

Estrategias pedagógicas vinculadas al eje de habilidades para la vida diaria en el desarrollo de la independencia y la autonomía personal en estudiantes del Centro de Educación Especial Un Mundo Mejor

Proyecto presentado en la

División de Educación Básica

Centro de Investigación y Docencia en Educación

Universidad Nacional, Costa Rica

Para optar por el grado de Licenciatura en Educación Especial con Énfasis en Proyectos Pedagógicos en Contextos Inclusivos

Autoras

Eimy Chaves Hernández y Sharon Espinoza Sánchez

Estrategias pedagógicas vinculadas al eje de habilidades para la vida diaria en el desarrollo de la independencia y la autonomía personal en estudiantes del Centro de Educación Especial Un Mundo Mejor

Eimy Chaves Hernández y Sharon Espinoza Sánchez

APROBADO POR:

Tutora del TFG _____

Dra. Anthia Ramírez García

Lectora _____

Dr. Francisco Hernández Chavarría

Lector _____

MEd. Glenda Vásquez Esquivel

Representación del Decanato _____

Dra. Kattia Rojas Acevedo

Directora de la DEB _____

MEd. María Fernanda Fonseca Arguedas

Dedicatoria

A nosotras, por el valor de soñar, el esfuerzo de luchar y la satisfacción de lograrlo.

Agradecimientos

Queremos expresar nuestro más sincero agradecimiento a todas las personas que de una u otra manera contribuyeron en la realización de este trabajo final de graduación.

Agradecemos a nuestras familias, por sus muestras de amor, paciencia y comprensión incondicional. Por estar presentes en los momentos difíciles, por alentarnos a seguir adelante y por creer en nosotras, incluso cuando dudábamos de nosotras mismas.

A nuestras amistades, gracias por su compañía, por las palabras de aliento, por las risas y espacios de distracción necesarios y por recordarnos que no estamos solas en este camino.

A todas las personas que, desde su lugar, colaboraron directa o indirectamente con este proyecto, ya sea brindando su tiempo, su experiencia o simplemente escuchándonos cuando más lo necesitábamos: gracias de corazón.

Finalmente, agradecemos a la Universidad Nacional, brindarnos el espacio y los recursos necesarios para desarrollar esta investigación, y por ser el lugar donde crecimos personal y académicamente.

A todos, muchas gracias.

Resumen

El estudio se enfocó en analizar las estrategias pedagógicas implementadas para promover la independencia y la autonomía en una población de seis estudiantes del Centro de Educación Especial “Un Mundo Mejor, Creciendo Juntos” (CEE), durante el periodo académico 2023-2024. Asimismo, se examinó la incorporación de hábitos orientados al desarrollo de habilidades para la vida diaria, consideradas fundamentales para fortalecer la autonomía personal. La población participante estuvo conformada por estudiantes con Trastorno del Espectro Autista y Parálisis Cerebral.

La investigación se basó en un enfoque cualitativo que involucró la implementación de diferentes estrategias educativas en un marco lúdico y de cooperación, en el cual se enfatizó el desarrollo de habilidades que involucran la higiene personal, el aseo y limpieza de su entorno, así como un comportamiento cordial con sus compañeros. La recolección de datos se basó en la observación de las actividades de los estudiantes en su entorno educativo; más entrevistas, tanto a los propios estudiantes como a sus familiares para valorar el efecto de esas estrategias educativas en su hogar y en el grado de independencia y autonomía que pudieran lograr.

El trabajo permitió constatar que aquellos estudiantes que tuvieron más apoyo familiar desarrollaron mejor sus habilidades para lograr su autonomía e independencia en la vida diaria. El desarrollo de tales actividades se debe contrastar con los programas de educación institucionales que hacen énfasis en los contenidos académicos; sin embargo, debemos señalar que para una población con las limitaciones cognitivas como las del presente estudio, son más importantes esas habilidades para la vida diaria, que el cumplimiento de un currículo académico. También se señala la importancia de una atención

personalizada para esta población, pues en un sistema de aula inclusiva su atención se diluye ante las obligaciones de los docentes con respecto al resto de los estudiantes, agravado por el hecho de que no todos los docentes regulares tienen la formación educativa para atender a estudiantes con limitaciones cognitivas como los de este estudio y ante tal situación esos estudiantes con condiciones se verían marginados y en cierta forma discriminados en su entorno educativo.

Tabla de contenido

Dedicatoria.....	3
Agradecimientos.....	4
Resumen	5
Tabla de contenido.....	7
Índice de tablas	9
Índice de figuras	10
Lista de Abreviaturas.....	11
Capítulo I.....	12
A. Introducción.....	12
B. Tema.....	19
C. Justificación.....	20
D. Problematización y formulación de pregunta o preguntas de investigación.....	27
E. Antecedentes.....	30
Antecedentes en el ámbito normativo	31
Antecedentes investigativos.	33
F. Objetivos, propósitos, hipótesis o supuestos	38
Objetivo General:	38
Objetivos Específicos:.....	38
Capítulo II.....	39
Construcción teórico conceptual	39
Marco teórico	39
Posicionamiento teórico- conceptual de la investigación	40
Modelo Social de la discapacidad.	41
Derechos humanos de las personas con discapacidad.....	42
Educación inclusiva y apoyos para la participación.....	44
Independencia personal y autonomía personal desde el modelo social	47
Habilidades para la vida diaria.	51
Rol de la familia en el desarrollo de habilidades para la vida diaria.....	55

Tipos de discapacidad de la población participante	58
Estrategias pedagógicas desde una perspectiva inclusiva	61
Capítulo III	65
Marco metodológico.....	65
A. Paradigma y el enfoque metodológico seleccionado	65
B. Método de investigación o Tipo de estudio	68
C. Participantes o muestra.....	70
D. Estrategia metodológica (ruta metodológica, se hace en función de los participantes, implica el qué, y en qué momentos y cuáles instrumentos se utilizan)	80
D.1. Técnicas e instrumentos a utilizar	83
E. Categorías de análisis	89
F. Consideraciones éticas.....	93
Capítulo IV	95
Sistematización, análisis y discusión de resultados.	95
Categoría 1: Estrategias pedagógicas.....	102
Categoría 2: Mediación Pedagógica.....	113
Categoría 3: El papel del docente.....	120
Categoría 4: Papel de los participantes (persona estudiante)	124
Categoría 5: Papel de la familia	130
Análisis de resultados	139
Capítulo V.....	142
Conclusiones y recomendaciones	142
Conclusiones	142
Recomendaciones.....	146
Referencias bibliográficas	149
Apéndices	158

Índice de tablas

Tabla 1	15
<i>Barreras Educativas</i>	
Tabla 2	17
<i>Encuesta Nacional sobre Discapacidad</i>	
Tabla 3	55
<i>Actividades de vida diaria observadas</i>	
Tabla 4	76
<i>Características de la población</i>	
Tabla 5	87
<i>Objetivos e instrumentos de investigación</i>	
Tabla 6	98
<i>Características generales de los participantes y su relación con las estrategias pedagógicas y participación familiar</i>	

Índice de figuras

Figura 1	80
<i>Camino metodológico</i>	
Figura 2	89
<i>Categorías de análisis</i>	
Figura 3	97
<i>Categorías de análisis</i>	
Figura 4	103
<i>Horario Grupo 2</i>	
Figura 5	107
<i>Área aseo personal</i>	
Figura 6	109
<i>Class Dojo Avatares</i>	
Figura 7	110
<i>Economía de puntos</i>	

Lista de Abreviaturas

CAIPAD: Centro de Atención Integral para Personas Adultas con Discapacidad

CDPD: Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

CEE: Centro de Educación Especial “Un Mundo Mejor, Creciendo Juntos”

CNREE: Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial.

EE: Educación Especial

INEC: Instituto Nacional de Estadísticas y Censos.

MEP: Ministerio de Educación Pública.

ONU: Organización de las Naciones Unidas

OMS: Organización Mundial de la Salud

PC: Parálisis Cerebral.

PeSD: Persona en Situación de discapacidad.

PONADIS: Política Nacional en Discapacidad.

TEA: Trastorno del Espectro Autista.

Capítulo I

A. Introducción

El presente Trabajo Final de Graduación se realiza en la modalidad de tesis de grado, perteneciente a la licenciatura en Educación Especial del Centro de Investigación y Docencia en Educación de la Universidad Nacional.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU), (2006) en la ley 8661 “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad” reza textualmente, que el concepto de discapacidad “evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (p. 2); por lo tanto, el concepto de discapacidad no se atribuye a las propias discapacidades del individuo, sino que surge a partir de su contexto social; pues de él pueden surgir barreras, tanto físicas como sociales o afectivas, que limitan la participación plena del individuo en su entorno social; lo cual significa que la identificación de esas barreras para obviar las limitaciones que afectan a las personas con condición de discapacidad debe ser parte fundamental del proceso educativo; en especial cuando esas personas requieren desarrollar las habilidades para la vida diaria en el desarrollo de la independencia y la autonomía personal, tal como reza la ley 8661.

Entre las distintas condiciones de discapacidad figura la cognitiva, que se relaciona directamente con la estructura del pensamiento razonada y la conducta adaptativa de la persona a su entorno.

Dejando de lado su estudio etiológico, el cual corresponde a otras disciplinas científicas, nos abocamos al ámbito educativo que es precisamente el enfoque de esta investigación, realizada en el Centro de Educación Especial “Un Mundo Mejor, Creciendo Juntos”, localizado en Heredia, al que en lo sucesivo nos referiremos por el acrónimo abreviado (CEE). La información de la institución se ampliará más adelante.

Los hallazgos de esta investigación se relacionan con las estrategias implementadas para favorecer el desarrollo de habilidades para la vida diaria que fomentan la independencia y autonomía personal en los contextos familiar y social en estudiantes con discapacidad intelectual y otras condiciones del neurodesarrollo que afectan el funcionamiento cognitivo. Los mecanismos y procesos para su implementación podrían extrapolarse a otras instituciones educativas que atienden a estudiantes con necesidades educativas derivadas de estas condiciones.

En Costa Rica antes de 1939, las personas con alguna condición de discapacidad eran catalogadas como incapaces o victimizadas, lo que limitaba el desarrollo de una vida independiente y autónoma. Ese año se evidenciaron en el país los primeros movimientos en Educación Especial y se definieron las políticas educativas que han ido fortaleciendo este tipo de educación (Quijano, 2008). En las últimas décadas se ha luchado por la búsqueda de la igualdad de las personas con discapacidad en el ámbito educativo; lo que se refleja en la creación de los centros de educación especial y actualmente se busca la inclusión educativa de todas las personas.

Según la Organización de las Naciones Unidas (2008) la persona con discapacidad cognitiva enfrenta una serie de barreras que han ido cambiando con la propia evolución de la

sociedad, tal como se señala en la ley 8661, y que en algunos casos se trata de actitudes, ya sea subestimando sus capacidades o manifestando algún grado de rechazo o exclusión social que en conjunto, impiden a la persona en condición de discapacidad ese desenvolvimiento normal en la vida diaria y limitando su desarrollo, tal como se ha señalado en la Convención de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad (CDPD).

Entre esas barreras limitantes que se mencionan en el párrafo anterior figuran los pensamientos y actitudes de personas, incluyendo a los propios familiares que creen que una persona con una condición de discapacidad no puede realizar algunas tareas básicas para su vida; por lo cual le restringen sus libertades; en otros casos, se toma una actitud totalmente opuesta y se les deja sin ningún control; en ambas condiciones se afecta el desarrollo integral de esa persona.

Por lo cual, desde el ámbito educativo se debe abordar un enfoque formativo cuyo objetivo sería lograr que la persona con discapacidad logre su autonomía e independencia al menos en su contexto familiar. Sin embargo, algunos profesionales de la educación centran su atención casi exclusivamente en el aprendizaje de contenidos académicos; dejando de lado el desarrollo de habilidades para la independencia y la autonomía.

En este contexto, se debe tener muy presente los lineamientos de la CDPD; según los cuales, las personas en condición de discapacidad tienen derecho a la igualdad de oportunidades en todos los ámbitos establecidos y en sintonía con esos principios y derechos, las acciones educativas realizadas en el CEE deberían enfocarse a parte de los contenidos académicos, en esas otras habilidades que favorecerán el desarrollo de los estudiantes en la sociedad como individuos, gozando de su autonomía e independencia.

En el Tabla 1, tomado de la Dirección Regional de Educación Aguirre, Departamento de Asesorías Pedagógicas, se muestran las barreras educativas que enfrentan las personas con discapacidad intelectual que le impiden el desarrollo en sus distintas actividades diarias y en la construcción de su proyecto de vida.

Tabla 1

Barreras Educativas

GUÍA DE BARRERAS para el aprendizaje y la participación de los estudiantes.

 Aula	Se refiere al espacio donde suceden los procesos de enseñanza y aprendizaje y no existen las condiciones para esto: falta de recursos, mobiliario.
 Culturales	Agrupar situaciones que guardan relación con ideas, creencias, comportamientos, paradigmas, interacciones.
 Sociales	Cuando se presentan actitudes de rechazo, discriminación, desigualdad de oportunidades en los entornos sociales.
 Centro educativo	Falta de gestión de procesos de colaboración y organización a favor del aprendizaje y la injerencia que puedan tener los docentes y demás profesionales.
 Políticas	Hace referencia al cumplimiento u omisión de leyes y normas que existen respecto a la prestación de los servicios, apoyos y recursos.
 Físicas o arquitectónicas	Aspectos de la infraestructura que generan barreras. Carencia de accesibilidad a la información y en las instalaciones del centro educativo u otros edificios.
 Familia	Se refiere a situaciones donde la participación es escasa, nula o limitada por otros factores como la baja escolaridad o condiciones de vulnerabilidad.
 Actitudinales	Refiere a actitudes de los adultos que propician ausentismo consensuado o modificaciones horarias por condiciones de discapacidad u otros factores asociados en los estudiantes.
 Organizativas	Relacionado al orden, estabilidad en las rutinas diarias, aplicación de normas y la distribución del espacio y mobiliario de trabajo.
 Comunidad	Entorno social, económico y cultural que rodea el centro escolar y por ende, a la población estudiantil y que puede determinar las posibilidades de desarrollo de los estudiantes.
 Curriculares	Relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje y el no logro de los aprendizajes en el nivel que cursa el estudiante. Estas barreras se presentan principalmente dentro del aula.
 Pedagógicas	Refiere a la falta de metodología didáctica, ausencia de una enseñanza flexible. Desconocimiento docente del qué, para qué, cómo y cuándo enseñar o evaluar. Omisión de aplicación de los apoyos educativos.
 Comunicativas	Se refieren a factores que dificultan la comunicación por condiciones generalizadas del desarrollo en los estudiantes o la ausencia de las condiciones para el logro del proceso comunicativo en el aula y otros ambientes de aprendizaje.
 Salud	Situaciones que comprometen el bienestar de los estudiantes o sus familias e interfieren con la presencia regular del estudiante en su centro educativo y su adquisición de los aprendizajes.
 Otras barreras	En caso de que el docente determine que, según la situación educativa del estudiante existen otras barreras, puede indicarla en la boleta de registro de apoyos con su debida justificación de la situación referida.

Fuente: Dirección Regional de Educación Aguirre, Departamento de Asesorías Pedagógicas.

Se puede observar que en la guía anterior se citan al menos 14 barreras que pueden llegar a enfrentar las personas con condición de discapacidad durante su proceso de aprendizaje, limitando las oportunidades de alcanzar su independencia y autonomía. Es indispensable que en su entorno, tanto los padres de familia como instituciones educativas, reconozcan esas barreras para que juntos puedan brindar el acompañamiento adecuado a las personas según sus necesidades particulares y brindar los apoyos necesarios para alcanzar su independencia y autonomía.

Además, los datos de la encuesta realizada a la población general en el año 2025, del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC) el 46,7 % de las PeSDA reciben asistencia personal para la realización de actividades cotidianas desde alimentarse hasta salir a la calle. Por lo tanto, el desarrollo de habilidades y competencias adquiridas, incluyendo la educación de sus familiares y el enfoque holístico de las instituciones dedicadas a la enseñanza especial, van a garantizar que cada vez menos personas en condición de discapacidad requieran de asistencia en las actividades de la vida diaria y, por ende, evitar barreras, como las que están señaladas en la tabla 1, que puedan impedir el desarrollo de la autonomía y la independencia para su inclusión social.

Otra de las barreras que enfrentan las personas en condición de discapacidad es la actitud de otras personas; tal como se muestra en la tabla tomada de la Encuesta Nacional sobre Discapacidad (INEC, 2025), evidencia que las personas en situación de discapacidad tienen menos participación en la sociedad, lo que incluye la toma de decisiones, que indirectamente afecta las relaciones con su entorno social y elecciones en sus proyectos de vida, tal como se señala en la Tabla 2. Además, su participación se ve limitada por creencias de las personas de su comunidad, estas actitudes redundan en una limitación en el

desarrollo de las habilidades para la vida cotidiana de las personas en condición de discapacidad.

Tabla 2

Encuesta Nacional sobre Discapacidad 2023

Actitudes recibidas de otras personas	2023 Total país	2023 Personas sin discapacidad	2023 Personas con discapacidad
Le permiten tomar sus propias decisiones cotidianas	96,3	98,6	85,4
Le permiten tomar decisiones importantes sobre su propia vida	96,2	98,5	85,4
Las personas le valoran tal como es	94,1	96,5	82,4
Las personas le aceptan	93,8	96,1	82,8
Las personas le respetan	94,2	96,5	83,1
Le tratan justamente y le permiten vivir con dignidad	94,4	96,8	82,8
Le permiten participar en las actividades de la sociedad	93,5	96,6	78,9
Le consideran una persona útil para la sociedad	94,5	97,3	80,6
Le permiten participar en las decisiones familiares	92,0	95,0	77,4
Las personas le tienen paciencia	88,2	91,2	73,4

Fuente: INEC- Costa Rica. Encuesta Nacional sobre Discapacidad, 2023.

Por otra parte, el acceso de las personas con discapacidad al ámbito educativo se ve limitada y más aún para los mayores de 18 años. Solo el 6,5 % de las personas mayores de 18 años con condición discapacidad asiste a la educación formal, de ese pequeño sector el 68,0 % lo hace en centros públicos y el 32,0 % en centros privados (INEC, 2025). Esta limitación educativa se refleja en las oportunidades laborales, ya que el 44, 2% de las personas con discapacidad tienen trabajo o están en búsqueda de uno. Es preocupante la cantidad de personas que no reciben educación a partir de los 18 años, la falta de oportunidades de formación es una barrera más presente en el entorno de las personas con condiciones.

Los datos anteriores ponen en evidencia otros aspectos que deben contemplarse, como el apoyo familiar, la edad, la condición de salud, sexo, etnia, identidad de género y orientación sexual. Nuevamente esta información reafirma una vez más las necesidades de abocarse al desarrollo de las habilidades y capacidades de la persona con discapacidad para lograr su desarrollo en la sociedad, en independencia y autonomía. Pues les brinda mayor libertad para tomar decisiones con respecto a temas personales, como los proyectos de vida.

El presente trabajo final de graduación se organiza en cinco capítulos que permiten desarrollar de manera ordenada el proceso de investigación.

En el primer capítulo se presenta la introducción, el tema, la justificación, la problematización y formulación de preguntas, antecedentes y objetivos de la investigación. El segundo capítulo corresponde al marco teórico, en el cual se abordan los fundamentos conceptuales relacionados con el modelo social de la discapacidad, derechos humanos de las personas con discapacidad, educación inclusiva y apoyos para la participación, independencia personal y autonomía personal desde el modelo social, habilidades para la vida diaria, tipos de discapacidad de la población participante y estrategias pedagógicas desde una perspectiva inclusiva. En el tercer capítulo se desarrolla el marco metodológico donde se describe el paradigma, el enfoque metodológico, el método de investigación, el tipo de estudio, los participantes, la estrategia metodológica, categorías de análisis y consideraciones éticas. El cuarto capítulo corresponde a la sistematización, análisis y discusión de Resultados. En el quinto capítulo se desarrollan las conclusiones y recomendaciones de este trabajo de investigación.

El presente Trabajo Final de Graduación se desarrolla bajo la modalidad de **Tesis de grado**, de acuerdo con lo establecido por la División de Educación Básica de la Universidad Nacional, la cual implica un proceso sistemático de investigación orientado a la comprensión e interpretación de una realidad educativa específica, mediante el desarrollo de un estudio con rigor teórico, metodológico y ético.

B. Tema

El presente Trabajo Final de Graduación se centró en el análisis de las estrategias pedagógicas vinculadas al eje de habilidades para la vida diaria y su relación con el desarrollo de la independencia y la autonomía personal en estudiantes con discapacidad que asisten al Centro de Educación Especial "Un Mundo Mejor, Creciendo Juntos".

Las estrategias pedagógicas utilizadas para desarrollar las habilidades para la vida diaria forman parte de las herramientas que fortalecen la independencia y autonomía de esta población. Estas habilidades constituyen un eje fundamental en la educación de las personas con discapacidad, pues fomentan su participación en los distintos contextos de su cotidianidad, tanto en el entorno familiar, como el educativo y comunitario, contribuyendo al ejercicio efectivo de sus derechos, para la realización de sus actividades de vida diaria con el mayor grado de independencia posible, incluyendo la toma de decisiones acordes con sus necesidades, intereses y capacidades.

La independencia y autonomía son dos conceptos estrechamente relacionados que mutuamente se fortalecen. En este contexto la independencia se refiere la capacidad de la persona para realizar acciones de la vida cotidiana con ajustes razonables, mientras que la autonomía se define como la facultad de tomar decisiones propias y participar activamente

en la construcción del proyecto de vida. Ambos conceptos se reconocen como procesos interrelacionados y progresivos, que requieren apoyos pedagógicos sistémicos y contextualizados.

El tema de que se aborda en este Trabajo Final de Graduación se enfocó en las prácticas pedagógicas implementadas en el CEE para fortalecer esas habilidades para el desarrollo de la autonomía e independencia de las personas con discapacidad intelectual y otras condiciones del neurodesarrollo que afectan el funcionamiento cognitivo, reconociendo que estas estrategias trascienden el ámbito académico y se orientan al desarrollo integral de la persona, en coherencia con el enfoque de derechos humanos y educación inclusiva.

C. Justificación

El derecho a la educación de las personas con discapacidad es reconocido en diversos marcos normativos nacionales e internacionales; sin embargo, su materialización efectiva continúa enfrentando múltiples desafíos. En Costa Rica, las políticas educativas impulsadas en las últimas décadas han promovido una visión centrada en la persona, la equidad y la inclusión; no obstante, persisten brechas significativas en la atención educativa integral de esta población. Primero con la aprobación de la política educativa “El Centro Educativo de calidad como eje de la educación”, en 2008; que busca formar centros educativos con la capacidad de tomar sus propias decisiones y obtener mayor participación de las comunidades, estudiantes y familias para la construcción de aprendizajes integrales. Posteriormente se estableció la política educativa “La Persona Centro del Proceso Educativo y Sujeto Transformador de la Sociedad” en 2017. La cual tiene un cambio de

visión importante, toma en cuenta a la persona en primer lugar en sus procesos de formación. Finalmente, la propuesta del año 2023: “La Ruta de la Educación”. Aunque no fue publicada, en ella se mencionó un enfoque que buscaba generar una educación de calidad para todos los ciudadanos. Pero, para las personas en condición de discapacidad el tema de una educación de excelencia enfrenta retos mayores, como se abordan en esta investigación.

La educación inclusiva plantea la necesidad de eliminar las barreras que limitan la participación y el aprendizaje, reconociendo la diversidad como un valor y no como un obstáculo. Arnaiz (2019) hace referencia a la educación inclusiva como aquella en la que se eliminan los obstáculos que impidan la igualdad de oportunidades para la persona en condición de discapacidad en el marco de una sociedad democrática, basándose en la equidad e igualdad de las personas, en oposición al paradigma de competición y selección por logros académicos. Por lo tanto, la educación inclusiva es necesaria para seguir evolucionando en el cumplimiento de los derechos de las personas con condición de discapacidad, buscando la equidad; sin ignorar la desigualdad que han enfrentado estas personas durante muchos años. Desde este punto de vista, el desarrollo de habilidades para la vida diaria adquiere una relevancia particular, ya que estas habilidades inciden directamente en la calidad de vida, la autodeterminación y la participación social de las personas con discapacidad.

Como parte de una educación inclusiva es necesario clarificar los principios pedagógicos a los que nos acogemos en este trabajo, como el entorno de aprendizaje, el desarrollo progresivo y la actividad. En cuanto al entorno de aprendizaje esa inclusividad se refleja en el desarrollo de las habilidades para la vida diaria, en la independencia y la

autonomía, esto es relevante ya que promueve espacios educativos que responden a las necesidades reales del estudiantado y a los contextos que se desenvuelven. Además, es importante la búsqueda de la inclusión en la sociedad, tal como argumentan Florez y Vivas (2007), el individuo no se humaniza aislado y excluido de la cultura y de la sociedad, sino inmersa en ella. Por lo tanto, analizar las estrategias pedagógicas que se implementan en este contexto permitiendo generar conocimientos sobre como los entornos educativos pueden contribuir al desarrollo de la autonomía y la participación social de las personas con condición de discapacidad.

Vinculado al principio anterior, el desarrollo progresivo es importante ya que cada persona posee su propio ritmo de aprendizaje y no se le puede obligar a seguir a un ritmo más allá de sus habilidades. Este proceso debe ser construido de manera consciente e interiorizado por cada persona para obtener aprendizajes significativos, y, por lo tanto, no debe ser un proceso estándar para la población con condición de discapacidad, sino acorde a las posibilidades y limitaciones de cada individuo (Flórez y Vivas, 2007). Desde esta perspectiva, la investigación es pertinente porque se pueden analizar cómo se adaptan las estrategias pedagógicas implementadas en el CEE a los distintos ritmos y necesidades de la población estudiantil, favoreciendo el desarrollo de la independencia y la autonomía.

Para finalizar, el principio de la actividad se debe tener conciencia del proceso que se está realizando, suministrando espacios donde el estudiantado pueda analizar la importancia de las acciones y actividades que ejecutan, para que el propio individuo sea consciente de la mejoría de su autonomía y, en consecuencia, pueda ejercer cada vez mayor control sobre su proceso de formación (Flórez y Vivas, 2007). Esto busca aportar a la comprensión de cómo las actividades pedagógicas orientadas al desarrollo de habilidades

para la vida diaria pueden fortalecer la autonomía y la participación activa de los estudiantes en su proceso educativo, generando aportes pedagógicos relevantes para el campo de la Educación Especial en Costa Rica.

Esta investigación se planteó en el centro educativo CEE, pues este brinda una propuesta a los estudiantes y a sus familias acorde con los principios enumerados anteriormente; por lo tanto, la propuesta y los objetivos planteados se podrían realizar fácilmente en este centro, ya que parte de su filosofía incluye brindar las herramientas según las necesidades de cada estudiante, con la finalidad de potenciar las habilidades necesarias para su calidad de vida, por lo que utiliza el eje transversal de habilidades para la vida en el desarrollo de sus clases, para buscar la forma en que cada una de las personas desarrolle habilidades promoviendo la autonomía, la independencia, ampliando y validando sus derechos a la igualdad de oportunidades, tal como planteamos en esta investigación.

El Ministerio de Educación Pública (MEP) plantea una propuesta educativa llamada “Educar para una nueva ciudadanía”, publicada en 2015, en la cual divide en cuatro grupos o dimensiones las habilidades que toda persona debe crear y desarrollar según el periodo educativo en el que se encuentre. Estas cuatro dimensiones son: manera de pensar, formas de vivir en el mundo, formas de relacionarse con otros y herramientas para integrarse al mundo. Desde esta propuesta se empieza a vislumbrar la importancia de desarrollar las habilidades necesarias para integrarse al mundo; lo cual involucra aspectos relacionados con la salud, el desarrollo humano, la prevención de riesgos psicosociales y la inclusión social; por lo tanto, esas destrezas son muy amplias y algunas veces se deben considerar según el contexto de cada individuo. Pues son necesarias para generar una educación

inclusiva; que aparte de los aspectos académicos, también involucre las necesidades emocionales y psicosociales del individuo en cuestión (Murillo, 2020).

Es necesario seguir planteando la importancia del desarrollo de habilidades y velar por el cumplimiento de las propuestas educativas; ya que muchas veces se deja de lado la necesidad de apoyos a las personas en todas las áreas y se enfatiza en la importancia de los contenidos académicos. Las personas necesitan tener el acceso a las herramientas para velar por sus necesidades en todos los aspectos de su vida.

La independencia y autonomía de las personas con condición de discapacidad son indispensables en el desarrollo de su vida, y las habilidades desarrolladas para el buen desempeño de su cotidianidad, son dependientes unas de otras y por lo tanto no pueden ser excluyentes en el proceso educativo. (Romero, 2007)

Adquirir las habilidades para la vida puede resultar más accesible para las personas sin condición de discapacidad que para una persona que presenta condición de discapacidad; que enfrentará una serie de barreras que le impedirán la inclusión en su entorno social. Esas barreras suelen ser generadas por la propia sociedad, sus familias e incluso por el mismo sistema educativo. Para estas personas puedan el realizar por sí mismas ciertas tareas o bien tener una vida independiente con apoyos, es un gran logro; y esto muchas veces no se evidencia en la importancia de la formación de las personas con condición de discapacidad.

La independencia y autonomía son dos conceptos claves en esta investigación, que por lo general son confundidos o se cree erróneamente que son sinónimos. La independencia, en este contexto se define como la capacidad de los individuos para realizar

diferentes actividades sin la necesidad de apoyo por parte de otras personas. Mientras que la autonomía es el poder que tiene cada persona para tomar decisiones por sí misma, sin depender de alguien más.

Estos temas son de gran importancia en el centro CEE y, por lo tanto, es oportuno dar a conocer las estrategias que se implementan; pues podrían aplicarse en otros centros educativos. Las personas con condición discapacidad enfrentan barreras que impiden el desarrollo de su independencia y su autonomía, limitando su inclusión social. Por esta razón, este trabajo final de graduación busca evidenciar las estrategias pedagógicas utilizadas en el CEE, desde el eje de habilidades para la vida en la independencia y autonomía de las personas en condición de discapacidad.

La importancia de realizar este trabajo en el centro CEE surge gracias a la gran diversidad de condiciones y capacidades de las personas con condición discapacidad que asisten a la institución; de esta manera se puede evidenciar los distintos logros que se alcanzan frente a las distintas condiciones de discapacidad. El Grupo 2 de estudiantes del CEE tiene una población con TEA y con PC, cuya capacidad cognitiva es bastante similar entre ellos, independientemente de las diferencias de edad que presentan. Previamente se habían realizado otras prácticas profesionales con este grupo de estudiantes, por lo que se sabe realizan diferentes actividades en el contexto de las habilidades para la vida, siguen indicaciones y dan importancia a la realización de las actividades para la vida.

La investigación que se plantea en este trabajo final de graduación se enfoca en un grupo de estudiantes con condiciones de discapacidad los cuales pueden desarrollar e internalizar habilidades para la vida diaria, al grado de que sean incorporadas como hábitos

en su quehacer cotidiano son fundamentales para su vida e integración en su contexto social y familiar. Se seleccionó el centro CEE por su población, así como sus políticas y el manejo holístico del proceso educativo, lo cual permite desarrollar y evaluar las estrategias planteadas en este proyecto, cuyo énfasis es precisamente que esos estudiantes desarrollen esas habilidades para la vida diaria y se las lleguen a apropiar al grado de que pasen a ser hábitos rutinarios en su vida; sin dejar de lado los aprendizajes académicos en la medida de las posibilidades de cada estudiante.

En resumen, la pertinencia de esta investigación radicó en la posibilidad de visibilizar, sistematizar y analizar las estrategias pedagógicas implementadas en este contexto educativo, aportando evidencia sobre su contribución al desarrollo de la independencia y la autonomía personal. Asimismo, el estudio permitió reflexionar sobre el papel de la familia, los apoyos educativos y las condiciones institucionales en dichos procesos.

Este trabajo aporta elementos relevantes para la formación de profesionales en Educación Especial, al ofrecer insumos teóricos y prácticos que pueden orientar la implementación de estrategias pedagógicas centradas en las habilidades para la vida diaria, en coherencia con el enfoque de derechos humanos y el modelo social de la discapacidad. Los hallazgos obtenidos permiten que el profesional pueda contar con referentes para planificar procesos de enseñanza en el desarrollo de las habilidades para la vida diaria, trascendiendo la enseñanza de contenidos académicos y promoviendo la autonomía del estudiante. Además, la investigación aporta criterios para evaluación funcional de las necesidades de apoyo, partiendo de las características, intereses y el contexto del estudiante. Por otro lado, se promueven prácticas inclusivas que reconocen a la persona

como sujeto activo de su proceso de aprendizaje. El profesional podrá articular su trabajo con la familia y la comunidad educativa, partiendo de que el aprendizaje no se da solo en el aula.

En este sentido, la investigación se justifica tanto por su relevancia social, al contribuir al reconocimiento de prácticas educativas inclusivas, como por su aporte pedagógico, al generar conocimientos contextualizados que pueden ser retomados por otros centros educativos y profesionales del área, debido a que en el contexto de la Educación Especial en Costa Rica, las habilidades para la vida diaria son un componente fundamental. Sin embargo, se evidencia una limitada sistematización pedagógica de las estrategias de enseñanza; por ejemplo, las habilidades se desarrollan en la práctica cotidiana, pero van a depender de la experiencia del docente y no de orientaciones metodológicas que guíen sus prácticas pedagógicas. Es por lo que el presente trabajo contribuye a fundamentar la intervención pedagógica del CEE, más allá de la práctica empírica.

A pesar de la existencia de estudios sobre educación especial y desarrollo de la autonomía, se identifica una brecha de conocimiento en el contexto costarricense, particularmente en la sistematización de estrategias pedagógicas vinculadas a habilidades para la vida diaria en población con discapacidad. Esta investigación busca aportar evidencia situada que contribuya a la toma de decisiones pedagógicas en contextos inclusivos.

D. Problematicación y formulación de pregunta o preguntas de investigación

El principio de igualdad de oportunidades en el ámbito educativo implica garantizar no solo el acceso a la educación, sino también atender las cuatro áreas clave que indica el

Consejo Superior de Educación (2016); “acceso; supervivencia (probabilidad de que una persona permanezca y concluya los niveles del sistema educativo); resultados y consecuencias educativas (probabilidad de que las personas con resultados educativos similares obtengan beneficios sociales y culturales similares por lo aprendido)” (p. 23). En el caso de las personas con discapacidad, estos principios adquieren especial importancia, ya que históricamente han enfrentado barreras estructurales, actitudinales y pedagógicas que limitan su desarrollo integral.

Si bien las políticas educativas nacionales promueven una educación inclusiva, en la práctica persisten enfoques que priorizan el cumplimiento de contenidos académicos por encima del desarrollo de habilidades funcionales para la vida diaria. Esta situación puede incidir negativamente en la independencia y la autonomía de las personas con discapacidad, especialmente cuando no se brindan los apoyos necesarios o cuando predominan prácticas de sobreprotección en los contextos familiares y educativos.

Diversos estudios señalan que la falta de oportunidades para desarrollar habilidades para la vida diaria se relaciona con actitudes sociales y familiares que subestiman las capacidades de las personas con discapacidad o limitan su participación activa en la toma de decisiones. Estas prácticas, aunque muchas veces bien intencionadas, pueden convertirse en barreras que restringen la autodeterminación y el ejercicio pleno de derechos. En su estudio sobre los retos para una vida independiente Pallisera *et al.* (2018) muestra que “Los profesionales aludieron a la necesidad de trabajar con las familias para vencer actitudes de sobreprotección y los miedos de las familias y las propias personas” (p. 16). Es decir que, la participación de las familias de las personas con discapacidad en el desarrollo de

habilidades para la vida diaria puede influir significativamente en el proceso, idealmente de forma positiva, pero puede ser una barrera en su proyecto de vida.

Los profesionales que apoyan a la población con discapacidad tienen que desarrollar las habilidades necesarias para no limitar la calidad de vida de sus estudiantes; lo que debe repercutir positivamente en las familias de esas personas; pues las opiniones o las acciones que realicen los profesionales en este campo deberían modificar el conocimiento y actitudes de los familiares hacia la persona con discapacidad, ya que forman parte de la construcción de su proyecto de vida (Pallisera *et al.* 2018). Esa es una relación que debe existir entre los profesionales que acompañan a los estudiantes y su familia de estos. Los profesionales deben tener una buena comunicación, comprender el contexto en el que se desarrolla la persona estudiante, mantener informados a las personas estudiantes y a sus familias sobre herramientas y apoyos que promuevan su independencia y autonomía; además, deben orientar a las familias para que las actitudes de sobreprotección o de desconfianza no limiten las habilidades que puede desarrollar la persona para que pueda ser independiente y autónomo. En el caso de las familias, estas deben tener escucha y comunicación con los docentes. De esa forma se podrá desarrollar las habilidades de vida diaria en el hogar como en la institución educativa, promoviendo que las habilidades se conviertan en parte de su rutina, o sea, que se incorporen como hábitos de su cotidianidad.

Idealmente las personas con condición de discapacidad, independientemente de su condición socioeconómica, edad o capacidad cognitiva deberían recibir acompañamiento y apoyo en las instituciones del sistema educativo regular o en instituciones privadas. Sin embargo, hay personas con discapacidad las cuales, dada su condición, es muy importante

enfocar el proceso educativo en el desarrollo de habilidades para lograr la independencia y autonomía, sin menospreciar el proceso académico.

En el contexto del CEE se implementan estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de habilidades para la vida diaria con una población diversa de estudiantes. No obstante, resulta necesario analizar de manera sistemática cuáles de estas estrategias contribuyen efectivamente al fortalecimiento de la independencia y la autonomía personal, así como identificar las percepciones de las familias y de las propias personas estudiantes respecto a dichos procesos.

A partir de estas consideraciones, surge la necesidad de profundizar en el análisis de las prácticas pedagógicas desarrolladas en este contexto educativo específico, con el fin de comprender su alcance, sus aportes y los desafíos que aún persisten en la promoción de una vida independiente y autónoma para las personas con discapacidad.

¿Cuáles estrategias pedagógicas vinculadas al eje de habilidades para la vida diaria favorecieron el desarrollo de la independencia y la autonomía personal de estudiantes del Centro de Educación Especial “¿Un Mundo Mejor, Creciendo Juntos” durante el período 2023-2024?

E. Antecedentes

La revisión de antecedentes bibliográficos permite obtener la información pertinente a los conceptos de independencia y autonomía de las personas con condición de discapacidad. Con tal conocimiento se pueden fortalecer las estrategias para el desarrollo de habilidades para la vida diaria; así como el conocimiento de los derechos humanos de estas

personas, que a lo largo del tiempo han sido modificadas tanto en el ámbito nacional como el internacional, para su beneficio.

Antecedentes en el ámbito normativo

El análisis de los antecedentes normativos permite comprender la evolución del reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad y los avances conceptuales relacionados con la autonomía, la independencia y el desarrollo de habilidades para la vida diaria, desde un enfoque de derechos humanos.

Uno de los principales hitos en este proceso es la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), la cual establece el derecho de las personas con discapacidad a vivir de forma independiente y a participar plenamente en todos los aspectos de la vida. La Convención enfatiza que la autonomía no depende exclusivamente de las capacidades individuales, sino de la provisión de apoyos, ajustes razonables y entornos accesibles que garanticen la participación en igualdad de condiciones. Este instrumento normativo resulta fundamental para la presente investigación, ya que sustenta el abordaje de la independencia y la autonomía como derechos, y no como logros individuales aislados.

En la misma línea, la Ley N.º 7948 Ley de Aprobación de la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad, de 1999; la cual firmó Costa Rica ese mismo año, busca la integración de las personas con discapacidad a la sociedad con el compromiso de los Estados de eliminar las barreras sociales, la misma reza su artículo 2: “Los objetivos de la presente Convención son la prevención y eliminación de todas las formas de discriminación

contra las personas con discapacidad y propiciar su plena integración en la sociedad” (Asamblea Legislativa, 1999, p. 5). Ambos instrumentos normativos constituyen antecedentes clave que orientan las políticas educativas y las prácticas pedagógicas inclusivas en distintos países.

En el contexto costarricense, el marco normativo en materia de discapacidad ha experimentado avances relevantes en las últimas décadas. La Ley 7600, en 1996; Ley de Igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad (Asamblea legislativa, 1996), constituyó un primer esfuerzo por garantizar el acceso a derechos fundamentales en ámbitos como educación, salud y trabajo. No obstante, su implementación ha enfrentado diversas limitaciones estructurales y culturales.

Posteriormente, Costa Rica ratificó la **Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad** mediante la **Ley N.º 8661** (2008), consolidando un cambio de paradigma hacia el modelo social y de derechos humanos. Este marco normativo reconoce explícitamente el derecho a la autonomía personal, la vida independiente y la participación plena en la sociedad.

De especial relevancia para esta investigación es la ley 9379, Ley para Promoción de la Autonomía Personal de las Personas con Discapacidad (2016), la cual establece la obligación del Estado de promover apoyos para la vida independiente, reconociendo que la autonomía se construye a partir de la interacción entre la persona y su entorno.

En el año 2018 entra en rigor el decreto N° 40955 denominado *Establecimiento de la Inclusión y la Accesibilidad en el Sistema Educativo Costarricense*. El mismo establece en el artículo 1, el Acceso universal de las personas con discapacidad al Sistema Educativo:

El Ministerio de Educación Pública garantizará, el ingreso equitativo y en igualdad de oportunidades, de todos los niños, niñas, jóvenes y adultos con discapacidad y riesgo en el desarrollo al sistema educativo. Para efectos de este decreto se entenderá por Sistema Educativo, todas aquellas modalidades educativas aprobadas por el Consejo Superior de Educación que se imparten en los niveles de Educación Preescolar, el I, II y III ciclos de la Educación General Básica y la Educación Diversificada. (Presidencia de la República y Ministerio de Educación Pública, 2018)

El mismo marca un hito en la transformación del sistema educativo, al promover la eliminación de barreras, la implementación de apoyos y ajustes razonables, y la corresponsabilidad institucional para garantizar una educación inclusiva.

Antecedentes investigativos.

En cuanto a estudios empíricos, Pallisera *et al.* (2018) en su investigación *Retos para la vida independiente de las personas con discapacidad intelectual. Un estudio basado en sus opiniones, las de sus familias y las de los profesionales*, realizada en España, analizaron las opiniones de personas con discapacidad, sus familias y profesionales. El estudio identifica diversos factores indispensables en el desarrollo de la independencia y autonomía de las personas con discapacidad. Una de las acciones más relevantes, es la orientación e información de la población con discapacidad y sus familias, la formación de profesionales y la implementación de apoyos personalizados para favorecer los procesos de autonomía. Así mismo, se evidencia que las actitudes de sobreprotección pueden constituir una barrera significativa para el desarrollo de la independencia. Este estudio aporta

elementos conceptuales relevantes para la presente investigación, al destacar la importancia de promover habilidades que favorezcan la autonomía y la toma de decisiones en las personas con discapacidad.

Por su parte, Carmona (2021) en su artículo *La autonomía en la discapacidad desde la perspectiva de la ética del cuidado*, publicado en Chile, desde un enfoque ético propone que la autonomía de las personas con discapacidad debe comprenderse desde la ética del cuidado y el modelo social, reconociendo la interdependencia como parte de la condición humana. Este planteamiento resulta relevante para la investigación, ya que permite superar visiones dicotómicas entre dependencia e independencia, e integrar la noción de autonomía con apoyos. De esta manera, este apartado orienta la comprensión del desarrollo de habilidades que favorezcan la autonomía y la participación de las personas con discapacidad dentro de su entorno.

En relación con el desarrollo de habilidades para la vida. Martínez (2014) en su artículo *Habilidades para la vida: una propuesta de formación humana*, publicado en Colombia, plantea que la formación en habilidades para la vida diaria debe partir de los saberes previos, el contexto cotidiano y la participación activa de las personas, favoreciendo los procesos de empoderamiento y autodeterminación. Aunque se trata de un estudio con más de una década de antigüedad, se considera literatura de referencia por su aporte conceptual al campo educativo. Sus planteamientos resultan relevantes para la presente investigación, ya que orientan la comprensión del desarrollo de habilidades para la vida diaria, resaltando la importancia de la formación humana.

Asimismo, Romero (2007) aborda las actividades de la vida diaria como elementos fundamentales para la independencia y la autonomía de las personas con discapacidad, destacando su carácter funcional y su vinculación directa con la calidad de vida. Este trabajo se retoma como antecedente teórico clásico, dado su aporte a la conceptualización del eje de habilidades para la vida diaria. El estudio permite comprender la relevancia de fortalecer las habilidades de vida diaria que permiten que las personas puedan tener calidad de vida y desarrollar su independencia y autonomía.

En investigaciones más recientes, Martínez *et al.* (2024) en su artículo *Intervención psicoeducativa para el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades para la vida en adolescencias en contextos educativos*, publicado en Argentina, propone desarrollar y fortalecer habilidades para la vida diaria en la adolescencia a partir de una intervención psicoeducativa, tomando como punto de partida un enfoque sociocognitivo y ecológico. Su planteamiento destaca la importancia de fortalecer las habilidades para la vida dentro del contexto social y educativo. Aunque el estudio no aborda exactamente las mismas habilidades para la vida que se realizan en la presente investigación, constituye un aporte relevante al respaldar la promoción de las habilidades para la vida dentro del currículo educativo.

Una vez contextualizado el escenario internacional, es fundamental examinar cómo estas dinámicas se reflejan en el contexto nacional.

Bonilla *et al.* (2022) publicaron en el 2021 el artículo *La mediación pedagógica para el desarrollo de las habilidades de autodeterminación en el servicio de discapacidad múltiple en los niveles de III y IV ciclo en Centros de Educación Especial de la Gran Área Metropolitana*; en el cual, analizan la mediación pedagógica para el desarrollo de las

habilidades de autodeterminación que realizan los docentes para trabajar con personas con discapacidad múltiple. El estudio se realizó en siete centros de educación especial en la Gran Área Metropolitana de Costa Rica. Sus resultados resaltan la importancia de la mediación pedagógica en el fortalecimiento de habilidades que favorecen la autonomía y la toma de decisiones en la población estudiantil. En este sentido, esta investigación aporta elementos relevantes para el presente estudio, al evidenciar la importancia de promover habilidades que contribuyan al desarrollo personal y social del estudiantado dentro del contexto educativo.

Por otra parte, Campos (2022) en su investigación titulada *Promoción de habilidades para la vida, desde el enfoque del desarrollo juvenil positivo, para jóvenes de noveno, décimo y undécimo año, estudiantes del Sistema Educativo Cenit en Liberia, Guanacaste*; evidencia que los programas educativos orientados al desarrollo juvenil positivo favorecen la promoción de habilidades para la vida establecidas por la Organización Mundial de la Salud en niños y adolescentes, contribuyendo además al fortalecimiento de la salud mental. La investigación se enfoca en el desarrollo juvenil positivo, el cual promueve el fortalecimiento de capacidades personales y sociales en la población estudiantil. En este sentido, este estudio se vincula con la presente investigación al resaltar la importancia de fomentar habilidades para la vida dentro del contexto educativo, como una estrategia que favorece el desarrollo integral de los estudiantes.

En cuanto a investigaciones nacionales, se identifican limitaciones en la producción de estudios empíricos recientes que analicen de manera específica las estrategias pedagógicas vinculadas al desarrollo de habilidades para la vida diaria, la autonomía y la independencia en contextos de educación especial. Si bien existen documentos orientadores del Ministerio de Educación Pública y del Consejo Superior de Educación, estos

corresponden principalmente a lineamientos y políticas, más que a investigaciones sistemáticas.

Esta ausencia de estudios nacionales contextualizados evidencia un vacío de conocimiento que justifica la presente investigación, particularmente en relación con la sistematización de experiencias pedagógicas desarrolladas en centros de educación especial y su contribución a la autonomía y la independencia desde un enfoque inclusivo y de derechos humanos.

Los antecedentes revisados muestran avances normativos y teóricos significativos tanto a nivel internacional como nacional; sin embargo, también evidencian la necesidad de investigaciones que analicen prácticas pedagógicas concretas orientadas al desarrollo de habilidades para la vida diaria. En este sentido, el presente estudio se propone aportar conocimiento contextualizado desde la experiencia del CEE, contribuyendo a la reflexión pedagógica y al fortalecimiento de prácticas inclusivas coherentes con el modelo social de la discapacidad.

F. Objetivos, propósitos, hipótesis o supuestos

Objetivo General:

Analizar las estrategias pedagógicas vinculadas al eje de habilidades para la vida diaria implementadas en el grupo 2 del Centro de Educación Especial “Un Mundo Mejor, Creciendo Juntos” (CEE), durante el periodo 2023-2024.

Objetivos Específicos:

- Describir las estrategias pedagógicas vinculadas al eje de habilidades para la vida diaria que se implementaron en el grupo 2 del Centro de Educación Especial, “Un Mundo Mejor, creciendo Juntos”.
- Analizar fortalezas y debilidades de las familias de los estudiantes del grupo 2 respecto a los avances, apoyos y barreras presentes en la vida cotidiana, en relación con el desarrollo de la independencia y autonomía personal.
- Analizar las fortalezas y debilidades de las personas estudiantes del grupo 2, sobre su participación en actividades de la vida diaria, la toma de decisiones y los apoyos recibidos en el contexto institucional y familiar.
- Sistematizar las experiencias desarrolladas en el eje de las habilidades de vida diaria, para generar aprendizajes y reflexiones que aporten a la mejora de las prácticas educativas inclusivas.

Capítulo II

Construcción teórico conceptual

El siguiente capítulo se realiza con el fin de conocer y profundizar los conceptos principales utilizados durante el desarrollo de la investigación. Además, de conocer características propias de la población participante. Los conceptos principales permiten al lector comprender las temáticas desarrolladas y tener mayor contextualización durante la lectura de la investigación.

Marco teórico

En este apartado se establecen las bases conceptuales y teóricas necesarias para comprender esta investigación. Aquí se integran los conocimientos relacionados a los temas de modelo de la discapacidad, enfoque de derechos humanos, educación inclusiva, independencia personal, autonomía personal, habilidades para la vida, rol de la familia en el desarrollo de habilidades para la vida diaria, estrategias pedagógicas, condiciones de discapacidad de las personas participantes, y la conceptualización de población con la que se trabaja. Esto permite identificar los elementos importantes que dan bases a esta investigación.

Esto también permite encontrar vacíos o aspectos a mejorar con respecto al aprendizaje de las habilidades de vida diaria que fomentan la independencia y autonomía en las personas con discapacidad.

Posicionamiento teórico- conceptual de la investigación

El presente Trabajo Final de Graduación se sustenta en el modelo social y de derechos humanos de la discapacidad, el cual concibe la discapacidad como el resultado de la interacción entre las características de las personas y las barreras presentes en el entorno, y no como una condición individual que deba ser corregida, normalizada o curada. Desde esta perspectiva, la discapacidad deja de entenderse únicamente como una limitación personal y pasa a analizarse en relación con las condiciones sociales, culturales y estructurales que puedan restringir la participación plena de las personas en la sociedad.

Este posicionamiento se fundamenta en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006), ratificada en Costa Rica mediante la Ley N.º 8661, constituye un referente fundamental al reconocer el derecho de las personas con discapacidad a vivir de forma independiente, a tomar decisiones sobre su propia vida y a participar activamente en la sociedad, con los apoyos necesarios. En concordancia con este marco, la investigación adopta una perspectiva inclusiva que reconoce la diversidad humana como parte inherente de la condición humana y no como una desviación de la norma.

Desde esta perspectiva, la autonomía y la independencia no se entienden como atributos individuales aislados, sino como procesos relacionales, mediados por los apoyos, ajustes razonables y oportunidades que ofrecen los contextos educativo, familiar y social. En el ámbito educativo, este enfoque implica reconocer la importancia de generar prácticas pedagógicas inclusivas, que favorezcan el desarrollo de habilidades para la vida que permitan a las personas con condición de discapacidad desenvolverse de manera más autónoma en su vida cotidiana.

A partir de este posicionamiento teórico, la presente investigación articula los conceptos de estrategias pedagógicas, habilidades para la vida diaria, independencia personal, autonomía personal y educación inclusiva, reconociendo su interrelación y su relevancia para el desarrollo integral de las personas con discapacidad en contextos educativos. De esta manera, el estudio se orienta a comprender cómo las prácticas pedagógicas pueden contribuir al fortalecimiento de estas habilidades, favoreciendo mayores oportunidades de participación, autodeterminación e inclusión social.

Modelo Social de la discapacidad.

El modelo social de la discapacidad surge como una respuesta crítica al enfoque médico-rehabilitador, el cual centraba la discapacidad en la deficiencia individual y promovía intervenciones orientadas a la normalización. En contraste, el modelo social plantea que las limitaciones que enfrentan las personas con discapacidad se originan principalmente en las barreras físicas, comunicativas, actitudinales y organizativas del entorno (ONU, 2006).

Es indispensable entender que las condiciones de discapacidad no son inherentes a la persona, dado que, a partir del modelo social que responde a un eje fundamental de esta investigación, se entiende que la discapacidad surge a partir de la interacción de una persona y su entorno, la misma enfrenta diferentes barreras que dificultan su participación y desempeño en la vida cotidiana. Las barreras pueden enfrentarse si se desarrolla la independencia y autonomía de las personas cuando el entorno ofrece los apoyos y estrategias pedagógicas necesarias.

Además, según el modelo social se deben garantizar todos los derechos en igualdad de condiciones que el resto de los ciudadanos para así incluir a las personas con discapacidad en la sociedad, resaltando la importancia de los derechos humanos de las personas con discapacidad (Damiani, 2023).

El modelo social de la discapacidad permite comprender que las barreras presentes en el entorno influyen directamente en la participación de las personas con discapacidad. En el CEE, este enfoque orienta la implementación de estrategias educativas que fortalezcan el desarrollo de habilidades para la vida diaria, promoviendo la autonomía y la participación de las personas. Estos elementos resultan fundamentales para el análisis que se desarrolla en la presente investigación.

Derechos humanos de las personas con discapacidad

Para promover los derechos de las personas con discapacidad la ley 8661: Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad propone en su principio “Promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente” (ONU, 2006, p. 4).

El artículo 9, La accesibilidad de todas las personas con discapacidad, de esta misma ley, propone que todas las personas con discapacidad pueden vivir de forma independiente y participar plenamente de los todos los aspectos de su vida en igualdad de condiciones con las demás. Adicionalmente, propone la identificación y eliminación de todas las barreras (ONU, 2006).

Además, la ONU (2006) en su artículo 24, propone que en temas de educación, los Estados Parte 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.

Por otra parte, la Asamblea Legislativa (2016) expresa en la ley N° 9379, que las personas con discapacidad tienen el derecho a “construir su propio proyecto de vida, de manera independiente, controlando, afrontando, tomando y ejecutando sus propias decisiones en los ámbitos público y privado” (párr. 6).

Desde esta perspectiva, la autonomía y la independencia no dependen exclusivamente de las capacidades funcionales de la persona, sino de la disponibilidad de apoyos adecuados, ajustes razonables y entornos accesibles que permitan la participación plena. Este enfoque resulta especialmente relevante para el ámbito educativo, ya que desplaza la responsabilidad del “ajuste” desde la persona hacia las instituciones y los sistemas educativos.

En el contexto costarricense, este modelo se ve reforzado por la Ley N.º 9379 para la Promoción de la Autonomía Personal de las Personas con Discapacidad (2016), la cual establece que la autonomía se construye mediante apoyos personalizados y reconoce la interdependencia como parte del ejercicio pleno de derechos. Asimismo, el Decreto Ejecutivo N.º 40955 (2018) impulsa la transformación del sistema educativo hacia prácticas inclusivas, accesibles y centradas en la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación.

En el contexto de esta investigación, se entiende por la independencia la posibilidad de realizar actividades de la vida diaria con apoyos ajustados a las necesidades de cada persona. Por otra parte, la autonomía se entiende como la capacidad de participar

activamente en la toma de decisiones sobre su propia vida, evitando jerarquizar o clasificar a las personas estudiantes.

Los derechos de las personas con discapacidad son relevantes en el tema elegido en esta investigación ya que a partir de las leyes propuestas se promueve la independencia, la autonomía y la educación inclusiva para las personas con discapacidad. En ellas se propone la participación plena y la eliminación de barreras: acciones significativas para la inclusión de las personas en la sociedad. Resaltando estos temas se hará referencia a la conceptualización del tema educación inclusiva.

En el ámbito educativo, el reconocimiento de los derechos humanos de las personas con discapacidad implica garantizar condiciones que favorezcan su participación plena en los procesos educativos. En el CEE este enfoque se refleja en la promoción de estrategias que fortalezcan las habilidades para la vida diaria, contribuyendo al desarrollo de la autonomía y la inclusión de los estudiantes, aspectos que se retoman en el análisis del presente estudio.

Educación inclusiva y apoyos para la participación.

La Educación Especial ha ido evolucionando en beneficio de las personas con condición de discapacidad, en menos de una década ha pasado del énfasis de integración al de inclusión. Anteriormente se recurría a las llamadas “Aulas Integradas”, que permitían la integración de las personas con condición de discapacidad al “sistema educativo regular”, de esta manera se trabajaba solo con esta población en un aula con la docente especializada en Educación Especial; formando parte de la institución y convivían en los espacios de recreación con el otro grupo de estudiantes; sin embargo, quedaba una brecha o división entre ellos.

En la actualidad se trabaja desde la inclusión, dejando de lado la existencia de las aulas integradas. Considerando el decreto N° 40955 que propone la educación inclusiva, implica el acceso a una educación de calidad para todos, incluyendo a la población con discapacidad, sin ningún tipo de discriminación, lo cual exige una transformación profunda de los sistemas educativos, la puesta en ejecución de políticas y programas educativos que garanticen el acceso y permanencia en todos los niveles y modalidades, incluyendo las no formales. La ejecución de currículos desde el Diseño Universal para el Aprendizaje, de manera que estos potencien su desarrollo personal y social hacia la verdadera inclusión de las personas con discapacidad (Presidencia de la República y Ministerio de Educación Pública, 2018, párr. 14).

La educación inclusiva es la propuesta que busca mejorar la educación de todas las personas y principalmente aquellas con condición de discapacidad; que no se debe enfocar exclusivamente en su derecho a recibir una educación, sino que debe considerar los métodos de enseñanza y las apoyos físicos y cognitivos que desarrolle la institución para garantizar su accesibilidad y la buena ejecución de sus tareas diarias, así como el transporte (Meléndez, 2018). Por lo tanto, se debe considerar el contexto de la persona y las necesidades que tienen no solo en el ámbito educativo, sino en todos los ámbitos de su vida, ya que es un ser integral y tiene necesidades en todos sus quehaceres en su día a día.

Por otro lado, Arnaiz (2019) propone que la educación inclusiva “Se fundamenta en el principio de equidad, con el fin de responder a las necesidades personales y sociales de cada estudiante y de ayudar a la superación de los obstáculos que les impiden aprender” (p. 42). Es decir, que las personas en condición de discapacidad tienen el derecho de recibir apoyo a partir de las necesidades personales y sociales. Por lo que el proceso educativo no

se debe restringir solamente a los contenidos académicos establecidos, sino que debe considerar las habilidades para la vida diaria, que algunas veces no son parte del currículo académico; pero, son indispensable para el bienestar en sus vidas e incluso se alivia la presión por sus limitaciones para cumplir las metas propuestas por el sistema educativo.

Además, Arnaiz (2019) menciona que la educación inclusiva:

También apela a la justicia social mediante la puesta en marcha de actividades que permitan adquirir un nivel básico de habilidades, lo que requiere nuevos enfoques de enseñanza-aprendizaje que proporcionen el éxito escolar de todo el alumnado a través de una educación más equitativa y de calidad. (p. 42)

Para lograr la educación inclusiva debe de existir un cambio significativo en las propuestas educativas de los últimos años y establecer nuevos objetivos educativos que garanticen el éxito escolar de las personas participantes, reconociendo habilidades importantes para poder desarrollar sus propósitos de vida.

De acuerdo con Ortiz (2023) esta perspectiva involucra a toda la población de los centros educativos, no solo a los docentes de educación especial y a las personas con condición de discapacidad, donde cada integrante de la institución colabore, participe e investigue en las diferentes formas de acción según sean las necesidades de cada persona. Por esto, desde la educación actual, así como de la educación básica, se le debe dar la misma importancia al desarrollo de habilidades de vida que les permitan a las personas con discapacidad cumplir objetivos diarios sin la necesidad de un acompañamiento dirigido que les limita su independencia y autonomía, en lugar de exponenciales y darles el poder de realizar por sí mismos las tareas, que para otras personas son sencillas. Partiendo de esta

idea, los apoyos educativos se entienden como recursos, estrategias y mediaciones que facilitan la participación, el aprendizaje y la autonomía de las personas con discapacidad, y no como concesiones. Estos apoyos pueden ser pedagógicos, comunicativos, tecnológicos, organizativos o humanos, y deben ajustarse de manera flexible a las necesidades y contextos de cada persona.

En el marco de esta investigación, la educación inclusiva se relaciona directamente con la implementación de estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de habilidades para la vida diaria, entendidas como una vía para garantizar la participación activa, la autodeterminación y el ejercicio de sus derechos. De este modo, la inclusión no se limita a la presencia física en un espacio educativo, por el contrario, implica la participación significativa y la posibilidad de tomar decisiones en el propio proceso educativo desarrollando autonomía e independencia personal.

Desde la educación inclusiva, la implementación de apoyos adecuados permite responder a las diversas necesidades de los estudiantes y favorecer su participación en la sociedad. En el CEE estos apoyos adquieren especial relevancia para el fortalecimiento de las habilidades para la vida diaria, lo cual se vincula con el análisis de las estrategias pedagógicas abordadas en esta investigación.

Independencia personal y autonomía personal desde el modelo social

En este contexto la independencia se define como las acciones realizadas por esta población sin la intervención de otras personas o recibiendo los apoyos necesarios. El concepto de independencia personal de la persona con discapacidad fue definido por la Asamblea Legislativa en 2016, como se expone en la siguiente cita textual:

Principio filosófico de vida que propicia que las personas con discapacidad asuman el control de su propio proyecto de vida y tomen decisiones. Promueve el ejercicio legítimo y necesario de la autonomía y la determinación como derechos fundamentales; las responsabilidades que sus decisiones conlleven y el derecho a ser parte activa dentro de la comunidad que la persona elija, sin importar el grado de discapacidad que presente y si para lograr esta autonomía requiere el uso de productos y servicios de apoyo, de la asistencia personal o del garante para la igualdad jurídica de las personas con discapacidad. (Asamblea Legislativa, 2016, pp. 4-5)

En cuanto al concepto de independencia personal, también se entiende como la capacidad del individuo para satisfacer o realizar sus necesidades básicas para la vida diaria (Romero 2007). En este aspecto las personas con discapacidad pueden ser dependientes de otras y según su condición pueden necesitar apoyo; no obstante, lo importante es que desarrollen la mayor independencia posible.

La independencia de una persona se puede definir por su contexto, ya que retomando las barreras mencionadas anteriormente una persona con discapacidad se enfrenta a diferentes creencias, falta de apoyo de las familias, los profesionales o incluso de la sociedad. El desarrollo de la independencia de las personas con discapacidad se hará correctamente siempre que las personas tengan las herramientas necesarias, como la práctica de actividades de la vida diaria, adaptaciones y el apoyo de las personas que lo rodean, sin dejar de lado la importancia de la autonomía.

La autonomía personal se basa en la capacidad que tiene una persona de tomar sus propias decisiones y llevar a cabo acciones que afectan su vida. Esto significa que las personas con discapacidad tienen el derecho de tomar sus propias decisiones, realizar actividades diarias y participar en la comunidad.

El proyecto de vida, de acuerdo con el CNREE y el MEP (2013) se define como:

La definición de lo que queremos alcanzar como personas en relación conmigo misma, con la familia y la comunidad, para lo cual se plantean una serie de actividades interrelacionadas, para ejecutarse en un periodo determinado que conduzcan a la satisfacción personal. (p.21)

En otras palabras, que las personas con discapacidad tengan la oportunidad de crear su propio proyecto de vida, y se les garanticen las oportunidades necesarias para lograrlo, como lo proponen los Centros de Atención Integral de Personas Adultas con Discapacidad (CAIPAD), en Costa Rica.

Para lograr esto es necesario fomentar la accesibilidad, la educación, la capacitación, la asistencia personal y tecnológica, el apoyo social y familiar, así como el fortalecimiento y cumplimiento de los derechos y legislaciones de las personas con condición de discapacidad. Además de esto, se debe brindar una formación y evaluación individual para conocer las capacidades y necesidades que cada una de las personas con condición de discapacidad necesite. Otros aspectos importantes son el empoderamiento y la educación inclusiva, donde se promueva e involucre a las personas con condición de discapacidad a participar en las decisiones de su propia vida, así como en la participación activa en su educación, donde sean escuchadas y satisfechas sus necesidades plenamente.

No se puede dejar de lado la concientización a la sociedad donde promueva y brinde empleo a esta población que, con las oportunidades adecuadas, adaptaciones y formaciones son capaces de trabajar y así obtener y ejercer su autonomía.

Las personas con discapacidad necesitan desarrollar las habilidades que les permitan ser autónomos y poder tomar decisiones en la construcción de su vida, tienen la capacidad para decidir sobre su desarrollo personal. Rosero (2023) citando a Martínez menciona que:

Autonomía representa que el sujeto tiene la libertad y capacidad para pensar por sí mismo, con sentido crítico en el contexto que se encuentra inmerso, esto quiere decir que es maduro para pensar y actuar. De ahí se concluye que, a mayor conocimiento, mayor autonomía y que ignorancia es ausencia de la misma, esto es, dependencia. (p. 17)

En el marco del modelo social y de derechos humanos de la discapacidad, los conceptos de independencia personal y autonomía personal requieren ser comprendidos desde una perspectiva relacional, contextual y no jerárquica. Tradicionalmente, estos términos han sido utilizados desde enfoques individualizantes que asocian la independencia con la ausencia de ayuda y la autonomía con el funcionamiento individual. Sin embargo, esta comprensión resulta limitada y contradictoria con los principios de la educación inclusiva.

En el ámbito educativo, la independencia personal se vincula con la posibilidad de que las personas estudiantes participen en actividades de la vida diaria, entre ellas el autocuidado, la organización de sus pertenencias o la interacción social, utilizando apoyos según sus características y su contexto familiar y social. La autonomía, por su parte, se

relaciona con la capacidad de expresar preferencias, tomar decisiones y ejercer control sobre aspectos relevantes de su vida, siempre en diálogo con su entorno.

Desde esta perspectiva, la presente investigación no concibe la independencia y la autonomía como niveles a clasificar ni como metas uniformes a alcanzar, sino como procesos situados, dinámicos y mediables pedagógicamente, que dependen de las oportunidades de participación, los apoyos disponibles y las prácticas educativas inclusivas que se implementan en el contexto institucional para desarrollar habilidades para la vida diaria.

En el CEE la independencia y autonomía representan un elemento fundamental en el proceso de acompañamiento de los estudiantes. El desarrollo de las habilidades para la vida fortalece las capacidades de las personas, aspecto que se analiza en el presente estudio.

Habilidades para la vida diaria.

El término habilidades para la vida es otro de los conceptos principales de la investigación. Todas las personas realizan diferentes actividades en su día a día, algunas de ellas con apoyo, otras son totalmente independientes; algunas de ellas se realizan con mayor frecuencia e incluso otras no las realizan por falta de enseñanza, práctica o falta de interés. Las habilidades para la vida diaria comprenden aquellas acciones cotidianas que permiten a las personas desenvolverse en su entorno personal, familiar, educativo y comunitario, tales como el autocuidado, la organización del entorno, la comunicación funcional y la toma de decisiones. Desde el enfoque de derechos, estas habilidades no se conciben como requisitos para la inclusión, sino como derechos que deben ser garantizados mediante apoyos pedagógicos adecuados.

Por su parte, El CNREE, así como el MEP (2013) mencionan que esta área contempla:

El desarrollo del más alto nivel de independencia y autodeterminación que la persona pueda lograr, de acuerdo con su condición y sus potencialidades. Incluye el desarrollo de habilidades para el desempeño en actividades cotidianas, para la utilización de recursos de la comunidad y para el disfrute y la participación de la recreación y de las distintas expresiones culturales. Además, debe poner énfasis en el desarrollo de habilidades y diseño de apoyos para la comunicación efectiva y para el mantenimiento de la seguridad y la salud personales. (p. 66)

Es decir que las habilidades para la vida comprenden la correcta ejecución de las actividades que las personas realizan en su independencia y autodeterminación. Además, esto va a depender de sus capacidades y su condición, permitiendo una participación en diferentes espacios de la comunidad.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) citado por Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2017), define las habilidades para la vida como “la habilidad de una persona para enfrentarse exitosamente a las exigencias y desafíos de la vida diaria” (p. 2). Los desafíos de la vida diaria comprenden muchas situaciones que responden a la necesidad de desarrollar su independencia y la autonomía personal.

Por otra parte, Diaz-Alzate y Mejía-Zapata (2017) citando a la Organización Panamericana de la Salud definen las habilidades como “destrezas para permitir que los adolescentes adquieran las aptitudes necesarias para el desarrollo humano y para enfrentar en forma efectiva los retos de la vida diaria” (p.3).

Choque-Larrauri y Chirinos-Cáceres (2009), argumentan que las habilidades de la vida diaria para las personas con discapacidad son aquellas competencias que les permiten desenvolverse con regularidad en su entorno cotidiano, actuando de forma competente y habilidosa en las diferentes situaciones, permitiéndoles controlar y dirigir sus vidas.

Por otra parte, Romero (2007) establece que “Las actividades de la vida diaria abarcan las actividades más frecuentes que realiza un sujeto, están relacionadas con lo familiar, diario, cotidiano, con las necesidades humanas, con la independencia y con el uso del tiempo” (p. 7). Teniendo en cuenta las actividades que son parte de la vida diaria, se resalta la importancia de poder desarrollar las habilidades necesarias para ejecutar las actividades que permitan la sobrevivencia de las personas. Si las personas no desarrollan las habilidades para realizar estas actividades de la vida diaria, dependerán de las acciones y decisiones que tomen otras personas que se encuentran en sus contextos, limitando su independencia y autonomía.

Además, la Asamblea legislativa (2016) propone que las actividades de vida diaria son:

Acciones elementales y cotidianas de la persona, que le permiten desenvolverse con autonomía e independencia, entre ellas: cuidado personal, actividades domésticas, alimentación, movilidad física esencial, reconocimiento de personas y objetos, facultad de orientación, aptitudes, habilidades y capacidades para comprender y ejecutar tareas, administración del dinero, consumo de medicamentos, traslado a centros de estudio, laborales, salud y de recreación. (p. 3)

Las actividades de la vida diaria comprenden una lista extensa de habilidades que las personas con discapacidad deben aprender, idealmente en el contexto de la Educación Especial y contando con el apoyo de su familia, de manera que logren su independencia y autonomía (Tabla 3). Sin embargo, los centros educativos se enfocan en el desarrollo de los contenidos académicos de las materias que consideren más importantes, como son las asignaturas de la enseñanza básica, dejando de lado actividades para la vida diaria, fundamentales para que las personas con discapacidad logren su inclusión en la sociedad, gozando de independencia y autonomía.

En la siguiente tabla se presentan las dos áreas específicas de habilidades de vida diaria identificadas en el trabajo de campo. Estas áreas constituyeron el foco de observación directa durante el desarrollo de la investigación.

Tabla 3

Actividades de vida diaria observadas.

Áreas	Definición	Actividades observadas
Higiene personal	“La higiene es una ciencia que enseña las medidas adecuadas que se han de tomar para conservar la salud” (Freminville, 2007, p.1).	<ul style="list-style-type: none"> • Peinarse • Ponerse desodorante • Lavarse los dientes

Limpieza	La limpieza es una actividad que elimina los materiales orgánicos e inorgánicos o la suciedad que se encuentra en las superficies de los dispositivos con el objetivo principal de lograr que dejen de darse las condiciones que harían posible el crecimiento de microorganismos. (Organización Mundial de la Salud, 2022, p. 2)	<ul style="list-style-type: none"> • Barrer • Aspirar • Ordenar pertenencias
----------	---	---

Fuentes: Freminville y la Organización Mundial de la Salud.

Para el desarrollo de esta investigación se asume que las actividades realizadas en la cotidianidad que responden a necesidades habituales, desde asearse hasta acicalarse, constituyen habilidades para la vida, pues son la respuesta al día a día de una persona, que en el caso de una persona con discapacidad se tornan muy importantes para vivir gozando de autonomía e independencia. Las mismas tienen una gran relación con el apoyo que puedan brindar sus familias.

Las habilidades para la vida diaria constituyen un eje fundamental para el desarrollo de la autonomía y la participación de las personas con discapacidad en su entorno. En el CEE el fortalecimiento de estas habilidades forma parte de las estrategias educativas dirigidas a promover la independencia de los estudiantes, lo cual se retoma en el análisis de la presente investigación.

Rol de la familia en el desarrollo de habilidades para la vida diaria.

El desarrollo de habilidades para la vida diaria, así como de la independencia y la autonomía personal, no se produce exclusivamente en el ámbito escolar, sino que se

construye en la interacción constante entre los distintos contextos en los que participa la persona: la familia, la institución educativa y la comunidad. Por ello, el rol de la familia constituye un eje fundamental en los procesos educativos inclusivos.

Las familias de las personas con discapacidad tienen responsabilidad en el desarrollo de habilidades. A partir de los aprendizajes, apoyos, rutinas, tareas que las familias le asignen a las personas de acuerdo con esta interacción, podrán desarrollar más su independencia y autonomía. Herrera y Espinoza (2020) expresan, que desde el hogar las personas desarrollan las primeras relaciones sociales y sus capacidades intelectuales y psicológicas, que permiten afrontar los hechos y acontecimientos de la vida. Es decir, desde el hogar las personas van a desarrollar sus primeros aprendizajes, los cuales ayudaran a desarrollar su proyecto de vida. Estas experiencias van a influir en el proceso educativo y las oportunidades que tenga las personas con discapacidad durante su vida.

Herrera y Espinoza (2020) destacan que: La familia corresponde a una de las esferas que más incidencia tiene en la formación del niño y adolescente, es la instancia para socializar por excelencia, ahí se aprende a vivir con otros, a abrazar de terminados valores y a vincularse e interpretar el mundo; labor formativa que posteriormente la escuela junto a ella continúa. (p. 17)

En este sentido, es importante reconocer el papel de la familia en la vida de una persona. Durante el proceso educativo se requiere la articulación entre la institución y la familia. Frontado de Villamizar (2020) menciona que la comunicación es fundamental en las relaciones humanas y desde la educación, es esencial fortalecer la relación entre el docente y los padres de familia o encargados.

Una comunicación con actitud positiva, clara y oportuna entre el docente y los padres o representantes y el estudiantado puede mejorar significativamente el

rendimiento escolar en el aula, favoreciendo el intercambio de conocimientos, aprendizajes, experiencias y opiniones que promoverán el desarrollo integral de niños y jóvenes. De esta manera, se evidencia la importancia de una buena comunicación para el logro del proceso educativo (Frontado de Villamizar, 2020, p. 354).

Pallisera *et al.* (2018) señalan que las actitudes de sobreprotección, aunque muchas veces motivadas por el cuidado y la preocupación, pueden limitar las oportunidades de participación y toma de decisiones de las personas con discapacidad. En contraste, las familias que reciben orientación y acompañamiento tienden a favorecer procesos más consistentes de independencia y autodeterminación.

Desde el modelo social de la discapacidad, no se responsabiliza a las familias de las dificultades que enfrentan las personas con discapacidad, sino que se reconoce la necesidad de articulación y corresponsabilidad entre las instituciones educativas y los entornos familiares. Esta articulación implica el intercambio de información, la coherencia en el uso de apoyos, el respeto por las dinámicas familiares y la construcción conjunta de estrategias que respondan a las necesidades reales de cada persona.

En el contexto educativo, la institución tiene un papel clave en la orientación a las familias, promoviendo prácticas que favorezcan la participación activa de las personas estudiantes en actividades de la vida diaria, tanto en el hogar como en la escuela. Esta relación debe basarse en el respeto mutuo, el reconocimiento de saberes, el conocimiento sobre las condiciones que enfrentan las personas y la construcción compartida de acuerdos pedagógicos, evitando enfoques prescriptivos o culpabilizantes.

La presente investigación incorpora la perspectiva de las familias como un componente central del análisis, reconociendo que los avances en autonomía e

independencia observados en el contexto escolar se ven fortalecidos o limitados según las oportunidades, apoyos y expectativas presentes en el entorno familiar. De esta manera, la articulación institución y la familia se comprende como un factor clave para el desarrollo de habilidades para la vida diaria desde una educación inclusiva.

El acompañamiento, la guía y las oportunidades de aprendizaje que se brindan en el entorno familiar contribuyen al fortalecimiento de la autonomía y la independencia en las actividades cotidianas. En el CEE la articulación entre la familia y la institución educativa favorece la continuidad de los apoyos y estrategias dirigidas al desarrollo de estas habilidades, aspecto que se retoma en el capítulo de análisis de la presente investigación.

Tipos de discapacidad de la población participante

Esta investigación se realizó en una población con la condición de Trastorno del Espectro Autista y la condición de Parálisis Cerebral, como se había indicado previamente. Para tener una mayor contextualización y características de la población participante se trata el tema con mayor profundidad.

Trastorno del Espectro Autista (TEA)

El TEA es una condición del desarrollo neurológico que, según Carazo citada en Marín (2023), afecta principalmente la comunicación, la interacción social y el comportamiento. Se denomina espectro debido a la amplia variabilidad en la forma en que se manifiesta en las personas, lo que implica diferentes características y niveles de apoyo. En el ámbito educativo, estas particularidades pueden influir en la comunicación e interacción de los estudiantes con otras personas de su entorno educativo y en general de la

sociedad, por lo que resulta necesario considerar apoyos y estrategias pedagógicas que favorezcan su participación y aprendizaje.

De acuerdo con el nivel de apoyo que necesita la persona con TEA los casos se agrupan en tres niveles según (Jaramillo-Arias *et al.*, 2022):

Autismo grado 1: Las personas presentan dificultades en la comunicación, interacción y comportamiento social; pero pueden desenvolverse con apoyos mínimos en su vida diaria.

Autismo grado 2: Las personas requieren apoyos sustanciales para desenvolverse en diferentes entornos, debido a mayores dificultades en la comunicación, la interacción social y la presencia de comportamientos más repetitivos.

Autismo grado 3: corresponde a las personas que requieren apoyos más significativos en distintos ámbitos de la vida diaria; ya que presentan mayores desafíos en la comunicación, la interacción social y la regulación del comportamiento.

Es relevante conocer sobre estrategias que fomenten la inclusión de las personas con TEA en las instituciones educativas, Mendoza *et al.* (2024) expresan que las estrategias inclusivas multidimensionales desempeñan un papel importante en la integración de la población con TEA; estas estrategias abarcan los apoyos curriculares, capacitación docente, inclusión de tecnologías de apoyo, un entorno que brinde herramientas según las necesidades individuales, promoviendo la participación activa, sin dejar de lado mejorar la calidad del proceso educativo en su conjunto. Para garantizar la sostenibilidad y efectividad de estas estrategias inclusivas es fundamental la colaboración entre docentes, familias y profesionales, permitiendo el diseño de apoyos individuales y un entorno escolar que

respetar y valorar la diversidad. Es decir, un entorno que permita el desarrollo de habilidades para una vida independiente y autónoma.

Parálisis Cerebral (PC)

La PC es un desorden neuromotor debido a daños sufridos en el cerebro durante su formación intrauterina o debido a problemas durante el parto o en el periodo prenatal, que puede involucrar infecciones intrauterinas, malformaciones cerebrales, nacimiento prematuro y asistencia incorrecta en el parto, entre otras (Patel *et al.*, 2020).

La PC se manifiesta como un trastorno del movimiento y la postura que puede afectar el equilibrio, la marcha y el tono muscular, presentando espasticidad, dificultades en el habla y la comunicación; además de limitaciones para realizar algunas actividades de la vida diaria. La Confederación ASPACE (s.f.) lo define como un trastorno global permanente, aunque no inmutable, del movimiento, la postura y el tono muscular causado por una lesión cerebral.

Según Espinoza *et al.* (2020) la parálisis cerebral puede clasificarse según las características del movimiento que presenta la persona. Entre los principales tipos se encuentran:

Parálisis cerebral espástica: Se caracteriza por un aumento del tono muscular, lo que provoca rigidez y dificultad para realizar movimientos coordinados. Es el tipo más frecuente y puede afectar diferentes partes del cuerpo.

Parálisis cerebral discinética: Se presenta con movimientos involuntarios y descontrolados, lo que dificulta mantener una postura estable y realizar movimientos precisos.

Parálisis cerebral atáxica: Se caracteriza por problemas de equilibrio y coordinación, lo que puede afectar la marcha y la realización de movimientos finos.

La PC pueden requerir distintos tipos de apoyos, ajustes o acompañamientos para favorecer su participación y desarrollo, Entre estos se encuentran la terapia física, terapia ocupacional, terapia de lenguaje, intervenciones quirúrgicas y dispositivos de asistencia.

En este sentido, las condiciones particulares de cada persona brindan una orientación a los profesionales para desarrollar apoyos y estrategias pedagógicas que respondan tanto a sus necesidades como a sus capacidades, favoreciendo así su participación en los distintos contextos educativos y sociales.

Comprender las características de los distintos tipos de discapacidad presentes en la población participante, permite orientar la planificación de apoyos educativos acordes con las necesidades de cada estudiante. En el contexto del CEE esta comprensión facilita el diseño de estrategias que favorezcan el desarrollo de habilidades para la vida diaria.

Estrategias pedagógicas desde una perspectiva inclusiva

Las estrategias pedagógicas se entienden como el conjunto de acciones intencionales, planificadas y contextualizadas que implementa el personal docente para favorecer procesos de aprendizaje significativos, participación activa y desarrollo integral del estudiantado. En el ámbito de la Educación Especial, estas estrategias deben responder

a la diversidad de formas de aprender, comunicar y participar de las personas con discapacidad.

Toala *et al.* (2018) definen las estrategias pedagógicas como los procedimientos que realiza el docente “con la finalidad de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes, mediante la implementación de métodos didácticos que ayuden a mejorar el conocimiento de manera que estimule el pensamiento creativo y dinámico del estudiante” (p. 693). En este contexto, un docente en el área de Educación Especial tiene como tarea principal proponer estrategias pedagógicas orientadas a fomentar el desarrollo del pensamiento creativo y dinámico, mediante actividades de aprendizaje que promuevan el desarrollo de habilidades necesarias para mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad a su cargo.

Tal como señalan Cabrera *et al.* (2019) las estrategias pedagógicas dependen de la formación del maestro, su motivación, su currículo y la metodología que emplee para alcanzar los objetivos propuestos de acuerdo con condición de discapacidad del estudiantado a su cargo; pues debe adaptar el proceso de aprendizaje e involucrar a la familia para fortalecer lo aprendido en clases e incluso, que puedan aportar estrategias específicas de su vida diaria, que pueden ser importantes en casos específicos. Así, el éxito del proceso educativo depende de la correcta ejecución de estas estrategias y de la respuesta del sistema educativo que debe ser acorde a las necesidades actuales de la sociedad. Por lo que las estrategias planteadas deben formar estudiantes más reflexivos, críticos, independientes y seguros, apartándose de las estructuras rígidas que limitan la creatividad de las personas (Cabrera *et al.* 2019).

Las estrategias pedagógicas deben tomar en cuenta las experiencias significativas acordes al nivel cognitivo y físico de los estudiantes, según los objetivos planteados, dentro de un contexto de libertad y respeto como indica Basantes (2022). Esta argumentación se contrapone a la ejecución de cadenas de actividades que solo entretienen al estudiante, pero no se orientan a un aprendizaje efectivo por carecer de objetivos o rutas metodológicas definidas, las cuales deben involucrar a toda la comunidad educativa, tomando en cuenta los profesores, estudiantes, directivos, familiares, y sin dejar de lado los procedimientos que debe realizar el directivo de los poderes públicos (Gil, 2022).

Desde una perspectiva inclusiva, las estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de habilidades para la vida diaria deben: partir de los intereses, fortalezas y formas de comunicación de las personas estudiantes, desarrollarse en contextos naturales y significativos, promover la participación activa y la toma de decisiones, incorporar apoyos visuales, estructuración de tareas y mediaciones ajustadas.

Diversos enfoques pedagógicos respaldan este tipo de intervención, tales como el aprendizaje funcional, la enseñanza en contextos naturales, el encadenamiento de tareas, el uso de apoyos visuales y el apoyo conductual positivo, los cuales han demostrado ser pertinentes para la mediación de habilidades de vida diaria en personas con TEA y PC, cuando se aplican desde una lógica de apoyos y no de control.

Estas estrategias no buscan “corregir” a la persona, sino ampliar sus oportunidades de participación, reconociendo que la autonomía se construye en interacción con el entorno y no como una exigencia individual desligada del contexto.

Los conceptos desarrollados en este capítulo; modelo social de la discapacidad, estrategias pedagógicas inclusivas, habilidades para la vida diaria, independencia,

autonomía, rol de la familia y educación inclusiva, constituyen el marco teórico que sustenta la presente investigación. Su articulación permite comprender la autonomía y la independencia como procesos pedagógicos mediables, situados y dependientes de los apoyos y oportunidades que ofrecen los contextos educativos y familiares.

Las estrategias pedagógicas deben orientarse a responder a la diversidad de necesidades presentes en el aula, promoviendo la participación activa de todos los estudiantes. En el CEE estas estrategias adquieren un papel fundamental para favorecer el desarrollo de habilidades para la vida diaria, ya que permiten fortalecer la autonomía, la participación y la independencia de los estudiantes.

Este posicionamiento teórico orienta el análisis metodológico y la interpretación de los resultados presentados en los capítulos siguientes, asegurando coherencia conceptual, ética e inclusiva en todo el desarrollo del Trabajo Final de Graduación.

Capítulo III

Marco metodológico

A. Paradigma y el enfoque metodológico seleccionado

La presente investigación se desarrolló desde el paradigma naturalista, el cual se orienta a comprender los fenómenos sociales en sus contextos reales, reconociendo la complejidad de las interacciones humanas y los significados que las personas atribuyen a sus experiencias. Este paradigma resulta pertinente para estudios educativos que buscan interpretar prácticas pedagógicas y procesos de participación desde la perspectiva de las personas involucradas.

En este sentido, Saldaña (2019) plantea que “un paradigma es el supuesto colectivo de las creencias y actitudes en una época que, proporciona al ser humano una manera de ver el mundo, de situarse y actuar en él” (p. 25). En concordancia con esta información se establece que el paradigma naturalista es el planteado durante esta investigación.

Sustentando el concepto del paradigma naturalista, Fraile y Vizcarra (2009), mencionan que “El paradigma naturalístico cualitativo tiene como finalidad explicar e interpretar la práctica educativa, no solo con objeto de conocerla, sino especialmente con intención de mejorarla” (p. 6). Durante la investigación se analizaron las estrategias pedagógicas vinculadas al eje de habilidades para la vida que permiten el desarrollo de la independencia y autonomía con el fin de interpretar los resultados de dichas estrategias, en busca de mejorar la práctica educativa para las personas en condición de discapacidad y mejorar la construcción de su proyecto de vida independiente.

En coherencia con este paradigma, la investigación adoptó un enfoque cualitativo, ya que se centró en la comprensión profunda de las estrategias pedagógicas vinculadas al eje de habilidades para la vida diaria y su relación con el desarrollo de la independencia y la autonomía personal de personas con discapacidad. El enfoque cualitativo permitió analizar estos procesos desde una mirada contextual, interpretativa y situada, reconociendo la diversidad de experiencias, apoyos y dinámicas presentes en el entorno educativo y familiar.

El desarrollo de la independencia y la autonomía no es un proceso lineal ya que se desarrolla con sensaciones, emociones, contextos sociales y familiares distintos. Estos aspectos demandan un abordaje flexible y comprensivo que solo la investigación cualitativa puede proporcionar.

Este tipo de investigación captura el significado subjetivo que los participantes otorgan a las estrategias pedagógicas, la implementación en su contexto natural evidencia la complejidad de las interacciones humanas, así como las exploraciones en las barreras invisibles que desafían las personas con discapacidad. Por esta razón el enfoque cualitativo es esencial para un análisis profundo y holístico en el tema del desarrollo de la independencia y autonomía.

Al tener un acercamiento a la población del centro educativo en su entorno y al estar relacionado a las habilidades de las personas; junto con las entrevistas a las familias de esas personas, hace que nuestra investigación sea cualitativa, cuyos resultados se analizaron a *posteriori* para determinar los alcances más significativos, tal como recomienda Creswell (2009).

Por otra parte, Páramo *et al.* (2020) afirman que la función esencial del enfoque cualitativo “es descubrir lo inexplicable de los comportamientos humanos enmarcados en determinado contexto” (p. 25). En esta investigación se realizó un descubrimiento de la realidad de las personas en el desarrollo de las habilidades para la vida diaria, cuya manifestación resultó más proactiva en el entorno educativo que en el familiar, lo cual se retomará con más detalle en el capítulo siguiente.

Vasilachis (2014) señala que la investigación cualitativa se interesa por cómo las personas comprenden y experimentan su mundo, enfocándose en el contexto y los procesos, así como en las perspectivas y significados que los participantes otorgan a sus experiencias. Destacando el tema elegido, la característica mencionada anteriormente responde al interés por conocer y analizar la realidad de las personas con condiciones de discapacidad en función del desarrollo de sus habilidades para la vida diaria, tomando en cuenta sus particularidades.

Desde esta mirada, la investigación no tuvo como finalidad medir variables ni establecer relaciones causales, sino comprender significados, prácticas y experiencias, a partir de la interacción directa con las personas participantes y la observación de las estrategias pedagógicas implementadas en el contexto natural del CEE.

Adicionalmente el enfoque cualitativo permitió, además, integrar la perspectiva del modelo social de la discapacidad, al analizar la autonomía y la independencia como procesos relacionales mediados por apoyos, prácticas pedagógicas y condiciones contextuales, evitando enfoques individualizantes o deficitarios.

En esta investigación se observó la realidad de las personas en su centro educativo durante el desarrollo de las estrategias pedagógicas para el desarrollo de la independencia y la autonomía, dando total libertad a los participantes y docentes de mostrar la realidad de las personas en su entorno de aprendizaje. La interpretación de los datos obtenidos se analizó objetivamente.

B. Método de investigación o Tipo de estudio

El método de investigación utilizado correspondió a un estudio de caso de carácter descriptivo-interpretativo, centrado en el análisis de una experiencia educativa específica: la implementación de estrategias pedagógicas vinculadas al eje de habilidades para la vida diaria en el Grupo 2 del Centro de Educación Especial “Un Mundo Mejor, Creciendo Juntos”, durante 2023–2024.

El estudio de caso resulta pertinente cuando se busca analizar en profundidad un fenómeno situado, considerando su contexto, sus particularidades y las interacciones que lo configuran. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres (2018), este tipo de estudio permite describir y comprender fenómenos complejos dentro de su realidad natural, sin pretender generalizaciones estadísticas, sino aportes analíticos y comprensivos.

Lo cual responde a los objetivos de la investigación que buscan describir y explicar las estrategias pedagógicas del eje de habilidades para la vida diaria que promueven la independencia y la autonomía de las personas del centro educativo. Tomando en cuenta la metodología utilizada por la docente; las experiencias vividas por los estudiantes; los avances obtenidos durante el periodo de investigación y conociendo la perspectiva de la familia sobre el progreso y las barreras respecto a de independencia y autonomía en las

personas con discapacidad. Estos análisis permiten sistematizar las experiencias de la población en estudio.

En este sentido la sistematización de experiencias es utilizada como una estrategia de análisis, que permite organizar, interpretar y reflexionar sobre las prácticas pedagógicas y las vivencias de las personas participantes. Esto con el fin de comprender los distintos procesos educativos desarrollados en el CEE.

Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres (2018) mencionan que los estudios descriptivos tienen como finalidad especificar las “propiedades, características y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (p. 108). Lo que permite obtener información mediante la recolección de datos para informar sobre los diferentes conceptos, variables, aspectos y dimensiones o componentes del problema. Así, el método mencionado anteriormente permite especificar las características de las estrategias pedagógicas que promueven la autonomía y la independencia de las personas.

Se describen las experiencias logradas con la mayor claridad posible, para que el lector tenga conocimiento del contexto en los que se desarrollan las personas participantes y las acciones realizadas por ellos para el desarrollo de sus habilidades. Se obtuvieron datos valiosos cuyo análisis se presenta en el capítulo siguiente. Entre ellos se encuentran experiencias, percepciones, avances y metodologías que son importantes para dar respuesta a la pregunta de investigación, tal como sugieren Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres (2018).

Desde un enfoque descriptivo-interpretativo, la investigación se orientó a describir las estrategias pedagógicas implementadas, interpretar los significados que estas adquirieron para las personas participantes, analizar su contribución al desarrollo de la independencia y la autonomía personal desde una perspectiva inclusiva.

Este método permitió integrar múltiples fuentes de información, observaciones, entrevistas a estudiantes, familias y docente, y sistematización de experiencias, favoreciendo una comprensión holística del fenómeno estudiado. Asimismo, permitió analizar las prácticas pedagógicas no como acciones aisladas, sino como procesos situados en una dinámica institucional, familiar y social.

El estudio de caso se desarrolló respetando los principios éticos de la investigación educativa inclusiva, resguardando el anonimato de las personas participantes y evitando valoraciones normativas o jerarquizantes sobre su desempeño, en coherencia con el modelo social de la discapacidad que orienta el trabajo.

C. Participantes o muestra

Lo que constituye el enfoque de esta investigación, haciendo énfasis en el campo educativo, concretamente en los estudiantes del CEE. Ellos asisten a un centro privado, la población total de estudiantes es de 23 personas, cuyas edades oscilan entre los 8 y los 69 años. Las condiciones que se encuentran en esta institución son Trastorno del Espectro Autista (TEA), Parálisis Cerebral (PC), Síndrome de Down y Síndrome de Rett. No obstante, de ser un ente de educación especial privado cuenta con un sistema de becas propio, que consiste en identificación de padrinos que subvencionen a estudiantes. Este centro recibe estudiantes con distintas discapacidades cognitivas, que abarca desde casos

del Trastorno del Espectro Autista nivel 1 hasta casos como Parálisis Cerebral; Se seleccionó este centro para realizar la investigación ya que una de sus políticas es garantizar la igualdad de oportunidades para todas las personas y brindar las herramientas para que puedan ser más independientes y autónomas, para que logren una participación plena y efectiva en la sociedad. Así como una mayor libertad para tomar decisiones con respecto a temas personales, por ejemplo, los proyectos de vida.

El centro educativo CEE utiliza como guía el plan curricular correspondiente a los servicios de educación especial; por lo que opera desde dos ámbitos, como son la Atención Directa, enfocada a la mayoría de sus estudiantes que son menores de 21 años, como recomienda el Ministerio de Educación Pública (MEP, 2021). Para los mayores de 21 años el centro actúa bajo la figura de un Centro de Atención Integral para Personas Adultas con Discapacidad (CAIPAD), recibiendo a estudiantes egresados ya sea de centros educativos regulares con sus respectivas adecuaciones o de centros de educación especial, e incluso sin escolarización previa.

En los CAIPAD se busca fortalecer los procesos de inclusión social, de independencia en sus actividades de la vida diaria, estimulación de habilidades artísticas y el mejoramiento de la calidad de vida (MEP, 2021). En el CEE se trabajan y desarrollan estas áreas que el MEP pide fortalecer en los CAIPAD, no solo con las personas adultas mayores de 21 años, sino con toda la población estudiantil, incluyendo menores de edad.

Esta investigación está centrada en los estudiantes del grupo 2 del CEE, quienes poseen características diversas en cuanto a capacidades, habilidades y proyectos de vida; además, su ámbito de edades oscila entre los 14 y 23 años; en tanto que el grupo 1 es más

variado, pues poseen edades de 8, 11, 14, 23, 29 y 69 años. Por estas características se escogió el grupo 2; reafirmando, incluye las etapas de adolescencia y adultez joven y la variedad de condiciones de discapacidad que presentan permite un análisis enriquecedor según las estrategias educativas implementadas en esta investigación, que se reflejan en los niveles de comprensión e interacción con los espacios del centro educativo y las experiencias cotidianas que se desarrollan en él.

La población participante estuvo conformada por los seis estudiantes que integraban el grupo 2 del CEE, durante el periodo 2023–2024, cuyas condiciones de discapacidad son Trastorno del Espectro Autista (TEA) y Parálisis Cerebral (PC). Con el fin de resguardar su identidad y en cumplimiento de los principios éticos de la investigación, se utilizaron códigos alfanuméricos para su identificación (E1, E2, E3, E4, E5 y E6).

También participaron en la investigación los familiares de los estudiantes, quienes aportaron información relevante sobre las experiencias, apoyos y desafíos relacionados con el desarrollo de habilidades para la vida diaria en el contexto del hogar. En total participaron 5 familias del estudiantado del grupo 2, quienes ya fueron entrevistadas para conocer sus percepciones sobre el desarrollo de la independencia y autonomía en el ámbito familiar. La participación de las familias permitió ampliar la comprensión del fenómeno estudiado, reconociendo la interrelación entre el ámbito educativo y el familiar en los procesos de independencia y autonomía.

Al igual que con las personas estudiantes, se resguardó el anonimato de las familias mediante el uso de códigos asociados a cada estudiante, evitando la inclusión de nombres propios u otros datos que permitieran su identificación.

Asimismo, formaron parte del proceso investigativo el personal docente del CEE, cuya participación se centró en la implementación de las estrategias pedagógicas vinculadas al eje de habilidades para la vida diaria y en la mediación educativa de las personas estudiantes. La docente participante cuenta con una Licenciatura en Educación Especial y experiencia en el trabajo pedagógico con personas con condición de discapacidad, siendo la responsable del grupo 2 del CEE durante el periodo de estudio. En coherencia con las consideraciones éticas del estudio, no se incluyeron nombres propios del personal docente ni de la dirección institucional. Su participación se describió desde su rol profesional y su aporte al proceso educativo, sin personalizar ni jerarquizar funciones. En el desarrollo de la investigación se hizo una entrevista a la docente del grupo 2, que aporta información que complementa los datos recabados sobre el desarrollo de habilidades para la vida diaria.

A continuación, se profundiza en los datos obtenidos de las personas estudiantes se encontraban en un rango de edad comprendido entre la adolescencia y la adultez joven y presentaban diversas formas de comunicación, participación y aprendizaje. Si bien contaban con diagnósticos asociados al TEAy la PC, esta investigación no se centró en la condición diagnóstica, sino en las experiencias educativas, los apoyos disponibles y las oportunidades de participación que incidieron en el desarrollo de habilidades para la vida diaria, la independencia y la autonomía personal.

Esta caracterización permitió comprender a las personas participantes más allá del diagnóstico, reconociéndolas como sujetos de derechos, con capacidades, intereses y proyectos de vida, en interacción constante con su entorno.

Las conceptualizaciones relacionadas con las condiciones de discapacidad que presentan los y la participante se han desarrollado previamente, por lo que en este apartado se priorizan las características de la población, como lo son su participación, apoyos requeridos, fortalezas e intereses, más allá de su condición de discapacidad.

Asimismo, participaron 6 familias, seleccionadas por su vínculo directo con las personas estudiantes participantes, así como una persona docente encargada del proceso educativo. La mayoría de las familias se caracterizan por ser colaborativas y comprometidas, sin embargo, en algunos casos el nivel de participación es limitado mientras que la persona docente cuenta con. Mientras que la persona docente cuenta con cinco años de experiencia en educación especial. Su inclusión permitió enriquecer la comprensión del fenómeno desde múltiples perspectivas.

Para una mayor claridad de cada participante se describen las características principales de cada persona, guardando su anonimato. Sin embargo, se describen los datos que sean significativos para la investigación.

El CEE ofrece otros servicios como terapia de lenguaje, terapia física, terapia asistida con animales, clases de yoga, clases de Taekwondo y clases de cocina. La mayoría del personal del CEE está capacitada para trabajar con perros de terapia, lo cual constituye un atractivo de este centro, ya que no todas las instituciones cuentan con este tipo de terapia, lo que es una motivación extra para toda la población estudiantil.

Como parte de la contextualización se menciona la población docente y administrativa del Centro, indicada solo por sus siglas para garantizar su anonimato, está conformada por:

- Directora: KCR
- Docente educación especial: PCC
- Docente educación especial: ECH
- Docente educación especial: CC
- Terapeuta lenguaje: BP
- Terapeuta física: AL
- Instructora de yoga: KC
- Entrenador de Taekwondo: RR

Las docentes aplican estrategias en el desarrollo de la independencia y autonomía; sin embargo, esas estrategias son muy parecidas, ya que buscan la igualdad entre el estudiantado promoviendo actividades que desarrollen las habilidades para la vida diaria; entre esas actividades se incluye el lavado de dientes, vestirse, ordenar sus pertenencias, mantener limpias las áreas utilizadas en el centro educativo, ir al baño solos, comer sin ayuda, peinarse y ponerse desodorante. Esta gama de actividades tiene como finalidad brindar las herramientas necesarias, para que esas personas puedan ser independientes y autónomas.

Desde una mirada integral y coherente con el modelo social de la discapacidad, las personas estudiantes fueron descritas considerando: sus intereses y preferencias en actividades cotidianas, las formas de comunicación que utilizaban, los apoyos pedagógicos y comunicativos requeridos, su participación en actividades de la vida diaria en el contexto educativo, la interacción con sus pares, docentes y entorno familiar.

Tabla 4*Características de la población*

Estudiante	Edad	Condición	Características	Apoyos y procesos de independencia y autonomía
1	15	TEA	<p>No necesita apoyos físicos, está aprendiendo a leer y escribir. Comprende con claridad las indicaciones. Requiere de apoyo y motivación para la ejecución de actividades.</p> <p>Cuenta con apoyo familiar limitado en algunas actividades relacionadas con hábitos de autonomía.</p> <p>Disfruta de crear llaveros con diferentes materiales, igualmente hacer pulseras.</p>	<p>Requiere de apoyos pedagógicos, motivación y acompañamiento para iniciar actividades, así como los hábitos de aseo personal.</p>
2	23	TEA	<p>No necesita apoyo físico, sí sabe leer y escribir.</p> <p>Gran apoyo familiar.</p> <p>Comprende y sigue indicaciones con claridad.</p> <p>Le gustan las fotos, sobre todo cuando sale él con sus personas favoritas, además de los carruseles y juegos mecánicos.</p>	<p>Al tener acompañamiento de su familia ayuda a su autonomía personal, requiere poco apoyo para las tareas del hogar.</p>

3	23	Parálisis cerebral	<p>Limitaciones físicas al tener la condición de cuadriparesia espástica.</p> <p>Comprensión y análisis de las situaciones.</p> <p>Seguimiento de indicaciones con facilidad.</p> <p>Gran apoyo familiar.</p> <p>Disfruta de la compañía de sus familiares, salir a pasear y su mayor pasatiempo es pintar con diversos materiales.</p>	<p>Requiere adaptaciones físicas y del medio para fortalecer su independencia y autonomía. Al poseer gran apoyo familiar se le ha facilitado mucho el desarrollo de habilidades, así como su independencia y autonomía,</p>
4	14	TEA y Escoliosis	<p>No requiere de adaptaciones físicas.</p> <p>Gran ánimo de ayuda y aprendizaje.</p> <p>Comprensión y seguimiento de indicaciones con gran facilidad.</p> <p>Cuenta con el apoyo familiar.</p> <p>Le gustan mucho los animales, por lo que disfruta de ayudar con el cuidado de las mascotas, también le gusta ayudar cuando ve que alguien requiere de ayuda.</p>	<p>Requiere de apoyos pedagógicos. Al contar con apoyo familiar desarrolla progresivamente la independencia y autonomía.</p>
5	14	TEA	<p>Cuenta con gran apoyo familiar.</p>	<p>Participa activamente de las actividades personales y tareas del hogar con acompañamiento, esto</p>

			<p>Comprensión y seguimiento de indicaciones con facilidad. No necesita apoyo físico. Cursando el tercer ciclo. Entre los pasatiempos que tiene este estudiante se encuentra el jugar con sus mascotas, escuchar música y ver series y videos.</p>	<p>favorece el desarrollo de su independencia y autonomía.</p>
6	18	TEA	<p>Terminando el cuarto ciclo. Posee apoyo familiar. Comprensión y seguimiento de indicaciones. Requiere apoyo para iniciar algunas tareas que fortalecen la independencia y autonomía. Disfruta de ver videos y grabarse repitiendo frases de películas.</p>	<p>De manera independiente realiza tareas en el hogar con pocos apoyos y de manera ocasional para mayor organización y toma de decisiones.</p>

Nota. Las descripciones corresponden a procesos de independencia y autonomía observados en el contexto educativo, así como a las entrevistas realizadas a los estudiantes y las familias, en relación con los apoyos y oportunidades brindadas.

Es importante señalar que la investigación no clasificó a las personas estudiantes por niveles de autonomía o independencia, ya que estos procesos se comprendieron como dinámicos, situados y dependientes de los apoyos y oportunidades brindadas por el contexto educativo y familiar. Cualquier análisis sobre la participación o realización de actividades se realizó desde una lógica de apoyos necesarios y no como atributos inherentes a la persona.

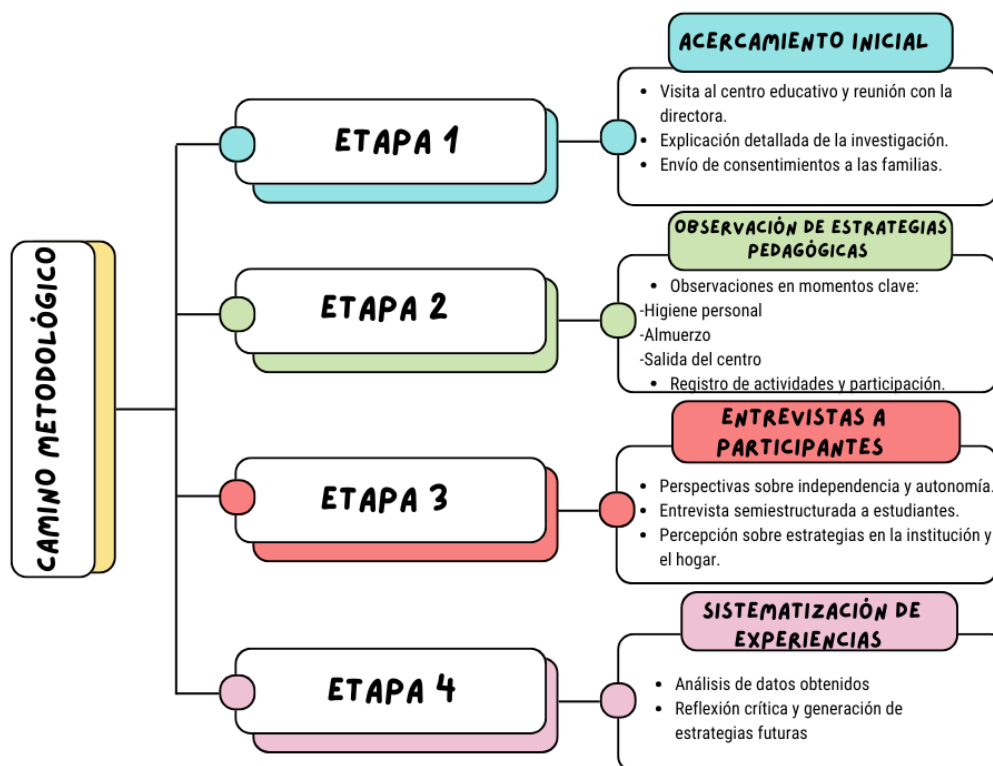
Además, se resalta que la información proporcionada por las familias se consideró fundamental para analizar la coherencia, continuidad o posibles tensiones entre las prácticas pedagógicas desarrolladas en el centro educativo y las dinámicas cotidianas del hogar.

La inclusión del personal docente como participantes permitió comprender las decisiones pedagógicas, los criterios utilizados para la implementación de estrategias y la articulación con las familias, aportando una visión integral del fenómeno estudiado. Los datos proporcionados por las personas participantes brindan información relevante en la implementación de habilidades para la vida diaria y su vinculación con el desarrollo de la independencia y autonomía. En este contexto la caracterización del estudiantado sirve como base para el análisis presentado en el capítulo siguiente, en el cual se interpretan experiencias, estrategias pedagógicas y apoyos relacionados con el desarrollo de habilidades para la vida diaria.

D. Estrategia metodológica (ruta metodológica, se hace en función de los participantes, implica el qué, y en qué momentos y cuáles instrumentos se utilizan)

Figura 1

Camino metodológico.



Nota: Elaboración propia.

La estrategia metodológica de la investigación se estructuró en cuatro etapas secuenciales y articuladas, las cuales permitieron un acercamiento progresivo, ético y reflexivo al contexto educativo y a las experiencias de las personas participantes. Estas etapas no se concibieron como fases rígidas, sino como momentos interrelacionados que facilitaron la comprensión profunda del fenómeno estudiado.

El camino metodológico se plantea con el propósito de analizar las estrategias pedagógicas desde el eje de habilidades para la vida en el desarrollo de la independencia y la autonomía. Además, la estrategia metodológica utilizada responde a los objetivos específicos definidos anteriormente. Cada etapa tuvo un propósito analítico, orientado a comprender las estrategias pedagógicas implementadas, las experiencias de las personas participantes y las percepciones de las personas participantes.

La primera etapa consistió en el acercamiento inicial al CEE, con el objetivo de conocer el contexto institucional, las dinámicas educativas y las prácticas pedagógicas vinculadas al eje de habilidades para la vida diaria.

En esta etapa se gestionaron los permisos institucionales y se establecieron los acuerdos éticos necesarios para el desarrollo de la investigación. Asimismo, se realizó la obtención del consentimiento informado por parte de las familias y de las personas responsables legales, asegurando que la participación fuera voluntaria, informada y respetuosa de los derechos de todas las personas involucradas. La información correspondiente se puede consultar en el Apéndice B.

El propósito analítico de esta etapa fue garantizar condiciones éticas y contextuales adecuadas para el desarrollo del estudio, así como generar un vínculo de confianza con la comunidad educativa, indispensable para una investigación cualitativa situada.

En la segunda etapa se realizó la observación sistemática de las estrategias pedagógicas implementadas en el grupo 2 del CEE, específicamente aquellas orientadas al desarrollo de habilidades para la vida. Se utilizó un diario de campo como instrumento

principal de registro, en el cual se documentaron de manera descriptiva y reflexiva las interacciones, mediaciones pedagógicas y apoyos utilizados.

El propósito analítico de esta etapa fue identificar y describir las estrategias pedagógicas en acción, comprendiendo cómo se mediaban las actividades de la vida diaria, qué apoyos se brindaban y de qué manera se promovía la participación y la autonomía de las personas estudiantes, evitando valoraciones normativas o comparativas.

Por otra parte, en la tercera etapa se recolectó información de las voces de las personas estudiantes, sus familias y la docente de grupo, mediante entrevistas adaptadas a las características comunicativas de las personas participantes.

Las entrevistas permitieron conocer sus percepciones sobre los avances, apoyos y barreras presentes en el desarrollo de habilidades para la vida diaria en el hogar, así como la relación entre las prácticas educativas del centro y sus dinámicas familiares. Además, las entrevistas a las personas estudiantes se realizaron considerando apoyos comunicativos y ajustes necesarios, con el fin de favorecer la participación auténtica y respetuosa.

El propósito analítico de esta etapa fue triangular la información obtenida en las observaciones, incorporando las experiencias, significados y percepciones de los distintos actores involucrados, reconociendo la diversidad de miradas sobre el desarrollo de la independencia y la autonomía personal.

La cuarta etapa correspondió a la sistematización de experiencias, entendida como un proceso reflexivo que permitió organizar, interpretar y resignificar la información recolectada durante el trabajo de campo. En el marco del estudio de caso descriptivo-interpretativo, la sistematización de experiencias se utilizó como una estrategia de análisis e integración reflexiva de la información recolectada, permitiendo articular las

observaciones, entrevistas y registros del diario de campo para comprender de manera holística las prácticas pedagógicas desarrolladas en el contexto educativo.

Siguiendo los aportes de Barnechea y Morgan (2010), la sistematización se concibió como una estrategia para generar conocimiento a partir de la práctica, integrando las observaciones, entrevistas y reflexiones de las investigadoras. Este proceso implicó la organización de la información mediante una matriz de sistematización, categorías de análisis, la identificación de patrones, tensiones y aprendizajes, y la construcción de interpretaciones coherentes con el marco teórico y los objetivos del estudio para lograr una reflexión sobre esas vivencias y que pudieran servir de información para proponer nuevas estrategias enfocadas en personas con condiciones de discapacidad; de manera que se puedan aplicar durante su vida, considerando las habilidades necesarias para tener una vida de calidad.

El propósito analítico de esta etapa fue comprender el sentido pedagógico de las estrategias observadas, así como su contribución al desarrollo de la independencia y la autonomía personal, evitando explicaciones centradas en déficits individuales y privilegiando una lectura contextual y relacional.

D.1. Técnicas e instrumentos a utilizar

Las técnicas de recolección de información utilizadas en esta investigación fueron la observación cualitativa, la entrevista y la sistematización de experiencias, seleccionadas por su pertinencia para comprender procesos educativos, prácticas pedagógicas y significados atribuidos por las personas participantes en su contexto natural.

La observación constituyó una técnica central del estudio, ya que permitió analizar de manera directa las estrategias pedagógicas vinculadas al eje de habilidades para la vida diaria en el contexto educativo. De acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres (2018), la observación cualitativa posibilita registrar comportamientos, interacciones y prácticas en escenarios reales, sin intervenir en su desarrollo.

Las observaciones realizadas fueron de tipo no participante, con un enfoque descriptivo-interpretativo, y se centraron en los siguientes criterios: estrategias pedagógicas implementadas para el desarrollo de habilidades de vida diaria, tipos de apoyos brindados (visuales, verbales, físicos, organizativos), formas de mediación docente, participación de las personas estudiantes en actividades cotidianas, oportunidades de toma de decisiones y expresión de preferencias.

Las observaciones fueron realizadas durante el segundo ciclo del año 2023, en momentos cotidianos del CEE, como lo es actividades de autocuidado, organización del entorno, interacción social y toma de decisiones. Las observaciones se realizaron en el contexto natural del aula y de las rutinas institucionales, priorizando situaciones cotidianas como actividades de autocuidado, organización del entorno, interacción social y toma de decisiones. Las observaciones se realizaron durante el segundo ciclo 2023, durante toda la jornada educativa del grupo 2 del CEE, con un total de 4 sesiones de observación, cada una con una duración aproximada de 4 horas, lo que permitió dar seguimiento a las estrategias pedagógicas y los procesos cotidianos relacionados con las habilidades para la vida diaria. La guía de observación se presenta en el Apéndice C.

Por otra parte, Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres (2018) a manera de compendio hacen una investigación bibliográfica en la cual señalan los propósitos

esenciales de la observación cualitativa; los que a continuación enumeramos citando la referencia correspondiente a cada autor, para reconocer el aporte individual de cada investigador, tomando las referencias de la bibliografía utilizada por Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres (2018).

- a. Explorar y describir ambientes, comunidades, subculturas y los aspectos de la vida social, analizando sus significados y a los actores que la generan (Patton citado en Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres, 2018).
- b. Comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones, experiencias o circunstancias, los eventos que suceden al paso del tiempo y los patrones que se desarrollan (Miles *et al* citado en Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres, 2018).
- c. Identificar problemas sociales (Daymon y Grinnell citado en Hernández-Sampieri y Mendoza-Torres, 2018).
- d. Generar hipótesis para futuros estudios.

La entrevista se utilizó como técnica para recuperar las percepciones, experiencias y significados de la docente, de las personas estudiantes y sus familias en relación con el desarrollo de la independencia y la autonomía personal.

Se aplicaron entrevistas semiestructuradas, lo cual permitió contar con una guía base de preguntas y, al mismo tiempo, flexibilidad para profundizar en aspectos emergentes durante el diálogo. Kvale (2011) señala que este tipo de entrevista favorece la construcción conjunta de significados y el respeto por la voz de las personas participantes.

En el caso de las personas estudiantes, las entrevistas se realizaron considerando ajustes razonables y apoyos comunicativos, tales como: uso de lenguaje claro y concreto, apoyo visual, reformulación de preguntas cuando fue necesario, tiempos flexibles de respuesta, respeto por la decisión de no responder ciertas preguntas. Estos ajustes se implementaron con el fin de garantizar una participación auténtica, accesible y respetuosa, coherente con los principios éticos del enfoque inclusivo.

Además, se utilizó la técnica de sistematización de experiencias para organizar, interpretar y reflexionar críticamente sobre la información recolectada durante el proceso investigativo. Tal como Barnechea y Morgan (2010) señalan, la sistematización de experiencias permite reconstruir la experiencia pedagógica vivida, identificar aprendizajes, tensiones y aportes relevantes para la comprensión del fenómeno estudiado.

Esto procede de un proceso analítico donde se hace una lectura de los registros, organización de nueva información, obtenida en (entrevistas y observaciones), por ejes temáticos vinculados a los objetivos, la contrastación de datos y reflexión pedagógica de las experiencias vividas para dar a conocer la realidad de la implementación de las estrategias pedagógicas de habilidades para la vida en el desarrollo de la independencia y la autonomía.

En la siguiente Tabla se muestra la relación existente entre los objetivos planteados y los instrumentos de investigación utilizados, los cuales se presentan de manera detallada en los apéndices correspondientes.

Tabla 5*Objetivos y técnicas de investigación*

Objetivos	Herramienta de recolección de datos
1. Describir las estrategias pedagógicas que implementa el docente en relación con el eje de habilidades para la vida diaria desarrolladas en el grupo 2, mediante el registro de actividades y logros durante el segundo ciclo 2023.	Observación: permite registrar cómo los docentes implementan estrategias pedagógicas, obteniendo así información detallada, contextualización, identificación de estrategias, interacción con los estudiantes, así como un análisis reflexivo.
2. Analizar fortalezas y debilidades que indican las familias de los estudiantes del grupo 2, respecto a los avances y barreras que se enfrentan en la cotidianidad, con respecto al grado de desarrollo, independencia y autonomía personal, durante el periodo de asistencia al Centro de Educación Especial CEE.	Entrevista estructurada: proporciona una recopilación de perspectivas directas, estandarización, profundidad de respuestas, exploración de barreras y avances en el hogar. También se puede dar una validación de las observaciones, así como la facilitación de la interpretación de resultados.
3. Analizar las fortalezas y debilidades que indican los estudiantes del grupo 2, respecto a los avances y barreras que se enfrentan en la cotidianidad, con respecto al grado de desarrollo, independencia y autonomía personal, durante el periodo de asistencia al Centro CEE.	Entrevista semiestructurada: otorga la obtención de una perspectiva única donde se le permite al estudiante expresar su percepción del progreso, enriqueciendo la investigación dado que aporta una exploración de emociones y experiencias, validación y complementación de datos, así como un análisis comparativo.
4. Sistematizar las experiencias en el desarrollo de las habilidades de vida diaria para la independencia y la autonomía personal de los estudiantes del grupo 2 del Centro CEE.	Sistematización de experiencias: esta es clave dado que permite dar sentido y coherencia a los datos recolectados. Para este proceso se utilizó una matriz de sistematización de experiencias, la cual permitió organizar la información proveniente de observaciones, entrevistas y registros del diario de campo por categoría de análisis, contribuyendo a identificar qué aspectos positivos se realizan y cuáles áreas se deben mejorar en este aspecto, mejorando así la enseñanza y aprendizaje de las actividades de la vida diaria en personas con condición de discapacidad.

Por otro lado, se encuentran los instrumentos de recolección de información utilizados en la investigación como el diario de campo, guías de entrevistas y el proceso de análisis de la información. Los mismos fueron elaborados de manera coherente con las técnicas descritas y los objetivos específicos del estudio.

Además, la guía de observación se empleó como diario de campo el cual se utilizó como instrumento para el registro sistemático de las observaciones realizadas durante el trabajo de campo. En el mismo se realizaron descripciones detalladas de las situaciones observadas, así como reflexiones analíticas preliminares de las investigaciones. En el se documentan las estrategias pedagógicas utilizadas, los apoyos implementados, las interacciones entre docentes y estudiantes, además las respuestas y participación de las personas estudiantes. El diario de campo se encuentra en el Apéndice D.

Las guías de entrevistas fueron dirigidas a las personas estudiantes, sus familias y a la docente responsable del grupo 2, con el propósito de incorporar las distintas perspectivas del desarrollo de las habilidades para la vida diaria y los procesos de independencia y autonomía.

Se organizaron a partir de los siguientes ejes temáticos experiencias en actividades de la vida diaria, apoyos recibidos en el contexto escolar y familiar, oportunidades en la toma de decisiones y la percepción de avances y desafíos en autonomía e independencia. Las guías de entrevistas utilizadas encuentran en los Apéndices F, H y I.

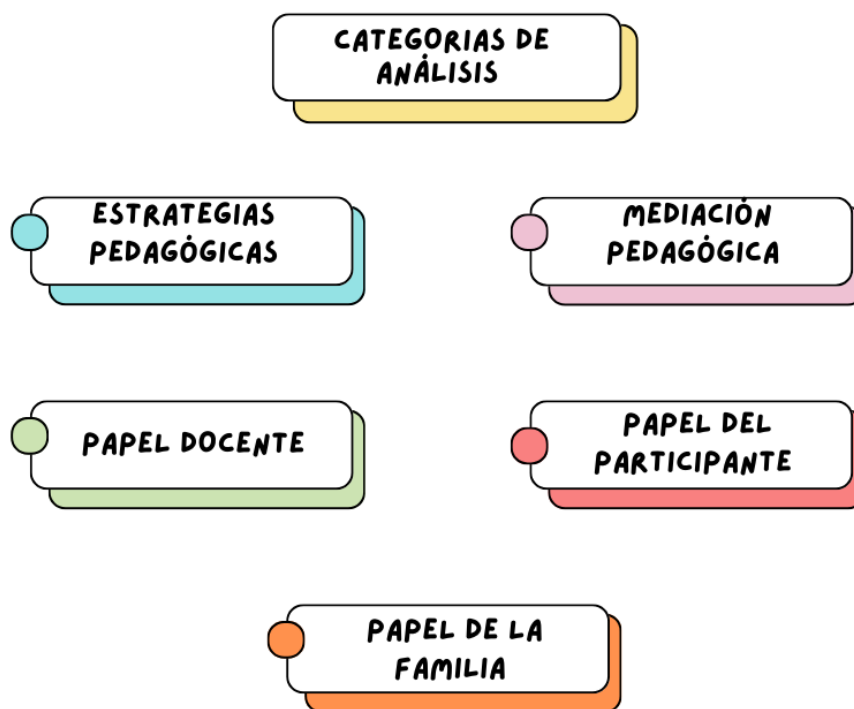
Posterior a la recolección de información, se realizó un proceso de análisis cualitativo que incluyó la organización de la información por técnica e instrumento, lectura comprensiva y reflexiva de los registros, agrupación de información en categorías de análisis y la triangulación entre observaciones, entrevistas a estudiantes y entrevistas a familias.

Este proceso permitió construir interpretaciones coherentes con el marco teórico y los objetivos de la investigación, evitando juicios de valor y manteniendo una perspectiva contextual y relacional del desarrollo de la independencia y autonomía personal.

E. Categorías de análisis

Figura 2

Categorías de análisis



Nota: Elaboración propia

Las categorías de análisis utilizadas en esta investigación fueron construidas a partir de un proceso deductivo-inductivo, que integró tres fuentes principales, los objetivos de la investigación, de los referentes teóricos presentes en el marco conceptual, y se complementa con la información emergente del trabajo de campo.

Este proceso permitió definir categorías que orientaron el análisis manteniendo su flexibilidad, favoreciendo una comprensión profunda y contextualizada de las estrategias pedagógicas y de los procesos de independencia y autonomía personal, en coherencia con el enfoque cualitativo interpretativo.

Las categorías no se concibieron como compartimentos aislados, sino como ejes analíticos interrelacionados, que dialogan entre sí y permiten responder de manera articulada a la pregunta de investigación. A partir de las categorías generales se establecieron subcategorías de análisis, las cuales permitieron organizar y profundizar en la información recopilada durante el trabajo de campo. Estas subcategorías surgieron a partir de los datos obtenidos mediante las observaciones, las entrevistas y los registros del diario de campo; así como de los aportes teóricos desarrollados en el marco conceptual.

Su utilización permitió ordenar la información dentro de cada categoría principal, facilitando así la identificación de patrones y relaciones presentes en las prácticas pedagógicas observadas, en las experiencias de las personas estudiantes y en la participación de sus familias.

De esta manera, las categorías y subcategorías funcionaron como elementos orientadores del proceso de análisis cualitativo, permitiendo interpretar la información recopilada y comprenderla en relación con los objetivos planteados en la investigación.

En relación con la categoría: estrategias pedagógicas. Inicialmente se obtuvo información vinculada al desarrollo de habilidades para la vida diaria. Esta categoría permitió analizar las acciones pedagógicas implementadas por el personal docente para favorecer el desarrollo de estas habilidades en el contexto educativo. Se fundamenta en los aportes teóricos sobre las estrategias pedagógicas inclusivas, el aprendizaje funcional y la

mediación educativa. Asimismo, esta categoría se relaciona con el objetivo específico 1 del estudio.

De esta categoría se derivan subcategorías relacionadas con las rutinas pedagógicas, orientadas al desarrollo de habilidades de vida diaria, los apoyos pedagógicos y recursos utilizados para facilitar la participación, las estrategias de motivación implementadas en el aula y las condiciones en que estas estrategias se desarrollan dentro de las actividades cotidianas del centro educativo. El análisis de esta categoría permitió identificar no solo las estrategias pedagógicas utilizadas, sino también la forma en que fueron implementadas y el sentido pedagógico que orienta su aplicación dentro del proceso educativo.

Con respecto a la mediación pedagógica y el papel del docente, ambas categorías se encuentran estrechamente relacionadas con la implementación de estrategias orientadas al desarrollo de habilidades para la vida diaria. El análisis se realizó desde los principios del modelo social de la discapacidad, dejando de lado una visión asistencialista para centrarse en la construcción de la autonomía a partir de la participación y la toma de decisiones. Estas categorías se vinculan con el objetivo específico 1 y el objetivo específico 2 del estudio.

Entre las subcategorías identificadas se encuentran las formas de acompañamiento pedagógico, las estrategias de motivación utilizadas por el docente, la implementación de adaptaciones y apoyos pedagógicos, así como la toma de decisiones pedagógicas orientadas a favorecer la participación del estudiantado y la reducción de barreras en el proceso educativo. Estas categorías permiten analizar cómo las prácticas docentes pueden facilitar el desarrollo de habilidades para la vida diaria; o, en algunos casos, limitar los procesos de independencia y autonomía.

Otra categoría corresponde a la participación de las personas estudiantes en las actividades de vida diaria, considerando sus intereses, preferencias y formas de comunicación. Esta categoría se fundamenta en el enfoque de derechos humanos y se relaciona con el objetivo específico 3 del estudio. A partir de esta categoría se identificaron subcategorías relacionadas con las experiencias e intereses de los estudiantes, su participación en actividades de la vida diaria, la participación mediada por apoyos y la influencia del contexto familiar en el desarrollo de la autonomía. Desde esta perspectiva, la autonomía se comprende como un proceso relacional que se construye a partir de las oportunidades de participación disponibles en el entorno educativo y familiar.

Durante el proceso de análisis también se identificó la participación de las familias en el desarrollo de habilidades para la vida diaria, lo que dio lugar a la categoría correspondiente al papel de la familia. Esta categoría permitió analizar la relación entre las dinámicas familiares y el fortalecimiento de las habilidades desarrolladas en el centro educativo. Entre sus subcategorías se encuentran las dinámicas familiares en el acompañamiento de la autonomía, la participación familiar en las actividades de vida diaria, y la relación entre la familia, el centro educativo y el estudiante.

El análisis de esta categoría evidenció que la participación familiar constituye un elemento fundamental para la consolidación de los aprendizajes desarrollados en el contexto educativo. En este sentido, los avances observados en el centro educativo tienden a fortalecerse cuando existe continuidad entre las prácticas pedagógicas implementadas en la institución y las oportunidades de participación brindadas en el hogar.

F. Consideraciones éticas

Desde la ética de la investigación se realizó el presente trabajo final de graduación, bajo los principios de validación, respeto, responsabilidad, honestidad y compromiso. Además, se garantiza la dignidad, los derechos y el bienestar de todas las personas participantes, en coherencia con el enfoque de derechos humanos presente en esta investigación. En todo momento se respetó la forma de expresión y pensamientos de las personas entrevistadas. Las grabaciones de las entrevistas fueron utilizadas solo con el fin de recopilar los datos necesarios para la investigación y no fueron utilizadas para otros fines distintos a los académicos.

Es importante recalcar que para este trabajo investigativo se concretó una reunión con la directora de la institución donde se le explicó el tema y propósito de la investigación. En dicha reunión se recibió la aprobación y la anuencia de la directora, así como el envío de un consentimiento informado a los padres, madres y encargados legales de los estudiantes que asisten al centro educativo para trabajar con dicha población, salvaguardando la integridad de cada estudiante de este grupo, garantizando el resguardo y anonimato de los participantes, identificándolas solo con un código alfanumérico.

Para efectos de este trabajo, se le indicó a la población de estudio que cualquiera de los integrantes tenía el derecho de retirarse de la investigación en cualquier momento, sin que esto generara consecuencias o repercusiones negativas. Comprometiéndose a entregar una copia del trabajo final una vez concluido.

Desde la ética y en relación al modelo social de la discapacidad, la investigación utiliza un lenguaje inclusivo y respetuoso reconociendo a las personas participantes como

sujetos de derechos, con capacidades, intereses y expresiones propias. Asimismo, se evitó la emisión de juicios de valor sobre las personas estudiantes, sus familias o el personal docente.

Los datos obtenidos en la investigación se procesaron objetivamente para evitar sesgos y no influir en la validez y confiabilidad de la información. De la misma forma las referencias bibliográficas se citaron respetando los derechos de autor. Finalmente se utilizó la inteligencia artificial únicamente como apoyo para corroborar o mejorar la redacción textual y sugerencias de sinónimos, sin sustituir el análisis, la interpretación de los datos ni la producción textual propia de las autoras. El contenido final, así como las decisiones metodológicas y el análisis, son responsabilidad exclusiva de las investigadoras.

Para el análisis de la información, se definieron categorías y subcategorías que emergen de un proceso deductivo-inductivo. Estas subcategorías orientan la organización, interpretación y profundidad del análisis presentado en el capítulo IV, permitiendo una comprensión más detallada de los hallazgos.

Capítulo IV

Sistematización, análisis y discusión de resultados.

El presente capítulo tiene como propósito analizar e interpretar los hallazgos obtenidos durante el proceso de investigación, en relación con las estrategias pedagógicas vinculadas al desarrollo de habilidades para la vida diaria y su incidencia en la autonomía e independencia personal de las personas estudiantes participantes.

El análisis se desarrolla a partir de un proceso de triangulación de la información, integrando datos provenientes de la observación no participante, entrevistas a familias y el criterio de la persona docente, lo cual permite una comprensión integral del fenómeno estudiado. Asimismo, se organiza en categorías y subcategorías que emergen de un proceso deductivo-inductivo, en diálogo con los objetivos de la investigación y el marco teórico.

El análisis se realizó desde un enfoque cualitativo interpretativo, coherente con el paradigma naturalista y el modelo social de la discapacidad que sustenta el estudio. En este sentido, los resultados no se presentan como descripciones aisladas de actividades o comportamientos, sino como procesos pedagógicos situados en el contexto de un ecosistema que integra el aula, docentes y estudiantes en conjunción con el entorno familiar de cada estudiante.

La sistematización de experiencias permitió integrar las distintas fuentes de información, favoreciendo la triangulación entre: las observaciones realizadas en el contexto educativo, las percepciones de las personas estudiantes, las experiencias y valoraciones de las familias.

Desde la ética y la educación inclusiva, el análisis evita clasificar o evaluar a las personas estudiantes en función de atributos individuales o de su desempeño. Por el

contrario, se centra en comprender cómo las prácticas pedagógicas, los apoyos brindados y las condiciones del entorno influyen en las oportunidades de participación, toma de decisiones y ejercicio de derechos.

Asimismo, este capítulo articula los hallazgos empíricos con los referentes teóricos desarrollados en el Capítulo II, estableciendo un diálogo crítico entre la práctica educativa observada y los principios del modelo social de la discapacidad, la educación inclusiva y el enfoque de apoyos para la vida independiente.

El análisis de los resultados se establece a partir de las categorías definidas en el Capítulo III, las cuales permitieron estructurar la información y orientar su interpretación en forma integral y coherente con los objetivos del estudio.

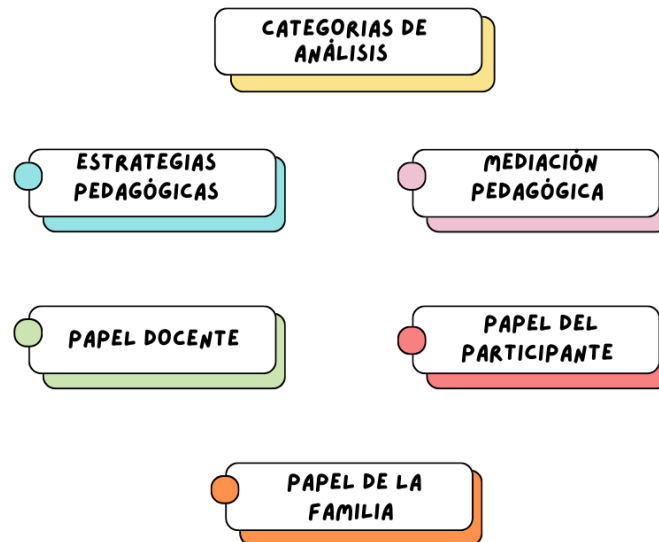
Cada categoría se presenta integrando evidencia proveniente de las observaciones, fragmentos significativos de las entrevistas, interpretación pedagógica de las investigadoras, en concordancia con el diálogo de referentes teóricos.

Esta estructura permitió trascender una narrativa descriptiva de actividades y avanzar hacia una discusión analítica, centrada en los procesos de participación, mediación pedagógica, apoyos y desarrollo de la autonomía personal.

A continuación, recordamos las categorías de análisis para unir el desarrollo del análisis de resultados con su consiguiente discusión:

Figura 3

Categorías de análisis.



Nota: Elaboración Propia

Con el propósito de contextualizar el análisis de los datos obtenidos en la investigación, se presenta la Tabla 6, en la cual se sintetizan las características generales de los participantes, su condición, edad y sexo; así como las estrategias pedagógicas implementadas, la participación de las familias y la información obtenida mediante entrevistas y observaciones. Estos elementos permiten establecer relaciones con las categorías de análisis vinculadas a las estrategias pedagógicas, la participación familiar y el desarrollo de habilidades para la vida diaria.

Tabla 6

Características generales de los participantes y su relación con las estrategias pedagógicas y la participación familiar.

Participante	Condición	Sexo	Edad	Estrategias pedagógicas	Entrevistas a padres	Participación de las familias (apoyos)	Entrevistas a Estudiantes	Relación entre observaciones y entrevistas.
Estudiante 1	Autismo	Hombre	15	Implementan rutinas diarias con actividades de higiene personal y limpieza. Uso de indicaciones claras y sencillas.	No realizada	Apoyo limitado para la motivación y realización de actividades de vida diaria.	Realizada	Se observó poca iniciativa para realizar actividades de vida diaria, se asocia a la falta de oportunidades y motivación en el hogar.
Estudiante 2	Autismo	Hombre	23	Rutinas diarias con actividades de higiene personal y limpieza. Uso de indicaciones claras y sencillas.	Realizada	Cuenta con apoyo familiar, muestran dificultades para mayor participación.	Realizada	Se muestra mayor participación activa en el contexto educativo que, en el hogar, de acuerdo con las entrevistas.
Estudiante 3	Parálisis cerebral	Mujer	23	Rutinas diarias con actividades de higiene	Realizada	Gran apoyo familiar y bastantes apoyos físicos para	Realizada	Requiere de apoyos físicos para realizar las actividades que

				<p>personas y limpieza. Uso de indicaciones claras y sencillas. Brindar apoyo en tareas que no puede realizar sola.</p>		<p>mayor facilidad de la estudiante al realizar actividades de vida diaria.</p>		<p>promueven su independencia y autonomía.</p>
Estudiante 4	Autismo y escoliosis	Hombre	14	<p>Rutinas diarias con actividades de higiene personal y limpieza. Uso de indicaciones claras y sencillas. Brindar apoyo en tareas que no puede realizar solo.</p>	Realizada	<p>La familia brinda un apoyo y motivación constante que favorece el desarrollo de la independencia y autonomía.</p>	Realizada	<p>Existe una coherencia y similitud entre los contextos: educativo y familiar.</p>
Estudiante 5	Autismo	Hombre	14	<p>Rutinas diarias con actividades de aseo y orden. Uso de indicaciones claras y sencillas.</p>	Realizada	<p>Hay apoyo familiar, además, refuerzan las estrategias desarrolladas en el CEE.</p>	Realizada	<p>Representan avances en ambos contextos, además de una motivación y participación activa por parte del estudiante.</p>

				Repetición de indicaciones para comprender la actividad por realizar.				
Estudiante 6	Autismo	Hombre	18	Rutinas diarias con actividades de aseo y orden. Uso de indicaciones claras y sencillas.	Realizada	La familia brinda un apoyo constante al estudiante para el desarrollo de habilidades de la vida diaria, en pocas ocasiones el estudiante requiere de una guía para realizar las actividades.	Realizada	Se evidencia una participación activa, favoreciendo el desarrollo de la independencia y autonomía.

* Participación activa: participación voluntaria y comprometida en diversas actividades de la vida diaria, apoyadas por estrategias pedagógicas claras que apoyan y fortalecen el desarrollo de la independencia y autonomía en los distintos contextos que se desenvuelve.

En la Tabla 6 se condensan los datos más relevantes de los participantes. Los resultados muestran una alta adherencia a las rutinas de higiene y limpieza dentro del CEE, evidenciándose una mejora progresiva en la independencia de los estudiantes, reflejada en actividades como el lavado de utensilios, la organización de pertenencias y la toma de decisiones en elecciones puntuales. Este resultado se evidenció durante las observaciones realizadas en el contexto escolar, donde se registró la participación activa del estudiantado en actividades cotidianas. Asimismo, la implementación de estrategias como la economía de puntos (ClassDojo) facilitó la motivación y el seguimiento de las actividades propuestas.

No obstante, la transferencia de estas habilidades al contexto del hogar se evidenció de manera heterogénea. En aquellos casos donde se reportó una menor asignación de responsabilidades domésticas, se observaron diferencias entre lo realizado en el CEE y lo informado por las familias en el hogar. Esta información se reflejó en las entrevistas a las familias, quienes señalaron que en sus hogares realizan menos quehaceres que en el CEE. Estos hallazgos coinciden con la literatura que destaca la importancia de las intervenciones situadas, el apoyo familiar y las oportunidades de práctica como factores clave para el desarrollo de habilidades que favorecen la vida independiente.

A partir de estos resultados, se profundiza en el análisis de las prácticas pedagógicas implementadas en el grupo participante. En este sentido, a continuación, se presenta la categoría: estrategias pedagógicas. En la cual se describen y analizan las acciones educativas orientadas al fortalecimiento de la independencia y la autonomía de las personas estudiantes en el contexto del CEE.

Categoría 1: Estrategias pedagógicas.

1.1 Apoyos visuales y estructuración del entorno

Las estrategias pedagógicas vinculadas al eje de habilidades para la vida diaria observadas en el grupo 2, del CEE, se distinguieron por desarrollarse en contextos cotidianos y funcionales, lo que permitió a las personas estudiantes participar activamente en actividades significativas en su rutina escolar. Durante las observaciones realizadas se identificó que estas actividades se integran de manera natural, permitiendo que los estudiantes desarrollen habilidades de autocuidado, organización y participación social. Partiendo de una educación inclusiva, las estrategias no se limitaron a la enseñanza mecánica de tareas, por el contrario, constituyen oportunidades de participación, en las cuales las personas participantes ponen en práctica habilidades relacionadas con el autocuidado, la organización del entorno y la interacción social, mediados por apoyos ajustados a sus características y formas de comunicación.

Los hallazgos evidencian que el uso de apoyos visuales constituye una estrategia pedagógica clave para favorecer la comprensión y ejecución de actividades relacionadas con la vida diaria.

Durante las observaciones realizadas, se identificó la presencia de secuencias visuales, pictogramas y rutinas organizadas que orientaban al estudiantado en actividades como el aseo personal, la alimentación y el orden del espacio. Estas herramientas permitieron anticipar acciones, reducir la incertidumbre y facilitar la participación activa.

Una madre de familia expresa:

“Con los dibujos él entiende mejor lo que tiene que hacer, ya no se frustra tanto cuando tiene que bañarse” (Comunicación personal, 2024).

Desde la perspectiva docente, se señala que:

“Los apoyos visuales permiten que el estudiantado sea más independiente, porque no depende únicamente de la indicación verbal”.

Este hallazgo coincide con lo planteado en el marco teórico respecto a la importancia de los apoyos como mediadores del aprendizaje en contextos inclusivos, donde se busca ajustar el entorno y no la persona. En este sentido, los apoyos visuales no solo facilitan la ejecución de tareas, sino que promueven procesos de autorregulación y autonomía progresiva.

La triangulación entre observaciones, discurso familiar y criterio docente permite afirmar que esta estrategia tiene un impacto significativo en la construcción de independencia funcional.

En relación con el primer objetivo específico de este estudio, se presentan a continuación las subcategorías que emergen del análisis de las estrategias pedagógicas implementadas.

1.2 Rutinas pedagógicas estructuradas para el desarrollo de habilidades de vida diaria.

Las estrategias pedagógicas, constituyen un conjunto de actividades de aprendizaje que desarrolla el docente durante sus clases y su ejecución adecuada contribuye a alcanzar los objetivos propuestos; esto lo definen Toala *et al.* (2018) como un desarrollo creativo y dinámico. En el contexto de esta investigación las estrategias pedagógicas implementadas

están orientadas a desarrollar las habilidades necesarias para mejorar la calidad de vida de las personas. La

implementación de rutinas diarias para fomentar la higiene personal y la limpieza se

identificó como una de las principales estrategias pedagógicas observadas, que permiten que

Figura 4.
Horario grupo 2



Nota: Tomado de archivos del CEE, comunicación personal, 2023.

las actividades se transformen progresivamente en hábitos, contribuyendo al desarrollo de la autonomía, como se observó en la práctica educativa, se registra que el estudiantado participa de manera activa en el orden de sus pertenencias, limpieza de áreas en común y de higiene personal, evidenciando la integración de estas prácticas en las dinámicas cotidianas del aula; en concordancia con los lineamientos esbozados por Ruiz (2016). Esta estrategia se basa en el hecho de que la reiteración constante de esas rutinas orientadas, siguiendo un objetivo determinado facilitan los procesos de aprendizaje, integrándose a su quehacer diario, como es el aseo personal y la limpieza; lo cual contribuye a que sean personas más autónomas e independientes.

Como se indica en los párrafos anteriores la estrategia relevante identificada es la implementación de rutinas estructuradas, las cuales brindan estabilidad y previsibilidad al entorno educativo.

Se observó que las actividades de la vida diaria se desarrollan siguiendo secuencias repetitivas que permiten al estudiantado interiorizar acciones y adquirir mayor dominio sobre ellas. Y se quiere resaltar que estas rutinas no son mecánicas, sino que se construyen desde la mediación pedagógica y la adaptación a las características individuales.

Una docente menciona:

“La repetición no es solo repetir, es acompañar el proceso hasta que logren hacerlo solos”.

Asimismo, una familia indica:

“Antes había que ayudarlo en todo, ahora ya sabe qué sigue después de comer”.

Este resultado evidencia que la repetición significativa favorece la consolidación de aprendizajes funcionales, lo cual se relaciona con el desarrollo de habilidades adaptativas necesarias para la vida cotidiana.

Desde una perspectiva inclusiva, las rutinas estructuradas permiten generar entornos accesibles, en los cuales el estudiantado puede participar activamente y construir autonomía en función de sus propios ritmos.

En relación con el desarrollo de habilidades para la vida diaria, la docente menciona que dentro del aula se promueve la realización de actividades cotidianas que favorecen la autonomía de los estudiantes. Asimismo, se incentiva la participación en actividades colaborativas relacionadas con la limpieza del espacio de estudio, para lo cual cuentan con el apoyo y supervisión de la docente.

Además, se promueve el aseo personal mediante la implementación de una rutina al finalizar la jornada escolar, donde cada estudiante realiza su higiene personal con apoyo concreto y posteriormente marca en una lista las tareas que ha cumplido durante el día. Como lo expresa la participante:

“Los estudiantes realizan actividades diarias como comer, ir al baño, cambiarse de ropa, guardar sus útiles o calentar su comida de forma autónoma o con poca ayuda. También colaboran con la limpieza del aula, realizan su aseo personal al final del día y marcan en una lista las tareas cumplidas” (PCC, docente, comunicación personal, 24 de octubre del 2023).

Este testimonio permite identificar que las actividades de la vida diaria se integran como parte de un proceso pedagógico, que contribuye a fortalecer la independencia y autonomía de las personas estudiantes por medio de experiencias funcionales y significativas en su contexto educativo.

La rutina de los estudiantes consiste en que al llegar a la institución ordenan sus pertenencias; llevan los bolsos a sus aulas y las loncheras al comedor; realizan una merienda o desayuno en la mañana; limpian el lugar en el que comieron y se lavan los dientes; reciben

lecciones durante el resto de la mañana. Al final de la mañana se les indica que es hora de almuerzo y proceden a almorzar; para ello toman las loncheras y calientan los alimentos en un horno de microondas; comen solos y limpian el espacio que utilizaron, pues invariablemente quedan residuos, por lo que debe ser aseado. Posteriormente toman un reposo, para lo cual cada uno cuenta con su propia colchoneta y un área asignada; una vez concluido el periodo de reposo, cada uno limpia su colchoneta, la dobla y guarda en su respectivo lugar. Luego, realizan sus tareas de higiene personal, se lavan los dientes, se peinan y se ponen desodorante. Por último, ordenan sus pertenencias para irse a sus respectivas casas.

Adicionalmente, se implementó la actividad de limpieza del centro, con la meta de hacerles comprender que son responsables no solo de su espacio, sino de las áreas que han utilizado; con lo cual, se pretende que esa actividad pueda replicarse en sus hogares, lo que refuerza su sentimiento de independencia en su propio ambiente.

Inicialmente esta actividad se realizaba solo tres veces por semana; sin embargo, al hacerlo diariamente, como se implementó, con el fin de reforzar la costumbre para constituirlo en un hábito, como propusimos previamente. Obviamente la limpieza de las áreas comunes que ellos realizaban debía volverse a limpiar por el personal del centro contratado para tal fin; sin embargo, los estudiantes sentían que ellos habían colaborado en tal actividad, que era el objetivo.

La limpieza general consiste en barrer, aspirar y limpiar diferentes zonas del centro, lo que se distribuía entre los estudiantes por turnos. Esta estrategia siempre se realizó bajo la supervisión de la docente; todos participan con las adaptaciones y apoyos necesarios. Como repetir indicaciones o en el caso de la estudiante 3 sostener el palo de piso para que ella pueda escurrirlo.

1.3 Apoyos pedagógicos y recursos para la participación.

Los estudiantes cuentan con las herramientas necesarias para cumplir con sus tareas de higiene personal y limpieza propuestas. En el aula cada uno cuenta con su cepillo de dientes, dentífrico, desodorante, gel para el cabello y peine; sus pertenencias se guardan en un armario con divisiones para que cada uno cuente con un espacio propio, como se muestra en la figura 5. En el aula tienen un espejo para peinarse. Existe un cuarto de limpieza en el que se guardan las escobas, palo de piso, limpiadores, aspiradora, detergente y desinfectante, entre otros implementos de limpieza. En la zona del comedor existen limpiadores o toallas de cocina para limpiar la mesa donde comieron.

Figura 5.
Área aseo personal



Nota: Fotografía tomada en el CEE, 2023.

La disponibilidad de recursos materiales fue observada durante las jornadas escolares, construyendo un apoyo pedagógico relevante, ya que facilita que los estudiantes puedan participar de manera activa en el autocuidado y organización del entorno. El tener materiales accesibles y organizados ayuda a que el estudiantado realice las actividades con mayor independencia y seguridad.

Durante las estrategias pedagógicas todas las personas pueden participar, son incluidas en las actividades y se brindan ajustes según las capacidades de cada una. Durante las observaciones se identificó que la docente adapta las actividades de acuerdo con las necesidades de cada estudiante, utilizando para esto apoyos visuales y verbales, repetición de indicaciones y acompañamiento de ser necesario. Las personas tienen total libertad de elegir las actividades que desean realizar. La docente motiva a sus estudiantes a la participación principalmente en tareas como lavarse los dientes después de comer, limpiar el lugar donde almuerzan o colaborar con todos los compañeros en los días que se realiza limpieza,

retomando conceptos importantes como la higiene personal y la responsabilidad de mantener las áreas limpias.

En su tiempo libre los estudiantes pueden realizar otras actividades que les llaman la atención, como los talleres de cocina o el cuidado de animales utilizados en la institución como parte de la terapia asistida con animales; lo cual fortalece otras actividades de la vida diaria. Estas experiencias amplían las oportunidades de participación y permiten que las personas estudiantes desarrollen habilidades en contextos significativos.

A lo largo de la implementación de las estrategias pedagógicas principalmente en el área de higiene personal, las personas pueden modificar qué tareas van a realizar en ese tiempo, aunque se propone que sea lavarse las manos, los dientes, peinarse y ponerse desodorante. Los estudiantes agregaban el uso de colonias y accesorios para el cabello. Esto evidencia que las personas estudiantes no solo siguen una rutina establecida, sino que también ejercen ciertos niveles de decisión sobre su propio cuidado personal. Igualmente, en el tiempo de almuerzo, se solicitaba guardar sus recipientes en la lonchera, ubicarla en su casillero y limpiar la mesa. En ocasiones ellos botan desperdicios de comida, lavan su taza o cuando necesitaban ir a la cocina por un vaso de agua lo hacían con total libertad e independencia. Asimismo, los estudiantes eligen los materiales para utilizar o la forma de participar, lo cual constituye un avance significativo en términos de autodeterminación.

Estos hallazgos sugieren que la disponibilidad de apoyos pedagógicos y recursos adecuados junto con la flexibilidad en la participación de las personas estudiantes, contribuyendo al desarrollo progresivo de la independencia y autonomía en las actividades de la vida diaria dentro del contexto educativo.

1.4 Estrategia de motivación: economía de puntos.

Por otra parte, para incentivar a los participantes en el cumplimiento de su rutina, la docente utiliza una estrategia llamada “economía de puntos”. Para la cual se utilizó un App, de acceso libre, disponible para el aula y el hogar (*Class Dojo*), en el cual cada estudiante se auto representó con un avatar y se asignaron valores a las diferentes tareas de la vida diaria realizadas de manera autónoma, independiente y lo más responsable posible; ya fuesen realizadas en el aula o en sus hogares. Esta estrategia permitió involucrar también a las familias en el seguimiento de las actividades de vida diaria, contribuyendo a la motivación del estudiantado. De esta manera se involucró a los padres, lo que representó una mayor motivación para ellos. Así, los estudiantes podían ver el progreso de su puntaje diario y las posibilidades para ganar premios, que tenían un valor determinado; por ejemplo, calcomanías, borradores o juguetes educativos pequeños; también, pueden ser cambiados por tiempo extra para realizar alguna actividad de su agrado. No obstante, las acciones negativas restaban puntos. Los puntos funcionan como un sistema de retroalimentación inmediato sobre el cumplimiento de tareas propuestas. Estos puntos son utilizados como una moneda de cambio para adquirir esos objetos, que representaban premios. También, recibían felicitaciones de la docente al ver el progreso de cada uno, lo cual les estimulaba aún más.

Figura 6.
Class Dojo Avatares



Nota: Tomado de archivos del CEE, comunicación personal, 2023.

La docente comunica que entre las estrategias para promover la independencia y autonomía se realiza un “Incentivo mediante la economía de puntos para la recompensa por apoyar el aseo del área y el aseo personal; además de las actitudes positivas y que apoyen la sana interacción” (PCC, docente, comunicación personal, 24 de octubre del 2023). Este testimonio permite identificar que la estrategia no solo refuerza el cumplimiento de las actividades, ya que también fomenta actitudes de colaboración y responsabilidad en el contexto del aula.

La estrategia de “economía de puntos” funciona como una herramienta de motivación que busca la interiorización de las actividades de vida diaria y promueve la independencia y autonomía; así como su sentido de responsabilidad. Al ser una actividad que pueden realizar en sus hogares, la familia participa en la implementación de las habilidades de vida diaria. Lo cual genera una mayor articulación entre los contextos educativo y familiar, fortaleciendo los hábitos de autocuidado y organización. Se aprovecha el uso diario de la tecnología en la actualidad para conectar a las personas estudiantes, sus familias y la docente en la aplicación de tareas que promuevan la independencia y la autonomía. La estrategia de “economía de puntos” es acompañada de otras estrategias realizadas en el hogar y en el centro educativo donde se promueve la importancia de desarrollar habilidades para la vida diaria promoviendo la independencia y la autonomía de las personas; en todo caso, se resalta que los logros más importantes son las habilidades obtenidas y no los premios recibidos en la estrategia; así, se reconoce con mayor entusiasmo las habilidades aprendidas.

Durante las observaciones realizadas se identificó que los estudiantes mostraban mayor motivación para participar cuando se realizaba este tipo de sistema de reconocimiento,

Figura 7.
Economía de puntos



Nota: Tomado de archivos del CEE, comunicación personal, 2023.

como una actividad lúdica que permitía ganar puntos. Sin embargo, más allá de los premios, el proceso pedagógico se centró en el desarrollo progresivo de habilidades de higiene personal, responsabilidad y participación en las actividades cotidianas del aula.

1. 5 Limitaciones de las estrategias implementadas.

En referencia a las limitaciones de la estrategia implementada, se encontró que era necesario el uso de un dispositivo móvil y el acceso a internet; lo que no fue limitante, ya que todos tenían acceso a esos dispositivos e incluso el CEE cuenta con dispositivos electrónicos para los estudiantes. Otro aspecto que pudo ser una limitante fue el sistema de premios; ya que desde una perspectiva pedagógica fue necesario enfatizar que el objetivo principal de la estrategia era el desarrollo de habilidades para la vida diaria y no únicamente la obtención de premios, pues si estos fuesen identificados como el objetivo final, podrían obstaculizar la promoción de las habilidades para la vida diaria.

Otras limitaciones, son las actitudes de las personas estudiantes y el apoyo que pueda brindar su familia; pues fue importante ese apoyo para el fortalecimiento del aprendizaje de las habilidades para la vida diaria. Los datos obtenidos mediante las observaciones y entrevistas permiten identificar el nivel de participación de las familias y cómo esto influye en las oportunidades que el estudiantado pueda tener para practicar las habilidades para la vida diaria en su hogar. En algunos casos se observó que cuando en la familia solo le asignaban algunas de las responsabilidades para la vida diaria, el estudiante se autolimitaba o simplemente dejaba de lado sus obligaciones en el hogar, lo que contrastaba con el CEE, que se refleja en una disparidad entre lo realizado en el centro educativo con respecto a lo que los familiares reportaban que hacía en el hogar; como se constata en los datos de la tabla 6.

1.6 Reflexión pedagógica desde el modelo social

Las estrategias implementadas evidencian resultados favorables debido a que permiten la participación de todas las personas, en igualdad de condiciones, como lo indica el modelo social de la discapacidad. Esto se refleja en las observaciones realizadas, donde se identificó que cada estudiante participa en las actividades propuestas, según las adaptaciones y apoyos necesarios para cada uno, de acuerdo a sus características y necesidades.

Además, responden a la propuesta de derechos humanos de las personas con discapacidad al promover que las personas vivan de una forma independiente. Las estrategias propuestas se desarrollan dentro del mismo contexto de la persona lo que permite que las habilidades para la vida diaria formen parte de su rutina. El docente brinda los apoyos físicos y cognitivos que promueve la educación inclusiva en las personas con discapacidad.

Asimismo, los estudiantes cuentan con las áreas y herramientas adecuadas para lograr el desarrollo de estas habilidades.

También, se toma en cuenta la participación familiar y se promueve la motivación de su docente y sus familias. Los datos mostrados en la tabla 6 permiten identificar que existen diferencias en el nivel de apoyo familiar; cuando este no es adecuado afecta la consolidación de las habilidades para la vida diaria en el contexto del hogar.

En este sentido, las estrategias pedagógicas se orientaron a reducir progresivamente los apoyos directos, permitiendo que las personas estudiantes asumieran un rol más protagónico en el desarrollo de esas actividades, sin que esto implicara la ausencia de acompañamiento. Este aspecto fue señalado por algunas familias, quienes manifestaron que ciertas prácticas promovidas en el centro educativo comenzaron a replicarse en actividades cotidianas fuera del ámbito educativo.

A partir de estos resultados, se interpreta que es fundamental la articulación entre el contexto educativo y el contexto familiar para favorecer la transferencia de las habilidades adquiridas, lo cual es consistente con el modelo social de la discapacidad.

Desde una mirada crítica e inclusiva, resulta pertinente reflexionar sobre la necesidad de equilibrar este tipo de estrategias con prácticas que promuevan la autorregulación, la elección y la participación voluntaria, reconociendo que la autonomía se fortalece cuando las personas estudiantes participan activamente en la definición de las actividades y en la toma de decisiones sobre su propio proceso. En este sentido, se identifica una tensión entre el uso de rutinas estructuradas y la promoción de la autodeterminación, lo cual es clave desde una perspectiva inclusiva.

En síntesis, las estrategias pedagógicas vinculadas al eje de habilidades para la vida diaria observadas en esta investigación evidencian un potencial significativo para el desarrollo de la independencia y la autonomía personal, en la medida en que se implementan desde una lógica de apoyos, participación y reconocimiento de la diversidad. No obstante, también se identifican desafíos que invitan a una reflexión pedagógica continua, orientada a fortalecer prácticas coherentes con el modelo social de la discapacidad y la educación inclusiva.

En consecuencia, los resultados de esta investigación permiten comprender cómo las estrategias pedagógicas situadas y desarrolladas en el contexto familiar pueden favorecer el desarrollo de habilidades para la vida diaria, contribuyendo al favorecimiento de la autonomía en personas con condición de discapacidad.

Categoría 2: Mediación Pedagógica

La mediación pedagógica observada en el grupo 2 del CEE se caracterizó por un proceso de acompañamiento intencional, orientado a facilitar la participación activa de las personas estudiantes en actividades de la vida diaria. Esto se evidenció en las observaciones

realizadas, donde la docente brindaba apoyos constantes, tanto verbales como físicos, ajustados a las necesidades de cada estudiante. Desde una perspectiva inclusiva, la mediación no se concibió como una acción de control o autorización, sino como un andamiaje pedagógico que se ajusta progresivamente a las necesidades, intereses y formas de participación de cada persona. En este sentido, se observó que cuando los apoyos se iban retirando de manera gradual, permitían una mayor participación autónoma del estudiantado en las actividades cotidianas, ya que las iba incorporando automáticamente a su quehacer diario.

Bajo el enfoque inclusivo la mediación pedagógica hace referencia a la forma en que las estrategias educativas se imparten a los estudiantes, o sea, en el papel del docente como un mediador que genera apoyos, adecuaciones y condiciones que permiten la participación y el aprendizaje de las personas estudiantes.

A partir de los datos recopilados, se interpreta que la mediación pedagógica implementada favorece la participación activa desarrollando la autonomía de manera progresiva, según responde a las características individuales del estudiantado. Así mismo, los resultados permiten identificar que la mediación no depende exclusivamente del docente, sino que muestra un efecto sinérgico con las condiciones del contexto familiar y del apoyo que la familia les brinde a los estudiantes. Esto se pone de manifiesto en la tabla 6; pues evidencia las discrepancias entre lo realizado en el CEE y lo reportado por la familia respecto a la actividad en el hogar.

A partir del análisis realizado, se identifican las siguientes subcategorías de análisis relacionadas con la mediación pedagógica.

2.1 Acompañamiento pedagógico para la participación.

Durante la mediación pedagógica se pudo observar que la docente brindaba un acompañamiento en el desarrollo de las actividades, siempre como un apoyo y no como controladora. Esto se evidencia en las observaciones, en las que la docente brinda indicaciones claras, repite instrucciones y da apoyos de ser necesario. Ella estuvo pendiente de que los estudiantes entendieran las indicaciones para que pudieran realizar las actividades propuestas, promoviendo y aumentando la independencia y autonomía. En este sentido se observó que el acompañamiento no sustituía la acción del estudiante, sino que facilitaba su participación progresiva en las actividades de vida diaria.

Lo cual permitió el desarrollo de las habilidades necesarias para mejorar la calidad de vida de cada uno de los estudiantes. A partir de estos resultados, se interpreta que el acompañamiento pedagógico basado en apoyos graduales favorece el desarrollo de la autonomía, en la medida en que permite al estudiantado participar activamente en su propio proceso de aprendizaje.

Además, se pudo observar en esta mediación cómo se implementan las estrategias de vida diaria en una constante interacción entre la docente y los estudiantes, proporcionando un ambiente de respeto y confianza, donde las preguntas son contestadas de manera clara y adaptadas a las necesidades de cada uno de los estudiantes. Este ambiente de confianza también fue identificado como un factor clave, ya que los estudiantes mostraban mayor disposición para realizar las actividades cuando recibían apoyo y retroalimentación positiva. Adicionalmente esto brinda un apoyo emocional ya que refuerza los logros de cada uno, fortaleciendo la confianza y seguridad en sus propias capacidades. Esto se relaciona con los resultados mostrados en la tabla 6, evidenciando que los estudiantes que poseen mayor apoyo

en ambos contextos, educativo y familiar, muestran mayor participación y niveles de autonomía más altos en las habilidades para la vida diaria.

2.2 Motivación durante la mediación.

Con respecto a la parte de motivación, la docente suele estar recordando la capacidad que tiene cada una de las personas para lograr los objetivos. Se utilizan mensajes verbales positivos, aplaude y reconoce el buen trabajo de cada uno de los participantes. En las observaciones se evidencia, que la docente brinda retroalimentación positiva de manera regular durante la realización de las actividades. Por ejemplo, cuando han terminado de peinarse y han realizado satisfactoriamente el aseo personal, les indica que cada uno lo hizo muy bien, valorando así, el proceso y no el resultado. En este sentido la motivación se orienta hacia el reconocimiento del esfuerzo y la participación, fortaleciendo la autoconfianza de los estudiantes.

La motivación tiene gran importancia en el desarrollo de los aprendizajes; aunque con el paso del tiempo los procesos de aprendizaje pueden cambiar, o pueden surgir factores que influyan en los aprendizajes de forma positiva o negativa (Santander y Schreiber, 2022). En el caso de la motivación que se brinda durante el proceso de aprendizaje, se observa que contribuye a la participación, la permanencia en la tarea y la autopercepción del logro.

De acuerdo con los datos recopilados, se interpreta que el apoyo dado por la docente es un factor facilitador para la participación activa en las actividades de vida diaria, en especial para los estudiantes que requieren mayor apoyo. También, se identifica que la motivación está relacionada con el nivel de participación, como se manifestó con anterioridad y que evidencia en la tabla 6, donde aquellos que reciben mayor apoyo, muestran mayor disposición para realizar las actividades propuestas.

2.3 Adaptaciones y apoyos pedagógicos.

En el desarrollo de habilidades para la vida diaria se implementaron diversas adaptaciones, entendidas como apoyos pedagógicos y ajustes del entorno, entre ellas se encuentran adaptaciones físicas, como el caso de la estudiante 3 que requirió una adaptación para que pudiera concretar actividades como escurrir un trapeador; o bien apoyos visuales, como letras más grandes o pictogramas; también apoyo humano (acompañamiento) y flexibilidad en el tiempo y en el método. Las adaptaciones se evidenciaron en las observaciones realizadas, donde se identificó que los apoyos eran ajustados según las necesidades individuales de cada estudiante, favoreciendo su participación en las actividades propuestas.

Estas adaptaciones se ven como recursos que favorecen el acceso y la participación de todas las personas. Esto se interpreta que la implementación de apoyos diversificados permite reducir barreras para el aprendizaje y la participación, según con los principios de la educación inclusiva. A continuación, se enumeran y describen con más detalle estas adaptaciones:

- a. Adaptaciones físicas: modificación del mobiliario para facilitar el acceso y uso de los utensilios, incluso cuando el estudiante utilizaba una andadera. Esto garantizó la participación de estudiantes con mayores necesidades de apoyo físico, como se evidencia en el caso de la estudiante 3.
- b. Apoyos visuales: uso de pictogramas, agendas con imágenes referentes a las tareas que deben realizarse; secuencias de imágenes para guiar algunas actividades; por ejemplo, el lavado de manos. Estos apoyos facilitaban la comprensión de las instrucciones y la secuenciación de las actividades, especialmente en estudiantes con autismo.

- c. Apoyo humano: acompañamiento a cada estudiante, así como la asistencia de ser necesario para realizar algunas actividades, como en el caso de la estudiante con PC, a quien era necesario alcanzarle objetos, sin sustituir la acción realizada por esta persona, para que realizara el lavado de utensilios que debía hacer. Lo cual facilitaba la ejecución de las actividades sin limitar la participación activa de las personas estudiantes.
- d. Flexibilidad en tiempos: se les permite que tomen más tiempo para que ejecuten las tareas por sí mismos y a su propio ritmo de manera independiente y autónoma. Esta flexibilidad favorece el desarrollo de la autonomía, al respetar los ritmos de aprendizaje y evitar la dependencia de la asistencia constante.

En el contexto del CEE la docente indica que “Se les brinda una guía verbal de la tarea que debe realizar, así como el acompañamiento y el apoyo o dirección física si es requerido; además, se les recuerda a los estudiantes durante el día cuáles son sus tareas por cumplir y la importancia de realizarlas, ya que esto les brinda independencia y autonomía” (PCC, docente, comunicación personal, 24 de octubre del 2023).

El apoyo se basa en recursos diversificados, contribuyendo al desarrollo progresivo de la independencia y autonomía. Los datos presentados en la tabla 6 corroboran que los estudiantes que reciben apoyo tienen mayor participación en actividades de la vida diaria, dejando en evidencia la importancia de la personalización de los apoyos en el proceso educativo.

2. 4 Mediación pedagógica desde el modelo social de la discapacidad.

A partir de los hallazgos de esta investigación, la mediación pedagógica se consolida como un elemento clave para el desarrollo de la independencia y la autonomía, ya que posibilita la creación de condiciones pedagógicas que favorecen la participación en forma

activa de las personas estudiantes en actividades de la vida diaria. Estas mediaciones observadas tienen la intención de acompañar, ajustar y provisionar apoyos que permitan a cada persona continuar con sus procesos a su ritmo, intereses y capacidades, promoviendo así la independencia y la autonomía desde un modelo social y de educación inclusiva. A partir de estos resultados, se interpreta que la mediación pedagógica funciona como un mecanismo para obviar las barreras para el aprendizaje y la participación, en lugar de centrarse en las limitaciones individuales de los estudiantes.

Desde el modelo social de la discapacidad, la mediación pedagógica adquiere un rol central, ya que mediante ella se eliminan o reducen barreras presentes en el entorno educativo. Asimismo, se identificó que la mediación pedagógica permitió generar espacios para la toma de decisiones, aunque de manera progresiva y enmarcada en actividades estructuradas.

En este sentido, se identifica una tensión entre la estructuración de las actividades y la promoción de la autodeterminación, ya que, si bien las rutinas facilitan la participación, también pueden limitar las oportunidades de elección si no se flexibilizan. También, los datos presentados en la tabla 6 permiten evidenciar que los estudiantes que cuentan con mayores oportunidades de participación y de apoyo en el contexto familiar, logran un mayor desarrollo de su autonomía, lo que refuerza la importancia de una mediación pedagógica articulada con el entorno.

2. 5 Reflexión pedagógica sobre la mediación.

No obstante, el análisis también reveló la necesidad de fortalecer prácticas pedagógicas que amplíen las oportunidades de elección y participación activa, evitando que la mediación solo se limite a una guía de verificación de tareas cumplidas y enaltece la función del docente como un agente mediador y promotor en la construcción de significado,

en la expresión de preferencias y en el ejercicio del derecho a decidir, lo cual fortalece la autonomía y libertad del estudiante. A partir de los datos analizados, se identifica que, aunque las actividades promueven la participación, en algunos casos se desarrollan bajo dinámicas estructuradas que limitan las posibilidades de elección del estudiantado, lo que evidencia la necesidad de transitar hacia prácticas más flexibles.

Este enfoque resulta coherente con los principios de la educación inclusiva y con el objetivo de la investigación de analizar estrategias pedagógicas que contribuyan al desarrollo de la independencia y la autonomía personal de los estudiantes con condición de discapacidad.

Categoría 3: El papel del docente

En referencia al segundo objetivo específico del presente estudio, se expone que para lograr un aprendizaje significativo el docente cumple un papel fundamental en la organización de apoyos, ajustes y estrategias pedagógicas dentro del proceso educativo. Durante el desarrollo de las actividades el docente toma diversas decisiones que generan oportunidades de aprendizaje y determinan los apoyos necesarios para cada estudiante.

En este sentido, el docente debe responder a interrogantes como: ¿qué habilidades deben desarrollar las personas?, ¿cómo se pueden promover los aprendizajes?, y ¿qué adaptaciones o apoyos requieren para realizar actividades de la vida diaria?

Estas interrogantes no solo orientan la planificación pedagógica, sino que reflejan la necesidad de una práctica docente flexible, contextualizada y centrada en las características individuales de cada estudiante.

A partir del análisis realizado se identifican las siguientes subcategorías relacionadas con el papel del docente en el desarrollo de habilidades para la vida diaria.

3.1 Toma de decisiones pedagógicas y reducción de barreras.

Las decisiones del docente pueden reducir barreras del entorno y favorecen la participación, así como la independencia y autonomía de los estudiantes, lo que puede dar resultados positivos o negativos en cada proceso de aprendizaje. Este proceso permite generar oportunidades de participación para las personas estudiantes. En este sentido, cuando las decisiones pedagógicas se orientan a la flexibilización de las actividades y al ajuste de los apoyos según las características de los estudiantes, se amplían las posibilidades de participación; por el contrario, cuando se mantienen estructuras rígidas, estas pueden convertirse en barreras contextuales.

En el caso de la docente observada en el CEE, se encontró que su acompañamiento fortaleció el objetivo planteado, al promover el desarrollo de habilidades para la vida diaria que favorecen la independencia de los estudiantes.

3.2 Habilidades profesionales del docente en contextos inclusivos

Desde el enfoque planteado por Pallisera *et al.* (2018) se considera que los datos recolectados en la investigación muestran habilidades indispensables que un docente debe desarrollar para lograr que sus estudiantes neurodivergentes logren ese proceso de vida independiente. Entre ellas se encuentran las habilidades interpersonales, como la escucha, la empatía, la paciencia, inspirar confianza y apoyo incondicional. Además, menciona que un docente debe tener habilidades de comunicación, en las que exista un buen intercambio de información entre los docentes y los padres de familia. Por otra parte, un docente debe tener conocimiento de quién es la persona, de los procesos que vive y de la importancia que desarrolle sus capacidades de reflexión y razonamiento. Sin duda un docente debe tener respeto por cada persona. De acuerdo con los datos se identifica que estas habilidades no solo se limitan a características personales, sino que se constituyen como elementos pedagógicos

clave para favorecer la participación, el aprendizaje y la autonomía de las personas estudiantes.

Se resaltan los resultados de Pallisera *et al.* (2018), debido a que coinciden con las habilidades y cualidades que destacan en la docente de CEE, pues, para lograr trabajar con las personas con discapacidad ha desarrollado habilidades como la escucha, la empatía, la paciencia, inspirar confianza y el apoyo incondicional; el proceso de cada persona implica prepararse para atender sus necesidades. Por lo que es indispensable conocer a la persona y las actividades que realiza. El proceso de enseñanza siempre fue acompañado de respeto.

Se evidencia que estas habilidades profesionales permiten generar un entorno de confianza y seguridad, que favorece la participación activa y el desarrollo progresivo de la independencia y autonomía.

3.3 Relación docente-familia en el proceso educativo

La comunicación entre el docente y las familias constituye un elemento fundamental dentro del proceso educativo. El intercambio de información sobre cambios en el hogar, tratamientos o situaciones personales del estudiante permite ajustar las estrategias pedagógicas y fortalecer el acompañamiento educativo. A partir del análisis realizado, se identifica que esta comunicación no solo facilita el intercambio de información, sino que también permite generar estrategias más coherentes entre el contexto educativo y el contexto familiar. De igual forma, es importante que el docente comunique a las familias cualquier cambio observado en el aula. Por lo tanto, ese intercambio de información entre la familia y el docente y viceversa, adquiere una importancia trascendental para el éxito del proceso educativo de acuerdo con el desarrollo de los aprendizajes.

En el caso del CEE, se observó que se promueve la participación de las familias en el proceso educativo, lo cual favorece la continuidad de las habilidades desarrolladas en el

centro educativo dentro del contexto del hogar. Esto permite interpretar que la relación docente–familia funciona como un elemento que fortalece la independencia y autonomía de las personas estudiantes, al dar continuidad a los procesos de aprendizaje en sus diferentes contextos.

3.4 El docente como agente facilitador de la independencia.

Los resultados obtenidos permiten identificar que el papel que juega la docente del CEE trasciende una función instructiva y se posiciona como un elemento clave en la reducción de barreras y la generación de oportunidades de aprendizaje, sobre todo en el desarrollo de habilidades de vida diaria que fortalecen la independencia y autoestima de sus estudiantes. Evidenciando así que las decisiones pedagógicas, la organización e implementación de apoyos, la comunicación con las familias y el respeto por la individualidad y diversidad de cada persona inicia directamente en la independencia y autonomía.

En el CEE, al consultar si reciben apoyos de la docente durante las actividades escolares, todos los participantes respondieron afirmativamente, lo que evidencia la presencia de acompañamiento docente en el desarrollo de las tareas. Este hallazgo refuerza la importancia del acompañamiento docente como un elemento constante que favorece la participación y el aprendizaje en las actividades de la vida diaria.

El docente en una práctica ética y pedagógica se compromete con la participación, la dignidad y la calidad de vida de las personas con condición de discapacidad, en concordancia con los objetivos de la investigación, el modelo social y el enfoque inclusivo que le sustenta. En este sentido, el docente se consolida como un agente facilitador que, a través de sus prácticas, contribuye a la construcción de entornos más inclusivos, orientados al desarrollo de la independencia y la autonomía de las personas estudiantes.

Categoría 4: Papel de los participantes (persona estudiante)

En un proceso de aprendizaje el papel más importante corresponde al estudiante. Desde el enfoque inclusivo, la participación del estudiantado se crea en relación con las oportunidades, apoyos y ajustes que permiten tanto el entorno educativo, como el familiar. A partir del análisis realizado, se identifica que la participación no depende exclusivamente de la persona estudiante, sino de las condiciones que el contexto le ofrece para involucrarse activamente en las actividades. Por ello se resalta la importancia de la motivación y de la participación de las personas como parte del proceso. Además, a partir de los hallazgos se destaca la independencia y la autonomía de las personas con discapacidad como procesos progresivos e individuales, así como de las condiciones accesibles que permiten ser involucrados de manera significativa en las actividades y no como condiciones absolutas ni expectativas idénticas. En este sentido, se interpreta que la independencia y la autonomía no son entes fijos, sino procesos dinámicos que se desarrollan en función de los apoyos, las experiencias y las oportunidades de participación.

Es importante señalar que la participación del estudiantado es dinámica y contextual y de ninguna manera uniforme u homogénea; lo que permite entender que en algunas ocasiones las variaciones en las participaciones se deben a situaciones que requieren de ajustes pedagógicos y que no deben confundirse con una posible falta de interés.

A partir de la información obtenida mediante entrevistas y observaciones, se identifican las siguientes subcategorías relacionadas con el papel de los participantes en el desarrollo de habilidades para la vida diaria.

4.1 Experiencias e intereses de los estudiantes.

La información obtenida de las entrevistas a los estudiantes se tabuló y se consigna en el apéndice J. Estos datos permiten analizar las experiencias, los intereses, los apoyos y las oportunidades de participación de cada una de las personas participantes. La información fue obtenida a partir de la entrevista aplicada a los participantes y adicionalmente, se indica al pie de cada tabla con un asterisco información relevante de las observaciones realizadas *in situ*, favoreciendo la comprensión de las dinámicas entre el discurso y la práctica diaria o cotidiana. El análisis de estos datos refleja que existen diferencias significativas entre los contextos educativo y familiar, las cuales inciden directamente en las oportunidades de participación, independencia y autonomía de las personas estudiantes.

En las respuestas del estudiante 1 se puede resaltar que le gusta hacer manualidades; pero no estudiar ni hacer oficio. En su casa no cocina, no lava su plato ni su vaso, tampoco limpia la mesa; aunque en la escuela si realiza esas actividades. Esta disonancia entre los contextos evidencia que la participación no depende únicamente de la disposición de los estudiantes, sino de los apoyos, expectativas y oportunidades brindadas, tanto en hogar como en el CEE. Además, se resalta que recibe apoyo de sus papás y de sus docentes. Con respecto a la toma de decisiones en su hogar no lo dejan elegir los programas que pueda ver en su *tablet*, aunque en todo lo demás si tiene libertad en la toma de decisiones. Las respuestas completas se encuentran en los apéndices J.

En cuanto al estudiante 2, menciona que entre sus actividades favoritas se encuentra ir a la escuela, tomar fotografías y decorar entornos de fiestas. En este caso muestra mayor participación en el contexto educativo que en el familiar. Estas diferencias sugieren barreras contextuales y posibles dinámicas de sobreprotección, más que limitantes o imposiciones. El centro educativo representa para él un espacio de mayores oportunidades de independencia y autonomía por sus rutinas claras, apoyos constantes y expectativas ajustadas.

En el caso de la estudiante 3, requiere de apoyos físicos dado a su condición motora, sin embargo, tiene una participación bastante activa en el contexto educativo, siempre con los apoyos necesarios, permitiendo que los procesos de independencia y autonomía sean posibles; aunque, en el contexto familiar no realiza algunas de las tareas que sí realiza en el CEE, pero esto puede ser por a la dinámica del hogar, en la cual hay una persona contratada para realizar esas labores, por lo que sus padres no ven la necesidad de fomentarle esas actividades, no obstante, ella tiene libertad en la toma de decisiones. Los datos se pueden observar en el apéndice J. Este caso evidencia cómo las condiciones del entorno pueden limitar o potenciar el desarrollo de habilidades, independientemente de las capacidades de la persona.

Los datos recolectados del estudiante 4; en ambos contextos, el hogar y el CEE, muestra habilidades desarrolladas como ordenar, limpiar, aseo personal y el uso de diferentes utensilios de aseo; estas habilidades también son realizadas en el hogar, demostrando no solo el apoyo familiar, sino la coherencia entre el contexto educativo y el contexto familiar. Esto permite un fortalecimiento en las rutinas, la independencia y la autonomía.

Es importante recalcar el apoyo que se le da en el hogar, ya que fortalece la capacidad del estudiante para tomar sus propias decisiones, ya sea actividades cotidianas como gustos personales, esto desde el modelo social de la discapacidad, indica que eliminar barreras actitudinales y dando apoyos adecuados crean una participación activa.

El estudiante 5 expresa capacidad para la toma de decisiones en diferentes ámbitos, reforzando el proceso de la toma de decisiones, fortaleciendo su independencia y autonomía. También se puede observar una participación constante en actividades de higiene, orden y limpieza, tanto en el hogar como en el CEE, demostrando la existencia de acuerdos en ambos contextos por la similitud que se aprecian. Esto genera condiciones favorables para el

desarrollo de habilidades de vida diaria, alineadas con los principios del modelo social y educación inclusiva. Observar en el apéndice J.

En síntesis, los hallazgos permiten identificar que la coherencia entre el contexto familiar y educativo es un factor determinante para el desarrollo de la independencia y la autonomía.

4.2 Participación en actividades de la vida diaria

En las observaciones realizadas al quehacer diario de los estudiantes, se pudo constatar que todos participan de actividades como sacar su taza del almuerzo, calentarla en el horno de microondas, comer solos, guardar la taza que utilizaron, limpiar el lugar que utilizaron para almorzar, decidir qué actividades realizar en el descanso; si deciden sacar colchonetas para reposar, luego las guardan en su lugar; se lavan los dientes, se peinan, usan desodorante y perfume. En la limpieza general aspiran, barren, pasan el palo de piso, sacuden muebles, entre otros. A la hora de la salida recogen sus pertenencias y las llevan a casa. Estas actividades no solo responden a rutinas cotidianas, sino que constituyen espacios pedagógicos intencionales que favorecen el desarrollo de habilidades para la vida diaria y ayudan a consolidarlas como parte de su cotidianidad con el fin de que se constituyan en hábitos.

Estas prácticas cotidianas, son importantes desde la mediación, pues constituyen oportunidades pedagógicas claves para desarrollar la independencia y autonomía. La participación activa en estas actividades permite a las personas estudiantes asumir un rol protagónico en su propio proceso de aprendizaje, favoreciendo la consolidación de hábitos y el ejercicio de su autonomía en contextos significativos.

4.3 Participación mediada por apoyos

La estudiante 3 representa un caso particular debido a su condición motora, pues su diagnóstico es PC, no obstante, su capacidad cognitiva le permitió concluir satisfactoriamente la educación general media; presenta necesidades de apoyo asociadas a su movilidad, asiste al CEE, entre otras cosas para terapia de lenguaje y reforzar su autonomía. Este caso permite evidenciar que la presencia de una condición motora no limita la participación, siempre que existan los apoyos y ajustes necesarios en el entorno.

Ella participa en las actividades realizadas, a partir de ajustes y apoyos pedagógicos, y recibe apoyo para calentar el almuerzo, para realizar la limpieza y para peinarse. Además, en el momento de descanso ella decide las actividades que quiere realizar, ya que no siempre decide reposar, ejerciendo su derecho a la toma de decisiones según sus preferencias.

La autodeterminación es un elemento clave dentro del modelo social de la discapacidad, donde se reconoce a la persona como sujeto activo en la toma de decisiones sobre su propia vida. Este hallazgo se sustenta en la relación entre las observaciones realizadas en el CEE y la información aportada en las entrevistas, lo que permitió comprender cómo los apoyos pedagógicos median la participación de la estudiante.

4.4 Participación, decisiones y autonomía

En general se promueve que todos tengan una participación activa y significativa en las actividades. Sin embargo, se respetan sus decisiones, un ejemplo de ello, es el caso del estudiante 1, que en una ocasión se realizó un taller de limpieza, en el que se impartían tareas de limpieza e higiene personal y él indicó que no deseaba participar, pues no veía la necesidad de realizar esas labores ya que “él contaba con dos hermanas que lo hacían por él”, la frase entre comillas es textual de que indicó. Esta situación se interpreta como un reflejo de

su dinámica familiar y no como una falta de capacidad, lo que permite comprender que las decisiones del estudiantado están mediadas por sus experiencias y contextos de vida.

El análisis también resalta que, en algunos casos, las oportunidades de participación se vieron afectadas o condicionadas por rutinas altamente estructuradas, en las cuales las decisiones estaban previamente definidas. Estas rutinas brindan seguridad y organización, aunque limitan la posibilidad de que el estudiantado ejerzan una participación más activa en la toma de decisiones. Desde una mirada crítica e inclusiva, estos hallazgos invitan a reflexionar sobre la necesidad de ampliar progresivamente los espacios de participación, reconociendo que la autonomía fortalece a los estudiantes, quienes son agentes activos en su proceso educativo y no solamente receptores pasivos de instrucciones o apoyos.

Soto y López (2022) proponen que la investigación de las experiencias de participación de las personas con discapacidad en el contexto educativo puede aportar información relevante sobre diversos aspectos, entre ellos:

Específicamente, la investigación de las experiencias de participación de las personas con discapacidad en el contexto educativo podría dar luces de:

- a) los apoyos y barreras a la participación presentes en el contexto social;
- b) los mediadores (personas, artefactos materiales e instrumentos simbólicos) que favorecen el aprendizaje y el desarrollo;
- c) los sentimientos y los estados afectivos;
- d) las acciones y los estados intencionales que le sustentan;
- e) las actividades sociales y espacios de cooperación valorados;
- f) las contribuciones resultantes de los actos de participación, entre muchos otros.

(pp. 184–185)

Este aporte teórico permite respaldar los hallazgos de la investigación, al evidenciar que la participación es un fenómeno complejo y multidimensional, influenciado por factores contextuales, sociales y pedagógicos.

En resumen, la participación del estudiantado en el desarrollo de las habilidades para la vida diaria es un proceso relacional, mediado por apoyos, prácticas pedagógicas y condiciones contextuales. Eso trasciende miradas individualistas y permite comprender la independencia y autonomía como un derecho que se construye mediante la interacción con el entorno educativo y entorno familiar.

Categoría 5: Papel de la familia

La familia juega un papel muy importante en el desarrollo de las habilidades de la vida diaria de las personas con alguna condición de discapacidad, por lo que es relevante conocer su punto de vista en este aspecto; usualmente representen un gran apoyo, según las responsabilidades que asignen y las tareas que permitan realizar a sus hijos e hijas, lo que incrementa las posibilidades de tener una vida más independiente y autónoma. No obstante, las rutinas familiares pueden convertirse en barreras, cuando anteponen criterios de sobreprotección o suponen que el desarrollo académico está por encima de las habilidades para la vida diaria y anteponen objetivos como aprender a leer y escribir, dejando de lado esas habilidades que son necesarias para lograr independencia y autonomía. Los resultados obtenidos del análisis de las entrevistas y las observaciones en el CEE, refuerzan los lineamientos planteados por Pallisera *et al.* (2018), respecto a involucrar a la familia como parte del proceso para enfrentar los retos para una vida independiente.

El papel de la familia en el desarrollo de la independencia y autonomía del estudiantado se analizó desde una perspectiva contextual y relacional, esto permite reconocer que las dinámicas familiares se ven influenciadas por diversos factores sociales, culturales y

emocionales. Desde el modelo social de la discapacidad, las familias no se ven como las responsables de las limitaciones en la autonomía, sino como claves en el desarrollo de oportunidades y apoyos disponibles en diferentes entornos. Rodríguez *et al.* (2020) menciona que “la experiencia y satisfacción educativas no se circunscriben exclusivamente a los eventos que ocurren en el ámbito escolar por cuanto reciben la influencia de la institución familiar” (p. 160).

Este aporte teórico respalda los hallazgos de la investigación, al evidenciar que el contexto familiar tiene una influencia directa en el desarrollo de las habilidades y en las oportunidades de participación de las personas estudiantes.

La información obtenida de las entrevistas, en las que se indagó sobre las actividades de higiene y limpieza realizadas en el hogar, y temas como las barreras, derechos, apoyos y toma de decisiones de las personas participantes, se muestran en el Apéndice I y las respuestas se consignan en el Apéndice K. A continuación, se hace un despliegue de la información obtenida de cada estudiante mediante la entrevista a sus familiares.

A partir del análisis se identifican las siguientes subcategorías.

5.1 Dinámicas familiares y acompañamiento en la autonomía.

Las entrevistas realizadas indican que acompañamiento diario en el hogar en algunas ocasiones puede estar seguido de tensiones por querer promover la independencia y la autonomía, así como la necesidad de dar cuidado y protección. Estos factores de estrés no se interpretan como fallas familiares, sino como parte del complejo proceso que requiere orientación, apoyo de la institución y coherencia entre los contextos: familiar y educativo.

En el caso del estudiante 1 la familia no colaboró, ni respondió a los mensajes y tampoco llenó el formulario, lo que crea una limitante en la recolección de información del contexto familiar, que denota una desvinculación entre ambos contextos, lo que afecta al

estudiante. Esta situación constituye una barrera en la articulación entre el contexto educativo y el familiar.

Con respecto al estudiante 2, su madre indicó que vive con ambos padres; y las únicas actividades que el joven realiza de manera independiente en su casa es lavarse los dientes diariamente, y tiene la obligación de recoger la ropa sucia; pero, esto no significa que no pueda hacer muchas otras cosas, como las que realiza rutinariamente en el CEE. Su madre menciona que tiene derecho de recibir apoyo adicional y que ningún derecho es incumplido en su entorno, además, dice que el estudiante no posee barreras. Sí le han dado adaptaciones en el área académica, en el manejo de límites y le brindan apoyo en el área musical. La manera en que han fortalecido su independencia y autonomía es dejándolo solo en el hogar por ratos, para que realice labores y tome sus propias decisiones. Sin embargo, se identifica una diferencia entre las oportunidades brindadas en el hogar y las del contexto educativo, lo que sugiere la presencia de barreras contextuales.

Algunas familias señalaron los avances al realizar actividades de vida diaria cuando existe continuidad entre ambos contextos, la institución y el hogar, lo que potencia y refuerza la adquisición de habilidades para la vida diaria.

En cuanto al estudiante 3, también vive con ambos padres y dos hermanos gemelos mayores que ella. La estudiante por su condición y por la rutina familiar, tiene la tarea de secar cubiertos, así como otros utensilios de la cocina. La madre comenta que la joven tiene derechos y al preguntarle cuáles, ella indica los mencionados en la ley 7600, que en su entorno familiar se cumplen, así como las adaptaciones del baño, el empleo de una andadera y silla de ruedas para su transporte independiente; sin embargo, fuera del hogar comenta que sí enfrenta barreras, debido al incumplimiento de esa ley. La manera en que han fortalecido

su independencia y autonomía es impulsándola a realizar actividades o labores según sea su capacidad y esto se refleja en la gran autonomía que posee en la toma de decisiones.

El análisis permitió identificar situaciones en las que la participación en el hogar se veía limitada por factores como el tiempo, las rutinas familiares, el temor a posibles riesgos o la falta de apoyos adecuados, que corresponden a barreras contextuales debidas a su entorno familiar y no a decisiones individuales desvinculadas del entorno social.

El estudiante 4 vive con su mamá, el padrastro, dos hermanas y cuatro perros que consideran parte de su familia; de hecho, cuando se le preguntó al estudiante sobre la composición de su familia, de primero mencionó a los perros. Cuando se le pregunta a la madre por los derechos que posee el estudiante y si enfrenta algunas barreras; ella comenta que el estudiante tiene derecho a la educación, salud, recreación y familia. Una barrera que se consideró, es la comunicación con sus iguales, ya que él tiene problemas de lenguaje; sin embargo, en su casa esa limitante no representa ningún problema ya que le entienden bien, y la manera en que tratan de ayudarlo en ese sentido, es repitiendo las palabras articulando bien las sílabas para hacer énfasis en la fonética, y corrigiéndole cuando pronuncia mal alguna palabra; sin embargo, en el entorno familiar no han necesitado de un apoyo o adaptación para esta barrera, pues lo han resuelto satisfactoriamente.

El estudiante 5 vive con ambos padres, una hermana y una tía. Con respecto a los derechos que posee, indican que uno de los más importantes es la inclusión educativa. En su entorno no se ve violentado ninguno de sus derechos; aunque, reconocen que, si hay barreras en el aprendizaje, ya que el sistema educativo público no es apto para él; por lo que recurrieron a un instituto privado, donde le brindan un curriculum a su medida, incluyendo terapia de lenguaje. Su madre comenta que, para fortalecer la independencia y autonomía, le

asignan tareas según su edad y madurez y que gracias a esto han visto un gran avance en estas dos áreas.

El estudiante 6 vive con ambos padres y una hermana. Al preguntar qué derechos posee el estudiante, ya que es una persona con condición de discapacidad, la madre contesta que tiene todos los derechos como cualquier persona y que en el entorno familiar no se incumple ninguno; no obstante, una barrera es la comunicación, ya que él presenta ecolalia y es poco comunicativo. Ante esta condición, la madre intenta disminuirla preguntándole sobre los pormenores de su día en el CEE y tratando de mantener una conversación y darle acompañamiento constante. Para el desarrollo de su independencia y autonomía han dado un acompañamiento efectivo, logrando que al escuchar alguna indicación él realiza las actividades por sí solo alcanzando el objetivo.

Cuando se pregunta a la docente ¿Los padres de familia y encargados participan en la implementación de las estrategias en el hogar? “En algunas ocasiones los padres se muestran anuentes o interesados, y replican las actividades realizadas en el centro, sin embargo, en muchos casos por temas conductuales o de disposición, no se incentiva en casa” (PCC, docente, comunicación personal, 24 de octubre del 2023).

Ante la pregunta relacionada con el apoyo brindado por la familia cuando no pueden realizar una actividad de vida diaria, la totalidad de los estudiantes participantes respondió de forma afirmativa, indicando que reciben acompañamiento de sus familiares en diferentes actividades dentro del hogar.

En este sentido, el apoyo familiar se constituye como un elemento relevante en el desarrollo de las habilidades para la vida diaria, ya que refuerza en el hogar las prácticas y rutinas promovidas en el contexto educativo. La participación de las familias favorece la continuidad de los aprendizajes adquiridos en la institución, lo que contribuye al

fortalecimiento de la autonomía y la independencia de las personas estudiantes en su vida cotidiana.

Estas dimensiones donde se desenvuelve el estudiante conforman pilares para el fortalecimiento del bienestar psicológico, lo que apareja recompensas en la autoestima, motivación y sentido de pertenencia al lugar en el que conviven, ya sea en la escuela junto a compañeros y profesores, o en el hogar junto a sus padres. En la medida en que la escuela incentiva la participación y desarrolla estilos de convivencia inclusivos y, por su parte, los alumnos perciben un involucramiento parental y docente en su trayectoria, mejoran significativamente las condiciones para el aprendizaje y la capacidad para instalar competencias prosociales y de educación ciudadana, rol intrínseco de la escuela bajo un paradigma de educación integral. (Rodríguez et al., 2020, p. 167)

Las familias desempeñan un papel fundamental en la consolidación de las habilidades adquiridas en el contexto educativo.

Se identificó que cuando las estrategias pedagógicas son replicadas en el hogar, se potencian los procesos de aprendizaje y se fortalecen los niveles de independencia del estudiantado.

Una madre expresa:

“Nos enseñaron cómo hacerlo en la casa y eso ayudó mucho”.

Este resultado evidencia la importancia de la articulación entre escuela y familia, así como la necesidad de generar procesos de acompañamiento que trasciendan el espacio escolar.

En resumen, las dinámicas familiares se configuran como un elemento determinante en el desarrollo de la autonomía, en tanto pueden funcionar como facilitadoras o limitantes según los apoyos, expectativas y oportunidades que brinden. Esto se deriva de la triangulación entre las entrevistas a las familias, las observaciones en el contexto educativo y las percepciones del estudiantado; lo que permitió identificar las tensiones y oportunidades en el desarrollo de la autonomía.

5.2 Relación familia, centro educativo y persona participante.

La triangulación entre la información aportada por las familias, las observaciones en el contexto educativo y las entrevistas a las personas estudiantes permitió notar que las prácticas familiares influyen directamente en la participación y toma de decisiones del estudiantado. Sin embargo, se encuentran estrechamente relacionados con el acompañamiento y la orientación que reciben las familias por parte de la institución educativa, en este caso por el CEE. Se identifica que la relación entre familia y centro educativo no es aislada, sino interdependiente, ya que ambos contextos inciden en las oportunidades de participación y en el desarrollo de la autonomía de las personas estudiantes. Desde una postura reflexiva, los resultados indican fortalecer estrategias de trabajo colaborativo entre ambas partes, orientadas a compartir criterios pedagógicos, promover el uso de apoyos y generar espacios de diálogo que permitan construir prácticas coherentes y respetuosas del derecho a la autonomía personal.

Ello significa que en el campo educativo el nivel de bienestar alcanzado por niños y adolescentes sería resultado de la naturaleza y calidad de los vínculos establecidos no solo con los compañeros y amigos, sino también con los profesores, la familia y la escuela, configuración tridimensional que estaría en la base del sentimiento de satisfacción proyectado en la evaluación de sus experiencias escolares.

Esto respalda los hallazgos de la investigación, al evidenciar que la articulación entre estos tres actores: familia, centro educativo y persona estudiante es fundamental para favorecer procesos de participación significativa, autonomía y bienestar.

Las familias reconocen avances significativos en la autonomía de sus hijos e hijas, lo cual se traduce en cambios en la dinámica familiar y en las expectativas hacia el estudiantado.

Se destaca una transformación en la mirada hacia la discapacidad, pasando de una visión centrada en la dependencia a una perspectiva que reconoce capacidades y posibilidades.

Este hallazgo se alinea con el modelo social, el cual plantea que las barreras no están en la persona, sino en el entorno, y que es posible generar condiciones que favorezcan la participación plena.

5. 3 Reflexión desde el modelo social de la discapacidad.

Este análisis evidencia el papel de la familia como un determinante en el desarrollo de la independencia y la autonomía de los estudiantes; ya que es en el hogar donde pueden practicar las habilidades de vida diaria, cuando la familia se involucra y cree en las capacidades de las personas estudiantes, permitiendo que los aprendizajes respectivos realizados en el CEE se consoliden; también se logra identificar que la sobreprotección, si bien surge del cuidado que como familia tienen, se puede llegar a convertir en una barrera para el desarrollo de la independencia y autonomía, lo que resalta la importancia del acompañamiento a las familias desde una mirada inclusiva y respetuosa de los derechos de las personas con discapacidad.

Los resultados evidenciaron que el papel de la familia es fundamental en el desarrollo de la independencia y la autonomía, no desde una lógica de responsabilidad individual, sino

desde una responsabilidad compartida con la institución educativa y el entorno social. Este enfoque permite avanzar hacia prácticas inclusivas que reconozcan la diversidad de realidades familiares y promuevan procesos de autonomía con apoyos. Por lo tanto, el proceso educativo del desarrollo de habilidades para la vida diaria, que implica la independencia y autonomía de la persona con condición de discapacidad, es un proceso que debe analizarse como un todo, que involucra el centro educativo mediante las prácticas pedagógicas, los apoyos disponibles y las condiciones de ese entorno educativo, que deben estar en sintonía con el ambiente familiar; por lo tanto, el progreso del estudiante es el resultado de esa interacción, que se fundamenta en el modelo social, en el cual, las barreras y facilitadores presentes, adquieren una importancia real, ya que representan elementos que incurren directamente en las oportunidades de participación, toma de decisiones y ejercicio de derechos, que mal orientados se comportarían como limitantes. En ese sentido la autonomía se construye cuando en el entorno hay condiciones accesibles, previsibles y ajustadas a las características de las personas estudiantes, con una contraparte en el hogar.

Las observaciones realizadas evidenciaron que la presencia de apoyos visuales, las rutinas estructuradas y las mediaciones pedagógicas favorecieron la participación activa en las diversas actividades de vida diaria; no obstante, en el análisis también se identifican barreras contextuales que en algunas ocasiones limitaron la participación y autonomía de las personas estudiantes, en específico cuando no había acompañamiento de las prácticas en el hogar. Algunas de estas prácticas se encontraban estructuradas con poco margen para la toma de decisiones, como son los aspectos relacionados con la higiene personal, por lo tanto, se priorizó el cumplimiento de esa rutina, aunque se fomentó la participación activa. Desde la inclusión, estas prácticas no se atribuyen a las personas estudiantes, ni a la condición de discapacidad, sino a decisiones pedagógicas que tienden a fortalecer la autonomía e independencia de la persona en el contexto social, más allá del propio entorno familiar. Este

enfoque permite desplazar la mirada desde el individuo hasta el entorno, impulsando transformaciones que favorezcan la autonomía en el entorno de la sociedad.

La consolidación de procesos de independencia fue un aspecto común en ambos contextos, el educativo y el familiar, esta coherencia entre apoyos, expectativas y prácticas amplió las oportunidades para desarrollar las habilidades de vida diaria en los hogares y no solo en el centro educativo. Este hallazgo evidencia que la autonomía depende de diversas condiciones como lo son la mediación docente, las estrategias pedagógicas, la participación del estudiantado y el rol de la familia. Esto permite comprender la autonomía como un proceso dinámico, situado y susceptible de ser fortalecido por ajustes contextuales.

En resumen, se refuerza la necesidad de promover entornos educativos que prioricen la eliminación de barreras, la creación de apoyos y oportunidades, todo esto en coherencia con la educación inclusiva y el enfoque de los derechos humanos. Así, el desarrollo de la independencia y la autonomía no se limita a las capacidades individuales, sino que depende de la interacción entre los contextos, las prácticas y los apoyos disponibles.

Análisis de resultados

Esta sistematización se realizó mediante la triangulación de los resultados obtenidos por las tres fuentes principales: observaciones realizadas, entrevistas a estudiantes y entrevistas a las familias. Se integran diferentes puntos de vista sobre el desarrollo de las habilidades para la vida diaria, favoreciendo un análisis interpretativo de los procesos pedagógicos, los apoyos y las condiciones contextuales que inciden en la independencia y autonomía.

Las estrategias pedagógicas realizadas en el CEE crean oportunidades para la participación de las personas con condición de discapacidad en actividades vinculadas al autocuidado, la higiene, la organización de su espacio y la toma de decisiones cotidianas. Esto evidencia que

las prácticas que han sido mediadas pedagógicamente permiten que el estudiantado asuma un papel activo en su quehacer diario, reconociendo sus capacidades para actuar, decidir y participar según sus posibilidades y apoyos.

Las entrevistas a los estudiantes complementan dichas observaciones, ya que en muchos casos las prácticas que hacían en el CEE son importantes para ellos, especialmente cuando se les permite elegir sus preferencias o decidir qué realizar, especialmente cuando hay de por medio una actividad lúdica con ganancia de puntos y obtención de premios. Sin embargo, se identificaron situaciones en las cuales la participación estuvo condicionada por rutinas pre estructuradas, como las actividades relacionadas con la higiene personal y el autocuidado; desde el enfoque inclusivo estas respuestas se interpretan como expresiones de interacción entre la persona y el contexto, y no deben verse como limitaciones o barreras individuales.

Por otro lado, las entrevistas a las familias permiten identificar los diferentes niveles de continuidad entre las estrategias aplicadas en el CEE y las prácticas en el hogar. En los casos que existe relación entre los contextos educativo y familiar, las habilidades de vida diaria son de mayor provecho para la persona estudiante, reflejando la importancia del trabajo colaborativo entre la institución educativa y las familias. A diferencia de las familias en las que su rutina no refuerza estas prácticas, sea por sobreprotección, falta de tiempo, temor a diversos riesgos o una rutina del hogar, entonces, se crean barreras que limitan el desarrollo de la independencia y autonomía.

Al triangular estos datos se identifica tensiones recurrentes entre las intenciones de promover la independencia y la necesidad de brindar acompañamiento y cuidado. Esto no se entienden como fallas pedagógicas o familiares, sino como procesos a veces entendidos como sobreprotección, que requieren de orientación, reflexión y ajustes constantes tanto en las mediaciones pedagógicas como en los apoyos ofrecidos. De esta manera la autonomía no se

“entrega” o se “alcanza” de forma individual, sino que es un proceso que se crea con el entorno.

La sistematización de resultados demuestra que la independencia y autonomía del estudiantado se vincula con la calidad de las estrategias pedagógicas, la mediación con respeto a los apoyos y la relación entre la institución educativa y la familia. Esto permite comprender la autonomía como el derecho que se crea con apoyos, participación y reconocimiento de la diversidad, de acuerdo con la educación inclusiva y el modelo social.

En síntesis, el análisis de los resultados permite evidenciar la relevancia de las estrategias pedagógicas implementadas por el personal docente, para favorecer el desarrollo de habilidades para la vida diaria en el estudiantado; así como la importancia del acompañamiento docente y del apoyo familiar en el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje. Desde la perspectiva pedagógica, los hallazgos destacan la necesidad de promover prácticas educativas inclusivas, contextualizadas y orientadas al desarrollo de la autonomía, la participación y el desempeño funcional de los estudiantes dentro del entorno educativo. Asimismo, el presente estudio constituye un aporte para la carrera de Educación Especial, al generar conocimiento sobre la implementación de apoyos pedagógicos, la mediación docente y la articulación con la familia como elementos fundamentales para responder a las necesidades educativas del estudiantado y favorecer su desarrollo integral.

En conclusión, los resultados permiten reafirmar que el desarrollo de la independencia y la autonomía es un proceso complejo, relacional y contextual, que depende de la interacción entre las prácticas pedagógicas, los apoyos disponibles y la participación activa de la familia y del estudiantado.

Los resultados obtenidos permiten afirmar que las estrategias pedagógicas vinculadas a habilidades para la vida diaria tienen un impacto significativo en el desarrollo de la autonomía e independencia personal del estudiantado.

La articulación entre apoyos visuales, rutinas estructuradas y acompañamiento pedagógico favorece procesos de aprendizaje funcional que trascienden el contexto escolar y se proyectan en la vida cotidiana.

Asimismo, la participación de la familia emerge como un elemento clave para la consolidación de estos aprendizajes, evidenciando la importancia de un enfoque colaborativo e integral.

Desde el punto de vista teórico, los hallazgos dialogan con los planteamientos del modelo social de la discapacidad y la educación inclusiva, reafirmando la necesidad de generar entornos accesibles, flexibles y centrados en la persona.

Finalmente, la triangulación de la información permite validar los resultados obtenidos, fortaleciendo la credibilidad del estudio y evidenciando la coherencia entre los diferentes actores participantes.

Capítulo V

Conclusiones y recomendaciones

Conclusiones

En el presente capítulo se reúnen las principales conclusiones obtenidas del análisis de datos desarrollado en el capítulo anterior, las cuales responden a los objetivos planteados en esta investigación.

En relación con el objetivo general

El estudio permitió comprender que las estrategias pedagógicas vinculadas al desarrollo de habilidades para la vida diaria inciden significativamente en el fortalecimiento

de la autonomía e independencia personal del estudiantado en el contexto del Centro de Educación Especial.

Se concluye que la autonomía no se configura como una condición individual aislada, sino como un proceso que emerge a partir de la interacción entre el estudiantado, las mediaciones pedagógicas y los apoyos presentes en el entorno, lo cual se sustenta en el modelo social de la discapacidad.

En relación con el objetivo específico, se identificó que las estrategias pedagógicas más relevantes son el uso de apoyos visuales, la estructuración de rutinas y la repetición significativa de actividades, las cuales permiten al estudiantado comprender, anticipar y ejecutar acciones relacionadas con la vida diaria.

Estas estrategias favorecen la reducción de la dependencia hacia el adulto y promueven procesos de autorregulación, lo cual evidencia su pertinencia dentro de prácticas educativas inclusivas.

En relación con el objetivo específico 2, Se concluye que la implementación sistemática de estas estrategias genera avances progresivos en la ejecución de actividades, evidenciándose una transición desde niveles de apoyo total hacia niveles de mayor independencia.

Asimismo, se identificó que la autonomía se expresa no solo en la ejecución de tareas, sino también en la capacidad de toma de decisiones y participación activa del estudiantado en su vida cotidiana.

En relación con el objetivo específico 3, se determinó que la familia cumple un rol fundamental en el fortalecimiento de la autonomía, especialmente cuando existe continuidad de las estrategias pedagógicas en el hogar.

La articulación entre el contexto educativo y familiar potencia los procesos de aprendizaje, generando coherencia en las prácticas y favoreciendo el desarrollo integral del estudiantado.

Las familias constituyen una parte muy importante del proceso de aprendizaje, pues el apoyo y la motivación que den en el hogar a una persona con discapacidad fortalece los logros y los procesos de su aprendizaje adquiridos en el centro educativo. Cuando la familia reconoce las capacidades de la persona y promueve su participación, favorece su autonomía; no obstante, las actitudes familiares pueden estar influenciadas por contextos sociales, culturales, e incluso falta de apoyos, que podrían condicionarse al nivel socioeconómico de la familia; por lo cual, el abordaje debe realizarse desde una perspectiva de acompañamiento y corresponsabilidad educativa.

En relación con la participación del estudiantado, se concluye que esta se manifestó de forma dinámica y contextualizada, variando según los apoyos disponibles, el tipo de actividad y las oportunidades de toma de decisiones. Las personas estudiantes mostraron mayor involucramiento cuando las actividades les permitieron elegir, opinar o decidir diferentes aspectos de su participación.

De esta manera, los resultados evidencian que la autonomía se fortalece cuando el entorno educativo reconoce a las personas estudiantes como agentes activos de su proceso de aprendizaje y ofrece apoyos adaptados que favorecen su participación.

La sistematización de experiencias permitió identificar patrones comunes en la implementación de las estrategias pedagógicas, evidenciando que el desarrollo de la autonomía se construye a partir de la interacción entre apoyos pedagógicos, las prácticas docentes y las condiciones contextuales del entorno educativo y familiar.

Los resultados permiten reconocer que, en el contexto analizado, pueden presentarse barreras relacionadas con la participación y el acceso a apoyos educativos, lo cual refuerza la importancia de promover prácticas pedagógicas orientadas a la educación inclusiva.

Los hallazgos evidencian la importancia de considerar procesos de evaluación flexibles que permitan reconocer los avances del estudiantado, particularmente en el desarrollo de habilidades funcionales y de participación.

En síntesis, los resultados evidencian que el desarrollo de habilidades para la vida diaria, mediado por estrategias pedagógicas intencionadas y contextualizadas, constituye un eje central para la promoción de la autonomía en personas en condición de discapacidad.

Este proceso requiere una visión integral que articule el rol de la institución educativa, la familia y el entorno, desde una perspectiva inclusiva que reconozca las capacidades y potencialidades de cada persona.

Finalmente, el proceso investigativo consolidó la comprensión de las prácticas pedagógicas orientadas al desarrollo de habilidades para la vida diaria, desde una perspectiva coherente con el modelo social de la discapacidad. Este análisis permitió reconocer la importancia de la mediación docente, la participación del estudiantado y la articulación con las familias como elementos fundamentales para favorecer procesos educativos inclusivos. Se concluye que el desarrollo de la independencia y la autonomía no depende exclusivamente de las capacidades individuales, sino de la interacción entre los apoyos, las prácticas pedagógicas y las condiciones del entorno, en coherencia con el modelo social de la discapacidad.

Recomendaciones

A la institución educativa

Fortalecer espacios de reflexión pedagógica sobre las estrategias vinculadas a habilidades para la vida diaria, promoviendo prácticas que amplíen las oportunidades de participación y toma de decisiones del estudiantado.

Revisar de manera crítica el uso de motivadores externos, equilibrándolos con estrategias que favorezcan la motivación intrínseca y la autodeterminación.

Promover ajustes en la organización de las rutinas que permitan mayor flexibilidad y participación de las personas estudiantes.

A la División de Educación Básica y a la carrera de Educación Especial

Fortalecer la formación inicial y continua del estudiantado en estrategias pedagógicas orientadas al desarrollo de habilidades para la vida diaria, desde un enfoque inclusivo y basado en el modelo social de la discapacidad.

Incorporar en los planes de estudio espacios formativos que promuevan la articulación entre teoría y práctica en contextos reales, favoreciendo el diseño e implementación de apoyos pedagógicos contextualizados.

Promover procesos de investigación y sistematización de experiencias que permitan generar conocimiento situado en el ámbito de la educación especial y la inclusión.

Al personal docente de centros de educación especial

Implementar de manera intencionada estrategias pedagógicas como apoyos visuales, rutinas estructuradas y mediaciones progresivas que favorezcan la autonomía del estudiantado.

Generar espacios de reflexión sobre la práctica pedagógica que permitan evaluar y ajustar las estrategias utilizadas en función de las necesidades del estudiantado.

Fomentar la participación activa del estudiantado en la toma de decisiones relacionadas con su proceso educativo y su vida cotidiana.

A las familias

Dar continuidad en el hogar a las estrategias pedagógicas implementadas en el centro educativo, con el fin de fortalecer los aprendizajes adquiridos.

Participar activamente en los procesos educativos, estableciendo comunicación constante con el personal docente.

Promover espacios de autonomía en la vida cotidiana, permitiendo que las personas estudiantes desarrollen habilidades de forma progresiva.

A futuras investigaciones

Profundizar en el estudio de estrategias pedagógicas específicas para distintos tipos de discapacidad, considerando la diversidad de necesidades y contextos.

Analizar el impacto de las habilidades para la vida diaria en otras dimensiones del desarrollo, como la inclusión social y la calidad de vida.

Desarrollar investigaciones que integren la voz del estudiantado como eje central del análisis.

Al Ministerio de Educación Pública

Seguir impulsando propuestas educativas que promuevan la inclusión adecuada de las personas con condición de discapacidad y velar por su cumplimiento en todas las instituciones educativas.

Ampliar oportunidades educativas para que las personas en condición de discapacidad puedan estudiar y aprender de una manera armoniosa y respetuosa, independientemente de su edad y con respeto a la diversidad.

Referencias bibliográficas

- Arnaiz, P. (2019a). *La educación inclusiva en el siglo XXI: Avances y desafíos*.
Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Murcia.
<https://www.um.es/documents/1073494/11766712/Leccion-Santo-Tomas-2019-Pilar+Arnaiz.pdf/e58361e5-5cf0-4ac1-991e-0b6eaf89638b>
- Arnaiz, P. (2019b). La educación inclusiva: mejora escolar y retos para el siglo XXI. *Participación educativa*. 6 (9), 41-51.
<https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:559207c7-2901-4d6e-82a3-b016d74adaa3/pe-n9-art03-pilar-arnaiz.pdf>
- Asamblea Legislativa. (1996). Ley 7600: Ley de Igualdad de Oportunidades para las personas con Discapacidad en Costa Rica.
- Asamblea Legislativa. (1999). *Aprobación de la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad*.
- Asamblea Legislativa. (2016). *Ley para la Promoción de la Autonomía Personal de las Personas con Discapacidad*. 30 de agosto del 2016.
<https://www.tse.go.cr/pdf/normativa/promocionautonomiapersonal.pdf>
- Barnechea, M.& Morgan, M. (2010). La sistematización de experiencias: producción de conocimientos desde la práctica. *Revista Tendencia & Retos*, (15), 97-107.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4929270>
- Bonilla, K., Chacón, J., Hernández, M., Hidalgo, D., Ibarra, K., & Necuze, M. (2022). *La mediación pedagógica para el desarrollo de las habilidades de autodeterminación en el servicio de discapacidad múltiple en los niveles de III y IV ciclo en Centros de Educación Especial de la Gran Área Metropolitana, durante el año 2021* [Tesis de

licenciatura, Universidad de Costa Rica]. Repositorio SIBDI-UCR.

<https://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr/handle/123456789/21860>

Cabrera, Y., Ojeda, D., & Arujo, D. (2019) Implementación de estrategias pedagógicas para fomentar el pensamiento creativo en los estudiantes de preescolares. *Revista Espacios* 40(19), 1-6. <https://researchs.una.elogim.com/linkprocessor/plink?id=af9dd20e-29bd-39fb-8852-393e0e968bd8>

Campos, M. (2022). *Promoción de habilidades para la vida, desde el enfoque del desarrollo juvenil positivo, para jóvenes de noveno, décimo y undécimo año, estudiantes del Sistema Educativo Cenit en Liberia, Guanacaste* [Trabajo final de graduación en modalidad de práctica dirigida, Universidad de Costa Rica]. Repositorio SIBDI-UCR. <https://repositorio.sibdi.ucr.ac.cr/items/88b6ee6b-22cd-4ed1-a6c5-03b603d4478a>

Carmona, D. (2021). La autonomía en la discapacidad desde la perspectiva de la ética del cuidado. *Contextos: Estudios de humanidades y ciencias sociales*, (48), 8. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8026743>

Choque-Larrari, R., & Chirinos- Cáceres, J. (2009). Eficacia del programa de habilidades para la vida en adolescentes escolares de Huancavelica, Perú. *Revista de Salud Pública*, 11(2), 169- 181. <https://www.redalyc.org/pdf/422/42217861002.pdf>

Confederación ASPACE. (s.f.). *Descubriendo la parálisis cerebral*. Confederación ASPACE.

Consejo Nacional de Rehabilitación y Educación Especial y Ministerio de Educación Pública. (2013). *Orientaciones Técnicas para la Implementación del Plan de Estudios de Centros de Atención Integral de Personas Adultas con Discapacidad*.

Consejo Superior de Educación. (2016). *Política Educativa*. Ministerio de Educación Pública. <https://www.mep.go.cr/politica-educativa>

- Creswell, J. (2009). *Research design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. (3.^a ed)
- Damiani, L. (2023). Fundamentos teórico-conceptuales de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de la Organización de las Naciones Unidas: la teoría de los derechos humanos y el modelo social de la discapacidad. *Anuario mexicano de derecho internacional*, 23, 391-424.
<https://doi.org/10.22201/ijj.24487872e.2023.23.17903>
- De Freminville, B. (2007). La higiene de la vida cotidiana. *Revista Síndrome de Down: Revista española de investigación e información sobre el Síndrome de Down*, 24 (94), 90-99.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2513831>
- Díaz-Alzate, M., & Mejía-Zapata, S. (2018). La mirada de los adolescentes al modelo de habilidades para la vida. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(2), 709–718. <https://doi.org/10.11600/1692715x.16205>
- Dirección Regional de Aguirre. (2024). *Guía de Barreras de Aprendizaje 2024*. DRE Aguirre.
https://dreaguirre.mep.go.cr/wpfd_file/guia-de-barreras-aprendizaje-2024/
- Espinoza, C., Amaguaya, G., Culqui, M., Espinosa, J., Silva, J., Angulo, A., Rivera, J., & Avilés, A. (2019). Prevalencia, factores de riesgo y características clínicas de la parálisis cerebral infantil. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 38(6), 778–787. <https://www.redalyc.org/journal/559/55964142018/html/>
- Flórez, R., & Vivas, M. (2007). La formación como principio y fin de la acción pedagógica. *Revista Educación y Pedagogía*, 19 (47), 165-173.
<https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/7041>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2017). *Habilidades para la vida. Herramientas para el Buen Trato y la Prevención de la violencia.*

<https://www.unicef.org/venezuela/informes/habilidades-para-la-vida-herramientas-para-el-buentrato-y-la-prevenci%C3%B3n-de-la-violencia>

Fraile, A. y Vizcarra, M. (2009). La investigación naturalista e interpretativa desde la actividad física y el deporte. *Revista de Psicodidáctica*, 14(1), 119-132.

<https://addi.ehu.es/bitstream/handle/10810/6506/Rev.%20Psicod.%2014%281%29%20-%20119-132.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Frontado de Villamizar, M. C. (2020). Importancia de la comunicación en la relación familia-escuela y el proceso educativo. *Revista Científica*, 5(18), 345–357.

<https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2020.5.18.18.345-357>

Gil Vásquez, Y. M. (2022). Importancia de las estrategias pedagógicas en la gestión de la calidad educativa. *Revista de Investigación*, 46

(107), 107–126. <https://doi.org/10.56219/revistasdeinvestigacin.v46i107.109>

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta.* McGraw-Hill Interamericana

Editores. <https://biblioteca.ucuenca.edu.ec/digital/s/biblioteca-digital/ark:/25654/2140#?c=0&m=0&s=0&cv=0>

Herrera, L., & Espinoza, E. (2020). La relación familia-escuela y el rendimiento escolar.

Revista Científica, Cultura, Comunicación y Desarrollo, 5(3), 16-20.

<https://rccd.ucf.edu.cu/index.php/aes/article/view/252>

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2025). *Encuesta Nacional sobre Discapacidad 2023: Resultados Generales*. <https://inec.cr/estadisticas-fuentes/encuestas/encuesta-nacional-sobre-discapacidad>

Jaramillo-Arias, P., Sampedro-Tobón, M, & Sánchez-Acosta, D. (2022). Perspectiva histórica del trastorno del espectro del autismo. *Acta Neurológica Colombiana*, 38(2), 91-97. <https://doi.org/10.22379/24224022405>

Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. <https://bidis.udelas.ac.pa/index.php/BIDIS/catalog/download/2633/2727/8030?inline=1>

Ley para la Promoción de la Autonomía Personal de las Personas con Discapacidad. 18 de agosto de 2016.

https://pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?nValor1=1&nValor2=86181

Marín, A. (2023, 2 de abril). *Hablemos sobre el autismo [Entrevista]*. Universidad de Costa Rica. <https://www.ucr.ac.cr/noticias/2023/4/02/hablemos-sobre-el-autismo.html>

Martínez, V. (2014). Habilidades para la Vida: una propuesta de formación humana. *Itinerario Educativo*, 28(63), 61-89.

<http://revistas.usbbog.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/1488>

Martínez, V., Much Ghiglione, E. & Haberkorn, S. (2024). Intervención psicoeducativa para el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades para la vida en adolescencias en contextos educativos. *Revista Argentina de Ciencias Del Comportamiento*, 16(3), 38. https://unabusqueda.hosted.exlibrisgroup.com/permalink/f/1786fk9/TN_cdi_dialnet_primary_oai_dialnet_unirioja_es_ART0001719591

- Meléndez, R. (2018). Educación inclusiva y discapacidad en Costa Rica: una perspectiva desde las políticas públicas. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 18(2), 1-27. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i2.33253>
- Mendoza, S., Rosero, S., & Montiel, R. (2024). Estrategias inclusivas para la integración efectiva de estudiantes con trastornos del espectro autista TEA en aulas regulares: Un enfoque multidimensional en la educación ecuatoriana. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 8(6), 3487-3511. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i6.15106
- Ministerio de Educación Pública. (2021). *Servicios de Educación Especial 2015-2020*. <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/2024-05/ServiciosEducacionEspecial20152020.pdf>
- Murillo, H. (2020). *Habilidades para la vida: un aporte desde el ámbito educativo*. Ministerio de Educación Pública. <https://drea.mep.go.cr/etir/habilidades-para-la-vida-en-el-ambito-educativo/>
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de las Personas con Discapacidad*. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (2008). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/AdvocacyTool_sp.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2022). *Cuidado, limpieza, desinfección y esterilización de dispositivos respiratorios*. <https://www.who.int/docs/default->

[source/coronaviruse/care-cleaning-disinfection-and-sterilization-es.pdf?sfvrsn=c2b0d672_7&download=true#:~:text=La%20limpieza%20es%20una%20actividad, posible%20el%20crecimiento%20de%20microorganismos](https://www.researchgate.net/publication/354125096)

Ortiz, M. (2023). Hacia una educación inclusiva. La educación especial ayer, hoy y mañana. *Siglo Cero*, 54(1), 11-24. <https://dx.doi.org/10.14201/scero202354125096>

Pallisera Díaz, M., Fullana Noell, J., Puyaltó Rovira, C., Vilà Suñé, M., Valls Gabernet, M. J., Díaz Garolera, G., & Castro Belmonte, M. (2018). *Retos para la vida independiente de las personas con discapacidad intelectual. Un estudio basado en sus opiniones, las de sus familias y las de los profesionales*. <http://riberdis.cedid.es/handle/11181/5395>

Páramo, D., Campo, S. y Maestre, L. (2020). Métodos de investigación cualitativa: Fundamentos y aplicaciones: Unimagdalena.

Patel, D. R., Neelakantan, M., Pandher, K., & Merrick, J. (2020). *Cerebral palsy in children: a clinical overview*. *Translational Pediatrics*, 9(Suppl 1), S125–S135. <https://doi.org/10.21037/tp.2020.01.01>

Presidencia de la República & Ministerio de Educación Pública. (2018). *Decreto Ejecutivo N.º 40955-MEP: Establecimiento de la inclusión y la accesibilidad en el sistema educativo costarricense*. Sistema Costarricense de Información Jurídica. https://pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=86181

Quijano, G. (2008). La Inclusión: un reto para el sistema educativo costarricense. *Revista Educación* 32(1), 139-155. https://www.researchgate.net/publication/26596498_La_inclusion_un_reto_para_el_sistema_educativo_costarricense

- Rodríguez, C., Padilla, G., & Gallegos, M. (2020). Calidad educativa, apoyo docente y familiar percibido: la tridimensionalidad de la satisfacción escolar en niños y adolescentes. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 11(2), 157-173.
<https://doi.org/10.18861/cied.2020.11.2.2995>
- Ramos, C. (2015). Los paradigmas de la investigación científica. *Revista Av. psicol*, 23(1), 1-9. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/167>
- Romero, D. (2007). Actividades de la vida diaria. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 23(2), 264-271. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/22291>
- Rosero, A. (2023). *Fortalecimiento de la identidad y autonomía personal en niños de 4 años con la rutina diaria*. UTC. <https://repositorio.utc.edu.ec/handle/27000/9948>
- Ruiz, M. (2016). *Las actividades de rutinas diarias y el desarrollo de las nociones temporales, antes, ahora, después en los niños y niñas de primer año de educación general básica paralelo "A" de la Unidad Educativa las "Américas" de la ciudad de Ambato provincia de Tungurahua*. [Tesis]. Repositorio UTA.
<https://repositorio.uta.edu.ec/items/fbcc506-7ec3-4fc8-bfae-fe85e63b57ce>
- Saldaña, J. (2019). ¿Qué es y desde donde se hace la teología? Preguntas antiguas y respuestas siempre nuevas. Trabajo de grado, Pontificia Universidad Javeriana.
<https://apidspace.javeriana.edu.co/server/api/core/bitstreams/1a61a0a0-d917-4cea-8bcc-4103cfb176fc/content>
- Santander, E. & Schreiber, M. (2022). Importancia de la motivación en el proceso de aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 4095-4106.
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3378

- Soto, R. & López, M. (2022). La participación de las personas con discapacidad en el contexto educativo: propuestas conceptuales y metodológicas. *Foro de Educación*, 20(1), pp. 173-196. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.918>
- Toala, J., Loor, C., & Camacho, Pozo. (2018). Estrategias pedagógicas en el desarrollo cognitivo. In *Memorias del cuarto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: La formación y superación del docente: " desafíos para el cambio de la educación en el siglo XXI"* (pp. 691-700). Instituto Superior Tecnológico Bolivariano. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7220658>
- Vasilachis de Gialdino, I. (2014). *Estrategias de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa. <https://elibro.una.elogim.com/es/lc/unacr/titulos/131063>
- Velarde-Incháustegui, Myriam, Ignacio-Espíritu, María Elena, & Cárdenas-Soza, Aland. (2021). Diagnóstico de Trastorno del Espectro Autista-TEA, adaptándonos a la nueva realidad, Telesalud.. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 84(3), 175-182. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-85972021000300175

Apéndices

Apéndice A

Formato de consentimiento informado

https://drive.google.com/file/d/1Lrc20A00eI8ABJoDoLFyUUREzed5-nZ5/view?usp=drive_link

Apéndice B

Consentimientos

<https://drive.google.com/drive/folders/1pQkEA7TrBokRACGoXuidobBR8gdxo2xJ?usp=sharing>

Apéndice C

Guía de observaciones

https://drive.google.com/file/d/1ug0i7MhbFYH-globI1_I0J7KQDYuHCTh/view?usp=sharing

Apéndice D

Diario de campo

<https://drive.google.com/drive/folders/1fjYWh7tHkN--fgHJbg9wEPse14rJRfZO?usp=sharing>

Apéndice E

Entrevista a la directora de CEE

https://drive.google.com/file/d/1-rJeflEN-85nrbEmsoYlgX82VXrDhtG7/view?usp=drive_link

Apéndice F

Entrevista a la docente

https://drive.google.com/file/d/1Jm3FMgFunTGcMi9QJ1TopEdIlt1MFFeP/view?usp=drive_link

Apéndice G

Información de la entrevista a docente

https://drive.google.com/file/d/1VvCGQMBfg4O4c8Jo8WJDXZNUpDMhyeQt/view?usp=drive_link

Apéndice H

Entrevista a Participantes

https://drive.google.com/file/d/1_DY6HM89hFpOpjNwo2g44Sz5DgVuMMQq/view?usp=drive_link

Apéndice I

Información entrevistas Participantes por pregunta

https://unaaccr-my.sharepoint.com/:x:/g/personal/sharon_espinoza_sanchez_est_una_ac_cr/IQDmPHmsRTJzSJJHGy6clLp9ASdXf4LkHPpIt0XDjoYCIpM?e=0DyKvP

Apéndice J

Entrevista a padres

https://drive.google.com/file/d/1RbOw5HzhB13u6VjsOzV24kQpljYi6e6R/view?usp=drive_link

Apéndice K

Resultados de las entrevistas a estudiantes por participante

<https://drive.google.com/file/d/1T9VjKv1jHWRO06v3Nd7SZobTYyfcaZn8/view?usp=sharing>

Apéndice L

Resultados de las entrevistas a padres.

<https://drive.google.com/drive/folders/18zcRkih-Oct9KglCh6yUxLfgZ-PpI27S?usp=sharing>