



**Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Psicología. Secretaria de Posgrado
Carrera de Especialización en Orientación Educativa y Ocupacional**

TRABAJO FINAL INTEGRADOR

Título

“La Orientación Vocacional - Ocupacional en sujetos con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual en la etapa de transición Escuela- Educación Superior”

Directora: Dra. Gavilán Mirta Graciela

Co- directora: Psic. Cha Teresita

Alumna: Lic. Castignani María Laura

Año 2011

Agradecimientos

En primer lugar a mi directora del Trabajo Final Integrador de esta Carrera de Especialización, Dra. Mirta Gavilán, quien con su incondicional asistencia y apoyo también me viene acompañando dirigiendo todos los proyectos de investigación que he decidido emprender en los últimos años, en la temática de la Orientación Vocacional y la Discapacidad. A la co- directora de este trabajo, Psic. Teresita Cha, así como a la co- directora de mis proyectos de investigación, Psic. Carmen Talou por el asesoramiento y la asistencia brindada permanentemente.

Destaco particularmente la colaboración prestada por todos los participantes: jóvenes, padres, docentes, directivos y actores institucionales de las Instituciones Educativas, sin los cuales, todo este trabajo no tendría razón de ser.

A los docentes de la Carrera de Especialización en Orientación Educativa y Ocupacional, con quienes pudimos construir nuevos conocimientos y nos fomentaron a intervenir con un espíritu crítico en nuestra tarea como orientadores.

A mis compañeras de la Cátedra de Orientación Vocacional y del Centro de Orientación Vocacional Ocupacional de la Facultad de Psicología (UNLP), quienes me acompañan diariamente en esta labor, y a mis alumnos con quienes he compartido mis intereses en esta temática.

Asimismo deseo expresar mi gratitud al Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET), que ha posibilitado la implementación de mi Plan de Tesis Doctoral, a través de la beca que me fuera acordada, coadyuvando de manera significativa a mi formación en investigación.

Lic. y Prof. en Psicología
María Laura Castignani

Indice

Resumen	2
Introducción.....	3
Definición del Problema.....	4
Marco teórico y antecedentes	4
Las concepciones sobre la discapacidad	5
Discapacidad Visual	144
Definición del Problema.....	233
Objetivo General.....	255
Objetivos Particulares.....	255
Hipótesis.....	266
Material y métodos	266
Cronograma de actividades	29
Resultados y Discusión	311
Breves sugerencias para realizar intervenciones en Orientación	
Vocacional Ocupacional con los sujetos con Discapacidad Visual	433
Referencias	466
Bibliografía ampliatoria.....	511

PLAN DE TRABAJO

“La Orientación Vocacional - Ocupacional en sujetos con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual en la etapa de transición Escuela Secundaria - Educación Superior”.

Resumen

Este trabajo está dirigido a indagar los factores asociados a las elecciones que realizan los sujetos con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual en la etapa de transición entre la escolaridad secundaria y las posibilidades de proseguir estudios superiores.

A los fines de este trabajo, se ha tomado en consideración que la Orientación Vocacional Ocupacional y la transición hacia la vida adulta, adquieren características específicas en el caso de jóvenes que presentan Discapacidad Visual, particularmente en relación con la preparación para la continuación de estudios superiores.

Su interés reside en poder esclarecer la existencia de factores que facilitan u obstaculizan ese tránsito, a partir de la observación de sujetos disminuidos visuales y ciegos que finalizan sus estudios secundarios. Se trata de un tema que ha ocasionado interés y preocupación acerca de las estrategias a seguir para garantizar un ingreso y permanencia exitosos en los estudios superiores elegidos. Sin embargo si se desconocen o más bien se carece de evidencia acerca de los factores a los que obedece el fenómeno descrito, es difícil poder diseñar estrategias de intervención que resulten adecuadas.

Palabras clave: discapacidad visual- orientación educativa ocupacional – educación superior.

Introducción

El presente trabajo corresponde a la instancia de evaluación final de la Carrera de Especialización en Orientación Educativa y Ocupacional¹.

En este trabajo se analizaron las razones que orientan las elecciones de los jóvenes con discapacidad visual en la transición Escuela – Estudios Superiores, según se trate de ciegos, disminuidos visuales profundos o disminuidos visuales moderados. Asimismo se compararon las elecciones que realizan los sujetos con discapacidad visual según el grado de discapacidad visual que presentan y respecto de las elecciones de sujetos videntes. Surge de la insuficiente producción de información a este respecto, así como de la correspondiente a los enfoques, programas y estrategias de intervenciones de este tipo con sujetos con esta discapacidad.

Se examinaron cuestiones relativas a las características de los programas de orientación educativa y ocupacional que se ofrecen en nuestro medio, para evaluar si los mismos tienen en cuenta las características de las personas con discapacidad visual y en tal caso conocer que acciones particulares se implementan según el tipo de discapacidad.

El trabajo se estructura a partir de la definición del problema, en el cual se desarrolla el marco teórico y los antecedentes, los objetivos que se persiguen, las hipótesis planteadas, los materiales y métodos utilizados (participantes, instrumentos y procedimientos); y el cronograma de actividades.

Finaliza con la presentación de los resultados encontrados, y con algunas sugerencias de intervenciones orientadoras en sujetos con discapacidad visual.

¹ Secretaría de Posgrado. Facultad de Psicología. Universidad Nacional de La Plata.

Definición del Problema

Marco teórico y antecedentes

La presente investigación se inscribe en el Modelo Teórico Operativo en Orientación (Gavilán, 2006). Esta concepción considera a la orientación en un sentido amplio que incluye las diversas respuestas de elección que deben encontrar las personas a lo largo del ciclo vital. Por ello desde la teoría de la complejidad del mundo actual es necesario incluir otros campos y saberes disciplinarios, interdisciplinarios y transdisciplinarios, así como su interacción.

En este Modelo se sostiene que *“El análisis de la historia de la orientación y de sus marcos teóricos de referencia nos muestra que se ha estado apoyando en diferentes paradigmas a lo largo del tiempo y el espacio”*. En función de ello y a partir de su trabajo de investigación, la autora, proporciona evidencia sobre la eficacia de considerar tres ejes principales: prevención, proceso e imaginario, tanto por sus posibilidades heurísticas como teóricas. Solidariamente con ello, toma en cuenta la necesidad de ampliar los campos de la orientación: salud, educación, trabajo y políticas sociales, u otras desagregaciones que pueden redimensionarlos. La inclusión de campos significa ampliar la base de sustentación de una intervención orientadora, en la medida que sirven de apoyo o complemento a las acciones orientadoras a lo largo de la vida. Asimismo la Orientación debe incluir a todos los sujetos sin excepciones, razón por la cual los orientadores, de acuerdo con su campo de intervención, deben actualizarse permanentemente, *“con el fin de dar respuesta a los sujetos con necesidades especiales y a toda la diversidad cultural, lingüística, étnica y social que incluye el multiculturalismo y el interculturalismo”*. (Gavilán, 2006 p.192).

Estas modificaciones han generado una situación novedosa en el terreno de la Orientación, en la medida en que atiende al mismo tiempo a la profundización y desarrollos de cada área del conocimiento específico, y se abre a nuevos espacios inter-transdisciplinarios en forma conjunta y en paralelo.

De esta manera se enfrenta la praxis de la Orientación desde una perspectiva teórica y empírica que *“revela el necesario respeto por cada tradición y avance disciplinario, y la búsqueda de nuevas fronteras del saber que aportan las interacciones y combinaciones entre disciplinas. Ejes-Campos y Saberes se*

integran en un nuevo modelo teórico operativo de la orientación” (Gavilán, 2006, p. 193). Se entiende por Orientación al “conjunto de estrategias y tácticas que emplea el psicólogo o psicopedagogo especializado en Orientación, para que el orientado o sujeto de la Orientación, individual o colectivamente mediante una actitud comprensiva, reflexiva y comprometida, pueda elaborar un proyecto educativo – laboral – personal y/o social a lo largo de la vida”. (Gavilán, 2006).

De este modo como orientadores debemos acompañar a los jóvenes con discapacidad para que *“puedan construir las herramientas necesarias para su incorporación activa al mundo de la producción y/ o para la continuación de estudios superiores, y/ o de capacitación, posibilitando la elaboración de proyectos personales en torno a ello, para evitar situaciones de exclusión social” (Castignani & Gavilán, 2009).*

Las concepciones sobre la discapacidad

A lo largo de la historia han prevalecido discursos y modelos diferentes, que resultaron ser la base del tratamiento que usualmente han recibido las personas con discapacidad. Según Palacios y Romañach (2007), debe sustituirse el término “discapacidad” por el de *“diversidad funcional”*, ya el primero se asocia al déficit, a la limitación, a la restricción, a la barrera. Toda esta terminología viene derivada de la tradicional visión del *Modelo Médico o Rehabilitador*, que presenta a la persona diferente como una persona biológicamente imperfecta a la que hay que rehabilitar y “arreglar” para restaurar unos patrones teóricos de “normalidad” que nunca han existido y que no existen. Frente a ese modelo, los autores van a hacer referencia al *Modelo Social* sobre la concepción de discapacidad, sostenido en Estados Unidos e Inglaterra. Se trata del modelo de la “diversidad”, basado en los postulados de los *Movimientos de la Vida Independiente*, que demandan la consideración de la persona con discapacidad como un ser valioso en sí mismo por su diversidad. El mismo revela la intención fundamental de que cada sujeto mantenga el control sobre su propia vida, eligiendo opciones estables que minimicen la dependencia de los demás en la realización de las actividades de

la vida cotidiana. Se considera que las causas que originan la diversidad funcional no son ni religiosas, ni científicas, sino que son sociales, por lo tanto las soluciones no deben dirigirse individualmente a la persona afectada, sino más bien hacia la sociedad.

Este modelo se encuentra íntimamente relacionado con la incorporación de ciertos valores intrínsecos a los Derechos Humanos, y aspira a potenciar el respeto por la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal, propiciando la inclusión social, a través del respecto a determinados principios: vida independiente, no discriminación, accesibilidad universal, normalización del entorno y diálogo civil, entre otros.

Motivados por estas ideas de reconocimiento y de igualdad en los derechos de los niños y adultos con discapacidad, muchas agrupaciones que nuclean a familiares y a las mismas personas afectadas, han sostenido una dura crítica a las ideologías imperantes en la asistencia, preferentemente desde el Modelo Médico y colaboraron activamente en la elaboración y sanción de múltiples leyes y tratados en esta área. El mejor exponente de toda esa elaboración es la última *Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (ONU, 2006). Aquí se prevén medidas de no discriminación y de acción positiva, que los estados deberán implantar para garantizar que las personas con discapacidad puedan disfrutar de sus derechos en igualdad de condiciones que las demás personas. *“Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”* (ONU; 2006, p. 4).

De este modo se entiende a la *Discapacidad* como el resultado de la relación entre la persona con deficiencias y las barreras que impiden que participe en la sociedad como los demás (entendiendo por barrera algo que imposibilita la realización de una tarea o la consecución de un objetivo).

El concepto de diversidad se sustenta en la aceptación y el respeto de las diferencias individuales como condición inherente a la naturaleza humana, y en la posibilidad de brindar una respuesta educativa a la *necesidad educativa* de

cada persona: *“Las necesidades educativas especiales son las experimentadas por aquellas personas que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo”* (Acuerdo Marco A 19, 1998, p. 1). Este concepto centra la atención en el problema generado por las demandas específicas que produce la discapacidad. La misma deja de ser el aspecto central, el factor que por si mismo condiciona los aprendizajes, sino que es el resultado de la interacción permanente de ésta con multiplicidad de variables pertenecientes a la persona y a su contexto, en particular el educativo. En relación con esto último puede mencionarse como antecedente fundamental al Informe Warnock de 1978, elaborado en Inglaterra, en el que se sientan las bases de lo que son las Necesidades Educativas Especiales, la *integración* y la *inclusión*. Allí se menciona entre otras cosas que: *“Todos los niños tienen necesidades educativas...Todos los niños tienen derecho a la educación... Ningún niño será considerado ineducable...Los fines de la educación son los mismos para todos...”* (Aguilar Montero, 1991, p 1).

En lo que respecta a la *Escuela Inclusiva* el antecedente más significativo se encuentra en “La Declaración de Salamanca de Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales” del año 1994 (Echeita Sarrionandía, & Verdugo Alonso, 2004), que establece que el objetivo es promover una educación para todos, favoreciendo la educación integradora y capacitando a las escuelas para atender a todos los niños, particularmente a los que tienen necesidades educativas especiales. Se aspira a que todos los niños puedan aprender juntos siempre que sea posible, y la escolarización de niños en escuelas especiales debe ser una excepción, cuando la educación en las clases ordinarias no puede satisfacer las necesidades educativas o sociales del niño, o cuando sea necesario para el bienestar del propio niño o de los otros niños.

En este contexto, es posible visualizar un cambio de paradigma en lo que respecta a la Educación Especial, desde un enfoque tradicional basado en el modelo médico, psicométrico y en el déficit, hacia un nuevo paradigma que pone su acento en la necesidad de brindar una respuesta educativa constructiva y holística a las demandas derivadas de las Necesidades Educativas Especiales. Por lo tanto se suprimen las categorías que “clasifican”

a los sujetos según la discapacidad y el grado de la misma, y se habla de Necesidades Educativas Especiales derivadas de la discapacidad.

Según el Informe Mundial sobre la Discapacidad (OMS, 2011) se estima que alrededor del 15% de la población mundial se encuentra en situación de discapacidad y las intervenciones para superar las desventajas asociadas a ella son múltiples, sistémicas y varían según el contexto.

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, aprobada por las Naciones Unidas en 2006, e incorporada a nuestra legislación nacional en 2008 (Ley 26.378), pretende “promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente”. La *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud* (CIF), adoptada como marco conceptual para el Informe, define la discapacidad como un término genérico que engloba deficiencias, limitaciones de actividad y restricciones para la participación. La discapacidad denota los aspectos negativos de la interacción entre personas con un problema de salud (como parálisis cerebral, síndrome de Down, etc.) y factores personales y ambientales (como actitudes negativas, transporte y edificios públicos inaccesibles, y falta de apoyo social).

En la Convención se explicita que las personas con discapacidad deben tener acceso a programas generales de orientación técnica y vocacional, servicios de colocación y formación profesional y continua, como también, se promueve la creación de programas de rehabilitación vocacional y profesional, mantenimiento de empleo y reincorporación al trabajo dirigidos a personas con discapacidad.

“En nuestro país los resultados de la Encuesta Nacional de Personas con Discapacidad (ENDI) realizada en el período 2002-2003 indican, que la prevalencia de discapacidad, respecto de la población total de 30.757.628 habitantes, es del 7,1%. Al identificar el tipo de discapacidad, la encuesta explicita los siguientes porcentajes: Motora 39,5%, Visual 22%, Mental 15,1% y

auditiva 18 %. Las personas con discapacidad visual, constituyen las segundas en el orden de importancia de representatividad estadística". (Grzona, 2009).

La Asociación de Profesionales de la Orientación Vocacional de la República Argentina (APORA), menciona los datos relevados por la Dra. Grisel Olivera Roulet (Servicio Nacional de Rehabilitación), quien indica que en la Argentina solo el 7,6% del total de personas con discapacidad ha logrado completar o superar el nivel de estudios Terciarios.

En la Universidad Nacional de La Plata, la Comisión Universitaria sobre Discapacidad, realizó en octubre de 2011 un relevamiento en 15 de sus 17 Unidades Académicas, para detectar situaciones de discapacidad en docentes, estudiantes y no docentes. Los datos revelan que del 100% (15 Unidades Académicas), el 23% presenta Discapacidad Motora, 41% Discapacidad Sensorial, 13% Discapacidad Visceral, 8% Discapacidad Mental y el 15 % Discapacidad Psíquica. (www.unlp.edu.ar/discapacidad/principal)

Como antecedentes legales que garantizan los derechos de las personas con discapacidad en la Educación Superior tomamos como referencia:

- *Modificatoria de Ley de Educación Superior 24.521. Ley 25.573 (2002) establece en su Artículo 2 que el:*

"Estado al que le cabe responsabilidad indelegable en la prestación del servicio de educación superior de carácter público, reconoce y garantiza el derecho a cumplir con ese nivel de la enseñanza a todos aquellos que quieran hacerlo y cuenten con la formación y capacidad requeridas".

Se debe garantizar entonces, la accesibilidad al medio físico, servicios de interpretación y los apoyos técnicos necesarios y suficientes, para las personas con discapacidad.

-Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe. 2000-2005. La metamorfosis de la Educación Superior (IESALC -UNESCO, 2005). El

Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) es un organismo perteneciente a la UNESCO dedicado a la promoción de la educación superior, que actúa como centro de reflexión y vínculo para armonizar, promover y coordinar todas las iniciativas y demandas relacionadas con los sistemas de Educación Superior en la región, e implementa en la región latinoamericana y caribeña el programa que, en materia de educación superior, aprueba la Conferencia General de la UNESCO. En el capítulo 10 de este informe denominado “Integración/inclusión de las personas con discapacidad en la Educación Superior” (Valdés, 2005), se exhorta a los gobiernos y a las agencias de acreditación de la Educación Superior a tomar diferentes medidas en favor de las personas con discapacidad y en particular, para su inclusión en los estudios superiores.

-Libro blanco del diseño para todos en la Universidad. IMSERSO. España, 2006. Este Libro muestra una completa Guía de Actuaciones para impulsar un programa de accesibilidad universal en el sistema educativo, así como la formación de profesionales y la inclusión de esta temática en los currícula de la formación universitaria de carreras como arquitectura, ingeniería y de otras especialidades generalistas.

- *La “Declaración de Lisboa: Opiniones de los Jóvenes sobre Inclusión Educativa”* (2007) es el resultado de las propuestas consensuadas entre los jóvenes con NEE de Educación Secundaria, Formación Profesional y Enseñanza Superior, de 29 países. Allí expresaron sus opiniones acerca de la educación inclusiva y los jóvenes concluyeron: *“Somos los constructores de nuestro futuro. Necesitamos eliminar las barreras que hay en nuestro interior y las del exterior. Debemos crecer más allá de nuestras discapacidades, solo así el mundo nos aceptará mejor”.*

- *Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior.* ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (México).

Como antecedentes específicos en la articulación entre la Orientación Vocacional Ocupacional y la atención a la diversidad, encontramos en Madrid algunos desarrollos teóricos y prácticos, que abordan a la Discapacidad Intelectual, pero en líneas generales no hay demasiada información ni publicaciones al respecto.

García Pastor y Álvarez Rojo (1997), mencionan que han prevalecido dos modelos de intervención orientadora en los sujetos con discapacidad intelectual:

- 1) Modelo de rehabilitación profesional/ vocacional (modelo de ajuste laboral)
- 2) Modelo en el que convergen dos enfoques: el movimiento de vida independiente y el modelo ecológico.

Desde la Orientación Vocacional Ocupacional podemos señalar dentro del primer modelo, a las Teorías del ajuste al trabajo, las cuáles tienen como base la teoría de Rasgos y factores. Son teorías netamente racionalistas que en contraste con las humanistas enfatizan la solución lógica e intelectual de los problemas humanos. Desarrollada a partir de los trabajos de Williamson y sus colegas de la Universidad de Minnesota, esta teoría concibe la orientación como una experiencia racional en la que es posible hacer predicciones sobre el futuro profesional mediante la evaluación de las aptitudes y destrezas ocupacionales del sujeto y de los requerimientos o exigencias de las ocupaciones, produciendo una congruencia o correspondencia entre los sujetos y las profesiones.

Dentro del último enfoque, García Pastor y Álvarez Rojo (1997) consideran a la Orientación Vocacional Ocupacional en sujetos con Necesidades Educativas Especiales desde una concepción holística y ecológica, reconociendo al sujeto como un todo (y no como la suma de determinadas habilidades) e inserto en un determinado contexto vital. El rasgo definitorio de este enfoque es la preocupación por las relaciones persona- ambiente. A diferencia de los planteamientos tradicionales (basados en el análisis de los rasgos de la personalidad y centrados en el estudio de las características del individuo) este enfoque se ha centrado en el estudio detallado del ambiente y en el tipo de interacciones que los individuos establecen con él, con el objetivo de poder establecer algunos nexos causales entre ciertas formas de interacción

ambiente- individuo y el futuro desarrollo vocacional de las personas. Los programas de Orientación Vocacional han de contemplar la preparación del sujeto para la transición entre diferentes ambientes (escuela-trabajo, escuela-enseñanza secundaria o profesional) y entre diferentes roles vitales (estudiante- trabajador).

A su vez el movimiento de Vida Independiente revela la intención fundamental de que cada sujeto mantenga el control sobre su propia vida, eligiendo opciones estables que minimicen la dependencia de los demás en la realización de las actividades de la vida diaria. Dentro de este movimiento se han planteado los servicios de transición escuela- trabajo y los servicios de empleo con apoyo. En el pasado se pensaba que las personas con discapacidad intelectual funcionarían mejor en unos ambientes especialmente diseñados para ellos “el empleo protegido”. Sin embargo esta estrategia de inserción no ha aportado una alternativa real a las necesidades de vida independiente de estas personas: ni en cuanto al salario que proporcionaban, ni respecto a las posibilidades de obtención de una ocupación en el mercado libre de empleo, ni respecto al proceso de integración social. Frente a esta situación se defiende hoy el derecho a que las personas con discapacidad puedan *elegir* ambientes laborales no protegidos donde puedan desarrollar un trabajo significativo, a diferencia de lo que sería una tendencia meramente ocupacional. El trabajo significativo hace referencia a una serie de acciones que, si no estuvieran hechas por una persona con discapacidad serían realizadas por personas sin discapacidad por dinero

Jenaro (2001) plantea que hay varias fases que permiten preparar a un alumno para la transición, ellas son: a) identificar intereses y capacidades del estudiante; b) ayudar a los estudiantes a desarrollar, poner en marcha y evaluar un plan de acción y c) crear oportunidades de empleo y de vida independiente.

En nuestro país podemos tomar como referencia en esta temática a Calleja y Britez (2005), quienes mencionan que en primer lugar es importante acompañar al sujeto en el proceso de subjetivación, primero debe advenir como sujeto, con el fin de posicionarse como tal y no como un “discapacitado”,

esto le va a permitir que sea capaz de realizar elecciones propias y responsables. Aquí es primordial el rol de la familia, para posibilitar este proceso para luego, poder abrirse al mundo social con autodeterminación, es decir, con la capacidad de elegir con autonomía. En segundo lugar, es importante trabajar con la conciencia de sí mismo (intereses, habilidades, aptitudes, preferencias), y la conciencia de oportunidades, (oportunidades de empleo y educación disponibles de acuerdo a los objetivos personales y a las posibilidades de acceso a las mismas, es decir, oferta y competencia), evaluando que actividades posibilitarán el máximo desempeño de sus potencialidades acompañándolo para que maximice sus logros. En tercer lugar, hay que estimular el protagonismo en una búsqueda activa de los propios intereses y acompañarlos en el desarrollo de aptitudes para alcanzar logros deseados.

Otros de los referentes en nuestro país que ha realizado desarrollos más actuales, es el psicólogo Marcelo Rocha, quien a partir de los aportes teóricos del psicoanálisis, plantea desarrollos específicos de intervenciones de Orientación Vocacional en sujetos con Discapacidad. Propone tres líneas argumentales que trazan otra mirada sobre los modos de trabajar con la discapacidad en Orientación Vocacional: “1) *Analizar los sentidos del etiquetamiento*, 2) *Visibilizar los invisibles* y 3) *Salirse de la Orientación Vocacional para interrogarse sobre ella.*” (Rocha & Perilli, 2008, pp. 126- 127). Liliana Pantano (2011) desde el enfoque social de la discapacidad, propone “*adaptar, modificar la oferta de la Orientación Vocacional y no a las personas*”. Plantea la importancia de pensar en una orientación vocacional y ocupacional no segregada, sino inclusiva, con “ajustes razonables” (CIPDC), para estar al servicio de todos y de todas (Pantano, 2011, p. 7)

Durante el año 2010 la Asociación de Profesionales de la Orientación Vocacional de la República Argentina (APORA), creó un área de Orientación Vocacional y Discapacidad con un equipo permanente encargado de generar, evaluar y monitorear las producciones y contactos de los diversos profesionales que se desempeñan en la temática.

Hemos presentado los antecedentes generales en el tema de la discapacidad y la Orientación Vocacional Ocupacional. Sin embargo, a los fines de este trabajo realizaremos un recorte sobre la Discapacidad Visual.

Discapacidad Visual

Según Marta Cuevas (2006) la misma:

“se ha convertido en las últimas décadas en un área de preocupación para los centros asistenciales. Según el último informe del Programa de Prevención de Ceguera de la OMS, de los 1800 millones de niños menores de 15 años distribuidos en el mundo, 1.5 millones son ciegos. Este informe también señala que la mayor parte de estos niños habitan en países en vías de desarrollo. En el caso particular de América Latina, el índice de prevalencia de la ceguera infantil es de 0,6”. (Cuevas, 2006, p.97).

Se considera que en la actualidad la discapacidad visual no es un fenómeno aislado, no es sólo el déficit que la persona posee, sino que hay otras variables que intervienen en la determinación de la misma:

“la organización psicológica, el desarrollo de la inteligencia y sus diferentes funciones, sus necesidades como ser social, los modelos pedagógicos que requiere tanto de su inserción escolar como el aprendizaje de habilidades para el desempeño cotidiano”. (Cuevas, 2006, p.98)

De este modo, los equipos interdisciplinarios trabajan en el diagnóstico y en la intervención temprana para prevenir *“el desarrollo de otros déficit que funcionan como co-morbilidad”.* (Cuevas, 2006, p.98)

Para una mayor comprensión del déficit visual, Marta Cuevas (2006) desarrolla la clasificación de Leonhard (1999) quien diferencia cuatro grupos:

1) *Ciegos congénitos:*

Presentan ceguera desde el momento de su nacimiento o en el período prenatal, como es el caso de la retinopatía. Lowenfeld, Leonhard y otros investigadores coinciden al manifestar el alto riesgo y la vulnerabilidad que presenta en su desarrollo el niño ciego, así como las consecuencias que suponen para su educación.

Lowenfeld (1977) describe tres limitaciones básicas:

- En la cantidad y la variedad de experiencias que la persona puede realizar.
- En la capacidad de conocer el espacio que lo rodea y moverse libremente.
- En el control del mundo que lo rodea y las relaciones que establece con su entorno.

2) *Niños con baja visión:*

Según la definición de la OMS, se considera baja visión cuando la AV (agudeza visual) en el mejor ojo corregido es de 3/10 o menos. Esta clasificación no considera la funcionalidad visual, ya que ésta depende de muchos factores, entre ellos el tipo de patología visual y cuándo fue adquirida.

La *eficacia visual* de esta población es muy diversa, constituyendo un grupo muy heterogéneo. Diversos factores, como la inteligencia general, la motivación, la estimulación visual, las influencias del entorno y la propia organización subjetiva intervendrían en el mejor aprovechamiento de la visión.

El perfil cognitivo de estos niños es disarmónico. El desarrollo de la motricidad se presenta retrasado, traducándose en dishabilidades para el desempeño de la vida diaria. Esto se traduce en el riesgo de demandar sobreasistencia por parte de sus cuidadores y docentes, en desmedro de su autonomía. La adquisición del pensamiento lógico y las nociones conservadoras que se corresponden a cada etapa se desarrollan más lentamente que en sus pares con visión normal.

3) *Niños con ceguera adquirida (Luego del primer año de vida):*

Estos niños han utilizado su resto visual, aunque con grandes dificultades, durante parte del período sensorio motor, influyendo de esta forma tanto en la organización de las diversas estructuras mentales como en la interacción social.

4) *Niños ciegos o de baja visión con afectación del sistema nervioso central:*

Estos niños presentan aún mayor heterogeneidad en su desarrollo, dependiendo de la afectación de las distintas áreas cerebrales. El ritmo de evolución de estos niños será aún más lento y estará notablemente afectado por la precocidad de la intervención profesional.

Berta Braslavsky (2006) toma los aportes de la teoría de Vigotsky sobre la psicología del ciego. El autor realiza un recorrido sobre las diferentes concepciones de la misma a lo largo de la historia y encuentra que subyace en los distintos momentos de la historia una idea central: *“la ceguera no solo es la falta de vista (el defecto de un órgano particular) sino que además provoca gran reorganización de todas las fuerzas del organismo y la personalidad”*.(Braslavsky, 2006, p. 35)

Vigotsky divide este desarrollo histórico en tres etapas:

- 1) *Mística*: domina durante la Antigüedad, la Edad Media y una parte considerable de la Historia Moderna. Durante esta etapa, la ceguera sugería una enorme infelicidad, miedo supersticioso, respeto y un trato del ciego como indefenso y abandonado. Pero al mismo tiempo, se afirmaba que el defecto desarrollaba en el ciego fuerza místicas superiores que le daban una visión espiritual sustitutiva del sentido de vista perdido.
- 2) *Pre- científica e Ingenua*: domina durante la Ilustración (S XVIII), en el lugar de la mística surgió la ciencia y en el lugar del prejuicio, la experiencia y el estudio. Como consecuencia de la psicología y de la nueva comprensión de la ceguera, se inició la educación incorporando a

los ciegos a la vida social que abrió su acceso a la cultura. No obstante estos avances, Vigotsky discute la teoría de la “sustitución de los órganos de los sentidos”, según la cual la sabia naturaleza habría dotado a los ciegos de un “sexto sentido”; esta teoría interpretaba erróneamente algunos hechos de la vida de los ciegos. Apelando a investigaciones de la época, demuestra que no existe una “compensación fisiológica directa del defecto de la vista”, él en cambio, propone otro tipo de compensación, sociopsicológica, “sin ocupar el lugar del órgano que falta”.

Pero destaca que a pesar de esta ingenuidad, la concepción biológica dio lugar a grandes avances con la incorporación de nuevas fuerzas a la ceguera, más allá del defecto orgánico. Un punto del sistema Braille ha hecho más por los ciegos que miles de filántropos; la posibilidad de leer y escribir ha resultado más importante que el “sexto sentido” y la agudeza del tacto y del oído.

- 3) *Científica o socio psicológica*: Vigotsky encuentra en la teoría de la “psicología social de la personalidad” formulada por Adler, la “fuerza motriz” del desarrollo de la personalidad de las personas con defectos. Al entrar en relación con el medio externo, surge el conflicto provocado por la falta o deficiencia del órgano con las tareas que el medio le exige y si bien ese conflicto genera la posibilidad de morbilidad y mortalidad, ofrece a la vez grandes posibilidades y estímulos para la “super compensación”. Las dificultades que la ceguera le crea al ciego para participar en la vida son las que avivan el conflicto y las tendencias a la super compensación, que están dirigidas a la formación de una personalidad capaz de conquistar una posición en la vida social. Por lo tanto, no sólo desarrollan el tacto y el oído, sino que “abarcen enteramente la personalidad en su conjunto. No tienden a sustituir la vista sino a vencer y super compensar el conflicto social y la inestabilidad psicológica como resultado del defecto físico”.

Se basa en uno de los pocos estudios disponibles en su tiempo sobre la personalidad total del ciego para insistir en la imposibilidad de buscar la

compensación de la ceguera tan sólo en el desarrollo del tacto o la agudización del oído u otras funciones diferentes (como lo creyeron los científicos “ingenuos” del segundo período), y dice que lo más característico de la personalidad del ciego consiste en la contradicción entre su incapacidad relativa en el aspecto espacial y la posibilidad de mantener, mediante el lenguaje, una relación total y completamente adecuada a los videntes y lograr la comprensión mutua.

La Discapacidad Visual es un término amplio en el que se incluyen a las personas ciegas como a las que presentan disminución visual. En relación a esta última categoría si bien no hay un criterio unificado con respecto a la definición a nivel mundial, son los parámetros de la agudeza visual (AV) y del campo visual (CV) los más usuales para la valoración de la misma. De la misma manera, no hay una definición unívoca con respecto a la denominación, por ese motivo, es que algunos autores la denominan Disminución Visual y otros Baja Visión. A los fines de este trabajo, elegimos la primera denominación

“La agudeza visual (AV) es la capacidad que tiene el ojo para percibir los detalles de un objeto. Tendremos una mejor agudeza visual cuanto mejor veamos los detalles de lo que estamos observando, los cuales se perciben habitualmente en la parte central de la retina. La AV normal es de 3/3 o 1, la ceguera total se expresaría como 0”. (Cangelosi, D; 2006, pp. 61-62).

“El campo visual (CV) es todo el espacio que el ojo puede percibir simultáneamente sin realizar ningún movimiento (ni de ojos ni del resto del cuerpo)” la medición se expresa mediante un número de grados que expresa la fracción de campo que la persona ve. (Cangelosi, D; 2006).

“En función de estos dos parámetros (AV y CV) se define que una persona es Deficiente visual, cuando su visión sólo le permite tener una AV de 0,3 o menor (equivale a 3/10) y/o un CV de 20 ° o menos”. (Cangelosi, D; 2006, p. 63).

La ceguera en sí, no es una enfermedad, es el resultado, la consecuencia final de una enfermedad, un accidente o ambos. La misma se establece en función de los dos parámetros mencionados. La gradación de agudeza visual va desde cero, que es la falta de percepción lumínica, hasta 1/10 equivalente a una pérdida del 90 %, con el campo visual restringido a 20 grados o menos, en el diámetro más amplio. (Cangelosi, D; 2006).

Siguiendo a Cangelosi (2006), podemos realizar una clasificación evitando el criterio estrictamente numérico:

- Ciegos totales: No tienen ninguna percepción luminosa, por lo tanto ninguna percepción visual.
- Deficientes visuales profundos: poseen alguna visión, pero aún así, utilizan técnicas propias de las personas ciegas.
- Deficientes visuales severos: requieren más tiempo y energía para desarrollar tareas visuales de detalle, logrando un desempeño visual aceptable.
- Deficientes visuales moderados: presentan una capacidad de desempeño visual casi al mismo nivel que las personas con capacidad visual normal.

En España se ha desarrollado un programa informático denominado SAVI-2000 (Sistema de Asesoramiento Vocacional Informático) que evalúa el proceso de toma de decisiones de los estudiantes de Secundaria y Bachillerato a través de nueve grupos vocacionales. En el año 2002 se adaptó en una versión dirigida expresamente a personas ciegas denominada SAVI-C (Rivas, Pérez y Ávila 2002). Tiene un manejo muy sencillo y funciona bajo MS-DOS, lo que permite su utilización en ordenadores personales (con las adaptaciones tiflotécnicas necesarias que permitan la salida en voz o braille) y en equipos

informáticos diseñados específicamente para ciegos (PC-Hablado o Sonobrilie).

En nuestro país y desde la Universidad Nacional de Cuyo, la Profesora Grzona (2009), ha realizado una sistematización sobre las barreras que los jóvenes con este tipo de discapacidad tienen que superar al momento de continuar sus estudios superiores:

- barreras arquitectónicas.

- falta de iluminación y de mobiliario auxiliar (se necesitan mesas amplias por los elementos que ocupan más lugar que el de cualquier niño o joven), ausencia de barras guías de referentes en las escaleras y lugares que requieren de un mayor sostén, ausencia de texturas en el suelo y en las escaleras para colaborar con la percepción de las diferentes zonas, ausencia de identificación de lugares a partir de carteles indicadores en macrotipos o en Sistema Braille.

- escasez de elementos tiflotecnológicos básicos y de materiales curriculares necesarios (gráficos, mapas, dibujos en relieve, instrumental de Geometría, recursos matemáticos para el cálculo, etc.).

- dificultad en el acceso a toda la bibliografía necesaria, en el tipo de formato más adecuado (Sistema braille o macrotipos), por lo costoso que resultan estos materiales.

- las propias barreras de las personas con discapacidad y sus familias, que han sido educadas como sujetos pasivos y no como sujetos de derechos; dotados de voz propia, que les permita ser co-responsables de cada toma de decisiones.

- barreras de la sociedad, que reproduce modelos de dominación, sobre quienes considera más débiles y por ello, otorga un rol de receptor de servicios y beneficios a la persona con discapacidad y a su familia.

- barreras gubernamentales, por la falta de decisiones políticas acompañadas de los recursos materiales y humanos necesarios.

También considera la existencia de barreras visibles e invisibles. Las primeras se refieren a las adaptaciones de acceso al currículum y las segundas se refieren a las actitudes discriminatorias.

Grzona (2009), advierte sobre las numerosas barreras con las cuales se enfrentan los niños y jóvenes con discapacidad visual para acceder a la educación:

- Las actitudinales, por la necesidad de modificar una Educación Especial y Común que debe formarse a favor de prácticas inclusivas.
- Las físicas, porque los elementos de acceso al currículo indispensables, no son provistos en su totalidad, tanto por los factores económicos inherentes a las familias como por las faltas de políticas de equiparación de oportunidades.
- Las gubernamentales, por esta coexistencia conceptual y la falta de decisiones políticas.
- Las de las propias personas con discapacidad y sus familias, que han sido educadas como sujetos pasivos y no como sujetos de derechos.
- Las de la sociedad, que reproduce modelos de dominación, sobre quienes considera más débiles y por ello, otorga un rol de receptor de servicios y beneficios a la persona con discapacidad y a su familia.

En nuestro país la Ley 26.653 (2010), sobre accesibilidad de la información en las páginas Web, exhorta a los sitios Web que dependen directa e indirectamente del Estado Nacional a que respeten en los diseños de sus páginas Web las normas y requisitos sobre accesibilidad de la información que faciliten el acceso a sus contenidos, a todas las personas con discapacidad con

el objeto de garantizarles la igualdad real de oportunidades y trato, evitando así todo tipo de discriminación.

Definición del Problema

En función de los antecedentes del tema y de los resultados encontrados en los trabajos anteriores² a nivel local, hemos podido identificar algunas cuestiones de interés.

En primer lugar, cuales son las razones que han impulsado o impulsan las elecciones de sujetos con discapacidad visual. En segundo lugar, si aparecen diferencias en las elecciones realizadas por sujetos ciegos y disminuidos visuales. En tercer lugar, si se llevan a cabo acciones en orientación y en tal caso cuáles son los programas que se implementan en las instituciones educativas destinadas a este tipo de población. En cuarto lugar, cuáles son las posibilidades de su articulación con el mundo de la educación superior en uno y otro caso.

De este modo han surgido una serie de interrogantes que orientan la presente investigación y que pueden ser formulados de la siguiente manera.

1. Las razones que impulsan las elecciones vocacionales de los jóvenes con discapacidad visual ¿se relacionan con su discapacidad?

2. Si se relacionan con su discapacidad ¿Cuáles son los “requisitos” o condiciones que privilegian al momento de la elección de la carrera?

² Castignani, M. L. (2006- 2007). *Investigación Evaluativa sobre estrategias de Orientación Vocacional- Ocupacional integral para contribuir a revertir la inequidad psicosocial*”. Beca de Entrenamiento. Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires (CIC). Directora: Dra. Gavilán Mirta

Castignani, M. L. (2008-2010). *La Orientación Vocacional- Ocupacional en sujetos con Necesidades Educativas Especiales en la etapa de transición Escuela - Educación Superior- Trabajo*. Beca de Estudio. Comisión de Investigaciones Científicas de la Provincia de Buenos Aires. (CIC). Directora: Dra. Gavilán Mirta, Co- directora: Psic. Talou Carmen.

Castignani, M. L. (2010-2013). *La Orientación Vocacional- Ocupacional en sujetos con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad en la etapa de transición Escuela - Educación Superior- Trabajo*. Beca Interna de Posgrado Tipo I. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET). Directora: Dra. Gavilán Mirta, Co- directora: Psic. Talou Carmen.

3. Si no se relacionan con su discapacidad ¿Cuáles son los factores que influyen en las elecciones de los jóvenes?
4. Esos factores ¿son diferentes según se trate de jóvenes con ceguera o disminución visual profunda o de los jóvenes con disminución visual leve o moderada?
5. Si son diferentes, en el caso de los jóvenes con disminución visual leve o moderada ¿las elecciones están orientadas por factores similares a los de las personas videntes?
6. ¿Existen estrategias de intervención orientadoras en los jóvenes que presentan discapacidad visual?
7. Si existen ¿tienen en cuenta las características de las personas con discapacidad visual?
8. Si no existen ¿Cuáles son las acciones particulares que se implementan desde el sistema educativo para sujetos con este tipo de discapacidad?

Objetivo General

- Analizar las razones que orientan las elecciones de los jóvenes con discapacidad visual en la transición escuela – estudios superiores.

Objetivos Particulares

- Identificar las razones que orientan las elecciones según se trate de ciegos, disminuidos visuales profundos o disminuidos visuales moderados.
- Comparar las elecciones que realizan los sujetos con discapacidad visual según el grado de discapacidad visual que presentan y respecto de las elecciones de sujetos videntes.
- Analizar si las características de los programas de orientación educativa y ocupacional que se ofrecen en nuestro medio tienen en cuenta las características de las personas con discapacidad visual y en tal caso cuales son las acciones particulares que implementan según el tipo de discapacidad.
- Analizar la disponibilidad de instrumentos de evaluación psicológica, a nivel internacional y en nuestro medio, destinados a proporcionar indicadores a ser considerados en las estrategias de orientación educativa y ocupacional, destinadas a los sujetos con discapacidad visual.

Hipótesis

H1. Existen diferencias en las elecciones de las personas con discapacidad visual según se trate de ciegos o disminuidos visuales.

H2. Las elecciones de las personas con *discapacidad visual ciegas o disminuidos visuales profundos* en su ingreso a la universidad están orientadas por sus posibilidades (individuales, familiares, contextuales), en relación con los apoyos que puedan recibir relativos a la infraestructura y adecuaciones de recursos edilicios y bibliográficos.

H3. Las elecciones de las personas con *disminución visual moderada* en su ingreso a la universidad están orientadas de manera similar a las de las personas videntes.

Material y métodos

Diseño: Estudio de casos.

El estudio de casos es *“una investigación destinada al análisis en profundidad de una unidad, para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar teoría, a través de procesos cuantitativos, cualitativos o mixtos”*. (Hernández Sampieri, Baptista Lucio, & Fenández Collado, 2006).

Participantes

Sujetos con discapacidad: 10 jóvenes alumnos con Discapacidad Visual, que están cursando el ciclo superior de la escuela secundaria, en Escuelas de Educación Especial y Común de la Ciudad de La Plata. Cinco serán ciegos o disminuidos visuales profundos y cinco disminuidos visuales moderados.

Referentes clave: se seleccionaron distintos referentes claves tanto profesionales expertos en el tema, como personas en relación directa con los sujetos seleccionados (familiares (N=20) y personal de las Instituciones Educativas implicadas o externas a las mismas (N=10).

Los establecimientos educativos seleccionados fueron: 1) Una Escuela de Educación Especial de gestión pública. Modalidad: Discapacidad Visual 2) Escuelas de Enseñanza común a las que asistan los alumnos con discapacidad visual integrados en dichos establecimientos.

Instrumentos

De acuerdo a los objetivos específicos planteados se escogieron las siguientes técnicas e instrumentos para la obtención de los datos.

1. *Entrevistas en profundidad* con los sujetos con discapacidad visual, destinadas a identificar sus características respecto de sus futuras elecciones y de su realidad educacional-ocupacional.

2. *Entrevistas con referentes clave (familiares, docentes, actores institucionales), y revisión de fuentes documentales institucionales*, destinadas a:

- a) Identificar y seleccionar a las personas con discapacidad visual.
- b) Releva la historia institucional de los establecimientos educativos seleccionados, así como a los programas de orientación que se implementan.
- c) Releva historiales de vida de los participantes.

3. *Observación libre y pautada.* Registro de hechos significativos de los jóvenes con discapacidad visual que cursan sus estudios secundarios en Escuelas de Enseñanza Común y Especial de la ciudad de La Plata.

5. *Talleres de reflexión* sobre el trabajo, los estudios y las problemáticas asociadas a la toma de decisiones en sujetos que presentan este tipo de discapacidad, con los alumnos implicados.

Procedimientos

Obtención de datos. En primer lugar se procedió a establecer las conexiones interinstitucionales que posibilitaron la selección de los participantes y la aplicación de los instrumentos seleccionados. En segundo lugar, se aplicaron dichos instrumentos a los mismos sujetos incluidos: sujetos con discapacidad visual de distinto tipo e informantes clave. En tercer lugar se procedió a la observación libre y pautada y a la implementación de los talleres de reflexión.

Análisis y elaboración de los datos. Recogida la información, se elaboró un banco de datos de las Instituciones seleccionadas. A continuación se delimitaron los indicadores a ser considerados en el análisis de los resultados respecto de los participantes incluidos (informantes clave y personas con discapacidad), particularmente de las estrategias de reconocimiento de competencias y habilidades personales y laborales para la organización personal, social y laboral.

Finalmente, realizado ese análisis, se delinearon algunas líneas de posibles estrategias de intervención en orientación de los sujetos con discapacidad, para proceder posteriormente a la evaluación de su impacto

Cronograma de actividades

Primera etapa: 6 meses

- Profundización y análisis bibliográfico sobre el tema.
- Contacto con las Instituciones de Educación Especial y Común.
- Selección de los participantes.
- Entrevistas en profundidad con los sujetos seleccionados y sus familiares.
- Observación libre y pautada. Registro de hechos significativos de los jóvenes con discapacidad visual que cursan sus Estudios Secundarios.
- Análisis de las estrategias de reconocimiento de competencias y habilidades personales y laborales para la organización personal, social y laboral, de los sujetos incluidos.
- Análisis de la realidad educativa de los sujetos seleccionados.

Segunda etapa: 6 meses

- Comparación de las razones de las elecciones de los participantes de acuerdo a los perfiles identificados a lo largo de la investigación.
- Análisis de la evaluación individual del grupo de participantes.
- Análisis de los resultados, según el grado de discapacidad visual del que se trate.

- Arribar a las conclusiones finales de la investigación.
- Devolución de los resultados a jóvenes, padres y docentes de las escuelas implicadas en la investigación.
- Elaborar algunas líneas posibles de intervención en Orientación Vocacional Ocupacional.

Resultados y Discusión

El procedimiento implementado consistió: en una primera etapa en el contacto con los directivos y con el Equipo de Orientación Escolar de la Institución de Educación Especial especializada en la discapacidad escogida, para llevar adelante la selección de los jóvenes participantes: 10 alumnos que presentan discapacidad visual (ceguera y/o disminución visual) que están cursando su último año de la escuela secundaria. También se seleccionaron 30 referentes clave: directivos, docentes, padres, expertos en el tema, para relevar la historia institucional de los establecimientos educativos seleccionados, así como conocer los programas de orientación que se implementan.

En una segunda etapa se realizaron entrevistas en profundidad con los padres y/ o responsables de los jóvenes, a fin de informarles sobre el objetivo del proyecto, para brindar su consentimiento para que sus hijos participen y relevar historiales de vida de los participantes.

En una tercera etapa se realizaron varias entrevistas en profundidad con los jóvenes, con el fin de recoger información sobre datos que nos permitan establecer la “historia de vida” de cada uno de ellos, destinadas a identificar sus características respecto de sus futuras elecciones para luego planificar y llevar adelante algunas intervenciones específicas de Orientación Vocacional, de acuerdo a necesidades y competencias de los sujetos implicados.

Por último se implementaron talleres de reflexión sobre el trabajo, los estudios superiores y las problemáticas asociadas a la toma de decisiones en sujetos que presentan este tipo de discapacidades, con los alumnos implicados.

Instrumentos

Al trabajar con un diseño metodológico de estudio de casos (Hernández Sampieri, Baptista Lucio, & Fenández Collado, 2006), se implementaron los siguientes instrumentos para la obtención de datos:

- 1) Análisis de documentos, archivos, consultas bibliográficas, análisis de investigaciones nacionales e internacionales.
- 2) Observaciones: se realizaron observaciones sobre el comportamiento del sujeto para obtener información sobre su desempeño en clase o en el recreo. Estas observaciones no estructuradas, tuvieron el objetivo de registrar hechos significativos de los jóvenes con discapacidad visual, y los datos fueron recogidos a través de notas de campo.
- 3) Entrevistas en profundidad: Una entrevista aunque no esté estructurada, no es como una conversación normal. En la entrevista, “el entrevistador no puede dar por sentados supuestos y comprensiones del sentido común que otras personas comparten” (Taylor y Bogdan, 1986). Los entrevistadores deben pedir aclaraciones, ejemplos, etc.

Para el desarrollo de estas entrevistas tomamos los aportes de Alvarez Rojo y García Pastor (1997), quienes entienden que este instrumento es una de las técnicas principales para recolectar datos en el proceso de Orientación Vocacional Ocupacional con sujetos con discapacidad desde un modelo ecológico.

Los autores mencionan:

a) Entrevista inicial

Se realiza al sujeto y a sus padres y en ella se pretende recoger información sobre datos que nos lleven a establecer la “historia de vida del sujeto”. Esta

entrevista tiene algunas partes que han de estar más estructuradas y otras que responden a una entrevista no estructurada, en la cual la conversación puede fluir libremente.

Suele ser una entrevista larga, ya que sobre todo los padres aprovechan para hacer ver las dificultades con las que se han ido encontrando en relación con los problemas de su hijo.

La entrevista inicial puede desdoblarse y es necesario hacer una a los padres y otra al sujeto, esto servirá para contrastar ciertas informaciones y observar los diferentes puntos de vista de uno y otros.

Es muy importante que esta entrevista sirva para obtener datos sobre otras fuentes de información relevantes, sobre otros datos e informes que pueden localizarse en diversas instancias (informes médicos, psicológicos, escolares, etc.).

A los fines de este plan de trabajo hemos realizado una entrevista inicial con los padres y luego realizamos la primera entrevista con el sujeto seleccionado sin la presencia de ellos.

Se realizaron en promedio ocho entrevistas en profundidad con los sujetos seleccionados, con una duración aproximada de dos horas reloj, a lo largo del período abril- octubre de 2011. Las entrevistas se llevaron a cabo en la institución de educación especial, con una frecuencia quincenal, la cual muchas veces se extendía o postergaba debido a la disponibilidad de los jóvenes y sus familiares, y las de la institución. (por ejemplo, días de paro)

b) Entrevistas a los profesores, compañeros y amigos

Las entrevistas con los profesores, compañeros y amigos, son fundamentales para componer la descripción de la situación actual del sujeto. Al igual que en la entrevista inicial, parte de estas entrevistas están estructuradas por una guía y parte tendrán las características de una entrevista libre.

Según cada caso el evaluador puede requerir más de una entrevista, depende de cómo vaya organizando los datos que recoge de otras fuentes (informes y observaciones). Estas entrevistas se implementaron con los referentes clave seleccionados.

- 4) Talleres de reflexión sobre el trabajo, los estudios y las problemáticas asociadas a la toma de decisiones.

Resultados

Característica de la Escuela de Educación Especial seleccionada

La Institución es una escuela de referencia en esta problemática, motivo por el cual, asisten alumnos que provienen de diferentes localidades cercanas a la ciudad de La Plata.

Los propósitos que persiguen los directivos y docentes se relacionan con la contribución a la educación permanente del sujeto desde su nacimiento, para desarrollar al máximo sus potencialidades y lograr su integración pedagógica, familiar y social.

Cuentan con un equipo transdisciplinario integrado por:

El equipo directivo que coordina y supervisa el funcionamiento y la organización escolar.

El equipo técnico que realiza la admisión, evaluación y seguimiento de los alumnos, orientando el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El servicio de Estimulación Temprana, dónde se brinda orientación e información para acompañar el desarrollo integral del niño (de 0 a 36 meses) respetando sus tiempos y potencialidades.

Los maestros integradores que establecen el nexo entre el equipo transdisciplinario de la escuela donde están integrados los alumnos, la escuela especial y los padres, y proporcionan al maestro los recursos y materiales para el abordaje específico de la discapacidad visual.

Los maestros de áreas que atienden en la sede escolar, las necesidades individuales de los alumnos en áreas implementadas para tal fin: Orientación y

Movilidad , Braille, Apoyo Escolar, Fonoaudiología, Estimulación Visual, Pre taller de Mantenimiento, Educación Física, Orientación Manual, Recursos Tiflotecnológicos, Educación Musical, Actividades Básicas Cotidianas.

Los maestros de escolaridad en sede que brindan atención a los alumnos con el objetivo de nivelar y ubicar posteriormente, de acuerdo a sus características, en la modalidad educativa que corresponda: Inicial, EGB, Adultos, Especial o Formación Laboral. También realizan un abordaje especial de los alumnos que además de la discapacidad visual tienen otros déficits agregados (Multiimpedidos y sordociegos), para mejorar la calidad de vida del niño y su familia.

El tratamiento educativo de los alumnos consiste en la habilitación de todas aquellas capacidades que pueden quedar obturadas en su desarrollo por la incidencia de la discapacidad. Se realiza mediante técnicas y criterios de rehabilitación, donde se establecen estrategias para el desarrollo de habilidades en el desplazamiento, aseo personal, ocio, relaciones sociales, etc. Una intervención periódica de seguimiento es necesaria para ir adaptando las técnicas a las nuevas demandas que acompañan al desarrollo del escolar

Características generales de los alumnos seleccionados

Son adolescentes que están finalizando sus estudios secundarios y están integrados en escuela común, motivo por el cual en esta etapa del ciclo vital no es necesario que asistan todos los días a la sede de la escuela especial, sino cuando requieren algún apoyo específico, como adecuaciones de acceso y apoyo escolar. La obligatoriedad queda para la escuela común, lo que acarrea en ocasiones deserción en la escuela especial. De los datos recolectados por los referentes clave, encontramos que esta situación muchas veces se genera por la falta de aceptación de la discapacidad, tanto de los propios jóvenes como de sus familias, pero en la mayoría de los casos y cuando se hace

evidente la necesidad de las intervenciones que se realizan desde la escuela, suelen regresar para recibir el apoyo específico que les brinda la Institución.

De los 10 participantes, 8 presentan Disminución Visual Moderada, uno es ciego y uno presenta Disminución Visual profunda, motivo por el cual, utiliza técnicas propias de las personas ciegas. No se han podido seleccionar 5 alumnos ciegos como se proponía en el plan, ya que, este año no había esa cantidad de alumnos con esta discapacidad en situación de egreso.

A continuación, se presentarán los resultados obtenidos de las distintas fuentes de información mencionadas. Se agruparán en categorías que surgieron del discurso de los propios jóvenes seleccionados. No se pretende realizar una generalización, sino, presentar de una manera sistematizada, los temas más recurrentes.

1. Principales dificultades que han tenido en el transcurso del trayecto educativo recorrido hasta el momento:

Uso del pizarrón, letra del docente, poca luz, escasa disponibilidad del docente para ayudar con las necesidades que requieren, resistencia a reconocer su déficit y hablar de los mismos con los docentes y compañeros, resistencia a usar adaptaciones (lupa, ampliaciones de textos) materias con contenidos muy teóricos y extensos que requieren de mucha lectura y que implica una fatiga visual, las pausas que deben realizar al momento de estudiar un contenido teórico por la fatiga visual, falta de concentración, la forma de estudiar, los libros o fotocopias poco legibles. Rechazo a recibir un trato diferencial con respecto a sus compañeros, lo que muchas veces genera dificultades para seguir el mismo ritmo de estudio que sus compañeros.

2. Utilización del sistema Braille y/o recursos tiflotecnológicos.

Los dos jóvenes que presentan ceguera o disminución visual profunda, utilizan Braille y lector de pantalla, este último recurso tiflotecnológico facilita la lectura y comodidad de textos desde el uso de la PC, a diferencia de los textos en

soporte papel. En los jóvenes seleccionados el uso de estas herramientas, les permitió pensar en carreras vinculadas al área artística y proyectual, en contraposición a lo que sucedía años atrás donde se priorizaban carreras que contaran con el material bibliográfico adaptado.

Encontramos que para los jóvenes el uso de estas tecnologías, si bien requiere de una capacitación específica, la incorporan con naturalidad como parte integral de su proceso de aprendizaje. Esto difiere de lo que sucede con los docentes de la escuela común, ya que ante el desconocimiento de las mismas, muchas veces desaprovechan vías alternativas de acceso al conocimiento que no sean las tradicionales pensadas para el alumno “ideal”.

La utilización de los docentes de estos recursos facilitaría el proceso de inclusión de los jóvenes con discapacidad visual en las escuelas de enseñanza común.

El resto de los jóvenes seleccionados que presentan disminución visual leve, no utiliza ningún recurso tiflotecnológico específico y manejan las herramientas informáticas más utilizadas en la actualidad: correo electrónico, redes sociales, messenger, etc.

3. Orientación Vocacional/ Equipos de Orientación Escolar/ Transición hacia los estudios superiores.

Las escuelas de educación común a la que asisten los jóvenes, en su mayoría no cuentan con Equipos de Orientación Escolar y los que si lo tienen, están abocados a las urgencias que se presentan cotidianamente. De este modo no se realizan intervenciones formales de Orientación Vocacional, sino, “informales” como charlas con profesionales o docentes de distintas unidades académicas, comentarios de los profesores, etc. Al no ser intervenciones planificadas encontramos que los profesionales de la institución, en general, no tienen en cuenta las necesidades específicas de los jóvenes con discapacidad visual para su elección.

Las propuestas que se ofrecen sobre Orientación Vocacional Ocupacional, no consisten en una profundización de los aspectos meramente vocacionales de

los alumnos. No se observaron espacios donde se estimule el protagonismo en una búsqueda activa de los propios intereses y en el desarrollo de aptitudes para alcanzar los logros deseados.

No se realizan dispositivos grupales de Orientación Vocacional, sin embargo desde la escuela especial, realizan talleres con todos los adolescentes que asisten a la institución, motivo por el cual muchas veces se abordan los temas del futuro.

En líneas generales, desde la escuela de enseñanza común, no trabajan en la articulación y en la transición hacia los estudios superiores de estos jóvenes, teniendo en cuenta las necesidades específicas que se les podría presentar en el futuro. Sólo en uno de los casos seleccionados se registró el interés de un docente, en conversar con el alumno sobre aquellas carreras en las que el joven necesitaría de varios ajustes y adecuaciones para acceder a los contenidos de la misma.

4- Factores que tienen en cuenta para la elección de la carrera

1. las tareas que realizan en la profesión elegida
2. la opinión de tu grupo de amigos
3. la opinión de tus padres
4. interés en lograr un lugar de reconocimiento social
5. factores económicos
6. las condiciones de accesibilidad y adecuaciones que ofrece la facultad
7. la disminución/ discapacidad visual
8. otros

En líneas generales y sin realizar ninguna jerarquización los jóvenes priorizan en su elección:

- las tareas que realizan en la profesión elegida
- interés en lograr un lugar de reconocimiento social
- factores económicos

- las condiciones de accesibilidad y adecuaciones que ofrece la facultad
- la disminución/ discapacidad visual

En este punto, para la mitad de los jóvenes seleccionados no es un factor determinante de su elección las limitaciones específicas que les genera su déficit visual. Sin embargo, si valoran positivamente los apoyos que pueda brindar la Facultad como institución y los docentes en particular, en relación a la accesibilidad y adecuaciones bibliográficas.

Para la otra mitad de los jóvenes, entre ellos los dos jóvenes con ceguera o disminución visual profunda, si aparece este factor de manera prioritaria, ya que reconocen que hay carreras que les sería muy difícil de sostener por su discapacidad, pero no por esto, dejan de pensar en un proyecto de vida desempeñando las actividades que les interesan, teniendo en cuenta las limitaciones propias que les acarrea su discapacidad, pero contando con los apoyos necesarios para poder superarlas.

5. Adaptaciones curriculares

En líneas generales los jóvenes desconocen cuáles son las adaptaciones que ellos necesitaron, y sólo han podido identificar como las mismas, las ampliaciones de los textos que realizan las maestras integradoras. Encontramos que las maestras no asesoran a los jóvenes en este tema, lo que puede llegar a provocar que en un futuro, los mismos no sepan explicar ni solicitar a los docentes de los estudios superiores que adaptaciones necesitan, por ejemplo; metodológicas, de acceso físico, etc.

Este punto se relaciona con la ausencia de preparación para la transición ya que mientras están en la escolaridad media, todas estas adaptaciones se realizan con la articulación de la escuela especial, pero esto va en detrimento

de la actitud más autónoma e independiente que tendrán que afrontar cuando comiencen sus estudios superiores.

Registramos que se genera un “circuito cerrado”, ya que mientras permanecen en la escolaridad media, todas estas actividades se sostienen principalmente por los actores institucionales de la escuela.

De las entrevistas realizadas a los referentes clave, surge un dato que revela que en la etapa de la adolescencia suele aparecer la resistencia y el rechazo a usar las ampliaciones de los textos, o a recibir un trato diferencial en las tareas respecto a sus compañeros, o el uso de los anteojos, ya que es una etapa del ciclo vital, donde los jóvenes en general, reconocen su discapacidad.

6. Estudios superiores y/o trabajo

Todos los jóvenes seleccionados han pensado en la posibilidad de continuar estudios superiores, 6 nivel universitario y 4 a nivel terciario. En este último caso emerge en ellos el temor a la masividad que implica la vida universitaria, sumado al traslado y las dificultades asociadas al pertenecer a una institución tan masiva y los inconvenientes que esto podría generar debido a su déficit visual.

Tres de los jóvenes trabajan de manera informal, y manifestaron que su proyecto se vincula con la posibilidad de seguir estudiando y trabajando, ya que dos de ellos ayudan actualmente en el sostén económico familiar.

7. Colaboración de los docentes en clase

De las entrevistas realizadas a docentes y actores institucionales de las escuelas a las que asisten los jóvenes seleccionados, manifiestan que en general los docentes de la escuela común, no se han capacitado en las estrategias pedagógicas que les permitan trabajar con los alumnos que presentan discapacidad visual. Este desconocimiento se traduce muchas veces en un “exceso de asistencialismo” hacia los alumnos.

Al indagar a los jóvenes seleccionados sobre el tipo de ayuda que reciben de sus profesores, la mayoría manifiesta que muchas veces esa ayuda es excesiva, generando que la clase gire en torno a estos temas y obturando en algunas ocasiones las potencialidades que tienen los propios jóvenes para desarrollar las actividades por si solos.

Esta actitud para los jóvenes se convierte en una carga, ya que sienten que el docente tiene que hacer un “trabajo extra”. Podemos inferir que esta actitud no contribuye al desempeño más autónomo que el joven va a tener que realizar cuando intente abordar los estudios superiores.

8. Principales dificultades para aprender los contenidos de las materias a causa de la discapacidad:

Los jóvenes seleccionados no presentan dificultades pedagógicas o de aprendizaje como consecuencia de su discapacidad y 9 de los 10 jóvenes han desarrollado su trayecto escolar en tiempo y forma.

Las principales dificultades para aprender determinados contenidos, se refieren al uso del pizarrón o materias que implican lectura. Entre las primeras encontramos matemática, física y química, donde manifiestan que se pierden o dispersan en la dinámica de la clase, generando de esta manera que muchas veces no les interese esta área de conocimiento, justamente por las dificultades para acceder a la misma.

Entre las segundas encontramos las materias básicas de las ciencias humanas: historia, filosofía, lengua.

9. Características de la “transición” hacia los Estudios Superiores

En los jóvenes seleccionados que presentan disminución visual, encontramos que la posibilidad de elaborar un proyecto de vida vinculado con la posibilidad de continuar sus estudios en una carrera de nivel superior, comienza de

manera similar a los jóvenes que no presentan esta discapacidad, es decir, con un proceso de duelo. El mismo se genera por la pérdida del rol de alumno de escuela secundaria, acompañado de miedos, incertidumbres y expectativas vinculadas a la posibilidad de comenzar a transitar por otra posición diferente, que en muchos casos se relaciona con el rol de alumno universitario. Rol que se asocia a representaciones sociales como la autonomía, independencia y responsabilidad que implica la “vida universitaria”. Las mismas no difieren significativamente de las que presentan los jóvenes sin esta discapacidad, pero en los jóvenes que presentan discapacidad visual emergen de manera prioritaria estas representaciones vinculadas a la autonomía, independencia y la responsabilidad que implican transitar los estudios superiores.

Si tomamos los aportes de Aznar y Gonzales Castañón (2008) sobre la autodeterminación, encontramos que los cinco componentes de la misma (elecciones, protagonismo, libertad, responsabilidad y contexto interrelacional) son los que menos han podido desarrollar los jóvenes en todo el trayecto formativo, generando muchas veces que no puedan realizar elecciones autónomas.

Breves sugerencias para realizar intervenciones en Orientación Vocacional Ocupacional con los sujetos con Discapacidad Visual

Los resultados obtenidos en este plan de trabajo de la Carrera de Especialización en Orientación Educativa y Ocupacional, serán profundizados y ampliados en el desarrollo de mi Tesis Doctoral *“La Orientación Vocacional - Ocupacional en sujetos con Necesidades Educativas Especiales derivadas de la Discapacidad Visual en la etapa de transición Escuela Secundaria - Educación Superior- Trabajo³”*, ya que se incluirán entre los participantes a jóvenes alumnos que estén cursando alguna carrera de grado en la Universidad Nacional de La Plata, para evaluar (si las hubiera) el impacto de las intervenciones de Orientación Vocacional en la elección de la carrera.

Ahora bien ¿Cuál es el aporte de la Orientación en el trabajo con las personas con discapacidad visual? ¿Qué estrategias se implementan para promover el desarrollo de competencias necesarias para la transición hacia los estudios superiores? ¿Cuáles son las herramientas teóricas y prácticas que los orientadores deben implementar en la “atención a la diversidad”?

Si pensamos en una modalidad clínica (Bohoslavsky, 1985) es necesario tomar a la entrevista como herramienta fundamental para pensar estrategias de intervención en Orientación Vocacional en sujetos con discapacidad visual. Este instrumento de trabajo, nos va a permitir rescatar la particularidad del sujeto de la Orientación en la singularidad de la persona con discapacidad. Como se desarrolló en el marco teórico y antecedentes, la discapacidad no es la determinante de la identidad de un sujeto, no obstante, el orientador debe asesorarse sobre las características de la enfermedad y de que modo la misma puede limitar el desempeño autónomo, en este sujeto en particular con el cual estamos trabajando. De esta manera las intervenciones deben realizarse desde una estrategia preventiva e integral, que contribuyan al reconocimiento de las significaciones del imaginario social que operan como obstaculizadores y a la

³ Directora: Dra. Gavilán Mirta
Trabajo Final Integrador
Carrera de Especialización en Orientación Educativa y Ocupacional

detección de recursos y habilidades personales con el propósito de fortalecer las competencias; superando las limitaciones que les genera el déficit.

Desde un enfoque de trabajo interdisciplinario, se deben generar las estrategias para que estos jóvenes cuenten con las herramientas necesarias que les permitan no sólo “llegar” a los estudios superiores, sino también “mantenerse” en ese nivel del sistema educativo, para luego “insertarse” laboralmente. De este modo resulta indispensable para los orientadores contar con una red de trabajo que permita pensar en nuevas estrategias de intervención para trabajar con cada uno de estos jóvenes. Contar con esta red es fundamental ya que permitirá repensar y reposicionar la tarea del orientador en este campo de trabajo, generando un efecto multiplicador para todas las instituciones que atienden a los jóvenes con discapacidad.

En los jóvenes con discapacidad visual el uso de la tiflotecnología (soportes informáticos adaptados para usuarios con esta discapacidad) es clave en el proceso formativo del estudiante. Las principales dificultades que en general se les presentan a los jóvenes que comienzan sus estudios superiores, se relacionan con los hábitos de estudio, ya que deben construir un “nuevo circuito” que en la etapa escolar se sostenía desde los actores institucionales de la escuela. En esta nueva etapa aparecen otros desafíos por ejemplo, encargarse de conversar con docentes y compañeros sobre los apoyos que necesitan, conseguir con anticipación el material adaptado, conocer los nuevos tiempos que demanda estudiar y rendir un examen. Todas estas actividades deberían comenzar a trabajarse con los jóvenes en los años anteriores a su egreso, para intervenir desde una perspectiva preventiva que posibilite a los jóvenes sostener sus proyectos de vida. Consideramos que aquí el rol del orientador es clave, ya que los profesionales que conforman los equipos pedagógicos de las distintas unidades académicas, deben acompañar a los docentes y a los alumnos, en la elaboración de las adaptaciones académicas necesarias que le permitan al sujeto con discapacidad, transitar sus estudios superiores de manera equitativa que los demás. Si se trabaja en la consolidación de una red interdisciplinaria, los orientadores de los equipos de

orientación escolar de los que provienen los alumnos, pueden colaborar en el asesoramiento a los docentes, para que el desconocimiento en esta temática no se traduzca en deserción a causa de la discapacidad.

El desafío como orientadores es trabajar con los sujetos en la construcción de un proyecto de vida que incluye lo laboral, educativo y personal, que les posibilite compensar sus dificultades; maximizando y desplegando sus potencialidades, armonizando aptitudes y motivaciones personales con requerimientos sociales. Desde una concepción que atiende la diversidad, se debe promover la equiparación de oportunidades, que genere la inclusión y que los aleje de la estigmatización, que no hace más que reproducir la exclusión.

Referencias

- Agencia Europea para el desarrollo de la Educación Especial Ministerio de Educación Portugués (2007). *Declaración de Lisboa. Las opiniones de los Jóvenes sobre Inclusión Educativa*. Pág. 2. Disponible on line, http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture/index_en.htm.
- Aguilar Montero, L. (1991) El informe Warnock. *Cuadernos de Pedagogía*. 19, 1, 1-2.
- ANUIES Manual para la Integración de Personas con Discapacidad en las Instituciones de Educación Superior*.
- Aznar, A. & González Castañón, D, (2008). *¿Son o se hacen? El campo de la discapacidad intelectual estudiado a través de recorridos múltiples*. Buenos Aires: Noveduc.
- Boholavsky, R. (1985). *Orientación Vocacional - La Estrategia Clínica*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Braslavsky, B (2006) El ciego en la teoría de Vigotsky en F. Mon & N. Pastorino (Eds.) *Discapacidad Visual. Aporte interdisciplinario para el trabajo con la ceguera y la baja visión*. Cap. 2. Buenos Aires: Noveduc.
- Calleja, J. & Britez, M (2005) "El ámbito ocupacional en la educación especial. Ocupación y discapacidad mental". Ficha de uso interno de cátedra USAL. Fac. de Psicología y Psicopedagogía.
- Cangelosi, D. (2006) *La integración del niño discapacitado visual*. Buenos Aires: Noveduc.

Castignani, M. L., & Gavilán, M. (2009) La Orientación Vocacional y la transición a la vida adulta en los jóvenes con discapacidad. *Memorias del I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XVI Jornadas de Investigación. Quinto encuentro de investigadores en Psicología del MERCOSUR T. 1*, 217-219.

Cuevas, M (2006) El niño con déficit visual: una población creciente en F. Mon & N. Pastorino (Eds.) *Discapacidad Visual. Aporte interdisciplinario para el trabajo con la ceguera y la baja visión*. Cap. 7. Buenos Aires: Noveduc.

Echeita Sarrionandía, G. & Verdugo Alonso, M. A (2004). *La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años después. Valoración y Prospectiva*. España: Instituto Universitario de Integración a la comunidad. (INICO), Universidad de Salamanca.

García Pastor, C. & Alvarez Rojo, V. (1997). Orientación Vocacional de jóvenes con necesidades especiales. Un programa de transición a la vida adulta. Madrid: Eos.

Gavilán M. (2006). La Transformación de la Orientación Vocacional. Hacia un nuevo paradigma. Rosario: Homo Sapiens.

Gomez Jarabo, G. & Bonantini, C. Discapacidad. Empleo y políticas sociales en La Argentina (2008) en *Anales de discapacidad y salud mental*. Vol. 7 y 8. Rosario: UNR.

Grzona, M. (2009) Personas con discapacidad y acceso a servicios educativos en latinoamérica. Breve análisis de situación. *Integración o inclusión de las personas deficientes visuales en la República Argentina? realidades y contradicciones*. I, 369-379. España: Cinca.

Hernández Sampieri, M. C., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006).

Estudio de Casos, en M. C. Hernández Sampieri, C. Fernández Collado, C., & P. Baptista Lucio (2006), *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.

IMSERSO (2006) *Libro blanco del diseño para todos en la Universidad*. España:

IMSERSO, Fundación Once & Coordinadora del Diseño Universal para todas las personas en España.

Jenaro, C (2001) *Planificación de la transición a la vida adulta en jóvenes con*

discapacidad. Disponible on line. Recuperado el 15 de abril de 2008 de

<http://campus.usal.es/~inico/actividades/ponenciasuruguay.htm>

Ley 25573 (2002) Ley Nacional de Educación Superior. Disponible on line.

Recuperado el 2 de septiembre de 2011, de

[http://ebookbrowse.com/nacion-ley-25573-modificacion-ley-24521-](http://ebookbrowse.com/nacion-ley-25573-modificacion-ley-24521-educacion-superior-y-discapacidad-pdf-d143057260)

[educacion-superior-y-discapacidad-pdf-d143057260.](http://ebookbrowse.com/nacion-ley-25573-modificacion-ley-24521-educacion-superior-y-discapacidad-pdf-d143057260)

Ley 22431(1981) *Sistema de Protección Integral de las personas discapacitadas*.

Disponible on line. Recuperado el 2 de agosto de 2009, de [http://](http://www.redconfluir.org.ar/juridico/leyes/l22431_1.htm)

www.redconfluir.org.ar/juridico/leyes/l22431_1.htm

Ley 24091 (1997) *Sistema de prestaciones básicas en habilitación y*

rehabilitación integral a favor de las personas con discapacidad.

Disponible on line. Recuperado el 2 de agosto de 2009, de

http://www.safjp.gov.ar/digesto_2/Index/Normas/LEY%2024241/ley_24901

[.htm](http://www.safjp.gov.ar/digesto_2/Index/Normas/LEY%2024241/ley_24901)

Ley 26.653 (2010) *Acceso a la información pública. Accesibilidad de la información de las Páginas Web*. Recuperado el 24 de marzo de 2011, de http://www.puntoprofesional.com/P/0650/LEY_26653.HTM

Ministerio de Cultura y Educación. Consejo Federal de Cultura y Educación. (1998) *Documentos para la concertación*. Serie A N° 19, 1.

Mon, F. & Pastorino, N. (Comp.) (2006). *Discapacidad visual. Aporte interdisciplinario para el trabajo con la ceguera y la baja visión*. Buenos Aires: Noveduc.

Organización de las Naciones Unidas (2006). *Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Disponible on line. Recuperado el 11 de mayo de 2008 de <http://www.un.org/spanish/disabilities-convention.htm>.

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2001). *CIF. Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Ginebra: OMS. On line. Recuperado el 17 de abril de 2011, de <http://www.who.int/classifications/icf/wha-sp.pdf>

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2011) *Informe Mundial sobre la Discapacidad*. Disponible on line. Recuperado el 15 de julio de 2011 de http://whqlibdoc.who.int/hq/2011/WHO_NMH_VIP_11.01_spa.pdf

Palacios, A & Romañach, J (2007). *El modelo de la diversidad. La bioética y los derechos humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. España: Diversitas.

- Pantano, L (2011) Enfoque social de la discapacidad. El derecho a tener oportunidades para cumplir obligaciones. *Revista Novedades Educativas*, 246, 30-35
- Rivas, F., Tormos, M.J. & Martinez, B. (2005) Tecnología informática en asesoramiento vocacional. *Psicothema*, 17, (3), 382-389.
- Rocha, M & Perilli, H (2008) *Vivir en la discapacidad. Estructura subjetiva e imaginario social*. Rosario: UNR
- Taylor & Bogdan (1986) Introducción a los métodos cualitativos de la Investigación. Buenos
- Unesco (1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. Salamanca: Disponible on line. Recuperado el 11 de mayo de 2008, de www.ineesite.org/toolkit/docs/098427so.pdf
- Unesco/ IELSAC (2006) *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe. 2000-2005. La metamorfosis de la Educación Superior*. Venezuela: Disponible on line. Recuperado el 15 de septiembre de 2011, de www.iesalc.unesco.org.ve

Bibliografía ampliatoria

- Alaniz, M., Oyarzún, M., Sandoval, G., Adolfo, S., Rivadeneira, G., García, M., & Salvo, S. (2006) Los aportes de la tecnología informática a las necesidades educativas especiales de alumnos con discapacidad visual o auditiva. *Revista de "Informática Educativa y Medios Audiovisuales"*, Vol. 3(8), (pp. 10-43) ISSN 1667-8338: LIE-FI-UBA.
- Castignani, M. L., & Gavilán, M. (2009) *Orientación y discapacidad: la transición hacia la vida adulta*. 164-165. ISBN: 978-950-673-734-4. Santa. Fe: UNR.
- Castignani, M. L. (2008). *La inclusión social de los sujetos con discapacidad: un desafío para la orientación vocacional*. VII Jornadas Nacionales de Orientadores Vocacionales de Universidades Nacionales. Presente y futuro de la Orientación Vocacional y Ocupacional. Capital Federal
- Castignani, M.L (2008) *La orientación vocacional en sujetos con discapacidad: un recorrido por diferentes modelos*. XVI Congreso Internacional del Instituto de Psiquiatras de Lengua Española (IPLE) y VII Congreso de la Red Universitaria de Discapacidad y Salud Mental (RUDISME). Capital Federal.
- Echeita Sarrionandía, G. & Verdugo Alonso, M. A (2004). *La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años después. Valoración y Prospectiva*. España: Universidad de Salamanca. Instituto Universitario de Integración a la comunidad. (INICO).
- Eroles, C.; Fazzio, A. & Scandizzo, G. (2001) *Políticas Públicas de Infancia. Una mirada desde los derechos*. Cap. 1 y 2. Buenos Aires: Espacio, 2005.

- Gomez Jarabo, G. & Cols. (2008) *Anales de discapacidad y salud mental*. Vol. 7 y 8. Rosario. Ed. UNR
- Levin, E. (2000) *La función del hijo. Espejos y laberintos de la infancia*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Levin, E. (2003) *Discapacidad Clínica y educación. Los niños del otro espejo*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Schorn, M. (1999) *“Discapacidad: Una mirada distinta, una escucha diferente”* Buenos Aires: Lugar.
- Schorn, M (2005) *“La Capacidad en la Discapacidad: Sordera, discapacidad intelectual, sexualidad y autismo”* Buenos Aires: Lugar.
- Sciaccaluga, E *“Orientación Vocacional- Profesional y Discapacidad”*. On Line www.sereseducativos.com
- Secretaría Distrital de Salud. Dirección de Salud Pública (2008). *Cuadernos de Discapacidad y Rehabilitación Basada en la Comunidad*. Bogotá, D.C.
- Uriel, F., & Costa, P (1998) *Orientación Vocacional- Ocupacional con jóvenes de 11 a 15 años. Implementación durante la EGB 3. Experiencias en la escuela primaria*. Buenos Aires: Lugar.
- Verdugo, M.A. (2004). *La Concepción de Discapacidad en los Modelos Sociales. II Congreso Internacional de Discapacidad Intelectual*. Colombia
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD (2001). *CIF. Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Ginebra: OMS. On line Síntesis

Lic. y Prof. en Psicología
María Laura Castignani