

# Especialización en Gestión de Servicios para la Discapacidad Trabajo Final Integrador

Autora: Romina Belén Hardaman

**ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA CALIDAD DE VIDA  
DE NIÑOS Y ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD  
INTELLECTUAL, BENEFICIARIOS DE UNA OBRA  
SOCIAL, INCLUIDOS EN ESCUELAS COMUNES Y DE  
AQUELLOS QUE CONCURREN A ESCUELAS  
ESPECIALES EN LA CIUDAD DE POSADAS**

2016

*Citar como:* Hardaman, R. B.(2016). Análisis comparativo de la calidad de vida de niños y adolescentes con discapacidad intelectual, beneficiarios de una obra social, incluidos en escuelas comunes y de aquellos que concurren a escuelas especiales en la ciudad de Posadas. [Trabajo Final de Especialización, Universidad ISALUD]. RID ISALUD.

## INDICE

1. Introducción	4
2. Planteamiento del Problema	6
Objetivo General y Objetivos Específicos	7
3. Marco teórico	
3.1 Conceptualización de discapacidad	8
3.2 Conceptualización de discapacidad intelectual	10
3.3 Calidad de vida y educación	13
3.4 Educación y convención	14
3.5 Ley nacional de educación	17
3.6 Educación especial y educación inclusiva	18
4. Guión metodológico	20
5. Desarrollo	21
6. Conclusiones	40
7. Bibliografía	42

## RESUMEN

El presente trabajo de investigación tiene como propósito analizar la percepción de calidad de vida de personas con discapacidad intelectual desde la perspectiva de la concurrencia a la modalidad educativa de educación especial y educación común.

Para la recolección de datos se utilizó la escala Kids Life Evaluación de la calidad de vida de niños y adolescentes de 4 a 21 años (L.E. Gómez, Barías, M. A Verdugo. 2013).

La población estudio está compuesta por un total de 20 niños y adolescentes, que asisten a escuelas comunes y escuelas especiales y son beneficiarios de una obra social, en la ciudad de Posadas en el mes de septiembre del año 2015.

Los resultados obtenidos muestran que las dimensiones Inclusión social, Autodeterminación, Desarrollo personal, Bienestar emocional y Relaciones interpersonales tienen una mayor importancia en la vida de quienes que se encuentran incluidas en escuelas comunes.

Mientras que para la población asistente a escuelas especiales las dimensiones más valoradas se relacionan con el Bienestar físico, Derechos y Bienestar emocional.

De este modo, se ha podido analizar cómo las distintas dimensiones cobran mayor sentido teniendo en cuenta la experiencia vivida y la participación en diferentes entornos educativos.

Finalmente, se concluye que la calidad de vida de niños y adolescentes con discapacidad intelectual relacionada con el nivel de satisfacción de vida se ajusta al contexto de procedencia teniendo en cuenta fundamentalmente el ámbito educativo y familiar.

Por lo tanto, la educación aporta atributos elementales para la consecución de una vida de calidad y colabora en la construcción de un escenario adecuado, para el desarrollo de una vida plena.

## 1. INTRODUCCIÓN

En el presente trabajo se analiza comparativamente la calidad de vida de niños y adolescentes con discapacidad intelectual menores de 21 años, beneficiarios de una obra social, que están incluidos en escuelas comunes y aquellos que concurren a escuelas especiales en Posadas durante el mes de septiembre del año 2015.

Para ello, se definen dos modalidades de educación: La educación especial y la educación inclusiva y las normativas que las regulan, además conceptos claves como Discapacidad, Discapacidad intelectual, Calidad de vida y Educación.

El estudio, realizado a partir de la administración de un cuestionario a una muestra de niños y niñas de 4 a 21 años con discapacidad intelectual, pretende conocer y analizar las percepciones sobre diferentes dimensiones y ámbitos de su vida, así como sus niveles de satisfacción con los mismos, y de esta manera generar conocimiento y alimentar el debate público sobre el bienestar infantil desde una perspectiva subjetiva. Todo ello, con el objetivo último de contribuir a mejorar la aplicación de todos y cada uno de los derechos proclamados por la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN) y la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad.<sup>1</sup>

El estudio que aquí se presenta se basa en esta visión del niño como sujeto de derechos y en el respeto y la promoción de su derecho a ser escuchado y participar en todas las decisiones que le afectan.

Se ha definido a la población de estudio como el conjunto de personas menores de 21 años con discapacidad intelectual que concurren a instituciones de educación común con proyecto de inclusión escolar y alumnos que concurren a escuela especial como única modalidad educativa de la ciudad de Posadas- Misiones, siendo los mismos beneficiarios de una Obra social.

Para lograr los objetivos en primer término, se aplica la escala seleccionada para evaluar de la calidad de vida de la población de estudio, en un segundo momento se confrontarán los resultados obtenidos, y por último, se analiza en forma comparativa la relación entre ambos colectivos.

Para obtener los perfiles de calidad de vida se aplica la escala Kids Life (L.E. Gomez, Barias, M. A Verdugo) Evaluación multidimensional de la calidad de vida basada en el modelo de Schalock y Verdugo (2002/2003). Se trata de un instrumento que recoge un conjunto de cuestiones sobre aspectos observables de calidad de vida. La escala está compuesta por 156 enunciados que se

---

<sup>1</sup> Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad, de aquí en adelante CcPd

organizan en torno a ocho dimensiones de calidad de vida inclusión social, autodeterminación, bienestar emocional, bienestar físico, bienestar material, derechos, desarrollo personal y relaciones interpersonales.

A partir del análisis realizado, se observó que el nivel de calidad de vida de alumnos que asisten a escuelas especiales, tanto desde la percepción de la propia persona como de sus familiares, resultó inferior que al resto de la población. Se encontró además, divergencia entre las respuestas, y se observó que se atribuyen valores bajos al analizar su situación.

Por último, se obtuvo una variedad de resultados considerables, que no solo ofrecen posibles líneas a seguir para mejorar la educación y por ende la calidad de vida de las personas con discapacidad, sino que además, plantean nuevos desafíos alrededor de problemáticas que coexisten aún hoy en la controversia de educación especial versus educación inclusiva en el sistema general de educación.

## 2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La calidad de vida hace referencia de forma amplia al bienestar de una persona en relación con múltiples aspectos de su vida. No obstante, es una construcción compleja ya que atiende a percepciones personales y, por lo tanto, está condicionada por múltiples factores sociales, culturales, económicos, etc.

Según el modelo multidimensional propuesto por Verdugo y Schalock (2001) definen calidad de vida como un concepto que refleja las condiciones de vida deseadas por una persona en relación con ocho necesidades fundamentales que representan el núcleo de las dimensiones de la vida de cada uno: bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos.

Desde este modelo, el objetivo de la educación de personas con discapacidad intelectual está dirigido a capacitar a la persona para ser más autodeterminada y mejorar su calidad de vida; proporcionar los apoyos apropiados, que permitan contribuir a la participación de las personas con discapacidad en la comunidad.

Desde esta conceptualización son las variables ambientales las que explican, en buena parte la calidad de vida del colectivo objeto de análisis del presente trabajo.

Por todo lo anterior dicho se delimita la siguiente pregunta: ¿Influye la modalidad educativa de una persona con discapacidad intelectual en la percepción de su calidad de vida?

## **OBJETIVO GENERAL**

Analizar comparativamente la calidad de vida de niños y adolescentes con discapacidad intelectual menores de 21 año, beneficiarios de una obra social, que están incluidos en escuelas comunes y de aquellos que concurren a escuelas especiales en Posadas durante el mes de septiembre del año 2015.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Conocer y analizar la calidad de vida de adolescentes con discapacidad intelectual, beneficiarios de una obra social, que están incluidos en escuelas de educación común.
- Conocer y analizar la calidad de vida de adolescentes con discapacidad intelectual, beneficiarios de una obra social, que asisten a escuelas especiales .
- Comparar los resultados obtenidos en ambos grupos vinculados con los niveles de bienestar percibidos.

### 3. MARCO TEÓRICO

Para abordar la percepción de calidad de vida de personas con discapacidad intelectual y la posible influencia de la educación en diferentes entornos, es necesario realizar una breve reseña de los cambios que se han planteado con respecto a la discapacidad y su manera de ser concebida durante la historia, para poder plantear el desarrollo desde la perspectiva del modelo social de la discapacidad.

#### 3.1 Modelos de discapacidad

Agustina Palacios (2008) menciona 3 modelos que fueron modificando, actualizando y revisando a lo largo de la historia para referirnos a las personas con discapacidad<sup>2</sup>.

En primer lugar, podemos citar al modelo de la prescindencia y podemos decir que las características esenciales del modelo son dos: la justificación religiosa de la discapacidad, y la consideración de que la persona con discapacidad no tiene nada que aportar a la comunidad. Se asume que las causas que dan origen a la discapacidad son religiosas y se parte de la idea de que la persona con discapacidad no tiene nada que aportar a la sociedad, que es un ser improductivo.

Como segundo modelo se plantea el submodelo Eugenésico, desde esta perspectiva se considera que la persona con discapacidad es un ser cuya vida no merece la pena ser vivida. Como consecuencia de estas valoraciones y en el caso de detectarse diversidades funcionales congénitas, los niños y niñas afectados son sometidos a infanticidio.

En cuanto al tercer modelo de marginación la característica principal de este submodelo es la exclusión, ya sea como consecuencia de subestimar a las personas con discapacidad y considerarlas objeto de compasión, o como consecuencia del temor o el rechazo por considerarlas objeto de maleficios o la advertencia de un peligro inminente.

A diferencia del submodelo eugenésico, ya no se comente infanticidio, aunque gran parte de los niños y niñas con discapacidad mueren como consecuencia de omisiones ya sea por falta de interés y recursos, o por invocarse la fe como único medio de salvación.

Para modelo rehabilitador las causas que se alegan para justificar la discapacidad pasan a ser científicas. En este modelo ya no se habla de dios o diablo, divino o maligno, sino que se alude a la diversidad funcional en términos de salud o enfermedad. En segundo lugar, las personas con

---

<sup>2</sup> Personas con Discapacidad, de aquí en adelante PcD

discapacidad ya no son consideradas inútiles respecto de las necesidades de la comunidad, sino que ahora se entiende que pueden tener algo que aportar, aunque como se verá ello en la medida en que sean rehabilitadas o normalizadas. Desde la visión prevaeciente en este modelo, entonces, se considera que la persona con discapacidad puede resultar de algún modo rentable a la sociedad, pero dicha rentabilidad se encontrará supeditada a la rehabilitación o normalización y, esto significa, en definitiva, supeditarla a que la persona logre asimilarse a los demás válidos y capaces en la mayor medida de lo posible.

Ahora bien, siendo las causas que se alegan para explicar el nacimiento de una persona con discapacidad científicas, ciertas situaciones pasan a ser consideradas modificables. Y la asunción de la diversidad funcional como una enfermedad, fruto de causas naturales y biológicas, se traduce en la posibilidad de mejoramiento de la calidad de vida de las personas afectadas, como también en el desarrollo de los medios de prevención, tratamientos de rehabilitación, y como se verá de cierta manera de comprensión del significado de la integración social.

Como resultado de la utilización de los avances científicos y tratamientos médicos, gran parte de los niños y niñas con diversidades funcionales sobreviven o tienen una mayor probabilidad de supervivencia. En este modelo se busca la recuperación de la persona dentro de la medida de lo posible, y la educación especial se convierte en una herramienta ineludible en dicho camino de recuperación o rehabilitación. Asimismo, dentro de las prácticas habituales, aparece plasmado un fenómeno que lo caracteriza: la institucionalización.

Por otro lado, la mirada se encuentra centrada hacia la diversidad funcional a las actividades que la persona no puede realizar por lo que se produce una enorme subestimación con relación a las aptitudes de las personas con discapacidad. En consecuencia, las respuestas sociales se basan en una actitud paternalista, centrada en los déficit de las personas que se considera tienen menos valor que el resto.

### El modelo social

Los supuestos fundamentales del modelo social son dos. En primer lugar, se alega que las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas ni científicas, sino sociales o al menos, preponderantemente sociales. Según los defensores de este modelo, no son las limitaciones individuales las raíces del problema, sino las limitaciones de la propia sociedad, para prestar

servicios apropiados y para asegurar adecuadamente que las necesidades de las personas con discapacidad sean tenidas en cuenta dentro de la organización social. En cuanto al segundo presupuesto considera que las personas con discapacidad tienen mucho que aportar a la sociedad, o que, al menos, la contribución será en la misma medida que el resto de personas sin discapacidad. De este modo, partiendo de la premisa de que toda vida humana es igualmente digna, desde el modelo social se sostiene que lo que puedan aportar a la sociedad las personas con discapacidad se encuentra íntimamente relacionado con la inclusión y la aceptación de la diferencia.

Se considera que las causas que originan la discapacidad son sociales, las soluciones no deben apuntarse individualmente a la persona afectada, sino más bien que deben encontrarse dirigidas hacia la sociedad.

La vida de una persona con discapacidad tiene el mismo sentido que la vida de una persona sin discapacidad. En esta línea, las personas con discapacidad remarcan que ellas tienen mucho que aportar a la sociedad, pero para ello deben ser aceptadas tal cual son, ya que su contribución se encuentra supeditada y asimismo muy relacionada con la inclusión y la aceptación de la diferencia. Conforme a dicha idea, las niñas y niños con discapacidad deben tener las mismas oportunidades de desarrollo que las niñas y niños sin discapacidad, y la educación debe tender a ser inclusiva adaptada a las necesidades de todos y todas como regla, reservándose la educación especial como última medida.

La noción de persona con discapacidad desde este modelo se basa, más allá de la diversidad funcional de las personas, en las limitaciones de la propia sociedad.

### **3.2 Discapacidad Intelectual**

La población estudio comprende menores de 21 años con discapacidad intelectual, para poder profundizar y ahondar en la concepción actual se detallará a continuación la terminología apropiada para tratar a la discapacidad intelectual y su evolución en el tiempo.

Podemos citar cuatro aproximaciones generales a la definición del constructo al que se hace referencia como Discapacidad intelectual en adelante DI

#### Enfoque social.

Tradicionalmente se definía o identificaba a las personas con DI debido a su fracaso para adaptarse socialmente a su ambiente. Hasta más adelante no se empezaría a dar énfasis a la inteligencia y al

papel de las personas inteligentes en la sociedad. Por lo tanto, la aproximación histórica más antigua estuvo centrada en el comportamiento social y en el prototipo de conducta natural<sup>3</sup>.

#### Enfoque médico rehabilitador

Con el auge del modelo médico, el centro de la definición cambió al de un síndrome clínico con síntomas complejos. Aunque esta aproximación no negaba el criterio social, fue moviéndose progresivamente hacia un modelo más médico, lo que incrementó el rol relativo de lo orgánico, la herencia y lo patológico, y resultó en una llamada a la segregación<sup>4</sup>.

#### Enfoque intelectual

Con la emergencia de la inteligencia como constructo viable y el auge del movimiento de test mentales, el enfoque cambió su énfasis hacia el funcionamiento intelectual tal y como se mide con un test de inteligencia y queda reflejado en una puntuación de CI. Este énfasis produjo la aparición de normas estadísticas basadas en el CI, como una forma tanto de definir al grupo como de clasificar a las personas en él<sup>5</sup>.

El primer intento formal de utilización sistemática conjunta del funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa para definir la categoría puede verse en el manual de la Asociación Americana de Deficiencia Mental de 1959, en el que el retraso mental se definía como el funcionamiento intelectual general por debajo de la media con origen en el periodo de desarrollo y asociado con deficiencias madurativas, el aprendizaje y la adaptación social.

Los avances desarrollados desde la propuesta hecha en el 1992 han supuesto un cambio radical del paradigma tradicional, alejándose de una concepción de la discapacidad intelectual como rasgo de la persona para plantear un modelo ecológico y contextual en el cual la concepción se basa en la interacción de la persona y el contexto.

La definición actual de DI es la de la AAIDD Asociación Americana sobre Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (Anteriormente AAMR).

De esta manera la discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en

---

<sup>3</sup> Doll, 1941, Goodey 2006; Greenspan, 2006<sup>a</sup>, 2005

<sup>4</sup> De Kraai, 2002; Devlieger, Rusch y Pfeiffer, 2003

<sup>5</sup> Devlieger, 2003

habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina antes de los 18 años<sup>6</sup>.

*Premisa 1*

Las limitaciones en el funcionamiento presente deben considerarse en el contexto de ambientes comunitarios típicos de los iguales en edad y cultura. No aislados o segregados en función de la habilidad. Incluyen hogares, barrios, colegios, empresas y cualquier otro entorno en el que individuos de edad similar normalmente viven, juegan, trabajan e interactúan.

*Premisa 2*

Una evaluación válida ha de tener en cuenta la diversidad cultural y lingüística así como las diferencias en comunicación y en aspectos sensoriales, motores y conductuales. Debe contemplar la diversidad y la singularidad de las respuestas de la persona.

*Premisa 3*

En una persona, las limitaciones coexisten habitualmente con capacidades. Probablemente tienen determinados talentos, así como ciertas limitaciones. Como todo el mundo, a menudo hacen mejor unas cosas que otras.

*Premisa 4*

La descripción de limitaciones es el desarrollo de un perfil de necesidades de apoyo. Esto quiere decir que el mero análisis de las limitaciones no es suficiente y que la especificación de las limitaciones debe ser el primer paso del equipo para desarrollar una descripción de los apoyos que la persona necesita para mejorar su funcionamiento.

*Premisa 5*

Si se mantienen apoyos personalizados apropiados durante un largo período, el funcionamiento en la vida de la persona con DI generalmente mejorará. Esto significa que si se proporcionan los apoyos personalizados adecuados a una persona con DI, mejorará su desenvolvimiento.

El punto importante es que el viejo estereotipo de que las personas con DI nunca mejoran es incorrecto. Con los apoyos adecuados, debe esperarse un mejor funcionamiento, excepto, en casos excepcionales.

---

<sup>6</sup> Discapacidad intelectual. Definición, clasificación y sistemas de apoyos.

### 3.3 Calidad de vida y educación

La calidad de vida es un concepto holístico, multidimensional, que se centra en la persona y ayuda a especificar los indicadores más relevantes de una vida de calidad. El término Calidad nos lleva a pensar en excelencia o en un criterio de exquisitez asociado a características humanas y a valores positivos, como la felicidad, el éxito, la riqueza, la salud o la satisfacción; por otra parte, indica que el concepto hace referencia a la esencia o a aspectos fundamentales de la existencia humana<sup>7</sup>.

Frente a otros conceptos más globales, hablar de un enfoque basado en la calidad de vida de los alumnos implica medir resultados personales como criterio para identificar necesidades y definir programas, a la vez que también implica constatar los avances que se van produciendo en el proceso integrador y de planificación de los apoyos individuales.

Calidad de vida es un concepto que refleja las condiciones de vida deseadas por una persona en relación con ocho necesidades fundamentales que representan el núcleo de las dimensiones de la vida de cada uno: bienestar emocional, material y físico, relaciones interpersonales, desarrollo personal, autodeterminación, inclusión social y derechos<sup>8</sup>.

De manera general, podemos concluir señalando el relativo consenso sobre estos principios claves relacionados con la calidad de vida aplicada al colectivo de las personas con discapacidad, según Gómez Vela:

- La calidad de vida de las personas con discapacidad contempla los mismos factores y dimensiones que se consideran relevantes para las personas sin discapacidad.
- Se experimenta calidad de vida cuando las necesidades básicas de una persona están satisfechas y dispone de las mismas oportunidades que el resto para proponerse y conseguir metas en los principales contextos vitales, es decir, el hogar, la escuela o el trabajo.
- El término calidad de vida engloba elementos objetivos y subjetivos, pero la percepción del individuo es el mejor reflejo de la calidad de vida que experimenta.

---

<sup>7</sup> Estándares indicadores para analizar la calidad de vida del alumnado con discapacidad en su proceso educativo.

<sup>8</sup> Schalock y Verdugo 2003

- Aunque existen numerosas propuestas sobre el número y alcance de los dominios que componen el constructo de calidad de vida, cinco dimensiones se repiten en mayor medida en los distintos modelos teóricos: bienestar emocional, salud, relaciones con la familia y sociales, bienestar material y empleo o cualquier otra forma de actividad productiva. Aunque las dimensiones propuestas varíen de unos autores a otros, han de cubrir todas las facetas de la vida.
- Junto a los dominios mencionados, existe una serie de indicadores que cobran especial relevancia en el caso de las personas con discapacidad y que deben ser contemplados en la conceptualización de su calidad de vida: el grado de participación en la toma de decisiones sobre cuestiones que les afectan, el nivel de integración y aceptación en su comunidad y la igualdad de oportunidades.
- La información sobre la calidad de vida de las personas con discapacidad puede ser validada por distintas personas: el individuo con discapacidad y su familia, los proveedores de servicios y los profesionales que trabajan en ellos.

La misión de la educación debe centrarse en mejorar la calidad de vida de cada alumno.

Al respecto, Verdugo plantea que la calidad de vida dentro del entorno escolar está relacionada con la cualificación de la planificación educativa, el desarrollo de modelos específicos de evaluación, de programas centrados en la persona, y el incremento de la participación en todos los procesos y decisiones que afectan a los individuos.

### **3.4 Educación en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.**

La CDPD, establece en el artículo 24, la obligación expresa de garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad en aulas regulares, que deberán transformarse en aulas accesibles por medio de los ajustes razonables necesarios. La educación inclusiva, a partir de la CdPD, prohíbe las prácticas discriminatorias, promueve la valoración de la diferencia, acoge la pluralidad y garantiza la igualdad de oportunidades a todos los niños con discapacidad.

La inclusión escolar es una cuestión de derechos, podemos citar tres artículos vinculados a la educación inclusiva, el artículo 3 que expone los principios generales de la convención, al artículo 8 sobre la toma de conciencia y al artículo 24 sobre educación.

#### Artículo 3. Principios generales

a) El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas. b) La no discriminación. c) La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad. d) El respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humanas. e) La igualdad de oportunidades. f) La accesibilidad. g) La igualdad entre el hombre y la mujer. h) El respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.

#### Artículo 8. Toma de conciencia

a) Sensibilizar a la sociedad, incluso a nivel familiar, para que tome mayor conciencia respecto de las personas con discapacidad y fomentar el respeto de los derechos y la dignidad de estas personas. b) Luchar contra los estereotipos, los prejuicios y las prácticas nocivas respecto de las personas con discapacidad, incluidos los que se basan en el género o la edad, en todos los ámbitos de la vida. c) Promover la toma de conciencia respecto de las capacidades y aportaciones de las personas con discapacidad. d) Fomentar en todos los niveles del sistema educativo, incluso entre todos los niños y las niñas desde una edad temprana, una actitud de respeto de los derechos de las personas con discapacidad. e) Alentar a los medios de comunicación a que difundan una imagen de las personas con discapacidad que sea compatible con el propósito de la presente Convención.

#### Artículo 24. Educación

1. Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a:

a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana. b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas. c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.

2. Al hacer efectivo este derecho, los Estados Partes asegurarán que:

a) Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad.

b) Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan. c)

Se hagan ajustes razonables en función de las necesidades individuales. d) Se preste el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva. e) Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

3. Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. A este fin, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes, entre ellas:

a) Facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, otros modos, medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos y habilidades de orientación y de movilidad, así como la tutoría y el apoyo entre pares. b) Facilitar el aprendizaje de la lengua de signos y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas. c) Asegurar que la educación de las personas, y en particular los niños y las niñas ciegos, sordos o sordociegos se imparta en los lenguajes y los modos y medios de comunicación más apropiados para cada persona y en entornos que permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social.

4. A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de signos o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. Esa formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.

### 3.5 Ley Nacional de educación

La Ley de Educación Nacional establece ocho modalidades de educación. En el Plan Nacional de Obligatoriedad se expresa la visión de unidad del Sistema Educativo como base de un trabajo compartido entre niveles y modalidades.

El Plan Nacional abarca la educación obligatoria definida por la Ley 26.206: la sala de cinco, la educación primaria y la educación secundaria con sus modalidades de educación rural, especial, artística, de jóvenes y adultos, intercultural bilingüe, en contextos de privación de libertad y domiciliaria y hospitalaria.

La Educación Especial es la modalidad del Sistema Educativo destinada a asegurar el derecho a la educación de las personas con discapacidades, temporales o permanentes, en todos los niveles y modalidades del Sistema. Se rige por el principio de inclusión educativa y brinda atención educativa en todas aquellas problemáticas específicas que no puedan ser abordadas por la educación común. Se debe garantizar la integración de los/as alumnos/as con discapacidades en todos los niveles y modalidades según las posibilidades de cada persona<sup>9</sup>.

Las autoridades jurisdiccionales, con el propósito de asegurar el derecho a la educación, la integración escolar y la inserción de las personas con discapacidades, dispondrán las medidas necesarias para: a) Posibilitar una trayectoria educativa integral con acceso a saberes tecnológicos, artísticos y culturales. b) Contar con personal especializado que trabaje en equipo con docentes de la escuela común. c) Asegurar la cobertura de los servicios educativos especiales –transporte, recursos técnicos y materiales para el desarrollo del currículo. d) Propiciar alternativas de continuidad para la formación a lo largo de toda la vida. e) Garantizar la accesibilidad física de todos los edificios escolares<sup>10</sup>.

Se deberá crear instancias institucionales y técnicas para la orientación de la trayectoria escolar más adecuada de alumnos/as con discapacidades, en todos los niveles de la enseñanza obligatoria, así como las normas que regirán los procesos de evaluación y certificación escolar. Deben articularse los organismos del Estado que atienden a personas con discapacidades para garantizar un servicio de mayor calidad<sup>11</sup>.

---

<sup>9</sup> Ley de Educación Nacional, art. 42

<sup>10</sup> Ley de Educación Nacional, art. 44

<sup>11</sup> Ley de Educación Nacional, art. 45

### 3.6 Educación Especial y Educación Inclusiva

La oferta educativa para personas con discapacidad se puede agrupar en dos modelos: educación especial y educación inclusiva.

La Educación Especial se concibe como un conjunto de propuestas educativas y recursos de apoyo educativo, especializados y complementarios, orientados a la mejora de las condiciones de enseñanza y aprendizaje para quienes presenten discapacidades. Con el tiempo la educación especial se convirtió en un Sistema educativo paralelo al de la educación ordinaria, regido por sus propias normas y por un currículo específico distinto al general.

Esta es la oferta educativa mediante la cual los estudiantes con discapacidad asisten a instituciones educativas regulares (no especiales) y comparten un mismo entorno y conjunto de experiencias con otros estudiantes (aquellos sin discapacidad o con otros tipos de discapacidad) en todo momento, dentro y fuera del aula de clases. La educación inclusiva hace el aula regular, al igual que los contenidos impartidos y las experiencias colectivas, accesibles a todo tipo de estudiantes. Para ello, transforma el aula regular, por medio de ajustes razonables necesarios para que todos y todas puedan ser estudiantes activos dentro del aula.

La educación inclusiva centra su preocupación en el contexto educativo y en cómo mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje para que los estudiantes participen y se beneficien de una educación de calidad.

La inclusión supone un sistema unificado e integrado para todos, lo que implica la exigencia de un currículum común con la posibilidad de desarrollar adaptaciones curriculares para atender las diferencias y las particularidades de cada estudiante. Ese currículum procura garantizar la igualdad en el derecho a la educación. Y, en un sentido amplio, las adaptaciones curriculares son parte de la tarea diaria de cualquier docente.

El enfoque inclusivo busca identificar y eliminar progresivamente las barreras para la participación y el aprendizaje de todas las personas y desarrollar escuelas que sean capaces de satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los alumnos. La educación inclusiva significa reducir todos los tipos de barreras al aprendizaje y a la participación. Es parte de un movimiento más amplio por una sociedad más justa para todos sus ciudadanos.

Junto al concepto de barreras para el aprendizaje y la participación surge de manera natural el concepto de apoyo. Se entiende como apoyo todo aquello que facilita el aprendizaje. Se habla de los

recursos disponibles, no entendiendo como tales solo a los profesionales oficialmente dedicados a la función de apoyo, sino que también a los niños y niñas que se apoyan mutuamente, a maestros y maestras que se apoyan entre sí, a padres, madres y voluntarios que colaboran con la escuela, a los programas de la comunidad que sirven a los fines de la escuela, etc.

## 4. GUIÓN METODOLÓGICO

El presente trabajo es exploratorio-descriptivo, encuadrado en un enfoque cuali-cuantitativo, de corte transversal.

La unidad de análisis se ha delimitado a personas con DI menores de 21 años que concurren a instituciones de educación común o especial del sistema educativo de la provincia de Misiones. El total de la muestra serán 20 alumnos, 10 de cada grupo.

El instrumento utilizado es secundario, creado con otro objetivo, no validada en Argentina.

La escala de KidsLife evalúa resultados personales relacionados con la calidad de vida de niños/as y adolescentes con discapacidad intelectual entre 4 y 21 años. La escala recoge un conjunto de cuestiones sobre aspectos observables de calidad de vida que pueden ser respondidas por un observador externo que conozca bien a la persona.

Dentro de los modelos que existen que tratan de operacionalizar el constructo de calidad de vida esta escala opta por tomar el modelo propuesto por Schalock y Verdugo (2002/2003, 2012).

La escala está compuesta por 156 enunciados que se organizan en torno a ocho dimensiones de calidad de vida (inclusión social, autodeterminación, bienestar emocional, bienestar físico, bienestar material, derechos, desarrollo personal y relaciones interpersonales) y se responden con una escala de frecuencia de cuatro puntos (nunca, a veces, frecuentemente, siempre).

El procesamiento de datos se realizará mediante la construcción de una matriz de datos en una planilla de cálculo a través de la cual se procesará y analizará la información en relación a los objetivos generales del trabajo.

## 5. DESARROLLO

Cumpliendo con el objetivo planteado para abordar la temática elegida, en primera instancia se procede al análisis y comentario de los datos obtenidos en cada uno de los grupos en relación a la calidad de vida teniendo en cuenta la modalidad educativa.

El concepto de calidad de vida se relaciona, con el desarrollo de indicadores y estándares que determinan las condiciones de vida de una persona y la satisfacción personal que le proporcionan.

La muestra elegida estuvo compuesta por un total de 20 personas, divididas en 2 grupos, 10 personas concurrentes a escuelas comunes y 10 personas concurrentes a escuelas especiales.

El 70% de la muestra constituida por hombres y 30% por mujeres. En cuanto a las edades, el 40% menores de 12 años y 60% mayores de 12 años de edad.

### 5.1 Análisis de resultados por grupos

#### Población concurrente a Escuelas especiales

Para la población de alumnos con discapacidad intelectual que asisten a escuelas especiales las dimensiones Relaciones interpersonales, Desarrollo personal, Autodeterminación, Inclusión social y Bienestar emocional son las que arrojan resultados más descendidos en términos de que son poco frecuentes hasta inclusive tienen un alto porcentaje de respuestas que hacen referencia a la ausencia completa.

No ocurre lo mismo para la dimensión bienestar físico, la cual se presenta como altamente valorada, haciendo referencia a la importancia que el diagnóstico, la atención médica y la rehabilitación ocupan en esta población.

Asimismo es posible coincidir que los apoyos que se proporcionan en las aulas no están basados en el concepto de ajuste razonable en función de las necesidades individuales tal como lo plantea la CDPcD.

#### Población concurrente a Escuelas inclusivas

Como se ha mencionado dentro del marco teórico, la Convención mencionada, en su Art. 24, proclama el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en todas las etapas de su vida.

De esta manera un aula inclusiva no acoge solo a aquellos alumnos cuyas características y necesidades se adaptan a las características del aula y a los recursos disponibles, sino que es inclusiva precisamente porque acoge a todos los alumnos, independientemente de sus características y necesidades, y es ella la que se adapta con los recursos materiales y humanos que hagan falta para atender adecuadamente a todos los estudiantes.

Dentro de los resultados obtenidos en las escalas administradas, las dimensiones Autodeterminación, Bienestar emocional, Inclusión social y Desarrollo personal marcan una gran diferencia con respecto al grupo anterior ya que manifiestan la posibilidad de contar con mayores experiencias relacionadas a las dimensiones.

### **5.2 Análisis de resultados ambos grupos**

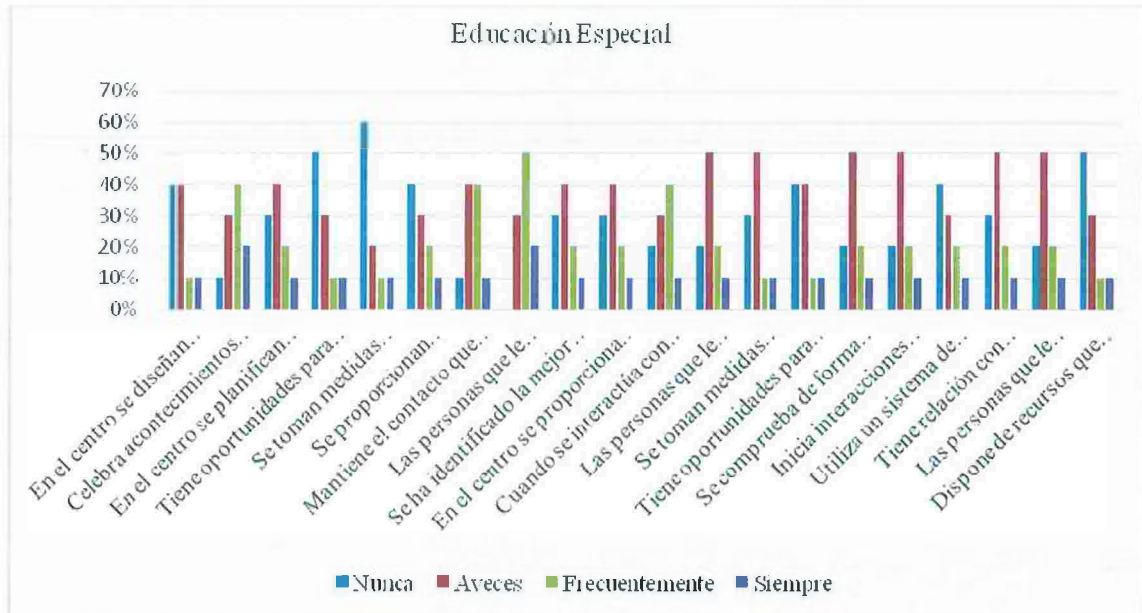
Cumpliendo con el tercer objetivo establecido se presenta a continuación una síntesis comparativa del análisis de los datos en ambos grupos, para una mejor comprensión de los mismos, se transcriben a continuación los indicadores trabajados para cada una de las dimensiones en la presente investigación.

Para el análisis de cada dimensión se toman indicadores con mayor disparidad en los resultados.

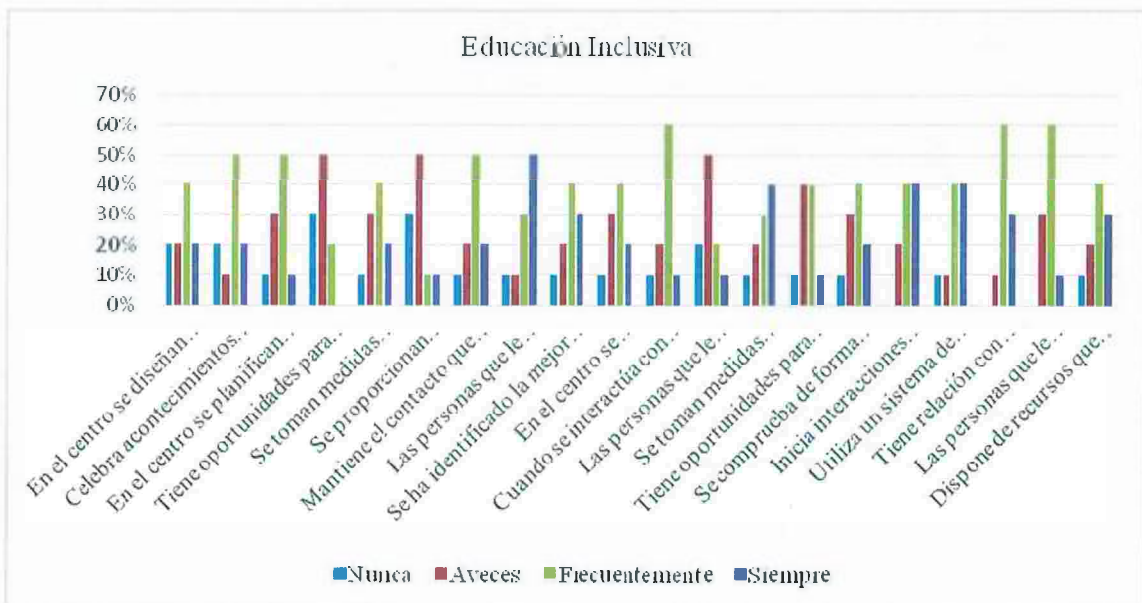
#### Dimensión Relaciones interpersonales:

La dimensión relaciones interpersonales se trabajan cuatro indicadores: familia, interacciones, apoyos y amistades.

Esta dimensión, central en la calidad de vida, hace referencia a la cantidad y calidad de las relaciones que se mantienen. Incluye tanto las relaciones con profesionales como con compañeros y compañeras.



Fuente: Elaboración propia. Diciembre 2015



Fuente: Elaboración propia. Diciembre 2015

Tabla 2.1. Descripción analítica de resultados de la Dimensión Relaciones Interpersonales

Relaciones interpersonales		
Indicador	Escuela especial	Escuela Inclusiva
<b>Familia</b>	El 40% nunca tiene oportunidades de que su familia participe en actividades diarias si lo desean.	El 50% de las familias a veces tienen oportunidades de participar en actividades diarias si lo desean.
<b>Interacciones</b>	El 60% de la población no tiene oportunidades para mantener y extender sus redes sociales	El 40% tiene posibilidades frecuentemente de mantener y extender sus redes sociales.
<b>Apoyos</b>	El 30% de la población no tiene actividades y apoyos que le permitan la interacción social.	El 50% de la población frecuentemente tiene actividades y apoyos que permiten la interacción social.
<b>Amistades</b>	Manifiesta tener bajas oportunidades para iniciar una relación de amistad si lo desea el 40% nunca y el 40% a veces. Las actividades que se diseñan facilitan las interacciones personales entre compañeros/as 40% nunca y 40% a veces.	Los alumnos incluidos en escuelas comunes tienen oportunidades para iniciar una relación de amistad si lo desea el 40% frecuentemente y el 40% a veces. El 40% de las actividades diseñadas frecuentemente facilitan las interacciones personales entre compañeros.

El ambiente familiar tiene una influencia clave en la participación en las actividades de ocio de las personas con discapacidad. Según la bibliografía consultada, las familias que se relacionan con

escuelas inclusivas presentan preferencias recreativas, altos niveles de cohesión familiar, un mejor estilo de afrontamiento a los problemas y bajos niveles de estrés, por lo tanto presentan niveles más altos de participación en las actividades de ocio en la comunidad.

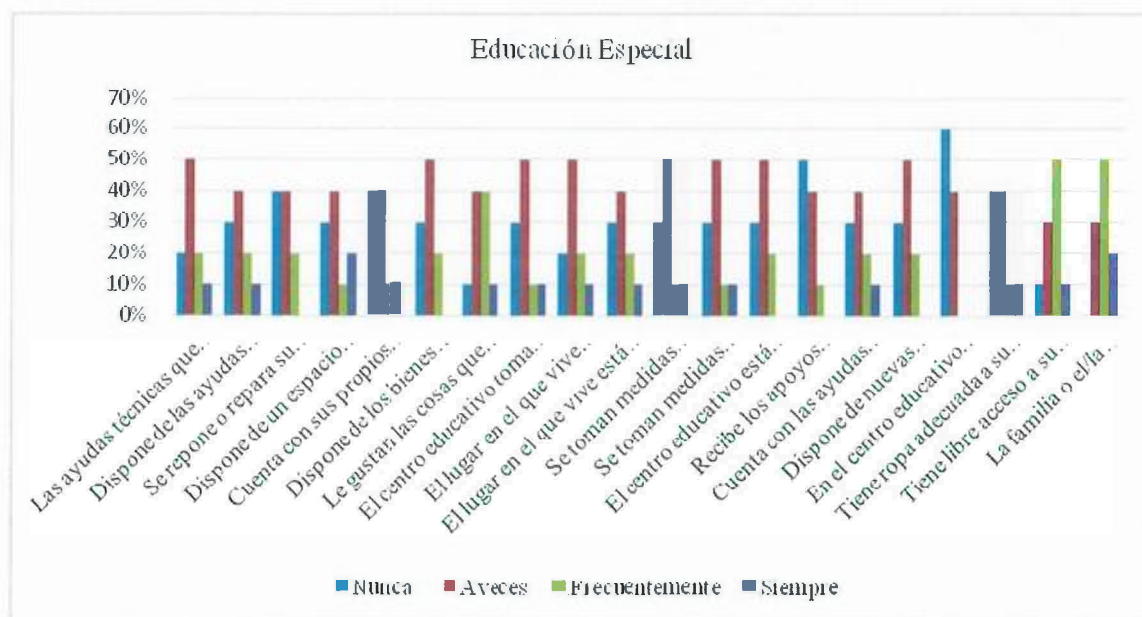
Los datos obtenidos demuestran que, los niños y adolescentes reciben ayuda de forma casi exclusiva por parte de la propia familia.

Estos resultados avalan que la familia es un importante recurso de ayuda y, además, se constituye en un punto de referencia clave de apoyo a la persona con discapacidad.

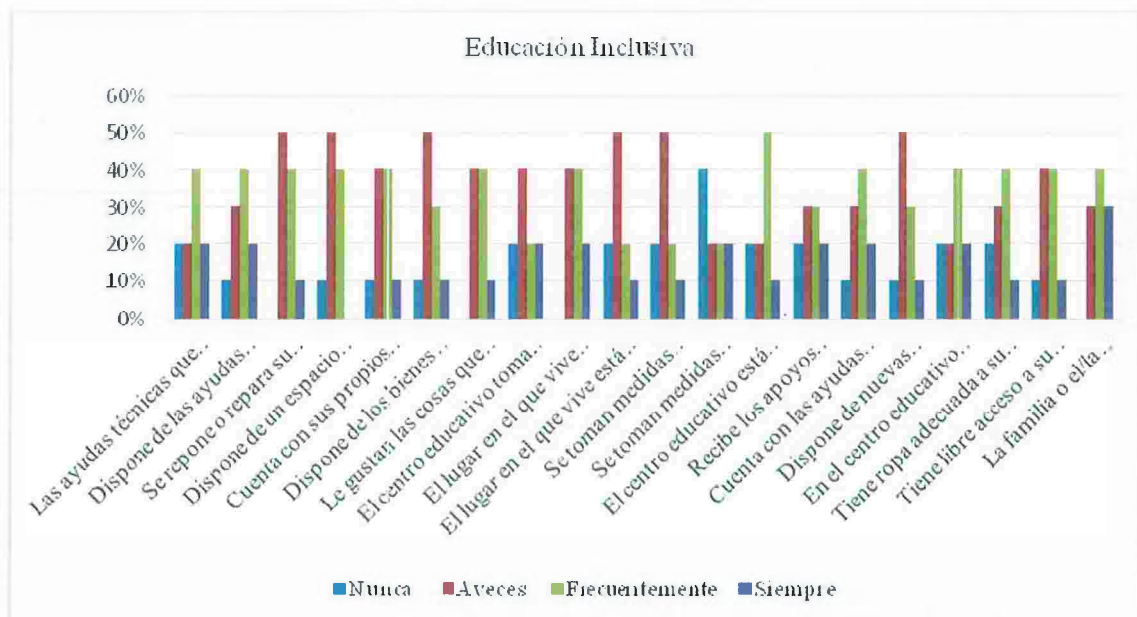
### Dimensión Bienestar material

Bienestar Material dimensión definida en términos de estatus económico, posesiones, empleo y vivienda.

Incluye los aspectos relacionados con mantener una buena salud física, poseer hábitos de alimentación y autocuidado saludables así como con la movilidad y los desplazamientos, incluyendo el acceso al centro, aseos y vestuarios. También hace referencia a las condiciones en que se desenvuelve la persona como el entorno físico, el tipo de jornada o los horarios.



Fuente: Elaboración propia. Diciembre 2015



Fuente: Elaboración propia. Diciembre 2015

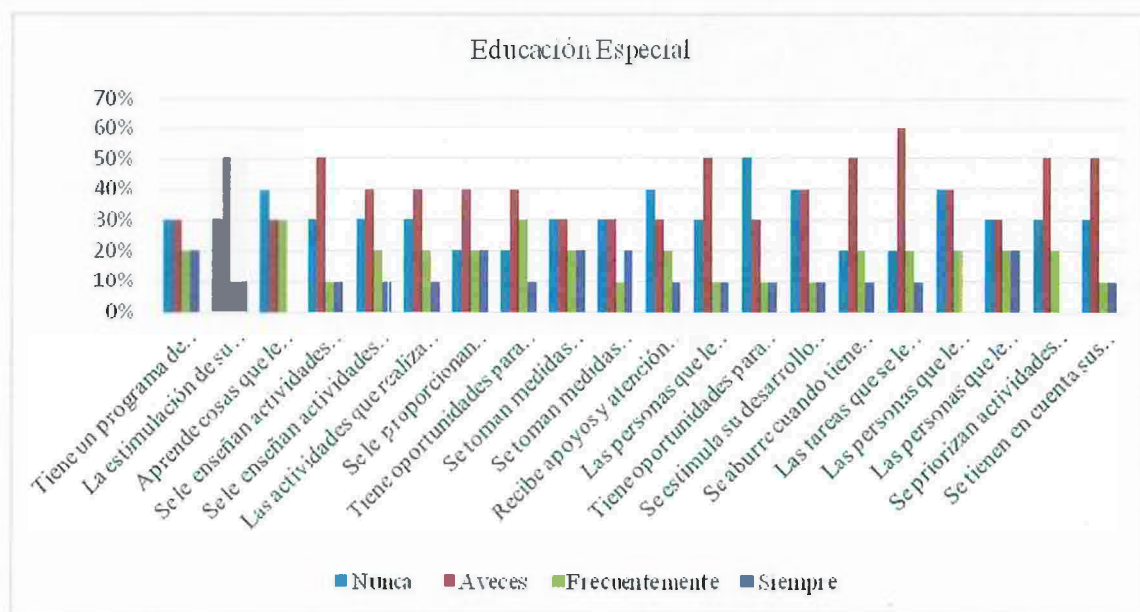
Tabla 2.2. Descripción sintética de resultados de la Dimensión Bienestar material

Bienestar material		
Indicador	Escuela especial	Escuela Inclusiva
<b>Estatus Financiero</b>	El 50 % nunca recibe apoyos para gestionar su dinero. Mientras que el 40% a veces.	El 30% a veces recibe apoyos para gestionar su dinero. El 30% frecuentemente lo recibe.
<b>Empleo</b>	No evaluado	No evaluado
<b>Vivienda</b>	El 40% de las viviendas no están adaptadas a las características físicas, sensoriales e intelectuales.	El 50% de las viviendas a veces se encuentran adaptadas a las características físicas, sensoriales e intelectuales.

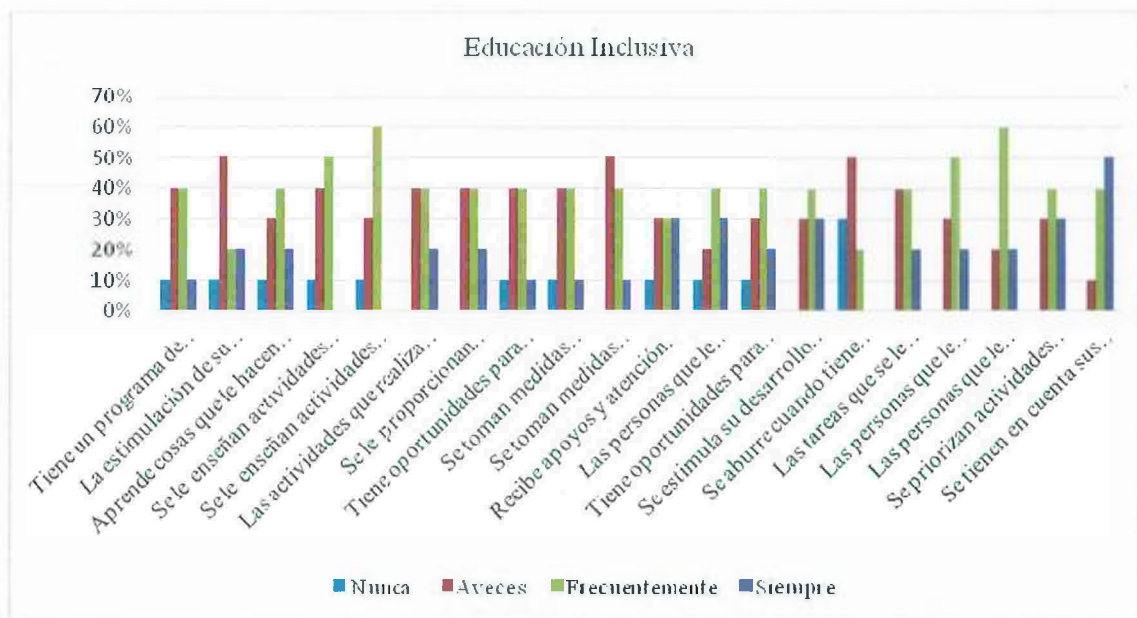
Dimensión Desarrollo personal

Dimensión definida en términos de educación, competencias y habilidades personales y desempeño (éxito en las actividades realizadas).

La dimensión desarrollo personal implica la perspectiva que cada sujeto tiene de avanzar positivamente en la vida, de acuerdo con las metas subjetivas que se ha propuesto, a partir de la interrelación de los valores y creencias de su grupo de pertenencia en general y de su familia en particular. Se han trabajado en esta investigación los indicadores educación, competencia personal y desempeño.



Fuente: Elaboración propia. Diciembre 2015



Fuente: Elaboración propia. Diciembre 2015

Tabla 2.3. Descripción sintética de resultados de la Dimensión Desarrollo personal

<b>Desarrollo personal</b>		
<b>Indicador</b>	<b>Escuela especial</b>	<b>Escuela Inclusiva</b>
<b>Educación</b>	El 40% no aprende cosas que lo hacen ser más independiente.	El 40% frecuentemente aprende cosas que lo hacen ser más independiente.
<b>Competencia personal</b>	Al 20% frecuentemente de la población le enseñan actividades instrumentales de la vida.	Mientras que al 60% de la población le enseñan actividades instrumentales de la vida.
<b>Desempeño</b>	En un 50% a veces se priorizan actividades que favorecen su independencia	En un 40% frecuentemente se priorizan actividades que favorecen su independencia.

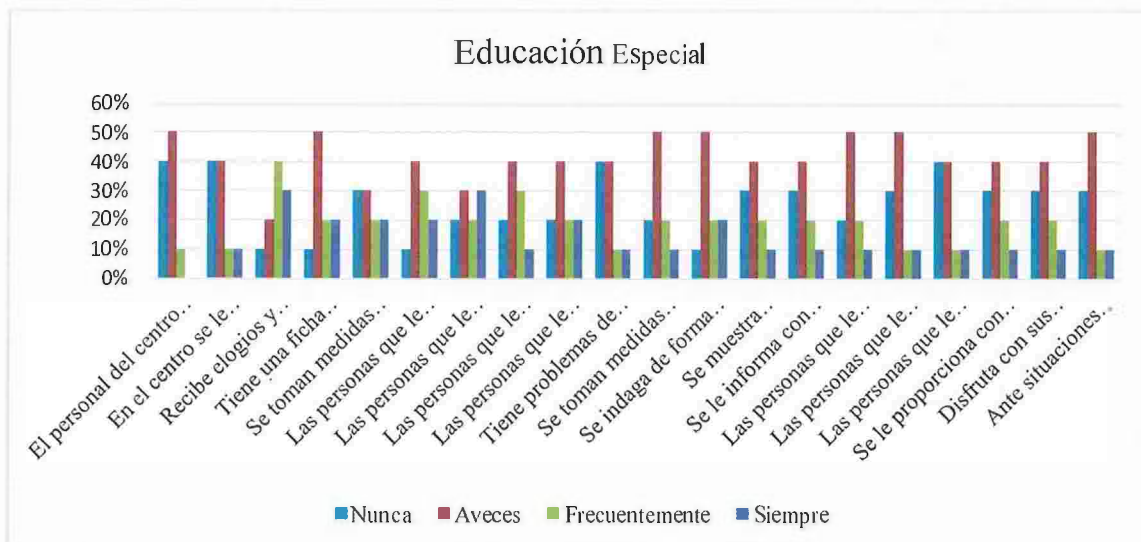
En los resultados relativos a la modalidad de escuela inclusiva los padres confirman, pese a necesidades que precisan sus hijos, la disponibilidad de los siguientes facilitadores: profesionales que escuchan sus opiniones, disponibilidad de personal especializado y profesores tienen un buen conocimiento de la situación, permiten que los aprendizajes sean útiles para la vida y generalizados en distintos ámbitos.

En las aulas de escuelas especiales los resultados se presentan muy descendidos, resultado considerable ya que las actividades enseñadas no se generalizan en los ámbitos habituales de las personas y no están encaminadas hacia la autonomía.

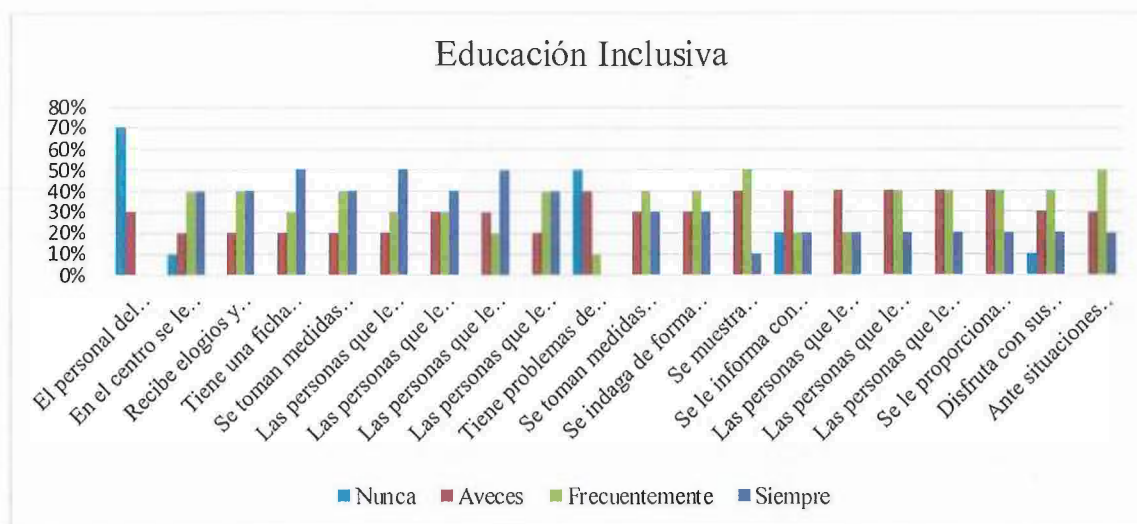
#### Dimensión Bienestar emocional

El bienestar emocional es una dimensión de la calidad de vida que los autores mencionados relacionan con la ausencia del estrés, autoconcepto y satisfacción.

Se refiere a cómo se siente la persona: contenta, triste, a gusto, nerviosa, tranquila y también a lo que piensa, fundamentalmente, sobre ella misma (auto concepto). También se incluye en esta dimensión la aceptación, imagen e inclusión de la persona en el grupo o centro de trabajo. Se relaciona, también, con la salud mental.



Fuente: Elaboración propia. Diciembre 2015



Fuente: Elaboración propia. Diciembre 2015

Tabla 2.4. Descripción sintética de resultados de la Dimensión Bienestar emocional

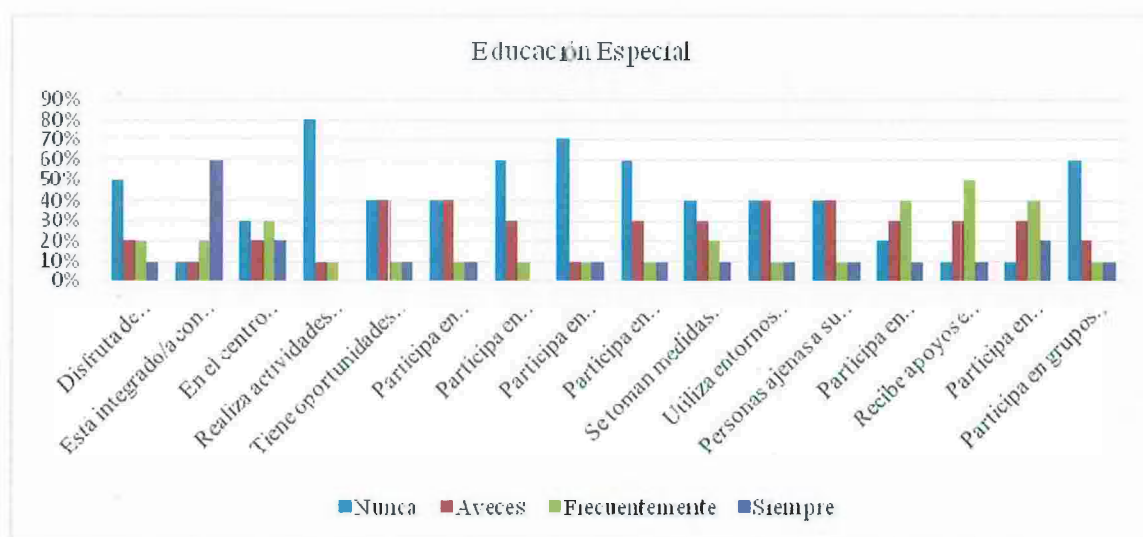
<b>Bienestar emocional</b>		
<b>Indicador</b>	<b>Escuela especial</b>	<b>Escuela Inclusiva</b>
<b>Satisfacción</b>	El 40% a veces se muestra satisfecho. El 40% a veces disfruta de sus actividades diarias.	El 50% frecuentemente se encuentra satisfecho. El 40% frecuentemente disfruta de sus actividades diarias.
<b>Autoconcepto</b>	El 30% siempre recibe elogios y cumplidos cuando realiza algo bien.	El 40% siempre recibe elogios y cumplidos cuando realiza algo bien.
<b>Ausencia de Estrés</b>	El 30% a veces toman medidas para que su espacio sea reconocible y predecible.	El 40% toman medidas para que su espacio sea reconocible y predecible.

En cuanto a los resultados obtenidos, no son considerables las diferencias en cuanto a las modalidades educativas.

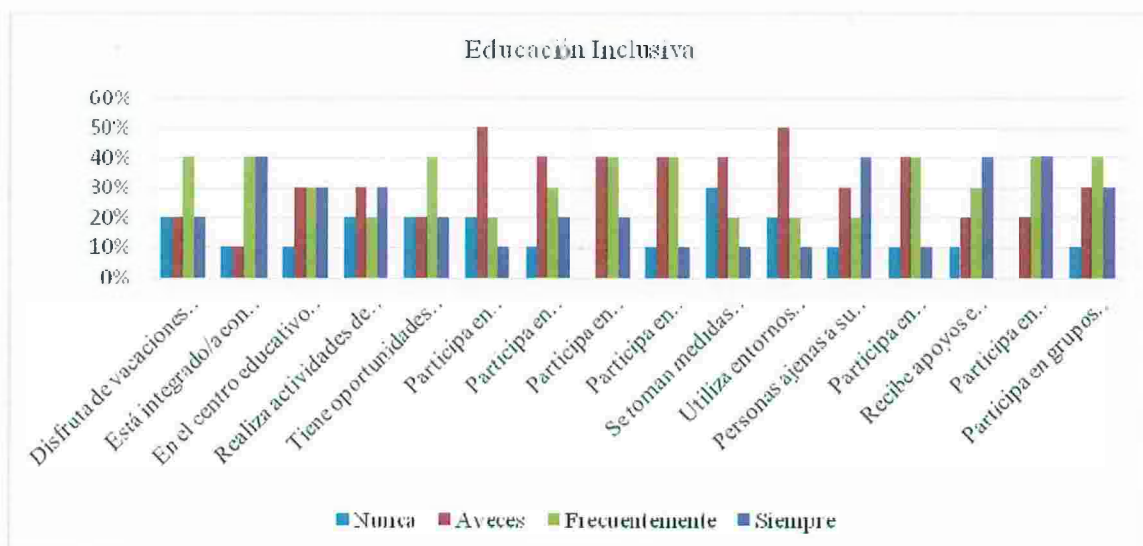
Dimensión Inclusión social

Se han trabajado los indicadores estrechamente relacionados con tres: actividades comunitarias, roles comunitarios y apoyos sociales.

Esta dimensión se refiere al conocimiento y utilización de los recursos comunitarios y a la participación en actividades significativas para la persona. También incluimos la formación en aspectos no laborales.



Fuente: Elaboración propia. Diciembre 2015



Fuente: Elaboración propia. Diciembre 2015

Tabla 2.5. Descripción sintética de resultados de la Dimensión Inclusión social

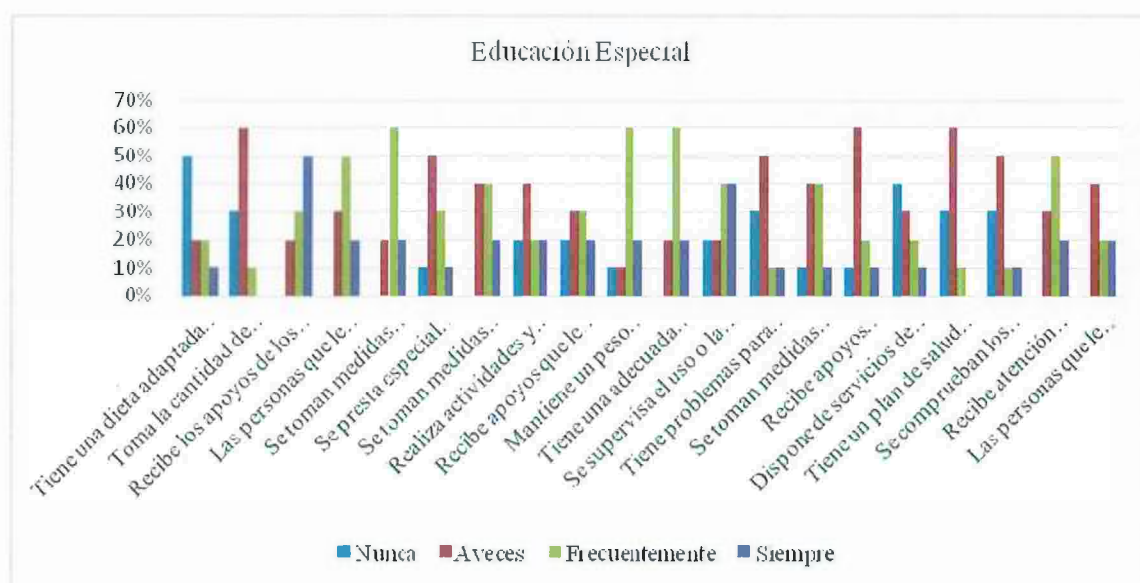
<b>Inclusión social</b>		
<b>Indicador</b>	<b>Escuela especial</b>	<b>Escuela Inclusiva</b>
<b>Integración y participación en la comunidad</b>	El 40% nunca tiene oportunidades de conocer otros entornos diferentes al lugar donde vive. El 50% nunca participa en actividades sociales fuera del lugar donde recibe los apoyos.	El 40% frecuentemente tiene oportunidades de conocer otros entornos diferentes al lugar donde vive. E 50% a veces participa en actividades sociales fuera del lugar donde recibe los apoyos.
<b>Roles comunitarios</b>	60% nunca participa en grupos naturales de su comunidad (ej., scouts, deportes, sociales, educativos, religiosos)	40% frecuentemente participa en grupos naturales de su comunidad (ej., scouts, deportes, sociales, educativos, religiosos)
<b>Apoyos sociales</b>	30% a veces participa en actividades fuera del centro con personas ajenas a su contexto de apoyos	50% a veces participa en actividades fuera del centro con personas ajenas a su contexto de apoyos

Los resultados obtenidos han demostrado niveles más bajos de participación en los alumnos que asisten a escuela especial que los alumnos de escuelas inclusivas, actividades como: ver acontecimientos deportivos, comer fuera, ir de compras, ayudar en las tareas domésticas y participar en actividades de la comunidad son más habituales en la población incluida en escuelas inclusivas.

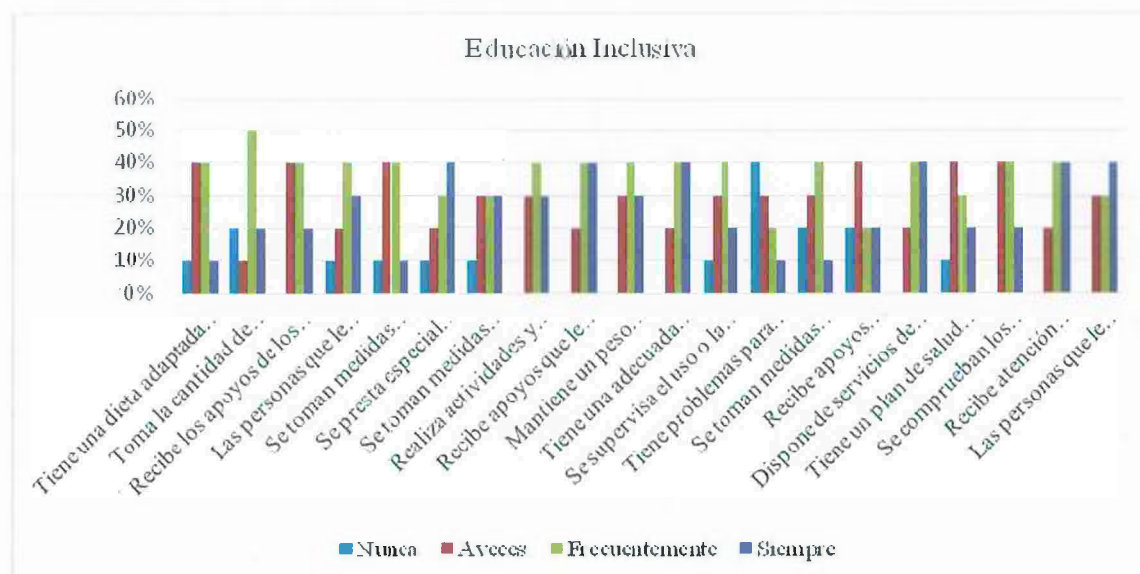
Dimensión Bienestar Físico

Dimensión definida en términos de salud, actividades de vida diaria, atención sanitaria y ocio.

Incluye los aspectos relacionados con mantener una buena salud física, poseer hábitos de alimentación y autocuidado saludables así como con la movilidad y los desplazamientos, incluyendo el acceso al centro, aseos y vestuarios. También hace referencia a las condiciones en que se desenvuelve la persona como el entorno físico, el tipo de jornada o los horarios.



Fuente: Elaboración propia. Diciembre 2015



Fuente: Elaboración propia. Diciembre 2015

Tabla 2.6. Descripción sintética de resultados de la Dimensión Bienestar Físico

<b>Bienestar físico</b>		
<b>Indicador</b>	<b>Escuela especial</b>	<b>Escuela Inclusiva</b>
<b>Estado de salud</b>	50% siempre recibe los apoyos de los profesionales sanitarios que necesita (ej., pediatra, logopeda, fisioterapeuta)	40% frecuentemente recibe los apoyos de los profesionales sanitarios que necesita (ej., pediatra, logopeda, fisioterapeuta)
<b>Actividades de la vida diaria</b>	60% a veces Recibe apoyos específicos cuando quiere cambiar algún aspecto de su apariencia (ej., ir a la peluquería, depilarse, maquillarse, realizar alguna actividad física)	40% frecuentemente Recibe apoyos específicos cuando quiere cambiar algún aspecto de su apariencia (ej., ir a la peluquería, depilarse, maquillarse, realizar alguna actividad física)

<b>Ocio</b>	40% a veces realiza actividades y ejercicios físicos adecuados a sus características y necesidades	40% frecuentemente realiza actividades y ejercicios físicos adecuados a sus características y necesidades
-------------	--	---

La promoción de la participación en las actividades de ocio es un determinante clave para un buen nivel de calidad de vida de los niños y adolescentes.

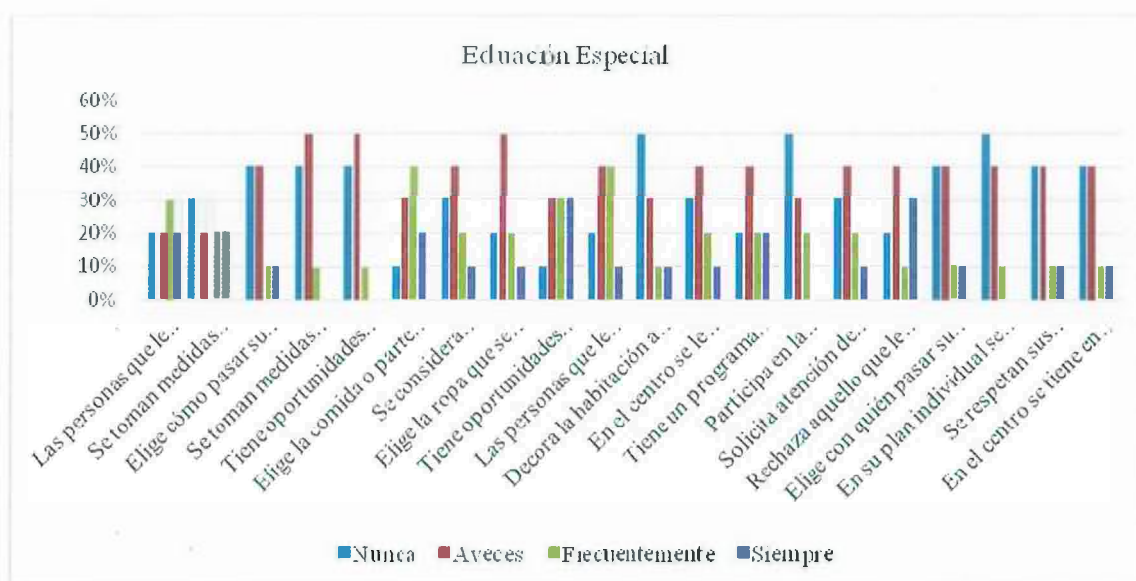
La participación en las actividades sociales y de ocio es considerada como vital para el desarrollo del niño, pues es justamente en este contexto donde los niños desarrollan habilidades y competencias, hacen amistades, alcanzan salud física y emocional, expresan creatividad, desarrollan su autoidentidad y determinan el significado y propósito de la vida. A pesar de su importancia, parece confirmarse que los apoyos para participar en un ocio individualizado continúan siendo muy insuficientes.

Asimismo, se considera con mayor énfasis la importancia que la salud y los abordajes terapéuticos representan para la totalidad de la población ya que los consideran indispensables en su día a día. Tampoco atribuyen importancia al tiempo de ocio, incluyendo las vacaciones.

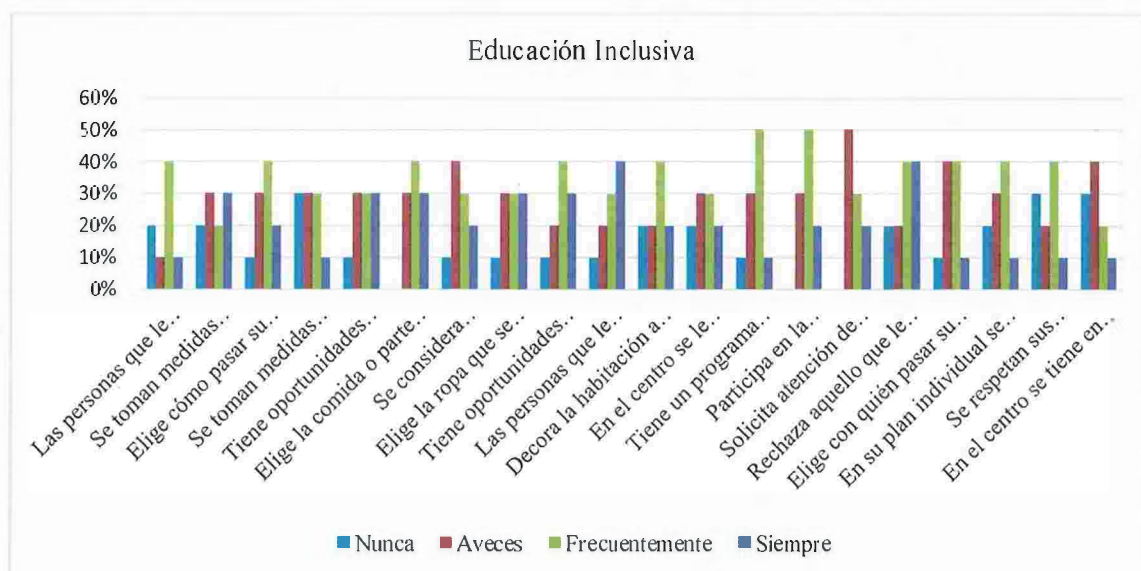
#### Dimensión Autodeterminación

Se refiere a la posibilidad de decidir por si mismo y tener la oportunidad de elegir las cosas que la persona desea. Esta dimensión afecta al conjunto de aspectos de la vida de la persona en el centro o servicio y a las oportunidades que tiene de influir en las cosas que le ocurren.

Wehmeyer(2006) expresa que la autodeterminación es el proceso por el cual la acción de una persona, es el principal agente causal de su propia vida y de las elecciones y toma de decisiones sobre su calidad de vida, libre de influencias externas o interferencias.



Fuente: Elaboración propia. Diciembre 2015



Fuente: Elaboración propia. Diciembre 2015

Tabla 2.7. Descripción sintética de resultados de la Dimensión Autodeterminación

<b>Autodeterminación</b>		
<b>Indicador</b>	<b>Escuela especial</b>	<b>Escuela Inclusiva</b>
<b>Autonomía- Control personal</b>	40% a veces Tiene un programa diario de actividades adecuado a sus preferencias	50% frecuentemente tiene un programa diario de actividades adecuado a sus preferencias
<b>Metas y valores personales</b>	50% nunca participa en la elaboración de su plan individual de apoyos	50% frecuentemente participa en la elaboración de su plan individual de apoyos
<b>Elecciones</b>	El 40 % nunca elige cómo pasar su tiempo libre	El 40% frecuentemente elige cómo pasar su tiempo libre

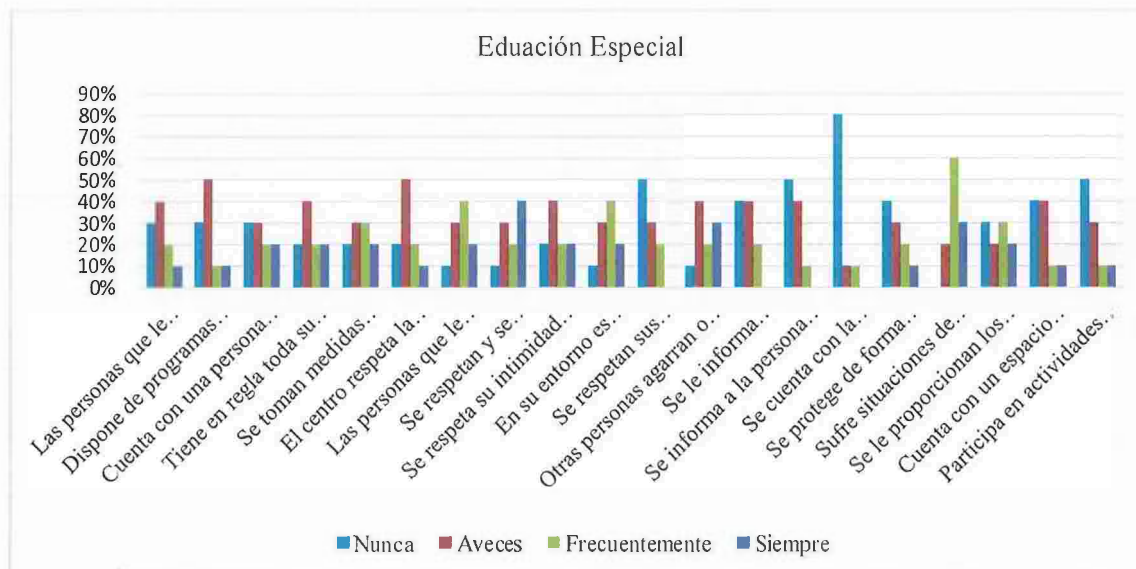
Capacitar para la vida autónoma e independiente supone plantear una orientación educativa que, iniciada en la familia, se extienda a lo largo de los años en los diferentes escenarios de aprendizaje por los que discurre la persona, los resultados obtenidos demuestran que la propuesta de trabajo en las escuelas especiales no están orientadas a maximizar la autonomía y autodeterminación de sus alumnos.

De esta manera, los apoyos no se proporcionan de manera adecuada ya que las personas en gran mayoría no son partícipes en la planificación y elaboración de su plan de apoyos.

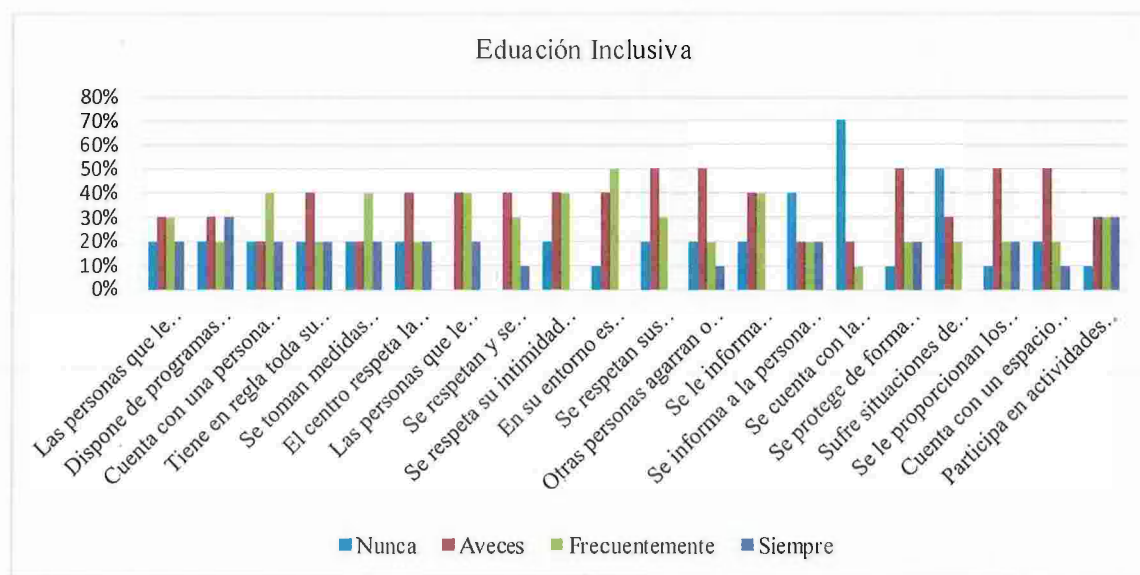
En cuanto a los apoyos han de suponer, en primera instancia y sobre todo, una ayuda para la persona en cuanto a la satisfacción de una necesidad.

#### Dimensión Derechos

Se incluyen tanto los derechos humanos como los derechos legales: dignidad, privacidad y confidencialidad, respeto a la autonomía, información, prestaciones recibidas, conocimiento y defensa de derechos.



Fuente: Elaboración propia. Diciembre 2015



Fuente: Elaboración propia. Diciembre 2015

Tabla 2.8. Descripción sintética de resultados de la Dimensión Derecho

<b>Derechos</b>		
<b>Indicador</b>	<b>Escuela especial</b>	<b>Escuela Inclusiva</b>
<b>Humanos</b>	El 10% siempre dispone de información sobre sus derechos.	El 30% siempre dispone de información sobre sus derechos.
<b>Legales</b>	Al 40% nunca se le informa adecuadamente acerca de decisiones importantes que se toman en su nombre	Al 40 % siempre se le informa adecuadamente acerca de decisiones importantes que se toman en su nombre

## 6. CONCLUSIONES.

La inclusión es una tarea que compete a toda la sociedad, no sólo a los centros educativos; no es una tarea fácil, pero si se ofrecen los apoyos a cada uno de los miembros de la comunidad educativa y la formación necesaria a los diferentes profesionales el objetivo se logrará.

Para ello, es necesario que los centros educativos y el contexto social asuman el proceso de inclusión, un proceso lento, complejo y propio de cada centro, la cual hace efectiva cuando se organizan y planifican diferentes acciones en el nivel escolar, social y comunitario que garantizan la aceptación de las diferencias.

Es necesario que todos los profesionales de la educación tengan en cuenta los derechos de sus alumnos, tener claro que el respeto de los derechos compromete y obliga en las prácticas profesionales, exige actitudes y valores al personal docente a la hora de abordar esta problemática.

Así mismo es una necesidad que las personas con discapacidad intelectual se capaciten para tener una conducta autónoma y autorregulada, que sepan actuar como agentes causales en su propia vida, hacer elecciones y tomar decisiones, en definitiva que desarrollen su autodeterminación y mejoren su calidad de vida.

Esto permite afirmar la premisa de que las personas con discapacidad tienen la posibilidad de aprender en ambientes inclusivos, para ello los docentes se deben plantear la tarea de hacerlo posible, transformando las prácticas institucionales, de la gestión escolar y las prácticas del aula.

El reconocimiento y percepción, de algunas dimensiones, valoradas con puntuaciones altas, respecto de la media de parte las personas con discapacidad intelectual que tienen un plan de inclusión, invita a pensar que posiblemente se estén generando las condiciones adecuadas y se transiten los caminos correctos en función de lograr un contexto político, social y cultural que promueva la inclusión plena de las personas con discapacidad.

Tanto la autodeterminación y los derechos, como el desarrollo personal y el bienestar emocional y la inclusión social de las personas con discapacidad, son dimensiones que aportan atributos elementales para la consecución de una vida de calidad, y construyen el escenario adecuado, para el desarrollo de una vida plena.

Para la población de alumnos con discapacidad intelectual que asisten a escuelas especiales las dimensiones relaciones interpersonales, desarrollo personal, autodeterminación, inclusión social y bienestar emocional son las que arrojan resultados más descendidos en términos de que son poco frecuentes hasta inclusive tienen un alto porcentaje de respuestas que hacen referencia a la ausencia completa.

No ocurre lo mismo para la dimensión bienestar físico, la cual está altamente valorada como importante, lo cual hace referencia a la importancia que el diagnóstico y la atención médica, como así también la rehabilitación ocupan en esta población.

Es de suma importancia la participación de la familia en el proceso educativo independientemente de la modalidad educativa, asimismo el reto con las familias de las personas con discapacidad es uno de los menos considerados dentro de elaboración de políticas educativas. Las familias deben trabajar como aliados y no un espacio de discriminación para los menores con discapacidad es aquí donde la información es indispensable. La orientación es fundamental pues sin ella, las familias son las primeras que los excluyen, ya que no creen en la posibilidad de poder lograrlo. Del mismo modo, las familias son una herramienta indispensable y fundamental para generar procesos de inclusión.

Por último, se observa una variedad de resultados considerables, que no solo ofrecen posibles líneas a seguir para mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad, sino que además, plantean nuevos desafíos alrededor de problemáticas que coexisten aún hoy producto de un periodo transitorio que intenta desprenderse de viejos esquemas hegemónicos en términos de discapacidad, y que apela la participación de las personas para la construcción de nuevas vías de acceso a una vida de calidad, en función de fortalecer la idea de la persona con discapacidad como sujeto activo, de derecho y con capacidades de acción frente a sus circunstancias.

El reto con la sociedad es cambiar el imaginario de las personas con discapacidad para poder movilizar la voluntad política. En la medida en que la educación inclusiva sea observada como necesaria para brindar una educación pertinente tanto para las personas con y sin discapacidad, es posible que se avance hacia espacios inclusivos en la escuela y en la sociedad.

## 7. BIBLIOGRAFÍA.

- Agustina Palacios. “El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”. Primera edición octubre. Madrid. Editorial CERMI. 2008
- Miguel Ángel Verdugo Alonso. “LA CONCEPCIÓN DE DISCAPACIDAD EN LOS MODELOS SOCIALES”
- Discapacidad intelectual. Definición, clasificación y sistemas de apoyos. Undecima edición. Editorial Alianza.2010
- Manual práctico de discapacidad intelectual. Carlos de Pablo Blanco. Editorial Síntesis. 2010.
- Echeita, Gerardo “Educación para la inclusión o educación sin exclusiones“. Madrid: Narcea. 2006
- Estándares indicadores para analizar la calidad de vida del alumnado con discapacidad en su proceso educativo. Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación. Facultad de Educación. Universidad de las Islas Baleares
- Pujolas, Pere “Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria. Málaga: Aljibe. 2001
- “Calidad de vida: Una revisión teórica del concepto“ Revista Terapia psicológica 2012 Vol. 30, Nº 1, 61-71
- Echeita, Gerardo “Educación para la inclusión o educación sin exclusiones“. Madrid: Narcea. 2006
- “CALIDAD DE VIDA Y SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD“ Revista Hacia la Promoción de la Salud, Volumen 14. No.2. 2009.
- Lobato Quesada. Diversidad y educación: LA ESCUELA INCLUSIVA Y EL FORTALECIMIENTO COMO ESTRATEGIA DE CAMBIO. México. Paidós. 2001.
- “Discapacidad y educación” Revista Acciones e investigaciones sociales. Octubre 2002.
- “Apoyando proyectos de vida inclusiva“. Revista educación Inclusiva Vol 3 Nº3. Septiembre 2010.
- Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. COPO.

- Vigilancia del cumplimiento de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Serie de Capacitación Profesional N° 17. Naciones Unidas. Derechos Humanos.
- Guadalupe Padin “La Educación especial en Argentina. Desafíos de la educación inclusiva.” Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. 30-08-2013.
- Buenas prácticas en inclusión educativa. Edita: DOWN ESPAÑA, 2014.
- Consejo federal de educación. “MODALIDAD EDUCACIÓN ESPECIAL”. Aprobación para la discusión resolución efe n° 105/10.
- Consejo Federal de educación. Resolución CFE N° 144.
- Aspectos clave de la Educación Inclusiva. Edita: Instituto Universitario de Integración a la comunidad. . Salamanca. 2009.