Facultad de Psicología y Ciencias Sociales

Autoridades de Universidad

Rector Emérito: Dr. Roberto Kertész

Rector: Mgter. Néstor H. Blanco

Vice Rectora de Calidad: Prof. Nydia Elola

Vice Rectora Académica: Arq. Ruth Fische

Autoridad de Unidad Académica: Lic. Beatriz Labrit

Autoridad de la Carrera: Lic. Laura Waisman

Tutora: Lic. Mónica Mathieu

Asesora Metodológica: Mariela Muller

Alumno: María Verónica Sulé

N° de Legajo: 20049

Tesina

Autodeterminación de los adolescentes con discapacidad intelectual respecto a la elección de su trayectoria educativa y proyecto de vida.

Lugar: Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Fecha de elaboración y entrega: junio 2017

Índice

1. Introducción 3

2. Marco Teórico 4

3. Antecedentes 12

4. Planteo del Problema 15

5. Objetivos 16

6. Método 17

6.1. Diseño 17

6.2. Participantes 17

6.3. Técnicas de recolección de datos 18

6.4. Procedimiento 19

7. Resultados 20

8. Discusión 25

9. Conclusiones 27

Referencias 31

Anexo I 34

Anexo II 42

Anexo II 43

1. Introducción

La autodeterminación es un indicador de calidad de vida. Se trata de la capacidad de una persona para ser escritor, director y protagonista de su propia vida, logrando mantener o mejorar su calidad de vida. Depende del contexto y de rasgos personales. Incluye cuatro características principales que son medibles y cuantificables: autonomía, autorregulación, empoderamiento y autorrealización.

Generalmente el proceso de adquisición de la autodeterminación se da de manera natural con la respuesta del entorno, por medio del contacto, la influencia y la relación de ayuda de las personas que rodean al sujeto. En las personas con discapacidad intelectual se torna indispensable un abordaje intencional y sistemático, para que, por medio de la educación, pueda acceder a su desarrollo. Se aprende a través de prácticas educativas que promuevan el establecimiento de metas, la elección, estrategias de resolución de problemas, autorregulación y autoconocimiento. Es un concepto que enmarca las prácticas educativas y terapéuticas de las personas con discapacidad en el mundo desde fines del siglo pasado y hace menos de 10 años aparece como eje vertebrador de la normativa de educación especial en la República Argentina.

La psicopedagogía se ocupa de las características del aprendizaje humano. Una de las incumbencias profesionales del licenciado en psicopedagogía, según la Resolución Nº 2473/84 del Ministerio de Educación y Justicia de la República Argentina, es la de realizar estudios e investigaciones referidos al quehacer educacional y de la salud, en relación con el proceso de aprendizaje y a los métodos, teorías y recursos propios de la investigación psicopedagógica. El aprendizaje de la autodeterminación y su grado de adquisición son los ejes que dirigen esta investigación. El poseer datos reales acerca de los niveles de autodeterminación de una población educativa nos permite establecer un diagnóstico y aprehender el alcance de las prácticas realizadas por el equipo docente y el ajuste del contexto a las características individuales. Tomando como punto de partida a la persona como ser integral, se pretende conocer, desde el rol del psicopedagogo, la realidad entorno a este aspecto de la personalidad que resulta clave para que el individuo logre su desarrollo pleno y participación social.

En este trabajo se midió la autodeterminación de 30 adolescentes con discapacidad intelectual que concurren al Centro de Formación Integral N° 506, “Zelmira Betelú” de la ciudad de Mar del Plata, Buenos Aires, Argentina, por medio de la Escala ARC INICO de

Autodeterminación para adolescentes con discapacidad intelectual, confeccionada por Miguel Ángel Verdugo, Eva Vicente, Ramón Fernández-Pulido, María Gómez-Vela, Michael L. Wehmeyer y Verónica M. Guillén.

La información que se desprende de su análisis tiene un doble beneficio: por un lado, promueve el autoconocimiento de los propios adolescentes y les permite dirigir su propio aprendizaje y, por el otro, es un insumo que permite orientar a familiares, profesionales y a los distintos actores institucionales que los rodean para que puedan mejorar sus apoyos.

A continuación, se desarrollan los resultados obtenidos.

2. Marco Teórico

A lo largo de los años, las maneras de entender y abordar la discapacidad han ido evolucionando positivamente. Históricamente las personas con discapacidad eran marginadas, escondidas, la diferencia era motivo de miedo y rechazo. Más tarde, con la aparición del modelo médico, se comenzó dar atención especial a este colectivo con el objeto de "curar" al discapacitado, que se definía como "enfermo". Las personas con discapacidad eran rotuladas y etiquetadas. La búsqueda principal era la de saber qué patología tenía la persona para diseñar los tratamientos, proyectar las expectativas y organizar su vida en base a ello. El objetivo era encontrar el déficit, la falta, la falla para poder repararla o conocer hasta dónde podía llegar la persona. Se buscaba trazar una línea que diferenciara la normalidad de la anormalidad en paralelo con la dicotomía salud-enfermedad. La identidad de los individuos era definida por su diagnóstico. El foco estaba puesto en la persona. Era ella la poseedora del déficit. El contexto no era tenido en cuenta en esta caracterización. Si bien este enfoque constituyó un gran avance con respecto al anterior, seguía siendo una forma de segregación. Se crean instituciones, espacios, incluso surgen profesionales específicos para la atención de las personas con discapacidad, entre ellas las Escuelas de Educación Especial. Surge, más tarde, la normalización: se buscaba integrar a los discapacitados en la sociedad a partir de la adaptación del individuo al ambiente. Este avance en el paradigma da paso a la inclusión, al comprender que es el ambiente y las relaciones que allí se producen los que definen la discapacidad y que deben modificarse para permitir la participación de todas las personas. Lo que conduce a la

necesidad de generar apoyos individualizados para identificar y modificar estas variables, asegurando la autodeterminación y la calidad vida de las personas con discapacidad.

La concepción actual de la discapacidad en oposición a los modelos anteriores que se centraban en el déficit, se apoya en el modelo social que propone que las barreras, actitudes negativas y la exclusión por parte de la sociedad, voluntaria o involuntariamente, son los factores últimos que definen la existencia o no de la discapacidad. La Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad postula que "es un concepto que 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" (CDPD, 2006).

En concordancia, la onceaba definición operativa de discapacidad intelectual propuesta por la Asociación Americana de Discapacidad Intelectual plantea que la DI "se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad aparece antes de los 18 años" (Shalock et al., 2010, p.1). Adoptamos esta definición que ha influenciado otros sistemas clasificatorios como el DSM, CIE CIF y ha impulsado cambios en la concepción, definición y prácticas profesionales en todo el mundo. En ella se incluye el cambio de denominación de Retraso Mental a Discapacidad Intelectual. Plantea un enfoque multidimensional que incluye la consideración de cinco dimensiones: - Dimensión I: Habilidades Intelectuales, Dimensión II: Conducta adaptativa (conceptual, social y práctica), Dimensión III: Participación, Interacciones y Roles Sociales, Dimensión IV: Salud (salud física, salud mental, etiología) y Dimensión V: Contexto (ambientes y cultura).

Según la versión de 2002 del manual del AAIDD, "la deficiencia intelectual se evidencia por una pobre «relación» entre las capacidades de una persona y el contexto en el que él debe funcionar. La capacidad es la habilidad designada para efectuar una tarea; en el presente caso, una tarea mental, cognitiva o intelectual". Al hablar de limitaciones de una persona como un desajuste entre sus capacidades y el entorno se percibe a la 'discapacidad» no "como un estado intrínseco de una persona, sino por el contrario como una «función» y el ajuste entre las capacidades de un individuo las expectativas de la actividad y la participación del contexto". (Wehmeyer, 2010)

Como explica Wehmeyer, la DI no es definida por la deficiencia cerebral en sí sino por el funcionamiento de la persona en un contexto dado. Según este modelo social de derechos humanos es el ambiente el que debe modificarse para garantizar a todas las personas participación en la sociedad y el pleno ejercicio de sus derechos y libertades fundamentales, con la meta de que puedan gozar de una vida de calidad. Para ello es necesario adoptar miradas que resulten superadoras de la mera detección de limitaciones para avanzar hacia la definición de apoyos y ajustes razonables en términos de derecho y que favorezcan, en cada situación particular, el logro progresivo de mayores niveles de autonomía, autodeterminación, comunicación y participación en el entorno próximo de cada sujeto con discapacidad. Desde los actuales marcos teóricos, la Organización Mundial de la Salud - C.I.F. establece una vinculación del concepto de discapacidad con el de funcionamiento, considerando a este último como un término global que hace referencia a todas las funciones corporales, actividades y participación. En este contexto la discapacidad y el funcionamiento de una persona serán concebidas a partir de una interacción dinámica entre los estados de salud y los factores contextuales. En este sentido queda planteada una aproximación de la discapacidad focalizada en las conductas funcionales y en las necesidades de apoyo de cada sujeto. Una perspectiva que va a enfatizar dimensiones tales como la autonomía, la autodeterminación, la igualdad de condiciones y las capacidades en conexión con la calidad de vida de la persona con discapacidad.

La República Argentina, por sanción de la Ley N° 26.378, aprobó en 2008 la Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con Discapacidad que reconoce en su preámbulo, la importancia que para las personas con discapacidad reviste su autonomía e independencia individual, incluida la libertad de tomar sus propias decisiones. Y asegura que los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad. (CDPD, Art.24, 2006)

Es en este contexto que el modelo de Calidad de Vida cobra una gran importancia ya que es el eje principal y la meta que guía y orienta el diseño, desarrollo y evaluación de los planes y programas, dirigidos a las personas con discapacidad intelectual. En un principio, se vinculó el concepto de Calidad de Vida a indicadores sociales, tales como salud, educación, porcentaje

de empleo, salarios, entre otros y se aplicó a medidas globales de población. Pero luego adquirió una dimensión subjetiva, siendo los indicadores psicológicos los que permiten conocer la calidad de vida de los individuos. En los últimos 20 años, se han realizado numerosas investigaciones vinculadas a esta temática, en su mayoría se han centrado en una definición empírica que caracteriza a la calidad de vida como multidimensional. Según Shalock y Verdugo

> Es un concepto que refleja las condiciones de vida deseadas por una persona en relación con ocho necesidades fundamentales que representan el núcleo de las dimensiones de la vida: bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos. *Schalock y Verdugo, 2002*

La calidad de vida de las personas con discapacidad se compone de los mismos factores y relaciones que para el resto de las personas. Aumenta dando el poder a las personas de participar en decisiones que afectan a sus vidas y cuando éstos son aceptados e integrados plenamente en la sociedad. Se experimenta calidad de vida cuando se tienen las mismas oportunidades de perseguir y lograr metas significativas.

Es por los años ’80 cuando *calidad de vida* surge por primera vez en la literatura sobre discapacidad intelectual como una noción que explicaba acerca de lo que es importante para las personas y como un constructo social que guiaba la política y la práctica. El término ha evolucionado al dejar de entenderlo como un concepto y ser conceptualizado como un constructo medible, el cual es susceptible de brindar información a quienes proveen servicios y apoyos a las personas con discapacidad. Es decir que para aprehenderla podemos medir estas ocho dimensiones, entre las que se encuentra la autodeterminación.

La psicopedagogía es la ciencia que estudia y trabaja con el proceso de aprendizaje, en tanto proceso de cambio y modificación permanente de la conducta, en un tiempo y en un espacio, en forma gradual, y dado por el interjuego entre el sujeto y el medio. Esto implica al sujeto con su vida familiar, el contexto y su proceso educacional. Esta disciplina recibe aportes de diversas ciencias: de la psicología en sus diversas ramas, de la antropología, de la lingüística y de la pedagogía, entre otras. El psicopedagogo es un profesional que se ocupa del ser humano, sano o enfermo, en situación de aprendizaje. Puede desarrollar sus actividades en el ámbito de la salud y de la educación, con el objeto de obtener mejores logros en los

aprendizajes del individuo y de la comunidad en la que interviene. Al decir que se ocupa del sujeto en situación de aprendizaje se incluye no solo el proceso sistemático desarrollado por las diferentes instituciones educativas sino también al sujeto en procesos de aprendizaje asistemático ya que, en realidad, las personas aprendemos desde que nacemos hasta que morimos, y no solamente mientras asistimos a una institución educativa. Puede ofrecer alternativas de atención en todas las etapas del desarrollo.

En este trabajo se ha estudiado la autodeterminación de los adolescentes con discapacidad intelectual en relación a la elección de su trayectoria educativa y proyecto de vida. Es un campo que posee interés psicopedagógico ya que se trata de un aprendizaje fundamental en tanto aptitud necesaria para lograr llevar adelante una vida plena y como base para aprendizajes futuros vinculados a la inserción social y laboral. Por otro lado, la psicopedagogía, puede aportar valiosas herramientas de abordaje en este campo, brindar orientación respecto de las adecuaciones metodológicas, acordes con las características bio-psico-socio-culturales de los individuos y grupos, propiciando las condiciones óptimas en los procesos educativos y sociales implicados en el aprendizaje y la enseñanza de este aspecto en particular, de acuerdo a la exploración de las condiciones y características socioevolutivas de los sujetos en situación de aprendizaje sobre la base del diagnóstico.

Como se planteó más arriba, la autodeterminación es una de las ocho dimensiones del constructo “Calidad de vida” y comprende “las acciones volitivas que capacitan a la persona para actuar como el principal agente causal de su propia vida y mantener o mejorar su calidad de vida” (Wehmeyer, 2005, pp. 117). Los autores concuerdan en que la autodeterminación está influida tanto por factores internos, es decir, características de las personas, como por factores externos al individuo o del contexto en el que se desenvuelve y las oportunidades que se le brindan para que desarrolle conductas autodeterminadas. Plantean que se trata de una cualidad universal independientemente de las características personales, que se adquiere a lo largo de la vida por medio de estrategias de enseñanza aprendizaje sistemáticas y que involucra una serie de componentes como establecimiento de metas, elección, estrategias de solución de problemas, autorregulación y autoconocimiento. Postulan que para ser autodeterminado se debe poseer una serie de características disposicionales (rasgos, habilidades, actitudes y conocimientos) que permiten manifestar conductas que reflejan la expresión de la autodeterminación, mostrar un carácter intencional y volitivo en nuestro

comportamiento dirigido a convertirnos en el agente causal principal de los acontecimientos o situaciones que pasan a nuestro alrededor y el entorno debe ser enriquecedor para poder aprender a ser y a mostrar comportamientos autodeterminados. (Verdugo M. A., Vicente Sánchez E., Gómez Vela M., Fernández Pulido R., Wehmeyer M. L., Badia Corbella M., González Gil F., Calvo Álvarez M. I., 2014, p. 13)

Existen varios modelos teóricos sobre autodeterminación empíricamente validados que elaboran este constructo, como el Modelo Relacional de Autodeterminación de Field y Hoffman (1994), es un modelo que se enfoca en las relaciones que existen entre los cinco componentes de la autodeterminación: conocimiento de uno mismo, evaluación o valoración personal de uno mismo, planificación, actuación y experiencias de aprendizaje y de logro a lo largo de la vida, en un modelo circular, el Modelo Ecológico Tripartito de Autodeterminación de Abery y Stancliffe (1996), con sus dos enfoques: el tripartito, que explica el concepto teniendo en cuenta la relación a los tres elementos: grado de control ejercido, grado de control deseado e importancia. Y el ecológico, que busca proporcionar un análisis exhaustivo de todas las variables contextuales y personales que incluye el concepto. Actualmente, varios autores referentes en la temática buscan explicar este concepto y ubican a la persona en un lugar protagónico como agente causal de la propia vida. A pesar de las diferencias entre todos ellos, todos estos paradigmas coinciden ya que postulan que no se trata de un concepto cerrado, es decir, que no se puede declarar que las personas son o no autodeterminadas. Sino que se trata de una característica que se observa de maneras múltiples en relación a las diferencias individuales y del contexto en el que se desenvuelven. Para el desarrollo de esta investigación nos hemos centrado en el internacionalmente reconocido Modelo Funcional de la Autodeterminación elaborado por Wehmeyer en 1999, que propone un análisis exhaustivo y postula cuatro características esenciales que se pueden observar en el comportamiento autodeterminado: autonomía, autorregulación, empoderamiento y autorrealización. Éstas surgen del aprendizaje y desarrollo de un conjunto de componentes elementales interrelacionados. Además, este autor ha creado un instrumento para la evaluación de la autodeterminación de las personas con discapacidad, que ha colaborado a traducir y adaptar al español junto a especialistas españoles en la materia.

La autonomía es la capacidad que tiene una persona para desarrollar una vida lo más satisfactoria e independiente posible en los entornos cotidianos de la comunidad. El

empoderamiento se encuentra estrechamente vinculado con la característica anteriormente desarrollada, ya que las personas no son del todo independientes, sino que son interdependientes de familiares, amigos y otros miembros de la sociedad. Es la capacidad de tomar las riendas de su propia vida, decidir y tomar el peso de las decisiones que se toman, porque lo que les sucede a las personas es la causa de estas resoluciones. La autorregulación constituye el conocimiento y regulación de las propias emociones para mantener un equilibrio psicológico. Es decir, que se trata de un sistema de control que regula las emociones en relación a las metas de referencia de un sujeto determinado. Por último, el autoconocimiento es el proceso reflexivo por el cual una persona adquiere noción de su yo y de sus propias cualidades y características.

Frente a conceptos filosóficos o de políticas sociales que son más globales, como inclusión o diversidad, el concepto de autodeterminación como un indicador de calidad de vida, presenta una dimensión susceptible de ser medida, convirtiéndose en información de gran valor para generar cambios necesarios en distintos niveles del sistema: cambio en las prácticas educativas (microsistema), cambio en las organizaciones (mesosistema) y en las políticas educativas (macrosistema) sustentados en datos de carácter empírico. Los datos permiten una valoración de las estrategias en vistas de ir mejorando las acciones donde se enfatice la experiencia y opiniones de los propios individuos basados en avances medibles en sus logros personales. El rol del psicopedagogo es crucial en este proceso, ya que, desde su especificidad, es capaz de acompañar a los adolescentes para que puedan recabar y analizar dicha información y extraer conclusiones, brindando herramientas, orientando y promoviendo los cambios que sean necesarios con la meta de lograr el aprendizaje, tanto de los jóvenes con discapacidad como de la comunidad educativa en general, en el marco de una organización inteligente.

Como plantea Michael L. Wehmeyer es momento de abandonar los enfoques históricos y modelos de intervención basados en las etiquetas, centrados en las discapacidades y deficiencias, que se convierten en servicios gregarios y llevar a las prácticas de inclusión a un estadio más avanzado, al tercer estadio de inclusión, comenzar a centrarse en los puntos fuertes de los individuos y diseñar verdaderos apoyos generalizados. Wehmeyer enfatiza que las investigaciones realizadas en torno a este sujeto demuestran que la “implementación de las prácticas de inclusión de tercera generación permite a los estudiantes alcanzar mayor acceso al currículo de la educación general; llevará a resultados más positivos en la educación y como

adultos dará más poder a los estudiantes al permitirles dirigir sus propias vidas más eficazmente." (Wehmeyer M. L, 2009, p.45). Además, este autor señala que las mismas, dan prueba de que, los estudiantes que terminan la escuela siendo jóvenes con autodeterminación logran superiores resultados como adultos y alcanzan una mayor satisfacción y calidad de vida.

En síntesis, las personas autodeterminadas inician los acontecimientos de su vida y son capaces de llevar a cabo acciones cuando lo necesitan. Son conscientes de las preferencias e intereses personales. Pueden diferenciar entre lo que quieren y lo que necesitan. Realizan elecciones basadas en preferencias, deseos, intereses y necesidades. Toman decisiones basadas en la consideración de múltiples opciones y consecuencias para sus decisiones. Evalúan la eficacia de las mismas basándose en los resultados de decisiones previas y revisan las futuras a las luces de lo anterior. Establecen metas y son persistentes en su logro pudiendo usar la negociación, el compromiso y la persuasión para alcanzarlas. Definen y enfocan los problemas de manera sistemática, aunque no siempre exitosa. Se esfuerzan por su independencia, aunque reconocen su interdependencia de los otros en el mundo. Poseen un adecuado conocimiento y comprensión de sus puntos fuertes y débiles, el que aplican para maximizar su calidad de vida. Tienen creencias positivas en su capacidad de actuar en una determinada situación y están convencidos que si actúan de esa manera se lograrán los resultados deseados. Son creativas en las respuestas a las situaciones que se le plantean en su vida diaria. Autorregulan su conducta. Están seguras de sí mismas y orgullosas de sus logros. Pueden comunicar a los otros sus deseos y necesidades.

Para que las personas con discapacidad puedan alcanzar todas estas habilidades, características y herramientas, es necesario un trabajo consistente y en conjunto de todos los actores sociales. Desde la educación formal, a nivel del microsistema, la planificación de las acciones debe basarse en un enfoque multidimensional del alumno centrado en su calidad de vida. Los alumnos deben ser partícipes de todos los procesos y decisiones que los afectan. A nivel del mesosistema y macrosistema observamos que la propuesta curricular de los Centros de Formación Integral de la provincia de Buenos Aires, una de las tres opciones educativas de la Modalidad de Educación Especial que garantizan el cumplimiento de la obligatoriedad de la educación secundaria, incluye algunos de los indicadores de la autodeterminación: autonomía, metas y valores personales, control personal, control ambiental, decisiones, elecciones,

autodirección. Y prescribe según Resolución 4418 de 2011 que las secuencias didácticas a desarrollarse dentro de los marcos de la Propuesta Curricular para Adolescentes, Jóvenes y Adultos “se plantearán desde la iniciación y promoción hacia el logro de los máximos niveles de autonomía y autodeterminación, definida en función de la necesidad y de la posibilidad de cada sujeto”.

En el marco del modelo social de discapacidad, la Dirección General de Cultura y Educación, propone la planificación de los apoyos como una herramienta esencial respecto a la eliminación de aquellas barreras para la participación y aprendizaje del sujeto con discapacidad, en relación a los entornos. La Disposición N°3 de 2017 define el término apoyo como recurso y/o estrategia que favorece el desarrollo, aprendizaje y la mejora de la calidad de vida en el funcionamiento individual del sujeto con discapacidad. Implica que debe haber una variedad de apoyos que pueden provenir del propio sujeto, de su entorno social y familiar y principalmente de la prestación de servicios especializados con el fin de lograr el desarrollo del sujeto en relación a la ampliación de sus capacidades, su calidad de vida, sus derechos y su participación en la comunidad mediante propuestas de enseñanza de calidad que potencien aprendizajes que favorezcan la interacción en el ámbito sociocultural y el acceso al conocimiento, el desarrollo de habilidades básicas requeridas para desenvolverse en su vida cotidiana, propiciando mayores niveles de autonomía, independencia y autodeterminación tanto en lo que respecta a su cuidado personal, la vida en el hogar, la participación comunitaria, la inclusión socio-laboral, la salud, etc. Para poder planificar estos apoyos se debe partir de la valoración y evaluación de las necesidades de cada sujeto con discapacidad a fin de poder alcanzar la especificación de la frecuencia, intensidad y tipo de apoyos requeridos. Esta evaluación es una de las incumbencias del psicopedagogo, quien, en colaboración con el equipo interdisciplinario del que forma parte, será responsable de llevarla a cabo, siempre partiendo de una concepción integral de la persona, con el objeto de investigar y comprender las circunstancias externas e internas que rodean y determinan el aprendizaje, en este caso, de la autodeterminación. Para ello es fundamental contar con instrumentos validados como la Escala ARC INICO, que puede aplicarse para el diagnóstico y durante el proceso, además de la observación directa de las conductas en situaciones determinadas y la valoración de los contextos.

3. Antecedentes

Los siguientes estudios empíricos han abordado previamente esta temática:

I. La autodeterminación en adolescentes con discapacidad intelectual. Arroyave Palacio, Margarita María; Freyle Nieves, Mónica Lilian (2009).

El propósito de este estudio cualitativo fue analizar la incidencia que tiene un ambiente de aprendizaje apoyado en la simulación sobre la autodeterminación de un grupo de adolescentes con discapacidad intelectual. Las autoras se apoyan en diagnóstico realizado a la población en situación de discapacidad, del municipio de La Ceja del Tambo, suministrado por la Secretaría de Educación y Cultura para la elección de situaciones en las que se representan vivencias cotidianas para el grupo, que estuvo constituido por 13 adolescentes con similares niveles de desarrollo de diferentes instituciones educativas de esa localidad, que fueron simuladas virtual y naturalmente como apoyo para el aprendizaje de habilidades en relación a la autodeterminación. El trabajo con los alumnos se efectuó durante cuatro horas semanales por ocho meses. Como técnicas de recolección se empleó la escala ARC'S de autodeterminación de Michael Wehmeyer, Ph. D., investigador principal, y Kathy Kelchner, M. Ed., traducida al español y adaptada al contexto, la cual fue aplicada como pretest y postest y fue objeto de un análisis cuantitativo a través del programa SPSS versión 15 con estadísticos descriptivos y de comparación. También se analizaron los registros del diario de campo, ya que en la interacción con el grupo y las investigadoras se destacaron potenciales, habilidades y conocimientos que por las características de la muestra no se revelaron en el test. Para su análisis se utilizó el modelo interpretativo por categorías a través del programa informático nudis vivo versión 1.0. Los resultados obtenidos demuestran cómo estas prácticas favorecen el desarrollo de la autodeterminación. El aporte principal de este estudio radica en la validación de las técnicas de simulación como estrategias efectivas en relación al desarrollo de herramientas que permiten a las personas con discapacidad desenvolverse en situaciones cotidianas, relacionarse y resolver problemas para poseer una conducta autodeterminada. Y la traducción al español de la escala ARC´s a partir de la necesidad contar un instrumento para la evaluación del proceso y dirigir las intervenciones, así como para favorecer un proceso autónomo de aprendizaje basado en el autoconocimiento.

II. **Calidad de vida en personas con discapacidad intelectual en Argentina, Colombia y Brasil: resultados de la Escala Integral. Laura E. Gómez, Miguel Ángel Verdugo y Benito Arias (2014).**

En este estudio cuantitativo, los autores buscan conocer los niveles de calidad de vida personas con discapacidad intelectual. Para ello, aplicaron la versión preliminar de la Escala INTEGRAL (Verdugo, Gómez, Arias y Schalock, 2009) a un total de 681 adultos con discapacidad intelectual. De ellos, el 57,58% procedía de Argentina, el 30,10% de Brasil y el 22,32% de Colombia. También se procedió a la observación sistemática de estas personas. El propósito fue brindar un insumo para los profesionales para evaluar los apoyos y planificar proyectos centrados en la persona y contribuir en la mejora de esta. Los resultados de la evaluación, demuestran en términos generales que, aunque la calidad de vida en los tres países parece ser alta, existen diferencias significativas en función del país de procedencia de las personas. En este sentido, parecen ser las personas procedentes de Argentina las que obtienen las puntuaciones más bajas, especialmente en la versión objetiva de la escala, con la única excepción de la dimensión subjetiva Desarrollo Personal y la dimensión objetiva de Bienestar físico, en las que los participantes muestran una satisfacción significativamente superior a la mostrada en otros países.

III. Creencias y conocimientos de los profesores acerca de la conducta autodeterminada en personas con discapacidad cognitiva. Peralta, Feli; González Torres, Mª Carmen; Sobrino, Ángel (2015).

Los autores de este trabajo ponen de relieve la importancia del conocimiento que tienen los docentes acerca de la autodeterminación y de las estrategias que la promueven en las personas con retraso mental. Llevaron a cabo este estudio cuantitativo en el que pudieron valorar las creencias y conocimientos de los profesores mediante la aplicación de un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas acerca del conocimiento y las creencias sobre la autodeterminación, así como de las estrategias que pueden usar para promoverla a 79 profesores de educación especial y lo vincularon a resultados obtenidos en pruebas similares en otros países. Destacan la retroalimentación que se produce entre creencias y prácticas. Los resultados obtenidos demuestran que 94% de los educadores considera la autodeterminación una meta educativa importante para todos los alumnos, incluidos los que presentan una

discapacidad grave (80%). Asimismo, el 97% destacan entre los beneficios para sus alumnos, una mayor inserción social y mejor calidad de vida. No obstante, expresan serias dificultades para aplicar los procesos y estrategias instructivas que llevarían a una mayor autodeterminación. Este estudio se enmarca en un proyecto que tiene como objetivo la formación de los profesores para mejorar sus competencias en el desarrollo de propuestas curriculares que promuevan la autodeterminación.

IV. **Evaluación psicométrica de la Escala ARC-INICO de Autodeterminación para adolescentes con discapacidad intelectual Verdugo, Miguel A.; Vicente, Eva; Fernández-Pulido, Ramón; Gómez-Vela, María; Wehmeyer, Michael L.; Guillén, Verónica M. (2014)**

El objetivo de este estudio cuantitativo fue presentar el proceso de desarrollo y validación de un nuevo instrumento de evaluación de la autodeterminación para jóvenes con discapacidad intelectual, la Escala ARC INICO. Desarrollada con el objetivo de superar las limitaciones de las adaptaciones realizadas en España de la escala The Arc's Self- Determination Scale (Wehmeyer y Kelchner, 1995). Para ello se aplicó una versión piloto de la escala a 279 jóvenes con discapacidad intelectual, capacidad intelectual límite y dificultades de aprendizaje cuya edad osciló entre 11 y 19 años (M = 15,59; DT = 1,89). Además de dos versiones de datos de la escala y cotejo y un cuestionario sociodemográfico con datos como el género, la edad y el tipo de discapacidad de la persona evaluada. Este cuestionario incluía una breve sección formada por nueve ítems en los que los profesionales tenían que evaluar las necesidades de apoyo de los participantes en el área de autodeterminación y autodefensa. Los datos obtenidos en esta sección se utilizaron como criterio para la validez externa de la escala. Los resultados indican que tanto la escala como las secciones en las que se divide fueron fiables. El análisis factorial confirmatorio proporciona evidencias de validez basadas en la estructura interna de la escala y confirma el buen ajuste de los datos a la estructura jerárquica propuesta.

4. Planteo del Problema

La Autodeterminación, es un indicador de Calidad de Vida. Su desarrollo requiere intervenir sobre características personales, pero también el contexto debe brindar oportunidades de autonomía y elección.

Por sanción de la Ley N° 26.378, la República Argentina aprobó la Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con Discapacidad que postula un cambio de paradigma, una concepción y trato distinto a las personas con discapacidad, reconociéndoles plena capacidad jurídica o de obrar. En el artículo 12 de dicha convención se consagra el derecho de las personas con discapacidad a igual trato en similitud de condiciones, a un trato no discriminatorio. Desde este enfoque ambiental, la discapacidad es entendida en relación a los grupos sociales a los que pertenece la persona. Son estos grupos sociales los responsables de eliminar las barreras para la participación creando sistemas de apoyos orientados a lograr el máximo de autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual a través de la interdependencia.

La normativa vigente en el campo de la educación es consecuente con lo anteriormente planteado. En la resolución 4418/11 se propone el trabajo en los Centros de Formación Integral, donde el eje transversal es la autodeterminación.

Sin embargo, en la práctica no se observan intervenciones concretas destinadas a su desarrollo. Más aún, muchos profesionales siguen trabajando con los jóvenes desde el enfoque del déficit.

Las familias no han sido capacitadas y existen pocas redes o grupos de apoyos para padres que fomenten la importancia de educar a los hijos enfocándose en brindarle oportunidades para asumir responsabilidades, hacer elecciones, aceptar el fracaso, correr riesgos, conocerse a sí mismos, siendo conscientes de sus fortalezas y dificultades para generar proyectos y tener una vida lo más autónoma y libre posible.

Aquí es donde el psicopedagogo debe intervenir. Su rol es el de propiciar entornos que favorezcan el desarrollo pleno del individuo. Ya que su campo se configura por la articulación entre el conocimiento del sujeto que aprende y de las situaciones y condiciones inhibitorias y facilitadoras para este aprendizaje. Debe partir del diagnóstico para elaborar un plan de trabajo que tienda a un mayor ajuste entre las posibilidades y limitaciones del sujeto y las exigencias del medio. Es por ello pertinente que cree espacios para reflexionar acerca de este aprendizaje específico que además constituye la base de aprendizajes futuros, vinculados con el desarrollo

cognitivo, emocional y social. Conocer el verdadero estado de situación en relación a la autodeterminación de los jóvenes y adolescentes con discapacidad intelectual en nuestro territorio, difundir esta información entre los profesionales, educadores y las familias, para generar estrategias a partir de la corresponsabilidad y fomentar su desarrollo, especialmente durante la adolescencia como etapa en la que es necesaria la puesta en marcha de conductas autodeterminadas para poder alcanzar a una vida adulta plena.

Para ello se procedió a una revisión del material teórico que aborda la problemática, la legislación vigente y programas generados desde la Dirección General de Cultura y Educación. Además, se evaluó la autodeterminación desde la perspectiva de la propia persona con discapacidad intelectual por medio del test psicométrico ARC-INICO, elaborado por Miguel A. Verdugo, Eva Vicente, Ramón Fernández-Pulido, María Gómez-Vela, Michael L. Wehmeyer, Verónica M. Guillén a partir de la escala The Arc's Self- Determination Scale (Wehmeyer y Kelchner, 1995). Este proceso tomó 6 meses aproximadamente. El mismo fue financiado por los investigadores.

Con todo ello se pretendió responder a la siguiente pregunta de investigación:
¿Qué grado de autodeterminación poseen los adolescentes con discapacidad intelectual de la ciudad de Mar del Plata con respecto a la elección de sus trayectorias educativas y proyecto de vida?

5. Objetivos

El objetivo general de esta investigación fue conocer el grado de autodeterminación que poseen los adolescentes con discapacidad intelectual de la ciudad de Mar del Plata en relación a la elección de su trayectoria educativa y proyecto de vida, como indicador de calidad de vida. Con ello se propuso:

Evaluar los indicadores personales, de la conducta autodeterminada y los factores ambientales asociados a la misma de los adolescentes con discapacidad intelectual que concurren al Centro de Formación Integral N° 506 de la ciudad de Mar del Plata.

Obtener un insumo para clasificar y planificar apoyos individualizados y poder implementar estrategias de intervención específicas que favorezcan la autodeterminación de los adolescentes con discapacidad.

Que los propios alumnos puedan comprender las habilidades implicadas en la autodeterminación, evaluarla y a partir de los resultados parciales de cada uno de los cuatro indicadores reflexionar sobre aspectos a mejorar y reforzar aquellos aspectos en los que han obtenido puntuaciones más elevadas. Siendo ellos mismos protagonistas de su superación personal.

Detectar aquellos alumnos que se encuentren más desfasados en cuanto al nivel de autodeterminación esperado para su edad en relación a su grupo de pares y, en función de sus posibilidades, implementar un abordaje psicopedagógico organizado en proyectos individualizados, basados en la corresponsabilidad, para generar cambios en el contexto que favorezcan su adquisición en el menor plazo posible.

Generar planes y programas, en el marco de un trabajo psicopedagógico de orientación, para padres, docentes y otros profesionales que rodean a los adolescentes con discapacidad, basados en los resultados obtenidos en la evaluación, para que se corresponsabilicen y se ubiquen en un rol activo, donde a partir del intercambio se busquen y produzcan aprendizajes de estrategias, actitudes y tipos de intervenciones que potencien la adquisición de esta aptitud.

Aprovechar el insumo como instrumento de autoconocimiento en el trabajo de Orientación Vocacional y Ocupacional del psicopedagogo institucional, que permita a los adolescentes poseer un rol activo en su elección y proyección para lograr su inserción social partiendo de sus fortalezas y superando sus dificultades como sujetos plenos de derecho.

Transferir los resultados de esta investigación psicopedagógica al ámbito docente y al medio en general, difundiendo los mismos a través de capacitaciones, publicaciones, presentaciones a congresos, etc.

No sólo mejorar la calidad de las intervenciones psicopedagógicas en este centro en particular para que los adolescentes desarrollen al máximo la autodeterminación y por ende las autonomía, empoderamiento, autoconocimiento y autorregulación, sino también generar condiciones más adecuadas para el aprendizaje de todos, o sea que el objetivo final es la prevención.

6. Método

6.1.Diseño

Se realizó una investigación de campo. El diseño utilizado fue de tipo cuantitativo, en tanto se procedió con datos cuantificables de la autodeterminación, como son los componentes elementales específicos de cada una de sus cuatro características esenciales, para medir su nivel. (no experimental, transversal, descriptivo)

6.2.Participantes

La muestra del estudio estuvo compuesta por treinta alumnos que se pudieron evaluar, miembros de la matrícula del Centro de Formación Integral EE 506, de ambos sexos: 12 mujeres y 18 varones. Las edades de los jóvenes fueron desde los 13 a los 19 años, de acuerdo a lo estipulado por los criterios de la Escala ARC INICO que fija los 19 como edad límite máxima y los 11 como mínima. En cuanto al nivel de discapacidad intelectual, los alumnos de dicho establecimiento tienen un nivel leve y moderado. Algunos alumnos provienen de situaciones de riesgo social. La mayoría integran familias de bajos recursos.

Además, participaron los docentes de los jóvenes y personal del equipo técnico de la institución brindando apoyo para la resolución de la auto-encuesta.

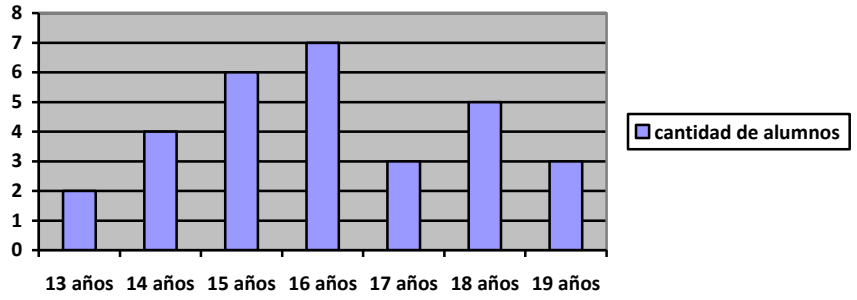

Gráfico n°1. Distribución de edades de los sujetos evaluados.

6.3.Técnicas de recolección de datos

Para efectuar esta investigación se procedió a la revisión del material teórico que aborda la problemática, la legislación vigente y programas generados desde la Dirección General de Cultura y Educación. Además, se utilizó el test psicométrico ARC-INICO, elaborado por Miguel A. Verdugo, Eva Vicente, Ramón Fernández-Pulido, María Gómez-Vela, Michael L. Wehmeyer, Verónica M. Guillén a partir de la escala The Arc's Self- Determination Scale

(Wehmeyer y Kelchner, 1995). Esta herramienta tiene el formato de autoinforme y fue diseñado específicamente para adolescentes con necesidades de apoyo derivadas de la discapacidad intelectual. Está formada por 61 ítems estructurados en cuatro dimensiones principales que se corresponden con las características esenciales de autodeterminación propuestas por el Modelo Funcional de Wehmeyer (1999): Autonomía, Autorregulación, Empoderamiento, Autoconocimiento, "25 ítems en la sección de autonomía; 12 ítems en la sección de autorregulación; 14 ítems en la sección de empoderamiento; y 10 ítems en la sección de autoconocimiento*". Miguel A. Verdugo et al., 2014, p. 21*. Es "(…) una herramienta de evaluación breve, útil y de calidad, que permite evaluar el nivel de autodeterminación y minimizar el efecto negativo (como la fatiga o la desmotivación) derivado de la aplicación de instrumentos formados por un número demasiado amplio de ítems" (Miguel A. Verdugo et al., 2014, p. 156). Su duración estimada es de 45 minutos.

Además de sus propiedades psicométricas, la escala debe ser realizada por los propios evaluados, ellos mismos son los encargados de cumplimentarla y tomar control del proceso. Esto los coloca en un lugar central siendo coherente con la ideología que subyace a su creación. Y ubica a los evaluadores en un rol de guía o colaborador.

El diseño de la Escala ARC-INICO asume el reto de proporcionar un rol protagonista a los estudiantes con discapacidad como informantes dentro del proceso de evaluación de su autodeterminación, fomentando que puedan asumir el control del proceso e impulsar la expresión de su autodeterminación. *Miguel A. Verdugo et al., 2014, p. 156*

6.4.Procedimiento

Para solicitar la participación de estudiantes, profesionales y docentes se procedió a la elaboración de una carta formal, de presentación del proyecto. En ella se detallaron las características del mismo, los objetivos y las consecuencias positivas que se desprenden de su realización. La misma fue entregada a las autoridades del Centro de Formación Integral N°506 "Zelmira Betelú" de la ciudad de Mar del Plata por los investigadores en persona. Esta institución accedió a participar, ya que el equipo directivo y la comunidad educativa en general manifestó profundo interés y motivación por ampliar sus conocimientos en la temática y conocer el alcance de sus prácticas orientadas a la autodeterminación. Por ello, se realizaron cuatro encuentros en los que se socializaron conceptos generales de autodeterminación y específicos de la escala, así como la forma en que debían colaborar los profesionales para su

realización por parte de los adolescentes del centro. Estas capacitaciones se efectuaron mediante el uso de power points y material teórico en formato papel y digitalizado que además fue enviado a sus correos para un más profundo abordaje. Posteriormente a la autorización de la directora de la institución, se trabajó con los adolescentes que desearon hacerlo sobre la base del consentimiento informado de los padres para lo cual se envió una carta dirigida a las familias en la que se explicó brevemente el objetivo del estudio y el procedimiento a llevar a cabo en relación al tratamiento de los datos recogidos de la evaluación. Junto a dicha carta se adjuntó un modelo de consentimiento informado que debían entregar firmado para poder participar en el proceso de evaluación. Además, se necesitó la colaboración de los docentes para brindar apoyo a los jóvenes en la comprensión de los ítems y la ejecución de las respuestas.

La dinámica puesta en práctica consistió en la aplicación del test psicométrico ARC-INICO de manera colectiva con grupos de 4 a 5 integrantes a la vez, con el apoyo de su docente para el manejo y compresión de la escala. Se procuró un ambiente de confianza y aprendizaje compartido, donde se colocó a los jóvenes, en todo momento, en el lugar de protagonistas. Ya que uno de los objetivos de este test es el autoconocimiento para formar una imagen precisa y ajustada de sí mismos, la comprensión de las habilidades implicadas en la autodeterminación como indicador de calidad de vida y desnaturalización de situaciones en las que otros deciden por ellos. Es decir, que este instrumento sea una herramienta enriquecedora para ellos y que les permita detectar aquellos aspectos que deben seguir trabajando para mejorar su nivel de autodeterminación, así como un insumo para los profesionales que los atienden para perfeccionar sus prácticas y propiciar la adquisición de estas habilidades.

Esta información, constituye también una forma de evaluación institucional que permitirá revisar el Proyecto Educativo Institucional en relación a cómo se está trabajando la autodeterminación en la institución y qué puntos se deben fortalecer para conseguir mejorar el nivel de ésta.

Por otro lado, el informar sobre el proceso realizado a las familias también constituye una oportunidad de reflexión sobre el tema y de ofrecer herramientas que favorezcan su desarrollo.

Supone un punto de partida en el diseño de programas educativos dirigidos a promover la autodeterminación y/o la transición a la vida adulta de los jóvenes con discapacidad intelectual. Programas que sean efectivos y ajustados a las necesidades individuales.

7. Resultados

La escala propone una puntuación estandarizada que va desde los 65 puntos como mínimo hasta los 135 puntos como máximo. Presentan una distribución con media igual a 100 y desviación típica igual a 15. Cuanto mayor es la puntuación obtenida y más se aleja por encima de la media, mayor nivel de autodeterminación o mayor nivel en las distintas dimensiones de autodeterminación presenta la persona evaluada; por el contrario, cuanto menor es la puntuación obtenida y más se aleja por debajo de la media, la persona evaluada muestra un nivel menor de autodeterminación o un nivel menor en cada una de sus dimensiones, dependiendo de las puntuaciones interpretadas.

Una revisión de los puntajes obtenidos en autodeterminación, nos muestra que el menor puntaje obtenido fue de 92 puntos y el mayor 135 puntos. Como se observa en la tabla n°1 la media de esta población supera por casi 14 puntos la media de 100 propuesta por la escala, siendo el valor de la misma 113,7. También se visualizan tres modas en este rango de puntajes que son superiores a la media de 100: 135, 131 y 103. Solo 4 adolescentes, 13,34% de la totalidad de jóvenes evaluados, han obtenido puntajes inferiores a 100. El puntaje mínimo tiene una desviación de solo 8 puntos por debajo de la media de 100. 26 alumnos, 86,67% de la totalidad de alumnos han obtenido puntajes superiores a 100.14 adolescentes han obtenido puntajes entre 100 y 117 y 12 lograron un puntaje global superior a 117. El desvío típico tiene un valor de 10,92, lo que demuestra la representatividad de la media de 113,7 con respecto a los valores obtenidos. Sin embargo, como se evidencia en el gráfico n°2, los valores parecen distribuirse uniformemente desde el valor máximo al mínimo.

TABLA 1. Resultados de Autodeterminación.	
N	30
MÍNIMO	92
MÁXIMO	135
RANGO	43
MEDIA	113,7
MODA	135, 131 y 103
DESVÍO TÍPICO	10,92
VARIANZA	119,4

La escala permite también la valoración de los niveles de los indicadores de autodeterminación: autonomía, autorregulación, empoderamiento, autoconocimiento. Las puntuaciones presentan la misma distribución que para autodeterminación con media igual a 100 y desviación típica igual a 15. Los resultados se detallan en la tabla n°2.

En lo que respecta a la autonomía, el mínimo valor obtenido fue 92 puntos, valor que coincide con el mínimo obtenido en autodeterminación. El máximo fue 135. Con una moda en 108 puntos. La media de 112,86 es superior a 100 en 12,86 puntos. El desvío típico es 10,99 lo que demuestra la representatividad de esta media en relación a los resultados.

El resultado mínimo obtenido en la dimensión autorregulación es 95 puntos, siendo el valor más alto en relación a los valores mínimos de toda la escala. También presenta una puntuación mayor de 135 puntos y la media es 116,86, representado la media más alta en comparación con el resto de las medias obtenidas. La moda también es la más alta, 135. El desvío típico es 14,02 lo que demuestra una mayor variación de los resultados en relación a la media que en los dominios hasta ahora descriptos.

El mínimo puntaje estandarizado para la dimensión empoderamiento fue 93 puntos y el máximo, nuevamente, 135. La media es 112,03, valor superior a la media propuesta por la escala de 100 por 12,03 puntos. La desviación típica de 12,60 nuevamente revela la representatividad de la media en relación a la totalidad de puntajes. Los valores se asemejan a los obtenidos en autodeterminación y autonomía.

Los puntajes relevados en la cuarta dimensión, autoconocimiento, son los más bajos de la escala. El mínimo valor obtenido fue 74 puntos, 18 puntos más bajo que el mínimo para autodeterminación y autonomía, 17 menos que el mínimo en empoderamiento y 21 puntos menos que el mínimo para autorregulación. El máximo es 135, mismo valor máximo para los cuatro dominios y puntaje global máximo de autorregulación. La media es la más baja, 107,36. Supera la media propuesta por la escala de 100 puntos en 7,36. Las modas son muy distanciadas en cuanto a su valor, la menor 92 y mayor 135. El desvío típico es el más elevado de todos, de 19,29, supera por 4,29 el desvío de 15 propuesto por la escala. Esto demuestra una gran variación en cuanto a los resultados obtenidos individualmente por los 30 adolescentes evaluados, los cuales fueron muy dispares, obteniendo varios resultados muy altos y otros muy bajos y por consiguiente la poca representatividad de la media.

TABLA 2. Estadísticos descriptivos de cada uno de los dominios de la conducta autodeterminada				
DESCRIPTIVOS	AUTONOMÍA	AUTORREGULACIÓN	EMPODERAMIENTO	AUTOCONOCIMIENTO
N	30	30	30	30
MÍNIMO	92	95	93	74
MÁXIMO	135	135	135	135
RANGO	43	40	42	61
MEDIA	112,86	116,86	112,03	107,36
MODA	108	135	93 – 99	92 - 135
DESVÍO TÍPICO	10,99	14,02	12,60	19,29
VARIANZA	120,8	196,66	158,76	372,26

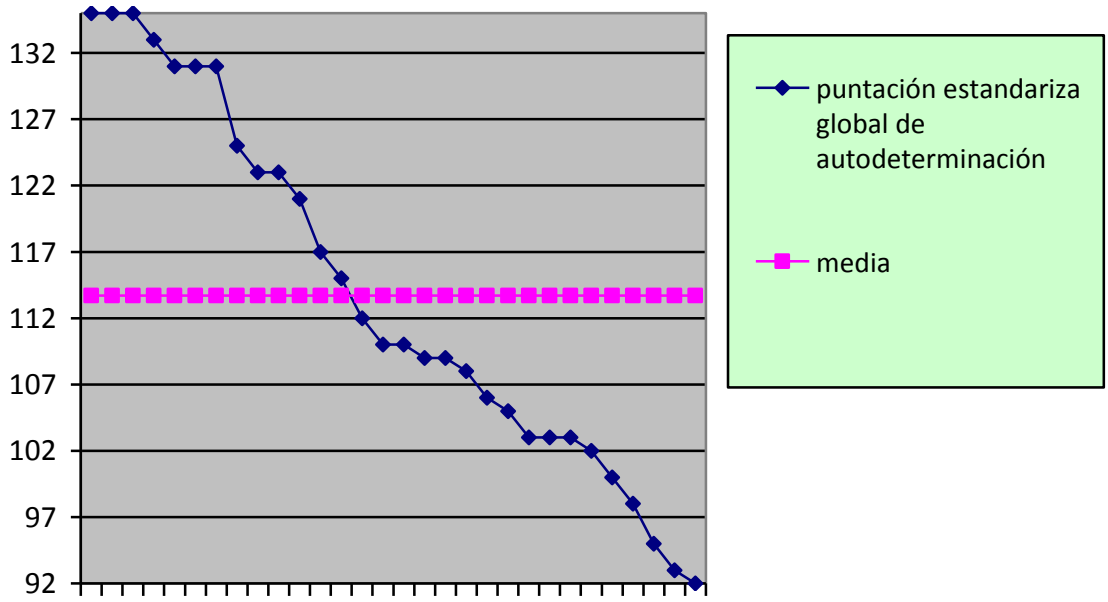

Gráfico n°2. Distribución de las puntuaciones obtenidas por cada sujeto evaluado en relación a la media.

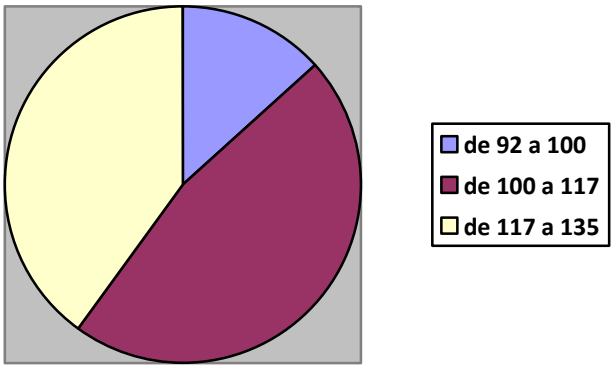

Gráfico n°3. Puntajes obtenidos en la escala global en relación a la media de 100.

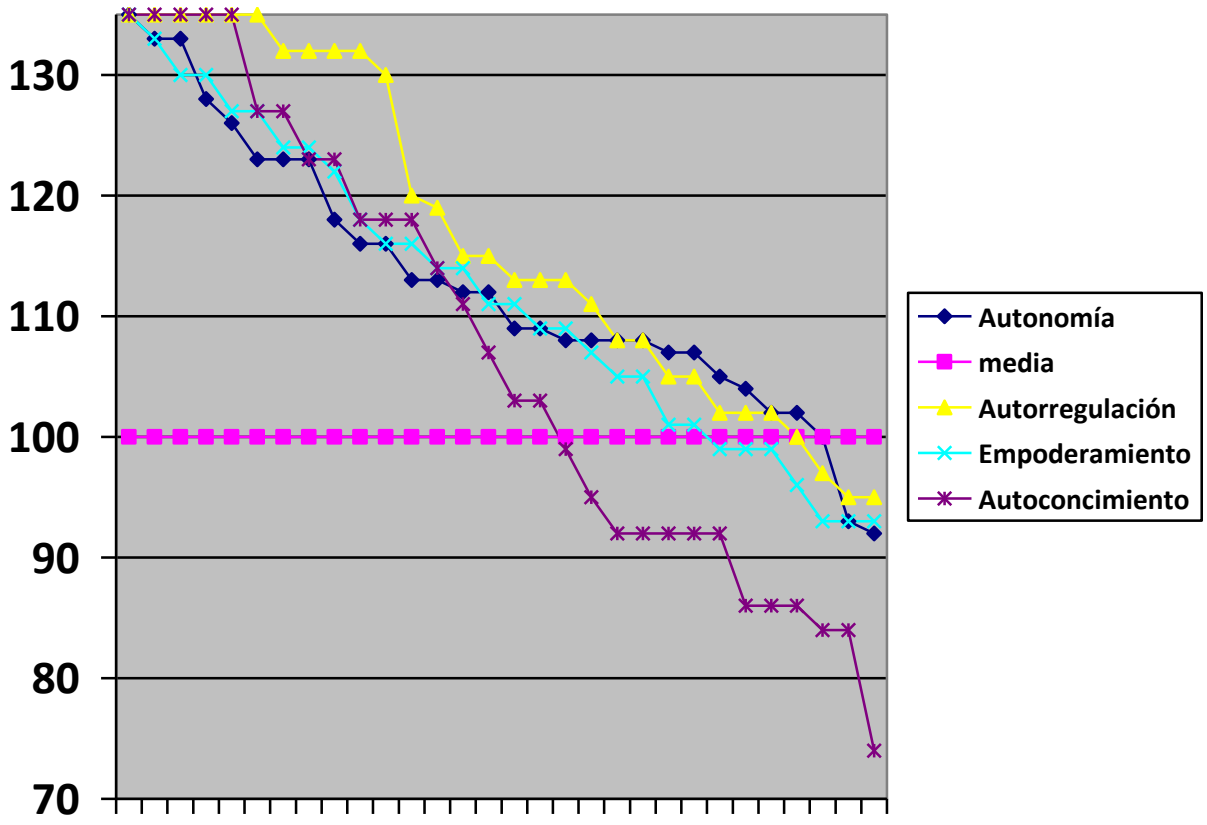

Gráfico n°4. Distribución de las puntuaciones obtenidas por cada sujeto evaluado, en cada dimensión en relación a la media de 100.

8. Discusión

Siendo los jóvenes y adolescentes protagonistas de este proceso de autoevaluación, en concordancia con el principio de autodeterminación, hemos podido evaluar el grado de autodeterminación desde la propia perspectiva de la persona con discapacidad. Los resultados conducen a interpretar que el nivel de autodeterminación de los alumnos del Centro de Formación Integral N°506 “Zelmira Betelú”, de la ciudad de Mar del Plata es de medio a alto. Como se observa en el gráfico n°2, los resultados se distribuyen gradualmente entre el valor máximo y el mínimo. Se observan tres puntajes globales de autodeterminación (10% de los auto-encuestados) que corresponden con la puntuación máxima prevista para la escala de 135

puntos, 13 superiores a la media 113,7 - que es superior en 13,7 puntos a la media de 100 propuesta por los autores-, 12 resultados entre la media para este grupo y la media estandarizada y solo 5 puntuaciones debajo de esta última. La mínima puntuación global es 92, valor que está muy próximo a la media estándar 100 y cuyo rango en relación a la media de este grupo es 21,7.

En cuanto a los resultados para cada dimensión, se puede ver una distribución de valores similares al de autodeterminación. En el gráfico n°4 cada línea representa una dimensión evaluada: autorregulación, empoderamiento, autonomía y autoconocimiento. Se observa como todas discurren en forma similar. Las que se alejan en algún grado son las de autorregulación, que se detecta más alta a las demás y autoconocimiento que llega a los valores inferiores. Se aprecia que los resultados más altos, teniendo en cuenta el desempeño en general del grupo, se dan en la dimensión Autorregulación. La media obtenida en esta dimensión es la más elevada 116,86 y la mínima de 95 es mayor a las mínimas de las demás dimensiones. Los resultados son homogéneos distribuyéndose gradualmente alrededor de la media. La autorregulación es la capacidad para analizar el medio y los repertorios de respuestas para desenvolverse en él, tomar decisiones sobre cómo actuar y evaluar las consecuencias. Y cambiar las respuestas de acuerdo a estas de ser necesario. Los resultados expuestos demuestran que, en general, estos jóvenes se autorregulan, es decir que saben qué habilidades utilizar para cada situación, planifican la tarea en base a la meta y la llevan a cabo evaluando los resultados. Realizan tareas de automonitorización, es decir la observación del ambiente social y físico propio, autoevaluación o el juicio de propia conducta y lo que debería haber hecho, y en función de ellos, autorrefuerzo, aplicando, exclusiva y contingentemente las consecuencias reforzantes de la conducta.

La dimensión en la que se detectan los resultados más bajos, teniendo en cuenta el desempeño general del grupo, es Autoconocimiento. Como la palabra lo indica, el autoconocimiento es el conocimiento de uno mismo. Es la primera aptitud de la inteligencia emocional. Supone la madurez de conocer cualidades y defectos y apoyarse en los primeros y luchar contra los segundos. La media obtenida en esta aptitud fue de 107,36 es la más cercana a la media de 100, aunque la supera por 7,36, lo que demuestra que si bien es la media más baja de esta escala sigue constituyendo un nivel elevado de esta dimensión para este grupo. Los puntajes obtenidos por los adolescentes y jóvenes auto-encuestados en éste subtest fueron

muy dispares, alejándose de la media hacia valores mínimos muy bajos (74 puntos) y llegando a máximas puntuaciones equivalentes al puntaje mayor estipulado por la escala de 135. Es decir que, si bien los resultados analizados en forma grupal son buenos, siendo la media superior a lo estipulado, podemos determinar que hay algunos alumnos que presentan un alto grado de autoconocimiento frente a otros cuyo grado de autoconocimiento es muy bajo en relación a la media. Se da una heterogeneidad en este campo que no se detecta en ninguno de los anteriores donde los resultados se distribuyen alrededor de la media con un desvío típico bajo que nos habla de una homogeneidad en el grado de cada uno para el grupo de alumnos. En este caso el desvío típico llega a 19,29, siendo el más alto de la escala. Será necesario indagar estas discrepancias. Aquellos alumnos que han obtenido puntajes bajos deberán aprender a identificar sus estados de ánimo y las consecuencias que estos pueden tener en su comportamiento para poder controlar sus reacciones y utilizarlas productivamente. Lo que se logrará utilizando estrategias que tiendan a que ellos mismos puedan analizar y conocer las experiencias personales, a optimizar las experiencias del pasado para actuar en el futuro. Conocer sus emociones y lo que las motiva, vincular los sentimientos con lo que hacen, piensan y dicen. Ya que, además, conocerse a sí mismo permite comprender a los demás y la realidad que los rodea. Es la tarea más importante que deberán realizar antes de emprender cualquier actividad y antes de intentar conocer a las demás personas. Deberán tener conocimiento de sus fortalezas y dificultades, de sus preferencias y deseos para poder planificar y proyectarse. Además, el autoconocimiento es la base de la autoestima y la autorregulación de la conducta. Esto, en particular, se opone a las evidencias obtenidas en esta investigación, ya que, los jóvenes del Centro poseen un grado inferior de autoconocimiento en relación a las otras dimensiones y un mayor grado de autorregulación, como se detalló en el párrafo anterior, en relación a las demás dimensiones.

En las dimensiones autonomía y empoderamiento, los resultados son similares a los de la escala global de autodeterminación. Los valores son altos llegando a la máxima estipulada por el instrumento y los valores mínimos se alejan de la media de 100 por 8 y 7 puntos, lo que representa un grado medio en esas dimensiones. En general podemos concluir que el grado de autonomía y empoderamiento es de medio a alto para el grupo auto-encuestado. Siendo la autonomía la condición, el estado o la capacidad de autogobierno o de cierto grado de independencia**,** podemos postular que los jóvenes encuestados, en general, actúan según sus

propias preferencias, intereses, y/o capacidades, e independientemente, libres de influencias externas o interferencias no deseadas. Pero las personas no son totalmente independientes, es decir que estos adolescentes poseen interdependencia de algún familiar, amigo, del ambiente y su historia. El empoderamiento se vincula específicamente con esto, con la capacidad de pasar de la dependencia a la interdependencia. Implica el desarrollo de una confianza en sus propias capacidades y acciones para ser protagonistas de su vida. Los resultados indican que estos jóvenes, en general, son capaces de tomar sus propias decisiones.

9. Conclusiones

"Autodeterminación se refiere a actuar como el principal agente causal de su vida y hacer elecciones y tomar decisiones respecto a la calidad de vida propia, sin influencias o interferencias externas innecesarias". Michael Wehmeyer (1996)

Mediante la auto-aplicación de la Escala ARC INICO de autodeterminación hemos obtenido resultados que nos informan y les informan a los propios adolescentes que participaron de esta investigación sobre el grado de autodeterminación que poseen en lo que respecta a indicadores personales. El uso de esta escala es coherente con el enfoque de prácticas basadas en evidencias y con el concepto de autodeterminación. Los autores con amplia trayectoria en este campo como Schalock y Verdugo, aseguran que las buenas prácticas profesionales deben basarse en evidencias obtenidas de fuentes creíbles que emplean métodos fiables y válidos y que se sustentan en una teoría o justificación claramente articulada. El psicopedagogo, mediante la aplicación de este instrumento sustenta sus intervenciones y permite que los propios evaluados sean partícipes y protagonistas de sus procesos de aprendizaje.

A partir del análisis de los resultados obtenidos hemos concluido que el nivel de autodeterminación de esta población es medio a alto. Si bien los jóvenes presentan niveles similares en los cuatro indicadores de autodeterminación que contiene la escala, se destaca que poseen un mayor grado de Autorregulación y un menor grado de Autoconocimiento en comparación con las demás dimensiones.

El autoconocimiento se refiere a la autoconciencia que tienen de sí mismos las personas, de manera global pero también precisa, siendo conscientes de sus fortalezas y también sus limitaciones, lo que permite aprovecharlo de manera beneficiosa. Se forma a través de la

experiencia con el ambiente y las interpretaciones que cada uno hace de él. Está influenciado por los vínculos con los demás, sus apreciaciones y refuerzos y el significado que se le da a cada conducta. A la luz de la disparidad de los resultados obtenidos en el Centro de Formación Integral N°506, se determina la necesidad de fomentar su desarrollo en algunos de los adolescentes y afianzarlo en otros. Esto puede lograrse por medio de un abordaje psicopedagógico que reconozca las singularidades y a partir del trabajo interdisciplinario propicie situaciones de aprendizaje en los diferentes contextos en los que circulan estos jóvenes, experiencias que los conduzcan a conocerse, explorando intereses, características personales, deseos, brindando reforzadores y trabajando con los prejuicios y expectativas que poseen de sí mismos y las de los adultos que los rodean. Será muy beneficioso, en primera instancia, trabajar con los alumnos en la lectura de los resultados que ellos mismos obtuvieron en la escala. A partir del análisis de los mismos, podrán lograr mayores niveles de insight y reconocer en qué aspectos trabajar para superarlos. La tarea del psicopedagogo es la de acompañar este aprendizaje que implica un importante crecimiento a nivel emocional, en una etapa de elaboración de la personalidad como lo es la adolescencia, y que además constituye una aptitud indispensable para proyectarse en la vida. Este trabajo de evaluación y problematización de los resultados, les permitirá a los alumnos tomar decisiones, responsabilizarse de sus aprendizajes y planificar, con la guía del especialista, acciones que tiendan a desarrollar sus fortalezas y reducir sus dificultades.

Cada alumno debe llevar a cabo este proceso con las cuatro dimensiones de autodeterminación para llegar al máximo nivel según sus posibilidades. En la institución educativa, la familia y el contexto se deben garantizar las condiciones para que se produzcan las experiencias de aprendizaje necesarias para desarrollarlas. La evaluación, auto-evaluación y coevaluación permitirán ir ajustando las trayectorias individuales.

Cabe destacar que para poder evaluar de manera completa el nivel de autodeterminación de la persona, y llevar a cabo propuestas de abordaje ajustadas a la realidad individual, es necesario ampliar la información evaluando sus conductas en las distintas actividades de la vida diaria y los factores del ambiente que puedan estar actuando como barreras o facilitadores de la autodeterminación. Esto permite valorar de manera exhaustiva las fortalezas y debilidades de los jóvenes y adolescentes y de su entorno para así poder ajustar los apoyos y diseñar estrategias de intervención específicas. Será interesante observar qué diferencias

personales, de la trayectoria educativa, familiares, de contexto, son las que generaron resultados muy altos en la dimensión autoconocimiento en algunos alumnos y muy bajos en otros, para gestionar cambios que propicien el logro de este sub-campo de autodeterminación que constituye la base de la formación de la personalidad.

Una siguiente etapa de esta investigación incluye la posibilidad de realizar entrevistas a las familias y profesionales que atienden a los jóvenes con discapacidad intelectual auto-encuestados y observaciones de las conductas de los jóvenes en distintas actividades que se dan dentro y fuera de la sede del CFI N°506, como los centros de formación profesional, en la vía pública, en los medios de transporte que utilizan cotidianamente, en el campo de atletismo, el natatorio donde se practica este deporte, recreos, en el Salón de Usos Múltiples, durante el desayuno, almuerzo y merienda, etc. para ampliar esta información y poder discriminar los aspectos a fortalecer para mejorar los resultados y las barreras del entorno, sobre el indicador autoconocimiento, en primera instancia, que es el que presentó resultados más dispares, dando un puntaje global inferior a las demás dimensiones.

El conocer el nivel global de autodeterminación y los resultados parciales de cada dimensión sumado a la información cualitativa que se acaba de describir, resulta un insumo de gran valor a la hora de reconstruir, mejorar y dirigir el Proyecto Educativo Institucional, con el objeto de constituir una organización inteligente que promocione la autodeterminación y participación plena de los estudiantes del nivel secundario con discapacidad intelectual, tanto en el contexto educativo como en los demás ámbitos de su vida cotidiana, orientados hacia la meta principal de que logren mejorar su calidad de vida y llevar una vida plena de derechos. El desarrollo de estas dimensiones de la personalidad, se vincula a la posibilidad de llevar a cabo propuestas de orientación vocacional y ocupacional donde ellos sean responsables del diseño de sus trayectorias educativas, proyectándose dentro de la sociedad como adultos activos y productivos.

A partir del trabajo de articulación con otras instituciones, se pueden generar modificaciones en el contexto que tiendan a eliminar las barreras que impiden el desarrollo de las personas con discapacidad. Es pertinente la socialización de este trabajo con los profesionales externos y el trabajo mancomunado para lograr los objetivos. El abordaje con las familias debe tender a conocer las expectativas, superar los prejuicios y ubicar al joven en el rol de protagonista, como individuo pleno de derecho.

La aplicación de esta escala a nivel local y un estudio cualitativo de las conductas de los adolescentes con discapacidad intelectual y del contexto, nos brindaría información acerca de los niveles de autodeterminación de los adolescentes en el resto de instituciones educativas del distrito, la región, la provincia y el país según la muestra. Este tipo de evaluación y su consecuente relevamiento se considera viable debido a la sencillez, claridad, practicidad y calidad de la Escala ARC INICO demostrados en este trabajo, en tanto instrumento de evaluación e instancia de aprendizaje por su formato de auto-encuesta ajustado a las necesidades de apoyo de los adolescentes con discapacidad intelectual. Este podría constituir un insumo de gran valor a la hora de pensar en planes y programas a nivel del macrosistema que potencien las acciones educativas enfocadas en el desarrollo de la autodeterminación.

Sin embargo, como se viene planteando a lo largo de todo este trabajo, que las personas con discapacidad accedan a una vida plena no depende únicamente de su esfuerzo ni de sus características personales. El foco debe estar puesto en el contexto, que es donde se erigen las barreras que lo obstaculizan. Los prejuicios, los miedos y las expectativas de quienes las rodean son un aspecto clave a tener en cuenta como una de las variables que lo condicionan. Esto se hace evidente, al observar, por ejemplo, que todavía es escasa la participación de las personas con discapacidad a nivel local, regional o estatal en los organismos en los que se toman decisiones sobre sus vidas, sobre todo cuando hablamos de aquellos que presentan discapacidad intelectual, a pesar de que se ha avanzado en los últimos años en el camino de la autodeterminación de estas personas. Esta evidencia nos lleva a preguntarnos sobre qué tipo de expectativas poseen los profesionales, padres y sociedad en general respecto a sus posibilidades. Éste será otro aspecto a investigar y en base a los resultados determinar la necesidad de diseñar diferentes acciones que pueden tener como epicentro el Centro de Formación Integral, con apertura hacia la comunidad y la corresponsabilidad de las demás instituciones sociales.

Referencias

Arroyave Palacio M. M.; Freyle N., Mónica L. (2009) La autodeterminación en adolescentes con discapacidad intelectual. *INNOVAR. Revista de Ciencias Administrativas y Sociales*, vol. 19, pp. 53-64.

Disposición N°3/17. Orientaciones Curriculares para las Áreas Específicas. Dirección de Educación Especial. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. *Boletín Oficial de la República Argentina.* La Plata (13 de febrero de 2017).

Gómez L.E, Verdugo M. A. y Arias B. (2014) Calidad de vida en personas con discapacidad intelectual en Argentina, Colombia y Brasil: resultados de la Escala Integral. *Repositorio temático de la Red Iberoamericana de expertos en la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad.* Recuperado de http://repositoriocdpd.net:8080/handle/12345678/348

Ley 26.378. Aprobación de los Derechos de las Personas con Discapacidad. Honorable Congreso de la Nación Argentina. *Boletín oficial de la República Argentina*. Buenos Aires (6 de junio de 2008).

Naciones Unidas (2008) Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. General Assembly. Res. A61/611. New York.

Peralta, F.; González Torres, M. C.; Sobrino, A. (2015) Creencias y conocimientos de los profesores acerca de la conducta autodeterminada en personas con discapacidad cognitiva. *Revista de Investigación Educativa*, vol. 23, núm. 2, 2005, pp. 433-448.

Resolución 2473-84. Incumbencias Profesionales del Título de Psicopedagogo y Licenciado en Psicopedagogía. Ministerio de Cultura y Educación. Ministerio de Educación y Justicia. *Boletín Oficial de la República Argentina*. Buenos Aires (2 de noviembre de 1984)

Resolución 4418-11. Propuesta Curricular para la Formación Integral de Adolescentes, Jóvenes y Adultos con Discapacidad. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. *Boletín Oficial de la República Argentina*. La Plata (7 de noviembre de 2011).

Schalock, R. L. y Verdugo, M. A. (2002). *The concept of quality of life in human services: A handbook for human service practitioners*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation. [Traducción al castellano en 2003, Alianza Editorial]

Schalock, R.L., Borthwick-Duffy, S.A., Bradley, V., Buntix, W.H.E., Coulter, M-D., Craig, E.M., Gomez, S.C., Lachapelle, Y., Luckasson, R., Reeve, A., Shogren, K.A., Snell, M.E., Spreat, S., Tassé, M.J., Thompson, J.R., Verdugo, M.A., Wehmeyer, M.L. and

Yeager, M.H. (2010). *Intellectual disability. Definition, Classification, and Systems of Supports.* 11th Edition. Washington, D. C.: AAIDD.

Verdugo, M. A.; Vicente, E; Fernández-Pulido, R.; Gómez-Vela, M.; Wehmeyer, M. L.; Guillén, V. M. (2014) Evaluación psicométrica de la Escala ARC-INICO de Autodeterminación para adolescentes con discapacidad intelectual. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, vol. 15, núm. 2, mayo-agosto, 2015, pp. 149-159.

Verdugo Alonso M. A., Vicente Sánchez E., Gómez Vela M., Fernández Pulido R., Wehmeyer M. L., Badia Corbella M., González Gil F., Calvo Álvarez M. I. (2014) *Escala ARC-INICO de Evaluación de la Autodeterminación. Manual de aplicación y corrección*. Salamanca: Publicaciones del INICO. Instituto Universitario de Integración en la Comunidad Universidad de Salamanca.

Wehmeyer, M. L. (1995). The Arc's Self-Determination Scale. Arlington, TX: The Arc of the United States. Wehmeyer, M. L. (1999). A functional model of self-determination: Describing development and implementing instruction. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, 14, 53-62. doi:10.1177/108835769901400107

Wehmeyer, M.L., Kelchner, K. y Richards, S. (1996). Essential characteristics of selfdetermined behavior of individuals with mental retardation. *American Journal of Mental Retardation, 100*, pp. 632-642. [Publicado en español en Siglo Cero (1996), 168, pp.17-24]

Wehmeyer, M. L. (2005). Self-determination and individuals with severe disabilities: Re-examining meanings and misinterpretations. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities* 30 (3), pp.113-120.

Wehmeyer, M. L. (2009) Autodeterminación y la tercera generación de prácticas de inclusión. *Revista de Educación, 349*. Mayo-agosto 2009, pp. 45-67.

Wehmeyer ML, Obremski S. (2010). La deficiencia intelectual. *International Encyclopedia of Rehabilitation*. Buffalo NY: Center for International Rehabilitation Research Information and Exchange (CIRRIE).

Anexo I

CÓDIGO CUESTIONARIO (INICIALES DEL ALUMNO) _____

	DÍA	MES	AÑO
FECHA DE APLICACIÓN			
FECHA DE NACIMIENTO			

ESCALA DE EVALUACIÓN DE LA AUTODETERMINACIÓN

Verdugo, M. A., Gómez-Vela, Fernández-Pulido, R., Vicente, E., Wehmeyer, M.L., Badia, M., González-Gil, F. y Calvo, I.[*]

POR FAVOR, ANTES DE EMPEZAR RELLENA LA SIGUIENTE FICHA DE DATOS:

DATOS PERSONALES DE LA PERSONA EVALUADA

Nombre:

Género: Hombre ☐ Mujer ☐ **Edad:**

Lugar de nacimiento:

Necesidades educativas: Discapacidad intelectual o del desarrollo ☐ Capacidad intelectual límite ☐ Dificultades de aprendizaje ☐ Otras, especificar: ☐

DATOS ESCOLARES DE LA PERSONA EVALUADA

CICLO:…… **MÓDULO**:……

Tipo de centro educativo: Público ☐ Concertado ☐ Privado ☐

Escolarización: En Centro de Educación Especial ☐ En Centro Ordinario ☐ Combinada ☐

A continuación, vas a encontrar una serie de frases agrupadas en cuatro secciones. Antes de comenzar, *lee detenidamente las instrucciones que encontrarás en cada una de las secciones*.

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN. PUEDES COMENZAR CUANDO TE LO INDIQUE EL PROFESOR.

[*]Instrumento basado en *"The Arc's Self-Determination Scale"* (Wehmeyer M.L., 1995). (Secciones 1, 3 y 4)

SECCIÓN - 1: AUTONOMÍA

INSTRUCCIONES:

A continuación se presenta una serie de afirmaciones, elige la respuesta ***que refleja MEJOR*** cómo actúas en estas situaciones y táchala con una cruz. **No hay respuestas buenas ni malas**. Cada respuesta sólo refleja una forma de pensar o actuar diferentes. No dejes ninguna pregunta sin contestar.

Vamos a hacer juntos la primera pregunta:

	No lo hago NUNCA, aunque tenga la oportunidad	Lo hago A VECES cuando tengo la oportunidad	Lo hago SIEMPRE que tengo la oportunidad
1. Yo mismo preparo alguna de mis comidas (por ejemplo, el desayuno, bocadillos, etc.)	☐	☐	☐
2. Cuido mi ropa yo mismo	☐	☐	☐
3. Hago algunas tareas de la casa	☐	☐	☐
4. Ordeno mis cosas	☐	☐	☐
5. Si me duele algo o me hago una herida, sé lo que tengo que hacer para resolverlo	☐	☐	☐
6. Cuido mi imagen y mi higiene personal	☐	☐	☐
7. Utilizo el transporte público (autobús, etc.)	☐	☐	☐
8. Cuando voy a tiendas o bares, yo mismo pido lo que quiero tomar	☐	☐	☐
9. Cuando quedo con mis amigos, sé donde he quedado y llego puntual	☐	☐	☐
10. Los fines de semana hago actividades que me gustan	☐	☐	☐
11. Participo en actividades organizadas por el colegio (excursiones, encuentros deportivos, etc.)	☐	☐	☐
12. Escribo cartas, sms, e-mails o llamo por teléfono a mis amigos y familiares	☐	☐	☐

Por favor, comprueba que no has dejado ninguna pregunta sin contestar y que solo has marcado una respuesta en cada pregunta

	No lo hago NUNCA, aunque tenga la oportunidad	Lo hago A VECES cuando tengo la oportunidad	Lo hago SIEMPRE que tengo la oportunidad
13.Escucho la música que me gusta	☐	☐	☐
14.Voy al cine, conciertos y discotecas (u otros centros de ocio)	☐	☐	☐
15.Hago planes sobre mi futuro (sobre lo que me gustaría ser de mayor o lo que me gustaría hacer al terminar el colegio)	☐	☐	☐
16. En el colegio y en mi tiempo libre hago aquellas actividades relacionadas con lo que me gustaría ser de mayor	☐	☐	☐
17.Trabajo o he trabajado para ganar dinero	☐	☐	☐
18.Cuando me interesa un trabajo, pregunto a la gente acerca de ese trabajo, o visito lugares donde lo realizan	☐	☐	☐
19.Elijo la ropa y los complementos que uso cada día	☐	☐	☐
20.Yo elijo cómo me quiero peinar o cortar el pelo	☐	☐	☐
21.Yo mismo elijo los regalos para mi familia y mis amigos	☐	☐	☐
22.Decoro mi propia habitación	☐	☐	☐
23.Empleo mi tiempo libre en actividades que me interesan	☐	☐	☐
24. Suelo hacer aquellas actividades del colegio que me ayudarán en el futuro a trabajar en lo que quiero ser de mayor	☐	☐	☐
25.Yo decido cómo gastar mi dinero	☐	☐	☐
Puntuación Directa Total Autonomía			

Por favor, comprueba que no has dejado ninguna pregunta sin contestar y que solo has marcado una respuesta en cada pregunta

SECCIÓN - 2: AUTORREGULACIÓN

INSTRUCCIONES:

Lee cada frase **cuidadosamente.** Piensa si las siguientes frases describen tu forma de ser y de pensar, o no. Después, elige la respuesta que **te describe MEJOR** y márcala con una cruz:

"NO estoy NADA de acuerdo" ✗✗ *"NO estoy de acuerdo"* ✗ *"Estoy de Acuerdo"* ✓ *"Estoy TOTALMENTE de Acuerdo"* ✓✓

Recuerda, **no hay respuestas buenas ni malas**. Cada una indica una forma de pensar o actuar diferente. **Elige SÓLO la que creas que te describe MEJOR.**
Vamos a hacer la primera juntos:

	NO estoy NADA de Acuerdo ✗✗	NO estoy de Acuerdo ✗	Estoy de Acuerdo ✓	Estoy TOTALMENTE de Acuerdo ✓✓
26.Cuando hago una tarea (por ejemplo, los deberes,...) evalúo el resultado porque creo que eso me ayudará la próxima vez	☐	☐	☐	☐
27.Sueño sobre cómo será mi vida después de que acabe mis estudios	☐	☐	☐	☐
28. Después de hacer algo (por ejemplo, los deberes) pienso en cómo podría hacerlo mejor la próxima vez	☐	☐	☐	☐
29.Sé lo que es importante para mí	☐	☐	☐	☐
30.Quiero informarme sobre las distintas opciones laborales que tengo antes de elegir una	☐	☐	☐	☐
31.Cuando hago las cosas, pienso en lo que es mejor para mí	☐	☐	☐	☐

Por favor, comprueba que no has dejado ninguna pregunta sin contestar y que solo has marcado una respuesta en cada pregunta

	NO estoy NADA de Acuerdo	NO estoy de Acuerdo	Estoy de Acuerdo	Estoy TOTALMENTE de Acuerdo
32.Antes de hacer algo, pienso en las consecuencias que puede tener	☐	☐	☐	☐
33.Me gusta plantearme metas y objetivos en mi vida	☐	☐	☐	☐
34.Al final de cada trimestre, comparo mis notas con las que esperaba	☐	☐	☐	☐
35.Antes de ir a un sitio nuevo, pregunto la dirección o miro el camino en un mapa	☐	☐	☐	☐
36.Generalmente, después de hacer algo (por ejemplo, un examen o hacerle un favor a alguien...), me paro a pensar si hice las cosas bien	☐	☐	☐	☐
37.Cuando quiero sacar buenas notas, trabajo mucho para conseguirlas	☐	☐	☐	☐
Puntuación Directa Total Autorregulación				

Por favor, comprueba que no has dejado ninguna pregunta sin contestar y que solo has marcado una respuesta en cada pregunta

SECCIÓN - 3: EMPODERAMIENTO

INSTRUCCIONES:

Lee cada frase **cuidadosamente.** Piensa si las siguientes frases describen tu forma de ser y de pensar, o no. Después, elige la respuesta que **te describe MEJOR** y márcala con una cruz:

"NO estoy NADA de acuerdo" ✗✗ *"NO estoy de acuerdo"* ✗ *"Estoy de Acuerdo"* ✓ *"Estoy TOTALMENTE de Acuerdo"* ✓✓

Recuerda, **no hay respuestas buenas ni malas.** Cada una indica una forma de pensar o actuar diferente. **Elige SÓLO la que creas que te describe MEJOR.**
Vamos a hacer la primera juntos:

	NO estoy NADA de acuerdo ✗✗	NO estoy de acuerdo ✗	Estoy de Acuerdo ✓	Estoy TOTALMENTE de Acuerdo ✓✓
38. Cuando tengo opiniones o ideas diferentes a las de los demás, se lo digo	☐	☐	☐	☐
39.Si alguien me hace daño se lo digo	☐	☐	☐	☐
40.Tomo mis propias decisiones	☐	☐	☐	☐
41.Puedo conseguir lo que quiera si trabajo duro	☐	☐	☐	☐
42.Tengo capacidad para hacer el trabajo que quiero	☐	☐	☐	☐
43.Soy capaz de trabajar en equipo	☐	☐	☐	☐
44.Sé que si me preparo, conseguiré el trabajo que quiero	☐	☐	☐	☐
45. Digo que NO, cuando mis amigos me piden que haga algo que yo no quiero hacer	☐	☐	☐	☐

Por favor, comprueba que no has dejado ninguna pregunta sin contestar y que solo has marcado una respuesta en cada pregunta

	NO estoy NADA de acuerdo	NO estoy de acuerdo	Estoy de Acuerdo	Estoy TOTALMENTE de Acuerdo
46. Cuando yo pienso que puedo hacer algo, lo digo, aunque los demás crean que no puedo hacerlo	☐	☐	☐	☐
47. Esforzarme y trabajar duro en el instituto me ayudará a conseguir un buen trabajo	☐	☐	☐	☐
48. Sigo intentando las cosas aunque me hayan salido mal varias veces	☐	☐	☐	☐
49. Cuando tengo que elegir, suelo hacerlo bien	☐	☐	☐	☐
50. Me resulta fácil hacer amigos en situaciones nuevas	☐	☐	☐	☐
51. Cuando sea necesario seré capaz de tomar decisiones importantes para mí	☐	☐	☐	☐
Puntuación Directa Total Empoderamiento				

Por favor, comprueba que no has dejado ninguna pregunta sin contestar y que solo has marcado una respuesta en cada pregunta

SECCIÓN - 4: AUTOCONOCIMIENTO

INSTRUCCIONES

Lee cada frase **cuidadosamente.** Piensa si las siguientes frases describen tu forma de ser y de pensar, o no. Después, elige la respuesta que **te describe MEJOR** y márcala con una cruz:

"NO estoy NADA de acuerdo" ✗✗ *"NO estoy de acuerdo"* ✗ *"Estoy de Acuerdo"* ✓ *"Estoy TOTALMENTE de Acuerdo"* ✓✓

Recuerda, **no hay respuestas buenas ni malas**. Cada una indica una forma de pensar o actuar diferente. **Elige SÓLO la que creas que te describe MEJOR.**

Vamos a hacer la primera juntos:

	NO estoy NADA de acuerdo ✗✗	NO estoy de acuerdo ✗	Estoy de Acuerdo ✓	Estoy TOTALMENTE de Acuerdo ✓✓
52.Me preocupa hacer las cosas mal	☐	☐	☐	☐
53.Es mejor ser tú mismo que ser popular	☐	☐	☐	☐
54.Creo que la gente me quiere porque soy cariñoso	☐	☐	☐	☐
55.Sé cuáles son las cosas que hago mejor	☐	☐	☐	☐
56.Acepto mis limitaciones	☐	☐	☐	☐
57.Me gusta cómo soy	☐	☐	☐	☐
58.Creo que soy una persona importante para mi familia y mis amigos	☐	☐	☐	☐
59. Sé cómo compensar mis limitaciones	☐	☐	☐	☐
60. Creo que caigo bien a otras personas	☐	☐	☐	☐
61. Confío en mis capacidades	☐	☐	☐	☐
Puntuación Directa Total Autoconocimiento				

HAS LLEGADO AL FINAL ¡¡MUCHAS GRACIAS!!

Anexo II

CORRECCIÓN DE LA ESCALA

RESUMEN DE PUNTUACIONES OBTENIDAS

PASOS

1. Introducir las puntuaciones directas calculadas en cada una de las secciones
2. Introducir las puntuaciones estandarizadas y percentiles para cada una de ellas
3. Calcular la puntuación directa global en la escala ARC-INICO
4. Introducir la puntuación estandarizada y percentil en Autodeterminación

SECCIONES DE LA ESCALA	Puntuaciones Directas Totales	Puntuaciones Estandarizadas	Percentiles
AUTONOMÍA			
AUTORREGULACIÓN			
EMPODERAMIENTO			
AUTOCONOCIMIENTO			

ESCALA ARC-INICO DE EVALUACIÓN DE LA AUTODETERMINACIÓN

Sumatorio Puntuaciones		
Puntuación Estandarizada Global		
Percentil de la Puntuación Estandarizada Global		

PERFIL DE PUNTUACIONES EN LA ESCALA ARC-INICO

Rodee con un círculo la puntuación estandarizada obtenida en cada dimensión y la puntuación estandarizada global en autodeterminación. Después trace una línea que una los círculos creados sobre las dimensiones para formar el perfil.

Percentil	Puntuaciones ESTANDARIZADA (M=100; DT = 15)				ÍNDICE GLOBAL AUTODETERMINACION	Percentil
	Autonomia	Autorregulación	Empoderamiento	Autoconocimiento		
99	> 127	> 131	> 128	> 128	> 132	99
95	122-126	121-130	123-127	124-127	122-131	95
90	117-121	119-120	117-122	119-123	118-121	90
85	113-116	114-118	115-116	115-118	114-117	85
80	109-112	112-113	112-114	114	111-113	80
75	108	109-111	110-111	111-113	109-110	75
70	106-107	107-108	108-109	108-110	107-108	70
65	105	105-106	106-107	105-107	105-106	65
60	102-104	102-104	103-105	104	104	60
55	101	101	101-102	101-103	100-103	55
50	99-100	98-100	100	100	98-99	50
45	97-98	96-97	97-99	99	96-97	45
40	96	94-95	94-96	96-98	94-95	40
35	94-95	91-93	91-93	93-95	93	35
30	92-93	89-90	89-90	87-92	91-92	30
25	89-91	87-88	85-88	85-86	88-90	25
20	84-88	84-86	83-84	82-84	83-87	20
15	82-83	80-83	80-82	79-81	79-82	15
10	77-81	79	78-79	75-78	76-78	10
5	69-76	73-78	71-77	74	73-75	5
1	< 68	< 72	< 70	< 73	65-72	1

Anexo III

Pictogramas para las opciones de respuesta de la sección de autonomía

Pictogramas para las opciones de respuesta de la sección de autorregulación, empoderamiento y autoconocimiento