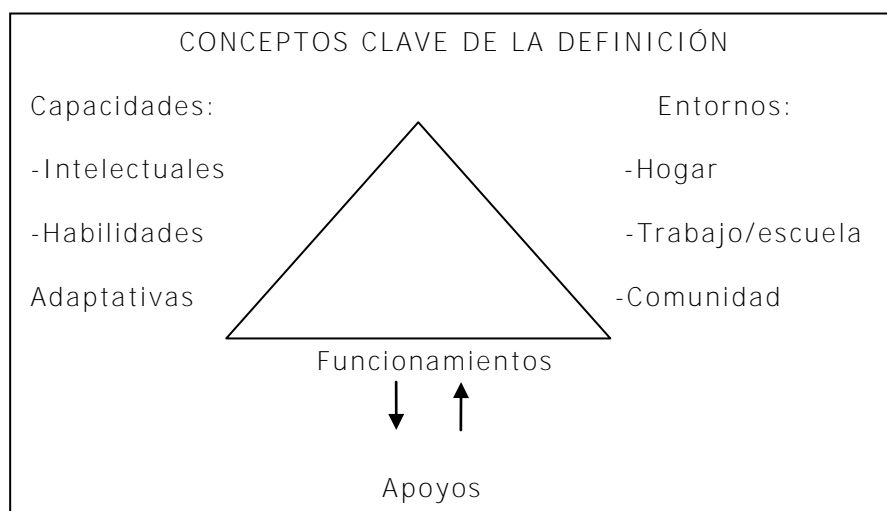


Figura 1. Conceptos claves de la definición de Discapacidad Intelectual AAMR 2002 (citado en González 2003).

Por capacidades se entiende la habilidad para funcionar en un **contexto social o "competencia social"**. Por tanto, una persona con retraso mental o discapacidad intelectual presentará limitaciones en la inteligencia conceptual (cognición y aprendizaje) y en la inteligencia práctica y social, que son la base de las habilidades adaptativas (Verdugo, 1997). La inteligencia práctica y social hace referencia a la capacidad de manejarse por uno mismo, como persona independiente, en la realización de actividades de la vida diaria. Este tipo de inteligencia es fundamental para la adquisición de habilidades sensoriomotoras, autocuidado, habilidades de seguridad o protección, para la adquisición de habilidades adaptativas tales como habilidades sociales, comunicación, vida en el hogar o utilización de la comunidad.



El entorno se concibe como aquellos lugares donde la persona vive, aprende, juega, trabaja, se socializa e interactúa (Verdugo, 1997).

Finalmente, la discapacidad intelectual implica limitaciones intelectuales específicas (en la inteligencia conceptual práctica y social) que afectan a la capacidad de la persona para afrontar los desafíos de la vida diaria en la comunidad. Es por ello que es importante destacar que la definición de discapacidad intelectual no es un rasgo absoluto de la persona, sino una interacción de la persona con sus capacidades intelectuales, sus habilidades adaptativas y su entorno.

En el modelo teórico de la discapacidad intelectual de la AAMR, se plantea en definitiva unir estrechamente la evaluación con la intervención o apoyos a la persona, en relación con cinco dimensiones propuestas en la definición del año 2002 (Fig. 2).

### Modelo teórico de la discapacidad intelectual

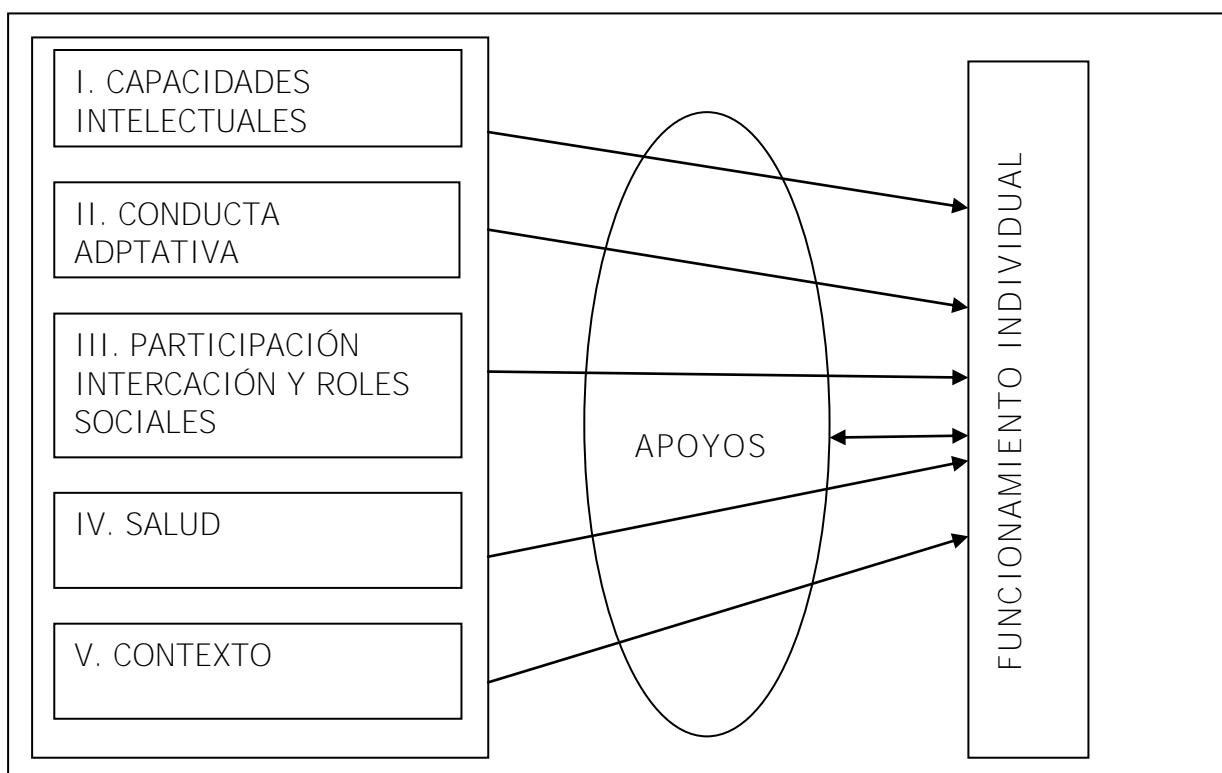


Figura 2. Modelo teórico de la discapacidad intelectual. (González 2003)

## Dimensiones de la discapacidad intelectual

1. Dimensión I Capacidades intelectuales: La inteligencia se considera una capacidad mental general que incluye "razonamiento, planificación, solucionar problemas, pensar de manera abstracta, comprender ideas complejas, aprender con rapidez y aprender de la experiencia" (Luckasson, et al 2002, p. 40, citado en Verdugo, 2002b). El criterio para diagnosticar la discapacidad intelectual es de dos desviaciones típicas por debajo de la media.
2. Dimensión II Conducta adaptativa: La conducta adaptativa se entiende como "el conjunto de habilidades conceptuales, sociales y prácticas aprendidas por las personas para funcionar en su vida diaria" (Luckasson, 2002, p. 73 cit. en Verdugo, 2002b) Ver Figura 3.

### EJEMPLOS DE HABILIDADES CONCEPTUALES, SOCIALES Y PRÁCTICAS

CONCEPTUAL	SOCIAL	PRÁCTIA
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lenguaje (receptivo y expresivo)</li> <li>- Lectura y escritura</li> <li>- Conceptos de dinero</li> <li>- Autodirección</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Interpersonal</li> <li>- Responsabilidad</li> <li>- Autoestima</li> <li>- Credulidad (Probabilidad de ser engañado o manipulado)</li> <li>- Ingenuidad</li> <li>- Sigue las reglas</li> <li>- Obedece las leyes</li> <li>- Evita la victimización</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actividades de la vida diaria               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Comida</li> <li>✓ Transferencia/movilidad</li> <li>✓ Aseo y vestido</li> </ul> </li> <li>- Actividades instrumentales de la vida diaria               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Preparación de comidas</li> <li>✓ Mantenimiento en la casa</li> <li>✓ Transporte</li> <li>✓ Toma de medicinas</li> <li>✓ Manejo de dinero</li> <li>✓ Uso de teléfono</li> </ul> </li> <li>- Habilidades ocupacionales</li> <li>- Mantiene entornos seguros.</li> </ul>

Figura 3. Modelo teórico de la discapacidad intelectual. (González 2003)

Ford (citado en Azua y Verdugo, 1997), desarrolló un sistema descriptivo de las áreas de habilidades adaptativas, incluyendo algunos ejemplos concretos.

a) Comunicación: habilidades que incluyen la capacidad de comprender y transmitir información a través de comportamientos simbólicos.

b) Auto-cuidado: habilidades implicadas en el aseo, comida, vestido, higiene y apariencia física.

c) Habilidades de vida en el hogar: habilidades relacionadas con el funcionamiento dentro del hogar, tales como el cuidado de la ropa, tareas del hogar, cuidado del hogar, preparación de comidas, planificación y elaboración de la lista de compras, seguridad en el hogar y planificación diaria.

d) Habilidades sociales: relacionadas con intercambios sociales con otros individuos, reconocer sentimientos, hacer y mantener amistades, compartir, entender el significado de la honestidad y de lo hermoso, controlar los impulsos y adecuar la conducta a las normas.

e) Utilización de la comunidad: habilidades relacionadas con una adecuada utilización de los recursos de la comunidad incluyendo el transporte, comprar en tiendas, grandes almacenes y supermercados, uso de otros servicios de la comunidad como escuelas, librerías, parques y áreas recreativas, calles y aceras, asistir al teatro, visitar otros lugares y eventos culturales.

f) Autodirección: Habilidades relacionadas con realizar elecciones, aprender a seguir un horario, iniciar actividades adecuadas en los lugares, condiciones, horarios, e intereses personales; completar las tareas necesarias o requeridas, buscar ayuda en casos necesarios, resolver problemas en situaciones familiares y novedosas; y demostrar asertividad adecuada y habilidades de autodefensa.

g) Salud y seguridad: habilidades relacionadas con el mantenimiento de la salud, tales como comer, identificar síntomas de enfermedad, tratamiento y prevención de accidentes, primeros auxilios, sexualidad, ajuste físico, chequeos médicos regulares y hábitos personales.

Habilidades relacionadas incluyen el protegerse de comportamientos criminales, utilizar un comportamiento adecuado en la comunidad, comunicar preferencias y necesidades, participar en interacciones sociales y aplicar habilidades académicas funcionales.

h) Habilidades cognitivas y habilidades relacionadas con aprendizajes escolares, que tienen además una aplicación directa en la vida.

i) Ocio y tiempo libre: Hace referencia al desarrollo de intereses variados de tiempo libre y ocio. Las habilidades incluyen elecciones e intereses de propia iniciativa, utilización y disfrute de las posibilidades de ocio en el hogar y de la comunidad y de las actividades recreativas solo y con otros, jugar socialmente con otros, respetar el turno, finalizar o rehusar actividades de ocio o recreativas, ampliar la duración de la participación y aumentar el repertorio de intereses, conocimientos y habilidades.

j) Trabajo: Habilidades relacionadas con poseer un trabajo de tiempo completo o parcial en la comunidad, habilidades laborales específicas, comportamiento social apropiado y habilidades relacionadas con el trabajo.

La **AAMR** propone una serie de instrumentos para medir esta dimensión: Escala de Conducta Adaptativa de la AAMR, Escala de Vineland, Escala de Conducta Adaptativa de Adams. (Sólo en inglés y no estandarizadas para población nacional)

Otras pruebas que si están en español y que nos ayudan a evaluar esta dimensión con vistas a la planificación de apoyos son: La adaptación y tipificación del Inventario para la planificación de servicios y la programación individual (iCAP) (1993, 1999), el inventario de destrezas adaptativas (CALS) (Monrreau, Bruininks y Montero, 2002) y el curriculum de destrezas adaptativas (ALSC) (Gilman, Morreau, Bruininks, Anderson, Montero y Unamunzaga, 2002) entre otras, (Verdugo, 2002a).

3. Dimensión III Participación, interacción y roles sociales: Ésta dimensión resalta el destacado papel que tiene la participación en la vida de la comunidad. Se dirige a evaluar las interacciones con los demás y el rol desempeñado por la persona. La participación se evalúa por medio de la observación directa de las interacciones del individuo con su mundo material y social en las actividades diarias. (Verdugo, 2003, cit en González 2003). Y puede referirse a aspectos personales, escolares, laborales, comunitarios y de ocio, entre otros.
4. Dimensión IV Salud (salud física, salud mental, y factores **etiológicos**): **La salud es entendida como un “estado de completo bienestar físico, mental y social”.** El funcionamiento humano está influido por cualquier condición que altere su salud física o mental; por eso cualquiera de las otras dimensiones queda influenciada por estos aspectos (Verdugo, 2002a).

Los problemas de salud de las personas con discapacidad intelectual no son diferentes a los que pueden presentar las personas sin discapacidad intelectual Sin embargo, sus efectos, pueden ser diferentes, debido a los ambientes en que estas personas se han de desenvolver y a sus limitadas habilidades de afrontamiento. Por ello pueden requerir entrenamiento individualizado en este entorno.

El diagnóstico del estado de salud de toda persona, con o sin discapacidad intelectual, requiere la colaboración del paciente. En el caso de personas con discapacidad pueden existir problemas derivados de:

- a) La dificultad en reconocer y describir los síntomas.
- b) Ausencia de cooperación en el examen físico debido a que muchas personas con discapacidad no han sido entrenadas adecuadamente y no son capaces de responder a peticiones del médico.

- c) Presencia de problemas múltiples de salud, por ello, para diagnosticar la causa de un síntoma, se deben conocer los efectos e interacciones de cualesquiera otros problemas de salud que puedan existir, así como de los tratamientos que se les están proporcionando.
- d) Influencia de alteraciones previas ya que en muchas ocasiones las personas con discapacidad pueden tener alteraciones no relacionadas con los síntomas que se están evaluando. En tales situaciones, se requiere una cuidadosa distinción entre los efectos de alteraciones previas y los problemas de salud actuales.

5. Dimensión V Contexto (Ambiente y cultura): Esta dimensión describe las condiciones interrelacionadas con las cuales las personas viven diariamente. La etiología menciona tres niveles diferentes; a) Microsistema: el espacio social inmediato, que incluye a las persona, familia y otras personas próximas; b) Exosistema: la vecindad, comunidad y organizaciones que proporcionan servicios educativos o de rehabilitación o apoyos; y c) Macrosistema o megasistema; que son los patrones generales de la cultura, sociedad, grandes grupos de población países o influencias sociopolíticas (Verdugo, 2002a). La evolución del contexto se realiza mediante la aplicación del juicio clínico.

En esta definición de la AAMR identifica los apoyos que necesita la persona en tres funciones: diagnóstico, clasificación y planificación de apoyos, con el propósito de desarrollar una mayor independencia, mayores relaciones interpersonales, bienestar personal, etc., en las personas con discapacidad intelectual.

## **1.2 SISTEMAS DE APOYOS**

LA AAMR establece cuatro dimensiones diferentes de evaluación para proporcionar el servicio de apoyos: 1) La existencia de retraso mental,

frente a otras posibles condiciones de discapacidad; 2) las posibilidades y limitaciones existente en aspectos psicológicos, emocionales, físicos y de salud; 3) las características de los entornos habituales del sujeto (vivienda, escuela/trabajo y comunidad) que facilitan o impiden el desarrollo del sujeto y su satisfacción, y 4) las características óptimas del entorno que permiten desarrollar los apoyos necesarios para facilitar la independencia/interdependencia, productividad e integración de esta persona en la comunidad.

Las intensidades de los apoyos de acuerdo con la AAMR, se definen y clasifican de la siguiente manera:

- **INTERMITENTE:** Apoyo cuando sea necesario. Se caracteriza por su naturaleza episódica. Así la persona no siempre necesita el (los) apoyo(s), o tan solo requiere apoyo de corta duración durante las transiciones en el ciclo vital (perdida de trabajo o agudización de una enfermedad). Los apoyos intermitentes pueden proporcionar elevada o baja intensidad.
- **LIMITADO:** Intensidad de los apoyos caracterizada por su persistencia temporal por tiempo limitado, pero no intermitente. Puede requerir un menor número de profesionales y menos costes que otros niveles de apoyos más intensivos (adiestramiento laboral por tiempo limitado o apoyos transitorios durante la transmisión de la escuela a la vida adulta).
- **EXTENSO:** Apoyos caracterizados por su regularidad (por ejemplo, diaria) en al menos algunos ambientes (como el hogar o el trabajo) y sin limitación temporal (por ejemplo, apoyo a largo plazo y apoyo en el hogar a largo plazo).
- **GENERALIZADO:** Apoyos realizados por su estabilidad y elevada intensidad; proporcionada en distintos entornos; con posibilidades de mantenerse toda la vida. Estos apoyos generalizados suelen requerir más personal y mayor tendencia a la intrusión que los apoyos extensivos o los limitados.

### 1.2.1 Apoyos

Los apoyos se definen como todos aquellos recursos y estrategias que promueven los intereses de individuos con o sin discapacidades 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. Existen varios modos de conceptualizar los tipos de apoyo. Luckasson, 1992 (citado en Verdugo, 1997) a partir de la definición multidimensional de la discapacidad intelectual propone el siguiente modelo (Figura 4).

#### CONCEPCIÓN DE LOS APOYOS

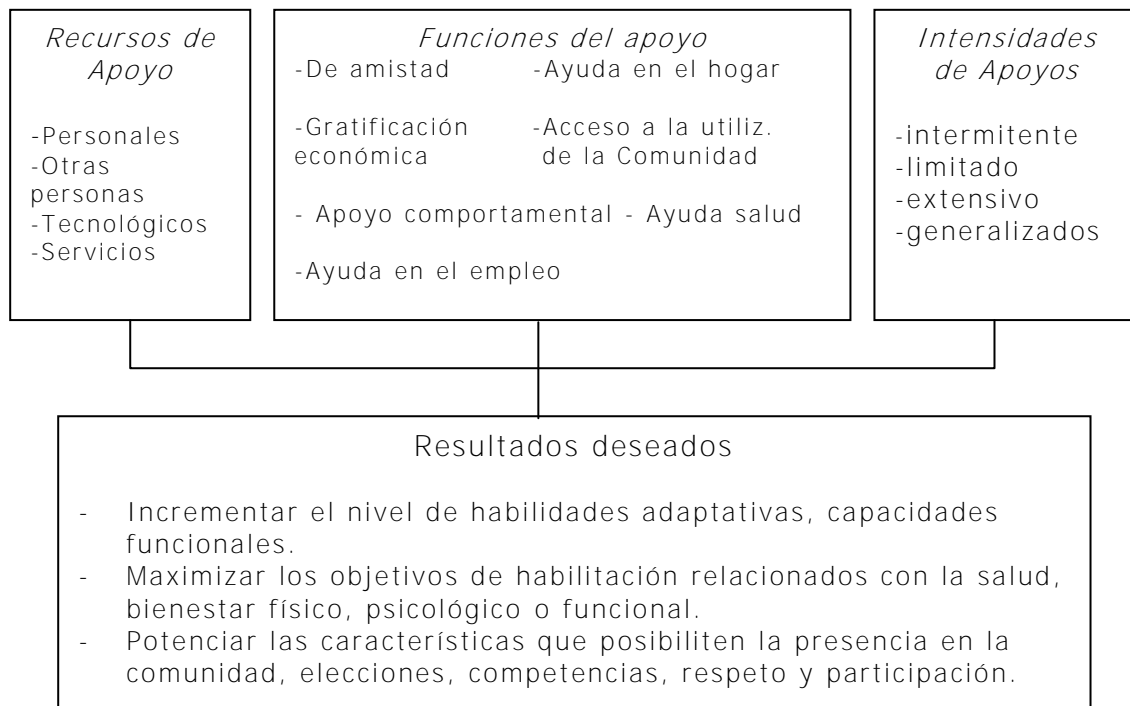


Figura 4. Concepción de los apoyos Luckasson, 1992 (citado en Verdugo 1997, p. 739)

De acuerdo con este autor los apoyos pueden provenir de diferentes fuentes, ya sea uno mismo (habilidades, competencias, información...), otros (familia, amigos y compañeros), la tecnología (por ejemplo ayudas técnicas), o los servicios (por ejemplo de habilitación). Su intensidad y duración puede variar en función de las personas y



situaciones. Deben abarcar todas las posibles facetas en función de la vida de la persona (hogar, trabajo, comunidad y salud, entre otras). Los resultados que se esperan de su utilización son, además en los ya expuestos: contribuir al desarrollo personal, social y emocional, fortalecer la autoestima y sentido de valía del individuo y ofrecer oportunidades para contribuir a la sociedad. El principal objetivo de estos apoyos es fomentar una integración con éxito, de ahí que, siempre que sea posible, se recomienda utilizar apoyos naturales. Para que estos apoyos tengan gran efectividad se deben seguir una serie de pasos: 1) Los apoyos naturales han de ocurrir en entornos ordinarios e integrados; 2) han de llevarse a cabo fundamentalmente por individuos que trabajen, viven, o jueguen habitualmente en ese entorno; 3) han de ser individualizados; 4) deben coordinarse a través de un responsable; 5) los resultados obtenidos han de someterse a una evaluación.

#### APLICACIONES PRÁCTICAS DE LOS APOYOS

El actual interés práctico y conceptual por la utilización de apoyos, se extiende a otras disciplinas y áreas de competencia personal, incluidos: educación, familias, empleo, medicina y vida en la comunidad. La Figura 5, resume algunas de estas funciones. Todo esto con el único fin de desarrollar las oportunidades de que las personas con discapacidad intelectual puedan elegir y tomar decisiones sobre su vida para tener una mejor calidad de esta.

#### FUNCIONES DE LOS APOYOS: AGREGADA EN LAS ÁREAS DE COMPETENCIA PERSONAL

<ul style="list-style-type: none"> <li>• COMPETENCIA FÍSICA:</li> <li>Cuidados personales</li> <li>- -transferencia</li> <li>- Lavarse</li> <li>- Vestirse</li> <li>- Bañarse</li> <li>- Cuidados del asistente</li> <li>Tecnología</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dispositivos de salud en el hogar</li> <li>- Asistencia para la toma de medicinas</li> <li>- Formación y seguridad</li> <li>- Proporcionar educación sobre salud</li> <li>Finanzas</li> <li>- Apoyos a los ingresos</li> <li>- Proporcionar asistencia financiera</li> </ul>
--	---

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ayudas informáticas</li> <li>- Ayudas de acceso al entorno</li> <li>- Ayudas visuales</li> <li>- Modificaciones vehiculares</li> <li>- Ayudas comunitarias</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• INTELIGENCIA CONCEPTUAL: Escuela/ Educación</li> <li>- Proporcionar un equipo dentro de la escuela</li> <li>- Determinar los programas de educación individualizada y los entornos educativos</li> <li>- Proporcionar/buscar servicios educativos especiales</li> <li>- Instrucción mediante diferentes componentes</li> <li>- Desarrollar una idea de <b>"comunidad" en la escuela</b></li> <li>- Promover los apoyos entre iguales en la escuela</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• INTELIGENCIA PRÁCTICA: Vida en el hogar</li> <li>- Formación en el hogar</li> <li>- Preparación de comidas</li> <li>- Cuidado del hogar</li> <li>- Servicios de ama de casa</li> <li>- Modificaciones arquitectónicas</li> </ul> <p>Vida en la comunidad</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Proporcionar información sobre recursos de la comunidad</li> <li>- Participación en las actividades comunitarias preferidas</li> <li>- Formación en conciencia comunitaria</li> <li>- Actividades de inclusión en la comunidad</li> <li>- Formación sobre transporte</li> </ul> <p>Empleo</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Creación de trabajos</li> <li>- Ajuste del trabajador/tarea</li> <li>- Reestructuración del trabajo</li> <li>- Entrenamiento sobre supervisión</li> </ul> <p>Salud y seguridad</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acceso a servicios médicos</li> </ul>	<p>directa</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Planificación de la asistencia sobre ingresos</li> <li>- Elaboración de presupuestos y administración del dinero</li> <li>- Acceso a la asistencia financiera</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• INTELIGENCIA SOCIAL Conductual</li> <li>- Análisis funcional</li> <li>- Poner en marcha intervenciones conductuales</li> <li>- Proporcionar feedback</li> <li>- Construir entornos con consecuencias efectivas</li> <li>- Enseñar técnicas de autogestión</li> </ul> <p>Social</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Asociación</li> <li>- Grupos de apoyo</li> <li>- Amistades</li> <li>- Participación en actividades de esparcimiento – ocio</li> <li>- Habilidades para la creación de redes</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• COMPETENCIA EMOCIONAL: Autodefensa</li> <li>- Asistencia para incorporar las preferencias personales a las actividades diarias</li> <li>- Defensa del derecho a la propiedad y al autocontrol</li> <li>- Asistencia para el desarrollo de habilidades de autodefensa</li> <li>- Formación sobre el proceso de autodefensa</li> <li>- Asistencia para realizar elecciones y asumir iniciativas</li> <li>- Grupos de defensa</li> </ul> <p>Familia</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación de las necesidades familiares</li> <li>- Planes individuales de apoyo a la familia</li> <li>- Formación parental</li> <li>- Cuidados de respiro</li> <li>- Enseñar cuidados infantiles a los padres</li> </ul>
---	---

Figura 5. Funciones de apoyos: agregada en las áreas de competencia personal (Schalock 2001)

### **1.2.2 Proceso de Evaluación y Planificación de Apoyos**

Este proceso de apoyos está totalmente centrado en la persona (PCP); de resultados referidos a la persona; de promoción, de competencia, capacitación y fortalecimiento del control de sus vidas por las personas con discapacidad intelectual; y del impulso de la autodeterminación de las personas para lograr una permanencia comunitaria mayor.

El proceso de evaluación y planificación de apoyos propuestos por la AAMR (citado en Verdugo, 2002a) se compone de cuatro pasos:

- 1) identificar las áreas relevantes de apoyo (ya mencionadas).
- 2) Identificar las actividades de apoyo relevantes para cada una de las áreas: de acuerdo con los límites y preferencias de cada persona, y con la probabilidad de participar en ellas dentro de un contexto.
- 3) Valorar el nivel o intensidad de las necesidades de apoyo: de acuerdo con la frecuencia, duración y tipo de apoyo.
- 4) Escribir el plan individualizado de apoyos que refleje al individuo en relación a: los intereses y preferencias de la persona, áreas y actividades de apoyo necesitadas, contextos y actividades en los cuales la persona probablemente participará, funciones específicas de apoyo dirigidas a las necesidades de apoyo identificadas, énfasis en los apoyos naturales, personas responsables de proporcionar las funciones de apoyo, resultados personales, un plan para controlar la provisión y resultados personales de apoyos provistos.

### **1.3 PARADIGMA DE VIDA INDEPENDIENTE**

Las Naciones Unidas, desde sus comienzos, han tratado de mejorar la situación de las personas con discapacidad. El interés de la ONU por el bienestar y los derechos de las personas con discapacidad intelectual tiene sus orígenes desde sus principios fundacionales, que están

basados en los derechos humanos, las libertades fundamentales y la igualdad de todos los seres humanos. Como se afirma tanto en la Carta de las Naciones Unidas como en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, los Convenios Internacionales sobre los Derechos Humanos y demás instrumentos en ésta línea, las personas con discapacidad deben poder ejercer sus derechos civiles, políticos, sociales y culturales en igualdad de condiciones que el resto de las personas. La ONU ha aprobado, en diciembre de 2006, la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad; este importante documento supone un paso relevante para cambiar la percepción de la discapacidad y asegurar que las sociedades reconozcan que es necesario proporcionar a todas las personas la oportunidad de vivir la vida con la mayor plenitud posible.

### **1.3.1 Filosofía del Paradigma de Vida Independiente**

El movimiento de vida independiente bajo el lema: ¡NADA SOBRE NOSOTROS SIN NOSOTROS!, se concibe como un nuevo movimiento social que surge entre los años 60s y 70s, dentro de la sociedad estadounidense y que, con el tiempo, se ha extendido a gran parte del mundo.

Así, este movimiento, de carácter mundial, nace de las propias personas con discapacidad, ante su deseo explícito de reclamar **“reconocimiento socio-político” para disfrutar de los derechos civiles y las libertades fundamentales en los mismos términos que el resto de las personas sin discapacidad.**

**La “Vida Independiente”, por tanto, se interpreta como una demanda social por parte de las personas con discapacidad a exigir su deseo y su necesidad de “tomar acción en sus vidas” (es decir, EMPONDERARSE)<sup>3</sup> y “vivir desde la normalidad”: participando**

---

<sup>3</sup> El término “empoderamiento” proviene del inglés “empowerment” la cuál no tiene una traducción precisa al español, sin embargo, se refiere a fortalecer o favorecer cierto aspecto.

activamente en la comunidad, trabajando, estudiando, aportando y tomando sus propias decisiones.

Ello, como es obvio, necesariamente trasciende a un plano práctico, así como cultural, fomentando nuevas formas de políticas sociales, educativas y económicas, basadas en Derechos Humanos y en Justicia Social, que contribuyan a la liberación y al emponderamiento de las personas con cualquier tipo de discapacidad.

Resumiendo, la filosofía de Vida independiente, está basada en la premisa de que todo ser humano tiene el mismo valor moral y, por tanto, debe ser tratado con igualdad y respeto, es un enfoque que parte del reconocimiento de la individualidad de cada persona.

Los principios básicos sobre los cuales se fundamenta son universales: los Derechos Humanos y Civiles, la autodeterminación, la integración en la comunidad, la responsabilidad sobre la vida y acciones, y el derecho a asumir riesgos.

La ONU, en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, reconoce la Vida Independiente en el Artículo 19: Derecho a vivir de forma independiente y a ser incluido en la comunidad; asegurando que las personas con discapacidad:

- a) tengan la oportunidad de elegir su lugar de residencia y donde y con quién vivir;
- b) tengan acceso a una variedad de servicios de asistencia domiciliaria, apoyo de la comunidad, asistencia personal sólo la necesaria para facilitar su existencia y la inclusión en la comunidad para evitar su aislamiento o separación de ésta;
- c) las instalaciones y los servicios comunitarios para la población en general estén a disposición, en igualdad de condiciones, de las personas con discapacidad y teniendo en cuenta sus necesidades.

## **1.4 AUTODETERMINACIÓN**

Una parte importante del paradigma de vida independiente es la "autodeterminación" que cada vez recibe mayor atención por los promotores del derecho a una mejor calidad de vida de las personas con discapacidad.

### **1.4.1 Antecedentes del Término Autodeterminación**

Históricamente, el término autodeterminación ha tenido dos principales significados, éstos incluyen el uso del término como un concepto personal, refiriéndose a cuestiones de causalidad y control personal en la conducta, y como un concepto aplicado a grupos de personas haciendo referencia a sus derechos de determinar su propio estado político y autonomía. El segundo uso del término, como un derecho político, nacional o corporativo, es el más usado e influye de forma directa en la comprensión del concepto en el campo de los servicios y ayudas para personas con discapacidad, (Wehmeyer, 2001).

### **1.4.2 Autodeterminación como concepto personal**

Apareció como un concepto aplicable a la psicología en la década de los 40 con el desarrollo de la psicología de la personalidad y fue esta tendencia evolutiva la que guió de forma más directa su aplicación en los servicios para discapacitados y educación.

Cuando surgió el campo de la psicología de la personalidad, en los años 30, como una disciplina distinta tanto de la psicología general como de la filosofía, esta distinción se convirtió en el punto focal del estudio de este campo. Las primeras conceptualizaciones de la autodeterminación en la literatura sobre personalidad utilizaron el término relacionándolo con la determinación del destino propio de uno mismo o del curso de acción sin coacción (Wehmeyer, 2001).

Posteriormente la aplicación del concepto de autodeterminación en psicología se halla en el campo de la psicología motivacional, en

particular en los trabajos de Deci y sus colegas (citado en Wehmeyer, 2001) quienes planearon una teoría de motivación intrínseca que incorpora un papel central para la autodeterminación y proponían que **la motivación intrínseca y la autodeterminación fueran "conceptos necesarios para una teoría organísmica"** y es así como surge la Teoría de la evaluación cognitiva que contiene tres propuestas principales:

- 1) las personas poseen una necesidad intrínseca de autodeterminación.
- 2) las personas poseen una necesidad intrínseca de ser competente y de lograr retos óptimos; y
- 3) sucesos relacionados con la iniciación y regulación de la conducta.

Finalmente el mismo Deci y sus colaboradores ampliaron la conceptualización original y esta teoría ampliada se conoce como la Teoría de la autodeterminación en la cual, en 1992, Deci y Ryan (citado en Wehmeyer 2001), definen la autodeterminación como:

*"La capacidad de elegir y de realizar estas elecciones en lugar de que posibilidades de refuerzo, controles o cualquier otro tipo de fuerzas o presiones sean los determinantes de las acciones de uno. Pero la autodeterminación es más que una capacidad, también es una necesidad." (p. 38)*

### **1.4.3 Autodeterminación en los Sistemas de Provisión de Servicios**

Se ha aplicado el trabajo teórico en psicología y filosofía relativo a la autodeterminación para guiar la práctica en varios campos de provisión de servicios, empezando por el campo de trabajo y bienestar social y ampliándose, más recientemente, a los servicios de ayuda y de educación especializada para adultos con discapacidad intelectual y discapacidades del desarrollo.

Basándose principalmente en el sentido del término como derecho nacional o político, se convirtió en un principio que guió la forma en que los servicios deberían proporcionarse por parte de trabajadores sociales y directores de casos. No obstante, más que un simple derecho de las personas, el uso del concepto representa un respeto y valor por los derechos de los individuos a tomar decisiones y fundamentalmente, a tener vidas autónomas.

Este doble énfasis ha sido adaptado a los servicios de discapacidad para adultos con discapacidades cognitivas y del desarrollo.

Es aquí donde se dan los primeros usos del término en la literatura sobre discapacidad y es Nirje (1972, citado en Wehmeyer, 2001) el **primero que lo utiliza titulado su capítulo "El derecho a la autodeterminación"** y en el párrafo introductor señaló:

*"Una faceta principal del principio de normalización es la de crear condiciones a través de las cuales una persona con discapacidad experimente el respeto normal al que cualquier ser humano tiene derecho. Por lo tanto, las elecciones, deseos y aspiraciones de una persona discapacitada deben tomarse en consideración tanto como sea posible en acciones que le afecten. Afirmarse en el seno de la familia, los amigos, los vecinos, los compañeros de trabajo o agentes es una tarea difícil para numerosas personas. Esto es especialmente difícil para alguien que tenga una discapacidad o que sea percibida de forma devaluada.*

*Pero al final, incluso la persona disminuida debe seguir adelante como individuo distinto y, por lo tanto, posee su identidad definida por sí mismo y por los otros a través de circunstancias y condiciones de su existencia. Por lo tanto, el camino hacia la autodeterminación es tan difícil como importante para una persona disminuida". (p. 177)*

Nirje, usó el término relativo a los derechos de un grupo de personas en particular, representa no obstante un llamamiento a la



autodeterminación o autonomía personal. Expresó la importancia de autodeterminación para todo el mundo, sin excluir las personas con discapacidad intelectual u otras discapacidades. Este reconocimiento de que la autodeterminación es fundamental para lograr el respeto y la dignidad, para sentirse digno y valorado, es la principal razón por la que las personas con discapacidades reclaman lógicamente un control de sus propias vidas.

Nirje identifica características de la autodeterminación: realizar elecciones, reafirmarse, la autogestión, el autoconocimiento, toma de decisiones, defensa propia, la autoeficacia, autorregulación, autonomía y la independencia.

#### **1.4.4 Autodeterminación en la Educación Especializada**

En el último decenio, la autodeterminación se ha convertido en un concepto importante en la educación de estudiantes con discapacidades. Para definir y describir la autodeterminación de un resultado educativo se propusieron conceptualizaciones para responder a las necesidades educativas.

Martín y Marshall (1995) resumieron la definición evolutiva de autodeterminación en la literatura de educación especializada describiendo a los individuos que:

*"... saben cómo elegir- saben qué quieren y cómo conseguirlo. Con conocimiento de las necesidades personales, los individuos autodeterminados eligen sus objetivos y, a continuación, los persiguen tenazmente. Implica reafirmar la presencia de un individuo, dar a conocer sus necesidades, evaluar su progreso hacia la consecución de los objetivos, ajustar el rendimiento y crear unos enfoques únicos para solventar problemas". (p. 147)*

En 1996, Wehmeyer, (citado en Martín y Marshall, 1995) propuso una definición para el comportamiento autodeterminado y se refería a tal como "las actitudes y habilidades que se necesitan para actuar

como agente principal en la propia vida y la capacidad de elegir respecto a las acciones de uno mismo, libre de cualquier influencia o **interferencia externa excesiva**". (p. 9)

Con esto se quiere decir que se actúa con voluntad propia e intencionadamente; de tomar acción sobre su propia vida e independencia.

**Recientemente Wehmeyer (1992) propone que "el comportamiento autodeterminado se refiere a acciones de voluntad propia que permiten que una persona actúe como principal agente en su vida y que mantenga o mejore su calidad de vida"**. La conducta autodeterminada es una característica disposicional de la persona. En términos operativos, las acciones autodeterminadas reflejan cuatro características principales: autonomía, autorregulación, capacitación psicológica y autorrealización. Estas cuatro características principales surgen a medida que las personas adquieren los elementos componentes de la autodeterminación, entre los que se incluyen la elección y la toma de decisiones, la resolución de problemas, el establecimiento de metas y la adquisición de habilidades; el lugar de control interno; la autoeficacia positiva y las expectativas de resultado; el autoconocimiento y la comprensión (Wehmeyer, 1996a, 1996b; Wehmeyer, Kelchner y Richards, 1996) (p.305) .

Así se puede resumir esta definición de la siguiente manera:

*Autodeterminación, se refiere al derecho de cada individuo de poder elegir y decidir sobre asuntos que son importantes para sí mismo, implica de actitudes y responsabilidades requeridas para actuar como el agente principal en vida propia y la libertad para no darse por vencido ante las influencias con interferencias externas. Es tener control sobre las elecciones y opciones. Una persona que se autodetermina es autónoma, actúa de acuerdo a sus creencias personales, valores, intereses y habilidades. (Saad, 2000).*

Las acciones de las personas que se autodeterminan se reflejan en cuatro factores que conforman la autodeterminación:

1. **Autonomía:** La persona actúa de acuerdo a sus propios intereses, necesidades y habilidades, y lo hace de forma tal que actúa con independencia de influencias o interferencias externas. Una interdependencia funcional con miembros de la familia, amigos y otras personas con las que se convive regularmente, puede ser parte constitutiva de la autonomía.
2. **Autorregulación:** Se refiere a las decisiones que toman las personas acerca de las habilidades que deben emplear en una situación particular previo examen de las tareas y análisis de la disponibilidad de su propio repertorio de conductas, evalúan los planes de acción y hacen evaluación de los logros cuando es necesario.
3. **Facultamiento Psicológico:** Se refiere a las múltiples dimensiones de percibir el control. Incluye aspectos cognitivos como autoeficacia, de personalidad, como locus de control y de motivación como percepción del control. Las personas que se autodeterminan se basan en la creencia de que ellos tienen la capacidad para ejecutar conductas que los conduzcan a logros en su medio ambiente.
4. **Autorrealización:** Se refiere al conocimiento de sí mismo y de las propias fuerzas y limitaciones de forma tal que estos conocimientos permitan la elección de planes en beneficio propio. Implica evaluar la influencia sobre sí de otras personas que lo rodean, así como atribuir los

**resultados de la conducta a las propias acciones. (Palmer y Wehmyer, 1998 citado en Saad, 2002)**

Por tanto la persona con determinación es firme al tomar una decisión o dar una opinión. Actuar con *determinación* significa ser firme en lo que uno decide.

La autodeterminación, por tanto, se refiere a las acciones que causa uno mismo (contrario a las acciones causadas por otros)... se refiere a las personas que actúan con voluntad propia. Cabe preguntarse ¿Se puede aplicar esto a personas con discapacidades severas? **La respuesta clara es si...a las personas con discapacidades severas se les puede ayudar para que actúen con voluntad propia, sólo se requiere contar con el nivel de apoyo requerido para cada individuo. Pueden tomar decisiones sobre sus vidas teniendo en cuenta sus preferencias e intereses y, de este modo, permitir a las personas actuar basándose más en su propia voluntad. (Wehmeyer 2006).**

Las personas autodeterminadas actúan con la convicción de que: a) son capaces de realizar las conductas necesarias para conseguir unos resultados específicos en su ambiente, y b) si ejecutan tales conductas, obtendrán los resultados deseados. Por último, las personas autodeterminadas son conscientes de sí mismas puesto que utilizan el conocimiento sobre sí mismas de manera global y bastante precisa, así como sobre sus capacidades y limitaciones, y lo aprovechan 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.

Por último se considera que una conducta es autónoma si la persona actúa: a) según sus propias preferencias intereses, y/o capacidades y b) independiente, libre de influencias externas o interferencias no deseadas. 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, es por ello que se habla del desarrollo de la autodeterminación.

#### **1.4.5 Desarrollo de la Autodeterminación**

Este proceso comienza en el seno familiar y sigue a lo largo de su vida iniciando desde decisiones simples que se van complicando hacia la vida adulta.

Ahora bien, los padres de personas con discapacidad han sido poco informados y apoyados para tomar un papel activo a favor de la autodeterminación de sus hijos, sin darse cuenta de que ellos son los principales promotores para que su hijo explore el mundo que lo rodea. El desarrollo de la autodeterminación requiere que las personas comprendan que sus decisiones tienen una consecuencia de la cual han de hacerse responsables; reconocer que para favorecer el desarrollo y autodeterminación, primero hay que fijar una meta y buscar los recursos (lugares, servicios, personas) y apoyos que su comunidad tiene para poder llegar a esa meta. (Saad, 2000)

La importancia de la autodeterminación pasa por apoyar a las personas para que vivan, trabajen, se diviertan y aprendan en sus propias comunidades. Esto exige, teóricamente, una relación recíproca entre las experiencias de control y toma de decisiones y el desarrollo de la propia autodeterminación. Por tanto, las personas con discapacidad intelectual, deben ser apoyadas para tomar decisiones, establecer metas y experimentar, en la medida de sus posibilidades, el control de sus vidas. En este desarrollo personal es inevitable el entrenamiento sistemático de las habilidades adaptativas.

## **La autodeterminación es tomar decisiones importantes en la vida.**

Las personas con discapacidad intelectual necesitan apoyos extensos y diferenciados, para que realicen elecciones o tomen decisiones por ellos mismos sin la necesidad de recurrir a los demás. Y es que como en todo, cada persona ha de correr sus propios riesgos pues no todo en la vida es éxito, hay que luchar para lograrlo, aunque existe el peligro de creer que siempre un comportamiento autodeterminado debe ser exitoso. Además, no todas las personas entienden el éxito desde los mismos puntos, ya que cada persona es diferente por ende el éxito también.

Autodeterminación se entiende como la disponibilidad de un conjunto de habilidades o de oportunidades. Pero enfocándonos a las personas con discapacidad que requieren de más apoyos: "la currícula, programas y servicios pueden y deben ser diseñados e implementados para permitir a las personas ser autodeterminadas o para apoyar la autodeterminación. (Rojas, 2004. p.66).

La autodeterminación es un resultado específico como consecuencia de elegir y tomar las riendas de la vida, tales como vivir de manera independiente, obtener un trabajo o formar una familia.

En este sentido, no cabe duda que hay personas con discapacidad que deberán superar numerosas barreras para alcanzar las metas propuestas solucionando problemas y estableciéndose metas.

Por otro lado hay que tener en cuenta que algunos de los trabajos realizados (Wehmeyer y Bolding, 2000 citado en Rojas, 2004 pp. 82) establecen diferencias respecto al comportamiento autodeterminado entre quienes viven en entornos ordinarios o dentro de la Comunidad, de quienes utilizan servicios residenciales. Es decir, todo esto también está basado en el contexto en el que se vive, para poder lograr las metas propuestas.

Por lo anterior podemos concluir que la autodeterminación es un aspecto importante a desarrollar fundamentalmente en la etapa de transición a la vida adulta. Aunque debería ser tomado en cuenta desde que nacemos, ya que, es un conjunto de habilidades específicas que vamos desarrollando a lo largo de la vida.

### 1.4.6 Modelo Funcional de Autodeterminación de Wehmeyer: Características e Implicaciones

Wehmeyer, (2001), plantea el Modelo Funcional de Autodeterminación mismo que tiene como objetivo que las personas con discapacidad logren ser autosuficientes y que tengan mayor control sobre sus vidas.

Las acciones autodeterminadas reflejan cuatro áreas principales: autonomía, autorrealización, desarrollo psicológico y autorregulación; es decir, las acciones de una persona deben reflejar en algún grado cada una de estas características, sin embargo éstas van a estar condicionadas por aspectos tales como la capacidad individual, las oportunidades o las circunstancias que rodean a una persona, lo que lleva a afirmar que pueden variar en el tiempo y depender de los contextos en los que la persona se encuentre (Fig. 6).

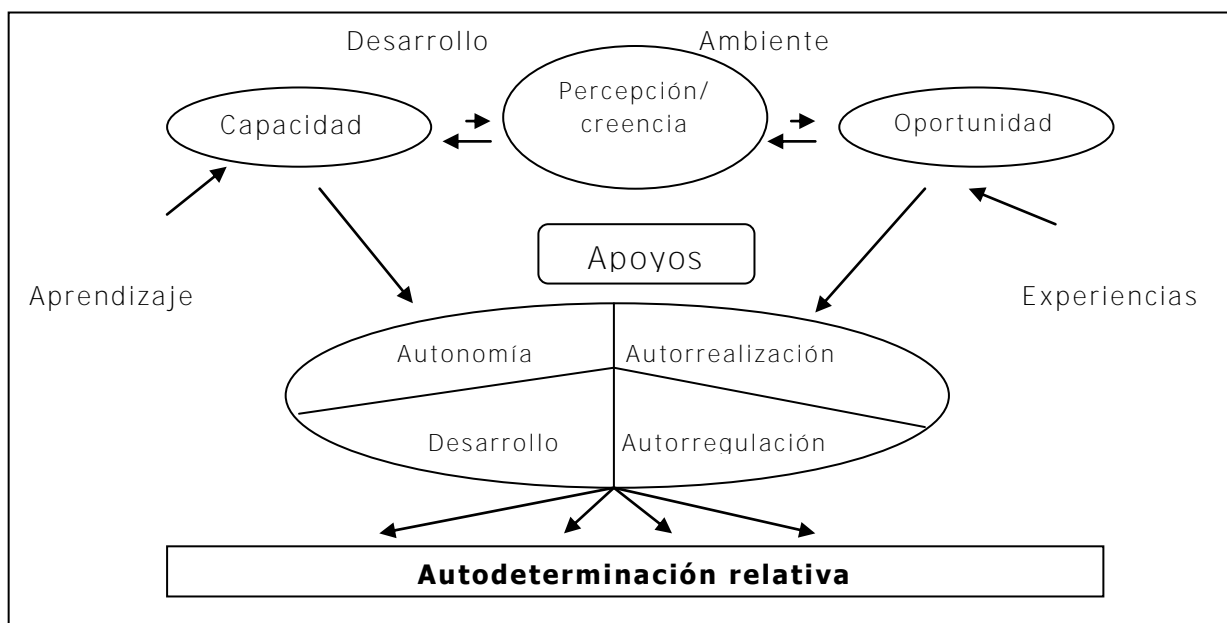


Figura 6. Modelo funcional de la autodeterminación (Wehmeyer, 2001)

Estas cuatro áreas (funcionamiento autónomo, autorregulación, capacitación psicológica y autorrealización) emergen del desarrollo y la adquisición de múltiples e interrelacionados elementos (Fig. 7). Se trata de un conjunto de componentes fundamentales, habilidades y actitudes, a los que podrían sumarse otros, con un curso de desarrollo único y que se adquieren a través de experiencias de aprendizaje específicas.

Esos elementos van a permitir, si se potencian desde una edad temprana, la aparición de las cuatro áreas anteriores.

Los elementos a los que hacemos referencia son:

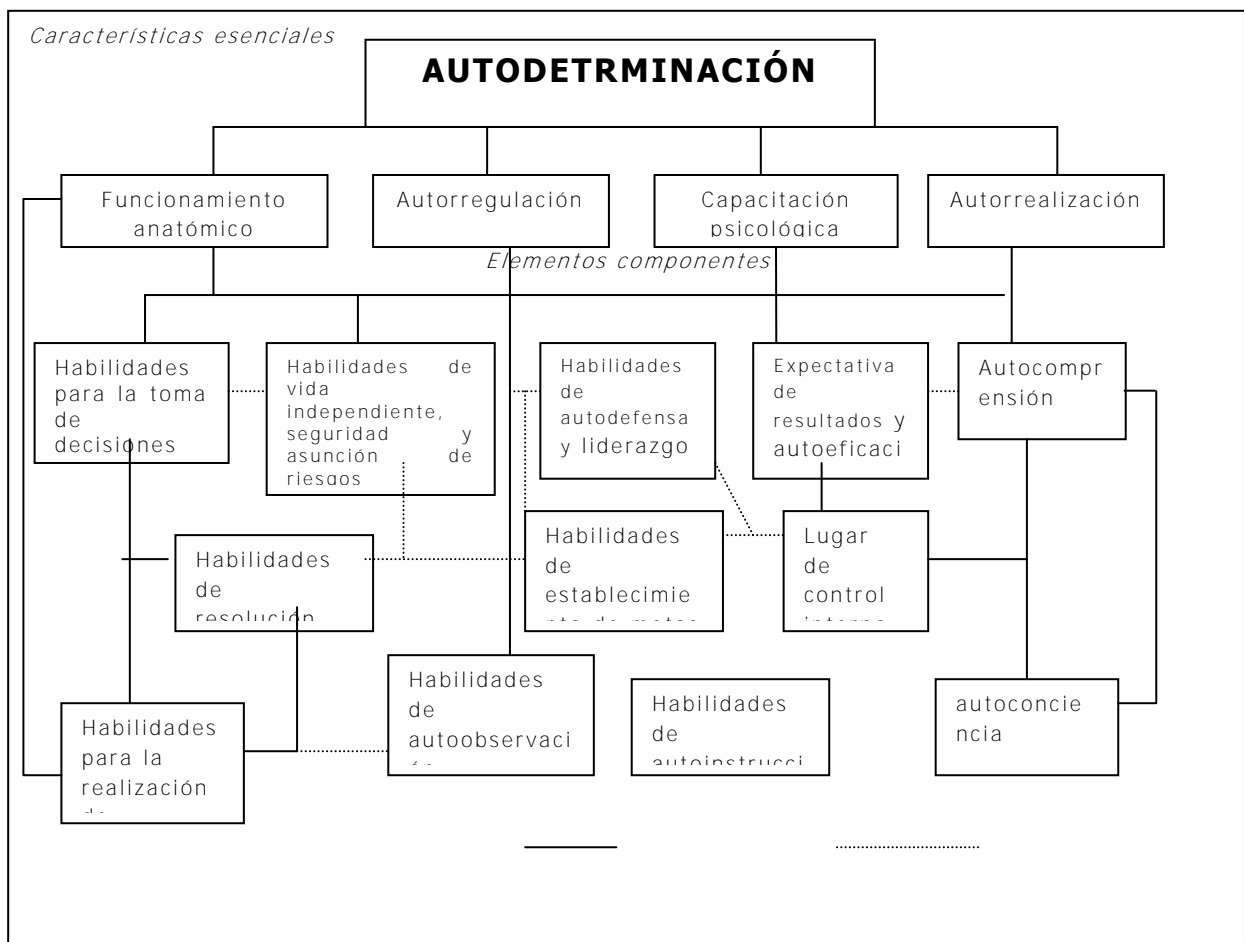


Figura 7. Principales características y elementos de la autodeterminación (Wehmeyer, Agran y Hughes, 2001:8)



## **Realización de elecciones**

Es uno de los elementos con mayor importancia en la autodeterminación, ya que es un concepto clave de este proceso y de la calidad de vida de las personas discapacitadas y más concretamente, para aquellas personas que necesitan intensidades de apoyo significativas.

Wehmeyer (2001, citado en Rojas, 2004 p. 82) señala que la mayoría de los programas se han centrado en la toma de decisiones e incrementar la variedad de elecciones que puede hacer una persona, en base a las preferencias individuales. Cuando una persona elige, de acuerdo a sus preferencias, está seleccionando entre dos o más opciones, y la consecuencia de ese acto son dos importantes resultados: la expresión de preferencias y el control sobre el entorno.

Es decir, cuando se elige se está ejerciendo control sobre lo que uno desea o quiere en la vida, independientemente de lo que a otros les pueda parecer. **En otras palabras, "conseguir la opción deseada** es un resultado importante de la elección; pero para algunas personas, el control debe ser un resultado igualmente **importante"** (Bambara y Koger, 1996, citado en Rojas, 2004. p. 77)

Asimismo, y como señalan Bambara y Koger, (1996) el proceso de enseñanza implica tres objetivos fundamentales: enseñar a comunicar a los otros las propias opciones, ya sea verbalizando, gesticulando o indicando con la mirada; enseñar que esas elecciones son el resultado de las preferencias que uno tiene y que van a tener un impacto sobre el entorno; y, en tercer lugar, proporcionar mayores oportunidades de control, ampliando así las posibilidades de elección.

Un aspecto importante para seguir con estos puntos como son la autonomía y autorregulación; la toma de decisiones y la resolución de problemas son aspectos de suma importancia dentro del proceso.

## **Toma de decisiones**

La toma de decisiones, como ya hemos visto, implica un proceso de selección entre dos o más alternativas donde hay que valorar las consecuencias que nuestras acciones pueden traer, valorando las consecuencias que se derivan de cada una de ellas a corto y/o largo plazo y tomar la opción más adecuada.

Muchas personas con discapacidad a lo largo de la historia no han podido tomar decisiones sobre su vida, pues eran consideradas incapaces de tomar las riendas de ésta, es por ello que se quiere arraigar esa filosofía y centrarnos en este modelo, donde ellos tengan la oportunidad de la toma de decisiones y que las desarrollen a lo largo de la vida de la persona y en los diferentes contextos.

## **Resolución de problemas**

Si la toma de decisiones es un proceso que tiene que ver con valorar las opciones que uno tiene durante la toma de decisiones, también tiene que ver con la resolución de problemas. Y este proceso es tan simple que día a día lo llevamos a cabo en diferentes situaciones, ya sea en conflictos sociales e interpersonales.

En cualquier caso, al igual que el proceso para la realización de elecciones, la resolución de problemas está incluida en el proceso de toma de decisiones, siendo en primer lugar necesario identificar qué hay un problema para poder buscar después posibles soluciones. Según lo dicho, es posible afirmar que cualquier proceso instruccional incluiría: a) la identificación del problema, b) la explicación y análisis del problema y c) la resolución de éste, en entornos que posibiliten experimentar, explorar y generalizar los aprendizajes realizados a otras situaciones similares, jugando los apoyos un papel fundamental en el proceso al verbalizar los pasos necesarios en las situaciones que se vayan planteando cuando sea necesario.

## **Establecimiento y logro de objetivos**

En la vida es importante tener objetivos y que la persona aprenda y desarrolle las habilidades necesarias para planear, establecer y conseguir los objetivos previamente planteados; estos deben: 1) estar al alcance de la persona que los establece, 2) reflejar algo en lo que se quiere mejorar, 3) tener un inicio y un final, 4) constar por escrito, 5) estar establecidos en términos de logros anticipados y 6) permitir ver los progresos que la persona realiza en relación con los mismos.

Es por ello que sería necesario que, desde las primeras edades, familiares y facilitadores fortalecieran las habilidades necesarias para identificar y establecer objetivos a corto, mediano y largo plazo, así como para el diseño y evaluación de planes basados en los mismos, sin olvidar que el establecimiento de objetivos es un elemento implícito en el proceso de toma de decisiones.

## **Independencia, asunción de riesgos y habilidades de seguridad**

Las personas con discapacidad pueden alcanzar mayor independencia, realizando las actividades que les son propias de su edad, sin necesidad de que otros les protejan, cuiden o apoyen.

Es importante recalcar que no todas las personas disponen de las mismas habilidades y que algunas van a necesitar más apoyo que otras para el desarrollo de las actividades en su vida diaria, pero no quiere decir que van a tener limitada su participación en actividades o en la sociedad. Aunque claro deben asumir los riesgos que esto implica y las consecuencias de sus acciones.

En definitiva, vivir de manera independiente supone, para cualquier persona, conocer y poner en práctica una serie de habilidades relacionadas con la seguridad y con la asunción de riesgos (alimentación, cuidados médicos, por ejemplo), un aprendizaje al que todas las personas también deberían tener acceso.

## **Autoobservación, autoevaluación y autorrefuerzo**

Un comportamiento autodeterminado incluye pensar en habilidades de autoobservación o automonitorización, autoevaluación y autorrefuerzo.

La automonitorización implica que la persona observe, valore y recuerde su propio comportamiento, de tal forma que pueda guiar u orientar sus próximas acciones en la dirección que considere más adecuada. Este es un conjunto de estrategias que han sido utilizadas con frecuencia y valoradas positivamente en los programas de transición a la vida adulta e incluso en el aprendizaje de actividades laborales.

Por otro lado, la autoevaluación incluye el uso de estrategias que permiten a la persona seguir la pista y evaluar los resultados obtenidos en función de los objetivos o fines previamente establecidos.

Habitualmente se utilizan procedimientos en los que la persona anota o representa los progresos alcanzados en relación con el objetivo u objetivos previamente establecidos.

Por último, el autorrefuerzo exige que la persona sea capaz de administrarse las consecuencias (positivas o negativas) que considere más pertinentes (Wehmeyer, 2001, citado en Rojas, 2004, p. 82).

## **Autoinstrucción**

La autoinstrucción implica que la persona guíe u oriente su comportamiento a través de la verbalización de las acciones a realizar. Es una estrategia frecuentemente utilizada en la resolución de conflictos laborales y en la enseñanza de habilidades sociales, fundamentales para la consecución de vida independiente, que traslada la responsabilidad del tutor o guía a la persona discapacitada (Wehmeyer, 2001 citado en Rojas, 2004 pp. 82).

## **Habilidades de autodefensa y liderazgo**

La autodefensa hace referencia al conjunto de estrategias necesarias para que una persona pueda defender sus propios intereses.

Estas estrategias están orientadas a enseñar a las personas con discapacidad a ser asertiva, pero no agresiva; a comunicarse de manera efectiva de tú a tú, en pequeño grupo o en situaciones de gran grupo; cómo negociar, comprometerse y utilizar la persuasión; cómo ser un buen oyente o cómo moverse dentro del sistema y su burocracia. En definitiva, un conjunto de habilidades vinculadas a la adquisición y emergencia de otras habilidades de autodeterminación, como por ejemplo, la toma de decisiones o la resolución de conflictos. (Rojas, 2004, p. 83)

## **Lugar de control interno**

El lugar de control interno hace referencia al conjunto de actitudes que posibilitan que una persona perciba que tiene el control psicológico sobre lo que le sucede en su vida, sobre los aspectos que considera importantes.

Este progreso tiene lugar dentro de un curso de desarrollo en el que algunas personas van a necesitar apoyos específicos, que en cualquier caso irán variando a lo largo de su vida.

Por tanto, si lo que se pretende es proporcionar a las personas discapacitadas la posibilidad de aprender que tienen el control sobre los refuerzos y los resultados que son importantes para ellas, será necesario que los programas que se diseñen enfatizan en la resolución de problemas, la realización de elecciones – toma de decisiones y el establecimiento de objetivos, dentro de los mismos contextos en los que se mueven el resto de personas.

## **Autorrealización y autoconocimiento**

Para poder actuar de manera autodeterminada es preciso que la persona tenga conocimiento sobre su cuerpo, sobre sus habilidades o sus limitaciones y pueda hacer uso de ese conocimiento para incidir sobre los otros. Este aprendizaje se construye a partir de la interpretación que las personas hacen de sus experiencias y a lo largo de toda su vida.

Es por ello que las personas deben tener conocimiento sobre sí **misma que sea autodeterminada y autorrealizada.** "(...) conocerse a uno mismo significa la búsqueda del amor por uno mismo. Esta búsqueda resulta difícil a las personas con insuficiencias manifiestas, porque no pueden amarse ni valorarse si aceptan las imágenes veladas que se reflejan en el espejo de **la sociedad**" (Peters, 1998, citado en Rojas, 2004, p. 87)

### **1.5 TRANSICIÓN A LA EDAD ADULTA Y VIDA INDEPENDIENTE**

El concepto transición a la edad adulta y vida independiente nos permite englobar los principales puntos de referencia que orientan las estrategias educativas para la intervención con personas con discapacidades, desde la perspectiva de la normalización.

La transición hace referencia al acto de dejar un entorno y asumir un nuevo rol en otro entorno, define el cambio y modificaciones graduales que tienen lugar a lo largo de la vida.

Figuera y Bisquerra (citado en Pallisera, 1996) distinguen dos conceptualizaciones de la transición: la primera, de tipo sociológico, en la cual la transición representa un cambio de estatus y roles; la segunda de tipo psicológico, que considera que la transición conlleva, además de un cambio de roles y estatus, una serie de efectos en las personas.

Actualmente uno de los procesos de transición que merecen más atención por parte de los investigadores es la transición de la escuela a la vida independiente, que en nuestro contexto se refiere al periodo de finalización de los estudios y obtención del primer trabajo, y la transición de la adolescencia a la vida adulta. Este último comprende un periodo más amplio, haciendo referencia también al proceso que lleva a la independencia personal. La transición de la escuela a la vida adulta lleva implícitos numerosos cambios: el desarrollo de la independencia, la exploración de los intereses y capacidades, decidir sobre la conveniencia de seguir con los estudios o trabajar, estos son sólo algunos rasgos que caracterizan este proceso, que se reconoce como uno de los más complejos procesos vitales para las personas con discapacidad.

En ciertos contextos, la transición de la escuela a la vida independiente designa algo más que el paso de la escuela al trabajo. Así, a finales de los años 60, en E.U.A, surge el movimiento de transición escuela – trabajo, el cual, dirige sus acciones a las personas con discapacidad con la finalidad de que puedan conseguir un mayor nivel de independencia en los entornos donde se desarrollan. También, describe un paso ordenado desde la escuela a los servicios de adultos, con el objetivo de facilitar una participación plena en la comunidad. En consecuencia se hace énfasis en las habilidades ocupacionales, entendiendo que de esta manera se facilita la realización de un trabajo y la participación a otros entornos de la comunidad. (Pallisera, 1996)

Garber y McInerney 1991 (citado en Pallisera, 1996) definen la transición escuela – trabajo como:

*"el proceso mediante el cual todos los adolescentes, incluyendo aquellos que tienen necesidades especiales, completan su educación y aprenden a buscar y mantener una ocupación estable, para iniciar su vida independiente como personas adultas" (p. 37)*

Esta definición señala, como objetivo principal de la transición, el logro, siempre que sea posible, de un trabajo. Este trabajo aparece como condición básica para conseguir el nivel de independencia propio de la vida adulta.

Es de suma importancia reconocer que la transición no tiene única y exclusivamente objetivos laborales. En este sentido, podemos observar como este movimiento ha ido evolucionando y adoptando explícitamente una consideración amplia del concepto de transición.

Finalmente se logra conceptualizar un proceso de transición que engloba los procesos transitorios anteriormente mencionados:

*La transición a la edad adulta y la vida independiente de las personas con discapacidad intelectual es un proceso que conduce a que cada persona llegue a lograr el máximo nivel de independencia posible, en función de sus necesidades y capacidades, en los diferentes entornos propios de la vida adulta. La integración laboral es un factor fundamental en el logro de las finalidades de la transición, pero no es suficiente. Junto con el desarrollo de un trabajo, otros aspectos constituyen también finalidades de la transición: entre éstas, tiene una especial importancia el hecho de poder conseguir un funcionamiento independiente en las actividades de la vida diaria, en la vivienda y en la comunidad. (Pallisera, 1996)*

### **1.5.1 Proceso de Transición a la Edad Adulta y Vida Independiente**

Las personas adultas con discapacidad intelectual aspiran al igual que otros adultos sin discapacidad, a llevar una vida lo más independiente posible, vivir y trabajar en la comunidad, tomar decisiones por sí mismos con los apoyos necesarios y ser personas autónomas.

En los últimos decenios se ha estado gestando un proceso complejo y multidimensional, de carácter social y educativo en torno a las concepciones que se tienen sobre la discapacidad. Es por eso que hoy



en día, los conceptos de diversidad, equidad, igualdad de oportunidades y apoyos individualizados son frecuentes y empiezan a estar presentes en los abordajes que diferentes profesionales aportan para dar respuestas a las necesidades sociales.

De igual forma las personas con discapacidad empiezan gradualmente a derribar las barreras actitudinales y psicológicas que los han limitado y, por ende, su participación en la sociedad comienza a visualizarse como una realidad. Para hacer realidad la aspiración de que las personas con discapacidad se puedan desarrollar como miembros activos de la sociedad y cultura a la que pertenecen, así como adultos independientes con la posibilidad de ejercer mayor control sobre sus vidas, es necesario contar con propuestas de trabajo que les brinden los servicios necesarios para ayudarlos a desarrollar y fortalecer las habilidades para transitar a la vida independiente.

Es por eso que el marco filosófico para el proceso de transición a la vida adulta debe centrarse en las aspiraciones presentes y futuras a lograr por las personas con discapacidad, con miras a promover su autonomía y desarrollarse así hacia su vida independiente, trascendiendo en los ámbitos familiar, educativo, laboral y comunitario (Zacarias, J., Saad, E. y Férreas, F. 1998)

Algunas directrices de este marco son:

**Principio de normalización:** implica compartir con los demás un ritmo de vida diaria con privacidad, responsabilidades y actividades como las de todos, viviendo experiencias comunes a los pares a lo largo del ciclo de vida, en la infancia, la adolescencia, y en la vida adulta. Así mismo, implica el respeto y la comprensión normal a los deseos, silencios, la autodeterminación y los patrones regulares de variaciones de la sociedad en las relaciones entre sexos.

1. **Enfoque centrado en la persona:** es un enfoque humanista y afirma el derecho de todas las personas a su autorrealización y busca la potencialización de las capacidades personales, impulsa los procesos para que las personas con discapacidad puedan tomar decisiones, hacer elecciones y asumir el mayor control posible sobre sus vidas.

2. **Enfoque comunitario:** su interés está en promover la igualdad, equidad y justicia en los distintos ámbitos del desarrollo social, potenciando el reconocimiento de las capacidades y recursos de las personas con discapacidad.

3. **Instrucción basada en la comunidad y uso de apoyos naturales:** hace referencia a las adecuaciones de los contextos o ambientes en los que participan las personas con discapacidad a fin de facilitar, mediante apoyos de la comunidad, su inserción y participación social en todas las esferas de la vida.

4. **Enfoque basado en los derechos humanos y la diversidad:** plantea una sociedad abierta que evite toda exclusión, independientemente de las características personales o del entorno.

5. **Inclusión:** parte de hacer accesibles los sistemas y estructuras a todas las personas con o sin discapacidad. De este modo, las personas con discapacidad toman la decisión de cómo, dónde y con quién quieren aprender, trabajar y vivir.

6. **Autodeterminación:** Es el derecho que cada uno tiene de poder elegir y decidir sobre los asuntos importantes para sí mismo, esto requiere tener actitudes y habilidades para actuar como el agente principal de nuestra vida, y la libertad para no darse por vencido ante las influencias e interferencias externas. Es actuar de acuerdo a las creencias personales, valores, intereses y habilidades. (Zacarías, J., Saad, E. y Férreas, F., 1998).

## **1.6 CALIDAD DE VIDA**

Calidad de vida (C.V.), es un concepto global cuyo significado depende de cada cultura y país. Por tal motivo, es un concepto multidisciplinar

que comprende a cualquier persona, en este caso nos referimos a las personas con discapacidad intelectual.

Tras la revisión de la literatura existente sobre el tema, Halpern (1993, citado en Rojas, 2004) propone una taxonomía de C.V. como marco conceptual que guíe y oriente los resultados obtenidos durante la etapa de transición escolar. Parte de la urgencia de modificar planteamientos reduccionistas que consideran la transición escolar como un proceso orientado a la obtención de un único resultado (un lugar de trabajo), para apostar por una visión más amplia donde se consideren todas las dimensiones importantes de la persona, y más concretamente, del adolescente en transición. Destaca tres dominios básicos (Fig. 8) dentro de los cuáles se recogen quince indicadores frecuentemente utilizados en la literatura sobre C.V. Esta taxonomía, **como el propio autor señala, mantiene ciertas semejanzas con “la jerarquía de necesidades” de Maslow, a pesar de que las áreas de contenidos son marcadamente desiguales.**

Tras la primera dimensión se recogen los derechos universales, siendo en consecuencia necesario establecer los mínimos considerados relevantes para cualquier persona. Implica prever o afrontar problemas de salud, carencias la vivienda, unos ingresos mínimos para disponer de una cierta seguridad económica, así como del vestido y la comida necesaria. Esos derechos básicos (bienestar físico y material) harán posible o, por el contrario, dificultarán los logros en otras dimensiones importantes.

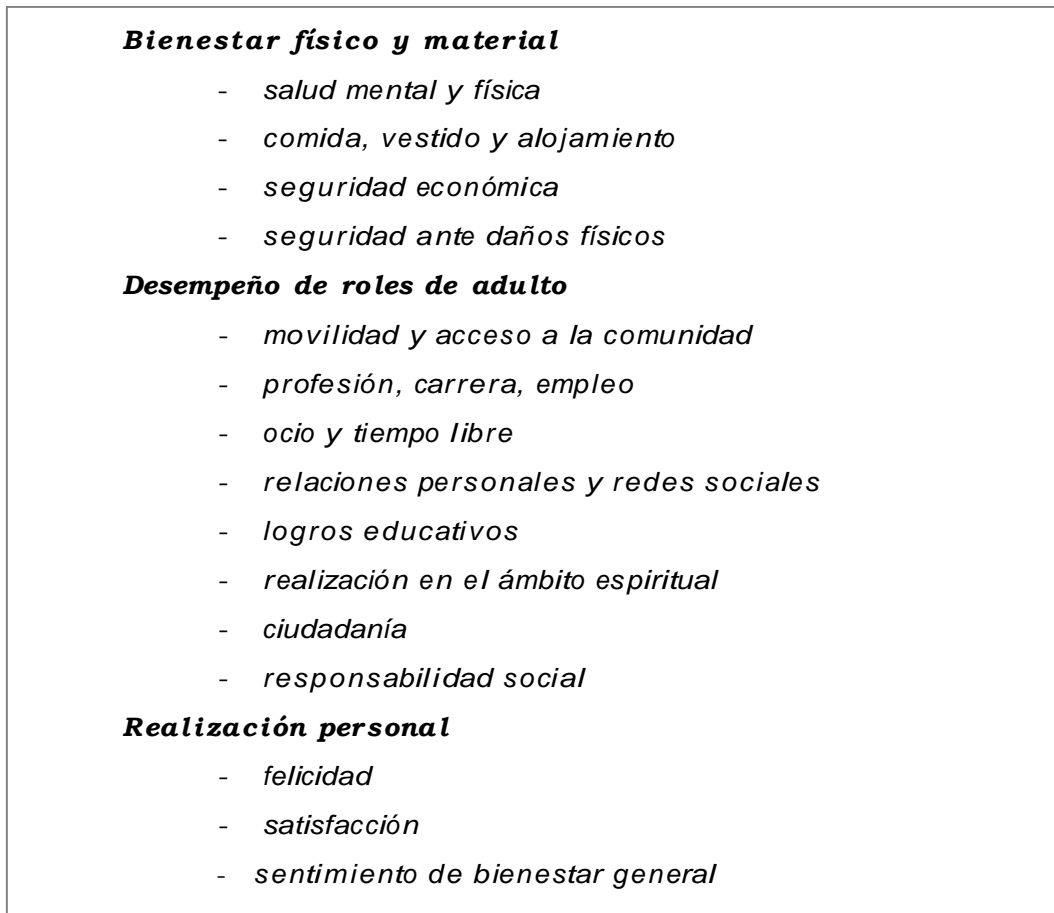


Figura 8. Taxonomía de Calidad de Vida (Halpern, 1993, citado en Rojas, 2004)

No obstante, más allá de la satisfacción de unas necesidades mínimas, de la adopción de un conjunto de roles adultos, se encuentra el sentimiento de realización personal. Este dominio incluye el sentimiento de felicidad (estado transitorio resultado de un momento determinado), de satisfacción (circunstancia temporal más amplia referida a un rol adulto concreto) y de bienestar general (vivencia estable de satisfacción con la C.V. independiente de eventos o situaciones que puedan producir felicidad o satisfacción). Estos tres dominios de resultados son, según el autor, importantes pero insuficientes para abarcar la experiencia de la transición, siendo necesario el desarrollo de un modelo más completo en el que se recojan y analicen seis tipos de información en relación con el estudiante (Fig. 9): 1.-Características del estudiante y de su familia; 2.-Servicios educativos (escolares) recibidos; 3.-Resultados escolares alcanzados; 4.-Calidad de vida durante la escolarización; 5.-Servicios recibidos tras la escolarización; 6.-Calidad de vida una vez abandonada

la escuela.

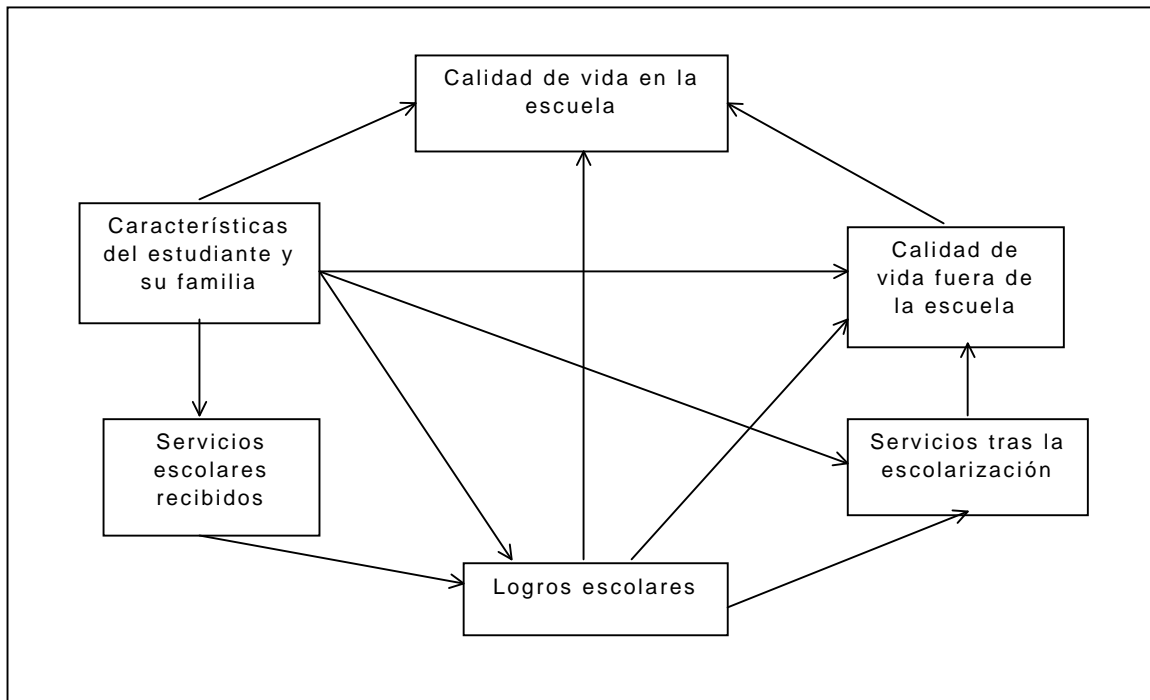


Figura 9. Patrones de influencia entre dominios (Halpern,1993 citado en Rojas 2004).

Estos seis ámbitos permiten, por un lado, describir con facilidad el estatus de las personas (partiendo de ejemplos de las variables relevantes en cada dominio); y, por otro, muestran la influencia entre las variables de cada ámbito. Se trata, en definitiva de un modelo que parte de contemplar y analizar las dicotomías conceptuales existentes y que establece la importancia de alcanzar un equilibrio entre la elección personal que un adolescente pueda realizar, los objetivos socialmente deseables para cualquier persona y las políticas públicas.

En un primer momento, la investigación sobre C.V. en salud mental trató de valorar las consecuencias de diversos tratamientos sobre el funcionamiento social y emocional de las personas en su vida diaria, examinando las relaciones interpersonales, la integración social y las posibilidades de autodeterminación de los individuos.

La calidad de vida se ha asociado anteriormente con las competencias entre individuos y en sus funciones en servicios profesionales. También hay que tomar en cuenta los ambientes en los que las personas se desenvuelven. El concepto de Calidad de Vida refleja las condiciones de vida deseadas de una persona, y en ocasiones las personas con discapacidad que experimentan una mayor C.V. también son identificadas como aquellas que disfrutan de una mayor autodeterminación.

Una reflexión inicial sobre las estrategias para garantizar la calidad de vida de los alumnos en las escuelas es mencionada por Hegarty 1994 (citado en Verdugo, 2000), dichas estrategias son:

- a) Asegurar a todos los estudiantes experiencias significativas que contribuyan a su crecimiento y desarrollo a través de todas las áreas del currículum,
- b) Crear un ambiente en el que los estudiantes disfruten,
- c) Asegurar que todos los estudiantes independientemente de su nivel de habilidad experimenten logros positivos,
- d) Proporcionarles tanta autonomía como sea posible para que puedan tomar decisiones y hacer elecciones responsables,
- e) Asegurarse de que experimenten un creciente sentimiento de autonomía
- f) Proporcionarles un marco en el que las relaciones personales constructivas sean la norma y lleguen a convertirse en relaciones de amistad, y
- g) Proporcionar un ambiente libre de daño físico y moral.

Pero en este caso en concreto debemos tomar en cuenta todo lo anterior y los apoyos que las personas con discapacidad intelectual necesitan para tener una adecuada calidad de vida y promover así la satisfacción y el bienestar del individuo. Para ello, se desarrolla un

programa individualizado para lograr cambios significativos en las vidas de las personas.

En un estudio, Cragg y Harrison (1986, citado en Shalock y Verdugo 2003b) midieron los aspectos físicos del hogar, el acceso a la comunidad, las oportunidades de ocio, integración comunitaria, rutinas en el hogar, educación y entrenamiento de los residentes, conducta del personal, y oportunidades para expresar elecciones y tomar decisiones. Todos estos aspectos están relacionados con las habilidades que se pretende desarrollar con el manual de autodeterminación de Wehmeyer.

Otros aspectos que son un poco difíciles, más no imposibles, es que las personas con discapacidad intelectual accedan a un empleo competitivo y a las relaciones de amistad con personas sin discapacidad. Por último, es importante mencionar que la combinación de un buen ambiente estructurado, junto con la orientación hacia la vida en comunidad, es la base del éxito.

### **1.6.1 Modelos de Calidad de Vida**

Muchos de ellos se desarrollan en la década de 1980, pero pocos incluyen la autodeterminación como una dimensión importante. De acuerdo a lo revisado existen tres modelos sobre calidad de vida:

*a) El modelo de satisfacción*, donde el concepto de calidad de vida incluyen como componentes las características personales, las condiciones objetivas de vida y la satisfacción con dichas condiciones. Este modelo se basa en la suposición de que el nivel de calidad de vida experimentado por el individuo depende de que sus condiciones actuales de vida se ajusten a sus necesidades, deseos y aspiraciones.

*b) El modelo combinado de importancia/satisfacción*, incorpora tanto la satisfacción subjetiva de las personas con discapacidad como la evaluación de la importancia que tienen para la persona las dimensiones de vida. Este modelo sostiene que las personas difieren en sus valores individuales y preferencias, y considera que las condiciones

objetivas de vida afectan de forma diferente a la calidad de vida subjetiva.

c) Por último, *el modelo del funcionamiento del rol*, que plantea que la felicidad y la satisfacción se relacionan con las condiciones sociales y ambientales requeridas para cubrir las necesidades humanas básicas. Este modelo jerárquico sugiere que las necesidades psicológicas de orden superior surgen cuando están cubiertas las necesidades básicas.

Otro modelo importante, que precede a los modelos comunitarios, es el modelo del Proceso Dinámico que valora los factores socio-culturales y otros factores influyentes, que se basan en el desarrollo de la personalidad individual. Este modelo asume que la calidad de vida subjetiva es resultado de un proceso continuo de adaptación durante el cual el individuo debería de reconciliar sus deseos y metas con las condiciones de su entorno social y con su habilidad para satisfacer las demandas sociales. La satisfacción no sería vista como un resultado sino como un mecanismo que dirige este proceso.

A partir de la década de los 90, el modelo de calidad de vida propuesto por Schalock, incluye la autodeterminación como una de las dimensiones clave para una mejor calidad de vida. Comparte con los modelos anteriores el reconocimiento de la importancia de la percepción subjetiva, siendo el que más énfasis pone en la multidimensionalidad del concepto. La definición de calidad de vida más aceptada por la comunidad científica internacional la propuso él de la siguiente manera:

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 vida (Fig. 10): bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos. (Schalock y Verdugo, 2003a).



<b>DIMENSIONES</b>	<b>INDICADORES</b>
1. Bienestar Físico	Salud, Actividades de la vida diaria, atención sanitaria, ocio
2. Bienestar Emocional	Satisfacción, autoconcepto, ausencia de estrés
3. Relaciones Interpersonales	Interacciones, relaciones, apoyos
4. Inclusión Social	Integración y participación en la comunidad, roles comunitarios, apoyos sociales
5. Desarrollo Personal	Educación, competencia personal, desempeño
6. Bienestar Material	Estatus económico, empleo, vivienda
7. Autodeterminación	Autonomía/control personal, metas/valores personales, elecciones
8. Derechos	Derechos Humanos, derechos legales

Figura 10. Modelo de Calidad de Vida de Shalock y Verdugo. Tomado de <http://inico.usal.es/publicaciones/integra/23investiga.asp>

### 1.6.1.1 Otros Modelos de Calidad de Vida

Modelo conceptual de Calidad de Vida Hughes, 1995(citado en Rojas, 2004).

¿Qué aspectos serán claves en la calidad de vida de una persona? ¿Qué medidas pueden ser utilizadas para conocer y tomar decisiones en relación a la calidad de vida de una persona con o sin discapacidad intelectual? ¿Es posible utilizar un único instrumento que **nos permita capturar lo que una persona percibe sobre su vida?**, ... Los autores establecen, a partir de una extensa revisión bibliográfica sobre calidad de vida en personas con y sin discapacidad, una taxonomía de sus principales dimensiones y componentes.

A continuación se resume el modelo de Hughes, así como uno de los indicadores de medida

<b>Dimensiones y componentes</b>	<b>Medidas Representativas</b>
<b>1. RELACIONES SOCIALES E INTERACCIÓN</b>	
✓ Amistades	Número de amigos con o sin discapacidad, variedad de amigos, tener un mejor amigo.
✓ Relaciones interpersonales	Número de relaciones, tener novio/a, relaciones con los vecinos.
✓ Interacción social	Frecuencia con la interacción con amigos, interacción con familia, tamaño del grupo con el que interacciona.

<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Actividades interpersonales y sociales</li> </ul>	<p>Tipos de actividades a las que se dedica, comidas fuera con familiares o amigos, visitas a otros.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Redes de soporte social</li> </ul>	<p>Implicación de los miembros de la familia, recursos de soporte social, número de personas implicadas en las redes de soporte.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Habilidades sociales</li> </ul>	<p>Ir con otros, hacer amigos, iniciar interacciones sociales.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tipo de soporte recibido</li> </ul>	<p>Soporte social y emocional, ser ayudado para mantener el nivel de autocuidado, dependencia de un benefactor o abogado.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Afecto</li> </ul>	<p>Sonreír cuando interacciona, tocar a los amigos, utilizar maneras apropiadas.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Responsabilidad social</li> </ul>	<p>Teniendo una responsabilidad social.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Interdependencia</li> </ul>	<p>Teniendo una responsabilidad social.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Oportunidad de participar en actividades sociales</li> </ul>	<p></p>

## 2. BIENESTAR PSICOLÓGICO Y SATISFACCIÓN PERSONAL

✓ Vida satisfactoria	Satisfacción con la situación residencial, con las amistades, con las actividades de ocio y tiempo libre.
✓ Sentimientos	Sentirse solo, deprimido.
✓ Percepción situación en la vida	Percepción del nivel de independencia, bienestar.
✓ Valores personales	Sentirse reconocido en el trabajo, aspiraciones de independencia, importancia de las relaciones interpersonales.
✓ Autoconcepto	Autoconfianza, autoestima e imagen corporal.
✓ Salud mental	Estabilidad, verbalización de sentimientos, enfrentarse (cólera).
✓ Sentido bienestar general	Disfrutar de la vida, dimensión cualitativa de la vida.
✓ Felicidad	Mantener una felicidad personal, sentimiento general de felicidad.
✓ Dignidad personal	Sentimiento de dignidad personal.

### 3. EMPLEO

✓ Satisfacción laboral	Satisfacción con las oportunidades de promoción, responder positivamente al trabajo.
✓ Habilidades vocacionales	Iniciativa en el trabajo, habilidades laborales, asistencia.
✓ Soporte en el lugar de trabajo	Redes de soporte social al trabajo, soporte familiar al trabajo, empleo con soporte.
✓ Interacción social en el lugar de trabajo	Frecuencia de las interacciones sociales en el lugar de trabajo, tener amigos en el trabajo, interactuar con los compañeros y los superiores.
✓ Empleo relacionado con habilidades interpersonales	
✓ Condiciones y ambiente de trabajo	Apariencia física en el trabajo, habilidades de comunicación.
✓ Características e historia del empleado	Número de compañeros, tipo de supervisión.
✓ Cumplimiento laboral	
✓ Requisitos y características del trabajo	Duración del trabajo, salud laboral, promociones recibidas.
✓ Efectos positivos	Productividad, calidad del trabajo,

<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Oportunidad de promoción</li> <li>✓ Integración lugar de trabajo</li> <li>✓ Igualdad</li> <li>✓ Estatus y prestigio</li> <li>✓ Percepción del rol desempeñado</li> <li>✓ Cambios laborales</li> </ul>	<p>consistencia en el cumplimiento</p> <p>Tipo de trabajo, tareas que exige, descripción de las tareas.</p> <p>Mejorar las actitudes de los trabajadores, aumentar la independencia.</p> <p>Oportunidad para mejorar en el trabajo.</p> <p>Nivel de integración, implicación de los trabajadores sin discapacidad.</p> <p>Entre lo que el trabajador desea y lo que tiene.</p> <p>Estatus laboral.</p> <p>Percepción de la importancia que tiene el trabajo desempeñado.</p>
<p><b>4. AUTODETERMINACIÓN, AUTONOMÍA Y ELECCIÓN PERSONAL</b></p>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Control personal y autonomía</li> <li>✓ Preferencia y elección</li> <li>✓ Independencia</li> </ul>	<p>Control sobre cuando irse a dormir y cuando levantarse.</p> <p>Preferencia por gastar el tiempo solo, escoger con quién vivir, escoger el propio menú.</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Libertad personal</li>   <li>✓ Toma de decisiones y solución de problemas</li>   <li>✓ Autodirección</li>   <li>✓ Oportunidades de expresar preferencias</li>   <li>✓ Oportunidad vida independiente</li>   <li>✓ Poder</li> </ul>	<p>Nivel de independencia cuando se escoge vivienda.</p> <p>Libertad para escoger si ir o no en grupo, libertad para tener riesgos, libertad de estrictiones y rutinas.</p> <p>Habilidad para tomar decisiones, resolución de problemas personales, decidiendo como gastar el tiempo propio.</p> <p>Autocontrol, establecimiento de objetivos.</p> <p>Seleccionar los programas de la T.V para rutinas individuales.</p> <p>Oportunidad para vivir solo.</p>
---	--

## **5. RECREACIÓN Y TIEMPO LIBRE**

<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Tipo de actividad</li>   <li>✓ Oportunidad recreo y tiempo libre</li>   <li>✓ Recreo y habilidades de</li> </ul>	<p>Ver la T.V, visitar a los amigos, ir al cine</p> <p>Disponer de actividades de tiempo libre, oportunidad para participar en actividades de tiempo libre, disponibilidad de un compañero de actividades de tiempo libre.</p>
---	--

<p>tiempo libre</p> <p>✓ Calidad de las actividades</p>	<p>Habilidades de tiempo libre, grado de supervisión necesario.</p> <p>Frecuencia de participación, participación activa en lugar de mantenerse ocupado.</p>
---	--

**6. COMPETENCIAS PERSONALES, AJUSTE EN LA COMUNIDAD Y HABILIDADES DE VIDA INDEPENDIENTE**

<p>✓ Habilidades domésticas</p> <p>✓ Habilidades de autocuidado</p> <p>✓ Comunicación y habilidades lingüísticas</p> <p>✓ Habilidades en la administración del dinero</p> <p>✓ Habilidades de vida independiente</p> <p>✓ Habilidades de supervivencia</p> <p>✓ Funcionamiento adaptativo</p> <p>✓ Competencia personal</p> <p>✓ Habilidades cognitivas</p>	<p>Preparar la comida, limpiar la casa.</p> <p>Seleccionar la ropa, comer, peinarse.</p> <p>Habilidades de lenguaje receptivo, modo de comunicación, habilidades de lenguaje escrito.</p> <p>Manejar el dinero, tener una tarjeta de crédito personal, hacer compras.</p> <p>Comprar en tiendas, poder trabajar, frecuencia del desempeño de habilidades diarias.</p> <p>Control del tiempo, utilizar el teléfono, tomar medidas de seguridad.</p> <p>Adaptabilidad, continencia</p>
---	--



<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Responsabilidad</li> </ul>	<p>Saber arreglárselas controlar las necesidades diarias.</p> <p>Conocimiento general.</p> <p>Responsabilidad personal.</p>
<b>7. AMBIENTE VIVIENDA</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Condiciones de vida</li> <li>✓ Ambiente residencial</li> <li>✓ Disposición vivienda</li> </ul>	<p>Número de compañeros, sentido de unidad y cohesión en el hogar, seguridad, condiciones de salud.</p> <p>Proximidad de los servicios, ambiente urbano frente al rural, integración física de la vivienda en el vecindario.</p> <p>Supervisión, vida independiente, vivir con los padres.</p>
<b>8. INTEGRACIÓN EN LA COMUNIDAD</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Integración y participación en la comunidad</li> <li>✓ Movilidad</li> </ul>	<p>Frecuencia de las visitas a la iglesia, frecuencia de las visitas a los amigos, uso de los recursos de la comunidad.</p> <p>Frecuencia de uso del transporte público, moverse por la comunidad con seguridad e independencia, habilidad para dejar un edificio de forma independiente o con ayuda.</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Habilidades de vida en la comunidad</li>   <li>✓ Oportunidad para participar en actividades comunitarias</li> </ul>	<p>Utilizar el teléfono, frecuencia en el cumplimiento de habilidades de vida en la comunidad, adaptación a la vida en comunidad.</p> <p>Emplazamientos apartados en los que no es posible participar en la comunidad, oportunidad para participar en la comunidad.</p>
<b>9. NORMALIZACIÓN</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Modelos de actividad apropiados</li>   <li>✓ Estilo de vida normalizado</li>   <li>✓ Modelos de servicio normalizados</li> </ul>	<p>Adecuación de la edad a las actividades, rutinas y ritmos, variedad de actividades, objetivo de la actividad <b>(funcional, social, aislada,...)</b></p> <p>Privacidad; cambios entre el tiempo en que se levanta y tiende la cama durante la semana; realizar actividades de tiempo libre solo, con soporte personal, con otro compañero, con todos los compañeros.</p> <p>Actitudes del personal que promueven la independencia y la normalización, uso de términos apropiados socialmente para referirse a los clientes, aplicación de los principios de normalización en residencias.</p>

<b>10. SERVICIOS Y SOPORTES RECIBIDOS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Servicios recibidos y necesitados</li> <li>✓ Características del personal de soporte</li> <li>✓ Calidad de los servicios</li> </ul>	<p>Mejora de los servicios recibidos por mes, asistencia en el hogar, servicios de salud recibidos.</p> <p>Personal de soporte que facilita una positiva relación del hogar, volumen de personal, expectativas de los residentes sobre los apoyos proporcionados.</p> <p>Respeto a la dignidad personal, percepción de los usuarios sobre el personal de apoyo, individualización de los servicios.</p>
<b>11. INDICADORES DEMOGRÁFICOS INDIVIDUALES Y SOCIALES</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Individuales y ambientales (edad, género, características comunitarias, <b>facilidades de acceso,...</b>)</li> <li>✓ Características individuales</li> <li>✓ Características familiares</li> </ul>	<p>Edad, género, características de la comunidad, acceso a las actividades de la comunidad, costo del transporte público.</p> <p>Iniciativa en el hogar o el trabajo, persistencia individual, grado en el que son manejables los problemas personales.</p> <p>Ingresos familiares.</p>

<b>12. DESARROLLO PERSONAL Y REALIZACIÓN</b>	
✓ Oportunidades instructivas	Entrenamiento en habilidades de vida independiente, entrenamiento en habilidades laborales, acceso a clases.
✓ Habilidades académicas	Habilidades de lectura y escritura, mejora de habilidades académicas.
✓ Atención educativa	Atención escolar, frecuencia de la asistencia a clase, programa en el que está matriculado.
✓ Acceso ambiente estimulante	Grado de estimulación de la comunidad en la que vive.
✓ Oportunidad para el desarrollo y realización personal	Libertad para escoger nuevas tareas y desarrollar nuevas habilidades.
✓ Creatividad	
<b>13. ACEPTACIÓN Y ESTATUS SOCIAL</b>	
✓ Aceptación social	Aceptación social en el trabajo, respuesta que recibe en público, respuesta amable de los vecinos, conducta aceptada.
✓ Rol social	Contribuir a la comunidad, trabajo productivo que contribuye en el hogar o

<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Respeto</li> <li>✓ Ajuste personal/entorno</li> </ul>	<p>la comunidad.</p> <p>Respeto mutuo entre personal y residentes.</p>
<b>14. BIENESTAR FÍSICO Y MATERIAL</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Salud física</li> <li>✓ Salud personal</li> <li>✓ Seguridad financiera</li> <li>✓ Comida, ropa y abrigo</li> </ul>	<p>Presión sanguínea, desarrollo físico.</p> <p>Seguridad (frente abusos), libertad (frente explotación).</p>
<b>15. RESPONSABILIDAD CIVIL</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Aceptación y cumplimiento de derechos y responsabilidades</li> <li>✓ Oportunidades para actividades cívicas</li> </ul>	<p>Historia de arrestos, voto</p>

Figura 11. Modelo conceptual de Calidad de Vida (Hughes 1995, citado en Rojas, 2004).

Hughes propone las quince dimensiones (Fig. 11) como relevantes en la evaluación de la calidad de vida en personas con y sin discapacidad. Estas dimensiones varían en el significado que individualmente se les atribuye sin que eso impida establecer unas dimensiones comunes y generales. Es decir, el autor señala que la subjetividad característica del concepto, no significa que no sea posible delimitar un marco conceptual común a todos los individuos. Si bien las percepciones son únicas e individuales, e influyen en la

visión propia de la calidad de vida, no impide el desarrollo de un modelo único que sirva de marco general.

Modelo de tres componentes de Calidad de Vida Felce y Perry, 1996 (Citado en Rojas, 2004).

El modelo de estos autores (**Fig. 12**) pretende ser una síntesis de los aspectos más relevantes dentro de la literatura relacionada con la C.V. Los autores tratan de llegar a un acuerdo común a partir de lo que sobre el tema ha proliferado en los últimos años, considerando no sólo lo publicado en relación con discapacidad sino con otros subgrupos y la población en general.

Están de acuerdo en que se trata de un concepto multidimensional, en el que cabe diferenciar tres grandes dimensiones:

- 1.- **Condiciones de vida objetivas.** La C.V. es la suma de medidas objetivas de condiciones de vida experimentadas por un individuo.
- 2.- **Bienestar subjetivo.** Satisfacción personal con las condiciones de vida o el estilo de vida.
- 3.- **Valores personales y aspiraciones.** Es la importancia relativa hacia condiciones de vida objetivas y bienestar subjetivo con respecto a un aspecto de vida dado.

Los autores pretenden un equilibrio entre las diferentes dimensiones de la C.V., considerando la importancia que la *dimensión objetiva* tiene al poder asegurar unas condiciones de vida razonables para cualquier individuo, pero destacando la trascendencia de ir más allá para tener en cuenta lo que la persona *piensa / siente* en relación con su vida.

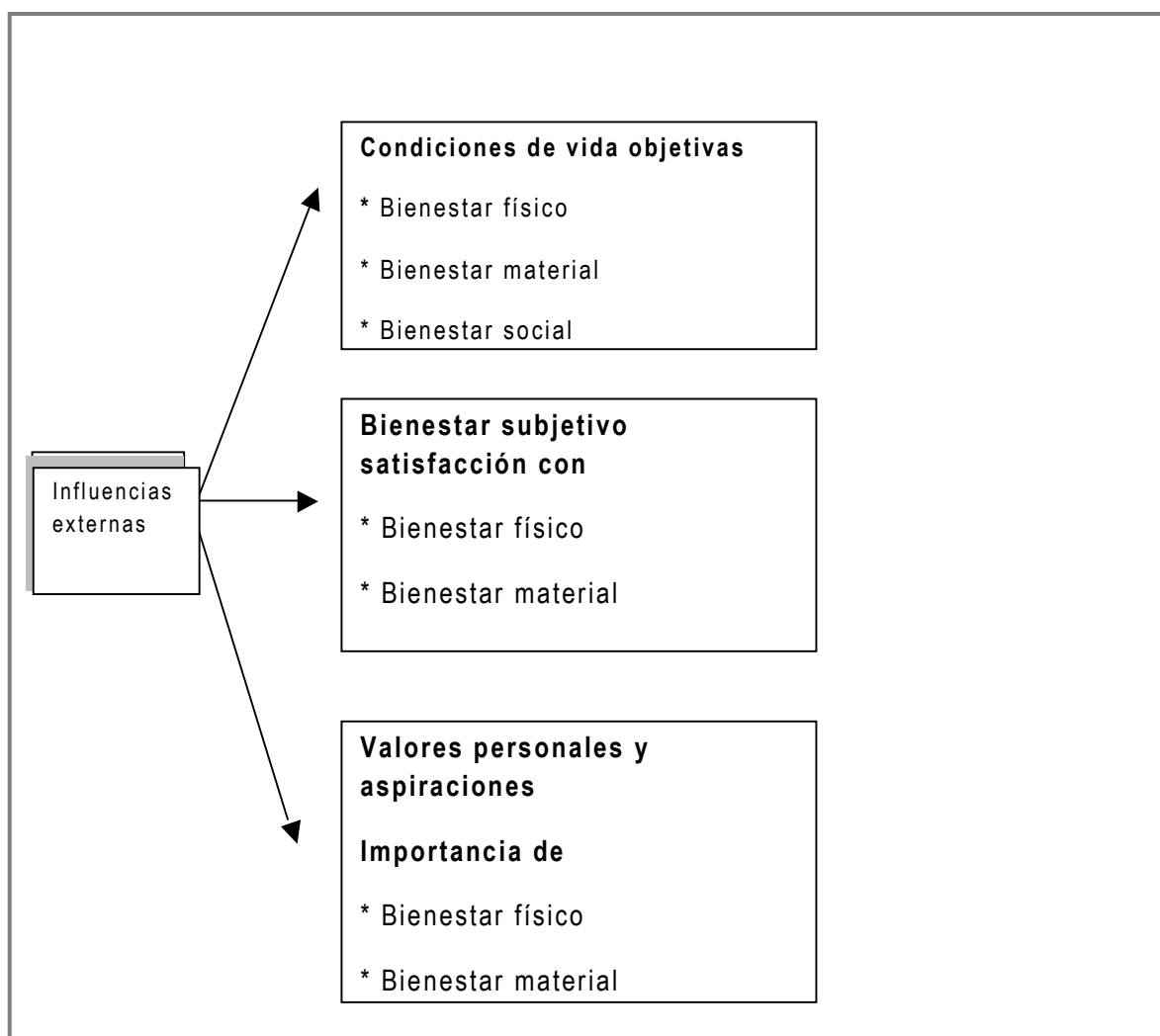


Figura 12. Modelo de tres componentes de calidad de vida (Felce y Perry, 1996 citado en Rojas, 2004)

Según los autores, la dimensión objetiva puede favorecer la adecuación de las políticas sociales y el diseño de servicios de soporte ajustados a la persona, pero es necesario saber cómo vive una persona sus circunstancias.

Esta experiencia va a venir marcada por los *valores y aspiraciones* que tenga (que en ningún caso pueden ser impuestos), y que nos permitirían explicar las discrepancias existentes -como muestran los estudios de Holland, 1990 y Shalock y Keith, 1993 (Citados en Rojas, 2004) entre la satisfacción que una persona pueda mostrar y la insatisfacción observada / detectada de una perspectiva objetiva.

De este modo, los autores logran incorporar las dos dimensiones destacadas por la gran mayoría de autores, objetiva y subjetiva, sin obviar la importancia que para una persona pueda tener un aspecto concreto.

Así mismo, en el modelo coinciden en destacar cinco dominios relevantes al hablar de C.V.: *bienestar físico* (condiciones de salud, movilidad, seguridad personal,...); *bienestar material* (economía, transporte, seguridad, ocupación,...); *bienestar social* (calidad y extensión de las relaciones interpersonales y compromiso con la comunidad); *desarrollo y actividades* (competencia y desarrollo de un comportamiento adaptado); y, finalmente, *bienestar emocional* (afecto, realización personal, estado mental, sexualidad, estatus y respeto, creencias,...).

Estos dominios y dimensiones son objeto de influencias externas, tales como las características biológicas de la persona, su historia cultural, la etapa de desarrollo en la que se encuentra,... y a su vez, interdependientes y en continua interacción. Sin olvidar que son idénticas para las personas con o sin discapacidad. En resumen, ***"La C.V. es entendida como un bienestar general que comprende descriptores objetivos y evaluaciones subjetivas (de bienestar social, material, físico, emocional y de desarrollo), ponderado por un conjunto de valores y creencias personales"*** (Felce y Perry, 1996: pág68).

### **Modelo comprensivo de Calidad de Vida (Cummins, 1997).**

El autor argumenta que al hablar de la C.V. de una persona es necesario considerar dos ejes, uno objetivo y otro subjetivo. El primero nos va a permitir incorporar medidas de bienestar referidas a la norma y considerar las condiciones de vida deseables para toda la población. El segundo eje, el subjetivo, va a posibilitar el uso de medidas de bienestar percibido,



basadas en la satisfacción individual y en el valor o importancia que individualmente le otorga la persona a sus condiciones de vida (Fig. 13).

Estos ejes cubren por separado y en su totalidad, siete dominios relevantes: bienestar material, salud, productividad, intimidad, seguridad, comunidad y bienestar emocional. Estos dominios son definidos a partir de una exhaustiva revisión sobre el tema y deben ser de igual forma considerados para personas con o sin discapacidad.

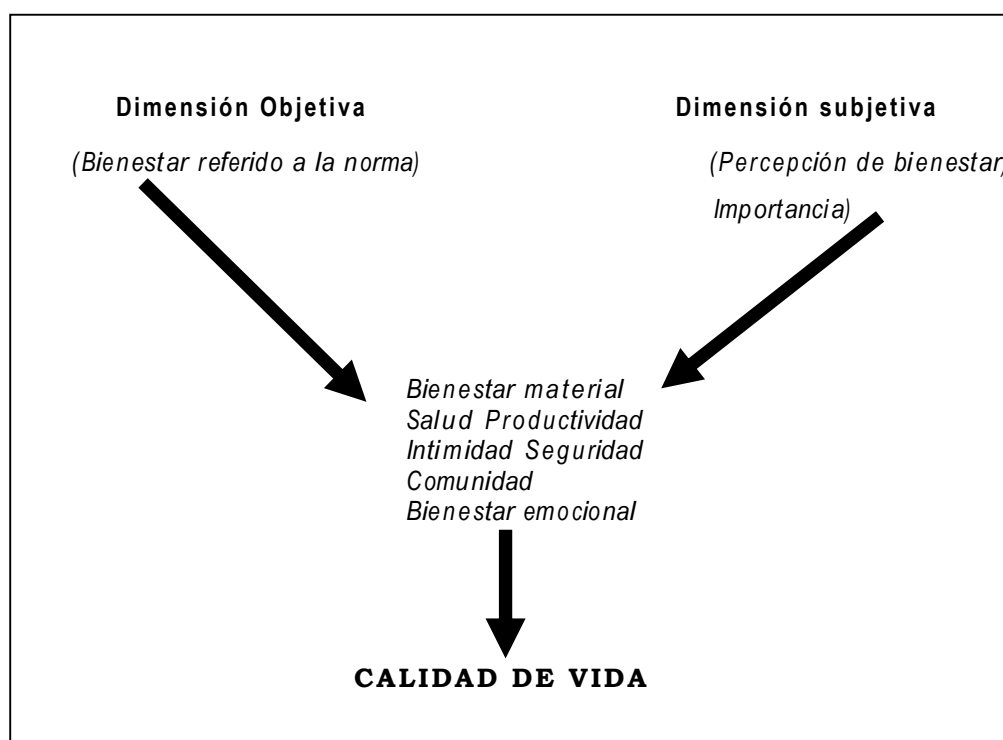


Figura 13. Modelo comprensivo de C.V (Cummins, 1997 citado en Rojas 2004)

## 1.7 CALIDAD DE VIDA Y AUTODETERMINACIÓN

El principio de calidad de vida pone de manifiesto la urgencia de garantizar que las personas con discapacidad tengan acceso a una mejor vivienda, a cuidados de salud, a disponer de tiempo libre, de un lugar de trabajo digno, y en resumen a disfrutar de las condiciones de vida de las que participan las personas sin discapacidad. Estas dimensiones se pueden evaluar de forma objetiva mediante la

evaluación con instrumentos no estandarizados.

Sin embargo no se puede olvidar que la calidad de vida no pasa por determinar las condiciones de vida de las personas con discapacidad e intentar equipararlas a las de quienes no lo son, ya que calidad de vida implica aceptar y comprender que cualquier persona pueda dirigir y/o participar de su vida, de todas las dimensiones relevantes de la misma, en los mismos entornos que sus iguales y con los apoyos que necesita.

Es por eso que los diferentes modelos de calidad de vida nos hacen recordar lo que una sociedad debe hacer, en primer lugar, es proporcionar opciones y que, a pesar de las buenas intenciones no debería imponer estándares, lo que otorga a la perspectiva personal especial valor.

Así pues, si tenemos en cuenta que la calidad de vida se entiende mejor desde una perspectiva individual, desde lo que para la persona es importante, resulta incomprensible pensar en situaciones en las que **las personas "hablen" de su calidad de vida cuando ello no se facilita** desde los entornos en los que se encuentra. Es decir, si los contextos en los que una persona se mueve insisten en devolverle una imagen devaluada y deformada de quién es, difícilmente será posible pensar en la promoción y desarrollo de las actitudes y habilidades implicadas en la autogestión y autocontrol y, consecuentemente, será arduo conocer o saber lo que una persona piensa con relación a sus condiciones de vida.

Todavía hoy en día son demasiadas las personas con discapacidad a las que se les niega la oportunidad de acceder a determinados entornos, a las que no se les permite participar en determinadas actividades o a las que se les impide el establecimiento de determinadas metas, bajo discursos incapacitantes y alienantes que

vienen a justificar las situaciones de exclusión social. Peor aún es que todavía muchas personas con discapacidad tienen pocas ocasiones o ninguna de ser autodeterminadas, encontrándose con pocas ocasiones para hacer elecciones o tomar decisiones (Wehemeyer y cols., 1995, citado en Rojas 2004, p. 56).

Schalock y Verdugo (2003a), han comentado que la calidad de vida va a permitir mayores desarrollos en la educación. Particularmente, las relaciones entre la calidad de vida y la autodeterminación, así como las implicaciones de la calidad de vida en la planificación de programas a nivel personal y organizativo, y las implicaciones en la evaluación de resultados conseguidos.

Muchas son las tareas que hay que realizar para transformar las escuelas hasta convertirlas en medios que faciliten las conductas autodeterminadas de los alumnos, incluidos aquellos con necesidades especiales. Entre esas tareas están:

- 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 roles en el comportamiento de un adulto.
- 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.

## **2. CAPÍTULO**

### **PROGRAMA CONSTRUYENDO PUENTES: TRANSICIÓN A VIDA ADULTA DE JÓVENES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.**

#### **2.1 ANTECEDENTES**

El Programa Construyendo Puentes se lleva a cabo dentro del contexto universitario y forma parte de los servicios de una Asociación Civil denominada **“Programa Educación para la Vida”**, que surgió en 1969 y se constituyó formalmente en 1985. Entre sus tareas principales se encuentra brindar apoyos y servicios a niños, adolescentes y adultos con discapacidad intelectual y sus familias basadas en el paradigma de vida independiente, el cual reúne una serie de principios y estrategias que ofrecen un marco filosófico, conceptual y metodológico para abordar la problemática individual y social que viven las personas con discapacidad intelectual en los entornos culturales en los que se desenvuelven (Programa Educación para la Vida: folleto informativo). Para ello ofrece servicios de Proyección Social, Inclusión Educativa, Transición a Vida Adulta, Apoyos a la Vida Independiente y Orientación a Padres.

El programa de Transición a Vida Adulta tuvo sus orígenes en 1978 y desde esa fecha busca desarrollar habilidades en jóvenes con discapacidad intelectual a partir de los 19 años que les permita autodeterminarse, desarrollar habilidades para el empleo en la comunidad, manejarse con autonomía, formar parte de grupos de autorrepresentación a favor de los derechos de las personas con discapacidad e iniciar el proceso de vida independiente en departamentos habitacionales separados de sus padres. A lo largo de cerca de 30 años de funcionamiento este Programa ha logrado que jóvenes con discapacidad intelectual hayan alcanzado objetivos personales de independencia, autonomía e inserción laboral en la comunidad. Como parte de su filosofía **“Educación para la Vida”** busca

que sus Programas de Formación se lleven a cabo en ambientes naturales con apoyos de la comunidad, por ello estableció un convenio con la Universidad Iberoamericana para la apertura de su programa **“Construyendo Puentes: Transición a la Vida Adulta de personas con discapacidad intelectual”**.

Entre los pospropósitos que motivaron la apertura del proyecto se encuentra el que los jóvenes con discapacidad intelectual hagan valer su derecho a formarse en los mismos ambientes en los que se desarrollan sus pares y al mismo tiempo sensibilizar y orientar a los jóvenes y académicos universitarios hacia el desarrollo de una cultura incluyente.

Construyendo Puentes inició sus actividades en Agosto de 2006 planteándose **4 objetivos fundamentales (“Programa Construyendo Puentes”**. Plan de Trabajo, 2006).

1. Formar integralmente en el contexto universitario a jóvenes con discapacidad intelectual a través del desarrollo de competencias que les permitan un eficiente desempeño personal y social para incorporarse a la vida productiva y comunitaria.
2. Impulsar a los estudiantes universitarios hacia una conciencia de la problemática que viven las personas con discapacidad intelectual a fin de que incorporen en su proceso de formación y práctica profesional una visión de equidad, derecho y justicia que de respuesta a la diversidad.
3. Impulsar el desarrollo de una política de universidad incluyente que elimine barreras físicas, culturales y sociales e impacte la conciencia pública.
4. Promover la vinculación de la Universidad con Organizaciones Gubernamentales y de la Sociedad Civil en el tema de la discapacidad intelectual.

**“Construyendo Puentes”** diseña acciones específicas para cada uno de los integrantes, se basa en la metodología de Planificación Centrada en la Persona, (Shalock, 1999). Dicha metodología formula planes específicos de trabajo en función de los intereses y habilidades de cada participante asegurando que cada uno de ellos colabore en dicho proceso. Esta metodología requiere de especificar el nivel de competencia personal que se define por medio de la descripción de habilidades implicadas en la inteligencia conceptual, práctica y social, así como de la descripción de fortalezas y debilidades inherentes a las destrezas adaptativas de cada participante (académicas funcionales, autocuidado, comunicación, salud y seguridad, uso de comunidad, empleo, vida diaria, ocio y recreación, autodirección y destrezas sociales).

Para el desarrollo de esta metodología es requisito el trabajo en equipo conformado por múltiples agentes de la comunidad (profesionales, empleadores, personal de apoyo, compañeros, padres de familia y el usuario).

El programa de formación considera la inclusión al ambiente universitario en aspectos académicos, deportivos, culturales y sociales, para ello se promueven que cada estudiante se integre a actividades académicas de su interés en las diferentes carreras (con apoyos curriculares), y actividades deportivas, asista a eventos culturales y recreativos y conviva con la comunidad universitaria durante la comida, los tiempos libres y en actividades extracurriculares. Todos los jóvenes de este programa cuentan con prácticas laborales dentro de la Universidad (en la biblioteca, en el departamento de informes, en admisión, etc) y algunos ya están realizando estas prácticas fuera de la Universidad (en el Papalote Museo del Niño, en Office-max, en restaurantes, etc).

El Programa refiere que se han tenido logros en cuanto a la participación de jóvenes universitarios quienes de forma voluntaria y/o

cubriendo créditos de sus asignaturas brindan apoyo a los jóvenes de “Construyendo Puentes” (Informe de actividades 2006-2008)

El proyecto ha despertado el interés de docentes e investigadores, quienes han empezado a considerar el tema de la discapacidad dentro de sus campos disciplinarios.

Para conformar este Programa se cuenta con un equipo de profesionales con experiencia en el Programa Educación para la Vida (coordinador general, asesor laboral, apoyo psicológico y docentes) y con un responsable de enlace operativo propuesta por la Universidad.

### **2.1.2 Estructura del Programa Construyendo Puentes.**

Este programa ofrece una gran variedad de servicios como son (Saad, 2000):

Áreas y servicios del programa	
Proyección social	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Legislación</li> <li>b. Investigación, Actualizaciones y Formación de Profesionales</li> <li>c. Sensibilización y difusión</li> <li>d. Vinculación con organizaciones afines</li> </ul>
Educación integrada	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Modalidades de integración</li> <li>b. Apoyo a docentes</li> <li>c. Apoyo a pares</li> </ul>
Transición a la vida Adulta independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Académico Practico</li> <li>b. Ajuste personal</li> <li>c. Laboral</li> <li>d. Vida diaria</li> </ul>
Apoyos a la Vida Independiente	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Servicios de empleo</li> <li>b. Departamentos habitacionales</li> <li>c. Grupos de auto-representación</li> </ul>
Entorno familiar	<ul style="list-style-type: none"> <li>a. Orientación e información</li> <li>b. Padres ayudando a padres</li> </ul>

Tomando como referencia los servicios antes señalados, profundizaremos solo en los que tienen mayor relevancia para nuestro estudio.

### **Área: Transición a la Vida Adulta Independiente**

Esta área surge de la necesidad de que haya una continuidad en el desarrollo de destrezas, habilidades y conocimientos una vez concluida la vida académica, o por ahí de los 18 años de edad, que es cuando se pasa a la vida adulta independiente, que necesita prepararse para los requerimientos de esta nueva etapa.

Para esto el programa Construyendo Puentes, menciona que es necesario trabajar diferentes áreas básicas como son:

- a. Vida diaria:* Se facilita el desarrollo de la persona para que organice y llevé a cabo actividades de la vida diaria tales como planear, comprar y preparar alimentos. Medidas de seguridad, limpieza uso de la estufa y manejo del presupuesto, a la vez que se le proporcionan los apoyos necesarios para la mayor autosuficiencia.
- b. Ajuste personal y social:* Se favorece la reflexión y retroalimentación de conducta y destrezas socioadaptativas, tales como arreglo personal, higiene y acatamiento de reglas. Reciben orientación y apoyo en autoestima, relaciones interpersonales etc.
- c. Laboral:* Se proporciona el desarrollo de destrezas para la conservación y mantenimiento de un empleo a través de capacitación.



## **Área: Vida Independiente**

En esta área reciben apoyo en empleos donde cuentan con un trabajo remunerado, porque se ha demostrado que las personas con discapacidad intelectual son persistentes y perseverantes en el acto de su trabajo como son en: áreas de oficina, fábricas, comercializadoras, escuelas, consultorios, bodegas, cafeterías etc.

## **Área: Departamentos habitacionales**

Este plan fue implementado desde 1980 de manera exitosa. El programa actualmente cuenta con 11 departamentos (seis de mujeres y cinco de hombres). Este concepto es nuevo y constituye un paso más **hacia la vida adulta independiente, vivir "sin los papás"**. Para ello se reúnen un grupo de 4 o 5 jóvenes adultos con discapacidad intelectual del programa, que deseen dar este paso.

Estos usuarios llevan una vida normal, tienen acceso a un empleo, realizan las tareas del hogar, llevan su presupuesto y todo lo que implica vivir con compañeros. Es importante mencionar que se ha logrado un gran éxito en esta área.

## **Grupos de Autodeterminación**

Las funciones del programa Construyendo Puentes tiene los objetivos de asegurarse de que las personas con discapacidad intelectual luchan por sus derechos y necesidades.

Se trabaja que ellos hablen por sí mismos y den su punto de vista. Que participen activamente dentro de su sociedad y hagan uso de los recursos que ésta les ofrece.

Preparan y participan en conferencias donde presentan temas de relevancia para ellos, como foros sobre los derechos de las personas con discapacidad y otras tantas cosas.

## **Entorno familiar**

El programa trabaja con los padres y familiares involucrados para un mejor desarrollo del individuo donde haya libertad de autonomía y no sobreprotección, ya que se busca la autodeterminación de cada uno de los jóvenes-adultos del programa.

Por último Julieta Zacarías, declaró en una entrevista al diario El Universal, en marzo del 2009, que el objetivo del Centro de Adiestramiento Personal y Social (CAPyS) es que las personas con discapacidad participen equitativamente en la sociedad y logren ejercer sus derechos. Cumplan con sus obligaciones; ya que es un derecho y una obligación fundamental para ellos, al igual que para todos los seres humanos desarrollar su potencial para ejercitar un control independiente sobre su propia vida, y ser tan productivos y autosuficientes como sea posible. "La sociedad a su vez, deberá generar mecanismos y acciones facilitadoras para que todos los individuos en sus diversidad logren una vida digna en términos de respeto, igualdad, justicia y congruencia" (<http://www.elsiglodetorreon.com.mx/noticia/422215.en-busca-de-una-vida-independiente.html>, 2009).

Las personas con discapacidad intelectual, quieren asumir los roles comunes de los jóvenes adultos de su edad, desean prepararse para ser independientes y productivos, esperan más de su futuro y de sí mismos. De este modo, la comunidad universitaria será el puente para que algunos de estos jóvenes puedan tener actividades que desarrollen competencias personales, comunicativas, sociales y laborales, como cualquier otra persona, se preparan para el empleo y la vida independiente a la vez que fortalecen su autoestima.

## **CAPÍTULO 3**

### **MÉTODO**

#### **3.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

Actualmente el concepto de autodeterminación es un tema de gran interés en el ámbito de la discapacidad intelectual que se refiere “al derecho de cada individuo de poder elegir y decidir sobre asuntos que son importantes para sí mismo, implica de actitudes y responsabilidades requeridas para actuar como el agente principal en vida propia y la libertad para no darse por vencido ante las influencias con interferencias externas. Es tener control sobre las elecciones y opciones. Una persona que se autodetermina es autónoma, actúa de acuerdo a sus creencias personales, valores, **intereses y habilidades.**” (Saad, 2000. p. 47).

Sin embargo, hoy en día las personas con discapacidad se siguen enfrentando a barreras sociales y de sobreprotección por parte de las familias que les ocasiona una baja autoestima y pocas habilidades de independencia y autodeterminación.

Es por esto que planteamos **un taller “Mi vida. Planeando mi futuro”, que pretende proveer y desarrollar habilidades de autodeterminación en jóvenes adultos con discapacidad intelectual que se encuentran en la etapa de transición a la vida adulta y tengan la oportunidad de vivir con una mejor calidad de vida.**

#### **3.2 OBJETIVOS**

1. Diseñar e implementar un taller para desarrollar, en jóvenes adultos con discapacidad intelectual, habilidades y actitudes de autodeterminación incidiendo en aspectos como autonomía, autorregulación, fortalecimiento psicológico y autorrealización; que les permita contar con recursos para tomar decisiones concernientes a su plan de vida.

2. Evaluar y dar a conocer los efectos y resultados de un taller para desarrollar habilidades de autodeterminación en jóvenes adultos con discapacidad intelectual, con el fin de que pueda ser replicado en poblaciones similares.

### **3.3 POBLACIÓN DESTINATARIA**

La población fue elegida de forma intencional, debido a que se llevó a cabo con un grupo de jóvenes adultos con discapacidad intelectual, el cual estaba constituido por 11 alumnos (4 mujeres y 7 hombres), que oscilan entre los 20 y 26 años de edad y que forman parte del Programa Construyendo Puentes: Transición a la Vida Adulta de jóvenes con discapacidad intelectual

#### **3.3.1 Características generales de la población**

\*AN: Es un joven de 21 años que debido a problemas de lenguaje, se le dificulta comunicar sus ideas, pensamientos y sentimientos, no cuenta con conocimiento de lectoescritura. Sin embargo es independiente dentro de la universidad.

\*TO: Es un adulto de 26 años de edad que vive de manera independiente en un departamento del programa Educación para la Vida, cuenta con entrenamiento para desplazarse fuera de la universidad en rutas específicas, cuenta con conocimientos de lectoescritura y asiste a clases integradas.

\*CA: Es una joven de 21 años que cuenta con conocimientos de lectoescritura y un trabajo fuera de la universidad, asiste a clases integradas y se desplaza de forma independiente dentro de la universidad.

\*JO: Es un joven de 20 años que cuenta con conocimientos de lectoescritura, asiste a clases integradas y tiene un trabajo dentro de la universidad desplazándose de manera independiente dentro de ella.

\*JD: Es un adulto de 24 años que cuenta con conocimientos de lectoescritura, asiste a clases integradas y cuenta con un trabajo dentro de la Universidad.

\*JS: Es un joven de 20 años que tiene problemas de lenguaje, no cuenta con conocimientos de lectoescritura, se desplaza de manera independiente dentro de la universidad, asiste a clases integradas y trabaja fuera de la universidad.

\*MA: Es una adulta de 24 años, cuenta con conocimientos de lectoescritura, requiere apoyos para desplazarse dentro de la universidad y en ocasiones se le dificulta seguir instrucciones, asiste a clases integradas.

\*ML: Es una adulta de 25 años que cuenta con conocimientos de lectoescritura, se desplaza de manera independiente dentro de la universidad, tiene un trabajo en la misma y asiste a clases integradas.

\*MI: Es un joven de 20 años de edad, cuenta con conocimientos de lectoescritura y se desplaza de manera independiente dentro de la universidad.

\*PI: Es un adulto de 24 años de edad, cuenta con conocimientos de lectoescritura, se desplaza de manera independiente dentro de la universidad, tiene un trabajo dentro de la misma y asiste a clases integradas.

\*TA: Es una adulta de 25 años que cuenta con conocimientos de lectoescritura, requiere apoyos para desplazarse dentro de la universidad, asiste a clases integradas.

### **3.4 ESCENARIO DE TRABAJO:**

Se llevó a cabo en un aula de la Universidad Iberoamericana, que mide aproximadamente 5 por 4 metros lo cual nos permitió trabajar y disponer del mobiliario de acuerdo a las necesidades del taller, cuenta

con un pizarrón, escritorio, mesas de trabajo, sillas y un cañón para presentaciones visuales; dicho espacio cuenta con iluminación y ventilación adecuada por lo que lo hacía un lugar agradable para desarrollar las actividades.

### **3.5 INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN**

-Diario de campo (Anexo 4): Se realizó un registro sistematizado de las **experiencias vividas a lo largo del taller "Mi vida. Planeando mi futuro"**

-Hojas de trabajo

-Rúbricas (Anexo 1): Se realizó una descripción precisa de los criterios y **elementos claves de la propuesta del taller "Mi vida. Planeando mi futuro", para conocer el nivel de autodeterminación con el que** contaban los jóvenes con discapacidad intelectual antes de la aplicación del taller y posteriormente se aplicaron al final del taller para conocer si hubo cambios o no en el nivel de autodeterminación de los jóvenes.

Para comprender mejor estos instrumentos como estrategias de evaluación ver anexo 5, en donde se explican brevemente estos instrumentos y como se llevan a cabo.

### **3.6 TIPO DE ESTUDIO**

La presente investigación es un estudio de tipo descriptivo-exploratorio ya que es el tipo de investigación que procura determinar cuál es la **situación, observar lo que hay... describir tal cual es el asunto o** condición sobre un asunto o problema. Y es que durante la intervención se recopilaron datos mediante el diario de campo y las hojas de trabajo que cada participante realizó a lo largo del taller; para ver su nivel de autodeterminación ante determinadas tareas. Tales datos los analizamos por medio de las rúbricas.

### **3.7 DISEÑO DE ESTUDIO**

Utilizamos en nuestra investigación un diseño de tres fases, las cuales denominamos: medidas iniciales, intervención y medidas finales.

### **3.8 PROCEDIMIENTO**

#### **3.8.1 Acercamiento a la Población**

El primer acercamiento, con los miembros del Programa Construyendo Puentes: Transición a Vida Adulta de jóvenes con discapacidad intelectual, fue con la finalidad de empatizar y comprender la estructura, dinámica, características, formas de interacción alumno-alumno, alumno-supervisoras etc. Realizando observaciones informales e interactuando con el grupo durante dos semanas, los días lunes y jueves en un horario de 3:00 a 6:00 pm.

#### **3.8.2 Fase 1. Medidas Iniciales**

Durante esta fase se recolectó información basada en la propuesta elaborada por Wehmeyer y Bolding (1999) en *It's My Future! Planning for What I Want in My Life*, que nos ayudó a crear rúbricas para detectar el nivel de autodeterminación con el que contaban los jóvenes **adultos antes de la aplicación del taller "Mi vida. Planeando mi futuro"**. Para el llenado de estas rúbricas se contó con el apoyo de las supervisoras del grupo ya que tienen amplio conocimiento del mismo y conocen las condiciones y necesidades de cada joven, otorgando los siguientes puntajes: Alto (3) correspondiente al nivel óptimo de autodeterminación; es decir, aquellos jóvenes que hacen las cosas y toman decisiones con autonomía, medio (2) aquellos jóvenes que logran hacer las cosas y tomar decisiones con la ayuda de apoyos diferenciados y bajo (1) correspondiente al nivel mínimo de autodeterminación; es decir, aquellos jóvenes que no son capaces de hacer las cosas y tomar decisiones ni siquiera con la ayuda de apoyos diferenciados (Anexo 1).

Ejemplo:

<b>Sesiones</b>	<b>Alto (3)</b>	<b>Medio(2)</b>	<b>Bajo(1)</b>
Aprendiendo a establecer Metas	La persona aprendió a establecer metas y objetivos, centrados en sus capacidades y habilidades, da ejemplos de sus metas en la vida argumentando de manera coherente lo que debe hacer para alcanzarlas, tomando en cuenta los apoyos que requiere.	La persona aprendió a establecer metas y objetivos, centrados en sus capacidades y habilidades, y con la ayuda de apoyos diferenciados da ejemplos argumentando de forma coherente lo que tiene que hacer para lograrlos.	La persona no aprendió a establecerse metas y objetivos, que estén centrados en sus capacidades y habilidades, por lo que no da ejemplos de cómo lograrlos.

### **3.8.3 Fase 2. Intervención**

La propuesta del taller está constituida como un manual de trabajo (Anexo 2) para las personas con discapacidad intelectual en el que se pretende desarrollar en los jóvenes adultos habilidades y actitudes que faciliten su autodeterminación y al mismo tiempo su calidad de vida. Para lograr este propósito se abordaron temas como: autoconocimiento, intereses, habilidades y preferencias, metas, sueños, apoyos a la comunidad, comunicación, toma de decisiones en las diversas áreas de la vida (la vivienda, el trabajo, relaciones interpersonales, etc.), que están relacionados con las áreas de la autodeterminación que maneja Wehmeyer (2005) ; como se muestra a continuación:



<p><b>Áreas de la Autodeterminación (Wehemeyer)</b></p>	<p><b>Temas del taller de autodeterminación</b>  <b>"Mi vida. Planeando mi futuro"</b></p>
<p>1. <b>Autonomía:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Mis intereses, habilidades y preferencias</li> <li>✓ Recursos de la comunidad</li> <li>✓ Trabajo</li> <li>✓ Vivienda</li> <li>✓ Aprendizaje</li> <li>✓ Relaciones personales</li> <li>✓ Actividades Comunitarias y Transporte</li> </ul>
<p>2. <b>Autorregulación:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓Cuál es mi sueño</li> <li>✓ Mi reunión de Planificación/Mi equipo de planeación</li> <li>✓ Aprendiendo a establecer metas</li> <li>✓ Eligiendo tomar decisiones</li> <li>✓ Planeando mi reunión exitosa</li> <li>✓ Relaciones personales</li> </ul>
<p>3. <b>Facultamiento Psicológico:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Aprendiendo a establecer metas</li> <li>✓ Tomando decisiones</li> <li>✓ Eligiendo tomar decisiones</li> <li>✓ Relaciones personales</li> <li>✓ Mi reunión de Planificación/Mi equipo de planeación</li> <li>✓ Comunicación efectiva</li> <li>✓ Ser un buen líder</li> </ul>
<p>4. <b>Autorrealización:</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Se trata de mí</li> <li>✓Cuál es mi sueño</li> <li>✓ Mis apoyos</li> <li>✓ Mi reunión de Planificación/Mi equipo de planeación</li> <li>✓ Relaciones personales</li> <li>✓ Planeando mi reunión exitosa</li> </ul>

Finalizado la traducción al español de la propuesta de Wehmeyer y Bolding (1999) "It's My Future Planning for What I Want in My life" y realizando las adecuaciones significativas y precisas para las necesidades de nuestra población (lenguaje corto y preciso en cada tema, uso de imágenes para aquellos que no tienen lectoescritura) se llevó a cabo el taller de intervención que se describe a continuación:

### **3.8.3.1 Marco de Referencia Conceptual para Impartir el Taller**

Para poder conducir un taller que pretende fortalecer y desarrollar habilidades de autodeterminación en jóvenes adultos con discapacidad intelectual, es necesario tener una visión de lo que es la discapacidad intelectual de acuerdo a la nueva concepción que hay sobre esta, basado en el modelo multidimensional de la discapacidad que engloba aptitudes intelectuales, conducta adaptativa, participación, interacción y roles sociales, salud y contextos que ejercen influencia sobre el funcionamiento de la persona con la ayuda de apoyos; en la filosofía del nuevo paradigma de vida independiente y por ende en las concepciones que se tienen sobre la calidad de vida y la autodeterminación (Wehmeyer, 1992, 2005, Verdugo, 1997, 2002, Schalock, 2001, Schalock y Verdugo, 2003, entre otros).

Es necesario considerar que la autodeterminación es el punto clave del taller, ya que pretende hacer conciencia en las personas con discapacidad intelectual acerca del derecho que tienen de desarrollar su autodeterminación, con la finalidad de fomentar que ellos mismos tomen decisiones importantes y por ende el control de sus vidas. Esto se pretende llevar a cabo a través del desarrollo de las cuatro áreas de la autodeterminación que son: autonomía, autorregulación, facultamiento psicológico y autorrealización.

Por último es preciso que el facilitador se maneje con ética profesional, debido a que se está trabajando con personas con derechos como cualquier otra.

### 3.8.3.2 Aplicación del Taller “Mi Vida. Planeando mi Futuro”

#### Objetivo del taller:

Que los jóvenes adultos con discapacidad intelectual lleven a cabo un proceso de planeación de su futuro, considerando lo que la persona desea, de acuerdo a sus metas personales, potencialidades e intereses, implicando así el desarrollo y fortalecimiento de habilidades para la autodeterminación. Lo que puede favorecer su calidad de vida.

### 3.8.3.3 Descripción del Taller “Mi Vida. Planeando mi Futuro”

El taller está organizado en 17 temas (Fig. 14), se trabajó un tema por semana, cada uno de dos sesiones con duración de dos horas. Cada tema fue llevado con un guión de trabajo y el apoyo de la supervisora del grupo. Los temas fueron presentados de forma oral apoyándonos con hojas de trabajo individuales, las cuales se iban entregando a lo largo del taller. Dichas hojas se basan en situaciones hipotéticas adaptables a la situación real de las personas con discapacidad intelectual. Otras hojas eran de reflexión de sí mismos y de conocimiento. Es importante mencionar que las sesiones son seriadas y se fueron retomando a lo largo del taller. También en cada una de las sesiones se llevó a cabo un diario de campo en el cuál se anotaba lo transcurrido durante la sesión, así como los comentarios y aportaciones de cada participante. En todas las sesiones se manejaron los siguientes momentos: se dio una introducción al tema por medio de una exposición oral apoyada de una presentación visual, actividades mediante hojas de trabajo, discusión grupal, discusiones y cierre. (Anexo 3)

Sesiones	Objetivos
<b>1. Se trata de mi (introducción al taller)</b>	Los jóvenes comprendan que la planeación les ayudará a tomar decisiones importantes que les permitirá ser una persona única y sobresaliente en la vida.
<b>2. Mis sueños</b>	Los jóvenes analizaran esta pregunta, ¿cuál es mi sueño? Y que al

	responderla notaran la importancia de ésta y comprendan que esto es lo que va a dirigir su plan de vida.
<b>3. Mis intereses, habilidades y preferencias</b>	Los jóvenes analizarán y comunicarán las cosas que les gustan hacer (sus intereses) y las cosas que hacen bien (sus habilidades, así como sus preferencias).
<b>4. Mis apoyos</b>	Los jóvenes reflexionarán cuáles son sus fortalezas y debilidades y considerarán ¿qué son los apoyos? Y cuáles son los tipos de apoyos que los podrán ayudar en sus debilidades para lograr una mayor autonomía.
<b>5. Recursos de la Comunidad</b>	Los jóvenes reconocerán e identificarán cuáles son los recursos que su comunidad les ofrece.
<b>6. Mi círculo de apoyo: las personas que lo conforman</b>	Los jóvenes identificarán a la gente que conforma su círculo de apoyo y considerarán lo que pasa en una reunión de planeación identificando quienes estarán presentes.
<b>7. Tomando decisiones iiDO IT (Hazlo)!!</b>	Los jóvenes aprenderán los pasos a seguir para tomar una decisión y reconocerán la importancia de estas en su vida; comprenderán que hay decisiones que pueden ser hechas por ellos mismos y en otras requerirán apoyo, para lograr sus objetivos.
<b>8. Aprendiendo a establecer Metas</b>	Los jóvenes reconocerán ¿Qué es una meta? Y comprenderán que esta les ayudara a plantearse las cosas que quieren en la vida.
<b>9. Eligiendo tomar decisiones</b>	Los jóvenes elegirán un área de su vida en la cual necesiten tomar una decisión.
<b>10. Trabajo</b>	Los jóvenes consideran las cosas que les gustaría hacer en un trabajo, tomando como referentes a sus habilidades e intereses.
<b>11. Vivienda</b>	Los jóvenes tomarán una decisión y establecerán una meta relacionada con vivienda, donde expresen donde les gustaría vivir y las habilidades de vida diaria que requieren para tener éxito.
<b>12. Aprendizaje</b>	Los jóvenes reconocerán que existen aspectos de su vida en los que tienen que entrenarse para lograr una mayor autonomía.
<b>13. Relaciones personales</b>	Los jóvenes reflexionarán que cosas son importantes en sus relaciones personales, ya que, analizarán como estas, están involucradas en cada área de su vida.
<b>14. Actividades Comunitarias y Transporte</b>	Los jóvenes tomarán una decisión y se plantearán un objetivo para las actividades comunitarias incluyendo el tema del transporte.
<b>15. Comunicación efectiva</b>	Los jóvenes comprenderán que comunicar un mensaje es más que hablar, es transmitir sentimientos, emociones, ideas, pensamientos y necesidades. Además aprenderán tips para ser personas asertivas.
<b>16. Planificando mi reunión exitosa</b>	Los jóvenes aprenderán lo que se necesita para ser un miembro efectivo de un equipo y los cuatro pasos para planificar una reunión exitosa.
<b>17. ¿Cómo ser un buen líder?</b>	Los jóvenes aprenderán lo que se requiere para ser un buen líder en su reunión y como resolver algunos problemas que puedan surgir en ese momento.

Figura 14. Sesiones y objetivos del taller

### **3.8.4 Fase 3. Medidas Finales**

En esta fase se llevó a cabo otra evaluación aplicando nuevamente las rúbricas que se utilizaron en la primera fase, para conocer si hubo cambios en el nivel de autodeterminación en los jóvenes con discapacidad intelectual y saber si la aplicación del taller cumplió con su objetivo. En esta ocasión para llenar las rúbricas se utilizaron: el diario de campo y las hojas de trabajo.

Estas rúbricas también se utilizaron, para evaluar el alcance de los objetivos de cada sesión: Alto (3) correspondiente al nivel óptimo de autodeterminación; es decir, aquellos jóvenes que hacen las cosas y toman decisiones con autonomía, medio (2) aquellos jóvenes que logran hacer las cosas y tomar decisiones con la ayuda de apoyos diferenciados y bajo (1) correspondiente al nivel mínimo de autodeterminación; es decir, aquellos jóvenes que no son capaces de hacer las cosas y tomar decisiones ni siquiera con la ayuda de apoyos diferenciados.

## **CAPÍTULO 4**

### **RESULTADOS**

El propósito de este capítulo es presentar los datos obtenidos durante las etapas de este **trabajo denominado “Mi vida planeando mi futuro”**; el cual se llevo a cabo en tres fases:

#### **4.1 RESULTADOS FASE 1 MEDIDAS INICIALES**

En ésta fase se realizó una evaluación inicial por medio de rúbricas para medir el nivel de autodeterminación que manejaban los jóvenes con discapacidad intelectual que integran el Programa Construyendo Puentes. Para dicha evaluación se contó con el apoyo de las supervisoras del grupo, para que por medio de la información y conocimiento que tienen acerca de cada uno de los jóvenes se realizara con objetividad el llenado de las rúbricas.

Cabe mencionar que para tomar en cuenta la eficiencia del taller, se consideró que asistiera el 50% de la población; por ello se tuvieron que eliminar dos temas por no cubrir este porcentaje.

Las rúbricas (Tabla 1) muestran el nivel de autodeterminación que los jóvenes manejaban antes de nuestra intervención (evaluación inicial) **en los diferentes temas que maneja el manual “Mi vida. Planeando mi futuro.**

**TABLA 1. EVALUACIÓN INICIAL POR RÚBRICAS DEL TALLER DE AUTODETERMINACIÓN**

SUJETOS	Se trata de mí			Cuáles mi sueño			Mis intereses, habilidades			Mis apoyos			Recursos de la comunidad			Mi círculo de apoyo:			Tomando decisiones			Aprendiendo a establecer			Elegiendo o tomar decisiones			Trabajo			Vivienda			Aprendizaje			Relaciones personales			Actividades comunitarias y			Comunicación efectiva			Planeando mi reunión exitosa			Como ser un buen líder			Puntaje Bruto
	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B													
AN						1			1			1			2			1			1			1			1			1			1			1			1			1	15									
TO						1			1			1			2			1			1			1			1			2			1			1			1			1	16									
CA					2			3			2			2			2			1	2		2			3			2				1		2			2			2		28									
JO					2			3			2			2			2			2			2			2			3			2			2			2			2		30									
JD						1		2			1			2			2			2			2			1			2			1			2			2			2		23									
JS						1		2			1			2			2			1	2		2			2			3			2			2			2			1		26									
MA						1			1		1			1			1			1			1			1			1			1			1			1			1		16									
ML						1			1		1			1			1			1			1			1			2			1			1			1			1		14									
MI						1		2			1			2			1			1	2		2			2			2			1			2			1			1		20									
PI						1		3			1			2			2			2			2			2			2			2			2			2			2		27									
TA						1			1		1			1			1			1			1			1			1			1			1			1			1		14									
																																											X=2 1									
						13			20			13			19			16			14			17			14			18			17			16			20			16			14			16			15	Puntaje máximo a alcanzar 42

**Nota.** En la primera sesión no hubo evaluación

#### **4.1.1 Evaluación Grupal:**

Podemos observar que el nivel de autodeterminación del grupo en la fase 1 de medidas iniciales, es bajo, debido a que el puntaje máximo esperado para considerarlo alto es de 42 puntos y el promedio del grupo arroja una puntuación de 21 puntos (Tabla 1). Indicando que presentan debilidad en áreas de la autodeterminación como son: autorregulación, que se refiere a las habilidades que deben emplear para resolver algún conflicto que se les presente; en facultamiento psicológico, es decir, la eficacia para resolver conductas y tener un mejor desenvolvimiento ante una problemática presentada. Otra área en la que salieron bajos fue la de Autorrealización, es decir, que no son capaces de planear y tomar buenas decisiones sin contar con apoyo para llevarlas a cabo.

Los resultados obtenidos nos hablan de que como grupo los jóvenes con discapacidad intelectual están fortalecidos en lo referente a sus intereses, habilidades y preferencias, lo que les ayuda a reflexionar acerca de un trabajo adecuado para cada uno de ellos; reconocen y hacen buen uso de los recursos que su comunidad les ofrece, por lo que planean actividades comunitarias, que implica un mayor entrenamiento en el uso de los medios de transporte para desplazarse.

Sin embargo, observamos que deben fortalecer sus habilidades para identificar a los miembros de su círculo de apoyo, considerando en qué áreas de sus vidas los pueden apoyar. Por otro lado, cuando se trata de trabajar de manera individual, se les dificulta visualizar cuál es su sueño en un futuro y, por ende, plantearse metas a largo plazo y tomar acciones para lograr sus metas, pueden realizar elecciones y son conscientes que deben de tomar en cuenta sus intereses y habilidades dejando a un lado las influencias externas, necesitan aprender habilidades de vida diaria para manejarse de manera más independiente si quieren llegar a vivir. Aunque tienen habilidades de comunicación es necesario que aprendan como hacerlo de manera



efectiva para lograr establecer buenas relaciones personales y lograr una buena planeación para su vida.

Por otro lado obtuvieron un nivel bajo en cuestiones dónde se necesita que reconozcan las opciones que tienen al momento de tomar decisiones y que, sobre todo, se hagan responsables de las consecuencias de sus acciones, ante lo cual se puede indicar que los alumnos se encuentran en un punto de "transición a la vida adulta independiente" por lo que requieren seguir trabajando para lograr una mayor autodeterminación, sin la necesidad de recurrir de manera frecuente al uso de apoyos para ejercerla.

## **4.2 RESULTADOS FASE 2 INTERVENCIÓN**

En esta fase se llevó a cabo la intervención al grupo trabajando el taller: "**Mi vida. Planeando mi futuro**", en donde las actividades estaban encaminadas a desarrollar destrezas y habilidades de autodeterminación a través de las áreas de trabajo como son: mis sueños, intereses, habilidades y preferencias, mis apoyos, recursos de la comunidad, tomando decisiones, Establecer metas, trabajo, vivienda, aprendizaje, relaciones personales, etc. El taller, como ya se había mencionado, se trabajó en 17 temas, cada tema fue llevado con un guión de trabajo (presentado de forma oral apoyándonos con hojas de trabajo individuales, las cuales se iban entregando a lo largo del taller). Dichas hojas se basan en situaciones hipotéticas adaptables a la situación real de las personas con discapacidad intelectual. Otras hojas eran de reflexión de sí mismos y de conocimiento. Es importante mencionar que las sesiones son seriadas y se fueron retomando a lo largo del taller.

En todas las sesiones se manejaron los siguientes momentos: se dio una introducción al tema por medio de una exposición oral apoyada de una presentación visual, actividades mediante hojas de trabajo, discusión grupal, discusiones y cierre.

A lo largo del taller se compartieron las respuestas de todos en forma grupal, para reflexionar acerca de las problemáticas que se les presentaba y se obtuvieron resultados que eran evaluados por medio de hojas de trabajo que eran calificadas, las cuales se integraron en una carpeta.

Por último, en cada sesión se llevó un diario de campo (Anexo 4), el cual registró palabras clave y frases significativas que nos permitieran después reconstruir lo observado. En ellos se anotaron observaciones significativas que nos ayudó a precisar el valor e importancia de los conceptos transmitidos e interpretación que los jóvenes les daban en cada una de las sesiones; desde detectar cambios en sus habilidades, pensamientos y razonamientos reflejando éstos en sus comentarios acerca de alguna inquietud o concepto que no estuvieran bien explicados, así como las importantes aportaciones de los participantes en cada sesión y las situaciones que se les presentaban a lo largo del taller. El diario de campo nos permitió llevar un proceso sistemático de reflexión, que nos facilitó el explicar y diagnosticar las problemáticas presentadas con la impartición del taller y reflexionar acerca de la efectividad de éste.

A continuación se muestra un ejemplo del diario de campo, de preguntas y aportaciones que los participantes daban en cada sesión y a lo largo de este.

Ejemplo:

### Sesión 1

Se trata de mi	Ejemplos de lo que sucedió en la sesión
¿Qué te gusta hacer?	<p><b>ML:</b> ir al cine, a restaurantes a centros comerciales</p> <p><b>JS:</b> trabajar</p> <p><b>JO:</b> estar con mis amigos, su novia , jugar fútbol con los "lobos"</p> <p><b>CA:</b> trabajar en el papalote, jugar futbol, usar la</p>

	<p>computadora</p> <p><b>PI:</b> Negociar, ingeniería en audio y video, algo administrativo.</p> <p><b>AN:</b> jugar basquetbol, estar con mis amigos.</p>
¿Qué te gusta comer?	<p><b>CA:</b> espagueti</p> <p><b>ML:</b> brócoli, ensalada, frutas, sopa de lentejas</p> <p><b>JS:</b> pizza y hamburguesas</p> <p><b>AN:</b> sopa</p> <p><b>MI:</b> milanesa y coca</p> <p><b>PI:</b> comida árabe, italiana y la taquiza.</p>

### 4.3 RESULTADOS FASE 3 MEDIDAS FINALES

En esta fase se realizó una evaluación final, para la cual se utilizaron las mismas rúbricas que se aplicaron en un principio para medir el nivel de autodeterminación que manejaban los jóvenes con discapacidad intelectual. Esta vez el llenado de las rúbricas corrió por nuestra cuenta (Tabla 2). Para dicha evaluación se utilizó el diario de campo y las hojas de trabajo que se les entregaban a los jóvenes para responderlas a lo largo de la impartición del taller. Como se ha mencionado, para tomar en cuenta la eficiencia del taller, se consideró que hubiera una asistencia del 50% de la población; por tal motivo se tuvieron que eliminar dos temas: eligiendo tomar decisiones y como ser un buen líder.

La tabla que a continuación se presentan muestra el nivel de autodeterminación que los jóvenes manejaron después de la intervención realizada con la impartición del taller.

**TABLA 2. EVALUACIÓN FINAL POR RÚBRICAS DEL TALLER DE AUTODETERMINACIÓN**

SUJETOS	Se trata de mí			Cuáles mi sueño			Mis intereses, habilidades			Mis apoyos			Recursos de la comunidad			Mi círculo de apoyo:			Tomando decisiones DO			Aprendiendo a establecer			Eligiendo o tomar decisiones			Trabajo			Vivienda			Aprendizaje			Relaciones personales			Actividades comunitarias y			Comunicación efectiva			Planeando mi reunión exitosa			Como ser un buen líder			Puntaje Bruto
	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B	3 A	2 M	1 B													
AN						2		2		3				2		3				2				1					2			2				2			1			1			1	26						
TO				3			3			3			3			3				2			2						2			2		3				2				2			1	35						
CA				3			3			3			3				2		3				3					3			3				2			2		3					2	38						
JO				3			3			3			3				2		3				3					3			3				2		3					3			2	38						
JD				3			3				2		3			3				2			2						2			2			2			2				2			2	34						
JS				3			3			3				3			3		3				3					3			3				2		3					3			1	41						
MA					1			1			2			2			1			1			1						1			1			1			1				1			1	16						
ML					2			2		3				2			2			2			1						2			2			1			2				2			1	27						
MI				3			3			3			3				2		3				3						2			2			1			2				2			1	34						
PI				3			3				2		3			3				2			2					2			3				2			2				2			2	33						
TA					1			2			1			2			1			1			1						2			1			1			1				1			1	18						
				27			28			28			29			28			21			22			8			24			23			24			24			19			20			22			15			Puntaje máximo a alcanzar

**Nota.** En la primera sesión no hubo evaluación

### **4.3.1 Evaluación Grupal:**

Como podemos observar el nivel de autodeterminación grupal en la Fase 3 de medidas finales, que manejan los jóvenes con discapacidad intelectual se elevó llegando a ser medio con un puntaje en promedio de 30.9 puntos de 42 como puntaje máximo. Es decir que lograron desarrollar habilidades de autodeterminación en sus diferentes áreas Autorregulación, que se refiere a las habilidades que deben emplear para resolver algún conflicto que se les presente; en facultamiento psicológico, referente a tener un comportamiento adecuado para lograr un mejor desenvolvimiento ante una problemática presentada; autorrealización, es decir, que son capaces de planear y tomar buenas decisiones sin contar con apoyo para llevarlas a cabo y, por último, autonomía, es decir, que **la persona actúa de acuerdo a sus propios intereses, necesidades y habilidades, y lo hace de forma tal que actúa con independencia de influencias o interferencias externas.** Para comprender mejor los resultados, a continuación se describen los datos de las rúbricas.

Los resultados obtenidos nos indican que el grupo ha logrado desarrollar sus habilidades de autodeterminación y comenzar a trabajar en la toma de decisiones y metas que se plantean para su vida futura con una buena calidad de vida. Los resultados permiten darnos cuenta de que como grupo los jóvenes con discapacidad intelectual están fortalecidos en lo referente a sus intereses, habilidades y preferencias, lo que les ayuda a reflexionar acerca de un trabajo adecuado para cada uno de ellos; reconocen y hacen buen uso de los recursos que su comunidad les ofrece, por lo que planean actividades comunitarias, lo que implica trabajar más en el entrenamiento para el uso de los medios de transporte para desplazarse, ya que la gran mayoría de ellos cuenta con un medio de transporte privado.

Han logrado desarrollar sus habilidades e identificar a los miembros de su círculo de apoyo logrando saber en qué área de su vida lo pueden ayudar cada que se le presente un problema. Por otro lado, cuando se trata de trabajar de manera individual, con apoyos, han logrado visualizar cuál es su sueño en un futuro y, por ende, plantearse metas a corto y largo plazo y tomar acción para lograr sus metas, pueden realizar elecciones y son conscientes que deben de tomar en cuenta sus intereses y habilidades, dejando a un lado las influencias externas. Saben que necesitan aprender habilidades de vida diaria para manejarse de manera más independiente si quieren llegar a vivir lo más autónomos posibles.

#### **4.3.2 Evaluación Individual. Comparación de Resultados Obtenidos de la Evaluación Inicial (Fase 1 Medidas Iniciales) y la Evaluación Final (Fase 3 Medidas Finales).**

A continuación se presentan los datos obtenidos de cada joven, realizando una comparación entre los puntajes de las evaluaciones inicial y final, posteriormente se hace una descripción breve acerca de los resultados de acuerdo al nivel de autodeterminación que obtuvieron. Por último cerramos con una gráfica que compara visualmente el nivel de autodeterminación.

#### **AN:**

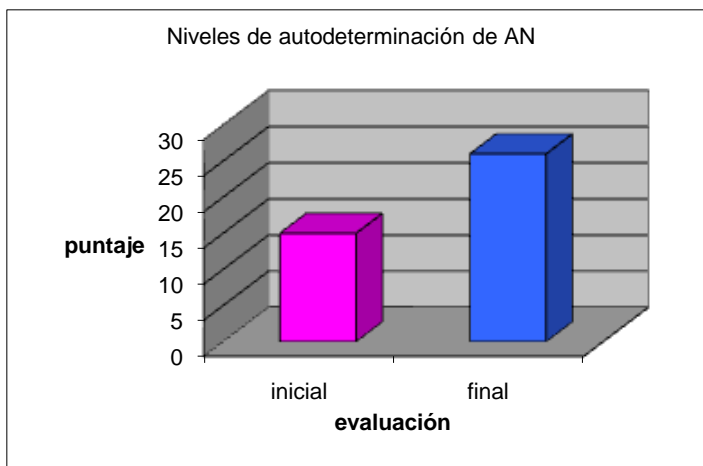
Comparación de niveles de autodeterminación Evaluación inicial y Evaluación final de AN

Temas	E. inicial	E. final
¿Cuál es mi sueño?	1	2
Mis intereses, habilidades y preferencias	1	2
Mis apoyos	1	3
Recursos de la comunidad	2	2

Mi círculo de apoyo: las personas que lo conforman	1	3
Tomando decisiones DO IT!	1	2
Aprendiendo a establecer metas	1	1
Trabajo	1	2
Vivienda	1	1
Aprendizaje	1	2
Relaciones personales	1	2
Actividades comunitarias y transporte	1	2
Comunicación efectiva	1	1
Mi reunión de planeación exitosa	1	1
	Total	15
		26

AN en la Fase 1 de medidas iniciales, comenzó tendiendo un nivel bajo de autodeterminación debido a que le costaba reconocer sus habilidades, intereses y preferencias, no lograba reconocer aún con apoyos a los miembros que conformaban su círculo de apoyo, le costaba trabajo relacionarse con las personas y establecer una comunicación, no tenía las habilidades para organizar y llevar a cabo actividades comunitarias etc. En contraste con la Fase 3 de medidas finales, aumentó un poco su nivel de autodeterminación sin embargo, debe seguir trabajando con la ayuda de apoyos diferenciados para lograr una mayor autonomía; sobre todo en temas como aprender a establecer metas, comunicación efectiva y planear una reunión exitosa debido a que no se produjo ningún cambio en estas áreas.

Para comprender mejor esto a continuación se presenta las gráfica de comparación entre ambas evaluaciones.



Gráfica 1. Niveles de autodeterminación AN

**TO:**

Comparación de niveles de autodeterminación Evaluación inicial y Evaluación final de TO

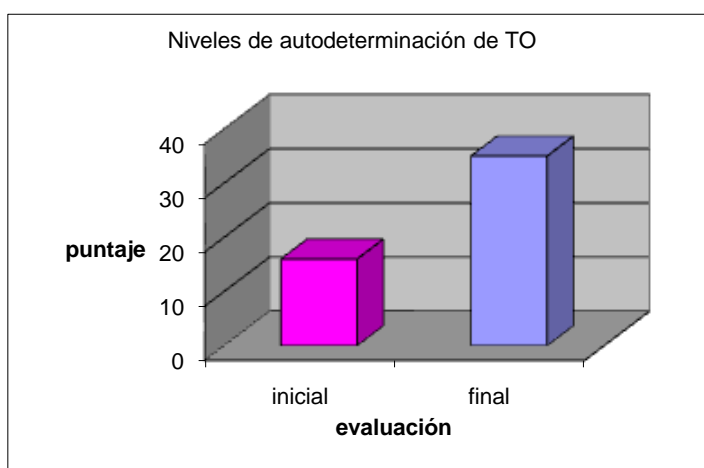
Temas	E. inicial	E. final
¿Cuál es mi sueño?	1	3
Mis intereses, habilidades y preferencias	1	3
Mis apoyos	1	3
Recursos de la comunidad	2	3
Mi círculo de apoyo: las personas que lo conforman	1	3
Tomando decisiones DO IT!	1	2
Aprendiendo a establecer metas	1	2
Trabajo	1	2
Vivienda	2	3
Aprendizaje	1	2
Relaciones personales	1	2
Actividades comunitarias y transporte	1	3
Comunicación efectiva	1	2



Mi reunión de planeación exitosa	1	2
Total	16	35

TO en la Fase 1 de medidas iniciales, tenía un nivel de autodeterminación bajo debido que no era capaz de reconocer sus intereses, preferencias y habilidades para enfocarlos en algún trabajo que quisiera desempeñar en un futuro. Le costaba mucho trabajo pensar, planear y organizar actividades comunitarias y por ende una reunión exitosa, debido que no consideraba a las personas que pudieran conformar su círculo de apoyo ante alguna problemática que se le presentara, sin embargo tenía un nivel medio en áreas que tienen que ver con vivienda y actividades de la vida diarias. En contraste con los datos obtenidos en la Fase 3 de medidas finales, logró aumentar su nivel de autodeterminación a medio- alto, reconociendo cuáles son sus sueños, metas, intereses habilidades y los recursos con los que cuenta su comunidad para enfocarlos a un trabajo, o a organizar actividades en su comunidad para él y sus amigos etc.

A continuación y para comprender mejor esto se presenta las gráfica de comparación entre ambas evaluaciones



Gráfica 2. Niveles de autodeterminación TO

**CA:**

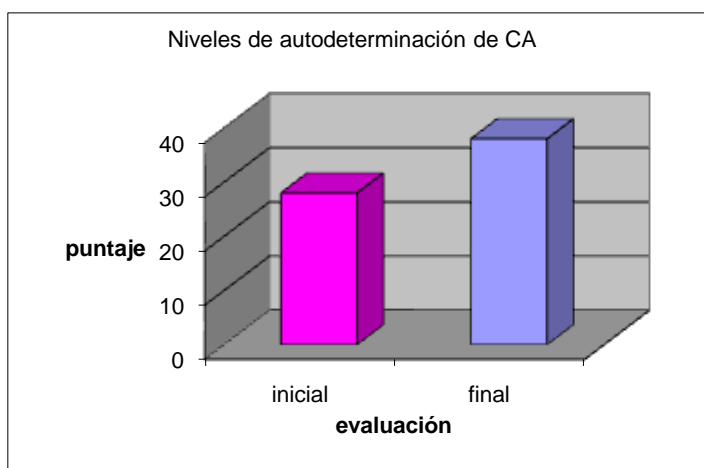
Comparación de niveles de autodeterminación Evaluación inicial y Evaluación final de CA

Temas	E. inicial	E. final	
¿Cuál es mi sueño?	2	3	
Mis intereses, habilidades y preferencias	3	3	
Mis apoyos	2	3	
Recursos de la comunidad	2	3	
Mi círculo de apoyo: las personas que lo conforman	2	3	
Tomando decisiones DO IT!	1	2	
Aprendiendo a establecer metas	2	3	
Trabajo	2	3	
Vivienda	2	2	
Aprendizaje	2	3	
Relaciones personales	3	3	
Actividades comunitarias y transporte	2	2	
Comunicación efectiva	1	2	
Mi reunión de planeación exitosa	2	3	
	Total	28	38

CA en la Fase 1 de medidas iniciales, se le reconoció como una persona con un nivel de autodeterminación medio reconocía con la ayuda de apoyos diferenciados cuáles eran sus intereses, preferencias y habilidades, tenía problemas para comunicarse de manera efectiva o tomar una decisión correcta ante alguna problemática que se presentara. En la Fase 3 de medidas finales, logro aumentar su nivel de autodeterminación a medio-alto, es decir a logrado identificar todas sus

debilidades y trabajar en ellas, ha logrado organizar actividades en su comunidad, así como identificar todo aquello que se necesita para llevar a cabo una reunión de manera exitosa. Con ayuda de apoyos diferenciados a logrado establecerse metas y tomar decisiones adecuadas para solucionar algún problema.

Para comprender mejor esto a continuación se presenta la gráfica de comparación entre ambas evaluaciones:



Gráfica 3. Niveles de autodeterminación CA

**JO:**

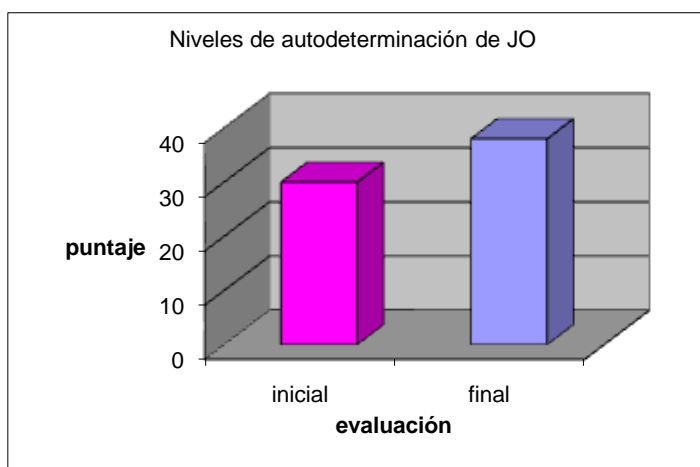
Comparación de niveles de autodeterminación Evaluación inicial y Evaluación final de JO

Temas	E. inicial	E. final
¿Cuál es mi sueño?	2	3
Mis intereses, habilidades y preferencias	3	3
Mis apoyos	2	3
Recursos de la comunidad	2	3
Mi círculo de apoyo: las personas que lo conforman	2	3
Tomando decisiones DO IT!	2	2
Aprendiendo a establecer metas	2	3

Trabajo	2	2
Vivienda	2	2
Aprendizaje	2	3
Relaciones personales	3	3
Actividades comunitarias y transporte	2	2
Comunicación efectiva	2	3
Mi reunión de planeación exitosa	2	3
	<b>Total</b>	<b>30</b>
		<b>38</b>

JO en la Fase 1 de medidas iniciales, obtuvo un puntaje medio de autodeterminación, ya que requería de apoyos diferenciados para realizar sus tareas, por otro lado reconocía bien cuáles eran sus intereses, habilidades y preferencias, y no tenía problemas para establecer buenas relaciones personales, es por ello que no le costó trabajo aumentar su nivel de autodeterminación a medio-alto, requiriendo aun apoyos diferenciados en las áreas de vivienda, aprendizaje y en lo referente a actividades de la comunidad sobre todo en lo que es el transporte.

A continuación para comprender mejor esto se presenta la gráfica de comparación entre ambas evaluaciones



Gráfica 4. Niveles de autodeterminación JO

**JD:**

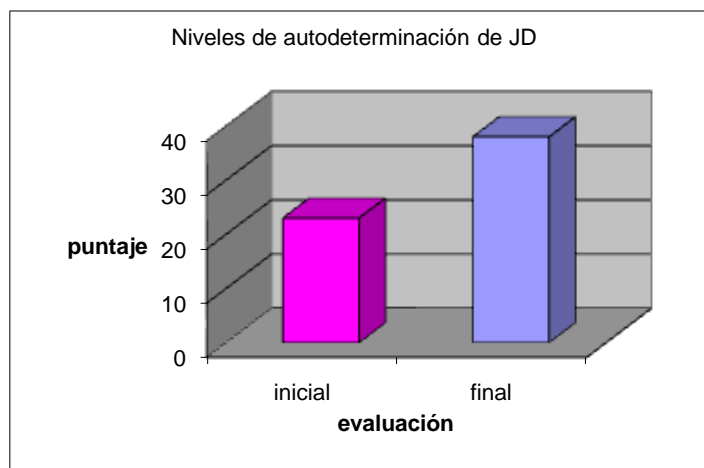
Comparación de niveles de autodeterminación Evaluación inicial y Evaluación final de JD

Temas	E. inicial	E. final
¿Cuál es mi sueño?	1	3
Mis intereses, habilidades y preferencias	2	3
Mis apoyos	1	2
Recursos de la comunidad	2	3
Mi círculo de apoyo: las personas que lo conforman	2	3
Tomando decisiones DO IT!	2	2
Aprendiendo a establecer metas	2	2
Trabajo	2	3
Vivienda	1	3
Aprendizaje	2	2
Relaciones personales	1	2
Actividades comunitarias y transporte	2	2
Comunicación efectiva	1	2
Mi reunión de planeación exitosa	2	2
Total	23	34

JD en la Fase 1 de medidas iniciales, obtuvo un nivel de autodeterminación bajo-medio ya que le costaba trabajo identificar de forma clara cuáles eran sus sueños, sus apoyos, y lo que requeriría si algún día se quisiera independizar y tener su propia vivienda, así como establecer buenas relaciones personales y que fueran duraderas. Sin embargo, con la ayuda de apoyos diferenciados, lograba identificar cuáles eran sus intereses, habilidades y preferencias y enfocarlos en el tipo de trabajo que quería desempeñar, logrando en la Fase 3 de medidas finales, realizar esto sin la ayuda de estos apoyos, ha logrado

identificar qué necesita para ingresar a un trabajo o vivir de forma independiente. Por otra parte sigue requiriendo de estos apoyos en aspectos en los que tiene que tomar decisiones o establecerse metas reales, por lo que sigue con un nivel de autodeterminación medio.

Para comprender mejor esto a continuación se presenta la gráfica de comparación entre ambas evaluaciones



Gráfica 5. Niveles de autodeterminación JD

### JS:

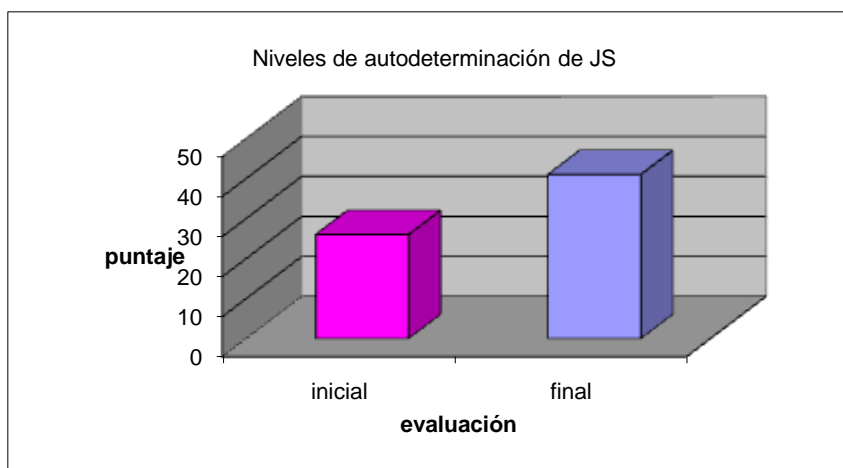
Comparación de niveles de autodeterminación Evaluación inicial y Evaluación final de JS

Temas	E. inicial	E. final
¿Cuál es mi sueño?	1	3
Mis intereses, habilidades y preferencias	2	3
Mis apoyos	1	3
Recursos de la comunidad	2	3
Mi círculo de apoyo: las personas que lo conforman	2	3
Tomando decisiones DO IT!	1	3
Aprendiendo a establecer metas	2	3
Trabajo	2	3

Vivienda	2	3
Aprendizaje	2	3
Relaciones personales	3	3
Actividades comunitarias y transporte	2	2
Comunicación efectiva	2	3
Mi reunión de planeación exitosa	2	2
	Total	40
	26	

JS en lo referente a Fase 1 de medidas iniciales, obtuvo un nivel de autodeterminación bajo-medio ya que tenía problemas para identificar cuáles eran sus sueños, reconocer quiénes son sus personas de apoyo, tomar sus propias decisiones, por otra parte lograba identificar con apoyos diferenciados cuáles eran sus intereses, preferencias y habilidades, identificar con cuales recursos de su comunidad contaba y hacer uso de ellos, etc. En la actualidad analizando su nivel de autodeterminación logro alcanzar un nivel medio alto, ya que logra realizar actividades de su comunidad con gran independencia, reconoce sus fortalezas cuando se trata de identificar en que trabajo le gustaría desempeñarse, reconoce a los miembros de su círculo de apoyo y establece una buena comunicación con ellos, sabe tomar decisiones adecuadas ante cualquier problemática así como reconocer que hay habilidades de vida diaria que debe desarrollar para lograr tener una buena calidad de vida el día que decida vivir de manera independiente.

A continuación, para comprender mejor esto se presenta la gráfica de comparación entre ambas evaluaciones.



Gráfica 6. Niveles de autodeterminación JS

**MA:**

Comparación de niveles de autodeterminación Evaluación inicial y Evaluación final de MA

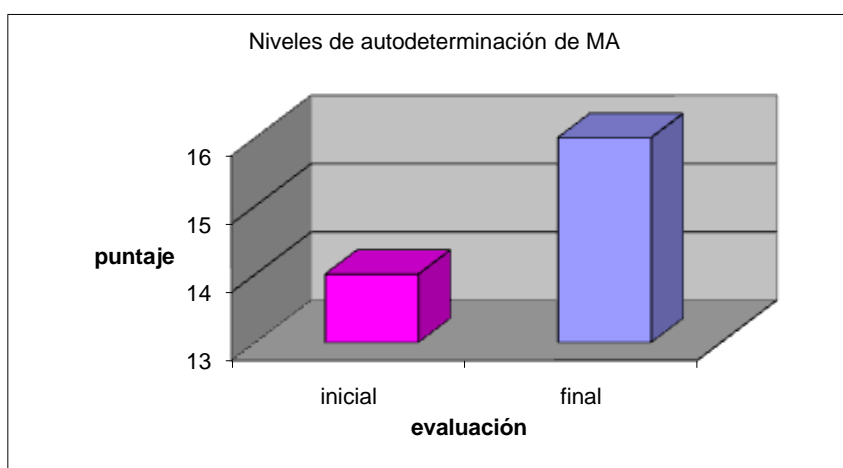
Temas	E. inicial	E. final
¿Cuál es mi sueño?	1	1
Mis intereses, habilidades y preferencias	1	1
Mis apoyos	1	2
Recursos de la comunidad	1	2
Mi círculo de apoyo: las personas que lo conforman	1	1
Tomando decisiones DO IT!	1	1
Aprendiendo a establecer metas	1	1
Trabajo	1	1
Vivienda	1	1
Aprendizaje	1	1
Relaciones personales	1	1
Actividades comunitarias y transporte	1	1
Comunicación efectiva	1	1



Mi reunión de planeación exitosa	1	1
Total	14	16

MA en ambas evaluaciones obtuvo un nivel de autodeterminación bajo con diferencia de dos puntos en Fase 3 de medidas finales, como nos podemos dar cuenta es una persona que con apoyos diferenciados logra comprender los apoyos con los que cuenta de acuerdo a sus necesidades, así como los recursos de su comunidad a los que puede hacer uso dependiendo su necesidad. En contraste con las demás áreas de autodeterminación no logra identificar cuáles son sus sueños, o cuáles son sus intereses, preferencias o habilidades, no logra establecer buenas relaciones personales ya que su comunicación no es efectiva al momento de comunicar que metas son las que se quiere plantear y por ende tampoco es capaz de organizar una reunión exitosa.

Para comprender mejor esto a continuación se presenta la gráfica de comparación entre ambas evaluaciones



Gráfica 7. Niveles de autodeterminación MA

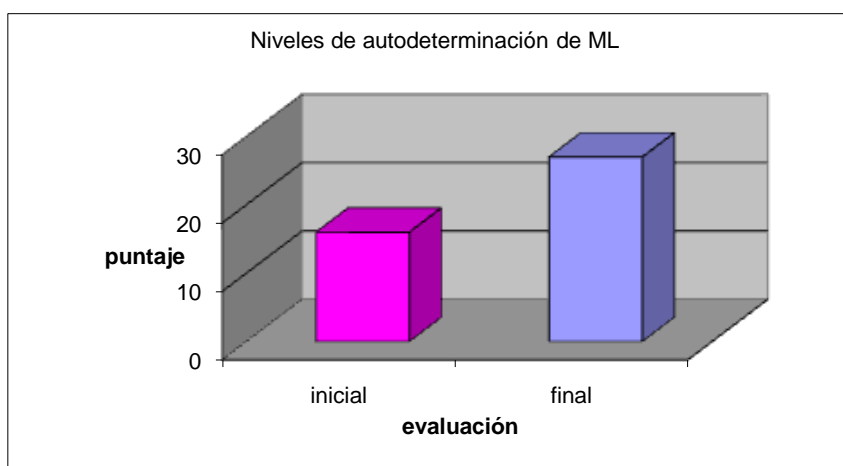
**ML:**

Comparación de niveles de autodeterminación Evaluación inicial y Evaluación final de ML

Temas	E. inicial	E. final	
¿Cuál es mi sueño?	1	2	
Mis intereses, habilidades y preferencias	1	2	
Mis apoyos	1	3	
Recursos de la comunidad	1	2	
Mi círculo de apoyo: las personas que lo conforman	1	2	
Tomando decisiones DO IT!	1	2	
Aprendiendo a establecer metas	1	1	
Trabajo	2	2	
Vivienda	1	2	
Aprendizaje	1	2	
Relaciones personales	2	2	
Actividades comunitarias y transporte	1	1	
Comunicación efectiva	1	2	
Mi reunión de planeación exitosa	1	2	
	Total	16	27

ML en la Fase 1 de medidas iniciales, tuvo un nivel de autodeterminación bajo, debido a que le costaba trabajo comunicar cuáles eran sus sueños, habilidades, preferencias, intereses, no identificaba cuales eran los miembros de su círculo de apoyo o en qué áreas de su vida la podían ayudar. En la Fase 3 de medidas finales, obtuvo un nivel bajo-medio ya que hay aspectos de aprendizaje, habilidades de vida diaria, establecerse metas y tomar decisiones requiere seguir trabajando lo hace con ayuda de apoyos diferenciados para lograr realizarlas.

A continuación se presenta la gráfica de comparación entre ambas evaluaciones, para comprender mejor lo anterior.



Gráfica 8. Niveles de autodeterminación ML

**MI:**

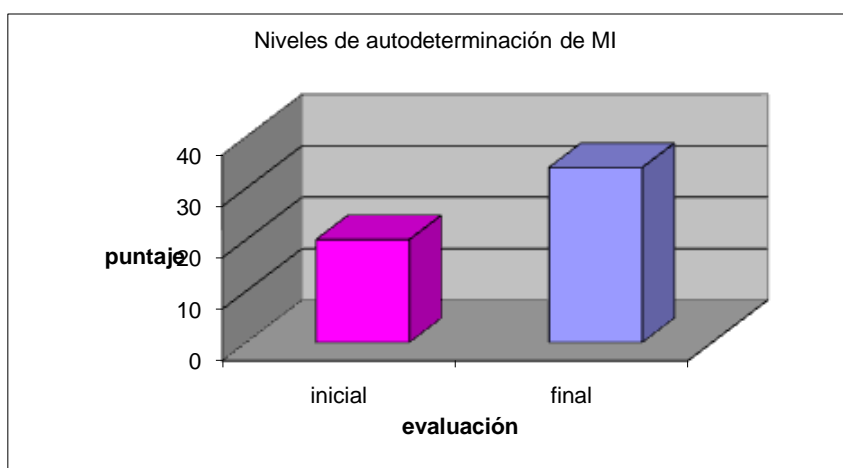
Comparación de niveles de autodeterminación Evaluación inicial y Evaluación final de MI

Temas	E. inicial	E. final
¿Cuál es mi sueño?	1	3
Mis intereses, habilidades y preferencias	2	3
Mis apoyos	1	3
Recursos de la comunidad	2	3
Mi círculo de apoyo: las personas que lo conforman	1	3
Tomando decisiones DO IT!	1	2
Aprendiendo a establecer metas	2	3
Trabajo	2	3
Vivienda	2	2
Aprendizaje	1	2
Relaciones personales	2	2

Actividades comunitarias y transporte	1	1
Comunicación efectiva	1	2
Mi reunión de planeación exitosa	1	2
Total	20	34

MI en la Fase 1 de medidas iniciales, obtuvo un nivel de autodeterminación bajo, debido que le cuesta trabajo solicitar apoyos, no reconociendo quienes son los miembros de su círculo de apoyo. Tienen problemas para comunicarse de manera efectiva por lo que le cuesta organizar una reunión exitosa o participar y organizar actividades comunitarias. Reconocía con apoyos diferenciados cuáles son sus intereses, habilidades y preferencias, cuáles son sus metas y las habilidades que tienen que desarrollar para vivir de manera independiente. Por otro lado en la Fase 3 de medidas finales, obtuvo un nivel medio, es decir que debe seguir trabajando con apoyos diferenciados para lograr en un futuro un nivel autodeterminación mayor.

A continuación se muestra una gráfica comparando las evaluaciones obtenidas.



Gráfica 9. Niveles de autodeterminación MI

**PI:**

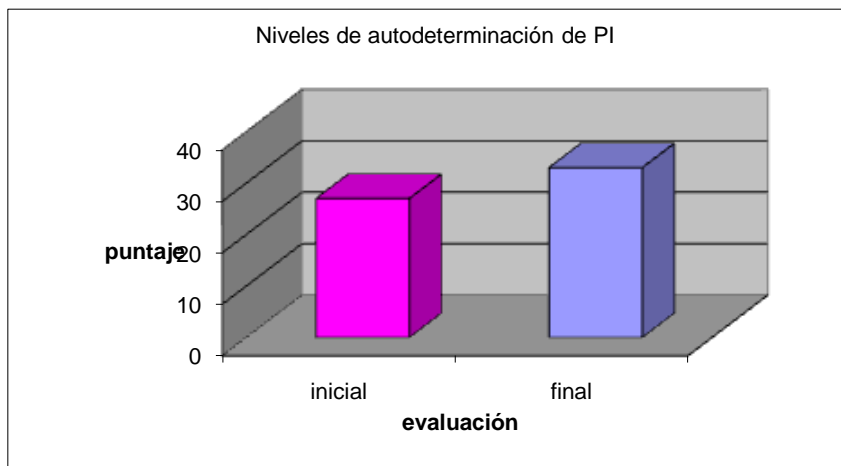
Comparación de niveles de autodeterminación Evaluación inicial y Evaluación final de PI

Temas	E. inicial	E. final
¿Cuál es mi sueño?	1	3
Mis intereses, habilidades y preferencias	3	3
Mis apoyos	1	2
Recursos de la comunidad	2	3
Mi círculo de apoyo: las personas que lo conforman	2	3
Tomando decisiones DO IT!	2	2
Aprendiendo a establecer metas	2	2
Trabajo	2	2
Vivienda	2	2
Aprendizaje	2	2
Relaciones personales	2	3
Actividades comunitarias y transporte	2	2
Comunicación efectiva	2	2
Mi reunión de planeación exitosa	2	2
Total	27	33

PI en la Fase 1 de medidas iniciales, obtuvo un nivel bajo ya que no lograba comunicar cuáles son sus sueños, no reconocía que requería ciertos apoyos, por otro lado con la ayuda de apoyos diferenciados realizaba actividades en su comunidad o planeaba una reunión de manera exitosa. Con estos apoyos logra identificar sus fortalezas e identificar en que trabajo se podría desempeñar de manera optima. En contraste con la Fase 3 de medidas finales ha logrado un nivel medio ya que logra comunicar sus intereses, habilidades y preferencias, sabe

quien conforma su círculo de apoyo y en qué área cada uno de ellos lo pueden apoyar, establece buenas relaciones personales.

Para comprender mejor esto a continuación se presenta la gráfica de comparación entre ambas evaluaciones



Gráfica 10. Niveles de autodeterminación PI

### TA:

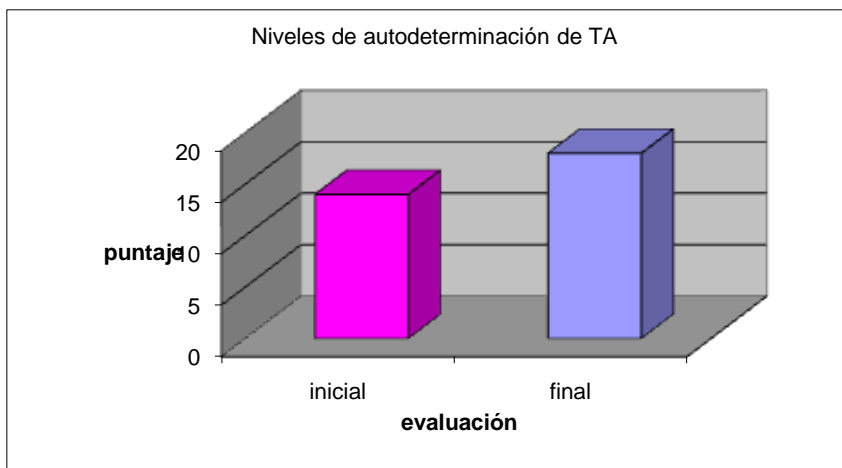
Comparación de niveles de autodeterminación Evaluación inicial y Evaluación final de TA

Temas	E. inicial	E. final
¿Cuál es mi sueño?	1	1
Mis intereses, habilidades y preferencias	1	2
Mis apoyos	1	1
Recursos de la comunidad	1	2
Mi círculo de apoyo: las personas que lo conforman	1	1
Tomando decisiones DO IT!	1	1
Aprendiendo a establecer metas	1	1
Trabajo	1	1

Vivienda	1	2
Aprendizaje	1	2
Relaciones personales	1	1
Actividades comunitarias y transporte	1	1
Comunicación efectiva	1	1
Mi reunión de planeación exitosa	1	1
	Total	14
		18

TA en ambas evaluaciones obtuvo un nivel de autodeterminación bajo con diferencia de dos puntos en la Fase 3 de medidas finales, como nos podemos dar cuenta es una persona que con apoyos diferenciados logra comprender los apoyos con los que cuenta de acuerdo a sus necesidades, así como los recursos de su comunidad a los que puede hacer uso dependiendo su necesidad. En contraste con las demás áreas de autodeterminación no logra identificar cuáles son sus sueños, o cuáles son sus intereses, preferencias o habilidades, no logra establecer buenas relaciones personales ya que su comunicación no es efectiva al momento de comunicar que metas son las que se quieren plantear y por ende tampoco es capaz de organizar una reunión exitosa.

Para comprender mejor esto a continuación se presenta la gráfica de comparación entre ambas evaluaciones



Gráfica 11. Niveles de autodeterminación TA

#### **4.3.2.1 Evaluación Grupal. Comparación de Resultados Obtenidos de la Evaluación Inicial (Fase 1 de Medidas Iniciales) y Evaluación Final (Fase 3 de Medidas Finales).**

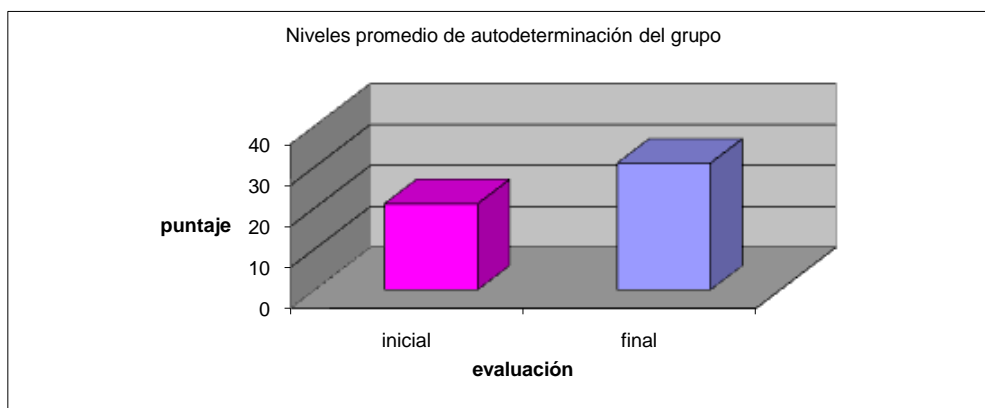
En la siguiente tabla se observa que el nivel general de autodeterminación en la fase 3 de medidas finales (evaluación final) que alcanzaron los jóvenes con discapacidad intelectual, incremento en comparación con el promedio obtenido de la fase 1 de medidas iniciales (evaluación inicial), salvo en el caso de MA que se mantuvo igual. Los resultados obtenidos hacen referencia que los jóvenes con discapacidad intelectual lograron desarrollar habilidades de autodeterminación.

Comparación de niveles de autodeterminación Evaluación inicial y Evaluación final del grupo

<b>Sujetos</b>	E. inicial	E. final
<b>AN</b>	15	26
<b>TO</b>	16	35
<b>CA</b>	28	38
<b>JO</b>	30	38
<b>JD</b>	23	34
<b>JS</b>	26	41



<b>MA</b>	16	16
<b>ML</b>	14	27
<b>MI</b>	20	34
<b>PI</b>	27	33
<b>TA</b>	14	18
<b>Total</b>	229	340
<b>X</b>	21	31



Gráfica 12. Comparación de promedios de autodeterminación en el grupo (Fase Medidas Iniciales – Fase Medidas Finales)

#### **4.3.2.2 Comparación de Resultados Evaluación Inicial (Fase 1 Medidas Iniciales) y Evaluación Final (Fase 3 Medidas Finales) en Cada Área de la Autodeterminación.**

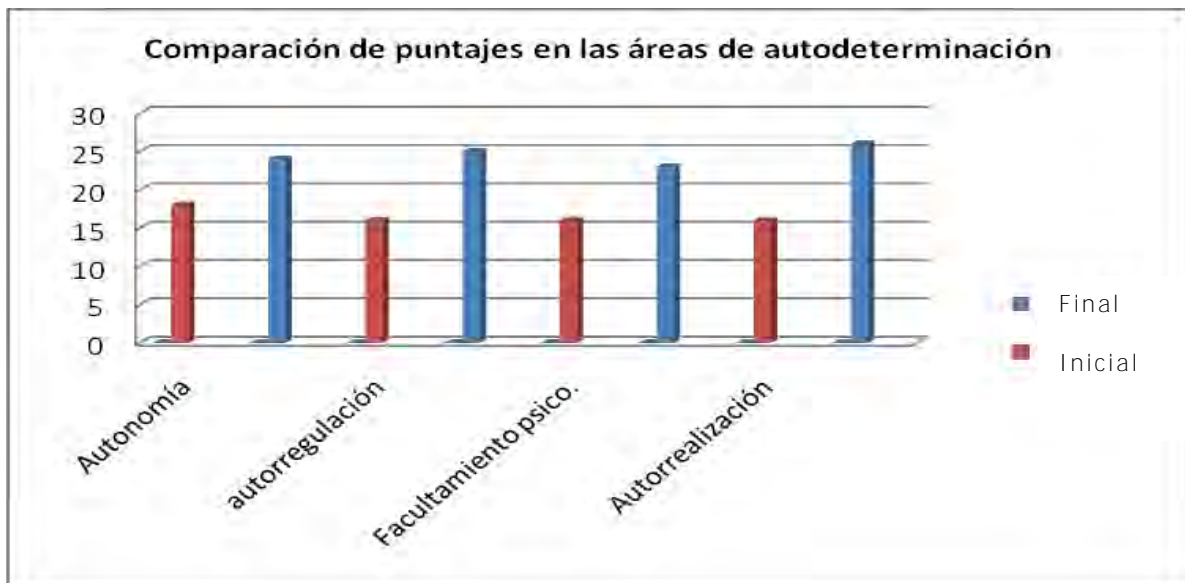
De acuerdo a los datos obtenidos (Tabla 3), podemos observar que los jóvenes adultos con discapacidad intelectual, en la fase 1 de medidas iniciales (evaluación inicial), presentaron debilidad en las siguientes áreas de la autodeterminación: autorregulación, facultamiento psicológico y autorrealización; lo cual nos indicaba que había que desarrollar habilidades que les permitieran definir un problema, tomar decisiones, plantearse metas a corto y largo plazo y llevarlas a cabo. El taller **“Mi vida. Planeando mi futuro”** tiene como eje principal las áreas de la autodeterminación (autonomía, autorregulación, facultamiento psicológico y autorrealización) lo que nos permitió una vez impartido el

taller obtener resultados favorables ya que como podemos observar en la fase 3 de medidas finales (evaluación final) hubo un incremento en el puntaje de las 4 áreas por lo que podemos decir, que como grupo, han logrado desarrollar las habilidades de autodeterminación que les permiten tomar decisiones y plantearse metas para su vida futura.

Tabla 3. Puntajes de las áreas de la autodeterminación

Áreas de la Autodeterminación (Wehemeyer)	Temas del taller de autodeterminación "Mi vida. Planeando mi futuro"	Puntaje grupal por sesión en cada área	
		Fase 1 Medidas iniciales	Fase 3 Medidas finales Evaluación final
5. <b>Autonomía:</b>	Mis intereses, habilidades y preferencias	20	28
	Recursos de la comunidad	19	29
	Trabajo	18	24
	Vivienda	17	23
	Aprendizaje	16	24
	Relaciones personales	20	24
	Actividades Comunitarias y Transporte	16	19
<b>Total</b>		126	171
<b>Promedio</b>		<b>18</b>	<b>24</b>
6. <b>Autorregulación:</b>	Cuál es mi sueño	13	27
	Mi reunión de Planificación/Mi equipo de planeación	16	28
	Aprendiendo a establecer metas	17	22
	Planeando mi reunión exitosa	16	22
	Relaciones personales	20	24
		82	123

<b>Total</b>		<b>16</b>	<b>25</b>
<b>Promedio</b>			
7. <b>Facultamiento Psicológico:</b>	Aprendiendo a establecer metas	17	22
	Tomando decisiones	14	21
	Relaciones personales	20	24
	Mi reunión de Planificación/Mi equipo de planeación	16	28
	Comunicación efectiva	14	20
<b>Total</b>		81	115
<b>Promedio</b>		<b>16</b>	<b>23</b>
8. <b>Autorrealiza-ción</b>	Cuál es mi sueño	13	27
	Mis apoyos	13	28
	Mi reunión de Planificación/Mi equipo de planeación	16	28
	Relaciones personales	20	24
	Planeando mi reunión exitosa	16	22
<b>Total</b>		78	129
<b>Promedio</b>		<b>16</b>	<b>26</b>



Gráfica 13. Comparación de puntajes en las áreas de autodeterminación

## **DISCUSIÓN:**

En este apartado retomaremos la importancia que tiene esta investigación ya que, a lo largo de la historia, se ha buscado que los jóvenes con discapacidad intelectual rompan las barreras de segregación y el rechazo logrando tener un papel activo dentro de la sociedad y en su persona al asumir las responsabilidades para guiar su vida.

Es bien sabido que conforme van creciendo los jóvenes con discapacidad intelectual tienen menos oportunidades de continuar con su formación, en su vida prevalecen las pocas oportunidades, desempleo, rechazo social, y una baja autodeterminación, sin dejar a un lado las barreras que los mismos padres les ponen por medio de la sobreprotección, lo que evita que desarrollen sus habilidades de autodeterminación, al tener un restringido número de actividades sociales muy frecuentemente seleccionados por otros, tales como trabajar en un taller protegido, vivir en ambientes segregados o participar en un programa de actividades de día, etc. (Saad, 2000).

Cabe señalar que la discapacidad no es en sí misma la que los limita a tomar sus propias decisiones, a elegir el trabajo que desean en base a sus intereses, habilidades y preferencias, a vivir de manera independiente y a tener una buena calidad de vida, sino es la falta de apoyos individualizados lo que no les permite que esto suceda de manera progresiva.

Los jóvenes que participaron en este trabajo pertenecen a un programa que prioriza la vida independiente, aspecto que favoreció el desarrollo del taller e influyó en los resultados alcanzados; es decir, están asumiendo un nuevo rol, en el cual ellos mismos van a tomar decisiones, enfrentar responsabilidades nuevas como los adultos que son; enfrentarse a cambios como: el desarrollo de la independencia personal, la exploración de los intereses y capacidades, decidir sobre

tener un trabajo o seguir estudiando, etc. Es por esto la importancia del nuevo paradigma de vida independiente desarrollado por Dejong (1979) el cual impulsa a los jóvenes a defender sus derechos así como la libertad de tomar decisiones en su vida: como menciona Wehmeyer (2006), las personas con discapacidad pueden decidir su propio futuro, nuestro papel consiste en ayudarles a explorar las posibilidades y apoyarles en sus decisiones, con recursos y estrategias que les permitan desarrollar capacidades para un mejor funcionamiento individual.

Es por lo **anterior que el taller “Mi vida Planeando mi futuro”, basado en la propuesta de Wehmeyer y Holding (1999), en It’s My Future! Planning for What I Want in My life**, fue creado para desarrollar en los jóvenes adultos con discapacidad intelectual habilidades y actitudes que faciliten su autodeterminación y al mismo tiempo su calidad de vida, se tocaron temas relacionados con las cuatro áreas de la autodeterminación como son: Autonomía, autorregulación, facultamiento psicológico y autorrealización; tratando finalmente que los jóvenes hagan uso de estas herramientas.

Finalmente; retomando los resultados obtenidos, nos pudimos dar **cuenta que el taller “Mi vida. Planeando mi futuro” arrojó datos** favorables ya que se registró un incremento en los niveles de autodeterminación que manejaban en un principio los jóvenes con discapacidad intelectual en comparación con los que obtuvieron al final de la intervención.

Consideramos que este aumento se logró debido a que en un principio (Fase 1 Medidas iniciales) las siguientes áreas de la autodeterminación: Autorregulación, facultamiento psicológico y autorrealización los jóvenes manejaban un nivel bajo hablando de habilidades; sin embargo, en el área de autonomía su nivel era aceptable debido a que el Programa Construyendo Puentes se enfoca en preparar a los jóvenes con discapacidad intelectual en el desarrollo de

habilidades de autonomía para una vida adulta independiente. Por esta razón lo que pretendimos con el taller fue reforzar las habilidades de autonomía y fomentar el desarrollo de habilidades en las áreas de autorregulación, facultamiento psicológico y autorrealización, lo cual, de acuerdo a nuestros resultados si se logró.

Cabe mencionar que hubo tres casos en específico en los cuales no se dio este aumento probablemente debido a la presencia de agentes externos que no se pudieron controlar:

\* AN: Su nivel de autodeterminación aumentó un poco después de la aplicación del taller y esto fue gracias a la ayuda de los apoyos diferenciados; aunque consideramos que pudo haber alcanzado un mayor nivel pero esto no se logró debido a cuestiones y problemas externos, probablemente la influencia familiar.

\* MA Y TA: Creemos que en estos dos participantes no se observa mucho el cambio en su nivel de autodeterminación, una causa probable es que se acaban de integrar al programa y los demás jóvenes ya llevaban 2 años de estar en el grupo y ya conocían bien la dinámica que se lleva a cabo.

Por tal motivo es necesario formar redes de trabajo que involucren a compañeros de clase, maestros, autoridades, padres de familia y otros expertos en el área.

Como se ha mencionado, los jóvenes se encuentran en la etapa de transición a la vida adulta independiente, en la cual buscan ejercer sus derechos y cumplir sus obligaciones como cualquier otro individuo, tener un trabajo remunerado, vivir de forma independiente, ejercer el control sobre su propia vida y ser autogestores para lograr una adecuada calidad de vida y todo esto se alcanza cuando ellos logran identificar y hacer uso de los distintos apoyos diferenciados con los que cuentan.

## **CONCLUSIONES:**

Después de un largo proceso de reflexión y análisis, las conclusiones que se derivaron de esta investigación son las siguientes:

### 1. Conocimientos de los sujetos:

El objetivo en base a las habilidades y actitudes que se querían desarrollar en los jóvenes adultos con discapacidad intelectual para que faciliten su autodeterminación y les permita asumir mayor responsabilidad y control en las decisiones concernientes a su plan de vida, se logró de manera satisfactoria, debido a que el nivel de autodeterminación que manejaban los jóvenes con discapacidad del Programa Construyendo Puentes en la fase 1 Medidas iniciales, era un nivel bajo y con la aplicación del taller hubo un incremento en su nivel de autodeterminación.

Aunque cabe mencionar que los jóvenes requieren de apoyos diferenciados a lo largo de su vida para lograr que desarrollen y aumenten su nivel de confianza y formen su propia identidad, y por ende su calidad de vida. Debemos considerar sin embargo que la Calidad de Vida es un concepto subjetivo que tiene que ver con la experiencia vivida y con las propias percepciones.

Finalmente y concluyendo este punto, se logró desarrollar en los jóvenes un proceso de planeación de su futuro, considerando lo que cada persona desea en la vida.

### 2. Taller "Mi vida. Planeando mi futuro"

Esta propuesta fue constituida como un manual para desarrollar en los jóvenes con discapacidad intelectual habilidades y actitudes para una mayor autodeterminación. En este caso, se logró el propósito abordando las áreas de la autodeterminación que manejan temas como: autoconocimiento, intereses, preferencias y habilidades, metas, sueños,



apoyos etc., dando buen resultado en los intereses de los jóvenes. Se logró desarrollar el interés por vivir de forma independiente, tener un trabajo bien remunerado, tomar decisiones en su vida etc.

Lo que se pretendió fue favorecer a los jóvenes para que jueguen un rol activo dentro de la sociedad empapándolos de los apoyos necesarios para un mejor desenvolvimiento, tomando sus propias decisiones, solucionando sus problemas y atendiendo sus necesidades. Logrando a su vez, que los jóvenes, compartieran sus pensamientos, temores, metas, etc., y lograran trabajar en ellos.

Es por todo esto la importancia que tiene el crear más talleres como estos, generadores de situaciones de aprendizaje personal; en donde los jóvenes con discapacidad intelectual logren desarrollar su autodeterminación; que les permita luchar por sus derechos.

### **3. Actividades del taller "Mi vida. Planeando mi futuro"**

El taller estuvo organizado en 17 temas, se trabajó un tema en dos sesiones, esto trajo un poco de contratiempos ya que por las actividades que tenían los jóvenes no eran homogéneas por lo que a veces no estaban todos juntos en las sesiones, aunque si la mayoría logró alcanzar un nivel alto en el desarrollo de sus habilidades de autodeterminación.

Las actividades realizadas eran flexibles lo cual nos permitió adecuarlas a las problemáticas que se iban presentando a lo largo de las sesiones.

Como hemos mencionado, los apoyos diferenciados fueron parte fundamental de este taller, ya que nos permitió llegar al nivel de conciencia de cada joven y lograr un aumento en su nivel de autodeterminación.

Para finalizar, quisiéramos señalar que el trabajo tiene, lógicamente, otras limitaciones como consecuencia de la complejidad de los contextos que quedaron fuera del alcance de esta análisis; como

situaciones y problemas familiares, las inasistencias de los jóvenes entre otras.

4. Propuestas de mejora para el taller:

1. Hacer las actividades más dinámicas
2. Ajustar el material en función de las características y necesidades de cada persona en caso de ser replicado.
3. Se sugiere presentarles documentales o películas que expongan las temáticas de las sesiones del taller para analizarlos en grupo.
4. Sintetizar un poco más la información que se les da a los jóvenes no dejando de resaltar los conceptos importantes en cada tema.
5. Quizás involucrar más a las personas titulares del grupo para que el proceso sea en todos los sentidos. A su vez sería conveniente involucrar en algunas sesiones, a los padres de familia y a la comunidad escolar, para favorecer la generalización de los aprendizajes.
6. Este manual podría ser una herramienta útil para otras instancias o programas de atención a personas con necesidades educativas especiales.

## REFERENCIAS

Azua, P. y Verdugo, A. (1997). *Siglo Cero: XXV años de dedicación a las personas con retraso mental*. Fundación once. España

Beltrán, R y Pacheco, F. (2007). *Los padres como promotores de la autodeterminación de sus hijos con discapacidad intelectual*. Tesis de licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM. Págs. 41-50.

Campanario, J. (1993). *Cómo escribir y publicar un artículo científico. Cómo estudiar y aumentar su impacto*. <http://www2.uah.es/jmc/webpub/INDEX.html>

Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Graw Hill

Domínguez, V. (2002). *Utilización y capacitación en la computadora para el desarrollo de habilidades y destrezas académicas en el adolescente con discapacidad intelectual*. Tesis de licenciatura, Facultad de Psicología, UNAM.

El Universal. (2009, Marzo 22). *En busca de una vida independiente*. El Universal Nacional, P. 6.

Fernández, A. y Maiques, JM. (2001). *La carpeta docente como herramienta de evaluación y mejora de la calidad de la enseñanza*. En Evaluación de políticas educativas: VIII Congreso Nacional de Teoría de la Educación, Págs. 86-90 Ejemplos en internet: <http://www.upf.edu/bolonya/butlletins/2005/marc1/opinion.pdf>  
<http://edutec2004.lmi.ub.es/pdf/179.pdf>

González, J. (2003). *Discapacidad Intelectual. Concepto, evaluación e intervención psicopedagógica*. España, Editorial CCS.

<http://tumundovirtual.wordpress.com/2008/02/07/el-diario-de-campo-y-su-construccion/>

<http://definicion.de/diario-de-campo/>

<http://www.uprm.edu/ideal/rubricas.pdf> - 68k

<http://webquest.xtec.cat/httpdocs/congresIM/rqueescast.htm>

<http://aspaymmadrid.org/UserFiles/File/IniciativasVI.pdf>  
paradigma vida independiente.

<http://www.elsiglodetorreon.com.mx/noticia/422215.en-busca-de-una-vida-independiente.html>

Izuzquiza G. (2002). *La autodeterminación en el currículo de la acción tutorial para alumnos con discapacidad intelectual. Propuestas didácticas para la escuela inclusiva*. Tendencias Pedagógicas 7, 2002. Págs. 247-259

López, LL. (2008). *Propuesta de un programa de fortalecimiento de la autonomía en adolescentes con discapacidad intelectual*. Informe de prácticas de licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM.

Martin, J. y Marshall, L. (1995). ChoiceMarker: A comprehensive self-determination transition program. *Intervention in School and Clinic*. Vol. 30. Págs. 147-156.

Medina, G. y Santillana, C. (2003). *Propuesta de un programa de desarrollo de habilidades sociales a través de estrategias de solución de problemas y comunicación para alumnos con necesidades educativas*

*especiales asociadas a una discapacidad intelectual*. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología, UNAM.

Pallisera, M. (1996). *Transición a la edad adulta y vida activa de las personas con discapacidad psíquica*. Barcelona, España, E.U.B.

Programa Construyendo Puentes: Informe de Actividades 2006 - 2008.

Programa Educación para la Vida A.C. México. Documento Inédito.

Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad. (1983). Paris: UNESCO.

Programa Educación para la Vida (1999). Folleto Informativo. México: CAPYS, A.C.

Programa Educación para la Vida. Consultado el 20 de enero 2009 en: <http://www.uia.mx/web/site/tpl-Nivel2.php?menu=mgAcademia&seccion=acEducacionproyecto>

Rojas, S. (2004). *Autodeterminación y Calidad de Vida en Personas Discapacitadas*. Experiencia desde un hogar de grupo. Tesis Doctoral. Facultad de Ciencias de la Educación, UAB. Consultado el 15 de agosto de 2008 en: [http://www.tdx.cesca.es/TESIS\\_UAB/AVAILABLE/TDX-1010105-222857//srp1de2.pdf](http://www.tdx.cesca.es/TESIS_UAB/AVAILABLE/TDX-1010105-222857//srp1de2.pdf)

Saad, E. (2000). *Facultamiento a padres para promover la autodeterminación de sus hijos con discapacidad intelectual*. Tesis de maestría, facultad de psicología, UNAM.

Schalok, L. (1999). Hacia una nueva concepción de la discapacidad. *Siglo Cero*. Vol. 30 (1). Págs. 5-20

Schalok, L. (2001). Conducta Adaptativa, competencia personal y calidad de vida. *Siglo Cero*. Vol. 32 (2). Págs. 17-27

Shalock, L. y Verdugo, M. (2003).a. *Análisis sobre la importancia y uso de los indicadores de calidad de vida en personas con discapacidad intelectual, familiares y profesionales*. Recuperado el 01 de mayo de 2008 en: <http://inico.usal.es/publicaciones/integra/23investiga.asp>

Schalock, L. y Verdugo, M. (2003).b. *Calidad de Vida*. Manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales. ED Alianza. España. Págs. 137-161

Verdugo, M. (1995). *Personas con discapacidad. Perspectivas psicológicas y rehabilitadoras*. Ed. Siglo XX. España. Págs. 514- 569.

Verdugo, M. y Azua, P. (1997). *Siglo Cero: XXV años de dedicación a las personas con retraso mental*. Fundación once. Madrid. Págs. 707- 745.

Verdugo M. (2000). *Educación y calidad de vida: Autodeterminación de personas con Necesidades Especiales*. Ponencia dictada en el III Congreso "La Atención a la diversidad en el sistema Educativo" en el Instituto Universitario de Integración en la comunidad, celebrado en Montevideo en septiembre de 2000.

Verdugo M. (2002).a *Análisis de la definición de Discapacidad Intelectual de la Asociación Americana sobre el retraso mental*. Siglo Cero. Vol. 34 (1). Núm. 205

Verdugo M. (2002).b *Asociación Americana Sobre Retraso Mental: Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Madrid: Alianza

Verdugo M. (2002).c *Autodeterminación y Calidad de Vida en Salud Mental: Dos conceptos emergentes*. Salud Mental. Vol. 25 Núm. 004. Págs. 68-77, recuperado en: <http://redalyc.uaemex.mx>

Wehmeyer L. Michael, (1992). *Autodeterminación y Empleo: El Nuevo Paradigma en Apoyo a las Discapacidades*, recuperado el 01 de mayo de 2008, en <http://www.trevol.org/wehmeyer.htm>

Wehmeyer, L.M, y Metzler, Ch. (1995) *How. Self-Determined Are people with Mental Retardation? The National Consumer Survey*. Mental Retardation. 33 (2) 111-119

Wehmeyer, D. y Bolding L. (1999). ***It's My Future!*** *Planning for what I want in my life*. The Arc, A Nacional Organization on Mental Retardation

Wehmeyer Michel L y Bolding Nancy. (2000). Autodeterminación en escenarios de vivienda y trabajo: Un estudio de muestras igualadas en adultos con retraso mental. *Siglo Cero*; 189 (31): 11-20

Wehmeyer, M. (2001) Autodeterminación: una visión de conjunto conceptual y análisis empírico. *Siglo Cero*. Vol. 32 (2). Págs. 5-15

Wehmeyer, M. y Cols. (2006). ARC. *Escala de Autodeterminación Personal. Instrumento de valoración y guía de aplicación. Adolescentes y Adultos con discapacidad Intelectual*. Manual Técnico de adaptación Española. CEPE

Wehmeyer, M. (2006) Autodeterminación y personas con discapacidades severas. *Siglo Cero*. Vol. 37, No 220, Págs. 5-16

Zacarías, J., Saad, E. y Férreas, F. (1998) Aspectos a considerar en el trabajo con personas con discapacidad intelectual: en la etapa de transición a la vida adulta independiente. *Orientación Psicológica Iberoamericana* Manual Moderno. Vol. 3. Págs. 1- 13.



# **ANEXOS**

## ANEXO 1. Rúbricas de evaluación.

Sesiones	Alto (3)	Medio(2)	Bajo(1)
Mis sueños	La persona es capaz de expresar sus sueños argumentando coherente y realistamente lo que tiene que hacer para lograrlo.	La persona es capaz de expresar sus sueños, requiriendo apoyos diferenciados, para argumentar de manera realista lo que tienen que hacer para lograrlos.	La persona expresa sus sueños muy alejados de la realidad ya que sus argumentos quedan fuera de contexto.
Mis intereses, habilidades y preferencias	La persona identifica y diferencia sus intereses, habilidades y preferencias sobre las bases de sus experiencias, da ejemplos y argumentos de estos siendo constante en sus respuestas.	La persona identifica y diferencia sus intereses, habilidades y preferencias, requiriendo de apoyos diferenciados para argumentar sus ejemplos.	La persona no logra identificar ni diferenciar entre sus intereses, habilidades y preferencias, por lo que no es capaz de argumentar sus ejemplos.
Mis apoyos	La persona reconoce cuáles son sus fortalezas y debilidades argumentando las cosas en las que es bueno (habilidades), haciendo uso de los apoyos necesarios para superar sus limitaciones, reconociendo y clasificando los diferentes tipos de apoyos que lo rodean.	La persona reconoce sus fortalezas y debilidades requiriendo de apoyos diferenciados para argumentar las cosas en las que es bueno (habilidades), hacer uso de los apoyos necesarios para superar sus limitaciones y	La persona no reconoce cuáles son sus fortalezas y debilidades, por lo que no hace uso de los apoyos para superar sus limitaciones ni identifica ni clasifica los tipos de apoyos que lo rodean.

		reconocer y clasifica los diferentes tipos de apoyos que lo rodean.	
Recursos de la Comunidad	La persona identifica que existen diversos lugares, personas y servicios que pueden brindarle los apoyos necesarios para lograr sus objetivos y sabe en donde o con quién solicitar los apoyos en base a las necesidades que tenga y situaciones que se le presenten.	La persona con la ayuda de apoyos diferenciados identifica que existen diversos lugares, personas y servicios que pueden brindarle apoyos, logrando encontrar estos apoyos y diferenciarlos.	La persona no identifica lugares, personas y servicios que pueden apoyarla, ignorando donde encontrarlos o como solicitarlos.
Mi círculo de apoyo : las personas que lo conforman	La persona identifica a la gente que conforma su círculo de apoyo, diferenciando el área de su vida en la que entra cada una de ellas y la puede ayudar: amigos, familia, trabajo, grupo de comunidad y vecinos.	La persona haciendo uso de los apoyos diferenciados identifica a la gente que conforma su círculo de apoyo, diferenciando el área de su vida en la que entra cada una de ellas y la puede ayudar: amigos, familia, trabajo, grupo de comunidad y vecinos	La persona no identifica a la gente que conforma su círculo de apoyo por lo que no logra ubicarlas en las diferentes áreas de su vida en las que la pueden ayudar.
Tomando decisiones ¡¡DO IT (Hazlo)!!	La persona aprendió a tomar decisiones ya que es capaz de definir un problema en base a sus experiencias y resolverlo con la ayuda del proceso en la toma de decisiones de DO IT!	Con ayuda de los apoyos diferenciados la persona es capaz de tomar decisiones y resolver un problema llevando a cabo el proceso en la toma de	La persona no aprendió a tomar decisiones y utilizar el proceso de DO IT! por lo que no es capaz de llevarlo a cabo.

		decisiones; con el formato de DO IT!	
Aprendiendo a establecer Metas	La persona aprendió a establecer metas y objetivos, centrados en sus capacidades y habilidades, da ejemplos de sus metas en la vida argumentando de manera coherente lo que debe hacer para alcanzarlas, tomando en cuenta los apoyos que requiere.	La persona aprendió a establecer metas y objetivos, centrados en sus capacidades y habilidades, y con la ayuda de apoyos diferenciados da ejemplos argumentando de forma coherente lo que tiene que hacer para lograrlos.	La persona no aprendió a establecerse metas y objetivos, que estén centrados en sus capacidades y habilidades, por lo que no da ejemplos de cómo lograrlos.
Eligiendo tomar decisiones	La persona reconoce que durante toda su vida toma decisiones, da ejemplos en base a sus experiencias identificando en que área de su vida necesita tomar una decisión y de forma inmediata argumentando de que manera trabajar en ella.	La persona con ayuda de apoyos diferenciados reconoce que durante toda su vida toma decisiones; identifica en que área de su vida requiere trabajar de forma inmediata y tomar una decisión.	La persona no reconoce que durante toda su vida toma decisiones, no identifica en que área de su vida requiere trabajar.
Trabajo	La persona considera sus habilidades y la relaciona con los diferentes tipos de trabajo (lugar, personas, horarios etc.) en los que se podría desempeñar, expresa opciones realistas de estos trabajos. Tiene habilidad para trasladar lo que comunica en acciones guiadas por el proceso de	La persona considera sus habilidades y con apoyos diferenciados las relaciona con los diferentes tipos de trabajo (lugar, personas, horarios, etc.) en los que se podría	La persona no considera sus habilidades, para relacionarlas en los diferentes trabajos (lugar, personas, horarios, etc.) en los que se podría desempeñar, no trasladando lo que

	toma de decisiones.	desempeñar y traslada lo que comunica en acciones guiadas por el proceso de toma de decisiones.	comunica en acciones guiadas por el proceso de toma de decisiones.
Vivienda	La persona considera que para vivir de forma independiente requiere de habilidades de vida diaria que necesita aprender, tomando las medidas de seguridad pertinentes.	La persona, con apoyos diferenciados considera que para vivir de forma independiente requiere de habilidades de vida diaria que necesita aprender.	La persona no considera que para vivir de forma independiente requiere de habilidades de vida diaria, que necesita aprender.
Aprendizaje	La persona reconoce que existen aspectos de su vida en los que tiene que entrenarse para lograr una mayor autonomía manifestando y argumentando de manera coherente lo que tiene que aprender de acuerdo a sus necesidades y así mejorar su calidad de vida.	La persona con apoyos diferenciados reconoce que existen aspectos de su vida en los que tiene que entrenarse para lograr una mayor autonomía manifestando y argumentando de manera coherente lo que tiene que aprender de acuerdo a sus necesidades y así mejorar su calidad de vida.	La persona no reconoce que existen aspectos de su vida en los que tiene que entrenarse para lograr una mayor autonomía, no argumentan lo que tiene que aprender de acuerdo a sus necesidades para mejorar su calidad de vida.
Relaciones personales	La persona establece relaciones personales, se comunica fácilmente, y establece amistades duraderas, valorando la	La persona establece relaciones personales, y con la ayuda de	La persona no establece relaciones personales ya que no se comunica

	importancia que estas tienen en su vida.	apoyos diferenciados se comunica fácilmente, y establece amistades duraderas, valorando la importancia que estas tienen en su vida.	fácilmente por lo que le cuesta establecer amistades duraderas.
Actividades Comunitarias	La persona organiza y participa en actividades comunitarias de manera independiente, haciendo uso de los recursos que su comunidad le ofrece y utiliza el transporte de rutas conocidas.	La persona organiza y participa en actividades comunitarias y con la ayuda de apoyos diferenciados hace uso de los recursos que su comunidad le ofrece.	La persona no organiza ni participa en actividades comunitarias.
Comunicación efectiva	La persona expresa sus sentimientos, emociones, ideas, pensamientos y necesidades de manera clara, directa, en el tiempo y lugar adecuados, haciendo uso del lenguaje corporal y respetando la opinión de los demás.	La persona, con ayuda de apoyos diferenciados, expresa sus sentimientos, emociones, ideas, pensamientos y necesidades de manera clara, directa, en el tiempo y lugar adecuados, respetado así la opinión de los demás.	La persona no expresa sus sentimientos, pensamientos, emociones, ideas y necesidades de forma clara y directa, por lo que no respeta la opinión de los demás.
Planificando mi reunión exitosa	La persona planifica, organiza y es capaz de dirigir una reunión, ya que sabe cuándo es el momento oportuno para comunicarse o ceder la	La persona con ayuda de apoyos diferenciados es capaz de planificar y organizar, una reunión	La persona no es capaz de planificar y organizar una reunión debido a que no que no

	palabra a otro, hace un buen uso de los cuatro pasos para planificar una reunión exitosa y respeta la opinión de los demás.	respetando el momento de comunicarse o ceder la palabra y la opinión de los demás.	identifica el momento oportuno para comunicarse.
Como ser un buen líder	La persona dirige su reunión de planeación, teniendo presentes conductas asertivas, no tiene dificultad para expresar lo que piensa o siente, logrando que los demás lo escuchen, respeta los puntos de vista de todos y espera que lo respeten.	La persona, con ayuda de apoyos diferenciados dirige su reunión de planeación, requiere desarrollar conductas asertivas, para respetar el punto de vista de todos y aprender a escuchar las opiniones de los demás.	La persona no es capaz de planear y dirigir su reunión de planeación, ya que tienen dificultad para expresar lo que piensa o siente.

**ANEXO 2.**

**MANUAL DE AUTODETERMINACIÓN PARA PERSONAS  
CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL  
"MI VIDA. PLANEANDO MI FUTURO"**





**Objetivo:**

Planear te ayudará como una persona única.

---

Empezarás a crear tu propio *libro de mi vida*.

Alguna vez has tenido la experiencia de que alguien te pregunte ¿qué quieres hacer? Cosas como...



**VER UNA PELÍCULA**



**JUGAR CARTAS**

**IR AL CENTRO COMERCIAL**



**IR A PESCAR**



**SALIR A CAMINAR**



O a lo mejor te han preguntado a donde te gusta ir a comer, y empiezas a pensar en todos los restaurantes que te gustan y en los diferentes tipos de comida- como

Quizá si sabes que es lo que quieres exactamente y los dices, pero quizá no has podido decirlo. Quizá todas las opciones te parecen **buenas... o ninguna te gusta... o no estás de ánimos.**

Bueno, pues igual te puede suceder con tus planes a futuro, tus sueños y metas. Te toma tiempo pensar en lo que realmente te gusta o quieres. Te tienes que conocer primero.

Piensa en las siguientes preguntas:

**¿Me gusta estar con otras personas...**

**... o estar yo solo?**

¿Me gusta solo escuchar mi música favorita?

**... o me paso y empiezo a bailar!**

¿Me gusta viajar y conocer lugares nuevos?

**... o prefiero quedarme cerca de casa en los lugares que conozco?**

¿Podría ser bueno trabajando en una oficina?

**... o preferiría un trabajo al aire libre?**

Puede tomarte tiempo darte cuenta de lo que te gusta.

Toma tiempo pensar acerca de:

- Que has hecho en el pasado y  
lo que estás haciendo ahora?
- ¿qué te gusta en este momento de tu vida y  
qué te gustaría cambiar?

Eso implica probar COSAS NUEVAS para que veas si te agradan más de lo que pensabas.

También implica darse cuenta en que eres bueno, tus habilidades y preferencias.

Significa también aprender acerca de las COSAS que necesitas, los apoyos que puedes necesitar que te ayuden a hacer las cosas que quieres para tu vida. Esto

incluye recursos de la comunidad u personas en tu propio círculo.

Estas son las cosas que necesitas pensar. Porque **planear tu futuro se trata de ti...**

Y necesitas haber pensado lo que a ti te gusta.

Verás, el primer paso para obtener lo que tu quieres para tu vida es

Conocer mucho acerca de ti mismo.

El segundo paso es:

Tomar decisiones y establecer metas de cosas que quieres en tu vida.

El tercer paso es:

Comunicarles a todos los demás todas estas cosas acerca de ti

Para que te ayuden a alcanzar tus metas.

Es mi futuro! Te ayudará con estos pasos haciendo lo siguiente:

1. Harás algunas listas de las cosas que quieres o no quieres o no te gustan.

Esto te ayudará a pensar acerca de lo que esperas en las diferentes áreas de tu vida.

2. Practicarás tomar decisiones y establecer metas.

3. Aprenderás cómo hablar de tus intereses y deseos a tus compañeros y que te escuchen
4. Crearás tu propio *libro de mi vida*.

Un libro de dibujos y notas que te ayudará a comunicarle a tu grupo, acerca de tus metas y de lo importante que eres tu. De esta manera serás capaz de enseñarle a la gente, así como decirles acerca de lo que a ti te interesa, lo que sueñas, y ellos te empezarán a ayudar a alcanzar tus metas. (¿Has escuchado el dicho que dice: “una imagen dice más que mil palabras”?)



**Objetivos:**

- Tú podrás nombrar las cosas que te gusta hacer (tus intereses).
- Tú podrás nombrar las cosas que haces bien (tus habilidades).
- Tú podrás ver como esto puede ayudarte para planear las cosas que tú quieres en las diferentes áreas de tu vida.

---

Para ser exitoso en la planificación de tu vida,

Tú necesitas conocer **MUCHO ACERCA** de **ti!**

Necesitas saber mucho acerca de las cosas que te gustan, las cosas en las que eres bueno, las cosas que prefieres y las cosas que quieres en tu vida.

Esto significa que cada persona, incluyéndote a ti, es **única**.  
Ninguna persona es exactamente igual a otra.

Cada uno de nosotros es **único**, esto quiere decir que cada uno tiene sus propios intereses, habilidades, preferencias, talentos, debilidades, cosas que nos gustan y cosas que no nos gustan.

- El tipo de **trabajo** que tienes ahora ... y el tipo de trabajo



que desearías

- Donde vives ahora ... y el tipo de lugar en el que deseas

**vivir**



- Las **actividades de la comunidad** que quiere

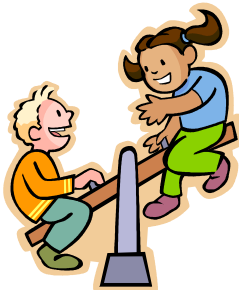
hacer



- **Actividades recreativas que te gustaría hacer en tu tiempo libre**



- **Amigos** con los que te gustaría estar



Unas cosas acerca de ti que son **únicas**

★ **La comida que más me gusta es ...**

- |                |                        |                          |
|----------------|------------------------|--------------------------|
| 1. Hamburguesa | 6. Ensalada            | 10. Hamburguesa de queso |
| 2. Pizza       | 7. Papas a la francesa | 11. Pollo frito          |
| 3. Helado      | 8. Fresas              | 12. Chocolate            |
| 4. Espagueti   | 9. Tacos               |                          |
| 5. Pescado     |                        |                          |

**Otros... (Escribe en el espacio en blanco)**

---

★ **Mi música favorita es ...**

- |                  |            |                 |
|------------------|------------|-----------------|
| 1. Rock and roll | 6. Country | 11. Banda       |
| 2. Jazz          | 7. Salsas  | 12. Regeton     |
| 3. Religiosa     | 8. Rap     | 13. Electrónica |
| 4. Blues         | 9. Pop     |                 |
| 5. Clásica       | 10. Cumbia |                 |

**Otros ... (escribe en el espacio en blanco)**

---

★ **Me gusta ver este tipo de películas ...**

- |  |                                      |
|--|--------------------------------------|
| 1. Comedia (muertos de risa)                     | 6. Misterio ("quién lo hizo")        |
| 2. Vaqueros                                      | 7. Ciencia ficción (extraterrestres) |
| 3. Aventura (mucho acción)                       | 8. Terror (miedo)                    |
| 4. Romance (mucho amor)                          | 9. Musicales (cantando y bailando)   |
| 5. Drama (trama interesante con un mensaje real) |                                      |

## Una de mis películas favoritas es...

---

### ★ Las cosas que me gustan acerca de mí ...

- |                            |                                 |
|----------------------------|---------------------------------|
| 1. Soy un buen amigo       | 6. Soy amistoso con la gente    |
| 2. Soy un buen jugador     | 7. Soy feliz                    |
| 3. Yo puedo cocinar bien   | 8. Yo puedo usar la computadora |
| 4. Soy bueno con los niños | 9. Soy bueno diciendo bromas    |
| 5. Tengo el cabello rizado | 10. Yo puedo cantar             |

## O (escribe en el espacio en blanco)

---

### ★ Algunas cosas que me gustaría cambiar de mí son...

---

★

### ★ Algunas cosas importante que cambiaría son ...

---

### ★ Me enojan cosas como ...

---

★ Si les preguntas a mis amigos acerca de mí, ellos te dirán qué piensan de mí ... (pregúntale a tus amigos para que te ayuden con esto)

---

### ★ Algunas veces pasan cosas que me hacen sentir desilusionado. Una vez estuve realmente desilusionado cuando ...

---

### ★ Algo que me gustaría aprender es ...

---

## Mi héroe o alguien a quién yo admiro es ...

---



# Únicas

Descubre las cosas acerca de ti, ve a la siguiente página. Toma unos minutos y escoge tus favoritos de ésta lista.

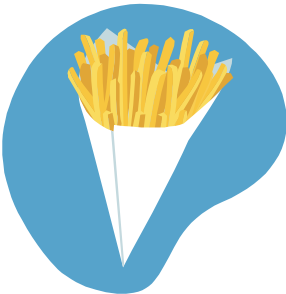
Encierr



las cosas que más te gustan.

Unas cosas **Únicas** acerca de tí

★ La comida que más me gusta es ...



Otros (dibuja)

★ **Mi música favorita es ...**



**Otros...**

---

★ **Me gusta ver este tipo de películas ...**



Comedia



Vaqueros



Aventura



Romance



Drama



Misterio



Ciencia ficción



Terror



Musicales

**Una de mis películas favoritas es ...**

-----

★ **Las cosas que me gustan acerca de mí ...**



soy buen amigo



soy un gran jugador



puedo cocinar bien



soy bueno con los niños



soy amistoso con las personas



soy feliz



puedo usar la computadora



Puedo cantar.



Soy bueno diciendo o haciendo bromas

## Otras...

---

★ **Algunas cosas que me gustaría cambiar de mí son...**

-----

★ **Algunas cosas importante que cambiaría son ...**

-----

★ **Yo consigo enojarme con cosas como ...**

-----

★ **Si les preguntas a mis amigos acerca de mí, ellos te dirán que piensan de mí ... (pregúntale a tus amigos para que te ayuden con esto)**

-----

★ **Algunas veces pasan cosas que me hacen sentir desilusionado. Una vez estuve realmente desilusionado cuando ...**

-----

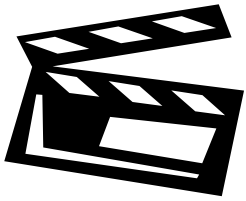
-----

★ **Una nueva habilidad que aprendería es ...**

-----


**Mi héroe o alguien a quién yo admiro es ...**

-----



# ACCIÓN!

En el primer recuadro de esta página escribe una lista de las cosas que realmente te gusta hacer.

**Mis intereses**  **A mí realmente me gusta hacer:**

---


---

---

---

---

---

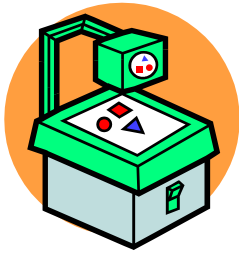
 **Mis habilidades- Las cosas que hago bien**

---

---

---

## EVALUACIÓN



**1. ¿Todos somos exactamente iguales?**

**Su respuesta:** \_\_\_\_\_

Encierr

**2. la respuesta que mejor completa esta oración.**

**Para tener éxito en la planificación de mi vida, necesito saber acerca de...**

**Mis vecinos**

**Mí mismo**

Encierr

**3. la respuesta que mejor completa esta oración.**

**Mis intereses son las cosas que realmente me gusta hacer.**

**Mis habilidades son...**

**Las cosas en lo que soy bueno**

**las cosas que tengo que aprender.**

**Comprueba tus respuestas... Tienes el derecho de verificarlas**



# Recursos de la comunidad

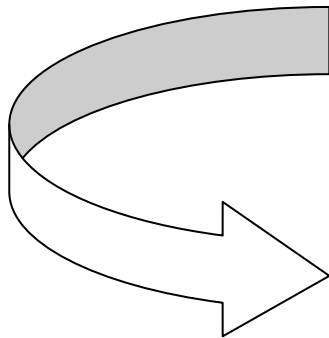


**Objetivo:** Que tú identifiques:

- ★ ¿Que son los recursos de la comunidad?
- ★ ¿Cuáles hay en tu comunidad?
- ★ ¿Cómo puedes tener acceso a ellos?



Recuerda que todos necesitamos apoyos para:



superar las limitaciones.

Hay de muchos tipos, la comunidad nos da recursos que podemos usar en nuestra vida diaria.

**Lugares...** como una tienda de videos, un parque, un centro recreativo comunitario, un colegio comunitario, una escuela, una tienda de regalo

**servicios...** como una oficina de boletos de una compañía aérea, un hospital, un banco,

**Apoyos...** como un grupo defensor de la libre, un consejero de empleo,

**La gente...** como un dentista, un médico, un consejero de empleo.





Encierr

La opción que mejor le quede a la oración. El que tu creas que es el MEJOR lugar para lo que se necesita.

### Recursos de la comunidad

1. Si... quiero pedir un libro prestado para leer, debo de ir a:



**un club de salud**

**una biblioteca**

**un banco**

2. Si... quiero volar a otro estado, debo tener:



**un billete de avión**

**una tienda de comestibles**

**un club nocturno**

3. Si... quiero tomar un autobús hasta el centro comercial, tengo que ir a:

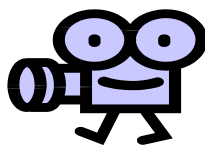


**una farmacia**

**una parada de autobús**

**una clínica**

4. Si... deseo alquilar un video para verlo con mis amigos, debo de ir a:



**una galería de arte**

**un café**

**una tienda de videos**

5. Si... deseo ser voluntaria, ayudar a las personas que están enfermos, debo ir a:



**un hospital**

**un cine**

**una galería**

6. Si ... quiero aprender a ser un líder en mi propia vida, debo ir a:



**una autoevaluación-  
grupo de ayuda**

**centro de  
reciclaje**

**una agencia  
de viajes**

7. Si... deseo jugar fútbol, debo de ir a:



**Un restaurante  
de comida rápida**

**Un parque**

**Un centro comercial**

8. Si... quiero tomar clases de karate o una clase de aeróbicos, debo de ir a:



**Una ferretería**

**Una biblioteca**

**Un club o centro  
de recreación**

9. Si... deseo obtener una limpieza dental, debo de ir con:



**Un dentista**

**Un refugio para  
animales**

**Un banco**

10. Si... quiero aprender a usar una computadora, debo ir a:



**Una tienda  
de mascota**

**Un colegio  
comunitario**

**Un parque**

11. Si... me pongo muy enferma, debo de ir con:



**Un médico**

**Una panadería**

**Un zapatero**

12. Si ... quiero conseguir un trabajo, tengo que ir con:



**Un agente de  
policía**

**Una enfermera**

**Un Consejero de  
empleo**

13. Si... tengo un cheque, que deseo cambiar, debo de ir a:



**Un banco**

**Una pista de patinaje**

**Una tienda de artículos deportivos**

14. Si... deseo enviar por correo una carta, debo de ir a:



**Una iglesia**

**Una biblioteca**

**Una oficina de correos**

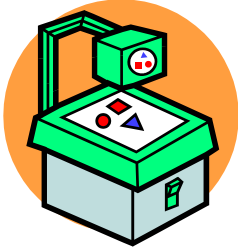
15. Si... es que quiero comprar un regalo para un amigo, debo de ir a:



**Un colegio Comunitario**

**Una tienda de regalos**

**Una parada de autobús**



Ahora checa esto ...

★ Lee esta oración y llena el espacio en blanco

**Algunos recursos comunitarios son sólo para personas con discapacidad.**

**Otros recursos comunitarios son para**

---

---

★ Enlista algunos recursos comunitarios que tú pienses que podrías usar desde ahora.

---

---

---

---



## **Tomando decisiones ¡¡Hazlo)!!**



**Objetivo:** Tú puedes aprender los pasos de tomar una decisión. Tú puedes ver como algunas decisiones pueden ser hechas por ti y otras con el apoyo de las demás personas. Tú puedes aprender el proceso de tomar una decisión y después puedes practicarlo tomando una decisión acerca de algo divertido o alguna actividad de tu tiempo libre que quisieras hacer.

---

**Tomar buenas decisiones es una parte de la vida de cada uno.** Hacer grandes decisiones de cambios importantes o pequeñas decisiones... como que hacer el fin de semana.

1. Parte de tomar decisiones es **elegir** las cosas que a tí te gustan y que tú  quieres.

2. Obtener toda la información que puedas antes de tomar la decisión.

3. Otra parte es **pensar que podría pasar** si optas por una en particular.

Sólo recuerda estas dos palabras **¡DO IT! (hazlo)**

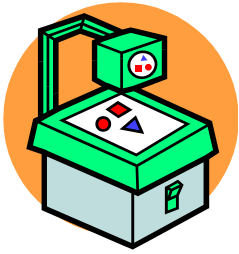
Este es el nombre del proceso de tomar decisiones. Es el camino que te ayudará a recordar para conseguir toda la información que tú necesites, pensar que opciones tienes y considera las consecuencias que tienen en la acción.

***Define*** tu problema

***Enlista*** tus opciones

***Identifica los resultados*** de cada opción

***Toma*** acción



Ahora checa esto...

**Pregunta: Lee cada uno de estos dos enunciados enunciado que creas que es verdadero.**

Encierra

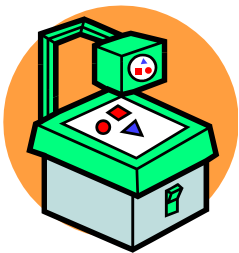
el

Tomar decisiones es justo la misma cosa que elegir.

O

Una parte de tomar decisiones es eligiendo, pero otras partes son:

- conseguir toda la información que tú necesites
- calcular que podría pasar si tú eliges una cosa en particular y
- tomas acción.



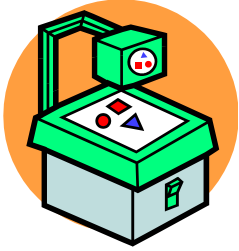
**Pregunta:Cuál es el primer paso para tomar una decisión?**

Pista: Es el primer paso de **¡DO IT!**

**Tu respuesta:**

---

---



Es un buen momento para hacer una revisión rápida.

**Lee con atención lo siguiente y tu piensas es la mejor.**

encierra

**la respuesta que**

**Pregunta: las opciones son los recursos de la comunidad.  
Opciones pueden ser ...**

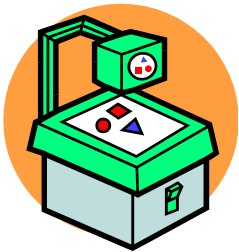
Personas

lugares

servicios

apoyo

cualquiera de esos! Ponte  si lo tienes!



**Llena los espacios en blanco para completar las siguientes preguntas:**

**Pregunta: Determinar el resultado de tus opciones, preguntándonos?**

Lo que sería \_\_\_\_\_  
opción?



sobre la elección de esta

¿Qué sería \_\_\_\_\_  
presente opción?



acerca de la elección de la

Si tienes uno o ambos, ponte



y ve porque **DO IT! (lo Hiciste)**



## ¡ Hazlo!

***Define tu problema – Tomó una decisión acerca de***

---



***Enlista tus opciones*** (opciones de lugares que quieres para realizar tu actividad)

**1.** \_\_\_\_\_

**2.-** \_\_\_\_\_

**3.** \_\_\_\_\_

***Identifica los resultados de cada opción***

	 <b>Positivo</b>	<b>Negativo</b> 
<b>Opción 1</b>		
<b>Opción 2</b>		
<b>Opción 3</b>		

***Toma acción***

---

---

(Escojo la opción con el resultado que es mejor para mí)

## OPCIONES PARA DIVERSIÓN Y TIEMPO LIBRE

1. Nombre del lugar: \_\_\_\_\_

Dirección: \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_ Con quién hablar: \_\_\_\_\_

Qué actividades tienen: \_\_\_\_\_

Cuál es el costo \$: \_\_\_\_\_

Horario de las actividades: \_\_\_\_\_

Como registrarme: \_\_\_\_\_

2. Nombre del lugar: \_\_\_\_\_

Dirección: \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_ Con quién hablar: \_\_\_\_\_

Qué actividades tienen: \_\_\_\_\_

Cuál es el costo \$: \_\_\_\_\_

Horario de las actividades: \_\_\_\_\_

Como registrarme: \_\_\_\_\_

3. Nombre del lugar: \_\_\_\_\_

Dirección: \_\_\_\_\_

Teléfono: \_\_\_\_\_ Con quién hablar: \_\_\_\_\_

Qué actividades tienen: \_\_\_\_\_

Cuál es el costo \$: \_\_\_\_\_

Horario de las actividades: \_\_\_\_\_

Como registrarme: \_\_\_\_\_

**En el siguiente cuadro puedes ver una lista de decisiones. Lee cada una y decide si es una decisión que ...**


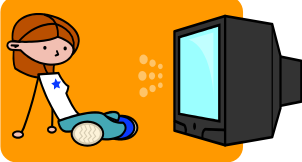




**\*Puedes hacer por ti mismo**

**\*Puedes hacer con un poco de ayuda o**

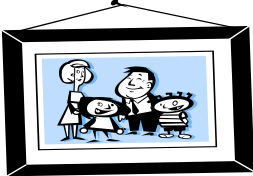




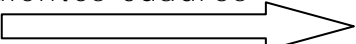
**\*Con un poco de ambos**

Pon una paloma  en la columna que más se acerca a tu respuesta

**¿Decisiones – propias o con ayuda?**

Decisión	Por mí mismo	Con ayuda	Con un poco de ambos
Qué comer el día de hoy. 			
Qué película ver. 			
En donde voy a lavar. 			
Donde voy a dormir. 			
Qué tipo de trabajo buscaría. 			
Con quién tener una cita. 			

<p>Que tan corto cortarí­a mi cabello o que look quiero.</p> 			
<p>Donde vivir.</p> 			
<p>Que hacer este fin de semana..</p> 			
<p>Cuánto gastar por un nuevo walkman o algunos CD.</p> 			
<p>Usar anteojos o lentes de contacto</p>  			
<p>Sí vivir solo o tener un compañero de cuarto.</p> 			
<p>Por quién votar en la elección presidencial</p> 			

<p>Qué póster o cuadro colgar en mi habitación</p> 			
<p>Casarme?</p> 			
<p>Tener hijos?</p> 			
<p>Operarme si estuviera realmente enfermo</p> 			
<p>Que hacer en navidad</p> 			
<p>Cuenta las palomas en cada columna y escribe los números en los siguientes cuadros</p> 			



## Eligiendo tomar decisiones



### OBJETIVO:

Verás como algunas decisiones son más importantes en diferentes momentos de la vida de una persona. Escogerás un área de tu vida que creas necesitas tomar una decisión.

---

Has aprendido el proceso de toma de decisiones DOIT! y lo has practicado tomando una decisión sobre las actividades de recreativas que quieres realizar. Puedes utilizar este mismo proceso para cualquier **tipo de decisión** que quieras tomar acerca de las cosas que son importantes para tu vida.

Usa **¡HAZLO!** de la misma manera, con los mismos pasos, para cualquier decisión que quieras tomar-

***Define el problema***

***Opciones, enlístalas***

***Identifica los resultados de cada opción***

***Toma acción***

## ENCIERRA

la decisión más importante que creas que una persona debe considerar en cada una de estas etapas o situaciones en la vida.

### **Decisiones importantes en los diferentes momentos de la vida**

**1. Una decisión importante** a la edad de 15 ó 16 podría ser "¿Quiero ...

aprender a conducir?      tomar unas vacaciones?      O saber que comer en en la cena

**2. Una decisión importante** cuando te gradúas del colegio o de la universidad podría ser "

¿escribir una carta?      encontrar un buen trabajo?      escuchar la radio?

**3. Una decisión importante** podría ser "En caso de que Yo. ..

Considere la posibilidad de casarme?      ver un vídeo?      Ir a la tienda?

**4. Una decisión importante** si estoy contento con el lugar donde vivo podría ser "¿Quiero ...

Ropa?      Encontrar un buen dentista?      Encontrar un nuevo lugar para vivir?

**5. Una decisión importante** En caso de que YO me sintiera solo podría ser...

limpiar la casa?      desayunar?      hacer nuevos amigos?

**6. Una decisión importante** cuando tenga 70 años podría ser...

Volver a la oficina de correos?

Considerar si deseo retirarme de mi trabajo y encontrar algunas nuevas actividades?

Comprar un equipo nuevo?

**7. Una decisión importante** En caso de que este aburrido podría ...

Obtener un empleo o un nuevo trabajo?

encontrar una nueva actividad que sea divertido?

Ser Voluntario en una organización que esté interesado?

## ¡¡Hazlo!!

**D**efine tu problema **"Voy a tomar una decisión acerca de mí"**

-----  
(escribir el nombre del tipo de trabajo / trabajo que deseas hacer)

**E**nlista tus opciones

1. -----

2. -----

3. -----

**I**dentifica los resultados de cada opción

**Positivo**



**Negativo**



**Opción 1:**

-----  
-----  
-----

-----  
-----  
-----

**Opción 2:**

-----  
-----  
-----

-----  
-----  
-----

**Opción 3:**

-----  
-----  
-----

-----  
-----  
-----

**T**oma acción (escoge la opción con el resultado que es mejor para tí)

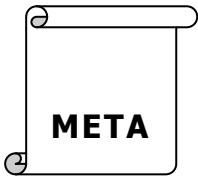
-----  
**Obtén el éxito!**



# PLANEANDO MÍ OBJETIVO

**Mi decisión**  
resultados

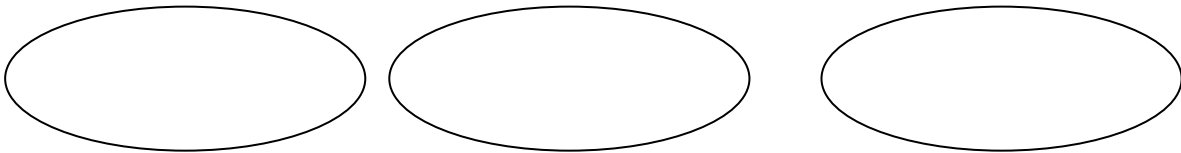
-----  
(escribe los resultados (Toma acción) sobre la decisión que elegiste para ti)



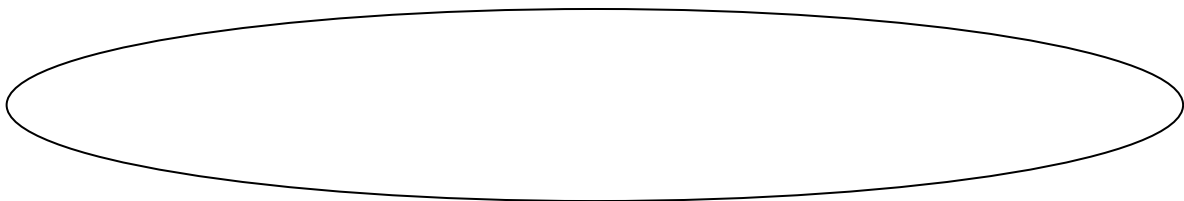
-----

(escribe una meta-algo que te ayude a llegar realmente a los **resultados**)

Escribe algunos pasos que debes tomar - para empezar a trabajar en tu meta.



**PASO 1** para empezar a trabajar en primer lugar. Necesitamos la lista de los pequeños pasos para hacer que suceda gran paso.



1. -----
2. -----
3. -----
4. -----



## **VIVIENDA**

### **TOMANDO UNA DECISIÓN Y ESTABLECER UNA META**

#### **OBJETIVO:**

- Considerar cosas que te gustaría hacer en casa.
  - Tomar una decisión y establecer una meta relacionada con **vivienda... donde te gustaría vivir... las habilidades de vida diaria para tener éxito.**
- 

Hoy harás algunas actividades que te ayudarán a tomar una decisión y establecer una meta acerca de ***dónde vives o quieres vivir.***

Quizá siempre hayas deseado mudarte a un lugar diferente

O quizá sabes que hay algunas habilidades de vida independiente que quieres o necesitas- como aprender a cocinar o llevar tu propio libro de gastos. Una habilidad que necesitas para ser más independiente.

### **PIENSA EN TUS HABILIDADES, INTERESES Y PREFERENCIAS**

Éste siempre será tu primer paso mientras desarrollas los planes para tu vida. Para ayudarte a considerar tus habilidades únicas e intereses, pasa a la siguiente página para un ejercicio que te puede dar la oportunidad de pensar en esto ahora.



# COSAS QUE ME GUSTARÍA HACER EN CASA



Encierra

Las cosas que más te gustan 😊

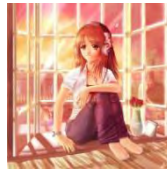
1. Estar con mucha gente



O estar yo solo



2. Un lugar tranquilo



O prefiero música, TV, hablar



3. Tener amigos de



visita

O no tener ninguna visita



4. Tener mi propio



cuarto

O compartir cuarto



5. Cocinar yo solo



O que otras personas cocinen



6. Desvelarme

O acostarme temprano

7. levantarme tarde

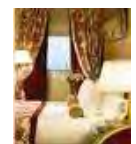
O levantarme temprano

8. decidir como



decorar

O que otra persona lo haga por mi



9. salir al cine, a comer,  
cosas divertidas



hacer

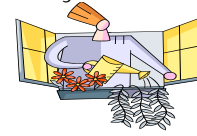
O quedarme en casa y  
comer, ver videos  
hacer cosas divertidas



10. Tener un jardín y  
cuidarlo



O tener plantas y cuidarlas en  
la casa



11. Tener una mascota (qué tipo)



No tener mascotas

12. ¿Qué me gusta del lugar en el que vivo ahora?

---

---

13. Esto me gustaría cambiar del lugar en el que vivo ahora...

---

---

14. Me gustaría vivir en:

Una ciudad

En un suburbio

En un pueblo pequeño

En un rancho

15. Preferiría vivir en:

Un departamento

Rancho

Privada

Casa movil

casa

Donde vivo ahora

16. Me gustaría vivir con:

Yo solo

2 o más companer@s

Un compañer@

Mi espos@



# HABILIDADES DE VIDA DIARIA

Encier

las cosas que te gustaría aprender a hacer... o hacer mejor.

---

1. Manejar dinero \$




2. Llevar mi libro de cuentas

3. Pagar cuentas \$

4. Usar el banco

5. Usar el correo 

6. Llevar mi calendario

7. Manejar el tiempo 

8. Hacer citas y llevarlas a cabo



9. Usar el teléfono



10. Llevarme bien con mis compañeros de cuarto



11. Hacer compras

12. Preparar los alimentos por mi mism@



13. Cocinar

14. Cuidar mi seguridad




15. Saber que hacer en una emergencia



16. Bañarme, lavarme los dientes, cuidar mi cabello



17. Seleccionar adecuadamente la ropa y vestirme

18. Lavar mi ropa 
19. Cuidar mi departamento o casa 
20. Cuidar una mascota 
21. Mantenerme sano 😊 o cuidarme cuando enferme 
22. Seguir las indicaciones del doctor 
23. Leer 
24. Revisar el periódico 
25. Usar transporte público 
26. Pedir transporte 
27. Aprender a manejar 
28. Otras habilidades que me gustaría aprender:



**OBJETIVO:**

- Reflexionar que cosas son importantes en tus relaciones.
- Observar como las relaciones están involucradas en cada área de nuestra vida
- Tomar una decisión y establecer una meta relacionada con relaciones personales.

Las relaciones personales son otra gran área de la vida. Incluyen relaciones con:

Miembros de la familia	Novio o novias
Amigos	Esposos o esposas
Compañeros de cuarto	Niños
Vecinos	Compañeros de trabajo, jefes, supervisores

En diferentes momentos de nuestra vida la importancia de **diferentes relaciones personales** cambia.

Cualquier tipo de **relación con otras personas** es importante para ti en estos momentos... puedes usar el proceso de toma de decisiones **DO IT!** Para ayudarte a tomar una decisión y después establecer una meta.

Hay muchas **conexiones** entre las diferentes metas que cada uno de nosotros planteamos en diferentes áreas de nuestra vida

Por ejemplo:



Si tú meta es casar como...

habrá conexiones con otras metas

Tus metas de trabajo



***¿Tienes un empleo o te estás preparando para conseguir trabajo para que puedas tener dinero que te ayude a mantenerte a ti y a tu futuro(a) es,***



Tus metas de



***¿Sabes donde les gustaría vivir a los dos?***



***¿Es un lugar que pueden pagar?***

***¿Tendrán suficiente dinero para pagar la renta, los servicios (luz, gas, agua, teléfono, mantenimiento), los muebles, alimentos, o cualquier otra cosa que necesiten para vivir?***

Tus metas en aprendizaje

***¿Tienes las habilidades necesarias para el trabajo que quieres?***

***¿Tienes las habilidades de vida diaria para casarte y tu propio lugar donde vivir?***

***¿Te ayudaría a ti y a tu pareja tomar un taller de comunicación para el trabajo o una consejería matrimonial o alguna consejería que te ayude aprender más de ustedes mismos y qué tan bien se llevarán como pareja?***



Encierra

Las oraciones que sean verdaderas para ti

- |  |                                     |   |
|--|-------------------------------------|---|
| <b>1.</b> Quiero hacer nuevos amigos                   | O tengo todos los amigos que quiero | O no quiero tener amigos                      |
| <b>2.</b> Quisiera poder a mis amigos mas seguido      | O veo a mis amigos bastante seguido | O me gusta estar solo                         |
| <b>3.</b> Estoy saliendo con alguien en estos momentos | O me gustaría salir con alguien     | O prefiero no tener citas                     |
| <b>4.</b> Me gustaría tener citas cuando yo quiera     | O puedo salir a mis citas           | O me gusta hacer cosas con mi grupo de amigos |

**Si estás en una relación seria y quieres casarte... o si quieres un** compañero de cuarto, aquí hay algunas cosas que podrías reflexionar con tu compañer@. Cada quien tiene diferentes **preferencias... o están de acuerdo en cosas como...**

- |   |   |  |
|---|---|--|
| <b>1.</b> Me gusta que el lugar esté en silencio            | O me gusta la música, el ruido, hablar. |  |
| <b>2.</b> Generalmente me gusta estar despierto hasta tarde | O me gusta ir a la cama temprano        | O a veces me acuesto noche y otras veces me acuesto temprano |
| <b>3.</b> Me levanto temprano                               | O me gusta dormir hasta tarde           | O a veces temprano a veces muy tarde.                        |

**4.** Me gusta tener mi espacio limpio O un lugar desordenado no me importa

**5.** ¿Hay algunas habilidades de vida diaria en las que pudieras necesitar apoyo? Como...

Manejo de dinero & presupuesto limitado	Compras	Cocinar
Llenar un cheque/pagar cuentas	Cuidado personal	Transporte
Manejo del hogar (limpieza, lavar ropa)	Cuidado de la salud	Uso del tiempo libre

**6.** Qué es lo que cada quien siente en cuanto a ...

Donde vivir & cómo pagar las cuentas	Compartir responsabilidades	Comunicación
uso del tiempo libre	Controlar el enojo	Apoyos que necesitamos

**7.** Si casarme es mi meta, hay muchas cosas que debo hablar con mi pareja/prometido. Necesitamos pasar tiempo platicando para conocernos mejor. Descubrir en cosas estamos de acuerdo y en cuales diferimos... como:

Relaciones con nuestras familias	Sexualidad	Tener hijos?
Creencias religiosas & prácticas	Cuestiones de salud	Trabajo
Creencia personales & valores	Habilidades personales	Intereses, preferencias & sueños

**8.** ¿Hemos considerado tener consejería prematrimonial de un rabino, sacerdote o ministro antes de casarnos?

**Observa cada meta y cuanto tiempo toma realizarla... después decide.**  
 ¿Es el tiempo muy corto, muy largo o es adecuado?

Pon una ✓ en la columna donde creas la respuesta es correcta

	Meta	Cuánto tiempo?	Muy corto	Muy largo	Adecuado
<b>1</b>	Aprender a usar transporte publico	6 años			
<b>2</b>	Aprender a bailar tap	2 días			
<b>3</b>	Encontrar una sinagoga, templo, iglesia o mezquita y unirne	6 semanas			
<b>4</b>	Tomar unas vacaciones en las vegas	11 meses			
<b>5</b>	Aprender todo de los candidatos a presidente	1 día			
<b>6</b>	Sacar una credencial de bluckbuster	2 años			
<b>7</b>	Mudarme a una departamento	1 año			
<b>8</b>	Aprender a reparar carros	4 semanas			

# ¡¡Hazlo!!

**Define** tu problema) **"Voy a tomar una decisión acerca de**

-----  
(Relaciones Personales)

**O**pciones

1.-----

2.-----

3.-----

**I**dentifica los resultados de cada opción)

**Positivo**



**Negativo**



**Opción 1:**

-----  
-----

**Opción 2:**

-----  
-----

**Opción 3:**

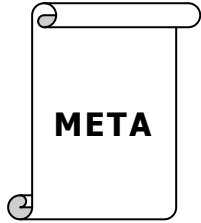
-----  
-----

**T**oma acción y escoger la opción con el resultado que es mejor para tí

-----  
**Obtén el éxito!**

# PLANEANDO MÍ OBJETIVO

**Mi decisión**



(escribe una meta algo que te ayude a llegar realmente a los **resultados**)

Escribe algunos pasos que debes tomar - para empezar a trabajar en tu meta.

Three empty ovals arranged horizontally, intended for writing the steps to achieve the goal.

**PASO 1** para empezar a trabajar en primer lugar. Necesitamos la lista de los pequeños pasos para hacer que suceda gran paso.

A large empty oval shape, intended for writing the list of small steps.

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_



## Comunicación Efectiva

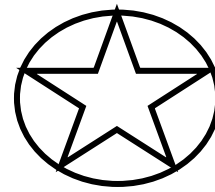
### Objetivo:

- Aprenderás que comunicar un mensaje es más que hablar.
- Aprenderás tips para ser asertivo. Aprenderás a expresar tus ideas y metas.

Cada vez que tomas una *decisión* de algo que quieres en la vida... estás planeando.

Cada vez que transformas una decisión en una *meta* que alcanzar... estas planeando.

Cada vez que le pides a alguien de tu *círculo de apoyo* que te ayude a alcanzar tus metas... estás planeando.



Así que una vez hayas hechos tus planes, querrás que personas te ayuden a alcanzar tus metas. Y para obtener esa ayuda, necesitas poder comunicarte.



Comunicarse es más que solo hablar con



alguien.

Lo puedes hacer por escrito  o usando el lenguaje manual



o con dibujos.

**Comunicación es un proceso para intercambiar información entre personas.**

**La persona que envía el  mensaje**

(hablando, cantando, escribiendo o dibujando)

**Y la persona que recibe el mensaje**

(escuchando o viendo).




Se trata de enviar y recibir mensajes. Muchas cosas pasan cuando nos tratamos de comunicar. Cuando hablas cuenta lo que dices, como lo dices, y el lenguaje corporal que usas.

Lenguaje corporal




-la forma en la que miras, la manera en que se mueve, y el sonido y tono de voz, como estás sentado, como estás parado o cómo te mueves-

**Aquí hay algunas sugerencias...**

Mirar a los ojos  a quien está hablando. = te estoy escuchando.

No ver  a la persona que habla = no te escucho

Mover la cabeza asintiendo o negando= estoy de acuerdo  o no

 estoy de acuerdo

Sonreír  ante un cumplido o broma = me agrada

Hacer cara de desconcierto  = no entiendo

Hazle saber a las personas como te sientes, con tu expresión, usa el



lenguaje corporal.



## Se asertivo (**no agresivo!!!** O **no asertivo**)

Hablemos de cómo obtener lo que quieres sin ofender a las personas.

Ser **asertivo** significa hablar por ti mismo, con confianza y asegurarte de que escuchen lo que piensas.

Ser **agresivo** significa ser demandante, hablar enojado y fuerte, atacar u ofender a la otra persona, ser necio o discutir.



### Reglas para ser **asertivo** y **no agresivo**

- Voz calmada. Si quieres decir algo, habla no grites.
- Espera tu turno al hablar. No interrumpas. Levanta la mano para indicar que quieres decir algo.
- No pelees sucio. No saques cosas que no están relacionadas con el tema solo porque alguien no está de acuerdo.
- Si alguien dice cosas que **realmente** te hace enojar, quizá sea porque no entienda algo.



Probablemente si eres agresivo, la otra persona se enfadará y no te escuchará.

Alguien **no asertivo**, es alguien muy callado, que no habla, que simplemente acepta lo que otras personas dicen.

## Eso es ser asertivo

Lee cada oración. Decide "sí, eso es ser asertivo" o "no, eso no es asertivo."

Encierra tu respuesta.

### Si soy asertivo, yo debería...

1. Hacer contacto visual con la persona con quien hablo.	si	no
2. Hablar con voz clara, amigable y directa.	si	no
3. Sentarme con una cara de aburrido.	si	no
4. Pararme o estar sentado correctamente.	si	no
5. Hablar fuerte o gritar para que todos me pongan atención.	si	no
6. Estar preparado para hablar de lo que necesito y quiero.	si	no
7. Quedarme callada y hacer todo lo que me digan.	si	no
8. Llorar si no logro lo que quiero.	si	no
9. Averiguar con quien debo hablar acerca de mi problema.	si	no
10. Interrumpir a las personas cuando quiero decir algo.	si	no
11. Levantar la mano o mi dedo cuando quiero decir algo.	si	no
12. Mirar fijamente a las personas.	si	no
13. Dormirme para que la clase termine rápido.	si	no
14. No aceptar un no por respuesta.	si	no
15. pedir ayuda si no puedo resolver el problema por mi mismo.	si	no
16. darme por vencido e irme a casa.	si	no

### PUNTAJE.

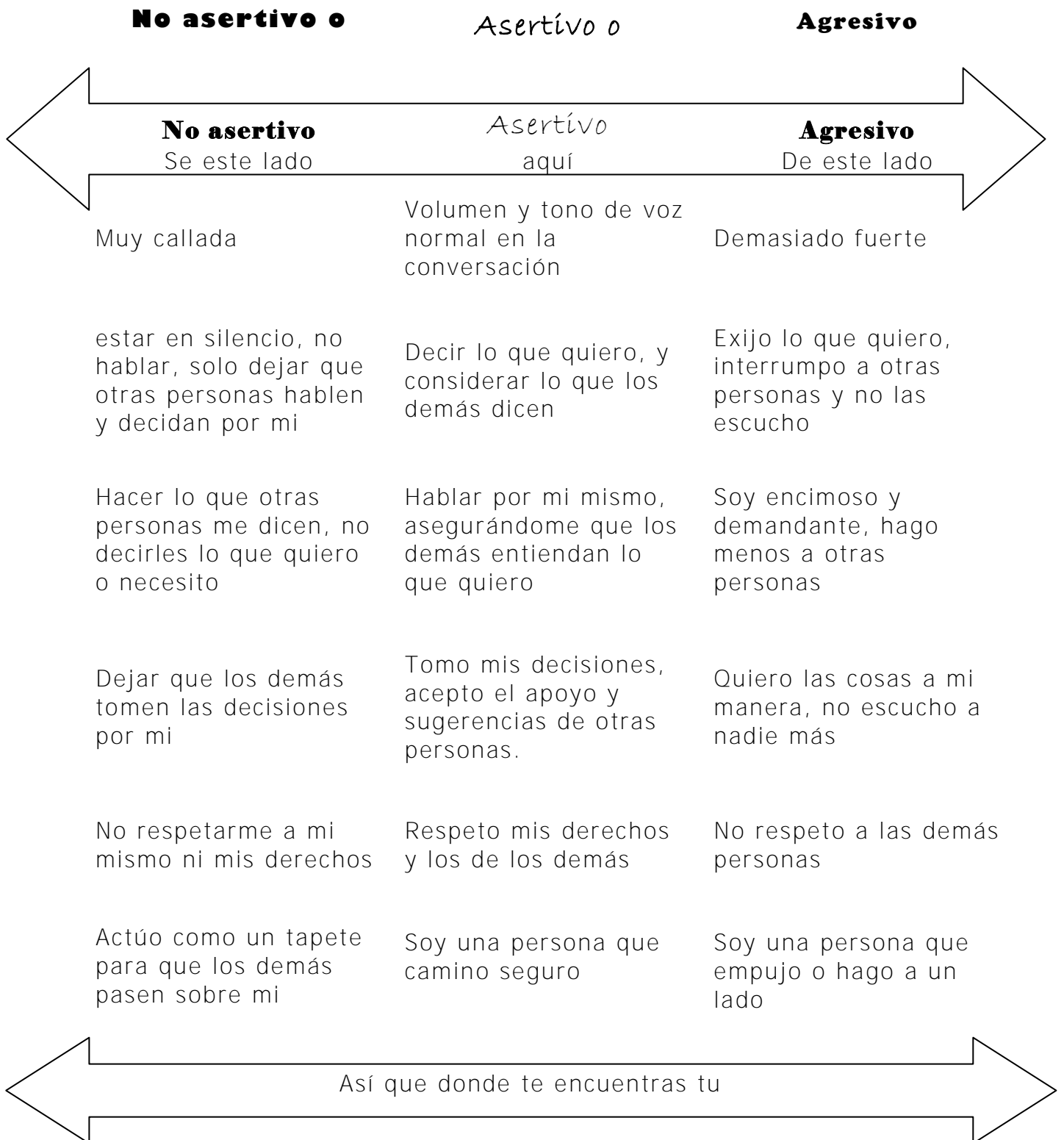
Checa tus respuestas y ve si son correctas. Luego cuenta cuantas fueron correctas. Escribe el número aquí:

Obtuve \_\_\_\_\_ respuestas correctas.

Palomea ✓ la caja del número de respuestas correctas que tuviste:

12 a 16 respuestas correctas	<input type="checkbox"/> Lo hice genial!
6 a 11 respuestas correctas	<input type="checkbox"/> Tuve un buen comienzo.
1 a 5 respuestas correctas	<input type="checkbox"/> Es momento de revisar.

## ¿Cuál es tu estilo para comunicarte? Eres...





### Objetivo:

- Aprenderás lo que se requiere para ser un buen líder en tu reunión.
- Aprenderás como resolver algunos problemas que puedan surgir en tu reunión.

Últimamente hemos revisado muchas cosas para prepararte para tu reunión. También has aprendido lo que se requiere para ser un buen **miembro del equipo...**

Pero, y ¿acerca de *dirigir* tu reunión?

¿Por qué tenemos que hablar de que tú dirijas una reunión?

Primero, antes que nada, porque la reunión es sobre **ti** y para **ti**.

Segundo, porque si quieres estar en **control de tu vida, tener más responsabilidades** y ser exitoso, necesitas desarrollar habilidades de líder. Si dejas que las demás personas hagan las cosas por ti, en lugar de **ser líder y tomar el control de tu vida...bueno, terminarás haciendo** lo que otras personas quieren por el resto de tu vida.

Quizás has tenido experiencias parecidas anteriormente. Como en un grupo de auto-gestores (personas primero) o tal vez has participado en paneles en algunos congresos. Y si no, piénsalo y decide si quieres saber más acerca del papel de un líder.

En este caso, te diremos que se trata de ser el **responsable de...**

#### 1. Llamar al orden en la reunión.

Dar por comenzada la reunión o el evento, se trata de hacerle saber a los miembros que es momento de centrarse en el tema.

#### 2. Introducir a los miembros del equipo

Presentar a las personas a modo que se identifiquen.

#### 3. Asegurarse que todos sepan el motivo de la reunión, así como la agenda.

Cuál es el motivo de reunirse y qué esperan lograr en



ésta reunión.

#### 4. Llevar una agenda o itinerario

Esto agiliza la reunión y nadie se pierde hablando de temas como el clima o el tráfico.

#### 5. Mantener a todos centrados en el tema.

#### 6. Llevar puntualmente la agenda.



Ahora cuando dirijas una reunión de pocas personas y no una conferencia, ten en cuenta que...

Hay maneras de ayudar a que todos participen

Si alguien del equipo casi no participa puede haber varias razones:

- Si se siente nervioso, hazle preguntas sencillas que conteste **sí** o **no**.
- Si siente que no le hacen caso, pregúntale directamente y después anota lo que dijo.
- Si parece que no le interesa la reunión, pon en práctica los consejos anteriores.

Si alguien hace bromas o interrumpe o habla mucho y no deja que terminen de hablar o si se pone a discutir. Hay que hacerle saber cuándo es correcto que haga chistes y cuando están fuera de lugar sus comentarios, hacerle saber que valoras el punto de vista de todos y que quieres que todos participen y cedes la palabra a otras personas. Si continúan discutiendo puede ignorar un momento sus comentarios y dirigir la conversación hacia otras personas.

Si la reunión se ve tensa, ayuda a relajarse un chiste.

### ANEXO 3. Sesiones del taller “Mi vida. Planeando mi futuro”

SESIÓN 1: Se trata de mi (introducción al taller)	
<p>OBJETIVO DE LA SESIÓN</p> <p>Los jóvenes comprendan que la planeación les ayudará a tomar decisiones importantes que les permitirá ser una persona única y sobresaliente en la vida.</p>	<p>META</p> <p>Los jóvenes realizaran un portafolio denominado <b>“libro de vida”</b>, en el cual insertaran todas sus hojas de trabajo, que irán realizando a lo largo de las sesiones del taller.</p>
<p>DESCRIPCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se les explicó en qué consistiría el taller, explicándoles que todas las áreas que se trabajarían tienen que ver con el desarrollo de sus habilidades para formarse como personas autodeterminadas y comprendan que las decisiones que tomen en sus vidas les permitirá ser personas únicas y sobresalientes.</li> <li>• Se realizó la presentación visual del tema <b>“Se trata de mí”</b>, donde se manejaron preguntas acerca de los intereses de cada uno de los jóvenes, para que comprendieran que cada uno de ellos es diferente a los demás, aspectos que los hacen ser personas únicas.</li> <li>• Al término de la presentación se llevó a cabo una dinámica en la cual: Se colocaron las sillas dando la espalda a la mesa, y se les pidió que cerraran los ojos y pensarán en las siguientes preguntas ¿qué cosas te gustaría cambiar?, ¿para qué cosas eres bueno?, con esto se pretendió que los jóvenes se reconocieran a sí mismos como personas únicas.</li> <li>• A lo largo de la sesión, se utilizaron imágenes que les ayudó a representar sus intereses, metas y sueños las hojas de trabajo que conformarán su libro de vida; estas imágenes estarán a su disposición a lo largo de todo el taller ya que continuamente se añadirán a sus portafolios.</li> <li>• Se les explicó a los participantes, que de ellos depende el rumbo que tome sus vidas, ya que, tendrán que asumir la responsabilidad de sus decisiones y asumir las consecuencias que estas puedan tener.</li> <li>• Por último se realizó una mesa de discusión, en donde se compartieron las respuestas de cada uno de ellos con el resto del grupo con respecto a este tema.</li> </ul>	<p>MATERIAL Y APARATOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Síntesis del tema</li> <li>• Hojas de trabajo</li> <li>• Lápiz</li> <li>• Recortes</li> <li>• Pegamentos</li> <li>• Proyector Visual</li> <li>• Presentación visual del tema</li> </ul>

<b>SESIÓN 2: Mis sueños</b>	
<p>OBJETIVO DE LA SESIÓN</p> <p>Los jóvenes analizarán esta pregunta, ¿cuál es mi sueño? Y que al responderla notaran la importancia de ésta y comprendan que esto es lo que va a dirigir su plan de vida.</p>	<p>META</p> <p>Que los jóvenes sean capaces de reflexionar y expresar sus sueños y que piensen acerca de que, las decisiones que tomen y las metas que se propongan son muy importantes, ya que, los ayudarán a estar más cerca de alcanzar sus objetivos.</p>
<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p> <p>Hojas de trabajo, notas de campo, y evaluaciones.</p>	
<p>DESCRIPCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad de apertura: Se les entregó a los jóvenes unas hojas con la síntesis del tema. Para que siguieran la presentación.</li> <li>• Se hizo la presentación visual del tema <b>explicándoles que son: "Mis sueños". Dando énfasis</b> en los aspectos más relevantes dentro de la misma, algunas diapositivas marcarán pausas para realizar las actividades indicadas por el manual de autodeterminación.</li> <li>• Se les entregaron las hojas de trabajo que incluyeron los siguientes puntos:             <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Recortar, pegar, dibujar o escribir; cosas a aspectos que describieran lo más realísticamente posible cuáles eran sus sueños en la vida.</li> <li>2. Preguntas sobre los sueños que las personas pueden tener y como y que necesitarían para lograr estos sueños.</li> </ol> </li> <li>• Mesa de discusión. Al término de las actividades se compartieron y platicaron las respuestas de cada uno de ellos con el resto del grupo para llegar a conclusiones sobre la importancia de este tema.</li> </ul>	<p>MATERIAL Y APARATOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Síntesis del tema</b></li> <li>• <b>Hojas de trabajo</b></li> <li>• <b>Lápiz</b></li> <li>• <b>Recortes</b></li> <li>• <b>Pegamentos</b></li> <li>• <b>Proyector Visual</b></li> <li>• <b>Presentación visual del tema</b></li> </ul>

<b>SESIÓN 3. Mis intereses, habilidades y preferencias</b>	
<p>OBJETIVO DE LA SESIÓN</p> <p>Los jóvenes analizarán y comunicarán las cosas que les gustan hacer (sus intereses) y las cosas que hacen bien (sus habilidades, así como sus preferencias).</p>	<p>META</p> <p>Los jóvenes serán capaces de identificar, que sus intereses, habilidades y preferencias son importantes para ayudarles a planear las cosas que quieren en las diferentes áreas de su vida.</p>
<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p> <p>Hojas de trabajo, notas de campo, y evaluaciones.</p>	
<p>DESCRIPCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad de apertura: Se les entregó a los jóvenes unas hojas con la síntesis del tema. Para que siguieran la presentación.</li> <li>• Se llevó a cabo la presentación visual del tema <b>explicándoles que son: "Mis intereses, habilidades y preferencias", dando énfasis en los aspectos más relevantes;</b> dentro de la misma algunas diapositivas marcaban pausas para realizar las actividades indicadas por el manual de autodeterminación.</li> <li>• Se les entregó las hojas de trabajo que incluyen los siguientes puntos: <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Encerrar una serie de dibujos o palabras que se relacionan: con su comida y música favorita, el tipo de películas que les gusta ver (intereses), etc.</li> <li>2. Encerrar o escribir algunas cosas que les gustan acerca de ellos mismos.</li> <li>3. Anotar habilidades que tienen y otras que les gustaría aprender (Todo esto lo realizaron de manera individual).</li> </ol> </li> <li>• Mesa de discusión. Al término de las actividades se compartieron y comunicaron las respuestas de cada uno de ellos con el resto del grupo.</li> <li>• Cierre: Por último se realizaron preguntas de comprensión acerca del tema expuesto que los llevó a la reflexión de que los intereses, habilidades y preferencias deben de tomarse en cuenta para tomar decisiones que les permita planear las diferentes áreas de su vida.</li> </ul>	<p>MATERIAL Y APARATOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Síntesis del tema</b></li> <li>• <b>Hojas de trabajo</b></li> <li>• <b>Lápiz</b></li> <li>• <b>Recortes</b></li> <li>• <b>Pegamentos</b></li> <li>• Proyector Visual</li> <li>• Presentación visual del tema</li> </ul>



<b>SESIÓN 4: Mis apoyos</b>	
<p>OBJETIVO DE LA SESIÓN</p> <p>Los jóvenes reflexionaran cuales son su fortalezas y debilidades y considerarán ¿qué son los apoyos? Y cuáles son los tipos de apoyos que los podrán ayudar en sus debilidades para lograr una mayor autonomía.</p>	<p>META</p> <p>Los jóvenes serán capaces de reconocer que las fortalezas son aquellas cosas en las que son buenos, como las habilidades y cualidades que cada uno tiene. Así como entender que las limitaciones no son barreras para no hacer las cosas, ya que podrán hacer uso de apoyos para superar sus limitaciones y lograr una mayor autonomía</p>
<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p> <p>Hojas de trabajo, notas de campo, y evaluaciones</p>	
<p>DESCRIPCIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad de apertura: Se realizó una lluvia de ideas para monitorear sus conocimientos acerca de este tema, se les entregó las hojas con la síntesis del tema. Para que sigan la presentación.</li> <li>• En la presentación visual del tema se retomaron las ideas anteriores y se les explicó que <b>son: "Mis apoyos" y lo diferentes apoyos que hay para diferentes circunstancias de la vida.</b></li> <li>• Dinámica: Se formaron dos equipos para jugar ahorcados donde tuvieron que descubrir las palabras: cualidades y discapacidad, argumentando sobre cada una de ellas.</li> <li>• En sus hojas de trabajo se les plantearon situaciones hipotéticas, en donde tenían que analizar que situación era más favorable con o sin apoyos y consistió en que los jóvenes de una lista de apoyos seleccionaran el más apropiado para cada persona dependiendo la situación.</li> <li>• Reflexión de cierre: Los jóvenes comprendieron que las limitaciones no son barreras para no hacer las cosas, ya que podrán hacer uso de apoyos para superar sus limitaciones y lograr una mayor autonomía.</li> </ul>	<p>MATERIAL Y APARATOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Síntesis del tema</b></li> <li>• <b>Hojas de trabajo</b></li> <li>• <b>Lápiz</b></li> <li>• <b>Recortes</b></li> <li>• <b>Pegamentos</b></li> <li>• <b>Proyector Visual</b></li> <li>• <b>Presentación visual del tema</b></li> </ul>

## SESIÓN 5: Recursos de la Comunidad

### OBJETIVO DE LA SESIÓN

Los jóvenes reconocerán e identificarán cuales son los recursos que su comunidad les ofrece.

### META

Los jóvenes harán uso de todos los recursos que su comunidad les ofrece identificando y evaluando cual es la mejor opción según para las actividades que quieran realizar.

### CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Hojas de trabajo, notas de campo, y evaluaciones

### DESCRIPCIÓN

- Lluvia de ideas: Se lanzó al aire la pregunta ¿Alguien tiene idea de que son los recursos de la comunidad?, se les pidió que dieran ejemplos y los anotarán en el pizarrón.
- Se les entregó a los jóvenes la síntesis del tema. Para que siguieran la presentación
- Se llevó a cabo la presentación visual del tema **"recursos de la comunidad", retomando sus ideas**, se logró que los jóvenes reconocieran todos los recursos que hay en su comunidad y a cuales tenían acceso para analizar posteriormente cuales les serían de utilidad para las diferentes problemáticas que les pudiera presentar en las diferentes áreas de su vida.
- Se les entregó las hojas de trabajo que tuvieron que realizar en forma individual, en las cuales se les pedía que identificaran la mejor opción de acuerdo a las situaciones planteadas por ejemplo: ¿Si quiero tomar un autobús al centro comercial debo de ir a? a) una farmacia b) una parada de autobús c) una clínica, etc.
- Mesa de discusión. Al término de las actividades se compartieron las respuestas de cada uno de ellos con el resto del grupo. Mencionando el uso que hacen de los recursos que tienen dentro de la comunidad universitaria.

### MATERIAL Y APARATOS

- **Síntesis del tema**
- **Hojas de trabajo**
- **Lápiz**
- Plumones
- **Recortes**
- **Pegamentos**
- Pizarrón
- Proyector Visual
- Presentación visual del tema

**SESIÓN 6: Mi círculo de apoyo: las personas que lo conforman**

<p>OBJETIVO DE LA SESIÓN</p> <p>Los jóvenes identificarán a la gente que conforma su círculo de apoyo y consideraran lo que pasa en una reunión de planeación identificando quienes estarán presentes.</p>	<p>META</p> <p>Los jóvenes se den cuenta que para empezar a planear cosas para su vida, necesitaran un circulo de personas que se interesen por ellos; es decir personas que puedan escuchar sus ideas y dar retroalimentación mientras se proponen nuevas metas para su vida y que los ayuden a alcanzar sus objetivos; identificaran a los miembros de su círculo de apoyo diferenciando el área de su vida en la que entra cada una de ellas y los puede ayudar: amigos, familia, grupo de comunidad y vecinos.</p>
<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p> <p>Hojas de trabajo, notas de campo, y evaluaciones</p>	
<p>DESCRIPCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad de apertura: Se les entregó a los jóvenes unas hojas con información concreta del tema. Para que siguieran la presentación.</li> <li>• <b>En la presentación visual del tema: “Mi círculo de apoyo: las personas que lo conforman”, se habló de algunas razones para hacer una reunión de planeación tales como evaluar los logros que los jóvenes han alcanzado propuestos en reuniones pasadas, para hacer cambios en su planeación si sus metas cambian y para hacer planes en diferentes áreas de su vida tales como: trabajo, vivienda, diversión y recreativas, relaciones personales, aprendizaje, comunidad, transporte, salud y economía.</b></li> <li>• <b>Se les entregó otra hoja que tenía como título “mi círculo de apoyos” en la cual ellos tuvieron que identificar a las personas que tienen como apoyo en las diferentes áreas de su vida, (trabajo, amigos, vecinos, grupo o comunidad y familia).</b></li> <li>• Discusión: Por último se discutió que los apoyos los necesitamos todos para realizar las cosas mejor , así como entender que las limitaciones no son barreras para no hacer las cosas, ya que podrán hacer uso de apoyos para superar sus limitaciones y lograr una mayor autonomía.</li> </ul>	<p>MATERIAL Y APARATOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Síntesis del tema</b></li> <li>• <b>Hojas de trabajo</b></li> <li>• <b>Lápiz</b></li> <li>• <b>Recortes</b></li> <li>• <b>Pegamentos</b></li> <li>• Tijeras</li> <li>• Proyector Visual</li> <li>• Presentación visual del tema</li> </ul>

**SESIÓN 7: Tomando decisiones ¡¡DO IT (Hazlo)!!**

## OBJETIVO DE LA SESIÓN

Los jóvenes aprenderán los pasos a seguir para tomar una decisión y reconocerán la importancia de estas en su vida; comprenderán que hay decisiones que pueden ser hechas por ellos mismos y en otras requerirán apoyo, para lograr sus objetivos.

## META

Los jóvenes aprenderán el proceso de toma de decisiones y lo repliquen en sus decisiones futuras, en aspectos importantes en las diferentes áreas de su vida y con la mayor autonomía posible.

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Hojas de trabajo, notas de campo, y evaluaciones

## DESCRIPCIÓN

- Actividad de apertura: Se platicó un poco acerca de que importancia creían que tienen este tema.
- Se dio la presentación visual del tema **"Decisiones"**, en donde se les comunicó la importancia que implica el tomar decisiones y asumir las responsabilidades que cada acción tiene en nuestra vida.
- Se les entregó a los jóvenes unas hojas con la síntesis del tema. Para que siguieran la presentación, también se les dio una hoja con una serie de pasos que les facilitaría este proceso DO IT!, y otras de trabajo; en donde se les pidió que de una lista de decisiones sobre actividades cotidianas o posibles planes a futuro eligieran las decisiones que puedan tomar por ellos mismos, las que puedan tomar con un poco de ayuda o las que puedan tomar con un poco de ambos.
- Ejercicios. Una vez concluida la actividad anterior y después de tener la mesa de discusión, se solicitó un voluntario y se le pidió que definiera un problema, proyectándolo en el pizarrón, para que de forma grupal se le apoyará a resolverlo de acuerdo al proceso de toma de decisiones DO IT.
- Finalmente cada uno de ellos definió su problema y de manera individual lo resolvieron en sus hojas de trabajo.
- Por último se realizó una reflexión acerca de la importancia que tienen las decisiones en la vida de las personas.

## MATERIAL Y APARATOS

- **Síntesis del tema**
- **Hojas de trabajo**
- **Lápiz**
- Plumones
- **Recortes**
- **Pegamentos**
- Pizarrón
- Proyector Visual
- Presentación visual del tema

## SESIÓN 8: Aprendiendo a establecer Metas

OBJETIVO DE LA SESIÓN  Los jóvenes reconocerán ¿qué es una meta? Y comprenderán que esta les ayudara a plantearse las cosas que quieren en la vida.	META  Los jóvenes serán capaces de establecerse metas y objetivos centrados en sus capacidades y habilidades argumentando de manera coherente lo que deben hacer para alcanzarlos, tomando en cuenta los apoyos que requieren.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN  Hojas de trabajo, notas de campo, y evaluaciones	
DESCRIPCIÓN  <ul style="list-style-type: none"><li>• Actividad de apertura: Se realizó un repaso de la sesión anterior específicamente los pasos de DO IT.</li><li>• Se les entregó a los jóvenes unas hojas con información concreta del tema. Para que siguieran la presentación.</li><li>• <b>En la presentación visual del tema "Aprender a establecer Metas", se les explicó que las metas les permite tomar decisiones importantes para guiar el rumbo de sus vidas. Se les explicó que para lograr estas metas también se tienen que plantear objetivos los cuales le ayudarán a alcanzar estas metas.</b></li><li>• Al término de la presentación se les entregó una hoja de trabajo en donde se pidió que tomaran una decisión y que esta la conviertan en una meta. Una vez concluido esto se les entregó la hoja de DO IT, la cuál tuvieron que resolver de manera individual.</li><li>• Finalizando con una discusión acerca de las metas que cada uno de los participantes decidió establecerse y explicando que pasos van a seguir para lograr alcanzar esa meta tomando en cuenta si necesitan apoyos y cuales requieren.</li></ul>	MATERIALES Y APARATOS  <ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Síntesis del tema</b></li><li>• <b>Hojas de trabajo</b></li><li>• <b>Lápiz</b></li><li>• <b>Recortes</b></li><li>• <b>Pegamentos</b></li><li>• Proyector Visual</li><li>• Presentación visual del tema</li></ul>

## SESIÓN 9: Eligiendo tomar decisiones

### OBJETIVO DE LA SESIÓN

Los jóvenes elegirán un área de su vida en la cual necesiten tomar una decisión.

### META

Los jóvenes identificarán que a lo largo de su vida tendrán que tomar decisiones importantes en las diferentes áreas de su vida y argumentarán de que manera pueden solucionarlas.

### CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Hojas de trabajo, notas de campo, y evaluaciones

### DESCRIPCIÓN

- Actividad de apertura: Se realizó una lluvia de ideas acerca de que decisiones importantes tenían que tomar los jóvenes en ese momento de sus vidas y como las lograrían.
- **En la presentación visual del tema "eligiendo tomar decisiones", se realizó un repaso de los dos temas anteriores haciendo énfasis en como se plantean las metas y haciendo un reconocimiento de las diferentes momentos de su vida. Se retomaron las respuestas de los jóvenes en la lluvia de ideas y**
- Se les entregaron unas hojas de trabajo, con preguntas sobre decisiones importantes en los diferentes momentos de la vida, las cuales les ayudaban a reflexionar acerca de que decisión importante debían tomar en ese momento.
- Ejercicios. Una vez concluida la actividad anterior y después de tener la mesa de discusión se realizó una reflexión sobre la importancia que tienen las decisiones en los diferentes momentos de la vida considerando las consecuencias que estas tienen.

### MATERIALES Y APARATOS

- **Síntesis del tema**
- **Hojas de trabajo**
- **Lápiz**
- **Recortes**
- **Pegamentos**
- Proyector Visual
- Presentación visual del tema

<b>SESIÓN 10: Trabajo</b>	
<b>OBJETIVO DE LA SESIÓN</b>  Los jóvenes consideran las cosas que les gustaría hacer en un trabajo, tomando como referentes a sus habilidades e intereses.	<b>META</b>  Los jóvenes serán capaces de tomar una decisión y plantearse objetivos relacionados con el área trabajo, tomando como referencia sus intereses y habilidades para desempeñarse lo más óptimo posible y con el menor apoyo posible.
<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>  Hojas de trabajo, notas de campo, y evaluaciones	
<b>DESCRIPCIÓN</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad de apertura: Se les entregó a los jóvenes unas hojas con la síntesis del tema. Para que siguieran la presentación</li> <li>• <b>En la presentación visual del tema "trabajo", se les explicó</b> que el trabajo es una de las áreas más importantes de su vida, ya que, implica tener los medios económicos para lograr la independencia y una buena calidad de vida.</li> <li>• Se les entregaron sus hojas de trabajo donde de forma individual se les pidió:               <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Encerrar las cosas que les gustaría hacer en un trabajo, el horario en el que les gustaría trabajar, tomando en cuenta sus intereses y habilidades.</li> <li>2. Encerrar o escribir una lista de algunos tipos de trabajo, los que pudieran ser interesantes o que les pudiera gustar realizar, desde trabajar con sus manos, trabajar en una oficina, trabajos en los que tengan que ayudar a otras personas o trabajos en los diferentes campos que hay.</li> <li>3. Recortar, dibujar o enlistar trabajos que les gustaría desempeñar.</li> <li>4. Compartir con sus compañeros sus trabajos anteriores y platicar las cosas que les gustaban de esos trabajos y las cosas que no les gustaban sobre dicho trabajo.</li> </ol> </li> <li>• Ejercicios grupales. Se proyectó en el pizarrón los pasos del proceso de DO IT y se solicitó un voluntario para que entre todos lo ayudarán a resolver su problema sobre el trabajo que desea tener.</li> <li>• Mesa de discusión. Se discutió cada caso ayudando a los jóvenes ha reflexionaron sobre lo que necesitan para conseguir el trabajo que desean.</li> </ul>	<b>MATERIAL Y APARATOS</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Síntesis del tema</b></li> <li>• <b>Hojas de trabajo</b></li> <li>• <b>Lápiz</b></li> <li>• Plumones</li> <li>• <b>Recortes</b></li> <li>• <b>Pegamentos</b></li> <li>• Pizarrón</li> <li>• Proyector Visual</li> <li>• Presentación visual del tema</li> </ul>

<b>SESIÓN 11: Vivienda</b>	
<p>OBJETIVO DE LA SESIÓN</p> <p>Los jóvenes tomarán una decisión y establecerán una meta relacionada con vivienda, donde expresen donde les gustaría vivir y las habilidades de vida diaria que requieren para tener éxito.</p>	<p>META</p> <p>Los jóvenes serán conscientes que para vivir de forma independiente requiere de habilidades de vida diaria que tienen que aprender, tomando las medidas de seguridad pertinentes, para ser lo más autónomos posibles.</p>
<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p> <p>Hojas de trabajo, notas de campo, y evaluaciones</p>	
<p>DESCRIPCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad de apertura: Se les entregó a los jóvenes unas hojas con información concreta del tema. Para que siguieran la presentación.</li> <li>• <b>Se expuso de manera oral el tema "vivienda",</b> realizando una lluvia de ideas acerca de las habilidades que se requieren para vivir de manera independiente como son: las habilidades diarias, lo que les gustaría hacer en casa, el tipo de lugar en donde les gustaría vivir, y si desean vivir solos o con alguien más.</li> <li>• Se les hizo hincapié sobre las cosas que debe hacer en caso de emergencia y en las habilidades en las cuales necesitaran entrenarse para lograr la más independencia posible.</li> <li>• Cierre: Se realizó después de una discusión, una reflexión en donde se planteo que hay muchas cosas que podrán hacer ellos mismos y otras en las que requerirán de algún tipo de apoyo, pero que no hay barreras que les pueda impedir realizarse en este sentido.</li> </ul>	<p>MATERIALES Y APARATOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Síntesis del tema</b></li> <li>• <b>Hojas de trabajo</b></li> <li>• <b>Lápiz</b></li> <li>• <b>Recortes</b></li> <li>• <b>Pegamentos</b></li> <li>• Proyector Visual</li> <li>• Presentación visual del tema</li> </ul>



<b>SESIÓN 12: Aprendizaje</b>	
<p>OBJETIVO DE LA SESIÓN</p> <p>Los jóvenes reconocerán que existen aspectos de su vida en los que tienen que entrenarse para lograr una mayor autonomía.</p>	<p>META</p> <p>Los jóvenes tendrán la oportunidad de tomar una decisión y proponerse una meta de vivienda en base a sus conocimientos obtenidos de esta, argumentando de manera coherente lo que necesitan aprender de acuerdo a sus necesidades y así mejorar su calidad de vida.</p>
<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p> <p>Hojas de trabajo, notas de campo, y evaluaciones</p>	
<p>DESCRIPCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad de apertura: Se realizó una lluvia de ideas acerca de que actividades les gustaría aprender.</li> <li>• Se les entregó a los jóvenes la síntesis del tema. Para que siguieran la presentación</li> <li>• <b>En la presentación visual del tema "Aprendizaje",</b> se les explicó que es una parte importante que les sirve de ayuda para ser personas autodeterminadas en las diferentes áreas de sus vidas; y donde hay actividades y cosas que necesitan aprender para desempeñarse mejor dentro de la sociedad como adultos independientes. Como pueden ser áreas: de diversión, tiempo libre, transporte, salud, relaciones personales, vivienda, entre otras áreas.</li> <li>• Se les entregó las hojas de trabajo donde se les preguntó que habilidades les gustaría aprender para el trabajo y para la vivienda.</li> <li>• Después se realizó una mesa redonda donde se retomó y discutió lluvia de ideas sobre las habilidades que necesitan aprender para las otras áreas de su vida.</li> <li>• Ejercicios grupales. Se proyectó en el pizarrón los pasos del proceso de DOIT y se solicitó un voluntario para entre todos ayudarlo a resolver su problema sobre lo que desea aprender para determinada área de su vida.</li> <li>• Reflexiones. Se destacó que es importante siempre estar aprendiendo cosas nuevas para resolver de la forma más óptima las dificultades que se presenten en las diferentes áreas de la vida.</li> </ul>	<p>MATERIAL Y APARATOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Síntesis del tema</b></li> <li>• <b>Hojas de trabajo</b></li> <li>• <b>Lápiz</b></li> <li>• Plumones</li> <li>• <b>Recortes</b></li> <li>• <b>Pegamentos</b></li> <li>• Pizarrón</li> <li>• Proyector Visual</li> <li>• Presentación visual del tema</li> </ul>

### **SESIÓN 13: Relaciones personales**

#### OBJETIVO DE LA SESIÓN

Los jóvenes reflexionaran que cosas son importantes en sus relaciones personales, ya que, analizaran como estas, están involucradas en cada área de su vida

#### META

Los jóvenes establecerán relaciones personales duraderas, ya que, se comunicaran fácilmente y valoraran la importancia que estos tienen en su vida. Así mismo tomaran una decisión y establecerán una meta relacionada con sus relaciones personales.

#### CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Hojas de trabajo, notas de campo, y evaluaciones

#### DESCRIPCIÓN

- Actividad de apertura: Se sondeo acerca de cómo estaban las relaciones personales en ese momento.
- Se les entregó a los jóvenes unas hojas con información concreta del tema. Para que siguieran la presentación.
- En la presentación visual del tema, se les pidió pensar sobre sus relaciones personales.
- Reflexionaron acerca de que si son capaces de mantener buenas relaciones sociales en los diferentes círculos sociales como son: los amigos, la familia, compañeros de vivienda, de trabajo, de pareja, y con profesionales de su círculo de apoyo.
- En sus hojas de trabajo tuvieron que elegir ante una serie de opciones dependiendo su forma de ser, eligieron la opción que más se apegó a su situación actual.
- Finalmente fue necesario seguir practicando el proceso de DOIT, pero ahora con la problemática de este tema.
- Cierre: Se les invitó a plantearse metas y fijarse objetivos, ya sea, a corto plazo como: organizar salidas con sus amigos o largo plazo como: planear casarse o vivir de forma independiente.

#### MATERIALES Y APARATOS

- **Síntesis del tema**
- **Hojas de trabajo**
- **Lápiz**
- **Recortes**
- **Pegamentos**
- Proyector Visual
- Presentación visual del tema

**SESIÓN 14: Actividades Comunitarias y Transporte**

## OBJETIVO DE LA SESIÓN

Los jóvenes tomarán una decisión y se plantearán un objetivo para las actividades comunitarias incluyendo el tema del transporte.

## META

Los jóvenes organizarán y participarán en actividades comunitarias de manera independiente, haciendo uso de los recursos que su comunidad les ofrecen y utilizarán el transporte de rutas conocidas.

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Hojas de trabajo, notas de campo, y evaluaciones

## DESCRIPCIÓN

- Actividad de apertura: Se les entregó a los jóvenes, hojas con información concreta del tema. Para que siguieran la presentación
- **En la presentación visual del tema "Actividades comunitarias y transporte" se les explicó a los jóvenes que existen actividades que la comunidad ofrece como: participar en alguna comunidad religiosa, pertenecer a un grupo deportivo, participar en actividades recreativas etc. Destacando que las actividades comunitarias están conectadas entre las diferentes áreas de su vida tocando también la importancia que tiene el uso del transporte.**
- Todo lo anterior se platicó en una mesa de discusión de forma grupal.
- Ejercicio grupal. Se les pidió que organizaran la actividad recreativa para siguiente semana. Tomando en cuenta los pasos de DOIT.
- Reflexiones. Se reflexionó acerca de la importancia que tiene el saber utilizar el transporte público para dirigirse a algún lugar.

## MATERIAL Y APARATOS

- **Síntesis del tema**
- **Hojas de trabajo**
- **Lápiz**
- Plumones
- **Recortes**
- **Pegamentos**
- Pizarrón
- Proyector Visual
- Presentación visual del tema

**SESIÓN 15: Comunicación efectiva**

## OBJETIVO DE LA SESIÓN

Los jóvenes comprenderán que comunicar un mensaje es más que hablar, es transmitir sentimientos, emociones, ideas, pensamientos y necesidades. Además aprenderán tips para ser personas asertivas.

## META

Los jóvenes aprenderán a expresar sus ideas, ideas, pensamientos, y necesidades de manera clara, directa en el tiempo y lugar adecuados, haciendo uso del lenguaje corporal y comunicándose de manera efectiva.

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Hojas de trabajo, notas de campo, y evaluaciones

## DESCRIPCIÓN

- Actividad de apertura: Se les preguntó cual creían que es la forma más efectiva de comunicarse.
- Se les entregaron hojas con la síntesis del tema. Para que siguieran la presentación
- **En la presentación visual del tema "Comunicación efectiva.** En la cual se les dejó claro que cada vez que toman un decisión están planeando su vida, que cuando esta decisión se transforma en una meta a alcanzar se continua planeando y que aún cuando se requiere de apoyos, se está planeando.
- Se les reitera que muy importante y necesario saber comunicarse; que lo pueden hacer de diferentes formas de forma: escrita, manual, con dibujos o por medio del lenguaje corporal.
- Se buscó que las personas desarrollaran su conducta asertiva, es decir que sean capaces de hablar por si mismos, con confianza y asegurándose de que los demás escuchen lo que piensan, dejando a un lado las conductas agresivas y no asertivas.
- Se les entregó un test de Asertividad para sacar el perfil de asertividad de cada participante.
- Cierre: Se compartieron los resultados obtenidos por el test haciendo comentarios sobre el estilo de comunicarse de cada uno de los participantes y sobre las conductas que habría que modificar.

## MATERIALES Y APARATOS

- **Síntesis del tema**
- **Hojas de trabajo**
- **Lápiz**
- **Recortes**
- **Pegamentos**
- Proyector Visual
- Presentación visual del tema

<b>SESIÓN 16: Planificando mi reunión exitosa</b>	
<p>OBJETIVO DE LA SESIÓN</p> <p>Los jóvenes aprenderán lo que se necesita para ser un miembro efectivo de un equipo y los cuatro pasos para planificar una reunión exitosa.</p>	<p>META</p> <p>Los jóvenes serán capaces de planificar, organizar y dirigir una reunión de manera exitosa, ya que, sabrán cuando es momento adecuado para comunicarse o ceder la palabra a otro miembro. Harán un buen uso de los cuatro pasos para planificar una reunión exitosa.</p>
<p>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</p> <p>Hojas de trabajo, notas de campo, y evaluaciones</p>	
<p>DESCRIPCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad de apertura: Se realizó una lluvia de ideas acerca de lo que necesitarían si quisieran llevar a cabo una reunión por ejemplo una conferencia.</li> <li>• Se les entregó a los jóvenes unas hojas con información concreta del tema. Para que siguieran la presentación</li> <li>• En la presentación en visual del tema <b>“Planificando mi reunión exitosa” se les explicó</b> las reglas para llevar a cabo una reunión exitosa. Explicándoles que necesitarían tener una actitud positiva e ir preparados con la información sobre el tema del cual quisieran hablar. Porque finalmente ellos guiaran la reunión.</li> <li>• Se les explicó los pasos para organizar una reunión exitosa y se realizó un ejercicio grupal, donde se les pidió que trasladaran todo lo expuesto a una situación real.</li> <li>• Reflexiones. Los jóvenes se dieron cuenta de lo importante que es ir preparados para una reunión y más cuando se trata de su proyecto de vida, ya que implica una organización minuciosa para que sea exitosa.</li> </ul>	<p>MATERIAL Y APARATOS</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Síntesis del tema</b></li> <li>• <b>Hojas de trabajo</b></li> <li>• <b>Lápiz</b></li> <li>• Plumones</li> <li>• <b>Recortes</b></li> <li>• <b>Pegamentos</b></li> <li>• Pizarrón</li> <li>• Proyector Visual</li> <li>• Presentación visual del tema</li> </ul>

**SESIÓN 17: ¿Cómo ser un buen líder?**

## OBJETIVO DE LA SESIÓN

Los jóvenes aprenderán lo que se requiere para ser un buen líder en su reunión y como resolver algunos problemas que puedan surgir en ese momento.

## META

Los jóvenes serán capaces de dirigir su reunión de planeación, teniendo presentes conductas asertivas, no tendrán dificultad de expresar lo que piensan y sienten, logrando que los demás los escuchen y respeten su punto de vista.

## CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Hojas de trabajo, notas de campo, y evaluaciones

## DESCRIPCIÓN

- Actividad de apertura: Se realizó un repaso del tema de comunicación efectiva, ya que para ser un buen líder en la reunión exitosa, será necesario contar con habilidades para comunicarse de forma efectiva y mostrar conductas asertivas.
- Se les entregó a los jóvenes unas hojas con información concreta del tema. Para que siguieran la presentación.
- **En la presentación visual del tema "Como ser un buen líder", se trataron los puntos para ser un buen líder y dirigir de manera adecuada la reunión, como son:**
  1. Llamar al orden en la reunión.
  2. Introducir a los miembros del equipo
  3. Asegúrate de que todos sepan el motivo de la reunión.
  4. Llevar una agenda o itinerario
  5. Mantener a todos centrados en el tema.
  6. y Llevar puntualmente la agenda.
- Por último de forma grupal se realizó un roll-play en donde se eligió a un miembro del grupo para que fuera el líder y realizar dicha reunión.

## MATERIALES Y APARATOS

- Síntesis del tema
- Hojas de trabajo
- Lápiz
- Recortes
- Pegamentos
- Proyector Visual
- Presentación visual del tema

## Anexo 4. Diario de campo

### Sesión 1

Se trata de mi	Ejemplos de lo que sucedió en la sesión
¿Qué te gusta hacer?	<p><b>ML:</b> ir al cine, a restaurantes a centros comerciales</p> <p><b>JS:</b> trabajar</p> <p><b>JO:</b> estar con mis amigos, mi novia , jugar fútbol con los "lobos"</p> <p><b>CA:</b> trabajar en el papalote, jugar futbol, usar la computadora</p> <p><b>PI:</b> Negociar, ingeniería en audio y video, algo administrativo.</p> <p><b>AN:</b> jugar basquetbol, estar con mis amigos.</p>
¿Qué te gusta comer?	<p><b>CA:</b> espagueti</p> <p><b>ML:</b> brócoli, ensalada, frutas, sopa de lentejas</p> <p><b>JS:</b> pizza y hamburguesas</p> <p><b>AN:</b> sopa</p> <p><b>MI:</b> milanesa y coca</p> <p><b>PI:</b> comida árabe, italiana y la taquiza.</p>

### Sesión 2.

¿Cuál es mi sueño?	Ejemplos de lo que sucedió en la sesión
¿Qué tipo de trabajo te gustaría hacer?	<p><b>MA:</b> En la biblioteca pegando etiquetas</p> <p><b>JS:</b> En el Dave &amp; Buster</p> <p><b>JO:</b> En mensajería y ayudar a buscar objetos. También me gustaría manejar un equipo de futbol.</p> <p><b>CA:</b> asistente de maestro</p> <p><b>PI:</b> ingeniería, administración, organización</p> <p><b>AN:</b> recepción</p>
¿En dónde te ves viviendo?	<b>JO.</b> En Europa, viviendo con una pareja en un departamento o casa con cancha de futbol

	<p><b>ML:</b> en mi casa con mi familia</p> <p><b>AN:</b> En un depa con mi familia</p> <p><b>PI:</b> Manaus en la jungla o en México</p> <p><b>CA:</b> ahora con mi familia pero en un futuro en una depa</p>
¿Con quién les gusta estar?	<p><b>AN:</b> Con mi familia</p> <p><b>ML:</b> con la familia</p> <p><b>JO:</b> con mi novia y mis amigos</p> <p><b>PI:</b> con mi hermana y cuates</p>
¿Casarse?	La supervisora les describió una boda y todos se muestran emocionados menos AN y ML, les menciona la idea de tener hijos y dijeron que si les gustaría
<p>Conclusión: Todos tienen muchas cosas en común desde el tipo de comida que les gusta o las actividades que les gusta realizar por ejemplo: tener dinero, viajar, vivir independiente etc.</p>	

### Sesión 3

Mis intereses, habilidades y preferencias	Ejemplos de lo que sucedió en la sesión
¿Cuál es la comida que más les gusta?	<p><b>MI:</b> La pizza, los tacos y las hamburguesas</p> <p><b>MA:</b> Hamburguesas, papas, tacos, pollo, chocolate, fresas.</p> <p><b>PI:</b> Pizza, helado, espagueti, tacos, ensalada, hamburguesa y pollo frito.</p> <p><b>JO:</b> Hamburguesa, pizza y pollo</p> <p><b>TO:</b> Helado, fresas y tacos</p> <p><b>JS:</b> Hamburguesa, pizza, helado, tacos, pollo, papas, chocolates, fresas.</p> <p><b>CA:</b> Espagueti, pescado, papas, fresas y chocolate.</p> <p><b>AN:</b> Hamburguesa, papas, fresas, chocolate, y helado.</p>
¿Cuál es su música	<b>AN:</b> regeé, y pop en español.



<p>favorita</p>	<p><b>CA:</b> rock and roll, Clásica, salsas y pop</p> <p><b>JS:</b> rock and roll, jazz, blues, clásica pop, reggeaton y salsas</p> <p><b>TO:</b> pop, banda y reggeaton</p> <p><b>JO:</b> de todo</p> <p><b>PI:</b> pop y electrónica</p> <p><b>MA:</b> rock and roll, jazz, country, pop y reggeaton</p> <p><b>MI:</b> Clásica y pop</p>
<p>¿Qué tipo de películas le gustan?</p>	<p><b>CA:</b> Comedia, aventura y ciencia ficción</p> <p><b>MA:</b> romance</p> <p><b>PI:</b> Aventura, misterio, ciencia ficción, terror y musicales</p> <p><b>MI:</b> aventura, ciencia ficción y terror</p> <p><b>AN:</b> romance y musicales</p> <p><b>TO:</b> romance, drama y terror</p> <p><b>JO:</b> aventura, ciencia ficción, terror y misterio.</p> <p><b>JS:</b> de todas</p>
<p>Se comentaron sus respuestas y se dieron cuenta que sus gustos e intereses son parecidos pero cada uno es único, ya que, no todas sus respuestas eran idénticas a otro siempre había diferencias.</p>	
<p>¿Qué cosas les gustan acerca de ustedes?</p>	<p>En general sus respuestas estaban enfocadas a que eran buenos amigos, buenos con los niños, pueden usar la computadora son felices. Por otro lado les molestan ser tratados como niños y la violencia.</p>
<p>¿Cuáles son sus intereses?</p>	<p><b>MI:</b> tocar la flauta, el violín y hacer pesas.</p> <p><b>AN:</b> bailar, trabajar y jugar básquetbol.</p> <p><b>TO:</b> patinar, estudiar y tomar piña colada.</p> <p><b>CA:</b> trabajar en el papalote, jugar fútbol, y tener amigos.</p> <p><b>MA:</b> tener amigos, y trabajar</p> <p><b>PI:</b> trabajar, viajar, y tener un departamento.</p>

	<b>JS:</b> trabajar en el papalote, tener amigos, y tener un departamento.
¿Cuáles son sus habilidades?	<p><b>JO:</b> jugar, fútbol, hacer bien mi trabajo, y ser buen novio.</p> <p><b>JS:</b> soy bueno en mi trabajo, llego puntual, soy respetuoso con los jefes y soy buen amigo, además de cocinar bien.</p> <p><b>PI:</b> se utilizar muy bien la computadora, y hago bien mi trabajo.</p> <p><b>CA:</b> soy atenta, amigable y juego bien fútbol.</p> <p><b>TO:</b> actuando y cocino bien.</p> <p><b>AN:</b> acomodando sillas y jugando básquetbol.</p> <p><b>MI:</b> cantar, tocar la flauta y el violín además de contar chistes.</p>

#### Sesión 4

Mis apoyos	Ejemplos de lo que sucedió en la sesión
¿Qué son los apoyos?	<p><b>PI:</b> Dar retroalimentación</p> <p><b>JO:</b> Algo que te puede ayudar</p> <p><b>CA:</b> algo que necesitamos, como usar lentes para leer bien</p> <p><b>ML:</b> hacer la cosas por mi mismo, hacer las cosas bien</p>
¿Qué son las fortalezas?  Menciona ejemplos de estas	<p><b>CA:</b> Las cosas que haces bien, que no necesitamos ayuda para hacer las cosas que hacemos bien</p> <p><b>JO:</b> estar seguros</p> <p><b>JS:</b> rasurarse</p> <p><b>CA:</b> convivir con las personas</p> <p><b>PI:</b> amar</p> <p><b>MI:</b> tocar la flauta</p> <p><b>ML:</b> Tejido</p> <p><b>JD:</b> en el Tae wan do y tocando el piano</p>

<p>¿Qué son las limitaciones?</p> <p>Menciona ejemplos de estas</p>	<p><b>CA:</b> Las cosas que se nos dificultan o no podemos hacer y por eso necesitamos de ayuda para hacerlas.</p> <p><b>CA:</b> A veces necesitamos apoyos para tomar las decisiones correctas.</p> <p><b>JO:</b> Hablar de ciertos temas y el autocontrol</p> <p><b>CA:</b> Apoyo para mi arreglo personal y vestirme de forma bien dependiendo la situación.</p> <p><b>PI:</b> Para seguir indicaciones</p> <p><b>JD:</b> Necesito apoyos para la clase de nutrición, pero ya no necesito tantos apoyos como cuando era niño.</p> <p><b>AN:</b> Apoyo para comunicarme y que me entienda</p>
<p>¿Qué te ayuda a hacer las cosas bien?</p> <p>La supervisora les muestra todos los apoyos que tienen en el salón</p>	<p><b>JS:</b> Seguir los pasos</p> <p><b>JO:</b> Alguien que me llame la atención</p> <p><b>CA:</b> Los cuates tienen capacitación continua</p>
<p>¿Qué es el apoyo?</p>	<p><b>JS:</b> Jorge me animaba para seguir corriendo por que estaba cansado</p> <p><b>PI:</b> Apoyo en el trabajo: tarjetitas para checar la puntualidad</p> <p><b>CA:</b> Para despertarme necesito alarmas</p> <p><b>JO:</b> María Rosa me apoyo cuando entre a trabajar en informes porque se me olvida a dónde tenía que llevar las cosas y ella me hizo etiquetas de colores para que identificar a que lugares se tenían que llevar las cosas.</p>
<p>Los apoyos nos ayudan a superar nuestras limitaciones</p>	

## Sesión 5

<p>Recursos de la comunidad</p>	
<p>¿Alguien sabe qué son los</p>	<p><b>CA:</b> Son las cosas que podemos utilizar como los</p>

<p>recursos de la comunidad?</p> <p>*Se les explica que los recursos de la comunidad pueden ser lugares, servicios, apoyos y personas que están a nuestro alcance para ayudarnos a superar nuestras limitaciones.</p>	<p>apoyos para que nos faciliten las cosas.</p> <p><b>JS:</b> Los hospitales, porque cuando estamos enfermos vamos ahí para que nos curen.</p>
<p>Si quiero un libro prestado para leer debo ir a:</p> <p>*Se hace énfasis en la palabra <b>prestado</b></p> <p>Si estoy enfermos debo ir con:</p> <p>Si quiero conseguir un trabajo debo ir con:</p> <p>Si me cuesta trabajo ver las cosas o leer que necesito:</p>	<p><b>JD:</b> A una tienda de libros</p> <p><b>JS:</b> A la biblioteca</p> <p><b>JO:</b> Se lo podemos pedir a un amigo</p> <p><b>MA:</b> Al doctor</p> <p><b>CA:</b> Con Gloria Burgos (Es la persona encargada de ayudar a los jóvenes a conseguir trabajo en el programa "Construyendo Puentes" CAPYS-UIA)</p> <p><b>JS:</b> Con personas que conozco amigos, familiares</p> <p><b>PI:</b> Ir con el doctor que se encarga de curar los ojos.</p> <p><b>TO:</b> Usar lentes como yo</p>
<p>¿Qué otros recursos identifican en el salón de clases?</p>	<p><b>MA:</b> Yo necesito este aparato para escuchar (aparato auditivo)</p> <p><b>ML:</b> Yo también tengo uno</p> <p><b>CA:</b> La tabla que le hizo María Rosa a AN para que le entendamos mejor cuando se comunica con nosotros (AN tiene dificultades para hablar y</p>

	<p>la tabla es un apoyo con imágenes en la cual AN señala las cosas que quiere comunicar como ir al baño, pedir la hora, salir del salón, comer, ir a trabajar etc...)</p> <p><b>JO:</b> El proyector, el pizarrón</p> <p><b>JS:</b> Las personas que vienen a hacer su servicio social, las supervisoras</p>
¿Y cuáles son los recursos que tienen dentro de la universidad?	<p><b>PI:</b> El banco</p> <p><b>TO:</b> El transporte de la ibero</p> <p><b>ML:</b> La biblioteca</p> <p><b>CA:</b> La librería Gandhi</p> <p><b>JO:</b> El servicio médico</p> <p><b>TA:</b> Las computadoras</p> <p><b>JD:</b> El trébol o el cubo (área de comidas)</p>
Quién nos puede dar un ejemplo de los recursos que hay cerca de su casa	<p><b>PI:</b> Un Superama</p> <p><b>CA:</b> Una cancha de futbol</p> <p><b>JD:</b> Un club deportivo</p> <p><b>JO:</b> Un doctor</p>

## Sesión 6

Mi círculo de apoyo: las personas que lo conforman	Ejemplos de lo que sucedió en la sesión
¿Qué quieres hacer cuando seas grande?	<p><b>JS:</b> Seguir trabajando</p> <p><b>JO:</b> Ser piloto de aviación, trabajar en Wall Mart o manejar un grupo de futbol</p> <p><b>CA:</b> trabajar en el papalote, vivir independiente, seguir soltera y apoyar en el kinder Pirineos.</p> <p><b>ML:</b> viajar y estar en hoteles, vivir en monterrey y trabajar en fotografía.</p> <p><b>MI:</b> Estar en una orquesta filarmónica con flauta soprano.</p> <p><b>JD:</b> trabajar en un hotel como recepcionista.</p>

<p>¿Qué se hace en una reunión?</p> <p>*Se platico de lo que hay que hacer</p> <p>en la reunión de padres y supervisores se platica acerca de lo que quieren los jóvenes: trabajo, vivienda, diversión, relaciones personales, aprendizaje, comunidad, transporte, salud y finanzas.</p> <p>*Juego de botella.</p> <p>Ochoa: ¿Cuáles son tus sueños?</p> <p>Ortega ¿Cuáles son tus amigos?</p> <p>Tatiana ¿Qué soñaste?</p> <p>Carmen: ¿Cuáles son tus objetivos en el papalote?</p> <p>Carmen: ¿Cuáles son tus amigos en el colegio a donde ibas?</p> <p>Supervisora ¿Cómo eliges quien es tu amigo?</p> <p>Supervisora ¿Cuáles son tus objetivos del semestre?</p> <p>Tatiana ¿Cómo te sientes?</p> <p>Supervisora: ¿Qué haces para ser un buen amigo?</p>	<p>Supervisora: Hacer una maestría</p> <p><b>TA:</b> Ochoa y Grandio</p> <p><b>CA:</b> soñé con las chavas del futbol que estábamos en un torneo e íbamos perdiendo pero al final metía un gol.</p> <p><b>JS:</b> quiero ser jefe de los cuates. Quiero ser un buen jefe como mis jefes.</p> <p><b>MA:</b> Mauricio, Cesar, Marcela, Jorge y Fernando.</p> <p><b>MI:</b> Les leo la mente y los veo a los ojos.</p> <p><b>JS:</b> Quiero casarme en diciembre con "Mónica"</p> <p><b>MA:</b> Me duele la pancita</p> <p><b>JS:</b> He sido buen amigo desde el Vistahermosa</p>
--	---

## Sesión 7

<p>Tomando decisiones DO IT!</p>	<p>Ejemplos de lo que sucedió en la sesión</p>
<p>¿A qué se refiere el título?</p> <p>Andrés plantea la toma de decisiones para realizar alguna actividad el viernes</p> <p>¿Qué tipo de películas les gusta ver?</p> <p>*Tomar decisiones va desde lo más simple hasta aspectos importante como querer casarse o no</p>	<p><b>AN:</b> A pensar</p> <p><b>JD:</b> A pensar en la decisión que vamos a tomar</p> <p><b>MI:</b> Tomar la decisión y vivir la decisión que tomamos (actuar)</p> <p><b>JS:</b> A tomar con las responsabilidad las decisiones</p> <p><b>AN:</b> Pistoleros</p> <p><b>ML:</b> Románticas (Vaselina)</p> <p><b>CA:</b> Caricaturas o acción</p> <p>Ortega, Antonio, Andrés, Mariana,</p> <p><b>MA:</b> No quieren casarse.</p>
<p>¿Qué pasos vamos a hacer o seguir para tomar una decisión?</p> <p>Carmen ¿Dónde conseguiste la información?</p>	<p><b>JD:</b> Lo primero es conseguir información</p> <p><b>AN:</b> en el trabajo</p>
<p>¿Elegiste trabajar o te mandaron?</p> <p>Hay veces que tú tienes que presentar las opciones y ellos tienen que elegir.</p> <p>Por ejemplo en las actividades recreativas en los restaurante, ellos eligen que quieren comer</p> <p>Ejemplo en las actividades</p>	<p><b>TO:</b> Elegí trabajar en informes</p> <p><b>JS:</b> Decidí entrar al papalote</p>

recreativas:	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Definir el problema: ¿A dónde ir?</li> <li>2. Opciones: starbooks, pista de hielo</li> <li>3. Identificar los resultados de cada opción</li> <li>4. Tomar acción</li> </ol>	

## Sesión 8

Aprendiendo a establecer Metas	Ejemplos de lo que sucedió en la sesión
<p>Se realiza un repaso del tema anterior identificando los pasos en la toma de decisiones. y se les pide que su decisión la vuelvan una meta</p> <p>Decisión</p> <p>Meta</p> <p>Objetivos</p>	<p><b>CA:</b></p> <p>D: Ser cuate del mes</p> <p>M: Ser cuate del mes antes de que salga la generación</p> <p><b>O: Escoger la zona "Soy", capacitarme para esa zona</b></p> <p><b>JS:</b></p> <p>D: Manejar exhibición</p> <p>M: Escoger zona</p> <p>O: Desarrollar mis habilidades, hablar con los jefes.</p> <p><b>ML:</b></p> <p>D: lentes para volibol</p> <p>M: Comprarlos</p> <p>O: Pedir permiso a mamá, tener dinero, ir al oculista</p> <p><b>MA:</b></p> <p>D: hacer bufandas</p> <p>M: acabar mi bufanda</p> <p>O: tejer en mi casa, en clase pero no en el salón.</p>



	<p><b>JD:</b></p> <p>D: mi relación con Jorge y Carmen</p> <p>M: No tener problemas con ellos</p> <p>O: No hablar de ellos, cambiar de tema cuando me pregunten por ellos, hablar de ellos siempre y cuando ellos estén presentes.</p>
--	--

**Sesión 9:** (Se anulo por no cubrir con la asistencia mínima del 50%)

**Sesión 10**

Trabajo	Ejemplos de lo que sucedió en la sesión
<p>Todos los jóvenes se muestran muy interesados, todo hablan sobre sus trabajos anteriores. Todos logran articular el concepto de habilidades, intereses y preferencias.</p> <p>Se les pregunta acerca de las respuestas que dieron en sus hojas de trabajo.</p>	
<p>¿En qué trabajo te gustaría estar? ¿Con que gente te gustaría trabajar?</p>	<p><b>JS:</b> donde no haya mucha gente, en una oficina</p> <p><b>AN:</b> acomodando cosas en una tienda</p> <p><b>JD:</b> en control de eventos</p> <p><b>TA:</b> Me gusta trabajar con muchas personas.</p> <p><b>TO:</b> trabajar en equipo, en una oficina</p> <p><b>MA:</b> trabajar en equipo</p> <p><b>ML:</b> me gusta trabajar sola</p> <p><b>MI:</b> Me gusta trabajar solo</p> <p><b>CA:</b> Prefiero trabajar en lugares amplios</p> <p><b>TA:</b> en oficina</p>
<p>¿Con que tipo de población te gustaría trabajar?</p>	<p>con niños: <b>CA, TO, MA y TA</b></p>

Menciona tus trabajos anteriores	<p><b>JS:</b> en informes, y dave &amp; buster</p> <p><b>ML:</b> en la biblioteca pegando códigos de barras y acomodando libros</p> <p><b>JD:</b> papalote</p> <p><b>AN:</b> doblar servilletas, en la cafetería del trébol</p> <p><b>CA:</b> El papalote</p>
----------------------------------	---

### Sesión 11

Vivienda	
Las actividades realizadas fueron para saber qué actividades les gusta hacer en sus casas	
¿Cuáles son las formas de cuidarse?	<p><b>MA:</b> No hablar con extraños</p> <p><b>TO:</b> No fumar</p> <p><b>JD:</b> Fijarse cuando cruzas las calles</p> <p><b>MI:</b> No separarse del grupo</p> <p><b>ML:</b> Cuidar la casa</p> <p><b>JS:</b> Cerrar con llave la casa</p>
¿Qué emergencias puede haber?	<p><b>CA:</b> incendios, quemaduras. Es importante hablarle a algún apoyo, al doctor o a una ambulancia.</p> <p>Te sales del lugar del incendio a salvo</p> <p>también puede haber temblores, huracanes etc.</p>

### Sesión 12

Aprendizaje	Ejemplos de lo que sucedió en la sesión
¿A qué se refiere el título?	<p><b>CA:</b> Sobre aprender cosas nuevas</p> <p>Además el aprendizaje se encuentra en todas las áreas de la vida. La vida es un aprendizaje.</p> <p><b>CA:</b> A dar las dinámicas en el papalote yo sola</p>

<p>¿Qué te gustaría aprender?</p> <p>Para aprender <b>necesitamos...</b></p> <p>¿Qué aprendemos?</p> <p>todos platicaron y compartieron sus intereses por aprender cosas nuevas, que van desde cosas para vivir de forma independiente , hasta planear actividades para hacer en su tiempo libre</p> <p>Tocan aspectos importante como: vida personal trabajo relaciones personales transporte amor discriminación fiestas trabajo Amigos anécdotas</p>	<p><b>ML:</b> A portarme bien</p> <p><b>JS:</b> A respetar los horarios</p> <p><b>JO:</b> Entrenamiento</p> <p><b>JS:</b> Práctica</p> <p><b>JO:</b> A relacionarnos con otras personas</p> <p><b>ML:</b> Yo aprendí a agarrar la bola de boliche</p> <p><b>CA:</b> En el papalote trabajo con niños y yo aprendí a hablar en público porque antes me ponía muy nerviosas pero ya no.</p>
---	---

### Sesión13

Relaciones personales	Ejemplos de lo que sucedió en la sesión
<p>Se les pide que planteen conflictos en sus relaciones personales.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Novios</li> <li>-Familia</li> <li>-Compañeros del grupo</li> <li>-Trabajo</li> </ul>	<p><b>JO:</b> Conflicto con mi mamá por si salir con la familia o con mis amigos</p> <p><b>CA:</b> Pasarme del límite de crédito en mi celular</p> <p><b>JS:</b> con mis hermanos, no todos estamos juntos y el problema es que uno toma mucho.</p> <p><b>TA:</b> el platicar con mi mamá acerca de cómo me va en la ibero.</p> <p><b>JD:</b> Con mi mamá por los quehaceres de la casa.</p>

<p>¿Qué haces después de la lbero?</p>	<p><b>ML:</b> tejer y comprar.  <b>CA:</b> Estar en el Messenger y ver la televisión.  <b>JD:</b> Ir de compras.  <b>JO:</b> Hacer ejercicio y estar en el Messenger.  <b>MA:</b> Cocinar con mi mamá.</p>
<p>Se continua trabajando con cada uno de ellos en una situación de problema familiar o con sus compañeros</p>	<p>*problema <b>JS</b> y <b>JO</b>  D: mi amigo JO  O: <b>JD:</b> Hablar más tranquilos  <b>CA:</b> poner horarios en los que me toque hablar con el  <b>MA:</b> Decirle cosas buenas</p>
<p>Se analizan dos aspectos buenos y malos de cada opción</p>	<p>bueno:  <b>JD:</b> hablan como dos adultos y aclaran las cosas  <b>CA:</b> evitamos enojarnos  Malo:  <b>JD:</b> decir cosas que no nos gusta o preferir estar con la novia  <b>CA:</b> los horarios no concuerdan  <b>MI:</b> JO... JS quiere hablar contigo como amigos</p>
	<p>Problema de TO con su celular  D: problema con mi papá por el celular  O: JD: hablar con su papá tranquilos  <b>AN:</b> múdate conmigo  <b>MI:</b> pedir perdón  <b>TA:</b> No volver a gritarle  <b>ML:</b> Ser buena gente  Supervisora: Controlar sus emociones  Bueno:  <b>TO:</b> podemos ser amigos y eso incluye pedir perdón</p>

	<p>Malo:</p> <p>Supervisora: perder el control nuevamente</p> <p><b>TA:</b> ser castigado</p> <p><b>CA:</b> No resolver nada</p> <p><b>MI:</b> Antonio si quieres gritame como a tu papá para saber cómo ayudarte</p>
	<p>D: Arreglar un mal entendido entre compañeros (ML y JD)</p> <p>O: <b>MI:</b> pedirse perdón</p> <p><b>CA:</b> hablar tranquilos y seguros</p> <p><b>JS:</b> confrontar a la persona</p> <p><b>TO:</b> No hacer caso a chismes</p> <p>Bueno: Arreglar el conflicto</p> <p>aclarar el asunto dando tu punto de vista</p> <p>Malo: No se aclara el problema</p> <p>Acción: confrontar a la persona</p>

### Sesión 14

Actividades de la comunidad y de transporte	Ejemplos de lo que sucedió en la sesión
¿Qué actividad quieren realizar en su comunidad?	<p><b>MA:</b> invitar a TO, al cine.</p> <p><b>CA:</b> Hacer una fiesta de despedida para las lobas.</p> <p><b>AN:</b> planear una actividad con mi familia.</p> <p><b>TO:</b> ir a cambiar un cheque al banco</p> <p><b>JS:</b> Organizar una fiesta, para JO.</p>
La actividad consistió en que, ya una vez elegida la actividad que debían hacer, la realizarán tomando en cuenta los pasos de DOIT! Y lo realizaran de forma	<p><b>MA:</b> preguntarle a TO, si quiere ir al cine conmigo.</p> <p><b>CA:</b> buscar un lugar para la fiesta.</p> <p><b>AN:</b> Preguntar que quieren de comer.</p> <p><b>TO:</b> ir al banco y con apoyo de mis papás</p>

individual, al final compartir cual sería su primer paso a seguir.	solicitar en cambio. <b>JS:</b> buscar el lugar para la fiesta.
--	--

## Sesión 15

Comunicación Efectiva	Ejemplos de lo que sucedió en la sesión
<p>La actividad consistió en hacer caras y gestos o dibujar. Para explicar que hay diferentes formas para comunicarse para que otra persona entienda.</p> <p>¿De qué formas nos podemos comunicar?</p>	<p><b>CA:</b> Escribiendo</p> <p><b>MA:</b> Hablando</p> <p><b>JO y PI:</b> Con señas y gestos</p> <p><b>AN:</b> Dibujando</p> <p><b>MI:</b> Con sonidos</p>
<p>¿Cómo se ven las personas, dependiendo como se sienten?</p>	<p><b>AN:</b> Cansado</p> <p><b>ML:</b> aburridos</p> <p><b>JD:</b> preocupados</p> <p><b>TA:</b> enamorados</p> <p><b>JS:</b> inquietos</p> <p><b>JO:</b> asustados</p>
<p>Menciona que hace que cambies tu estado de animo</p>	<p><b>MI:</b> No entiendo si no me hablan, por ejemplo cuando su familia se enoja nadie se habla</p> <p><b>JS:</b> cuando mi hermano llega tarde, mi mamá se pone de malas y eso nos afecta a todos.</p> <p><b>ML:</b> No me gusta cuando AN grita porque me lastima los oídos.</p> <p><b>TO:</b> Me gusta irme en el camión porque convivo con mis compañeros de la Ibero.</p> <p><b>PI:</b> No me gusta que las personas no se den</p>

	<p>cuenta de que me importan</p> <p><b>AN:</b> no me gusta que mi mamá me diga que la abuelita esta mal.</p> <p><b>JS:</b> No me gusta que no le pongan atención a mi abuelita</p> <p><b>JD:</b> No me gusta que cuando les platico me tomen a mal las cosas.</p> <p><b>JO:</b> No me gusta que me pregunten cosas personales.</p> <p><b>TA:</b> no me gusta que agarren mis cosas</p> <p><b>PI:</b> no me gusta que me molesten</p> <p><b>MI:</b> no me gusta que me tomen fotos, porque en la foto saldría mi cuerpo y el tiene una discapacidad</p>
<p>En la comunicación hay muchos factores que influyen. Las palabras pueden ser interpretadas de diferentes maneras.</p>	
<p>¿Cómo les fue en su día?</p>	<p><b>PI:</b> bien</p> <p><b>CA:</b> regular</p> <p><b>TA:</b> muy bien</p> <p><b>JO:</b> No también como hubiera querido</p> <p><b>TO:</b> bien</p> <p><b>JD:</b> excelente</p> <p><b>JS:</b> Muy bien</p>
<p>Diferencia entre asertivo y agresivo</p> <p>Se puede ser agresivo con la simple forma de hablar dando una entonación a lo que decimos</p> <p>Menciona un ejemplo de</p>	<p><b>JD:</b> levantar la voz cuando no está de acuerdo con alguien</p> <p><b>JS:</b> golpear a mis hermanos, aunque nos llevamos así.</p> <p><b>JO:</b> nos hace falta comunicarnos, pues solemos no decir lo que sentimos por no molestar a los demás</p>

una conducta agresiva y no asertiva.	<p><b>MI:</b> Una conducta agresiva es por ejemplo el romper un vidrio.</p> <p><b>CA:</b> suele ocurrir cuando estoy con mi papá.</p> <p><b>AN:</b> tengo diferencias con mi mamá por qué no quiere que siga en La ibero, pero yo si quiero.</p>
Ahora da un ejemplo de una conducta Asertiva:	<p><b>TO:</b> Decido cuando me quedo en el departamento o me voy a mi casa</p> <p><b>CA:</b> decidí cuando quería ir a quitarme mis muelas.</p>
¿Tu como te consideras asertivo o no asertivo?	<p><b>CA:</b> asertiva</p> <p><b>PI:</b> Algunas veces asertivo y otras no asertivo</p> <p><b>JS:</b> Algunas veces asertivo y otras no asertivo</p> <p><b>TA:</b> asertiva</p> <p><b>ML:</b> asertiva</p> <p><b>JO:</b> asertivo</p> <p><b>TO:</b> Algunas veces asertivo y otras no asertivo</p> <p><b>AN:</b> Algunas veces asertivo y otras no asertivo</p> <p><b>JD:</b> asertivo</p>

### Repaso general del Manual de Autodeterminación

¿Quién tomo decisiones equivocadas? Por no saber como analizar una buena decisión

**CA:** no llegar tarde al museo ¿Qué cambiaste? Ponerme límites

Tome en cuenta mis prioridades - me ayuda a darme cuenta de mis debilidades y hacer cambios.

**AN:** Para no levantarme tarde pongo mi despertador

Las hojas nos ayudan a conocernos más y saber lo que cada uno de nosotros quiere y ajustarnos a nuestras necesidades

**JS:** para quedar bien el trabajo decido dejar de ver la tele tan tarde

Reconocemos nuestras habilidades y preferencias pero muchas veces necesitamos apoyo para darnos cuenta de ellas.

Tomamos decisiones en el momento en el que nos relacionamos con las personas, también el reconocer nuestras debilidades nos sirve para pedir apoyos.



¿Para vivir solo que necesitamos?

**JS:** necesitaría apoyos para cocinar, para trasladarme, para lavar y manejar mi presupuesto

**Sesión: 16**

Planeando mi reunión exitosa	Ejemplos de lo que sucedió en la sesión
¿Qué es un equipo o una reunión?	<b>CA:</b> tienen un objetivo en común <b>JO:</b> tienen una actitud positiva y ser buenos anfitriones  Venir preparados a la reunión e ir con la idea de lo que vas a hacer.
¿Qué necesitamos para realizar una reunión exitosa?	<b>AN:</b> Un objetivo
¿Qué es el objetivo?	<b>JD:</b> Ser claro en lo que quiero decir <b>JO:</b> Dar a conocer el programa Construyendo Puentes
¿Qué arreglos se tienen que hacer para garantizar el éxito?	Tener:  Lugar  Día  Hora  Decir quién va a hablar
¿Cuál sería el siguiente paso?	<b>JO:</b> poner postres, dar folletos, invitaciones <b>CA:</b> Anunciarlo en el diario de la Ibero y en radio Ibero
¿Cómo difundirán la información?	<b>ML:</b> por medio de fotos <b>JO:</b> exposición de fotos por áreas
¿A quiénes invitarían a su reunión?	<b>CA:</b> Al Rector <b>MA:</b> A maestras de clases integradas <b>JO:</b> Jefes de prácticas laborales <b>ML:</b> Compañeros <b>JD:</b> Jefes de departamentos

	<b>TA:</b> Secretarias
¿Por qué es importante ver al hablante?	<b>TA:</b> por que son personas <b>JO:</b> por respeto a la persona <b>JD:</b> Para que vea que lo estas tomando en serio <b>CA:</b> Hay personas sordas que entienden cuando tu les hablas con solo observarte
¿Qué pasa si cuando estas al frente de los demás se voltean?	<b>JO:</b> es una falta de respeto, porque no ponen atención <b>CA:</b> Es frustrante
Hacer preguntas	<b>JD:</b> Esta bien porque se interesa en tu programa <b>CA:</b> Para aclarar o confirmar <b>AN:</b> se siente bien que te hagan preguntas
¿Qué pasa si interrumpes?	<b>AN:</b> Se siente mal <b>CA:</b> es frustrante
¿Par que se hacen preguntas?	<b>ML:</b> para que tomemos notas <b>CA:</b> Para llamar la atención del público <b>MA:</b> de mis trabajos
¿Qué es la introducción?	<b>ML:</b> presentar a las personas
¿De qué quieren hablar en la reunión?	<b>CA:</b> Hablar sobre porque queremos ser uno más <b>JO:</b> que queremos ser tratados con respeto
¿Por qué se lleva una agenda?	<b>CA:</b> Para que cada persona tenga un tiempo y lleve un orden para que nos tomen en serio. Para mantenernos centrados en el tema y seguir las reglas <b>ML:</b> Para que nos escuchen y que escuchemos a las personas

**Sesión 17:** (Se anulo por no cubrir con la asistencia mínima del 50%)

## **ANEXO 5. Estrategias de evaluación**

Existen novedosos métodos de evaluación dentro de la investigación cualitativa, tal es el caso de los diarios de campo y las rúbricas; que permiten a investigador conocer aquellos detalles arrojados durante su intervención.

Para comprender mejor esto a continuación se explican brevemente estos instrumentos y como se llevan a cabo.

### **- Diario de campo**

El diario de campo es un cuaderno y una herramienta que requiere de una escritura habitual y cotidiana, para sistematizar experiencias; es un registro de información necesaria para la elaboración y análisis de resultados. En este sentido el diario de campo es una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados mediante un proceso sistemático de reflexión, (rescatado el 25 de agosto de 2009 en <http://definicion.de/diario-de-campo/>).

El observador debe hacer sus registros reflexivos y sintéticos, los cuales deben incluir términos lingüísticos de los participantes, la manera como hablan y las expresiones que utilizan para comunicar sus ideas, pensamientos, inquietudes, habilidades etc; toma notas detalladas acerca de dudas, impresiones, preguntas y conclusiones que va registrando en el diario de campo a lo largo de las sesiones. Se recomienda hacer el diario de campo en dos columnas para que de una lado el observador vaya anotando sus observaciones y en el otro las conclusiones o percepciones, para análisis posteriores.

### **- Rúbricas**

Es una herramienta de carácter cualitativo que se diseña para evaluar de manera objetiva, el nivel y calidad de una tarea o actividad, realizando una descripción clara y precisa de los criterios y elementos

con los que se evaluará cada uno de ellos (alto, medio y bajo), así como el puntaje otorgado a cada uno de ellos (3, 2 y 1).

Cabe destacar que las rúbricas son pertinentes para evaluar tareas que no implican respuestas correctas e incorrectas en el sentido tradicional del término, sino más bien aquellas donde lo importante es el grado en que ciertas habilidades están o no presentes en el desempeño del participante.

**Ahumada (2003, citado en Díaz, 2006), emplea el término "matrices de valoración" para denominar a las rúbricas, pues están construidas a partir de la intersección de dos dimensiones: los criterio o indicadores de calidad (se enlistan en la columna izquierda) y la definición cualitativa y de manera progresiva de los mismos (columna derecha).** En la elaboración de los criterios de desempeño se consideran indicadores referentes al manejo del contenido, la coherencia y organización de la información presentada, la creatividad de la presentación, los materiales empleados, y las habilidades expositivas de los alumnos.

Díaz menciona las razones que Goodrich (1997) dio acerca de las rúbricas como herramientas eficaces para la enseñanza y la evaluación:

- Permiten mejorar y supervisar el desempeño del alumno, al establecer expectativas claras y criterio concisos para lograr dichas expectativas.
- **Ayudan a definir en qué consiste la "calidad" de los aprendizajes,** lo que permite que alumnos y los profesores realicen juicios reflexivos sobre su trabajo y el de los demás.
- Incrementan el sentido de responsabilidad y la autodirección de los alumnos.
- Consolidan estrategias para la autoevaluación y evaluación de pares.

- Retroalimentan a los alumnos acerca de sus fortalezas y de las áreas que requieren mejorar.

## **Elaboración y calificación de rúbricas**

Para la elaboración de las rúbricas se tienen que tomar en cuenta algunos aspectos como:

1. Determinar las capacidades o competencias que se pretenden desarrollar en los alumnos. Precisar los contenidos y aprendizajes específicos deseados.
2. Seleccionar los criterios de evaluación. Identificar la evidencia que debe producirse en relación con los procesos y /o productos que se busca enseñar y evaluar.
3. Articular los distintos grados de calidad. Conectar en ella los criterios y los niveles de desempeño progresivos. Se puede iniciar con los desempeños extremos: los niveles de calidad más altos y bajos, y después llenar en el medio los desempeños intermedios.

El establecimiento de niveles de desempeño progresivos de menor a mayor complejidad y calidad de la ejecución, se puede generar y jerarquizar tomando en consideración los objetivos curriculares y la meta establecida en términos de lo que los alumnos podrán lograr en una secuencia o ciclo de enseñanza determinado.