



# Guía de autodeterminación y autodefensa

## Comprensión de los fundamentos

En la reautorización de IDEA de 2004, la sección 1400 (c) (1) establece que, "la discapacidad es una parte natural de la experiencia humana y en ningún caso disminuye el derecho de las personas a participar o contribuir a la sociedad. La mejora de los resultados académicos de los niños con discapacidades es un elemento esencial de nuestra política nacional para garantizar la igualdad de oportunidades, la plena participación, la vida independiente y la autosuficiencia económica de las personas con discapacidades".

Enseñar a los estudiantes con discapacidades a ejercer la autodeterminación y la autodefensa es una de las formas principales que los educadores inculcan para prepararlos para que participen con igualdad en oportunidades educativas y laborales, con la finalidad de que puedan vivir vidas adultas independientes.

## Sección 1: descripción de la necesidad

El objetivo de esta guía es ayudar a los maestros y al resto del personal escolar a comprender la importancia de enseñar la autodeterminación y la autodefensa a los alumnos que tengan alguna discapacidad. Las habilidades de autodeterminación y autodefensa ayudan a los estudiantes en sus esfuerzos por alcanzar las metas postsecundaria medibles que se hayan trazado.

Las investigaciones indican que, según los resultados postsecundaria, los estudiantes con discapacidades están rezagados con respecto a los estudiantes sin discapacidades. Fiedler y Danneker (2007) explican que, al salir de la escuela preparatoria, los estudiantes con discapacidades se enfrentan a las siguientes dificultades:

- Subempleo o falta de empleo.
- Dificultades para lograr una vida independiente.
- Falta de vinculación con sus comunidades.
- Insatisfacción general con sus vidas.

Las habilidades de autodeterminación y autodefensa pueden ayudar a los estudiantes con discapacidades a mejorar la consecución de sus metas postsecundaria, además de otras metas personales.



# Elementos de la autodeterminación

## Capacidad de elección

Habilidad para seleccionar un camino a seguir entre dos opciones conocidas

Cm

## Implementación de decisiones

La habilidad de seleccionar un camino a seguir basado en varias alternativas que se han considerado cuidadosamente

Dm

## Resolución de problemas

Habilidad para encontrar soluciones a problemas difíciles o complejos

Ps

## Establecimiento y logro de metas

La capacidad de desarrollar una meta, planificar su implementación y medir el éxito

Gs

## Autorregulación

Capacidad de monitorear y controlar los propios comportamientos, acciones y habilidades en diversas situaciones

Re

## Autodefensa

Habilidad necesaria para hablar y/o defender una causa o persona

Ad

## Locus de control interno

Creencia de que uno tiene control sobre los resultados que son importantes para su propia vida

Lc

## Autoeficacia

Creencia en la capacidad propia para tener éxito en situaciones específicas o realizar tareas específicas

Ef

## Autoconocimiento

Comprensión básica de las propias fortalezas, necesidades y habilidades

Aw

## Sección 2: Definición de autodeterminación y autodefensa

¿A qué nos referimos cuando hablamos de autodeterminación y autodefensa?

Una de las definiciones más completas del concepto autodeterminación establece que, autodeterminación es:

Una combinación de habilidades, conocimientos y creencias que permiten a una persona llevar a cabo un comportamiento autónomo, autorregulado y dirigido a un objetivo. La comprensión de las propias fortalezas y limitaciones, unida a la convicción del propio estudiante de que es capaz y eficiente, son esenciales para la autodeterminación. Al actuar de acuerdo con estas habilidades y actitudes, las personas tienen mayor capacidad para tomar el control de sus vidas y asumir el rol de adultos exitosos en nuestra sociedad (Field et al., 1998, p. 10).

El sitio web I'm Determined (Estoy decidido/a), un proyecto del Departamento de Educación de Virginia, describe la autodeterminación y el componente de poder, autodefensa, en una tabla de elementos que representan las habilidades, capacidades y conocimientos que los estudiantes necesitan para tener una mayor autodeterminación.

## Autodefensa

La autodefensa está técnicamente incluida en las habilidades agrupadas como parte de la autodeterminación. Sin embargo, algunas personas han reconocido, con razón, que se trata de una habilidad destacada. "La autodefensa ha sido identificada en la investigación como un componente de poder entre las numerosas características de la autodeterminación, y que los educadores pueden tener una contribución de alto impacto en la enseñanza, el fomento y la mejora de los estudiantes" (Fiedler et al., 2007).

Comunicar las necesidades, los deseos, las fortalezas y las preferencias personales es vital para la autonomía y el autocontrol de las personas. El sitio web del Proyecto 10 describe la autodefensa de la siguiente manera:

La autodefensa se considera como la capacidad de hablar y actuar por uno mismo o en nombre de una causa. La autodefensa es una habilidad muy importante que los estudiantes utilizan en su juventud y durante toda su vida. Las habilidades de autodefensa incluyen ser asertivo, conocer los propios derechos, ser capaz de negociar y hablar por uno mismo o en nombre de una causa.

Las habilidades de autodefensa son esenciales para la vida después de terminar la escuela secundaria. El acceso a la educación o capacitación postsecundaria que los estudiantes necesitan para establecerse en la vida laboral y comunitaria, y para lograr una vida independiente, depende de una autodefensa sólida y permanente, y de otras habilidades que componen la autodeterminación.



### Sección 3 – Instrucción de la autodeterminación

Los maestros cumplen una importante función en el desarrollo de las habilidades de autodeterminación de los estudiantes. Los investigadores en educación informan lo siguiente:

- Las actitudes de los maestros hacia los estudiantes pueden tener un impacto positivo o negativo en la autoestima de los estudiantes (Scott et al., 1996).
- Los maestros necesitan comprender suficientemente la autodeterminación y su importancia para todos los estudiantes, especialmente para aquellos con discapacidades. “. . . sin capacitación y apoyo, puede que los maestros no tengan los recursos o el conocimiento para implementar la instrucción de la autodeterminación” (Shogren et al., 2014, p. 445).
- Los maestros apasionados mejoran la calidad del aprendizaje de los estudiantes en todas las asignaturas.

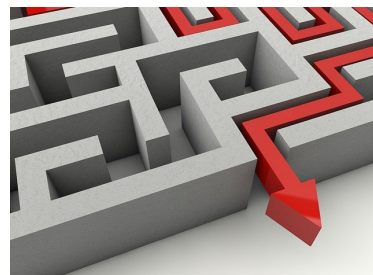
La relación entre la enseñanza apasionada y con conocimiento, y el aprendizaje de los estudiantes, se puede explicar de la siguiente manera:

- Los estudiantes se benefician de la enseñanza que deriva de una fuerte comprensión y convicción en la autodeterminación. La enseñanza apasionada y con conocimiento ayuda a los estudiantes a considerar que el tema es importante y a que se inspiren para trabajar arduamente en lugar de verse obligados a trabajar.
- Los estudiantes se benefician de tener maestros que se esfuerzan por establecer relaciones respetuosas con sus estudiantes. Los estudiantes aprenden que son personas valiosas con cosas importantes que aprender y hacer.
- Los estudiantes se benefician de tener maestros que se dedican a ayudarles a comprender la relevancia de lo que aprenden. Los estudiantes se motivan a aprender cuando logran ver la relación entre lo que aprenden y el mundo fuera de su salón de clases (Fried, 2001).

El marco que otorga el Diseño universal para el aprendizaje (UDL) es la estrategia ideal para enseñar la autodeterminación a cualquiera estudiante, manteniendo al mismo tiempo la accesibilidad para todos los estudiantes. El UDL ofrece a todos los estudiantes la posibilidad de elegir cómo participar en el aprendizaje, recibir la información y expresar lo que aprenden. [Las Pautas del Centro de Tecnología Especial Aplicada \(CAST\) sobre el UDL](#) explican que la estructura de las opciones de aprendizaje en el marco del UDL apoya la autodeterminación al brindar oportunidades para elegir y mediante el fortalecimiento de la conexión del estudiante con el aprendizaje (2018). Como el UDL puede ser utilizado fácilmente con una amplia gama de estudiantes, estos logran encontrar lo que necesitan bajo la premisa de que a mayores dificultades, mayores apoyos (Gronenberg et al., 2015). Los investigadores de la transición postsecundaria explican: “Los maestros que desean impartir instrucción de transición postsecundaria, además de las habilidades académicas, pueden utilizar los puntos de control del UDL que coinciden con la transición postsecundaria para ayudar a guiar su planificación” (Bartholomew et al., 2018, p. 246).

Bartholomew y Griffin (2018) desarrollaron una [Lista de verificación de la instrucción postsecundaria de diseño universal \(Universally Designed Secondary Instruction Checklist\)](#) que ayuda a los maestros a considerar cómo utilizar los principios de transición postsecundaria y la instrucción académica a través del UDL. A continuación se incluyen algunos ejemplos de la lista de verificación:

- ¿Ha impartido instrucción sobre cómo identificar intereses, preferencias, fortalezas y necesidades?
- ¿Ha impartido instrucción sobre cómo establecer metas apropiadas en función de los intereses, preferencias, fortalezas y necesidades?
- ¿La instrucción sobre el establecimiento de metas es específica para una tarea académica o los estudiantes aprenden una estrategia general de establecimiento de metas que se puede aplicar a todas las tareas académicas?
- ¿Los estudiantes aprenden una estrategia general para realizar elecciones que se puede aplicar en tareas fuera del ámbito académico (p. ej., empleo, hogar, situaciones sociales)? (Bartholomew et al., p. 247-248)



**El maestro apasionado -  
“Alguien que está enamorado  
de su ámbito de conocimiento,  
profundamente entusiasmado  
con las ideas que pueden  
cambiar nuestro mundo, y  
muy interesado en los  
potenciales y dilemas de los  
jóvenes que vienen a clases  
todos los días”**

(Serin et al., 2017, p. 60).

**Las investigaciones  
demuestran que cuando los  
maestros están capacitados  
para enseñar la  
autodeterminación, se  
observan mejoras en las  
habilidades de  
autodeterminación de sus  
alumnos y se produce un  
aumento en las  
posibilidades de sus  
alumnos para poner en  
práctica dichas habilidades.  
(Shogren et al., 2014).**



## Sección 4 – Ideas de instrucción para la enseñanza de la autodeterminación y la autodefensa

Las sugerencias de instrucción que figuran en esta sección están orientadas al salón de clases. Las familias también pueden usar y apoyar estas ideas en el hogar.

### Capacidad de elección – la habilidad de seleccionar un camino a seguir entre dos opciones conocidas

- **Modele la toma de decisiones positivas.** Analicen las elecciones diarias que realizan los estudiantes.
- **Brinde a los estudiantes diariamente la posibilidad de elegir,** por ejemplo, varias opciones de deberes, estilos de proyectos y métodos de evaluación.

### Toma de decisiones – la habilidad de seleccionar un camino a seguir basado en varias alternativas que se han considerado cuidadosamente

- **Análisis de opciones** – solicite a los estudiantes que escriban una decisión que deben tomar. Indíqueles que escriban todas las opciones posibles. A continuación, los estudiantes deberían hacer una lista de los resultados de cada posible elección. Luego, los estudiantes evalúan los resultados y toman la decisión que les ayuda a lograr el resultado que desean. Si considera que la visualización de las opciones pudiera resultarles útil, use la estructura de un árbol de decisiones
- **Lista de ventajas y desventajas** – otra perspectiva del análisis de decisiones es la lista de ventajas y desventajas. Una lista de ventajas y desventajas es una herramienta simple que se utiliza para anotar y comparar las ventajas y desventajas de las alternativas disponibles. En la serie de televisión, “The Gilmore Girls”, Rory Gilmore era fanática de las listas de ventajas y desventajas. Cuando decidió a qué universidad asistir, utilizó una lista de ventajas para evaluar las alternativas.
- **Utilice la literatura para identificar decisiones importantes.** Analice las decisiones que se tomaron y por qué se tomaron. Analice otras opciones que podrían haberse considerado.

### Resolución de problemas – la habilidad de encontrar soluciones a problemas difíciles o complejos.

- **Cree una cultura de resolución de problemas.** Tener problemas es algo normal en la vida de las personas. Resolver los problemas también es normal. Los seres humanos resuelven problemas a todas las edades, sin importar su tamaño. Ayude a los estudiantes a aprender a nombrar los problemas que experimentan y a reconocer las estrategias de resolución de problemas que no les funcionan. Identifique soluciones productivas que puedan probar.
- **Modele habilidades útiles para resolver problemas.** Demuestre paciencia y persistencia en la resolución de problemas que surjan en el salón de clases. Describa las estrategias que va implementando o pida a los estudiantes que identifiquen cómo está resolviendo el problema.
- **Estrategias para enseñar a resolver problemas:**
  - “Enseñe dentro de un contexto específico. Enseñe habilidades de resolución de problemas en el contexto en el que se utilizarán. . . No enseñe la resolución de problemas como una habilidad independiente y abstracta.
  - Ayude a los estudiantes a comprender el problema. Para resolver problemas, los estudiantes necesitan definir su meta final. Este paso es crucial para el aprendizaje exitoso de las habilidades de resolución de problemas. Si logra ayudar a los estudiantes a responder las preguntas “¿qué?” y “¿por qué?”, será más fácil encontrar la respuesta a “¿cómo?”.
  - Haga preguntas y sugerencias. Pida a los estudiantes que predigan “qué pasaría si. . .” o que expliquen por qué sucedió algo. Esto les ayudará a desarrollar habilidades de pensamiento analítico y deductivo” (Enseñanza de habilidades para resolver problemas, n.d., párr. 3-8).

### Establecimiento y logro de metas – la capacidad de desarrollar una meta, planificar su implementación y medir su éxito

- Use una variedad de evaluaciones que le ayuden a usted y a los estudiantes a comprender mejor las fortalezas, preferencias, intereses y necesidades de los estudiantes. Ayude a los estudiantes a entender la relación entre las evaluaciones y el establecimiento de metas. (Consulte la lista de evaluaciones en la sección de autoconciencia).
- Anime a los estudiantes con IEP a asistir a las reuniones de su IEP y a participar en la redacción de metas postsecundarias medibles y metas anuales. Los estudiantes tal vez quieran convertir la dirección de las reuniones del IEP en una meta.
- Use el establecimiento de metas en el salón de clases. Indique a los estudiantes que redacten metas en relación con los resultados de su aprendizaje y desempeño.

### Autorregulación – la capacidad de monitorear y controlar los propios comportamientos, acciones y habilidades en diversas situaciones

- **Ayudar a los estudiantes con su autorregulación mediante el uso de rutinas conocidas.** Cuando las rutinas cambien, prepare a los estudiantes con anticipación y ayúdelos a planificar cómo van a responder.
- **Los estudiantes utilizarán el ejercicio, Análisis de opciones,** para evaluar una decisión anterior sobre una elección de comportamiento específica. Funciona de esta manera: Identifique el resultado de esa elección. ¿Era ese el resultado esperado? De no ser así, identifique otras elecciones que podrían haberse hecho para lograr el resultado deseado.

## Autodefensa – las habilidades necesarias para hablar en nombre de y/o defender una causa o a una persona



- Anime a los estudiantes con IEP a asistir y participar en las reuniones del equipo del IEP.
- Disponga de ejemplos de situaciones para que los estudiantes practiquen la autodefensa. Pida a los estudiantes que determinen cómo se defenderían a sí mismos en esa situación. Un ejemplo de situación: John pasó cuatro horas estudiando para un examen de biología. Esperaba conseguir al menos una calificación para aprobar o superior. Al recibir su calificación, se decepcionó porque había reprobado el examen. El IEP de John indica que puede pedirle a alguien que le lea las preguntas del examen, pero no lo solicitó y el maestro no le ofreció esa opción. Pida a los estudiantes que identifiquen varias formas en que John podría abogar por sí mismo, como por ejemplo:
  - Preguntar al maestro si puede contar con una persona que le lea en los futuros exámenes y pruebas.
  - Preguntar si puede rendir el examen de nuevo, esta vez con un lector.
  - Pedir al maestro consejos de preparación para el examen.
  - Invite a un alguien relacionado con el ámbito que usted enseña. Pídale que comparta información sobre momentos en que necesitó hablar en su propia defensa o para defender a otros.

## Locus de control interno – la creencia de que uno tiene el control sobre los objetivos que son importantes para su propia vida

El locus de control interno puede ser un concepto difícil de comprender para los estudiantes. Locus de control (LOC) se refiere a si las personas creen que sus vidas están controladas por ellas mismas o por factores externos. Si los estudiantes tienen un locus de control interno, generalmente se ven a sí mismos en control de sus propios acontecimientos vitales. Por otro lado, si los estudiantes tienen un locus de control externo, suelen atribuir la causa de sus acontecimientos vitales a factores externos a ellos. Las estrategias que los maestros pueden usar para ayudar a los estudiantes a desarrollar un locus de control interno incluyen las siguientes:

- **Desarrollo de un patrón de atribución:** Los maestros deben tener mucho cuidado al evaluar el desempeño de un estudiante. Ayude a los estudiantes a comprender que la mayoría de los aspectos en que fallan pueden estar relacionados con factores del momento que ellos pueden cambiar o controlar, como la realización de tareas, la cantidad de tiempo de estudio, la necesidad de hacer preguntas o solicitar ayuda, etc.
- **Análisis de las fortalezas:** Los maestros pueden ayudar a los estudiantes a reconocer sus fortalezas individuales. Cuando los estudiantes conocen sus fortalezas, las pueden emplear y potenciar. También ayuda a los estudiantes a desarrollar más confianza en sí mismos (Shinde et al.).

## Autoeficacia – la confianza en la capacidad de uno mismo para tener éxito en situaciones especiales o realizar tareas específicas

- Integre el reconocimiento de las fortalezas de los estudiantes en el aprendizaje. Anime a los estudiantes a reconocer su valor ayudándolos a entender la relación entre sus esfuerzos y sus logros.
- Asegúrese de que sus estudiantes sepan que usted cree que son capaces.

## Autoconocimiento – la comprensión básica de las propias fortalezas, necesidades y habilidades

Las evaluaciones de los estudiantes son una excelente manera de ayudarles a conocerse más a sí mismos. Estas evaluaciones también se pueden usar para medir el desarrollo de los estudiantes en las habilidades de autodeterminación. A continuación se presentan evaluaciones gratuitas que se pueden encontrar en línea y cubren una variedad de habilidades e intereses.

- [Evaluaciones de autodeterminación de AIR \(gratuitas\)](#)
- [Escala de autodeterminación de la ARC \(gratuita\)](#)
- [California Career Zone: Evaluación rápida; Perfil de interés; Perfil de habilidades y Perfil de Importancia del trabajo \(gratuita\)](#)
- [Encuesta de intereses en grupos de carreras \(gratuita\)](#)
- [Evaluación de autodeterminación ChoiceMaker](#)
- [Test vocacional del código Holland \(gratuita\)](#)
- [Intereses y Preferencias – Lista de Inventarios \(gratuita\)](#)
- [Inventario de habilidades para la vida \(gratuito\)](#)
- [Indicadores de preferencia personal \(gratuito\)](#)
- [Prueba de interés sobre carreras de Wisconsin Technical College](#)



## Sección 5 – Autodeterminación y el Plan Educativo Individual

Si bien las habilidades de autodeterminación son esenciales para todos los estudiantes, tienen una importancia adicional en el apoyo y éxito de los estudiantes con discapacidades. Los estudiantes con discapacidades suelen carecer de oportunidades para aprender y practicar habilidades de autodeterminación en la vida cotidiana y, a menudo, requieren apoyo e instrucción explícita.

Por ende, los educadores y las familias deben prestar especial atención a los requisitos identificados por el equipo del Plan educativo individual (IEP) del estudiante y al documento del IEP respecto a la autodeterminación. Muchas veces, un estudiante con una discapacidad requiere recibir instrucción sobre la autodeterminación en formas y entornos específicos. Las metas y servicios anuales suelen desarrollarse en torno a la necesidad de autodeterminación, y en las reuniones del IEP se puede revisar un resumen del progreso. Encuentre información adicional sobre la autodeterminación y el cumplimiento del IEP en el [Kit de herramientas del indicador 13: Redacción de planes educativos individuales de transición que cumplan con los requisitos](#) (p. 6).

La legislación ha provisto una fuerte relación entre el IEP y la necesidad de instrucción de la autodeterminación. La sección 1003.5716 (1)(a) de los Estatutos de Florida establece que, a los 12 años de edad o durante el 7.º grado, lo que ocurra primero, se debe considerar la necesidad de autodeterminación y autodefensa del estudiante. El estatuto explica que esta instrucción es necesaria para garantizar que los estudiantes participen activa y efectivamente en las reuniones de su IEP (sección 1003.5716, F.S).

### ¿Cómo determina un equipo del IEP si un estudiante necesita o no instrucción en autodeterminación y autodefensa?

- La participación del estudiante en las reuniones del equipo del IEP no es constante.
- El estudiante asiste a las reuniones del IEP, pero su participación es mínima o ineficaz para comunicar sus fortalezas, necesidades, intereses y preferencias.
- El estudiante tiene problemas para autodefenderse ante sus compañeros.
- Se le otorgan al estudiante adaptaciones en el entorno de aprendizaje, pero tiene dificultades para solicitar y/o utilizar dichas adaptaciones.
- La administración de una evaluación de autodeterminación pone de manifiesto áreas de necesidad o bajo desempeño.



### Cuando se ha identificado la necesidad de un estudiante de recibir instrucción en torno a la autodeterminación, ¿qué medidas se pueden tomar para garantizar que se aborde esa necesidad?

- Asegúrese de que la instrucción intencionada de la autodeterminación se lleve a cabo a través de un plan de estudios de autodeterminación reconocido, como: Standing Up for Me Plus (SUFM+) (Defendiéndome más), Estoy decidido/a: ¿Qué tan autodeterminado eres?, Plan de estudios de ChoiceMaker, o ¡Yo! Lecciones para enseñar autoconciencia y autodefensa. Algunos entornos populares que respaldan la facilitación del plan de estudio de autodeterminación incluyen el curso de Estrategias de aprendizaje, cursos basados en la transición (Autodeterminación, Planificación de la transición, Preparación profesional, Experiencia profesional, Preparación para la vida adulta) y cursos que utilizan el Sistema de aprendizaje único y un plan de estudios modificado. Consulte la [Guía de recursos en línea útiles relacionados con la transición](#) de Project 10.
- Asegúrese de que todos los maestros estén capacitados en autodeterminación y se les anime a incorporarla en sus salones de clase para todos los estudiantes.
- Complemente la capacitación en autodeterminación provista por la escuela remitiendo a los estudiantes con discapacidades, de 14 a 22 años, para que se inscriban en los servicios de transición previos al empleo (Pre-ETS), que incluyen la capacitación en autodeterminación y es gratuita a través de Rehabilitación vocacional (VR). Conforme a lo dispuesto en la s.1003.5716 de los Estatutos de Florida, los servicios de transición, los servicios Pre-ETS y los cursos de estudio deben ser incluidos al determinar la asistencia que los estudiantes necesitan para cumplir con sus metas medibles postsecundaria.
- Considere el uso de las actividades y la participación en el proceso de [Planificación centrada en la persona \(PCP\)](#) como una forma eficaz de apoyar el desarrollo de habilidades de autodeterminación.
- Use hojas de trabajo de planificación (como las que ofrecen Konrad et al., 2008, [Un modelo para alinear la autodeterminación y los estándares curriculares](#)), que pueden ayudar a los educadores en diferentes entornos a identificar y registrar habilidades de autodeterminación específicas en uno o más estudiantes para apoyar una enseñanza eficaz y eficiente
- Promover y enseñar a los estudiantes sobre la importancia de asistir, participar activamente y dirigir sus reuniones del IEP.



### ¿Cómo se pueden evaluar los avances en la autodeterminación?

El progreso de los estudiantes en el desarrollo de las habilidades de autodeterminación se puede constatar de varias maneras, incluidas las evaluaciones informales y formales.

- Incluya la autodeterminación como una meta anual en el IEP e incluya los parámetros que se deben alcanzar.
- Utilice evaluaciones de autodeterminación como las evaluaciones de autodeterminación de AIR, la escala de autodeterminación de la ARC, la evaluación de autodeterminación de ChoiceMaker, o la Escala ¡YO! en forma de preprueba/posprueba para hacer un seguimiento de los progresos (consulte la página 5).
- Utilice autoevaluaciones, como la Evaluación para el estudiante de la Lista de verificación de autodeterminación o la Lista de verificación anual de autodeterminación para que los estudiantes reconozcan su propio progreso.
- Realice observaciones para evaluar el progreso de los estudiantes, especialmente en áreas que se hayan identificado como necesidades específicas. Use una lista de verificación personalizada o una lista de verificación existente, como la Lista de verificación de autodeterminación: Verificación de progreso o, para estudiantes con discapacidades más significativas, Metas y Listas de verificación de autodeterminación.
- Utilice los portafolios de los estudiantes para mostrar su progreso en relación con la autodeterminación.
- Participe con los estudiantes periódicamente para reflexionar sobre su progreso en cuanto a la autodeterminación y sobre la utilización de adaptaciones (particularmente en entornos específicos de una clase). Destaque el progreso en las habilidades de autodeterminación durante esas breves reuniones. Mejore la reunión compartiendo opiniones con el estudiante a través de una hoja de seguimiento dirigida por el maestro o el estudiante.

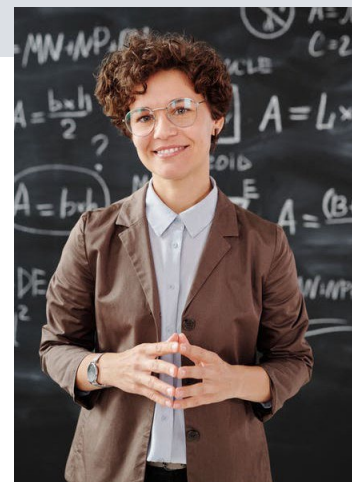
## Sección 6 – Autodeterminación - Un proceso continuo

La autodeterminación no solo afecta a todos los estudiantes, sino a todas las personas. La teoría de la autodeterminación (SDT) establece que todos los humanos tienen tres necesidades psicológicas primarias. Estas son las necesidades de:

- Competencia (sentirse efectivo)
- Autonomía (el sentimiento de ser el origen del propio comportamiento)
- Relación psicológica (sentirse cuidado y comprendido por otras personas) (Ryan y Deci, 2000; Houston, 2020).

Esto nos dice que la autodeterminación es un proceso continuo para nuestros estudiantes. . . para nosotros. . . para todo el mundo. Utilice este momento para pensar en sus habilidades de autodeterminación.

**Complete esta Hoja de trabajo de autoconocimiento para adultos para comprender mejor las fortalezas y necesidades de autodeterminación en su vida.**





## Sección 7 – Recursos y Referencia

### Recursos

7 Ways to Encourage Learners' Independent Thinking (7 formas de fomentar el pensamiento independiente de los estudiantes)

<https://blog.futurefocusedlearning.net/encourage-learners-independent-thinking>

60 Ways to help Student Think for Themselves (60 maneras de ayudar a los estudiantes a pensar por sí mismos)

<https://www.teachthought.com/critical-thinking/ways-to-help-students-think-for-themselves/>

I'm Determined (Estoy decidido/a)

<https://www.imdetermined.org/>

O\*NET Ability Profiler (Perfil de habilidad de O\*NET)

<https://www.onetcenter.org/AP.html>

O\*NET Interest Profiler (Perfil de interés de O\*NET)

<https://www.onetcenter.org/IP.html>

Self-Determined Learning Model of Instruction - Teacher's Guide (Modelo de instrucción de aprendizaje autodeterminado - Guía del maestro)

[https://beach.ku.edu/sites/default/files/SDLMI-Teachers-Guide\\_4-2017.pdf](https://beach.ku.edu/sites/default/files/SDLMI-Teachers-Guide_4-2017.pdf)

Standing Up for Me Plus (Defendiéndome más) (SUFM+)

[http://project10.info/Documents/Project\\_10\\_Trainings\\_with\\_Map\\_on\\_Back\\_Updated\\_4.2.2020\\_1.pdf](http://project10.info/Documents/Project_10_Trainings_with_Map_on_Back_Updated_4.2.2020_1.pdf)

(Solicite los materiales de capacitación y del plan de estudios a través de un Representante Regional de Transición)

Hoja de sueños del estudiante

[https://www.cves.org/wp-content/uploads/2015/08/Student\\_Dream\\_Sheet1.pdf](https://www.cves.org/wp-content/uploads/2015/08/Student_Dream_Sheet1.pdf)

Teaching Problem-Solving: Let Students Get 'Stuck' and 'Unstuck' (Estrategias para enseñar a resolver problemas: deje que los estudiantes se "enreden" y se "desenreden")

<https://www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2017/10/31/teaching-problem-solving-let-students-get-stuck-and-unstuck/>

Lista de verificación de transición del UDL

[https://drive.google.com/file/d/0BzNJE\\_acB1cjWXA3VVFVVFU4RDQ/view](https://drive.google.com/file/d/0BzNJE_acB1cjWXA3VVFVVFU4RDQ/view)

Zarrow Center for Learning Enrichment (Centro Zarrow para el Enriquecimiento del Aprendizaje)

<https://www.ou.edu/education/centers-and-partnerships/zarrow>



### Referencias

Bartholomew, A. L., & Griffin, N. (2018). Universal Design for Learning Secondary Transition Checklist (Lista de verificación del diseño universal para el aprendizaje en la transición secundaria). PsycTESTS Dataset (Base de datos de pruebas psicológicas).

<https://doi.org/10.1037/t77157-000>

Cabeza, B., Magill, L., Jenkins, A. Carter, E. W., Greiner, S., Bell, L., & Lane, K. L. (2013). Promoting self-determination among students with disabilities: A guide for Tennessee educators (Promoción de la autodeterminación entre estudiantes con discapacidades: Una guía para los educadores de Tennessee)

<https://vkc.vumc.org/assets/files/resources/psiSelfdetermination.pdf>

CAST (2018). Universal Design for Learning Guidelines version 2.2 (Lineamientos de Diseño Universal para el Aprendizaje, versión 2.2). <http://udlguidelines.cast.org>

Centro para la Excelencia en la Enseñanza de la Universidad de Waterloo. (n.d.). Teaching problem solving skills (Enseñanza de habilidades para resolver problemas).

<https://uwaterloo.ca/centre-for-teaching-excellence/teaching-resources/teaching-tips/developing-assignments/cross-discipline-skills/teaching-problem-solving-skills>

Field, S. (1998). A practical guide for teaching self-determination (Una guía práctica para enseñar autodeterminación). Consejo para Niños Excepcionales. Estatutos de Florida, Sección 1003.5714. [http://www.leg.state.fl.us/statutes/index.cfm?App\\_mode=Display\\_Statute&Search\\_String=&URL=1000-1099/1003/Sections/1003.5716.html](http://www.leg.state.fl.us/statutes/index.cfm?App_mode=Display_Statute&Search_String=&URL=1000-1099/1003/Sections/1003.5716.html)

Fiedler, C. R., & Danneker, J. E. (2007). Self-advocacy instruction: Bridging the research-to-practice gap. Focus on Exceptional Children, 39(8) (Instrucción de autodefensa: Para cerrar la brecha entre la investigación y la práctica. Enfoque en niños excepcionales, 39[8]). <https://doi.org/10.17161/foec.v39i8.6875>

Fried, R. (2001). *The passionate teacher: A practical guide* (El profesor apasionado: Una guía práctica). Boston: Beacon Press.

Gronneberg, J., & Johnston, S. (2015, April 6). 7 things you should know about universal design for learning [Brief] (7 cosas que debes saber sobre el diseño universal para el aprendizaje [Resumen]). Iniciativa de aprendizaje Educause. <https://www.cast.org/products-services/resources/2015/7-things-you-should-know-about-universal-design-for-learning>

Hawbaker, B. W. (2007). Student-led IEP meetings: Planning and implementation strategies. TEACHING Exceptional Children Plus, 3(5) Article 4 (Reuniones del IEP dirigidas por estudiantes: Estrategias de planificación e implementación. ENSEÑANZA de Niños Excepcionales Plus, 3(5) Artículo 4). <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ967458.pdf>

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being (La teoría de la autodeterminación y la facilitación de la motivación intrínseca, el desarrollo social y el bienestar). American Psychologist, 55(1), 68-78.

Scott, L. R. A., & Bruno, L. (2018). Universal Design for Design for Transition: A Conceptual Framework for Blending Academics and Transition Instruction (Un marco conceptual para combinar lo académico y la instrucción de transición). The Journal of Special Education Apprenticeship (El Diario de Aprendizaje de la Educación Especial), 7(3), 1-16.

Serin, H. (2017). The Role of Passion in Learning and Teaching (El rol de la pasión en el aprendizaje y la enseñanza). International Journal of Social Sciences & Educational Studies (Revista Internacional de Ciencias Sociales y Estudios Educativos), 4(1). <https://doi.org/10.23918/ijsses.v4i1p60>

Shogren, K. A., Wehmeyer, M. L., Burke, K. M., & Palmer, S. B. (2017). The self-determination learning model of instruction: Teacher's guide (El modelo de instrucción del aprendizaje de autodeterminación: Guía del maestro). [https://beach.ku.edu/sites/default/files/SDLMI-Teachers-Guide\\_4-2017.pdf](https://beach.ku.edu/sites/default/files/SDLMI-Teachers-Guide_4-2017.pdf)

Centro de Capacitación y Asistencia del Departamento de Educación de Virginia. (16 de agosto de 2017). Self-Determination and UDL (Autodeterminación y UDL).

<https://ttac.odu.edu/intellectual-disabilities/self-determination-and-udl/>

Wehmeyer, M. L., & Palmer, S. B. (2003). Adult Outcomes for Students with Cognitive Disabilities Three-Years After High School: The Impact of Self-Determination. Education and Training in Developmental Disabilities (Resultados en la etapa adulta de estudiantes con discapacidades cognitivas tres años después de la escuela secundaria: El impacto de la autodeterminación. Educación y Capacitación en Discapacidades del Desarrollo), 38(2), 131-144.