UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN - UNAE

Carreras de

Educación Especial
Itinerario Académico en: Discapacidad Intelectual y Desarrollo

Sistema de actividades dirigido a la mejora de habilidad de autonomía personal en estudiantes con discapacidad intelectual

Autor:

Erika Estefanía Mejía Arpi

Azogues - Ecuador

Septiembre, 2025

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN - UNAE

Trabajo de Titulación

Modalidad

Propuesta de Innovación Pedagógico - Curricular

Autor:

Erika Estefanía Mejía Arpi

Trabajo de Titulación previo a la obtención del título de Licenciado/a en Ciencias de la Educación Especial

Docente Tutora	Diana Maribel Armijos Robles
CÓDIGO ORCID	**0000-0003-0292-0938**

TODA LA INFORMACIÓN EXPRESA EN EL PRESENTE TRABAJO DE TITULACIÓN ES DE ABSOLUTA RESPONSABILIDAD DEL AUTOR Y TUTOR Y SE ENCUENTRA DEBIDAMENTE AUTORIZADA PARA SU CORRESPONDIENTE PUBLICACIÓN

Agradecimiento y/o dedicatoria

La vida ha sido muy difícil, para quien se convierte en madre y desea cumplir sus metas, pero con las personas adecuadas se pueden cumplirlo. Es por ello que obtengo una satisfacción enorme en haber concluido mi proyecto de investigación, ya que está dedicada primeramente a Dios, quien junto a él se encuentra mi Abuelo Miguel León, el cual fue como un padre para mí y siempre estuvo presente en cada uno de mis pasos, y tengo la certeza de que lo sigue haciendo desde el cielo, y aunque ahora en la tierra su mujer mi Abuelita Anita Arpi es quien está siempre apoyándome con mi hijo y en mis metas.

De igual manera va dedicado al pequeño hombrecito que me acompaño en esta trayectoria, que es mi hijo José Eduardo, quien ha sido mi gran inspiración y mi apoyo incondicional en las noches de desvelo y en algunas ocasiones mi compañero de clases.

Finalmente agradezco a mi familia por nunca dejarme sola, a docentes que me enseñaron a educar desde el corazón y a las personas que aparecieron en mi vida, las cuales hicieron que se forme una amistad y tenga otro hogar en la ciudad de Azogues, entre ellas está mi amiga incondicional la cual me brindó siempre su apoyo, así mismo a la persona que estuvo presente en mi vida universitaria y que nunca permitió que me rindiera, por azares del destino cada persona puso un granito de arena y aunque ya no estén siempre les agradeceré.

Resumen:

Este estudio se centra en la autonomía personal de estudiantes con discapacidad intelectual. Su objetivo principal fue proponer un sistema de actividades que ayude a fortalecer las habilidades de autonomía en un grupo de alumnos en un instituto situado en la provincia del Azuay. La base teórica del proyecto resalta la importancia de desarrollar la autonomía para el crecimiento integral de las personas con discapacidad, así como para fomentar su participación activa en entornos familiares, educativos y comunitarios. En cuanto a la metodología, se utilizó un enfoque cualitativo basado en un paradigma interpretativo, con un diseño de estudio de caso. Esta metodología permitió caracterizar la habilidad de autonomía personal de los estudiantes mediante la triangulación de información obtenida a través de entrevistas, observación participante y análisis documental. Los hallazgos mostraron deficiencias significativas en áreas como la toma de decisiones, la higiene personal, el vestido y la comunicación, lo que validó la necesidad de una intervención educativa especializada. Con base en esto, se diseñó una propuesta de actividades titulada "Aprender para la vida", estructurada en ocho semanas, donde se organizan actividades funcionales con un nivel de dificultad progresivo. Esta propuesta tiene como objetivo potenciar las capacidades y habilidades individuales, proporcionando las herramientas necesarias para un desarrollo autónomo. Por lo cual, se concluye que la investigación da respuesta a la problemática identificada y contribuye significativamente al desarrollo de la autonomía personal en los estudiantes, favoreciendo su autoestima, su integración educativa.

Palabras claves: Autonomía personal, Discapacidad intelectual, Habilidades de autonomía, Sistema de actividades.

Abstract:

This study addresses the topic of personal autonomy in students with intellectual disabilities. Its main objective was to propose a system of activities to strengthen personal autonomy skills in a group of students. Therefore, the theoretical foundation of the project is based on the importance of developing autonomy for the comprehensive development of individuals with disabilities and promoting their active participation in family, educational, and community settings. Furthermore, the methodology used was qualitative and based on an interpretive paradigm, employing a case study design. The methodology allowed for the characterization of students' personal autonomy skills through the triangulation of information obtained through interviews, participant observation, and documentary analysis. The findings revealed significant deficiencies in areas such as decision-making, personal hygiene, dressing, and communication, which validated the need for specialized educational intervention. Based on this, a system of activities entitled "Learning for Life" was designed. It was structured over eight weeks, during which functional activities of increasing difficulty were organized. This proposal sought to enhance individual capacities and skills, providing the necessary tools for independent development. Therefore, it is concluded that the research addresses the identified problem and contributes significantly to the development of personal autonomy in students, fostering their self-esteem and their educational integration.

Keywords: Personal autonomy, Intellectual disability, Self-sufficiency skills, Activity system.

Índice

Introducción 9

Capítulo 1. Fundamentar Teóricamente La Habilidad De Autonomía Personal En Personas Con Discapacidad Intelectual. 16

Antecedentes 16

Discapacidad intelectual 16

Causas Genéticas 19

Causas ambientales o no genéticas 20

Tipos de discapacidad intelectual 21

Características Principales (Cognitivas, Sociales y Adaptativas) 24

Autonomía Personal 24

Importancia del desarrollo de la autonomía en personas con discapacidad intelectual 29

Estrategias de intervención para fomentar la autonomía personal 30

CAPITULO II: Caracterizar la habilidad de autonomía personal en estudiantes con discapacidad intelectual. 31

Paradigma Interpretativo 31

Enfoque cualitativo 31

2. **¡Error! Marcador no definido.**

Método de Investigación 31

Fases del estudio de caso 32

Unidad de análisis 33

Operacionalización de categorías de análisis. 34

2.7. Técnicas e instrumentos 35

Entrevista 35

Entrevista semiestructurada 36

2.7.2. Observación Participante 36

Diario de campo 36

Guía de observación 36

Análisis Documental **¡Error! Marcador no definido.**

Guía de análisis de documentos **¡Error! Marcador no definido.**

Técnicas para el análisis e interpretación de la información 36

Triangulación de información 37

Instrumento: Matriz para la triangulación de la información de los diferentes instrumentos 38

2.9.3. Conclusiones de la Triangulación 42

2. Propuesta: Aprender para la vida, Sistema de actividades para la autonomía personal 44

3.1. Introducción **¡Error! Marcador no definido.**

3.2. Justificación 44

3.3. Objetivo de la propuesta 44

3.4. La Fundamentación Teórica y Pedagógica.(citar autores sobre sistema de actividades y las categorías de análisis) 44

Beneficiarios 47

Estructura de la oferta 47

Recursos 47

Resultados Esperados 48

Tabla 5. Actividades Detalladas del Sistema de Actividades (8 Semanas, 3 Días por Semana) 50

3. Conclusiones 63

4. Recomendaciones 63

Referencias Bibliográficas 65

Introducción

El desarrollo de la autonomía personal representa una de las metas más significativas para todas las personas. Puesto que, la adquisición de habilidades para una vida más independiente es una vía hacia la autodeterminación y la plena participación en la sociedad. Por lo tanto, la autonomía personal constituye un pilar fundamental para el desarrollo humano, representando la capacidad de autogobierno y determinación que permite a las personas dirigir sus propias vidas conforme a sus preferencias y valores. De ahí que, para las personas con discapacidad intelectual, el desarrollo de esta competencia sea un requisito importante para alcanzar una participación educativa completa.

Según, Córdoba et al. (2019) presentan la autonomía personal como un concepto complejo que abarca la habilidad de tomar decisiones, resolver problemas cotidianos y tener control sobre nuestro entorno. Para que esta autonomía se desarrolle plenamente, es fundamental contar con apoyos personalizados y ambientes que faciliten este proceso. Esto subraya la relevancia de las habilidades cognitivas y nos lleva a ver la autonomía personal como una capacidad que se cultiva con el apoyo adecuado, todo dentro de un contexto de interdependencia social.

Por otro lado, Verdugo et al. (2018) destacan que la autonomía es un elemento clave para una buena calidad de vida, señalando que su desarrollo está directamente relacionado con el bienestar, la satisfacción personal y la inclusión en la comunidad de las personas con discapacidad intelectual. La calidad de vida se entiende como un marco que guía las intervenciones educativas y sociales, con el objetivo de que cada individuo logre sus metas y participe activamente en su entorno.

Asimismo, Schalock et al. (2021) argumentan que la autonomía está profundamente conectada con la autodeterminación, un concepto que sugiere que las personas se convierten en los protagonistas de sus propias vidas, estableciendo sus metas, tomando decisiones y resolviendo problemas de manera independiente. Por estas razones, podemos ver la autonomía personal como la capacidad que las personas desarrollan a través de un proceso de orientación y apoyo, permitiendo que los estudiantes con discapacidad intelectual pasen de una dependencia total a

una independencia funcional que les facilita para tomar decisiones, lo que impacta positivamente en sus vidas.

En relación con esto, importante examinar el estado del arte a través de investigaciones recientes que han explorado la autonomía personal en estudiantes con discapacidad intelectual. Debido a que esta revisión busca identificar hallazgos clave, metodologías empleadas, problemáticas detectadas, soluciones propuestas, conclusiones obtenidas y su relevancia para esta investigación. Además, que esta búsqueda proporciona una base sólida para la presente investigación y fundamenta la necesidad de una propuesta de intervención específica, contextualizada a la realidad del sistema educativo ecuatoriano.

Partiendo de lo anterior, a nivel internacional, la investigación de Shogren et al. (2020) en Estados Unidos se centró en analizar la efectividad de un programa de entrenamiento en habilidades de autonomía. Los autores identificaron que muchos jóvenes con discapacidad intelectual carecen de una formación sistemática en la toma de decisiones, lo que dificulta su transición a la vida adulta. Para llevar a cabo su estudio, utilizaron una metodología mixta que combinó un diseño cuasi-experimental con entrevistas cualitativas. Los resultados mostraron que la implementación del programa mejoró notablemente la autonomía de los participantes, y se concluyó que es fundamental integrar la enseñanza de la autonomía en los currículos educativos.

En este mismo contexto, McNicholl et al. (2021) en el Reino Unido se propusieron evaluar cómo las tecnologías de apoyo impactan la autonomía personal de las personas con discapacidad intelectual. La investigación abordó la problemática de la dependencia tecnológica y la brecha digital. Su metodología se basó en un estudio de caso múltiple con observación participante, y los resultados indicaron que las aplicaciones móviles diseñadas para el autocuidado y la gestión del tiempo aumentaron la independencia en un 40% de los participantes. La conclusión principal es que las tecnologías pueden ser herramientas efectivas para fomentar la autonomía, siempre que se adapten a las necesidades individuales y se brinde la capacitación adecuada a los usuarios.

Por último, un estudio de Mendizabal et al. (2020) en España se enfocó en cómo la percepción familiar influye en la autonomía de los jóvenes. Los autores destacaron que la sobreprotección es una barrera significativa para el desarrollo de la autonomía. Su metodología,

que incluyó encuestas y entrevistas a padres, reveló que una actitud de apoyo activo y la promoción de la toma de decisiones en el hogar tienen un impacto positivo en la autonomía de los jóvenes.

Por otra parte, a nivel regional, la investigación de Morales (2024) en México se propuso diseñar un programa de intervención psicopedagógica para mejorar las habilidades de vida independiente. Como problemática identificaron la falta de programas específicos que conecten la teoría con la práctica funcional. La metodología fue un diseño de investigación-acción, donde los docentes, en colaboración con las familias, implementaron talleres prácticos sobre habilidades culinarias y de limpieza. Los resultados mostraron una mejora sustancial en las destrezas adquiridas por los estudiantes, concluyendo que la colaboración familiar es un factor crítico de éxito.

En Colombia, un estudio realizado por Martínez (2023) analizó la efectividad de un programa diseñado para desarrollar habilidades socio-emocionales y fomentar la autonomía. La investigación se centró en la conexión entre la falta de habilidades sociales y la baja autonomía personal. A través de un enfoque cualitativo y un método de investigación-acción educativa, se demostró que los estudiantes que participaron en el programa lograron mejorar sus habilidades de comunicación, lo que a su vez les permitió pedir ayuda y expresar sus necesidades de manera más efectiva.

Por otro lado, en Argentina, Reist et al. (2024) exploraron la relación entre la autonomía y la inserción laboral, enfocándose en la alta tasa de desempleo entre personas con discapacidad intelectual. Utilizando un enfoque de estudio de caso, los autores acompañaron a tres jóvenes en su búsqueda de empleo, observando que la autonomía en tareas como la planificación del transporte y la interacción durante las entrevistas resultaron ser factores clave para su éxito.

En el ámbito nacional, el estudio de Guamán y Maldonado (2021) se propuso analizar la efectividad de una guía de apoyo familiar destinada a promover la autonomía en personas con discapacidad. La investigación se centró en la limitada participación de las familias en el proceso educativo. Con una metodología descriptivo-analítica, se evaluó el uso de la guía mediante encuestas a las familias. Los resultados mostraron que el 80% de las familias que utilizaron la

guía reportaron mejoras en la autonomía de sus hijos, lo que subraya la importancia del apoyo familiar en este proceso.

Igualmente, el trabajo de Yagual (2022) tenía como objetivo diseñar un proyecto para promover la independencia en jóvenes con discapacidad intelectual. La investigación partió de la problemática de que las enseñanzas tradicionales no se adaptan a las necesidades prácticas de estos estudiantes. La metodología se basó en el diseño de un proyecto curricular a partir de un análisis de necesidades, y la conclusión principal fue que un enfoque funcional, centrado en habilidades para la vida diaria, es indispensable para la preparación de los estudiantes para su futuro.

Del mismo modo, el estudio de Patiño (2023) en la ciudad de Otavalo se enfocó en el papel del docente como mediador en el desarrollo de la autonomía. Como problemática identificaron la falta de estrategias pedagógicas que promuevan la toma de decisiones en el aula. Utilizando la observación participante y entrevistas a profundidad, se concluyó que los docentes que brindan oportunidades de elección a los estudiantes y que fomentan la resolución de problemas en el aula tienen un impacto directo en su autonomía.

Finalmente, a nivel local (Azuay/Cuenca), los estudios son escasos se encontraron investigaciones como la de Campoverde y García (2023) que realizó un análisis de necesidades en el Instituto de Parálisis Cerebral del Azuay (IPCA), identificando como principal problemática la alta dependencia de los estudiantes en actividades básicas de higiene y alimentación. Su estudio descriptivo, utilizando observación y entrevistas, concluye que existe una necesidad urgente de programas sistemáticos.

También, Navarrete (2020) implementó un piloto de huertos terapéuticos en una fundación de Cuenca para promover la autonomía en la preparación de alimentos. Con una metodología de investigación-acción, observó un aumento en la motivación y la iniciativa de los participantes, sugiriendo que las actividades prácticas y significativas son altamente efectivas.

Por tanto, el estado del arte, tanto a nivel internacional, regional, nacional y local, contribuye de manera a la presente investigación dado que, los estudios analizados validan la necesidad de enfocarse en la autonomía personal como un objetivo primordial en la educación especial. Además proporciona una sólida base para el diseño de la metodología, al sugerir la

triangulación de datos cualitativos como una técnica válida para caracterizar la problemática. Asimismo, el análisis de las soluciones propuestas por los autores consultados proporciona una base referencia para la creación de un sistema de actividades que sea pertinente y efectivo en el contexto local.

Con respecto a la problemática detectada en el contexto específico del lugar observado basada en la investigación, se constató que todos los estudiantes presentan discapacidad intelectual acompañada con múltiples condiciones de discapacidad. Estas condiciones se encuentran siempre acompañadas de discapacidad intelectual, que es el enfoque central de este estudio. En el aula, los grados de discapacidad intelectual varían entre leve y moderada.

De igual manera, los estudiantes no construyen una adecuada iniciativa en las tareas de acuerdo a la toma de decisiones, entre ellas engloban el escoger que dibujar, que pinturas utilizar, que vestirse y como tener un criterio y pensamiento propio para cada actividad. Sin embargo, en la práctica, se evidencia que la mayoría consulta constantemente "¿qué dibujamos?" o, en su defecto, permanecen inactivos frente a la hoja sin realizar trazo alguno. Esto revela una limitada autonomía y ausencia de criterio personal en la ejecución de las actividades propuestas.

Asimismo, se observó que los estudiantes requieren recordatorios constantes respecto al cuidado de su higiene personal y del espacio donde consumen sus alimentos, se evidenció que algunos estudiantes muestran resistencia o desinterés frente a hábitos de aseo, como el baño y el cuidado de la higiene personal.

En cuanto a la interacción comunicativa, se debe recurrir a preguntas directas para fomentar una conversación más amplia con los estudiantes. Finalmente, durante la ejecución de una clase demostrativa, se constató que los estudiantes no poseen un manejo adecuado de su entorno inmediato, especialmente en lo que respecta al uso del dinero y al reconocimiento de acciones propias de distintas profesiones.

Ante esta problemática, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo contribuir a la mejora de la habilidad de autonomía personal en un grupo de estudiantes con discapacidad intelectual en la provincia del Azuay?

Para dar respuesta a este interrogante, se establece como **objetivo general**: Proponer un sistema de actividades para la mejora la autonomía personal en un grupo de estudiantes con discapacidad intelectual de la provincia del Azuay.

Objetivos específicos

Fundamentar teóricamente las particularidades de la habilidad de autonomía personal en personas con discapacidad intelectual.

Caracterizar la habilidad de autonomía personal en estudiantes con discapacidad intelectual de la provincia del Azuay.

Diseñar un sistema de actividades dirigido a la mejora de la habilidad de autonomía personal en un grupo de alumnos con discapacidad intelectual de la provincia del Azuay

Ahora bien, la presente investigación se justifica en base su relevancia que radica en su enfoque en una habilidad que es importante para el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad intelectual como lo es la autonomía personal. Dado que, la mejora de esta habilidad no solo impacta en la independencia del individuo, sino que también fomenta su inclusión social y su capacidad de participación en la comunidad educativa. Por lo cual, al abordar este tema, el trabajo contribuye directamente a la calidad de vida de los estudiantes y a la práctica de la educación especial en la institución.

Por otro lado, esta investigación se apoya en la línea de estudio de la Universidad Nacional de Educación (UNAE) titulada "Educación inclusiva para la atención a la diversidad", que considera la diversidad como una condición que está presente en todos los seres humanos y que se expresa a través de la diversidad de identidades, así como del sentir, pensar y actuar de cada persona. En este sentido, la investigación se relaciona con las sublíneas de estrategias curriculares y didácticas para la atención a la diversidad, pero también con la intervención en el caso de los sujetos neurodivergentes, ya que se trata de un sistema de actividades que propone el refuerzo de la autonomía personal a los estudiantes con discapacidad intelectual.

Los beneficiarios directos de esta investigación son los estudiantes con discapacidad en la provincia del Azuay, quienes verán mejoradas sus habilidades para llevar una vida independiente. De manera indirecta, el personal docente también se beneficiará al contar con una herramienta

metodológica que les permitirá trabajar en la autonomía, promoviendo una participación más activa de los estudiantes.

Finalmente, el principal aporte de este trabajo es la creación de un sistema de actividades completo y detallado, diseñado para ser implementado de inmediato. Esta herramienta servirá como una guía clara y organizada en la cual sea un apoyo para los educadores, no obstante, fortalece el desarrollo de la autonomía de los estudiantes, ya que la originalidad radica en estrategias didácticas, la cual integren recursos pedagógicos desde un enfoque inclusivo y participativo, para que cada estudiante posibilite la formación en la toma de decisiones, resolución de problemas durante su proceso formativo. Además, lo novedoso de esta investigación es que no se remite a la descripción de las dificultades de la autonomía personal que tienen los alumnos con discapacidad intelectual; sino que se apunta a una intervención concreta, un contexto a través de un sistema de actividades ajustadas y contextualizadas a sus dificultades. A diferencia de otros estudios, este tipo de investigación prioriza a la autonomía personal a través de la inclusión social y laboral articulando a recursos institucionales, estrategias didácticas, por lo que se está proponiendo una mejora desde el punto de vista de la práctica educativa en un instituto de la provincia del Azuay

Ahora bien, la estructura de este trabajo se divide en cuatro capítulos. Comenzando con el capítulo I, que presentará el Marco Teórico, donde se fundamentarán los conceptos de discapacidad intelectual y autonomía personal. Luego, el capítulo II se dedicará al Marco Metodológico, detallando el paradigma interpretativo, el enfoque cualitativo, el tipo de investigación descriptiva, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, y la caracterización de la población de estudio. Para continuar con el Capítulo III que presentará la Propuesta en sí misma: el sistema de actividades "Aprender para la vida", su justificación, fundamentación, estructura, recursos y resultados esperados. Por último, el documento concluirá con las conclusiones derivadas del proceso de investigación, orientadas a la implementación de la propuesta.

Capítulo 1. Fundamentar Teóricamente La Habilidad De Autonomía Personal En Personas Con Discapacidad Intelectual.

Las bases teóricas que fundamentan la investigación se exponen en este capítulo. Se comienza con una revisión pormenorizada y profunda a investigaciones de carácter reciente. A continuación, se expone la definición de la definición de la discapacidad intelectual a partir de un debate crítico entre diferentes autores. A continuación, se aborda la característica de las causas genéticas y del entorno así como la manera en la que la discapacidad intelectual mentales clasificada. También se da a conocer las características sociales, cognitivas y adaptativas. Por último, se empieza a tratar un pequeño análisis de la autonomía personal a partir de diferentes autores y la importancia para el desarrollo pleno de las personas con discapacidad intelectual.

Antecedentes

A escala internacional Carter et al., (2021), en Estados Unidos, implementó un programa de mentoría entre pares con objeto de fomentar las habilidades de vida independiente en jóvenes con discapacidad intelectual. Su diseño de investigación de tipo cuasiexperimental concluyó que la ausencia de modelos a seguir, así como de oportunidades para las prácticas de la vida cotidiana, obstaculizaba el desarrollo de la autonomía. La aplicación de la solución, propuesta, llevó a mejoras significativas en la autoconfianza y la ejecución de tareas domésticas, dándoles así validez a dicho trabajo a partir de las estrategias de aprendizaje mediado por pares.

En esta misma línea Fisher y Maguire (2020), en Irlanda, investigaron el uso de la tecnología de asistencia para promover la autonomía en el hogar. Utilizando un estudio de casos múltiples con metodología mixta los autores encontraron que las aplicaciones recordatorias y de combinación de tareas favorecían la autonomía al promover la gestión del tiempo y las rutinas diarias, sugiriendo una integración de las herramientas digitales como ayuda central.

Complementariamente, en Países Bajos, también investigaron el impacto de la sobreprotección familiar, mediante entrevistas en profundidad y utilizando un análisis fenomenológico. Kramer et al. (2022) concluyeron que las actitudes sobreprotectoras podían

considerarse como un obstáculo significativo para tomar decisiones, y recomendaron programas de entrenamiento dirigidos a familias a fin de favorecer la gradual asunción de responsabilidades.

Al mismo nivel, a nivel regional, Rojas y Díaz (2023), también en Chile, evaluaron un taller de cocina adaptada para precisar la forma correcta de autonomía alimentaria (autonomía para la alimentación). Utilizando un diseño pre-experimental con un pre y post-test, pudieron observar que existían logros significativos en la manipulación de utensilios y la preparación de alimentos simples, reconociendo el valor de las actividades significativas y de la práctica.

Por otro lado, Pérez et al. (2021), en Colombia, en torno a la relación entre autodeterminación y calidad de vida en jóvenes adultos, llevaron a cabo una investigación correlacional-transversal mediante la aplicación de escalas previamente validadas, estableciendo una relación positiva y significativa entre las dos variables estudiadas que refuerza el argumento de que invertir en autodeterminación es invertir en buena calidad de vida, también es decir, cuando se la autogestión de uno mismo está en la práctica en el día a día, el bienestar integral también se produce.

Igualmente, Silva y Mendoza (2024), en Perú, caracterizaron las barreras arquitectónicas y actitudinales en situaciones comunitarias que avocaban a una limitación en la capacidad de autonomía de la movilización. Esto fue hecho a través de la técnica de observación sistemática y grupos focales, su propuesta cualitativa, por cierto, trajo consigo una mirada ecológica, recordando que no se puede trabajar en la autonomía sólo, sino siempre en interacción con un entorno que también debe ser facilitador.

Siendo así, a nivel nacional (Ecuador) Ordoñez y Guerrero (2022), realizaron un diagnóstico de las prácticas pedagógicas para enseñar la autonomía en centros de educación especial de Guayaquil, a través de una técnica descriptiva, mediante encuestas a los docentes, resaltando una tendencia hacia métodos tradicionales y carencia de planificación sistemática y enfatizando la necesidad de ofrecer a los educadores herramientas didácticas específicas.

Asimismo, Vélez y Castro (2023) realizaron una investigación acerca de la función de las familias en el proceso de la autonomía en la Pichincha. A partir de una metodología de tipo cualitativa con entrevistas, identificaron que, si bien existía una intención por parte de las

familias de desarrollar la autonomía, la falta de guía técnica provocaba ansiedad e inconsistencia con respecto a los apoyos que se daban.

Por otra parte, Benavides (2024) llevó a cabo una revisión sistemática de las políticas públicas ecuatorianas que apuntan a la vida independiente y concluyó que hay un marco normativo muy bueno pero una gran brecha entre ese marco normativo y la aplicación operativa y presupuestaria del mismo, en un marco de referencia que justifica los problemas macro a los que se hace referencia al inicio de esta investigación.

Por lo tanto, estos anteriores justifican la intervención al confirmar que las dificultades hacia la autonomía son una constante a nivel universal. Además, aportan en resaltar la importancia de establecer programas de aprendizaje mediado por pares junto a la utilización de tecnologías de asistencia, favorecedora de la vida independiente; Insumos que dan sentido a la inclusión de actividades colaborativas y de herramientas accesibles a la propuesta que aquí se plantea. Por otro lado, enfatizan la eficacia de las actividades significativas y la necesidad de disponer de estrategias pedagógicas planificadas e innovadoras, destrezas que esta investigación tiene la intención de trasladar mediante un sistema organizado de actividades. Discapacidad intelectual

La conceptualización de la discapacidad intelectual ha pasado desde los modelos médicos y deficitarios hacia perspectivas ecológicas y basadas en apoyos, lo que significó una variedad de definiciones. Como, Schalock et al. (2021), desde la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD), que definen la discapacidad intelectual como una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa, que se manifiesta en habilidades conceptuales, sociales y prácticas, y que origina antes de los 22 años.

Este enfoque, centrado en la interacción entre la capacidad individual y los contextos de vida, es compartido por Verdugo Alonso et al. (2022), quienes enfatizan que el descriptor "significativo" debe entenderse en términos de la discrepancia entre las competencias de la persona y las demandas de sus entornos típicos. En contraste, Tassé (2020) ofrece una perspectiva más operacional, anclada en la psiquiatría, al definirla como un trastorno del neurodesarrollo que conlleva deficiencias en las capacidades mentales generales (razonamiento,

planificación, juicio), lo que afecta el funcionamiento adaptativo y limita la participación en una o más actividades de la vida diaria.

Sin duda, estas definiciones revelan una coincidencia fundamental: la superación del viejo paradigma que equiparaba discapacidad intelectual exclusivamente con un coeficiente intelectual (CI) bajo. Igualmente, los tres autores concuerdan en varios aspectos como lo son las limitaciones en el funcionamiento intelectual, las limitaciones en la conducta adaptativa, y el inicio durante el período de desarrollo. Sin embargo, Schalock et al. (2021) y Verdugo Alonso et al. (2022) se centran en el modelo de apoyos, argumentando que el desempeño funcional de la persona puede mejorar sustancialmente con provisiones personalizadas y continuas. Para ellos, el diagnóstico es un punto de partida para la planificación de apoyos y no una etiqueta estática. Pero, por otra parte, Tassé (2020), si bien no ignora los apoyos, prioriza la identificación y descripción del déficit desde una perspectiva más clínica.

Por tanto, desde la posición de esta investigación, se adopta el enfoque de Schalock et al. (2021) y Verdugo Alonso et al. (2022) por su alineación con el modelo social de la discapacidad y su potencial transformador. Dado que, este marco es fundamental para el presente trabajo porque desplaza el foco de la "deficiencia" de la persona hacia la "capacidad" de los entornos para proporcionar los apoyos necesarios que optimicen el funcionamiento individual. En consecuencia, se busca construir un andamiaje de apoyos educativos que, al interactuar con las competencias de los estudiantes, les permita desarrollar al máximo su autonomía personal.

Causas Genéticas

En cuanto a las causas genéticas, Hernández et al. (2022) destacan que las alteraciones cromosómicas, mutaciones genéticas específicas y síndromes hereditarios son principales etiologías asociadas a la discapacidad intelectual, reafirmando el papel de la genética en el diagnóstico y manejo temprano. Por su parte, Ramírez y Torres (2023) consideran que la identificación de las causas genéticas de la discapacidad intelectual permite unos abordajes más específicos y eficaces, aunque se advierte que existe la posibilidad de que los factores epigenéticos puedan modular la expresión clínica. Por su parte, Silva et al. (2024) amplían esta consideración incorporando la influencia del contexto de la complejidad genómica, lo que

significa poder poner de manifiesto que la interacción entre el genotipo y el ambiente da forma al fenotipo.

Visto desde esta perspectiva sí que es verdad que se muestran coincidencias evidentes, puesto que todos los autores coinciden en considerar la genética un factor determinante en el nacimiento de la discapacidad intelectual y en la importancia de un diagnóstico precoz. Sin embargo, se muestran diferencias en el grado en que se persigue la explicación dado que Hernández et al. (2022) priorizan las alteraciones `genéticas primarias`, mientras que Ramírez y Torres (2023) incluyen el factor epigenético y Silva et al. (2024) ponen el foco sobre la interacción entre genética y ambiente.

Por lo tanto, se considera que la aportación de Silva et al. (2024) es especialmente interesante para la presente propuesta de investigación dado que permite abordar la discapacidad intelectual desde una complejidad multifactorial, ya que nos permite dar a entender que ni la genética ni el ambiente en exclusivo pueden servir para explicar la diversidad de presentaciones cognitivas que registran los estudiantes. Esta visión integradora se conecta directamente con mi investigación, en la medida en que refuerza la necesidad de diseñar intervenciones educativas que contemplen tanto las condiciones biológicas de los niños como el contexto en el que se desarrollan.

Causas ambientales o no genéticas

En cuanto a las causas ambientales, Martínez y Aguilar (2021) indican que las infecciones prenatales, la exposición a tóxicos, la desnutrición y las complicaciones perinatales representan riesgos importantes para el desarrollo intelectual, destacando el impacto de los determinantes sociales y económicos. Por otra parte, López y Jiménez (2022) señalan que los déficits en el acceso a servicios de salud y la falta de estimulación temprana constituyen causas prevenibles que deben abordarse mediante políticas públicas oportunas. En consonancia, Vega et al. (2025) enfatizan la relevancia de un entorno familiar y comunitario saludable como factor protector clave, proponiendo estrategias de intervención para mitigar los efectos negativos ambientales.

En este sentido se puede notar que todos los autores reconocen que los factores ambientales influyen de manera determinante en el desarrollo cognitivo y que su impacto puede prevenirse o atenuarse con las intervenciones adecuadas. Sin embargo, se identifican diferencias

mientras Martínez y Aguilar (2021) se concentran en los riesgos biológicos condicionados por lo social, López y Jiménez (2022) ponen énfasis en el papel de las políticas públicas para garantizar la equidad en la salud y la estimulación. Por su parte, Vega et al. (2025) incorporan la dimensión familiar y comunitaria como agentes directos de protección y cambio.

De ahí que se considere que la propuesta de Vega et al. (2025) resulta útil para la investigación, ya que no se limita a describir riesgos, sino que ofrece estrategias prácticas para la intervención. Además, esto concuerda con este trabajo, puesto que, se interesa en analizar cómo los entornos educativos y familiares pueden convertirse en espacios inclusivos y protectores que potencien las capacidades de los estudiantes con discapacidad intelectual. Así, adopto una postura teórica de carácter ecológico-contextual, en la que se reconoce la interacción constante entre los factores ambientales, sociales y familiares en el desarrollo cognitivo, y se destaca la necesidad de diseñar estrategias que fortalezcan tanto la prevención como la promoción de entornos inclusivos.

Tipos de discapacidad intelectual

La forma de clasificar la DI, aunque antes era sobre todo por el cociente intelectual (CI), actualmente, también se observa el tipo de ayuda que puede necesitar la persona (AEPED, 2022). El DSM-5 (American Psychiatric Association, 2013) pone cuatro niveles de gravedad (leve, moderado, grave y profundo) que dicen cómo afecta esto a las áreas de pensar, relacionarse y hacer cosas (APA, 2013).

A continuación, se expone una tabla que resume las características funcionales en cada nivel de problema, según el DSM-5, lo que da una mirada clara de cómo las necesidades de ayuda cambian con lo grave que es la condición (APA, 2013; Manual MSD, 2025):

Tabla 1: Clasificación de la Discapacidad Intelectual y sus Implicaciones Funcionales (DSM-5)

Nivel de Gravedad	CI (aproximado)	Características en el Dominio Conceptual	Características en el Dominio Social	Características en el Dominio Práctico
Leve	50-69	Dificultades en el aprendizaje escolar (lectura, escritura, matemáticas, dinero).	Inmadurez social. Dificultad para regular emociones.	Habilidades de autocuidado adecuadas a la edad. Necesitan asistencia para

		Pensamiento abstracto y funciones ejecutivas	Comprensión limitada del riesgo social, riesgo de ser manipulado.	tareas diarias complejas (transporte, finanzas). Competentes en trabajos sin énfasis conceptual.
Moderado	36-49	Habilidades conceptuales notablemente retrasadas. Avance lento en el aprendizaje académico. Habilidades académicas en nivel elemental.	Lenguaje hablado menos complejo. Capacidad limitada para percibir señales sociales. Amistades satisfactorias con apoyo. Juicio social y toma de decisiones limitados.	Pueden asumir responsabilidad en el cuidado personal con entrenamiento. Requieren apoyo continuo para un nivel adulto de funcionamiento. Empleos con baja demanda conceptual.
Grave	20-35	Poca comprensión del lenguaje escrito, números, dinero. Necesitan ayuda notable de cuidadores para la resolución de problemas.	Lenguaje hablado muy limitado (palabras o frases cortas). Entienden comunicación gestual y simple. Relaciones con la familia son fuente de placer.	Requieren supervisión y asistencia constante para todas las actividades de la vida diaria (higiene, alimentación). No pueden tomar decisiones responsables.
Profundo	< 20	Limitación cognitiva extrema. Dificultad para comprender la palabra o gestos. Comunicación principalmente no verbal.	Comprensión muy limitada de la comunicación simbólica. Se comunican mediante expresión no verbal de deseos y emociones.	Dependencia total para el cuidado físico diario y la salud. Alteraciones físicas/sensoriales impiden la participación en actividades.

Adaptado de American Psychiatric Association (2013)

Esta clasificación funcional es fundamental para la planificación de la intervención, ya que permite adaptar las estrategias y los apoyos a las necesidades específicas de cada individuo, alejándose de un enfoque universal que no sería efectivo.

Por otra parte, Schalock et al. (2021), desde la AAIDD, proponen un sistema de clasificación que prioriza la intensidad de los apoyos requeridos (intermitente, limitado, extenso, generalizado) por sobre las categorías tradicionales (leve, moderado, etc.). Este enfoque es dinámico y centrado en las necesidades contextuales de la persona, pues los apoyos pueden variar a lo largo de la vida y en diferentes ambientes.

Al contrario, Thompson et al. (2020) aportan una perspectiva crítica, argumentando que cualquier sistema de clasificación conlleva el riesgo de etiquetar y generar expectativas bajas. Ellos abogan por que la clasificación sea utilizada únicamente como una herramienta administrativa para la asignación de recursos, pero nunca como un predictor del potencial de aprendizaje o de la capacidad para desarrollar autonomía.

Como consecuencia se denota que Schalock et al. (2021) y la APA (2022) coinciden en la necesidad de una evaluación multidimensional, pero difieren en su finalidad el primero tiene como objetivo planificar apoyos que pueden requerir las personas, el segundo mantiene los niveles de gravedad (leve, moderado, grave, profundo), complementa esta descripción con una evaluación de las capacidades adaptativas en los dominios conceptual, social y práctico, ofreciendo un perfil más granular del funcionamiento individual. Por otra parte, Thompson et al. (2020) actúan como un contrapeso ético, advirtiendo sobre los usos perniciosos de la clasificación.

De ahí que, se adopte como posición teórica de este trabajo el modelo de intensidad de apoyos de Schalock et al. (2021), por ser el más coherente con un enfoque de derechos y potencialidades. Igualmente, en este modelo se pone de manifiesto la aplicabilidad de la propuesta del diseño educativo, ya que esto propone que la intervención tiene que tener relación con las necesidades de apoyo mostradas por los estudiantes y para cada habilidad particular, evitando así las generalizaciones que se producen a partir de una etiqueta de gravedad.

Características Principales (Cognitivas, Sociales y Adaptativas)

En lo que respecta al nivel cognitivo, Flores y Cárdenas (2020) exponen que los alumnos con discapacidad intelectual tienen muchas veces problemas en el razonamiento abstracto, la solución de problemas y la memoria operativa. Estos autores insisten además en que los procesos del pensamiento tienden a ser concretos y que la adquisición de nuevos conocimientos puede hacerse a través de la repetición y la experiencia vivida. También, la investigación de Sideridis et al. (2020) hace énfasis en aspectos sociales: los jóvenes pueden tener problemas para interpretar las señales sociales y, por tanto, la dificultad para empezar o mantener relaciones significativas.

Estos autores, por tanto, subrayan la necesidad de enseñar las habilidades sociales exponiéndolas de manera explícita para conseguir una interacción positiva. Por último, de nuevo en el caso de las habilidades adaptativas, Schalock et al. (2021) aproximadamente giran en torno a las habilidades conceptuales, sociales y prácticas para el funcionamiento cotidiano, que se ven replegadas en las limitaciones que surgen en la dificultad de completar actos cotidianos como, por ejemplo, el autocuidado, la comunicación o la gestión del dinero.

Los autores coinciden en la identificación de las restricciones que presenta cada una de las áreas. A pesar de ello, se encuentra la diferencia que se le otorga a cada una de ellas, puesto que, por un lado, Flores y Cárdenas (2020) se centran en la limitación para la cognición mientras que Sideridis et al. (2020) y Schalock et al. (2021) hacen más hincapié en las habilidades sociales y en las habilidades adaptativas, respectivamente. Por lo tanto, en la postura teórica del presente trabajo la relación que existe entre las tres áreas es de total interrelación, de tal forma que cualquier intervención ha de ser de forma holística, donde deba abordarse las tres áreas a la vez con la finalidad de que haya un desarrollo total.

Autonomía Personal

En lo que respecta a la autonomía personal, La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2024) y el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF, 2023) la conciben desde un enfoque eminentemente práctico. Por cuanto ser autónomo para estas entidades es tener o contar con las condiciones necesarias y con las capacidades adecuadas para realizar las tareas básicas de la vida diaria, el autocuidado, la alimentación o bien cómo manejar nuestras rutinas del día a día. En consecuencia, esta opción parece estar en línea con la importancia de poder proveer apoyos

que hagan que las personas puedan moverse en su entorno inmediato, asegurando así el derecho de la gente a vivir con dignidad o en entornos más independientes.

Por otro lado, la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD, 2022) asocia la autonomía con la autodeterminación, definiéndola como la capacidad que tienen las personas para ser las guías de su vida. Por lo que, desde esta visión, la autodeterminación también incluye poder elegir, resolver problemas, tomar decisiones y autorregularse. De esta forma, la autonomía va más allá del simple cumplimiento de las tareas diarias, convirtiéndose en un principio de la libertad personal, es decir, la persona no sólo es capaz de desenvolverse en su entorno, sino que puede planificar y decidir su proyecto de vida.

En cambio, Gallego (2020) considera que la idea de la independencia absoluta es ubicar la autonomía en la esfera de lo poco realista en la sociedad actual donde nadie es autosuficiente. En vez de eso, habla de interdependencia, donde la autonomía se entiende como la capacidad de elegir y tomar decisiones, así como participar activamente en la red de apoyos y vínculos que se tejen en las relaciones con los otros. De esta manera, la noción de la autonomía se plantea desde la ética del cuidado y la vulnerabilidad, donde la vulnerabilidad forma parte de la condición humana, y donde el apoyo de los otros no convierte a nadie en menos libre, sino que ayuda a vivir la libertad.

Analizando estos enfoques, se pueden encontrar similitudes tanto en la importancia de garantizar la autonomía como derecho fundamental, como a su vez como mejoría de la calidad de vida. No obstante, también existen discrepancias en el sentido del alcance de la definición, dado que la OMS y UNICEF hacen énfasis en la funcionalidad práctica, la AAIDD amplía el significado hacia la autodeterminación y la toma de decisiones y Gallego (2020) rediseña este desde una perspectiva relacional y comunitaria.

Desde el punto de vista investigativo, la propuesta de Gallego (2020) es considerada útil porque ayuda a salir de la idea reduccionista de la autonomía como autosuficiencia y a poner de relieve un modelo más humano y más racional, el de la interdependencia, pero también se considera de gran importancia la mirada práctica de la OMS y UNICEF, así como la autodeterminación expuesta por la AAIDD, ya que ambos tipos de propuestas son fundamentales a la hora de diseñar programas educativos y/o de apoyo para las personas con discapacidad

intelectual. En consecuencia, se asume una postura teórica ecológica e interdependiente, en la que la autonomía se entiende como la capacidad de tomar decisiones y desarrollarse plenamente dentro de una red de apoyos, integrando las dimensiones prácticas, de autodeterminación y de cuidado relacional.

Partes de la autonomía

Higiene Personal

La higiene personal es una de las primeras y más fundamentales habilidades de autonomía que se adquieren. Según Gallego (2020), la capacidad de un individuo para realizar tareas de autocuidado, como lavarse las manos, cepillarse los dientes o usar el baño de forma independiente, es un indicador crucial de su nivel de autonomía. Estas acciones no solo contribuyen a la salud y el bienestar, sino que también fomentan la autoestima y la confianza, permitiendo al individuo interactuar con el entorno de manera más segura. La falta de estas habilidades básicas puede generar dependencia y estigmatización social, lo que subraya su importancia en la vida cotidiana de las personas con discapacidad intelectual.

Vestimenta

Administrar la vestimenta no se refiere completamente a vestirse, sino a una parte importante del proceso de la autodeterminación personal. Los autores Schalock y Verdugo, en el artículo de (2012), hacen especial énfasis en la capacidad que tiene la persona que es completamente autónoma e independiente para seleccionar la ropa, abrochar botones, utilizar cierres o atarse los zapatos, ya que se define como un paso a la vida independiente. Con esta subcategoría estamos haciendo referencia a la capacidad de la persona para decidir sobre sus cosas, pero a la tarea de autocuidado desde el principio hasta el final, lo que promueve el sentido de tener el control de la propia vida y de asistir a la vida de la comunidad.

Alimentación

La capacidad de servirse la comida de manera independiente es un pilar de la vida autónoma. Ortega et al. (2022) recalca la importancia de ser capaz de usar la cuchara, preparar alimentos sencillos, servirse la comida y limpiar la mesa después de comer, ya que son aptitudes muy necesarias. La autoalimentación no solo es una práctica que tiene efectos directos en la salud y una alimentación equilibrada, sino que también contribuye a la socialización e

integración dentro de las actividades familiares. La adquisición de estas habilidades es un buen par á metro para medir el camino hacia la autodeterminación y una buena calidad de vida.

Vida domesticada

Las habilidades de vida domesticada son muy importantes para la autogestión de la vida cotidiana y para la vida independiente. Y Mendoza y Ruiz (2023) exponen que tareas como barrer, colocar los objetos o mantener limpio un espacio se consideran necesarios para el funcionamiento diario de la vida doméstica. La enseñanza de estas habilidades prepara a las personas con una discapacidad intelectual para asumir su responsabilidad personal y para subsistir con un entorno organizado, lo que hace más factible adquirir habilidades para integrarse más fácilmente o para vivir de forma relativamente independiente.

Movilidad y transporte

La movilidad y el transporte son habilidades esenciales para la autonomía, ya que permiten al sujeto vincularse con el mundo fuera de los límites de su entorno. Ortega et al. (2022) explican que la posibilidad de moverse independientemente, ya sea en la escuela o en la comunidad, representa un aspecto esencial para la autodeterminación. Esta habilidad es necesaria para facilitar el ocio social o recreativo y también es un aspecto necesario para la integración laboral de la persona. La falta de habilidades de la movilidad podría suponer una limitación muy importante en las oportunidades y en la calidad de vida de un sujeto.

Manejo del dinero

La administración del dinero se considera una habilidad instrumental de la autonomía que promueve la independencia económica y la participación comunitaria. Ortega et al. (2022) indicaban que la habilidad para reconocer el valor del dinero, realizar compras sencillas y llevar a cabo una administración simple de presupuestos es una habilidad básica para la vida del adulto, ya que les da la capacidad a las personas con discapacidad intelectual de poder decidir sobre sus propios recursos, aumentando su sentido de control y su capacidad de vivir de forma más autónoma .

Tabla 2: Comparación de Conceptualizaciones de Autonomía Personal

Autor/Organización	Definición de Autonomía	Relación con la	Rol del Apoyo	Idoneidad para el Proyecto

		Independencia		
OMS (2024) y UNICEF (2023)	Capacidad práctica y funcional para realizar actividades básicas de la vida diaria (autocuidado, alimentación, rutinas cotidianas).	La autonomía se equipará con la independencia funcional, es decir, la capacidad de desenvolverse en el entorno inmediato.	Facilitar el desenvolvimiento de la persona en su entorno. El apoyo es un medio para alcanzar un mayor nivel de independencia.	Fundamental para establecer las bases prácticas de la vida diaria. Proporciona el marco para las habilidades básicas esenciales.
AAIDD (2022)	Capacidad de dirigir la propia vida (autodeterminación). Incluye la posibilidad de elegir, resolver problemas, tomar decisiones y autorregular el comportamiento.	La autonomía es un principio de libertad personal que va más allá de la independencia funcional. Implica la capacidad de planificar un proyecto de vida.	El apoyo es necesario para que la persona pueda tomar decisiones y ejercer control sobre su vida, no solo para realizar tareas.	Crucial para enfocar el proyecto en el empoderamiento y la toma de decisiones. Es vital para el desarrollo de la agencia personal.
Gallego (2020)	Capacidad de tomar decisiones y participar activamente dentro de una red de apoyos y relaciones (interdependencia).	La autonomía no es sinónimo de independencia absoluta, un concepto que se considera irrealista. La autonomía se logra a través de la interconexión con otros.	El apoyo es una parte inherente y potenciadora de la autonomía. El apoyo no disminuye la libertad, sino que la hace posible en un marco relacional.	Enriquecedora para adoptar una visión más humana y realista. Proporciona la postura teórica ecológica e interdependiente que el proyecto busca.

Importancia del desarrollo de la autonomía en personas con discapacidad intelectual

En lo que respecta a la importancia, Ortega et al. (2022) indican que la promoción de dicha autonomía incrementa la autoestima, disminuye la dependencia familiar y mejora la participación de la comunidad. Sin embargo, Mendoza y Ruiz (2023) manifiestan que la falta de programas estructurados y apoyos adecuados restringen el desarrollo de estas parcelas de capacidades, contribuyendo así a la exclusión social. A su vez, Fernández y Díaz (2024) centran su debate en los beneficios económicos de la autonomía, al facilitar la inserción laboral y la independencia financiera de las personas en cuestión, y que, en consecuencia, acaba repercutiendo de forma positiva en el bienestar integral.

De este modo, todas estas aportaciones corroboran que la autonomía es uno de los principales objetivos a desarrollar en educación especial, así como un derecho fundamental. Por todo ello, en el contexto de esta investigación, esta importancia se debe manifestar en el diseño de estrategias pedagógicas efectivas que permitan desarrollar la autodeterminación, la independencia funcional y la inclusión social del alumnado con discapacidad intelectual.

Estrategias de intervención para fomentar la autonomía personal

En una parte importante, Walker (2022) defiende con fuerza que hay que usar estrategias basadas en el Análisis Conductual Aplicado como el encadenado hacia atrás y el refuerzo positivo. La investigación de Walker, un análisis experimental de casos múltiples, mostró que, al abordar tareas complejas descomponiéndolas en pasos discretos y acomodadando las enseñanzas de forma intensiva, y en el feedback de forma inminente, se terminaban desarrollando con más rapidez y se conservaban para más tiempo que enseñarlas de forma global. Para Walker, la fidelidad y la medición objetiva de los progresos serían innegociables.

Al contrario de lo anterior, en otro trabajo con la misma línea que abogan por el establecimiento de entornos facilitadores, García y Silva (2023) argumentan bajo una postura socio-ecológica que la enseñanza de la autonomía no se realizan en un vacío, sino que "emerge" de los contextos estructurados para su promoción. En su estudio de investigación-acción llevado a cabo en un centro de día con niños con dificultades de desarrollo, realizaron ciertas

modificaciones ambientales (horarios visuales, organización espacial clara y material de fácil acceso) y sus hallazgos cualitativos reflejaron que era viable incrementar la toma de básicos y para la reducción de forma concurrente conductas dependientes; el contexto como un "teacher" que potencia, de forma continua y natural, la autonomía del sujeto. Su crítica a Walker es la posibilidad de rigideces y dependencias de las claves del instructor.

Desde otra perspectiva, Chen (2024) integra ambos mundos al defender el aprendizaje experiencial en contextos naturales. Su metaanálisis de 15 estudios concluye que las intervenciones más efectivas son aquellas que combinan la instrucción estructurada (como la defendida por Walker) con la práctica in situ en la comunidad (comprar en una tienda real, usar el transporte público). Además, Chen encuentra que esta combinación aborda la principal limitación del enfoque de aula: la dificultad para la generalización. Mientras que Walker se enfoca en la adquisición en entornos controlados y García y Silva en la facilitación del entorno inmediato, Chen prioriza la transferibilidad de la habilidad a la vida real, que es fin último de la autonomía.

CAPITULO II: Caracterizar la habilidad de autonomía personal en estudiantes con discapacidad intelectual

En el presente capítulo se da a conocer la parte metodológica de la investigación que se basa en un paradigma interpretativo. Además, se enmarca un enfoque cualitativo y un método de estudio de caso, los cuales permitieron un análisis holístico y situado de la realidad del grupo en estudio. También, se dan a conocer las fases del estudio de caso implementadas, define la unidad de análisis y procede a la operacionalización de la categoría central. Asimismo, se especifican las técnicas e instrumentos de recolección de datos utilizados (entrevista, observación participante y análisis documental), junto con los instrumentos específicos diseñados para tal fin. Finalmente, se expone la triangulación de la información, cuyos hallazgos permitieron establecer un diagnóstico preciso que direccionó el desarrollo de la propuesta de intervención.

Paradigma Interpretativo

La investigación se sustenta en el paradigma interpretativo, también denominado constructivista, el cual se centra en comprender los fenómenos sociales desde la perspectiva de los propios participantes dentro de su contexto específico (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018). Este paradigma reconoce la existencia de múltiples realidades construidas socialmente, las cuales son inseparablemente vinculadas al contexto en el que se desarrollan. Este paradigma permitió interpretar las acciones, interacciones y contextos que facilitan u obstaculizan el desarrollo de dicha habilidad en los estudiantes de la provincia del Azuay.

Enfoque cualitativo

El presente estudio se centra en un enfoque cualitativo. Este enfoque permite resaltar la descripción y el análisis de los fenómenos complejos que hacen referencia a habilidades incapaces de ser matizadas de modo objetivo (Escudero y Cortez, 2018). Este enfoque permite captar la extraordinaria diversidad y profundidad de las configuraciones del fenómeno, ofrecer instrumentos para el análisis de los aspectos cognitivos, sociales, y comportamentales que evidencian la autonomía personal y sus dificultades. Es por eso que ofreció la gran oportunidad de investigar exhaustivamente la habilidad de autonomía personal de los estudiantes. También,

permitió caracterizar las fortalezas y dificultades que manifiestan los estudiantes en el ejercicio de su autonomía.

Método de Investigación

El método elegido para la realización de la investigación fue el estudio de caso ya que, -en palabras de Stake (2019), este método se entiende como el proceso de la exploración en profundidad y de modo detallado de un caso, que se lleva a cabo de forma muy detallada a través de una recolección prolongada de información a partir de una amplia variedad de fuentes. Por su parte, Yin lo define como un tipo de investigación empírica en la que se indaga un fenómeno contemporáneo que se estudia dentro de su contexto real, y especialmente cuando no están claramente definidos los límites del fenómeno y el contexto mismo en el que se desarrolla. El presente estudio se configuró como un caso único y de tipo instrumental, siendo el caso en sí un objeto de interés para estudiar y digerir un fenómeno principal: las habilidades de autonomía personal.

Fases del estudio de caso

El proceso de investigación se desarrolló siguiendo las cuatro fases propuestas por Yin (2018) para el diseño y ejecución de un estudio de caso: planificación, recolección de datos, análisis de datos y elaboración del informe.

Fase de Planificación: En esta primera fase (Yin, 2018) se describe y delimita el caso de estudio, se generan las preguntas de investigación y se planifica el protocolo para la recolección de los datos. En esta investigación, esta primera fase suponía la revisión de literatura, la definición operacional de la categoría 'autonomía personal', la elaboración de los instrumentos de recogida de información (los guiones de entrevista, las guías de observación y el análisis documental) y la gestión del acceso al campo en la provincia del Azuay. También se establecieron los criterios de elección de los participantes y se elaboró la planificación para garantizar la rigurosidad y la ética en la investigación.

Fase de Recolección de Datos: Yin (2018) destaca uno de los principios básicos del estudio de caso, que es el uso de múltiples fuentes de evidencia, una vez establecido es necesario ir en busca de aquellas fuentes en las que se puede obtener información y delimitar las técnicas e

instrumentos que se van a utilizar. En esta fase que es la fase del trabajo de campo, que duró 10 semanas de práctica preprofesional, se realizó el trabajo de campo. Se llevaron a cabo las entrevistas semiestructuradas a la docente titular, se realizó la observación participante de las rutinas y actividades del aula y se hicieron la recolección y el análisis de documentos importantes. El diario de campo fue un instrumento clave para registrar de forma sistemática las observaciones, reflexiones y sucesos emergentes.

Fase de Análisis de Datos: Siguiendo las directrices de Yin (2018) para el análisis de estudios de caso, en esta fase se procede a la organización, categorización e interpretación de la información recolectada. Por ello, las transcripciones de las entrevistas, las notas de campo y la documentación fueron introducidas a un análisis de contenido categorial, de forma que la información fuera agrupada en función de las subcategorías e indicadores operativizados previamente. A continuación, se aplicó la técnica de triangulación de datos para contrastar los resultados propuestos por las diferentes fuentes y técnicas y así reforzar la validez interna de los resultados.

Fase de Elaboración del Informe: La fase final, como indica Yin (2018), consiste en la comunicación de los hallazgos de manera clara y estructurada. De ahí que, los resultados del análisis fueron sintetizados para construir una narrativa coherente que diera cuenta de la caracterización de la habilidad de autonomía personal en los estudiantes. Este informe no solo describe la realidad observada, sino que, en coherencia con el enfoque de Stake (2019), relata la historia del caso, conectando los hallazgos empíricos con el marco teórico y sentando las bases para la propuesta de intervención.

Unidad de análisis

La unidad de análisis estuvo constituida por ocho estudiantes de un instituto situado en la provincia del Azuay, con edades entre 14 y 18 años y diagnóstico de discapacidad intelectual leve a moderado, acompañado de posibles condiciones múltiples. Este grupo fue seleccionado para estudiar de manera representativa las características y habilidades de autonomía personal dentro de un entorno educativo especializado.

Operacionalización de categorías de análisis.

La categoría de análisis del presente trabajo consiste en la autonomía personal. Para concretar la definición de la categoría, se describieron subcategorías e indicadores, los cuales permitieron observar y registrar, de manera ordenada, las habilidades de los jóvenes. La explicación ofrecida por Correas Colado (2011) es un punto de partida adecuado, pues, al considerar la autonomía como un grupo de habilidades destinadas al autocuidado, se incluyen la higiene, los hábitos de alimentación y el vestido, aspectos que son fundamentales para el desarrollo personal y para la mejora de las relaciones interpersonales.

La siguiente tabla muestra la manera en que se definieron las categorías e indicadores que llevaron a registra la información:

Tabla 3. Operacionalización de las categorías de análisis

Cate**goría principal**	**Definición Conceptual**	**Definición Operacional**	**Subcategorías**	**Indicadores**
Autonomía personal	Capacidad de un individuo para tomar decisiones, ejecutar acciones y desenvolverse de manera independiente en su vida diaria (Verdugo, 2018).	El grado de independencia de los estudiantes al realizar diversas actividades en su vida diaria.	Higiene	Lavado de manos, cepillado dental, baño.
			Vestimenta	Selección de ropa, abrocharse botones, atarse zapatos.
			Alimentación	Uso de cubiertos, alimentación independiente.
			Vida doméstica	Barrer, ordenar objetos, tender ropa.
			Movilidad/transporte	Uso de transporte público, desplazamiento en la escuela.

	Manejo del dinero	Reconocimiento de monedas, compra en tienda escolar.

Técnicas e instrumentos

La recolección de la información se realizó mediante la combinación de diversas técnicas, lo cual permitió una comprensión multifacética de la problemática. A continuación, se detallan las técnicas y los instrumentos utilizados:

Entrevista

Esta técnica, según Taylor y Bogdan (2018), es una forma de diálogo que permite obtener información a profundidad sobre las experiencias y percepciones de los participantes. En este estudio, se aplicó una entrevista semiestructurada a los docentes del instituto de la provincia del Azuay. El instrumento permitió indagar sobre las limitaciones en la habilidad de autonomía personal de los estudiantes, las estrategias que utilizaban para fomentarlas y los desafíos que enfrentaban en el proceso de enseñanza.

Entrevista semiestructurada

Con respecto a esto, Lopezosa (2020) menciona que este instrumento tiene más flexibilidad que las entrevistas planificadas, ya que cuenta con cuestionarios fijos, pero aquí los participantes pueden responder libremente sin tener que elegir una opción clara como es el caso en las entrevistas planificadas. De esta forma, la entrevista semiestructurada al docente del aula que posibilitó la obtención de cualitativa profunda mediante la formulación de preguntas abiertas este instrumento se caracterizó por su flexibilidad, lo que llevó a que los informantes pudieran exponer su visión sobre capacidades de autonomía personal y dificultades que percibían en sus alumnos, así como de las estrategias didácticas que usaban para su desarrollo.

Observación Participante

La citada técnica, tal como indican Stake (2021), se refiere a la acción de meterse en el contexto de estudio con el objetivo de observar el comportamiento de los participantes y sus interacciones. Se recurrió al uso de un diario de campo a fin de registrar, de un modo descriptivo,

el desempeño en el aula, en el recreo y en las actividades de la vida cotidiana. Se hizo uso, también, de una guía de observación estructurada para el registro específico de las habilidades de autocuidado, vestido y comunicación.

Diario de campo

La guía de observación, que se utilizó y que incluía una relación de comportamientos y de elementos concretos relacionados con la autonomía, sirvió al investigador para guiarnos en su trabajo durante la observación en el aula. Esta guía ha permitido la recogida de datos concretos, específicos y comparables acerca de comportamientos concretos en la medida en que su utilización ha permitido una observación con rigor y una sistematización de la misma (Guillermo, 2011). Su utilización ha permitido identificar con bastante precisión las habilidades, las fortalezas y las dificultades que mostraban los alumnos en los diferentes ámbitos evaluados.

Guía de observación

La guía de observación, que incluía una lista de comportamientos y elementos concretos relacionados con la autonomía personal, fue utilizada por el investigador para guiar su trabajo durante la observación en el aula. Esta guía ha permitido la obtención de datos concretos, específicos y comparables sobre conductas concretas, toda vez que su uso ha permitido una observación con rigor y sistematización de la observación (Guillermo, 2011). Su aplicación ha permitido identificar con gran precisión las habilidades, las fortalezas y las dificultades que mostraban los alumnos en diferentes ámbitos evaluados.

Análisis documental

Dicha técnica, explica Mella (2020), consiste en proceder a una revisión sistemática de documentos para conseguir información relevante acerca de la temática de estudio. Se llevó a cabo un análisis de los registros de los estudiantes y de la planificación curricular de la institución. La guía de análisis de documentos fue el instrumento utilizado para organizar la información obtenida, lo cual permitió comprender las estrategias educativas previas y el nivel académico alcanzado por los estudiantes.

Guía de análisis documental

El análisis documental se realizó a partir de una guía estructurada que permitió precisamente realizar el minucioso examen de documentos institucionales proporcionados por el centro educativo como fichas de valoración y registros académicos. Este instrumento permitió validar y complementar la información obtenida de fuentes directas, ofreciendo una mirada formal y documental sobre el nivel de desarrollo y las características funcionales de los alumnos (Chaves et al., 2007). Técnicas para el análisis e interpretación de la información

Análisis de la información

Triangulación de información

Esta técnica, como lo señalan Creswell (2022), consiste en la validación de los hallazgos a través de la convergencia de la información obtenida de diferentes fuentes, técnicas o investigadores. En este estudio, se trianguló la información proveniente de las entrevistas a los docentes, las observaciones en el diario de campo y la revisión de documentos. Este proceso permitió contrastar las percepciones de los docentes con el desempeño real de los estudiantes y con la información de los registros.

Instrumento: Matriz para la triangulación de la información de los diferentes instrumentos

La tabla de triangulación se hizo en base a las características según las dimensiones e indicadores que se crea para la investigación, de manera que se decide a claridad el problema y los metas generales y específicos a partir de su información. (Marroquín, 2013).

Tabla 4. Triangulación de la información

Categoría	Subcategoría	Indicadores	Entrevista semiestructurada (a docente)	Observación Participante (Diario de campo / Guía de observación)	Análisis de documentos (Guía de análisis de documentos)
Autonomía personal	**Higiene**	Lavado de manos, cepillado dental, baño.	"En lo referente a las habilidades de autocuidado y vida diaria, los estudiantes	"De acuerdo con las observaciones realizadas durante las sesiones de	"Según el análisis de las fichas proporcionadas por el docente, al

			muestran una adecuada práctica gracias a la intervención docente. El profesor, desde la perspectiva de la higiene y el cuidado personal, les instruye constantemente que, tras las comidas, deben cepillarse los dientes. Fomentar en ellos la capacidad de realizar esta rutina de forma autónoma, sin necesidad de recordatorios continuos por parte del docente."	aprendizaje, el docente ha enfatizado continuamente los aspectos relacionados con la higiene personal y el autocuidado. Enfatiza la importancia de mantener una limpieza adecuada para fomentar una autoestima saludable y promover hábitos de vida saludables. Gracias a estas prácticas educativas, los estudiantes ya poseen conocimientos esenciales en estas áreas, los cuales deben continuar siendo reforzados mediante su puesta en práctica constante."	asignar el nivel y el tipo de discapacidad, se tomaron en consideración diversas habilidades vinculadas a la autonomía personal. Durante la evaluación grupal de la higiene personal, la mayoría de los estudiantes obtuvo una calificación positiva; sin embargo, en el ámbito de la autoestima, la mayoría obtuvo una puntuación baja. Este hallazgo será tenido en cuenta al momento de diseñar e implementar la propuesta educativa."
	Vestimenta	Selección de ropa, abrocharse botones,			

		atarse zapatos.			
	Alimentación	Uso de cubiertos, alimentación independiente.			
	Vida doméstica	Barrer, ordenar objetos, tender ropa.	"En lo que respecta a las habilidades domésticas básicas, cada estudiante realiza tareas de limpieza según las indicaciones del docente. Por lo general, se encargan de limpiar la mesa y barrer el área del comedor, y de forma similar, mantienen ordenada su zona de trabajo en el aula. No obstante, en ocasiones requieren un recordatorio, ya que no ejecutan estas acciones de manera espontánea ni autónoma."		
	Movilidad/transporte	Uso de transporte público, desplazamie		"Durante las primeras semanas de la práctica pre profesional,	"Durante la evaluación de las habilidades sociales y

		nto en la escuela.		se observó que los estudiantes no manifestaban espontáneamente conductas comunicativas efectivas. Fue necesario iniciar conversaciones activas para promover un diálogo más extenso. De igual forma, durante las interacciones, no atendían de manera adecuada a las indicaciones formuladas por la practicante, lo que evidenció falta de respuesta a las directrices impartidas."	funcionales de los estudiantes, evidenciada en las fichas proporcionadas, se constató que estas competencias se encuentran poco desarrolladas. Dicha valoración fue elaborada por el MIES en el caso de estudiantes que residen en centros de acogida. Ante este diagnóstico, el docente ha establecido como objetivo principal el fortalecimiento de dichas habilidades mediante estrategias educativas que atiendan las necesidades detectadas."
	Manejo del dinero	Reconocimiento de	"Según la entrevista	"Durante las sesiones de	

	monedas, compra en tienda escolar.	realizada, el docente relató que existía un programa mediante el cual los estudiantes participaban en el lavado de autos como actividad laboral orientada a promover su autonomía personal. Sin embargo, dicho programa fue suspendido debido a la falta de aceptación por parte de la comunidad: existía desconfianza en que dejaran sus vehículos a los estudiantes, pues temían que pudieran sufrir daños accidentales. En consecuencia, se dio por finalizada esta iniciativa laboral destinada al desarrollo de habilidades personales y	aprendizaje, se implementaron actividades orientadas a fortalecer tanto las habilidades funcionales como las sociales, con el objetivo de vincularlas a la formación en un entorno laboral. En particular, se incluyeron tareas de cocina, las cuales cada estudiante debe ejecutar de manera autónoma, fomentando así la aplicación de dichos aprendizajes en su vida independiente."

	profesionales en los estudiantes."

Conclusiones de la Triangulación

La triangulación de la información reveló hallazgos consistentes y complementarios en cada uno de los indicadores de la autonomía personal:

La observación evidenció que la mayoría de los estudiantes tenían dificultades para realizar tareas de aseo como lavarse las manos de manera autónoma. Esto se confirmó con la entrevista al docente, quien expresa la necesidad de recordatorios constantes y apoyo físico. Las observaciones realizadas por el alumnado, aunque no extensas, enfatizaban la inexistencia de metas iniciales vinculadas al autocuidado. Eso hace eco de la escasa competencia en habilidades adaptativas funcionales como proponen Schalock et al. (2021), lo que defiende que las intervenciones deben ir enfocadas al entrenamiento directo de estas competencias.

La guía de observación sustentó que la mayoría de los estudiantes precisaban de asistencia total o parcial para realizar el acto de vestirse y de desvestirse. Este hallazgo se vio reforzado por las declaraciones dadas por los docentes, quienes informaron que los estudiantes no eran capaces de detectar la necesidad del cambio de la ropa. La escasez en la habilidad de vestirse fue un factor limitante de su autonomía, lo cual coincide con el modelo de Khemka et al. (22020) sobre la importancia de las habilidades de las prácticas cotidianas de la vida para la autodeterminación de la persona.

Los datos de la triangulación evidenciaron un desfase entre las habilidades sociales y las habilidades comunicativas. Mientras que los alumnos eran capaces de relatar interacciones y de seguir instrucciones básicas (observación), estos eran significativamente menos capaces de iniciar una conversación o de expresar verbalmente sus decisiones (entrevistas). La revisión de los documentos teóricos y los propios alumnos evidenció que no existe un currículo o sólo existen algunas orientaciones en cuanto a la autodeterminación. Estos hallazgos se alinean con las ideas de Sideridis et al. (2020), quienes señalan que las limitaciones para interpretar señales sociales y la falta de oportunidades para la toma de decisiones son factores que limitan la autonomía. Por lo

tanto, cualquier intervención debe enfocarse en desarrollar habilidades de comunicación funcional para que los estudiantes puedan tomar el control de su propia vida.

Propuesta: Aprender para la vida, Sistema de actividades para la autonomía personal

La presente propuesta, “Aprender para la Vida”, surge como resultado directo del proceso de investigación llevado a cabo en la provincia del Azuay, el cual caracterizó la habilidad de autonomía personal de los estudiantes e identificó necesidades específicas en áreas como higiene, alimentación, vestimenta. Los hallazgos evidenciaron que, si bien los estudiantes han sido instruidos en rutinas básicas, su desempeño se caracteriza por una dependencia significativa de apoyos externos para iniciar y secuenciar tareas, así como por una limitada generalización de los aprendizajes a contextos novedosos. En respuesta a este diagnóstico, se diseña un sistema de actividades estructurado, secuencial y contextualizado, cuyo objetivo general es crear una herramienta pedagógica sistemática para la mejora de la habilidad de autonomía personal en estudiantes con discapacidad intelectual, facilitando su transición hacia una vida más independiente y participativa.

Objetivo de la propuesta

El objetivo general de esta propuesta es diseñar un sistema de actividades dirigido a la mejora de la habilidad de autonomía personal en un grupo de alumnos con discapacidad intelectual.

Fundamentación Teórica

Sistema de Actividades

Un sistema de actividades es entendido como un conjunto organizado, secuencial y asociado de tareas orientadas a alcanzar un objetivo de aprendizaje concreto. Para Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) un sistema de actividades consiste en una “serie de acciones planificadas y dosificadas que, implementadas de forma sistemática, son una fuerza del desarrollo de competencias en los alumnos". Desde un punto de vista más aplicado, aprecian García y Silva (2023) que el éxito de un sistema de actividades reside en la medida en la que un sistema se torna funcional, o sea, que articula con situaciones reales y significativas para el aprendiz, al sacarle partido a la transferencia de lo que se ha aprendido. De forma complementaria, Walker (2022) introduce el principio de sistematicidad; la secuenciación de actividades, argumentan los autores, han de ser diseñadas con una evolución clara de la complejidad donde los ejercidos sirven como presupuesto del siguiente, y el aseguramiento de la adquisición firme de las habilidades.

Sin embargo, las definiciones de estos autores ofrecen una perspectiva de planificación y estructural. Asimismo, para garantizar que las actividades sean pertinentes, contribuyendo con el criterio de contextualización y funcionalidad. Además, asegura que el aprendizaje sea exitoso y se acumula, apoyándose en los principios de andamiaje y secuencialidad.

Por lo tanto, se puede definir el sistema de actividades como un conjunto de funciones que están organizadas en una secuencia progresiva de dificultad y que tienen como objetivo la enseñanza, la práctica y la generalización de competencias. De autonomía personal en contextos tanto reales como simulados. Esta La definición se considera porque sigue el orden progresivo (Walker), que trata sobre la dependencia en la ejecución, y el enfoque funcional (García y Silva), que garantiza relevancia y motivación.

Discapacidad Intelectual y Habilidades de Autonomía

La discapacidad intelectual se puede describir por aquellas limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual, así como en las habilidades adaptativas que afectan el desarrollo de las competencias necesarias para llevar a cabo actividades cotidianas. Dichas limitaciones pueden afectar áreas de razonamiento, aprendizaje, comunicación y habilidades sociales, etc. (American Psychiatric Association, 2013). En este caso, la habilidad de autonomía personal también están incluidas en aquellas habilidades que pueden considerarse necesarias para el autocuidado, la toma de decisiones básicas, la gestión del entorno y la interacción social, las cuales sirven como elementos fundamentales para que los estudiantes logren un cierto grado de vida independiente en su entorno próximo (Correas Colado, 2011; OMS, 2018).La propuesta responde a la necesidad de fortalecer estas habilidades, que se identifican como áreas críticas en la población de estudio del instituto en la provincia del Azuay

Fundamentación Pedagógica

La fundamentación pedagógica del presente sistema de actividades para la mejora de la autonomía personal en el alumno con discapacidad intelectual recaerá en cuatro pilares fundamentales: el enfoque constructivista, la pedagogía inclusiva, el principio de educación funcional y el aprendizaje vivencial. Estos cuatro marcos justifican y aportan a la comprensión y desarrollo de la autonomía personal con una mirada educativa centrada en el estudiante.

Enforque constructivista

El enfoque constructivista sostiene que el conocimiento se desarrolla en el contexto de la experiencia y el intercambio con el entorno. Para Piaget (1976 como se citó en Granja, 2015) y Vygotsky (1978 como se citó en Serrano, 2011), el aprendizaje es activo, donde el alumno tiene un papel protagonista, porque va construyendo el conocimiento que va adquiriendo de su relación con el entorno y la solución de problemas. Por su parte, los autores argumentan que se entiende el aprendizaje como un proceso interno, el cual está relacionado con la idea de que la nueva información se relaciona con las representaciones que el sujeto tiene de sí mismo, lo que da lugar a la construcción de conocimientos significativos (Piaget, 1976).

Por el contrario, para Vygotsky, el aprendizaje debe formularse en el contexto de la relación social y del intercambio del lenguaje, la cual definirá las etapas del desarrollo donde el aprendizaje será significativo dentro de una zona de desarrollo próximo, donde el alumno con un mediador podrá realizar procesos que no podría hacer solo. Este enfoque da lugar a un aprendizaje activo, participativo, donde los docentes tienen un rol importante dentro del proceso, actuando como mediador, el cual orientará al alumno con el aprendizaje donde el alumno irá construyendo la actividad de manera personal y significativa.

Pedagogía Inclusiva

La pedagogía inclusiva es aquella disciplina que busca garantizar el derecho a todos los escolares a una educación de calidad, reconociendo y valorando la diversidad existente en el aula. Siguiendo a García (2013), la inclusión implica también es modificar los procesos educativos para atender la diversidad de los escolares , promoviendo la equidad y la participación activa ; en este contexto , la inclusión no debe ser entendida como la integración de los estudiantes con discapacidad , sino más bien un entorno educativo que favorece la diversidad en general , y ello requiere de una transformación de las estructuras , de las praxis prácticas y de las posiciones de los docentes , buscando en todo momento la equidad en la enseñanza. Para que este contexto educativo sea posible se requiere de docentes comprometidos con la diversidad y con el diseño de estrategias pedagógicas que favorezcan la participación y el aprendizaje de todos los escolares, independientemente de sus características o de sus necesidades.

Principio de la educación funcional

La educación funcional tiene por objeto lograr competencias que hagan posible afrontar y resolver los problemas de la vida cotidiana la Comisión Europea (2004) cita que las competencias clave para el aprendizaje a lo largo de la vida son competencias de la solución de problemas, la comunicación y la colaboración, por ser necesarias para la participación activa en la sociedad. Este principio lleva a un enfoque pedagógico centrado en la aplicación del conocimiento, porque prepara al alumno para enfrentar los problemas del mundo real. Desarrollo de competencias clave. Desarrollar competencias clave le da la oportunidad al alumno de adquirir capacidades que le permitan adaptarse a diferentes situaciones y contextos, favoreciendo a su vez su autonomía y su aprendizaje a lo largo de la vida.

Beneficiarios

Los beneficiarios directos de la propuesta son exclusivamente los ocho estudiantes con discapacidad intelectual en un instituto de la provincia del Azuay, cuyas edades oscilan entre los 14 y 18 años y presentan diagnósticos de grado leve a moderado. La propuesta está específicamente diseñada para responder a las necesidades particulares y al perfil de habilidades caracterizado durante la fase de investigación en esta unidad educativa.

Estructura de la Propuesta

El sistema de actividades se forma en un plan de trabajo de ocho semanas, con una dedicación de tres días cada semana. Cada semana está enfocada en un tema importante, y las cosas que hacen cada día se hacen para ser poco a poco más difíciles y muy útiles. Esta manera de trabajar da tiempo para hacer las cosas varias veces y aprender bien lo que necesitan, así las habilidades se vuelven automáticas. El sistema es flexible y se puede cambiar para ajustarse a los avances de cada alumno. Incluye momentos de revisión, puesta en práctica y revisión final para ver cómo mejora cada uno.

Recursos

Los recursos necesarios para la ejecución de la idea se parten en humanos, materiales y tecnológicos. En cuanto a los recursos humanos el éxito depende del trabajo junto de un grupo con distintas habilidades compuesto por maestros especializados, terapeutas del día a día

psicólogos y personal asistente quienes trabajarán juntos para ayudar y fortalecer el crecimiento de habilidades de autonomía en los estudiantes.

En cuanto a los materiales que se usan para hacer trabajos, se usarán cosas comunes como ropa con botones grandes y cremalleras, jabones, toallas, cubiertos que funcionan bien para personas con poco movimiento y recipientes de plástico con el fin de asegurar que las acciones sean útiles y aplicables en la vida diaria. Además, se van a crear materiales de ayuda visual como dibujos sencillos guías con fotos y cartas para seguir un orden que harán más simple entender y hacer cada tarea.

Por último, los recursos tecnológicos también tienen un rol clave en el proceso. Se usarán videos cortos que muestren las cosas que hay que hacer, lo cual ayudará a los alumnos a ver y copiar los pasos mejor. También, usar tablets con apps hechas para enseñar series de tareas dará un recurso divertido e interesante que sumará al aprendizaje y fortalecerá la independencia personal.

Resultados Esperados

Los resultados esperados de la idea son hacia el crecimiento completo de los alumnos con discapacidad intelectual, mejorando sus capacidades para ser autosuficientes y ayudando a que se sientan parte del grupo. Primero que nada, se espera que mejoren su forma de cuidarse mostrando un alza en alumnos que pueden hacer tareas como limpiarse comer o vestirse por cuenta propia, lo cual afectará bien a su vida diaria.

Otro de los logros esperados es la mejora en la autonomía, pues los alumnos podrán ser más activos en tomar decisiones sobre sus hábitos cotidianos y cosas personales mostrando más empeño y dominio sobre su propio camino de aprender y crecer. Del mismo modo, se quiere un aumento de la autoconfianza ya que hacer trabajos solos ayudará la seguridad propia y un sentido de éxito en los chicos; esto tendrá un efecto bueno en su estado de ánimo.

También se espera que el aprendizaje se expanda, y así las habilidades obtenidas en clase no queden solo allí, sino que sean usadas y reforzadas en casa y otros lugares donde hay personas, lo cual hace que el aprendizaje funcione mejor. Finalmente, la idea ayudará en la

organización del camino, sirviendo como una instrucción útil y que se pueda copiar para que otros profesores y escuelas la usen, agrandando su efecto y durabilidad en variados lugares.

Tabla 5. Actividades Detalladas del Sistema de Actividades (8 Semanas, 3 Días por Semana)

Semana 1: Introducción a las Rutinas Básicas

Actividad	Objetivo Específico	Destrezas a Trabajar	Descripción	Recursos	Tiempo Estimado	Indicadores de Evaluación
Rutina de Lavado de Manos	Fomentar hábitos de higiene personal.	Higiene personal: Lavado de manos de manera independiente.	El educador demuestra la secuencia completa: abrir grifo, mojar manos, usar jabón, frotar palmas, dorsos, entre dedos, enjuagar y secar. Se usan pictogramas y guía verbal. Se repite la secuencia con el estudiante.	Lavabo, jabón líquido, toalla de manos, cartel ilustrativo.	15 min	El estudiante sigue la secuencia completa con un 80% de precisión.
Uso de Utensilios de Mesa	Desarrollar habilidades motoras finas para la alimentación.	Alimentación: Agarre y manipulación de cuchara y tenedor.	Se entregan cubiertos adaptados. El educador muestra cómo sostener y llevar la comida a la boca. Se utiliza guía física gradual (dejar de	Cubiertos adaptados, plato con comida de fácil agarre	20 min	El estudiante toma la cuchara o el tenedor de manera adecuada y come de forma independiente.

			guiar la mano) y apoyo verbal.	(ej. puré, arroz).		
Reconocimiento y Clasificación de Ropa	Desarrollar la capacidad de selección y organización.	Vestido: Diferenciación de prendas superiores e inferiores.	Se presentan diferentes prendas. El estudiante las clasifica en dos cajas rotuladas con imágenes de una camiseta y un pantalón. El educador nombra cada prenda al clasificarla.	Cajas rotuladas con imágenes, variedad de prendas de vestir.	15 min	El estudiante clasifica correctamente al menos 8 de cada 10 prendas presentadas.

Semana 2: Profundización en Hábitos de Higiene

Actividad	Objetivo Específico	Destrezas a Trabajar	Descripción	Recursos	Tiempo Estimado	Indicadores de Evaluación
Lavado de Dientes	Desarrollar la higiene bucal.	Higiene personal: Cepillado de	El educador modela el proceso de cepillado: poner pasta, mojar el cepillo, cepillar las	Cepillo de dientes, pasta dental, vaso	15 min	El estudiante realiza el cepillado de forma autónoma con un 70% de

		dientes de forma guiada.	encías, los dientes y la lengua. Se utiliza un espejo para la auto-observación.	con agua, espejo.		precisión en los movimientos.
Uso de Servilleta y Limpieza de Boca	Fomentar modales básicos en la mesa.	Alimentación: Limpieza y orden durante la comida.	Se muestra cómo tomar la servilleta y limpiar la boca y las manos. Se refuerza con frases como "limpia tu boca" o "¡qué limpio estás!".	Servilletas de papel o tela, espejo de mano.	5 min	El estudiante usa la servilleta para limpiarse la boca después de comer sin recordatorios.
Abrochar y Desabrochar Cierres Simples	Mejorar la motricidad fina y la coordinación ojo-mano.	Vestido: Uso de cierres (velcro, botones grandes, cremalleras).	Se utiliza un tablero didáctico con diferentes tipos de cierres. El educador modela la acción de abrochar y desabrochar. El estudiante practica con ayuda física y verbal.	Tablero didáctico con cierres, prendas con cierres simples.	20 min	El estudiante logra abrochar un botón grande en 6 de cada 10 intentos.

Semana 3: Habilidades de Higiene y Vestido Más Específicas

Actividad	Objetivo Específico	Destrezas a Trabajar	Descripción	Recursos	Tiempo Estimado	Indicadores de Evaluación
Uso del Inodoro y Lavado de Manos	Adquirir la secuencia de uso del baño.	Higiene personal: Uso del inodoro, limpieza y lavado de manos.	Se utiliza un cartel con la secuencia completa (sentarse, usar papel, tirar de la cadena, lavarse las manos). El educador acompaña al estudiante en cada paso.	Baño adaptado, papel higiénico, cartel visual.	10 min	El estudiante completa la rutina del uso del baño con un mínimo de recordatorios.
Servir Líquidos	Desarrollar la coordinación óculo-manual.	Alimentación: Verter líquidos de forma controlada.	Se utilizan jarras pequeñas y vasos de plástico para practicar. El educador modela el movimiento de verter y el estudiante lo imita con ayuda. Se refuerza la acción con frases de apoyo.	Jarras de plástico, vasos de plástico, agua o jugo.	15 min	El estudiante vierte un líquido en un vaso sin derramar en 5 de cada 10 intentos.

Ponerse y Quitarse Ropa de la Parte Superior	Practicar el vestido de forma autónoma.	Vestido: Colocar y retirar prendas superiores (camisetas, chaquetas).	El educador modela cómo ponerse una camiseta. Se enseña el método de "cabeza, brazo, brazo". Se ofrece ayuda física en las partes más difíciles y se reduce a medida que el estudiante progresa.	Chaquetas y camisetas de diferentes tamaños.	20 min	El estudiante logra ponerse una camiseta con ayuda mínima en 7 de cada 10 intentos.

Semana 4: Independencia en la Mesa y Autocuidado

Actividad	Objetivo Específico	Destrezas a Trabajar	Descripción	Recursos	Tiempo Estimado	Indicadores de Evaluación
Peinado y Cuidado del Cabello	Fomentar la auto-imagen y el autocuidado.	Higiene personal: Uso del cepillo o peine.	El educador modela cómo cepillarse el cabello. Se utiliza un espejo para que el estudiante pueda ver su propio reflejo y la acción. Se le dan instrucciones verbales claras.	Cepillo o peine, espejo.	10 min	El estudiante se cepilla el cabello de forma autónoma con un 80% de precisión.

Selección de la Ropa para el Día	Fomentar la toma de decisiones personales.	Vestido: Selección de ropa según la ocasión o el clima.	Se presentan opciones de ropa. Se utilizan imágenes de sol, lluvia, frío, calor para ayudar en la elección. El educador le pregunta "¿qué ropa te pones hoy?".	Opciones de ropa, tarjetas de clima.	10 min	El estudiante elige la ropa que va a usar y la identifica correctamente.
Limpieza de la Mesa después de Comer	Desarrollar la responsabilidad y el orden.	Organización: Limpieza del área personal.	Después de la comida, el educador modela la limpieza: levantar el plato y cubiertos, llevarlos al fregadero y limpiar la mesa con un paño. Se ofrece apoyo verbal.	Plato, cubiertos, paño de limpieza.	5 min	El estudiante limpia su espacio personal sin recordatorios verbales.

Semana 5: Preparación y Organización Personal

Actividad	Objetivo Específico	Destrezas a Trabajar	Descripción	Recursos	Tiempo Estimado	Indicadores de Evaluación

Uso de Desodorante y Perfume	Promover el cuidado personal y la conciencia corporal.	Higiene personal: Aplicación de desodorante de forma adecuada.	El educador modela la aplicación de desodorante en barra o spray. Se da guía verbal y se refuerza la acción. Se puede usar un espejo para que el estudiante se observe.	Desodorante en barra o spray.	5 min	El estudiante aplica el desodorante en las axilas de manera autónoma.
Preparación de Merienda Sencilla	Fomentar la iniciativa y la independencia en la cocina.	Alimentación: Habilidades básicas de preparación de alimentos.	Se guía al estudiante para preparar un sándwich o un bocadillo simple. Se utilizan pictogramas para seguir la secuencia (sacar pan, untar, agregar relleno).	Pan, mantequilla o mermelada, plato, cuchillo de plástico.	25 min	El estudiante sigue la secuencia de la preparación de la merienda con un mínimo de recordatorios.
Doblado de Ropa Sencilla	Mejorar la motricidad fina	Organización: Doblado de prendas pequeñas	El educador modela cómo doblar la ropa. Se utiliza un tablero de doblado de ropa o una	Pañuelos, calcetines, toallas de	15 min	El estudiante dobla correctamente al

	y la organización.	(pañuelos, calcetines).	plantilla de cartón. El estudiante practica hasta dominar el movimiento.	mano, plantilla de cartón.		menos 3 prendas en la sesión.

Semana 6: Consolidación de Habilidades de Vestido

Actividad	Objetivo Específico	Destrezas a Trabajar	Descripción	Recursos	Tiempo Estimado	Indicadores de Evaluación
Colocarse los Zapatos	Desarrollar la secuencia para calzarse y descalzarse.	Vestido: Ponerse y quitarse los zapatos de forma independiente.	El educador modela la acción. Se le enseña al estudiante a identificar el zapato derecho e izquierdo. Se utiliza una guía visual. Se puede iniciar con zapatos sin cordones (velcro).	Zapatos con velcro o cordones, guía visual (imagen de zapato derecho/izquierdo).	15 min	El estudiante logra ponerse los zapatos correctos sin ayuda verbal o física.

Limpieza de su Entorno de Comida	Desarrollar la responsabilidad personal.	Alimentación: Recoger los utensilios y llevarlos al lugar de lavado.	El educador le pide al estudiante que recoja su plato, vaso y cubiertos. Se le guía para llevarlos a un lugar específico (ej. un carrito de lavado o un fregadero).	Plato, cubiertos, vaso.	5 min	El estudiante recoge todos sus utensilios y los lleva al lugar indicado en 100% de los intentos.
Guardar la Ropa en el Lugar Correcto	Fomentar el orden y la organización.	Organización: Guardar la ropa doblada en el lugar correcto (cajón o armario).	El educador designa un lugar específico para cada tipo de prenda. El estudiante dobla y guarda la ropa en su lugar, con el apoyo de etiquetas con imágenes.	Cajones con etiquetas, armario, ropa doblada.	10 min	El estudiante guarda las prendas dobladas en el lugar correcto sin recordatorios.

Semana 7: Mantenimiento y Cuidado Personal

Actividad	Objetivo Específico	Destrezas a Trabajar	Descripción	Recursos	Tiempo Estimado	Indicadores de Evaluación
Secado del Cabello y la Piel	Promover el autocuidado después del baño.	Higiene personal: Uso de la toalla de manera autónoma.	El educador modela cómo secarse el cabello y el cuerpo con una toalla. Se da un "refuerzo social" (ej. "¡Qué bien te secas!").	Toalla de baño.	10 min	El estudiante se seca el cabello y el cuerpo de forma independiente.
Rutina de Merienda Completa	Consolidar las habilidades de alimentación y organización.	Alimentación: Preparación y limpieza de la merienda.	El estudiante realiza toda la secuencia de la merienda de forma autónoma, desde la preparación hasta la limpieza del lugar.	Ingredientes, utensilios, paño de limpieza.	25 min	El estudiante completa toda la rutina de merienda, de inicio a fin, con un mínimo de 2 recordatorios.
Organización del Área de Estudio/Juego	Fomentar la responsabilidad y	Organización: Recoger y	Se establece una señal para que el estudiante inicie la	Útiles, juguetes, cajas de	10 min	El estudiante recoge al menos el 90% de los

	el mantenimiento del orden.	guardar útiles o juguetes.	tarea de recoger. Se le guía para que guarde los objetos en sus respectivos contenedores (con etiquetas o imágenes).	almacenamiento con etiquetas.		objetos en su área personal sin ayuda física.

Semana 8: Integración y Consolidación Final

Actividad	Objetivo Específico	Destrezas a Trabajar	Descripción	Recursos	Tiempo Estimado	Indicadores de Evaluación
Rutina de Aseo Matutina Autónoma	Consolidar la rutina de aseo personal.	Higiene personal: Realización de la secuencia de aseo (lavado de cara, dientes, peinado).	El estudiante realiza toda la rutina de aseo sin la guía verbal o física del educador. El educador solo observa y registra los logros.	Baño adaptado, cepillo, pasta, toalla, espejo.	20 min	El estudiante completa la rutina de aseo en un 100% de los intentos sin necesidad de ayuda.
Comida Completa de	Consolidar todas las	Alimentación: Uso de cubiertos,	El estudiante come una comida completa	Comida, plato,	30 min	El estudiante come de forma

Forma Independiente	habilidades de alimentación.	limpieza y modales en la mesa.	usando los cubiertos de forma independiente y limpia su espacio al terminar.	cubiertos, paño.		independiente y se limpia de forma adecuada.
Rutina de Vestido Diaria Autónoma	Consolidar la rutina de vestido.	Vestido: Ponerse y quitarse la ropa, abrochar, desabrochar, y calzarse los zapatos.	El estudiante realiza la rutina de vestirse completamente, desde la selección de la ropa hasta abrochar sus zapatos. El educador evalúa el proceso.	Variedad de ropa, zapatos.	20 min	El estudiante completa la rutina de vestido de forma autónoma y sin errores.

Evaluación de la Propuesta

La evaluación de la propuesta se realizará mediante una lista de cotejo, un instrumento que, según Pérez et al. (2022), es ideal para valorar la adquisición de habilidades y la ejecución de tareas. La lista de cotejo se aplicará a cada una de las actividades del sistema de actividades para verificar si los estudiantes logran realizar las tareas de manera autónoma. Además, se apicara una lista de cotejo general para observar el progreso general de los estudiantes, luego de la aplicación total del sistema de actividades. Este instrumento permitirá una evaluación sistemática y objetiva de los avances, proporcionando una evidencia clara de la efectividad de la propuesta en la mejora de la habilidad de autonomía personal de los estudiantes. Se realizará mediante los siguientes puntos:

Logrado (L): Realiza la actividad de forma completamente independiente y correcta.

En Proceso (EP): Realiza la actividad, pero requiere apoyo verbal, gestual o físico parcial.

No Logrado (NL): No realiza la actividad o requiere apoyo físico total.

El análisis agregado de los resultados de la lista de cotejo permitirá determinar el porcentaje de avance global del grupo y por estudiante, proporcionando evidencia objetiva y medible sobre el grado de adquisición y generalización de las habilidades trabajadas, y permitiendo ajustar los apoyos de manera personalizada.

Conclusiones

En lo referente al primer objetivo concreto, fundamentar teóricamente las singularidades de la habilidad de autonomía personal en personas con discapacidad intelectual, se ha podido señalar que la autonomía personal puede describirse como un constructo multidimensional que trasciende la simple realización de actividades básicas; apoyándose en un modelo ecológico e interdependiente, donde la provisión de apoyos individuales y de entornos habilitantes es una cuestión clave en el desarrollo de competencias como la toma de decisiones, el autocuidado o la autodeterminación. Autores como Schalock et al. (2021) o Verdugo et al. (2018) resaltan su relación directa con la calidad de vida y la inclusión social, desbordando, por tanto, visones reduccionistas que confunden autonomía con independencia total. Esta fundamentación teórica otorga la referencia teórica pertinente para la elaboración de intervenciones educativas relevantes y basadas en evidencia.

En cuanto al segundo objetivo, que es describir las capacidades de autonomía personal en alumnos con discapacidad intelectual, se detectan restricciones importantes en áreas esenciales como la higiene, la vestimenta, la alimentación, la toma de decisiones y la iniciativa individual. dependencia significativa de apoyos externos, carencia de espontaneidad al ejecutar rutinas y problemas para generalizar aprendizajes a través de la triangulación de datos cualitativos (observación participante, entrevistas y análisis documental). Hallazgos afirman que es urgente una intervención estructurada que no solo trata la realización de tareas, sino también el desarrollo de la habilidad para decidir y solucionar problemas independientemente.

Finalmente, en lo que respecta al tercer objetivo, se elaboró la propuesta “Aprender para la vida” consistente en el diseño de un sistema de actividades enfocadas en la mejora de la habilidad de autonomía personal con un grupo de alumnos y alumnas con discapacidad intelectual, que se estructura en un total de ocho semanas de actividades con una progresión funcional, agrupadas en tres sesiones semanales; actividades cuya integración articula de forma determinante dimensiones que incluyen, entre otras, higiene, alimentación, vestido, organización y toma de decisiones. Tal propuesta incluye principios pedagógicos como la sistematicidad, la contextualización y el andamiaje en su construcción, garantizando su pertinencia y aplicabilidad en el contexto del instituto en la provincia del Azuay y se complementa con instrumentos de

evaluación tipo listas de cotejo que permiten medir la progresión y ajustar las ayudas que debe hacer el profesorado con un fin específico.

Recomendaciones

Se sugiere ejecutar el sistema de actividades "Aprender para la vida" en el instituto d la provincia del Azuay de forma total y constante, con la ayuda de maestros y familias, para asegurar la valides y continuidad de las destrezas.

Es aconsejable capacitar periódicamente al personal docente en estrategias didácticas específicas para el fomento de la autonomía, asegurando la correcta aplicación y adaptación de la propuesta a las necesidades individuales de cada estudiante.

Se sugiere realizar seguimientos y evaluaciones periódicas mediante instrumentos como listas de cotejo, para valorar el progreso de los estudiantes, ajustar los apoyos y documentar la efectividad de la intervención a mediano y largo plazo.

Referencias Bibliográficas

AEPED (Asociación Española de Pediatría). (2022). *Clasificación y tipología de la discapacidad intelectual* . [Documento interno]. https://www.aeped.es/sites/default/files/documentos/discapacidad_intelectual.pdf

Granja, D. O. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. Sophia: Colección de Filosofía de la Educación, 19(2), 93–110. https://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf

Serrano González-Tejero, J. M. (2011). Enfoques constructivistas en educación. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13(1), 1–1. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412011000100001&lng=es&tlng=es.

Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD). (2022). *Definición de criterios para la discapacidad intelectual* . https://www.aaidd.org/intellectual-disability/definition

Asociación Estadounidense de Psiquiatría. (2013). *Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales (DSM-5)* (5ª ed.). https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596

Bandura, A. (1977). *Teoría del aprendizaje social* . Prentice-Hall. https://books.google.com/books/about/Social_Learning_Theory.html?id=IXvuAAAAMAAJ

Berástegui, A. (2015). Inclusión social y discapacidad: un proyecto de investigación participativa con jóvenes con discapacidad intelectual. *Siglo Cero, 46* (1), 8-15. https://revistasiglozero.es/index.php/siglo0/article/view/410/393

Campoverde, L. y García, G. (2023). Programa de intervención basado en proyectos para el desarrollo de la autonomía de una estudiante con Parálisis Cerebral Infantil. https://repositorio.unae.edu.ec/server/api/core/bitstreams/f7b9a3fa-e5ae-43f8-b5d3-44b95438e434/content

Córdoba, L., Salamanca, L., y Mora, A. (2019). Calidad de vida en personas con discapacidad intelectual y múltiple de 4 a 21 años de edad. *Psicología. Avances de la Disciplina, 13* (2), 79-93. https://doi.org/10.21500/19002386.4014

Creswell, JW, y Poth, CN (2018). *Indagación cualitativa y diseño de investigación: Elección entre cinco enfoques* (4.ª ed.). SAGE. https://us.sagepub.com/en-us/nam/qualitative-inquiry-and-research-design/book246896

Fundación Amanecer. (2025). Los beneficios de la autonomía para las personas con discapacidad intelectual y del desarrollo. https://fundacionamanecer.org.es/los-beneficios-de-la-autonomia-para-las-personas-con-discapacidad-intelectual-y-del-desarrollo/

García, M., y Silva, A. (2023). Creación de entornos facilitadores para promover la autonomía personal en adultos con discapacidad intelectual. *Revista de Educación Inclusiva, 15* (1), 45-61.

Guamán, G. y Maldonado, C. (2021). Guía de orientación familiar para el desempeño y autonomía de los adultos con discapacidad del MIES. comunidad pueblo viejo- Alausí – Chimborazo. período octubre 2020 - marzo 2021. http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/8077

Martínez, S. L. (2023). Desarrollo de competencias socioemocionales en adolescentes con discapacidad intelectual leve, una alternativa educativa desde la educación física. *Lúdica Pedagógica, 1*(38), 23–34. https://doi.org/10.17227/ludica.num38-20614

McNicholl, A., Casey, H., Desmond, D. y Gallagher, P. (2021). El impacto del uso de tecnología de asistencia en estudiantes con discapacidad en educación superior: una revisión sistemática. *Discapacidad y Rehabilitación: Tecnología de Asistencia, 16* (2), 130-143. https://doi.org/10.1080/17483107.2019.1642395

Mendizabal Agirre, P., Merino Laca, A., Martínez Alonso, J., Corrales Recio, A., y Cazón del Canto, P. (2020). Percepción familiar y actuaciones en las situaciones de final de la vida de personas con discapacidad intelectual. *Siglo Cero. Revista Española Sobre Discapacidad Intelectual, 51* (3), 27-46. https://doi.org/10.14201/scero20205132746

Morales, M. (2024). Programa de intervención psicoeducativa: desarrollo de habilidades psicosociales en adolescentes de una institución privada. *Religación, 9*(43), e2401322. https://doi.org/10.46652/rgn.v9i43.1322

Navarrete G., Barret K., Maldonado J. Implementación de un huerto orgánico. Práctica basada en la terapia ocupacional sostenible para personas con discapacidades neurológicas que asisten a la Fundación Hermano Miguel. *Revista de Investigación Académica y Educación.* 4 (1): 75 - 80. https://revistaacademica-istcre.edu.ec/storage/publicaciones/revista/Junio%202020%20Vol.%204%20Nro.%201/articulo/pdf/IMPLEMENTACIÓNDEUNHUERTOORGÁNICO.75-80.pdf

Ordóñez, F., y Guerrero, M. (2022). Diagnóstico de las prácticas pedagógicas para la enseñanza de autonomía en educación especial en Guayaquil. (Informe interno). https://repositorio.institucion.edu.ec/ ...

Organización Mundial de la Salud (OMS). (2024). Autocuidado para la salud y el bienestar. https://www.who.int/es/news-room/questions-and-answers/item/autocuidado-para-la-salud-y-bienestar

Patiño, M. (2023). EL ROL DEL DOCENTE DESDE EL ENFOQUE DE LA INCLUSIÓN DE LOS INFANTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE. https://repositorio.uotavalo.edu.ec/server/api/core/bitstreams/bceffdd5-00af-4799-a3b1-dcf58946e636/content

Plena Inclusión Madrid. (2024). Guía de apoyo familiar a la vida independiente de personas con discapacidad intelectual o del desarrollo. https://plenainclusionmadrid.org/wp-content/uploads/2024/01/Guia-Apoyo-Familiar_ok.pdf

Reist, A., Boso, R. y Ortega, J. (2024). Revisión sobre la inclusión laboral de personas con discapacidad intelectual y modelos de empleo con apoyo en Argentina. *Revista Subjetividad y Procesos Cognitivos, 28* (1). https://publicacionescientificas.uces.edu.ar/index.php/subyprocog/article/view/1655/1742

Salinas, J., de Benito, B. y Lizana, A. (2014). Competencias docentes para los nuevos escenarios de aprendizaje. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 28* (1), 145-163. https://www.redalyc.org/pdf/274/27431190010.pdf

Schalock, RL, Luckasson, RA y Tassé, MJ (2021). *Discapacidad intelectual: Definición, clasificación y sistemas de apoyo* (12.ª ed.). Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo. https://aaidd.org/intellectual-disability

Shogren, A., Wehmeyer, L., y Tassé, J. (2020). The Self-Determination Inventory: Development and evaluation of a measure of self-determination. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1243104.pdf

Unicef. (2023). *Informe sobre autonomía personal y derechos de la infancia* . https://www.unicef.org /...

Vélez, A., y Castro, M. (2023). El papel de las familias en el desarrollo de la autonomía en estudiantes con discapacidad intelectual. Revista de Educación Especial.

Verdugo, Á., Vicente, E., Mumbardó-Adam, C., Coma, T. y Giné, C. (2018). Autodeterminación en personas con discapacidad intelectual y del desarrollo: revisión del concepto, su importancia y retos emergentes*". Revista Española de Discapacidad, 6 (II): 7-25.* https://doi.org/10.5569/23405104.06.02.01

Verdugo, MA, Vicente, E., Mumbardó-Adam, C., Coma, T. y Giné, C. (2018). Autodeterminación en personas con discapacidad intelectual y del desarrollo: revisión del concepto, su importancia y retos emergentes. *Revista Española de Discapacidad*, *6* (II), 7-25. https://doi.org/10.5569/23405104.06.02.01

Walker, S. (2022). Estrategias basadas en el análisis conductual aplicado para mejorar la autonomía en personas con discapacidad. *Revista de análisis de conducta aplicado* , 55(1), 150-165.

Yagual, E. (2022). Autonomía funcional en personas con discapacidad intelectual. Caso: Proyecto de atención para personas con discapacidad, comuna San Pedro, 2021. https://rraae.cedia.edu.ec/vufind/Record/UPSE_37f32d2fa0a5dd84301354df2fc82c47?sid=2947616&lng=hy

UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN

Anexos

Lista de Cotejo General para Evaluación de la Propuesta

Instrumento para valorar el progreso general en la adquisición y ejecución autónoma de las habilidades trabajadas en el sistema de actividades**.**

Indicadores de evaluación

Habilidades de Autonomía Personal	Logrado (L)	En Proceso (EP)	No Logrado (NL)	Observaciones
1. Realice las actividades de higiene personal (lavado de manos, cepillado dental, uso del baño) de forma autónoma y correcta.				
2. Maneja adecuadamente las actividades relacionadas con la vestimenta (selección de ropa, abrochar botones, ponerse y quitarse prendas, calzarse).				
3. Ejecuta de manera independiente tareas de alimentación (uso de cubiertos, preparación y limpieza después de la comida).				
4. Desarrolla y aplica habilidades de vida doméstica como barrer, ordenar objetos y mantener su espacio limpio.				

5. Usa habilidades de movilidad y transporte con independencia dentro del entorno escolar y comunitario.				
6. Maneja con autonomía el reconocimiento y uso del dinero en actividades cotidianas.				
7. Toma decisiones personales y ejecuta actividades diarias con iniciativa propia.				
8. Demuestra constancia y generalización de las habilidades adquiridas en distintos contextos (escuela, hogar, comunidad).				
9. Incrementa la confianza y autoestima al realizar las actividades de autonomía personal.				
10. Participar activamente en actividades sociales y laborales con un nivel de independencia adecuado.				

Escala de valoración

- Logrado (L): Realiza la actividad de forma completamente independiente y correcta.
- En Proceso (EP): Realiza la actividad, pero requiere apoyo verbal, gestual o físico parcial.
- No Logrado (NL): No realiza la actividad o requiere apoyo físico total.