



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

“Orientación profesional para jóvenes con discapacidad visual”

TESIS

que para obtener el título de

LICENCIADA (O) EN PSICOLOGÍA

Presentan

Joceline Angelita Avelino Fuentes

Ana Teresa Méndez Machorro

Director (a)

Dr. David de la Oliva Granizo

Puebla de Zaragoza, a 18 de Mayo de 2022

RESUMEN

Cuando se habla de inclusión educativa, se cree que esta solo es tarea de las autoridades educativas, nada más alejado de la realidad. Aunque la inclusión educativa hace referencia al ámbito educativo, es tarea de y para toda una sociedad. Antes solo bastaba con la presencia de un espacio escolar para los alumnos con discapacidad; pero hoy en día esto ya no es suficiente, la educación inclusiva va más allá, es necesario eliminar las desigualdades de acceso, participación, procesos y resultados del aprendizaje. De estas necesidades deriva la importancia de crear programas, readaptar las escuelas, los planes de estudio y todo lo necesario para que todos los alumnos tengan acceso a un proceso educativo realmente inclusivo.

La situación antes descrita justifica la necesidad de diseñar un programa de orientación vocacional para alumnos con discapacidad visual que responda a sus necesidades y expectativas académicas en relación al proceso de elección de carrera, de esta forma se buscó dar respuesta a la pregunta que guio este trabajo: ¿cómo mejorar las potencialidades de jóvenes con discapacidad visual para su elección profesional en las áreas de conocerse a sí mismo, conocer el mundo académico y profesional y mejorar su toma de decisiones vocacionales?. Para esta investigación se ha utilizado un diseño metodológico de investigación evaluativa, con un enfoque cualitativo de estudios de caso. Esta metodología sirvió para diseñar, aplicar y evaluar dicho programa, en el cual participó una muestra incidental voluntaria no representativa.

Finalmente, los resultados arrojaron que el modelo responde a las demandas de los estudiantes, pero al mismo tiempo plantea desafíos importantes, como la participación activa tanto de instituciones como de los alumnos, fomentar la capacitación en todas las áreas que integran la institución y, principalmente, tomar en cuenta a los alumnos; su voz representa una herramienta enriquecedora para la creación y mejora de intervenciones dirigidas a dicho sector educativo.

Palabras clave: Educación inclusiva, discapacidad visual, educación superior, orientación profesional

ÍNDICE

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| RESUMEN | ii |
| ÍNDICE | iii |
| INTRODUCCIÓN | vi |
| CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA, OBJETIVOS E HIPÓTESIS | 9 |
| 1.1 Planteamiento del problema | 10 |
| 1.2 Objetivos | 12 |
| 1.2.1 Objetivo general | 12 |
| 1.2.2 Objetivo específico | 12 |
| 1.3 Hipótesis y Variables | 12 |
| 1.3.1 Hipótesis de investigación (causal predictiva) | 12 |
| 1.3.2 Hipótesis alternativas | 12 |
| 1.4 Justificación | 13 |
| CAPÍTULO II: DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y DE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA A LA INCLUSIÓN SOCIAL | 15 |
| 2.1 Introducción | 15 |
| 2.2 El marco teórico de la educación especial y los centros de educación especial | 16 |
| 2.3 El marco teórico de la integración educativa y los centros regulares que integran alumnado con discapacidad | 17 |
| CAPÍTULO III: EL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD VISUAL | 23 |
| 3.1 Introducción | 23 |
| 3.2 Discapacidad visual en la educación | 24 |
| 3.2.1 Atención educativa de personas con discapacidad visual | 24 |
| 3.2.2 Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad visual en la universidad | 26 |
| 3.3 Orientación profesional y atención a la discapacidad | 29 |
| 3.4. Vocación | 30 |
| 3.5. Identidad vocacional | 30 |
| 3.6. Toma de decisiones | 31 |
| 3.6.1 Ocho fases para la toma de decisión | 31 |
| 3.7. Madurez vocacional | 32 |
| 3.8. Teorías de elección profesional | 33 |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 3.9. Psicología positiva | 37 |
| 3.9.1 Felicidad | 38 |
| 3.9.1.1 Conceptos y niveles de felicidad | 39 |
| 3.9.1.2 Respeto y valor de la felicidad | 41 |
| 3.9.1.3 Modelos organizativos y metodológicos estimulantes, flexibles y variados | 41 |
| 3.9.1.4 Espacios para la felicidad | 41 |
| 3.9.1.5 Tiempos para la felicidad | 41 |
| 3.9.1.6 Respeto por las voces de los alumnos | 42 |
| 3.9.1.7 Actitud y bienestar del profesorado | 42 |
| 3.9.1.8 Formación previa | 42 |
| 3.9.2 Fortalezas personales | 42 |
| 3.9.3 Satisfacción profesional | 43 |
| 3.9.4 Autoestima | 44 |
| 3.9.5 Autoconcepto | 44 |
| CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA | 46 |
| 4.1 Definición de Metodología | 47 |
| 4.2 Población y muestra | 52 |
| 4.3 Instrumento: programa, cuestionarios y actividades | 53 |
| 4.3.1 Registros anecdóticos | 54 |
| CAPÍTULO V PROPUESTA: IMPLEMENTACIÓN EN ORIENTACIÓN PROFESIONAL | 56 |
| 4.3.2 Primera sesión | 58 |
| 4.3.3 Segunda sesión | 61 |
| 4.3.4 Tercera sesión | 66 |
| 4.3.5 Cuarta sesión | 69 |
| 4.3.5 Quinta sesión | 72 |
| CAPÍTULO VI: DISCUSIÓN DE RESULTADOS | 74 |
| 5.1 Discusión de resultados | 75 |
| 5.2. Conclusión General | 85 |
| REFERENCIAS | 86 |
| ANEXOS | 97 |

INDICE DE TABLAS

| | |
|-----------------------------------------------------------------|-----------|
| Tabla 1 Facilitadores y barreras | 28 |
| Tabla 2 Teorías de elección profesional | 34 |
| Tabla 3 Diferencias entre investigación evaluativa | 49 |
| Tabla 4 Casos de estudio | 52 |
| Tabla 5 Barreras y facilitadores de los participantes | 77 |
| Tabla 6 Satisfacciones y vocaciones de los participantes | 79 |

INDICE DE FIGURAS

| | |
|---------------------------------------------|-----------|
| Figura 1 Piramide de Maslow | 39 |
| Figura 2 Tipos de felicidad | 40 |
| Figura 3 Tipos de metodología actual | 51 |

INTRODUCCIÓN

La educación inclusiva es un derecho humano para todos los estudiantes, incluidos los alumnos con discapacidad visual, hacer cumplir ese derecho plantea innumerables desafíos en todos los niveles educativos. La educación superior demanda reflexiones y propuestas que permitan un verdadero cambio hacia la inclusión, es por esta razón que como profesionales buscamos contribuir a través de la creación de un programa de orientación vocacional que elimine barreras, promueva una práctica equitativa y de calidad y además provoque la reflexión tanto personal como colectiva.

Los capítulos que en esta tesis se presentan, corresponden a cada una de las fases del programa y las etapas de la metodología empleada, que van desde el diseño, implementación, hasta su evaluación. En ellos se describen los procesos y herramientas que permitirán el adecuado proceso de una orientación profesional lo más oportuna para su elección profesional.

El capítulo I, hace referencia a la primera fase en su primera etapa, la cual corresponde al planteamiento del problema; esta surge a partir del reconocimiento del contexto de inclusión educativa en el nivel superior, obtenido mediante la revisión de la literatura. En el mismo capítulo, se encuentran los objetivos, los cuales apuntan a la creación, aplicación y evaluación del programa, dichos objetivos contemplan la adaptación a las potencialidades de los estudiantes con discapacidad. También se encuentran las hipótesis y variables; que aunque la metodología es evaluativa y, por lo tanto, no trata de comprobar variables e hipótesis, fueron propuestas para la orientación y valoración de dicha investigación, y al final del capítulo se encuentra la justificación del proyecto, que explica la identificación de la escasez de programas de orientación profesional dirigidos a alumnos con discapacidad visual, misma que permitió identificar una área de oportunidad dentro de nuestra formación profesional.

El segundo capítulo corresponde a la fase teórica, la cual da sustento al programa de intervención a través de la revisión de la literatura, la cual permite adentrarse al tema, conocer como es la inclusión educativa, como debería de ser y como se puede aplicar,

conocer la perspectiva de otros autores y entender cada uno de los conceptos y su relación con el desarrollo de la intervención propuesta.

Hacia el tercer capítulo se revisa la relación entre la discapacidad visual, la educación escolar y la orientación profesional. Este capítulo refuerza la necesidad de crear intervenciones como la nuestra, dirigidas a los alumnos con discapacidad visual que cursan los niveles medio superior y superior; la formación para dichos alumnos es muy escasa, en su mayoría ha estado limitada a un nivel básico (preescolar, primaria y secundaria).

De modo que el trabajo del orientador profesional juega un papel muy importante. Primero se tendrá que tomar en cuenta a aquellas personas con alguna discapacidad, entendiendo las dificultades que pueden llegar a tener en sus estudios y en su labor profesional, implementando estrategias y medidas que respondan a sus necesidades en todos los contextos. En segundo lugar, permite al orientador contribuir al proceso de orientación profesional, aunque este es un proceso que cada persona construye y puede variar de acuerdo con factores personales, sociales, psicológicos o intereses propios el papel que ejecute el orientador cobra gran significancia para la persona con discapacidad que va desde alcanzar el éxito hasta una posición social.

En el capítulo IV se aborda la metodología, para fines de esta tesis se utilizó la investigación evaluativa de programas, cuya estrategia fue de gran utilidad; proporcionó las pautas para orientar las acciones en cada uno de los casos. En el mismo capítulo se describe la población y muestra, la cual corresponde a una muestra incidental y voluntaria no representativa conformada por 5 jóvenes con discapacidad visual de entre 19 a 28 años y próximos a cursar una carrera profesional. Dichos estudiantes cursan sus estudios de nivel medio superior en escuelas de nivel regular en cada uno de sus estados: Ciudad de México, Durango, Oaxaca, Puebla y Querétaro. Los jóvenes fueron contactados por una de las moderadoras.

En cuanto a los instrumentos, se hizo uso de la narrativa, este es un método de análisis considerado un recurso que permite conocer, analizar e interpretar los obstáculos que se presentan en los procesos de enseñanza aprendizaje a partir de lo que los estudiantes expresan sobre el problema; dando paso a su voz y reconociendo sus necesidades reales; también se emplearon registros anecdóticos cuya

herramienta fue útil para registrar eventos, hechos, actitudes, comportamientos o anécdotas que las moderadoras consideramos significativos para el proceso de interaprendizaje; aunado a los instrumentos ya descritos, se emplearon una serie de dinámicas para lograr un rapport con los participantes, una batería de test vocacionales, además de la atención personalizada a cada uno de los participantes.

El capítulo V, habla de la fase de implementación y la estructura de seguimiento que dan cuenta de los resultados obtenidos en las sesiones online mediante el desarrollo temático presentado en el capítulo III. De modo que este capítulo corresponde a la segunda etapa del programa de intervención.

En el último capítulo, denominado discusión de resultados, se establece la fase que corresponde a la tercera etapa de valoración del alcance de la propuesta; así como la evaluación mediante el reconocimiento de alternativas surgidas y atendidas en el logro de los objetivos propuestos, de esa forma se valoró el alcance, lo que permitió desarrollar una valoración de los resultados esperados, el uso de la metodología y el rol del orientador vocacional.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA, OBJETIVOS E HIPÓTESIS

1.1 Planteamiento del problema

La educación es un factor que cobra relevancia en la sociedad y por ende en los seres humanos. La educación se ha vuelto una herramienta importante para las sociedades, pues impulsa el nivel de desarrollo de un país, convirtiéndose en un elemento esencial para el individuo, ya que no solo permite situarnos en un contexto profesional también puede brindarnos mejores condiciones de vida. Uno de los objetivos de la educación es promover oportunidades para todos los seres humanos sin distinción alguna. Por esta razón nace la necesidad de implementar una educación inclusiva.

En esa misma línea los derechos humanos han contribuido a la lucha por el acceso a la educación para todas las personas, incluidas aquellas con alguna discapacidad. En este punto conviene señalar que este trabajo se enfoca en la discapacidad visual. Al respecto, la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, 1990; Tiana, 2008) declara que el ser humano debe contar con las posibilidades educativas para satisfacer las necesidades de su aprendizaje. Fue así como la integración escolar (ahora conocida como “inclusión escolar”) empezó a ser escuchada en los debates educativos, ya que ganaba terreno y daba una respuesta para superar la crisis del sistema.

En primer lugar, se aclaró que esta se distinguía de la fijación y la integración porque no solo adaptaba a los niños y jóvenes al ambiente escolar, sino que buscaba construir sistemas flexibles y diversos que respondieran a las diferencias individuales de los estudiantes por medio de cambios cualitativos y cuantitativos en las instituciones (UNESCO, 1994). En segundo lugar, a partir del año 2001 el tema crecía y cobraba importancia en programas políticos y públicos, los cuales buscaban retomar un sistema educativo disociado. En tercer lugar, el modelo de integración de niños y niñas con necesidades educativas especiales (NEE) demostró que su finalidad es asignar a los maestros de educación regular un instrumento que les permita reflexionar y profundizar en la forma en que se deben atender las necesidades de los estudiantes y dar respuesta a las distintas situaciones que se presentan en el aula.

En este sentido, en las últimas dos décadas, la justicia y la desigualdad de oportunidades se han convertido en los dos temas centrales de la política de educación superior de México. Sin embargo, no fue hasta hace algunos años que los

estudiantes con discapacidad tuvieron acceso a dicho nivel educativo, esto fue gracias a dos fenómenos: 1) la comunidad internacional empezó a participar de forma activa en diversos debates cuya finalidad era promover los derechos de las personas con discapacidad, 2) la ampliación de las oportunidades educativas para este sector (Pérez-Castro, 2016).

Hoy por hoy, la inclusión escolar es un desafío que prevalece y se acentúa en los niveles de educación media superior y superior. Es un proceso que sigue en marcha, a pesar de los avances, aún causa desconcierto tanto a los docentes como a los estudiantes y sus familias. Si bien es cierto que la inclusión pretende la unificación de un currículo que se adapte a la diversidad de los alumnos. La inclusión escolar hasta nuestros días no es un movimiento sólido, puesto que no hay proporción entre el discurso y la práctica. De ahí que la inclusión en la mayoría de veces se perciba como una obligación para todas las instituciones educativas.

De modo que la inclusión es un proceso que requiere cambios en la cultura, la política y en la práctica pedagógica, a medida que pueda garantizar un ejercicio fusionado entre el discurso y la práctica, a partir de esto varios países de Latinoamérica buscan generar propuestas educativas incluyentes que garanticen procesos efectivos de aprendizaje, acceso, permanencia, promoción y evaluación para los alumnos con alguna discapacidad, y si bien se han adelantado esfuerzos para realizar adaptaciones institucionales, normativas, pedagógicas, curriculares y didácticas en los niveles de educación básica y media, son escasas las propuestas didácticas y metodológicas para la formación de los alumnos con discapacidad visual en la educación universitaria (Fernández et al., 2015).

La inclusión es tarea de toda una sociedad, por lo que en nuestra labor como profesionales deseamos contribuir a través de la creación de un programa de intervención en orientación educativa, dirigido a alumnos con discapacidad visual que se encuentren próximos al proceso de elección de carrera. Con dicha intervención se desea aportar una experiencia satisfactoria a los estudiantes a través de un asesoramiento personalizado, manteniendo el ideal de disminuir barreras y facilitar el acceso, permanencia y culminación de dicha intervención, tal y como se plantea en la Declaración Mundial de la Educación.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

- Diseñar, aplicar y evaluar estratégicamente un programa que se adapte a las potencialidades de jóvenes con discapacidad visual para la elección profesional.

1.2.2 Objetivo específico

- Diseñar, aplicar y evaluar un programa para mejorar el conocimiento de uno mismo con alumnos con discapacidad visual.
- Desarrollar un programa para mejorar y adaptar el conocimiento del itinerario académico y profesional para jóvenes con discapacidad visual.
- Aplicar un programa para mejorar las competencias en la toma de decisiones en jóvenes con discapacidad visual.

1.3 Hipótesis y Variables

Aunque la metodología de esta investigación es evaluativa y, por lo tanto, no trata de comprobar variables ni hipótesis ya que responde más a una metodología cualitativa para la valoración de un programa; se proponen las siguientes variables e hipótesis como forma de orientar y valorar dicha investigación:

- VI: Antes / Después del programa de orientación profesional.
- VD: Grado de maduración vocacional: bajo / alto.

1.3.1 Hipótesis de investigación (causal predictiva)

La aplicación de un programa de orientación profesional para jóvenes con discapacidad visual mejorará su nivel de madurez vocacional.

1.3.2 Hipótesis alternativas

1. La adecuación y asistencia personalizada a cada estudiante durante su participación en el programa de intervención, facilitará el acceso, permanencia y culminación del mismo.

2. El asesoramiento adecuado y adaptado a los alumnos con discapacidad visual, incide significativamente para una toma de decisión vocacional congruente en relación a la elección profesional
3. La identificación de aspectos que favorecen y perjudican al desempeño académico de los estudiantes con discapacidad, repercutirá en el reconocimiento de las áreas de oportunidad que pueden contribuir a su elección de carrera.

1.4 Justificación

La presente tesis surgió a partir de la identificación de la escasez de programas de orientación profesional dirigidos a alumnos con discapacidad visual. Por tal motivo se busca crear programas que sean diseñados en conjunto con estos estudiantes, ya que a través de su propia narrativa podremos conocer sus experiencias, necesidades y expectativas académicas en relación al proceso de elección de carrera.

Este trabajo realizó una intervención con doble propósito: en primer lugar, se espera que en el futuro pueda servir como herramienta a los profesionales de la orientación; en segundo, se desea aportar una experiencia satisfactoria a los estudiantes a través de un asesoramiento personalizado, manteniendo el ideal de disminuir barreras y facilitar el acceso, permanencia y culminación de dicha intervención, tal y como se plantea en la Declaración Mundial de la Educación (Jontiem,1990, Tiana, 2008)

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

CAPÍTULO II: DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y DE LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA A LA INCLUSIÓN SOCIAL

2.1 Introducción

En nuestro país, la educación especial vio sus inicios en el siglo XIX, con la creación de la Escuela Nacional de Sordos y la Escuela Nacional de Ciegos en 1867 (Dirección de Educación Especial, 2022); esta tardanza se debe a la confrontación entre los prejuicios de la época (donde las discapacidades físicas se atribuían a castigos “divinos”) y la concientización sobre la educación como una alternativa para superar problemas sociales (Trujillo, 2020).

Sin embargo, no fue hasta 1938 que surge la necesidad de atender de forma sistematizada las necesidades educativas especiales, dando preferencia a la comunidad sorda, la comunidad ciega y a la comunidad con limitaciones motoras; en 1945 surgen las carreras de “Maestro Especialista en la educación de niños y adultos con trastornos de la audición y el lenguaje” y “Maestro Especialista en la educación de niños y adultos ciegos” (Cárdenas y Barraza, 2014).

Más tarde, en 1970, se crea la Dirección General de Educación Especial, de forma que en 1980 surgen los Centros de Orientación para la Integración Educativa y los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar. Finalmente, en 1990 se establecen CAM, USAER y UOP (Subsecretaría de Educación Básica, 2014).

En años más recientes, los esfuerzos por incluir a las personas dentro de la educación continúan, ya que instituciones como la Escuela Nacional para Ciegos Lic. Ignacio Trigueros tiene como misión principal brindar herramientas enfocadas en la rehabilitación (actividades de la vida diaria: orientación y movilidad, actividades domésticas, sistema de lectoescritura Braille e informática adaptada) además de la opción de estudiar la carrera técnica en masoterapia (Cisneros, 2022). A continuación, se detalla más sobre el marco teórico de la educación especial y la inclusión social.

2.2 El marco teórico de la educación especial y los centros de educación especial

Guajardo (1994) señala que la masificación de la Educación Primaria planteó exigencias metodológicas y organizacionales a las escuelas públicas, tales como los métodos de enseñanza colectiva en el aula y la estructuración de grados escolares en función de la edad de los alumnos y, desde luego, la dosificación progresiva de contenidos programáticos de menor a mayor complejidad. A principios de siglo (XX), el Ministerio de Educación de Francia, encargó al psicólogo Alfred Binet una escala general de inteligencia para clasificar de manera más precisa a los alumnos. El producto de dicho encargo fue la “Escala métrica de la Inteligencia”, que permitía sólo a los “educables” ingresar a la escuela pública. Los “deficientes mentales” o “sensoriales” y los “disléxicos” quedaban fuera de ella, para quienes se construyeron instituciones especiales ubicadas en las afueras de las ciudades con verjas y jardines, donde “no molestaran ni se vieran”. De esta forma comenzó la etapa organicista donde el enfoque era exclusivamente asistencial, siendo la preocupación fundamental la alimentación e higiene de estas personas.

Sin embargo, a partir de 1920 surgen nuevos paradigmas en la psicología y en la educación de corte ambientalista, donde se considera que las influencias sociales y culturales son factores que pueden intervenir en el funcionamiento intelectual y social. Empiezan a surgir críticas al uso de etiquetas despectivas y aparece la disciplina de la Educación Especial, dirigida a los alumnos “deficientes”, con la finalidad de tratar su “déficit” de manera diferenciada al resto de los alumnos, en centros específicos y clases especializadas donde por primera vez, se considera a estos alumnos “educables”, aunque sea parcialmente.

Ya en los 60 y los 70, “se empieza a pensar que (las personas con discapacidad) tienen que disfrutar de las mismas condiciones que los demás niños, vivir con ellos y asistir a las mismas escuelas ordinarias” (Arnaiz, 2003, p. 48). Diferentes movimientos asociativos de padres y de las propias personas con discapacidad, comienzan a exigir tener los mismos derechos que las personas sin discapacidad.

Las personas (con discapacidad) deberían tener una existencia lo más parecida posible a la de los demás ciudadanos y desarrollar una vida tan normal como fuese posible, puesto que una vida segregada genera pocas oportunidades para aprender como el resto de las personas y para integrarse socialmente. (Arnaiz, 2003, p. 50)

Por ello, se reorienta la educación especial hacia la integración educativa, su fin no consiste en curar o rehabilitar a los sujetos con déficit, ahora bien, en hacer que adquieran las competencias necesarias para desenvolverse en los diversos ámbitos de la vida adulta con el mayor grado posible de independencia y autonomía.

2.3 El marco teórico de la integración educativa y los centros regulares que integran alumnado con discapacidad

Como fruto del movimiento social y académico, desde la década de los 80 hasta la actualidad, comienza en múltiples países, bajo un marco legal e institucional, el proceso de Integración Educativa, incorporando parte del alumnado de centros de educación especial a centros ordinarios; al respecto, son dos los eventos que en el siglo XX se pueden situar como los impulsores singulares de un cambio sustancial hacia una nueva perspectiva:

1. El Informe Warnock (1978) que tuvo un gran impacto el cambio de concepción de la educación especial en muchos países al aportar elementos como los siguientes:

Ningún niño con discapacidad debería considerarse “ineducable”, independientemente de la gravedad de su dificultad, por lo que deberá ser incluido en la educación especial.

Los fines de la educación son los mismos para todos, independientemente de la situación de los diferentes niños.

Rechaza la idea de que existan dos conjuntos de niños, considerando inadecuado que los “deficientes” reciban educación especial y los “no deficientes” simplemente educación.

Popularizó el concepto de NEE, considerándose desde entonces en todos los países como el eje a partir del cual se debería articular la atención a los alumnos “deficientes”.

2. La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, Acceso y Calidad celebrada en Salamanca, España en junio de 1994 a iniciativa de la UNESCO (UNESCO, 1994), en donde se ve reflejado el consenso mundial sobre la orientación que debía seguir la educación escolar y sobre los planes de acción a seguir, tanto por los países, como por las organizaciones internacionales.

En dicha conferencia se propuso un cambio radical en la visión de la educación especial en camino hacia la educación inclusiva, haciéndose una llamada inequívoca a vincular los procesos de mejora de la educación del alumnado con NEE con procesos de “reformas educativas globales”, y a entender estos últimos como la condición necesaria (aunque no suficiente) para promover una educación de calidad para todos.

Desde entonces hasta la actualidad, en la mayoría de los países del mundo, los profesionales encargados de los programas de inclusión educativa, junto con los maestros titulares, han tenido como misión tres acciones:

- Identificar las NEE de alumnos asociadas o no a discapacidad.
- Evaluar psicopedagógicamente a dichos alumnos.
- Realizar un plan de adaptación del currículum general a esas NEE.

2.4 La inclusión social

Sin dejar de lado los éxitos de la inclusión, no se puede ocultar que existen anomalías del paradigma de la integración que están haciendo plantear nuevas propuestas teóricas y prácticas tanto a investigadores como a profesionales. Por ello, en el INDEX no solo se hace una crítica al concepto de NEE, sino también a la forma de intervención desde este: de una perspectiva individualista centrada en la intervención sobre alumnos con NEE se pasaba a un planteamiento de intervención ecosistémico sobre la cultura, la organización y las prácticas de las escuelas dirigido a toda la comunidad educativa (docentes, familias y alumnado, entre otros). Lo que fue aún más increíble, este planteamiento de intervención estaba perfectamente estructurado en un plan de investigación acción participativa con toda la escuela, ayudándose de 45 indicadores y de, aproximadamente, 540 preguntas para tratar de mejorar la capacidad de atención a la diversidad y la calidad educativa de toda la comunidad educativa de dicha escuela.

Como muestran varias investigaciones de su aplicación en México (De la Oliva y Pérez, 2012), la aplicación total del INDEX a una escuela necesita de una cultura colaborativa y participativa, prerequisite que en muchos centros no se da. No obstante, el INDEX se puede aplicar de forma parcial a todo tipo de actividades con la comunidad educativa. Múltiples autores han hablado de la diferencia entre la integración educativa y la inclusión social (Echeita, 2006), destacando que el Distrito Federal (México) ya ha asumido totalmente los postulados de la inclusión social en su Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (SEP, 2011).

Sin embargo, no se deben confundir los marcos teóricos con los centros educativos reales: el hecho de que la inclusión social defienda la incorporación de todo el alumnado en escuelas regulares bajo unas condiciones de calidad, no significa que, inmediatamente, se han de cerrar los centros de atención múltiple. Lo que señala la educación inclusiva es que se debe atender a todos los alumnos en centros regulares cuando se den las condiciones para atenderlos con una máxima calidad. Para ello, se requieren ciertas condiciones previas que todavía muchos países, entre ellos, México, no poseen. No tiene sentido y es contraproducente mandar a algunos alumnos a escuelas regulares cuando, actualmente, sus necesidades educativas son satisfechas mejor en centros de atención múltiple por diferentes y variadas razones

(masificación de las aulas, acoso escolar, rechazo de parte del profesorado y de algunas familias, falta de docentes que dominen lengua de señas, entre otras).

Ahora bien, el último intento de superar la paradoja de “identificar sin etiquetar” lo han protagonizado Tony Booth y Meil Aiscow. El nuevo concepto que han propuesto se denomina: “barreras para el aprendizaje y la participación y recursos para superarlas”, el cual pretende no centrarse en los alumnos sino en los contextos para evitar, precisamente, la etiquetación negativa de estos.

Uno de los puntos fuertes del debate es que este concepto ha sido propuesto para sustituir el de alumno con NEE. Aunque esta propuesta aún está en debate, su aceptación está ganando partidarios tanto a nivel internacional (Echeita, 2006) como a nivel nacional.

Pero sin duda, es claro que el concepto de discapacidad ya se ha permeado a nivel mundial en toda la sociedad, lo que hace muy difícil su cambio a corto y medio plazo, pero, independientemente de esto: ¿qué utilidad ha tenido este concepto en el apoyo a las denominadas personas con discapacidad? Para empezar, se ha producido una sensibilización en la sociedad hacia este colectivo, que se ha plasmado en leyes que tratan de mejorar su inserción educativa, social y laboral.

¿Podría ser este un buen argumento para mantener este concepto? El problema es que, como demuestran múltiples investigaciones, la situación educativa, social y laboral de las personas con discapacidad es mucho peor que las de las personas sin discapacidad (Echeita, 2006) y aunque tienen algunas ventajas sobre las personas “no discapacitadas” como plazas de parking reservadas o descuentos en servicios públicos, realmente hay muchas dudas de si les ha compensado esta etiquetación debido a la marginación en que se encuentran y a la discriminación que sufren.

Otros aspectos negativos de este concepto son los siguientes:

El uso del término “discapacidad” divide a la sociedad en dos grupos: personas con discapacidad y personas sin discapacidad. La sociedad (no los expertos en el tema) entiende que una persona que tiene lesionada de forma permanente alguna o varias

de sus modalidades sensoriales, intelectuales y/o motoras está no capacitada, mientras que las personas que no tienen estas circunstancias son (o están) capacitadas. Como se señaló anteriormente, esto está en contra de lo defendido en el Informe Warnock (1978).

El término persona con discapacidad/persona sin discapacidad, al igual que otros términos como mujer-hombre, blanco-afroamericano, indígena-no indígena, llevan a la sociedad a crear estereotipos basados en la idea de que todas las personas con una o varias modalidades sensoriales, intelectuales y/o motoras lesionadas permanentemente no son del todo capaces para aprender y trabajar. Como ejemplo, un anuncio que salió en un programa de radio, aproximadamente, en enero de 2012 en el estado de Puebla (México): “Se están ofreciendo fletes. Se trata de una persona con discapacidad, pero muy fiable”. Este anuncio da a entender implícitamente que la mayoría de las personas con discapacidad no son trabajadores fiables y que, por ello, hay que aclarar que ésta en concreto sí lo es.

Además de la anterior situación, las personas sin discapacidad tienen a sobreproteger a las personas con discapacidad, lo que conlleva una situación de falta de oportunidad de desarrollo de sus competencias.

Una razón más de peso es que varios grupos dentro de esta categoría, como parte de la “comunidad sorda”, rechazan ser etiquetados como personas con discapacidad y, por ello, deberían merecer el máximo respeto y no ser denominadas así.

Todos estos argumentos han producido varios intentos de cambio del concepto de discapacidad. El más conocido en México es el de personas con capacidades diferentes y en España ha tomado mucha fuerza la propuesta de “diversidad funcional” (Palacios y Romañach, 2006). Esta última propuesta se suele acompañar de la expresión: “mujeres y hombres discriminados por su diversidad funcional” y sustituye el término “deficiencia” por el de “diferencia orgánica” y “diferencia funcional”, teniendo un gran sustento teórico al apoyarse no sólo en la psicología y en la educación, sino también en nuevas disciplinas como la bioética.

Estos argumentos llevan a pensar en la necesidad no sólo de sustituir el término de alumno con NEE, sino también el término de discapacidad, al menos, a nivel educativo.

CAPÍTULO III: EL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD VISUAL

3.1 Introducción

El término “discapacidad visual” se utiliza para explicar la condición con la que viven al menos 2200 millones de personas alrededor del mundo (OMS, 2019) y abarca cualquier tipo de problema visual, el cual puede ser originado por algún fenómeno congénito, (es decir, dentro del periodo de gestación) o de origen adquirido, ocasionado por enfermedades o accidentes después del nacimiento.

La definición de discapacidad visual ha evolucionado con el paso del tiempo, de tal forma que se puede determinar en diferentes grados, en función de la agudeza visual y del campo visual. Al respecto, la OMS (2021) utiliza dos conceptos para clasificar la discapacidad visual, los cuales, de acuerdo con IPACIDEVI (2021) son:

- Ceguera: no hay percepción de la luz y el campo visual es inferior a 10 grados. El concepto de “ciego legal” engloba a las personas con una agudeza visual menor a 20 metros.
- Baja visión: las personas solo pueden ver sombras o bultos y tienen limitaciones que no pueden mejorar con el uso de lentes.

Esto significa que las personas con discapacidad visual tienen que enfrentarse a una serie de dificultades, entre las cuales se encuentran (PUNTODIS, 2021):

- Dificultades para la percepción.
- Dificultades para leer.
- Dificultades para detectar obstáculos de forma oportuna.
- Dificultades de orientación.

Por ello, resulta importante considerar una serie de parámetros que puedan dar respuesta a las necesidades reales y particulares de cada estudiante (Andrade, 2016) entre las cuales se encuentran las condiciones personales, tipo de discapacidad y nivel de aprendizaje; de esta forma, se podrán realizar las modificaciones necesarias en el currículum (Pérez, 2010).

3.2 Discapacidad visual en la educación

Cada vez es más común observar a alumnos con discapacidad visual en las aulas, sin embargo, es necesario destacar que, pese a los esfuerzos de instituciones, familias y alumnos, actualmente aún es un proceso sin una implementación real.

La atención educativa para las personas con discapacidad visual es muy escasa, ya que en su mayoría ha estado limitada a un nivel básico (preescolar, primario y secundaria). Los estudiantes con discapacidad visual que pretenden seguir con su preparación académica en México tienen que aprender a adaptarse por cuenta propia a los programas educativos a pesar de la existencia de diversas políticas de accesibilidad universal. En estos casos, la adecuación de materiales y el uso de herramientas específicas son esenciales para el acceso a los contenidos, destacándose la tiflotecnología (tecnología creada para la atención de las personas con discapacidad visual), ya que ha resultado ser una gran aliada para la mayoría de estos alumnos; otro instrumento es el Braille, aunque es un sistema básico e incluso pudiera parecer obsoleto, permite tener un mejor conocimiento de redacción, sintaxis y ortografía.

Cabe resaltar que cualquier herramienta utilizada debe ayudar a alcanzar los objetivos propuestos por los docentes, nunca como sistemas excluyentes para las prácticas pedagógicas tradicionales (Alepaoluci, 2012).

3.2.1 Atención educativa de personas con discapacidad visual

En los últimos años y como producto de las políticas educativas, se ha comenzado a hablar de educación inclusiva, término que pretende la unificación de un currículo que se adecúe a las necesidades y características de esta población. Para ello, se han abandonado algunos términos como el de “educación especial”, ya que para estos fines no es apropiado porque toda la educación debe ser especializada sin importar la condición de cada persona; de igual forma, se ha descartado el de “educación integradora” porque este término hace referencia a la normalización de la vida de los alumnos con necesidades educativas especiales. Así pues, el objetivo es alcanzar una educación inclusiva, la cual busca el reconocimiento y valoración de la diversidad como un derecho humano, lo cual enfoca sus objetivos como prioritarios a todo nivel debido a que la inclusión se dirige a todas las personas.

La atención educativa a personas con discapacidad visual no es reciente a nivel nacional e internacional, puesto que durante el siglo XX se comenzó la educación de las personas ciegas alrededor del mundo para mejorar su calidad de vida y proveer un futuro con mayor igualdad en sus derechos, posibilidades futuras y oportunidades de crecimiento, de acuerdo con sus características y particularidades de desarrollo. La intervención a estos grupos se amplió en enfoques educativos implementados en las escuelas de educación especial, pasando un proceso que después siguió a la integración y a su finalización inclusiva.

Respecto a este último, se le considera un modelo social para las personas que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación, cuyas bases se encuentran en la política educativa internacional de Educación para Todos (Jomtien, 1990; Tiana, 2008), la cual afirma que toda persona tiene que recibir educación sin distinción de raza, sexo, condición social o discapacidad.

El modelo de educación inclusiva se ha visto envuelto en discusiones por varios puntos importantes, los cuales, de acuerdo con Aquino *et al.* (2012) son los enfoques, los alcances y los contenidos, cuya finalidad es entender mejor la teoría y la práctica de la educación inclusiva. De hecho, esta "ha ido ganando terreno como movimiento que desafía y rechaza las políticas, culturas y prácticas educativas que promueven cualquier tipo de exclusión" (Parrilla y Susinos, 2004, p. 196). A su vez, se han investigado tres aspectos importantes:

- 1) El papel que tiene el gobierno en este contexto y como es que se implementa las leyes y políticas de la educación para personas con discapacidad visual.
- 2) El sistema educativo y las oportunidades a largo plazo en la vida presente y futura.
- 3) La capacitación de docentes para la atención de las necesidades y expectativas de alumnas y alumnos (UNESCO, 2008), entre cuyas habilidades deben encontrarse: reflexión, alta capacidad de análisis para poder reducir aquellos obstáculos que se presenten en el proceso de enseñanza-aprendizaje, participación activa, colaboración y coordinación con toda la comunidad educativa, desde altos mandos hasta los inferiores, directores, docentes, alumnos y alumnas, padres de familia.

A pesar de que todo esto ha sido enfocado solamente a los niveles de primaria y secundaria, y de que en un principio el campo de la educación con estudiantes con discapacidad sufrió una marginación en su desarrollo social y personal, se ha logrado al fin incorporarlos a escuelas ordinarias, estableciendo cambios organizativos, metodológicos, curriculares, demanda de recursos materiales, personales y de formación (Aquino *et al.*, 2012).

De esta forma, se obtiene dos logros importantes:

- 1) Ampliar el panorama a los sectores laboral, de salud y participación social, estrechamente vinculados a la calidad de vida de las personas.
- 2) Énfasis en el conocimiento de las dificultades que se presentan a los alumnos con discapacidad visual.

3.2.2 Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad visual en la universidad

Las personas se relacionan con factores biopsicosociales (es decir, aspectos personales y externos) cuyas experiencias tienen efectos para su bienestar; al respecto, Mella *et al.* (2013) sostienen que “facilitar el acceso y la permanencia de estudiantes con discapacidad visual en la educación superior es una demanda fundamental en la promoción de la igualdad de oportunidades al sistema educativo” (p.63); esto significa que se deben eliminar las barreras que afecten a los estudiantes, de modo que ya no se continúe entorpeciendo la educación de los jóvenes con facilitadores de baja disponibilidad. Para ello, Mella *et al.* (2013) considera tres factores:

- 1) Contextuales, que implican factores personales y ambientales que influyen de forma positiva o negativa tanto en las actividades como en el desempeño del individuo dentro de la sociedad.
- 2) Los facilitadores son factores en cuya presencia se mejora el funcionamiento y se reduce la discapacidad.
- 3) Las barreras son factores que pueden estar presentes o ausentes, de forma que limitan el funcionamiento y generan discapacidad. Estas pueden ser clasificadas en arquitectónicas, actitudinales y comunicacionales. Las barreras arquitectónicas engloban obstáculos físicos que limitan el acceso o

movilización por un espacio determinado. Por su parte, las barreras actitudinales se refieren a conductas desfavorables para la inclusión. Por último, las barreras comunicacionales son todos los obstáculos que afectan los procesos interactivos de las personas, debido a que no poseen los medios de comunicación adecuados o tradicionales.

Ahora bien, los facilitadores para el ingreso a la universidad se relacionan con el contexto sociocultural, donde se espera que, al finalizar la educación media, los estudiantes cursen estudios superiores como un proceso natural, esperado y factible, que, de acuerdo con Mella *et al.* (2013) son: personales, lo cual puede relacionarse con el buen rendimiento académico; ambientales, donde es sumamente importante el apoyo de la familia, profesores y compañeros de enseñanza media.

Por último, en las barreras ambientales pueden encontrarse dificultades en el acceso a la información. En la tabla 1 se observan los factores propuestos por Mella *et al.* (2013):

Tabla 1*Facilitadores y barreras*

| Facilitadores | | Barreras | | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------|
| Personales | Ambientales | Personales | Ambientales | Comunicacionales | Pedagógicas |
| Perseverancia, responsabilidad, interés por la carrera, interacción autoconfianza, disciplina. Métodos de estudios, uso de herramientas tecnológicas. | Apoyo de docentes y compañeros, atención psicológica brindada por la DAE. Recursos materiales educativos. | Procesos de estrés o depresión que provocan desinterés y cuestionamientos acerca de la utilidad de las materias entregadas por los docentes y sobre su futuro académico. | Sobreprotección por parte de los profesores y de la familia. | Señaléticas dispuestas. No disposición de un mecanismo de señales acústicas, lo cual puede generar desorientación. Presentaciones sin apoyos visuales. | Falta de adaptaciones curriculares. |

Nota: elaborado a partir de Mella *et al.* (2013)

3.3 Orientación profesional y atención a la discapacidad

De acuerdo con Tintaya (2016) la orientación profesional es una tarea donde constantemente se informa, asesora y ayuda al estudiante a tomar la mejor decisión vocacional posible, como parte de un fundamento en la transición laboral con un enfoque en su ciclo vital, focalizando su interés en una intervención integral e integradora.

Generalmente este servicio se centra en tres actividades principales: aplicación de una batería de pruebas, información profesional y consejería profesional, de modo que la evaluación psicológica, las charlas e información sobre las profesiones y carreras y la entrevista final son de vital importancia. De esta forma, la psicología destina alternativas para la toma de decisiones, ayudando a mejorar áreas de bienestar y lograr cambios estables, por lo cual el orientador es considerado un facilitador sobre aquellos aspectos que el sujeto no percibe.

La composición de la orientación profesional puede resultar complejo ante la integración de varios elementos que deben resultar apropiados en su futuro campo laboral para poder establecer actitudes, motivaciones, metas y planes con la orientación pertinente, tomando los factores individuales, ingresos y el contexto social para ejercer su profesión, logrando proporcionar herramientas de apoyo para tener las mejores condiciones de trabajo con el fin de que su rendimiento sea satisfactorio. Por ello es que “la selección profesional se realiza de acuerdo con las circunstancias laborales de cada profesional y leyes económicas” (Tintaya, 2016, p. 48).

Los expertos en la orientación deben tomar en cuenta a aquellas personas con alguna discapacidad, entendiendo las dificultades que pueden llegar a tener en sus estudios y en su labor profesional, implementando estrategias y medidas que respondan a sus necesidades en todos los contextos, ya sea económico, social o familiar, puesto que aquí es donde encontraremos nuevas formas de enfrentar los procesos de orientación, de forma que todos los estudiantes sean incluidos y todos los profesores se capaciten de forma permanente (Castignani, 2017).

3.4. Vocación

Cueli (1985) afirma que la vocación es el llamado a cumplir una necesidad y que permite al ser humano desarrollar habilidades, actitudes e intereses y autorealizarse para alcanzar el éxito y una posición social. De acuerdo con esta definición, es posible inferir dos cosas:

- 1) Cada ser humano tiene su propia vocación.
- 2) Es un proceso que cada persona construye y puede variar de acuerdo con factores personales, sociales, psicológicos o intereses propios.

Por lo tanto, para fines de este trabajo, la vocación será entendida como la aspiración de una persona para la elección de una profesión, una transformación virtuosa tanto individual como social, resaltando el bien común y la calidad de vida.

3.5. Identidad vocacional

Hablar de identidad vocacional resulta importante en el desarrollo integral de los adolescentes en su proceso de elección, Holland, Johnston y Asama (1993) señalan que la

Identidad Vocacional significa la posesión de una imagen clara y estable de las metas, intereses y talentos propios. Estas características conducen a la toma de decisiones y la confianza en la propia capacidad para tomar buenas decisiones enfrentando ambigüedades ambientales inevitables relativamente sin problemas. (Como se citó en Quiroga, 2016, p. 35).

La presente investigación está basada en la teoría de elección vocacional de Holland, donde se define a la identidad vocacional como el conocimiento que una persona tiene sobre sus preferencias, aspiraciones y autopercepciones en torno a su vocación; de esta forma, se pueden diferenciar una identidad vocacional personal y una identidad vocacional del entorno, que engloba las demandas y expectativas sociales de sus metas y objetivos (Gottfredson, 1999; Hirschi y Herrmann, 2012; Ibarra y Barbulescu, 2010).

Para otros autores (Hirschi y Lage, 2007) este es un completo proceso en el que se rescata la identidad vocacional, ya que en fases iniciales el joven desarrolla la toma de decisiones acompañada de una claridad de sus propios intereses, talentos y valores. Esto promueve el conocimiento y planeación de sus metas, facilitando la transición de la escuela al trabajo y promoviendo su bienestar en general.

3.6. Toma de decisiones

La transición de ser un adolescente sin preocupaciones a ser un adulto en el mundo laboral se relaciona con una diversidad de factores (maduración cerebral, procesos cognitivos, percepción del riesgo, relación con la familia, amigos, etc.) que ayudan a que el joven con aspiraciones comience a tomar decisiones de calidad, por lo cual el proceso de orientación vocacional corresponde al desarrollo de sus competencias con el objetivo de poder solventar cualquier confrontación que se presente a lo largo de su vida laboral y personal (Luna y Laca, 2014).

Se comenzarán a identificar algunos modelos que permiten contribuir al proceso de orientación de aquellos jóvenes que se encuentran en una posición de indecisión, de forma que se aprenda a reconocer la mejor decisión para la elección vocacional.

3.6.1 Ocho fases para la toma de decisión

Giraldo y Jaimes (2007) plantean ocho fases que considera el proceso de la toma de decisiones:

- 1) Análisis situacional.
- 2) Establecimiento de objetivos.
- 3) Elección de métodos de decisión.
- 4) Búsqueda de alternativas.
- 5) Evaluación de las alternativas.
- 6) Toma de decisiones en base a planes de acción.
- 7) Evaluación de decisiones.
- 8) Análisis de las consecuencias.

Es necesario aclarar que el proceso anterior es una de las muchas mencionadas para la toma de decisión, mostrando que en su conjunto se podrán abordar de manera coherente para el presente trabajo.

3.7. Madurez vocacional

Durante el desarrollo de la orientación profesional tanto para los jóvenes de bachillerato o preparatoria como para la vida laboral, se requiere de una madurez vocacional, ya que se encuentra en una transición donde se espera que sus decisiones obtengan los mejores resultados (García *et al.*, 2017). Al respecto, la madurez vocacional se define como el grado en que la persona es capaz de tomar una decisión con base en el conocimiento de sus propias oportunidades académicas y profesionales, habiendo analizado previamente sus valores, metas, intereses, habilidades y condiciones (Lucas y Carbonero, 2003).

La madurez vocacional implica una crítica constructiva ante la elección de carrera y el contexto que pueda intervenir en su decisión, ya que tendrá impacto en su futuro profesional, formativo y personal. Es durante la etapa de adolescencia que se comienza a formar y consolidar este proceso de madurez, por lo que se debe considerar las siguientes características (García *et al.*, 2017):

- 1) El ritmo de desarrollo es diferente en cada persona, de acuerdo con la edad y el nivel educativo.
- 2) Los adolescentes aún no pueden tomar decisiones exitosas en torno a su carrera, debido a que aún no han alcanzado la suficiente madurez.
- 3) La estabilidad de la madurez vocacional es diferente a otros rasgos como el autoconcepto, los estilos cognitivos o la inteligencia.

Para ampliar más el panorama de este desarrollo de madurez, intervienen rasgos para definir la orientación profesional adecuada a la realidad, los cuales implican el acercamiento que tiene el proceso de la orientación profesional a la elección laboral, reconociendo el autoconocimiento, las determinantes sociales, la toma de decisiones, el proyecto profesional y de vida, los cuales, de acuerdo con García *et al.* (2017) son:

- 1) Falta de elementos para reflexionar sobre sí mismos.
- 2) Nula o escasa planificación de su proyecto vital.

- 3) Poco uso de los recursos para la exploración de sí mismos y del contexto.
- 4) Deficiente información académico-laboral.
- 5) Falta de estrategias para tomar decisiones.
- 6) Escasa aproximación al mundo laboral.

3.8. Teorías de elección profesional

La orientación profesional se utiliza desde diferentes teóricas, donde se emplea el proceso de una gran gama de perspectivas a la orientación conforme en la determinación y comprensión de factores para la elección profesional. Tintaya (2016, p.48-49), describe los siguientes:

Tabla 2*Teorías de elección profesional*

| Autor | Año | Teoría | Definición |
|--------------|-----------|---------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Anne Roe | 1986 | Factores genéticos. | Las primeras experiencias que determinan la personalidad son predominantes en la estructura y jerarquía de las necesidades que son parte de la vocación. |
| John Holland | 1962-1969 | Las personas eligen una profesión o carrera de acuerdo a su personalidad. | Intervienen factores ambientales a los cuales el individuo tiene que adaptarse, representando un estilo de vida ajustado a uno de los ambientes laborales: motrices, intelectuales, sociales, convencionales, emprendedor y artístico. |
| E. Ginzberg | 1951 | Cuatro factores en la elección profesional. | Realidad (presión ambiental). Proceso educativo. Factores emocionales y valores individuales. |

Tabla 2*Teorías de elección profesional (Continuación)*

| Autor | Año | Teoría | Definición |
|--------------|------|-------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| A.A. Brill | 1949 | Perspectiva psicoanalítica | La elección vocacional combina el principio del placer y el principio de la realidad, de modo que la selección de una carrera tiene por objetivo satisfacer los impulsos básicos y las motivaciones inconscientes. |
| Donald Super | | La corriente existencialista. | El desarrollo vocacional engloba el autoconcepto, que es resultado de la interacción entre las aptitudes, la herencia y el ambiente. La madurez vocacional es la congruencia entre la conducta del individuo y la conducta que se espera de él según su edad. |

Tabla 2*Teorías de elección profesional (Continuación)*

| Autor | Año | Teoría | Definición |
|-----------------|------|---------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Osipow | 1986 | El enfoque situacional sociológico del ambiente y la organización social. | La decisión vocacional está compuesta por la clase social, factores ecológicos, geográficos y económicos. Por lo tanto, la presión ambiental tiene una fuerte influencia en la elección de carrera. |
| Jenny Varcарcel | 1973 | Orientación Integral. | La labor orientadora mira hacia el problema personal y se amplía a grandes responsabilidades ambientales, promocionando la autosuperación de potencialidades y promoción del ambiente. |

Nota: Elaborado a partir de Tintaya (2016).

3.9. Psicología positiva

Linley et al. (2012) señalan que:

La psicología positiva es el estudio científico del funcionamiento humano óptimo. En un nivel metapsicológico, pretende compensar el desequilibrio en la investigación y la práctica psicológica, llamando la atención, acerca de los aspectos positivos del funcionamiento y la experiencia humana, e integrándolos dentro de una comprensión de los aspectos negativos del funcionamiento y la experiencia humana. En un nivel pragmático al potencial humano, trata acerca de la comprensión de las fuentes, los procesos y los mecanismos que conducen a éxitos deseables. (Como se citó en Arguis et al., 2012, p. 11).

Se entiende que uno de los propósitos de la psicología positiva es abordar el tema de felicidad, donde se favorece al objetivo del área de la educación, la capacitación de los niños y jóvenes para ampliar sus aspectos positivos, pero sin olvidar los principios metodológicos que rigen la ciencia (Arguis et al., 2012). También puede definirse como el estudio de las fortalezas y virtudes que permiten comprender al potencial humano, sus motivaciones y capacidades (Sheldon y King, 2001), que incluye a su vez las virtudes cívicas e institucionales necesarias para promover la mejora en las personas (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000).

Desde su inicio a nivel internacional, la psicología positiva fue impulsada por Martin Seligman, destacando el cambio entre un equilibrio de investigación y parte positiva del humano, convirtiéndose en un elemento importante que se ha ampliado a otras áreas, como salud y bienestar, psicoterapia, educación, promoción de organizaciones sociales e instituciones positivas, así como corrientes implícitas a estudios concretos a las áreas, donde este trabajo se relaciona con la felicidad, bienestar y rasgos de personalidad (Arguis et al., 2012).

Estas emociones positivas tienen como objetivo principal hacer duraderas y ampliar las reservas de los recursos intelectuales, físicos y sociales a los que se acude cuando se presenta una amenaza u oportunidad (Fredrickson, 2001); cuando una persona experimenta algún sentimiento positivo, este modifica tanto la manera de

pensar y de accionar, aumentando la manera de actuar mediante la optimización de los recursos personales. Se puede decir que el optimismo requiere un sentido de control individual/personal y se relaciona con una mejor salud mental, por lo cual Seligman (2002), asegura que las personas felices son más sociables.

Una vez explicado cómo se dio a conocer la psicología positiva, es posible observar las diversas posibilidades de aplicación a los centros de educación. Su objetivo principal es incrementar la felicidad y alegría del alumnado, padres de familia, profesores, etc., y así se forme un buen ambiente de trabajo o de estudio. Como primera instancia se debe tener presente la pregunta: ¿Que se debería fomentar en la escuela para crear un buen ambiente en la comunidad educativa?

3.9.1 Felicidad

Muchos autores han intentado definir la felicidad. Para Lyubomirsky (2008), se trata de experiencias estrechamente relacionadas a la alegría, satisfacción y bienestar, que dan sentido a la vida. Por su parte, Casado (2017), refiere a la felicidad como un estado emocional que las personas pueden alcanzar tras satisfacer sus propios deseos y cumplir sus objetivos, medida por su capacidad para solucionar los distintos aspectos de su vida. También se ha vinculado a la motivación, ya que es el principal motor de la conducta (Carrillo et al., 2009).

En relación a esos aspectos de la felicidad se debe complementar con la pirámide de necesidades de Abraham Maslow (véase Figura 1) en la cual se destacan los elementos que nos ayudan a lograr la *autorrealización*, ya que, conforme se satisfacen las necesidades más básicas, los seres humanos vamos desarrollando necesidades y deseos cada vez más elevados (Pérez, 2020).

Es aquí donde se debe hacer énfasis en que no todas las personas poseen los elementos que les permitan lograrla, como lo son las personas con discapacidad visual quienes carecen de por lo menos más de un elemento de dicha pirámide, ya sea por cuestión del contexto en el que se ubican o por características propias.

Figura 1

Pirámide de Maslow

1-2 Jerarquía de las necesidades según Maslow



Nota: Tomado de Vida Positiva (2015).

Con base en todo lo mencionado anteriormente, en el ámbito de la seguridad no existen suficientes empleos y/o recursos para las personas con discapacidad visual; por otra parte, en cuanto al reconocimiento se carece de respeto y éxito. Puede afirmarse entonces, que al encontrarse en situación de marginación de acuerdo al contexto en el que se encuentran, las personas con discapacidad en muchos casos pueden hallar difícil el satisfacer estas necesidades de superación, al no existir los suficientes espacios para que puedan desenvolverse. Aunado a esto también pueden sentir insatisfacción por no poder desarrollarse en campos en los que, dada su condición, les dificulta o imposibilita llevar a cabo diversas actividades.

3.9.1.1 Conceptos y niveles de felicidad

Hablar de felicidad debe connotar al contexto en el que se encuentra, por lo que nuestra atención partirá del ambiente escolar donde, de acuerdo con Seligman (2002), existen tres aspectos en relación con la felicidad:

- 1) Vida placentera, cuyo objetivo es experimentar emociones positivas centradas en placeres sensoriales y emocionales.
- 2) Vida comprometida, la cual es el resultado de utilizar las fortalezas propias para obtener alguna clase de gratificación; es decir, las personas poseen un equilibrio interior que les permite actuar de forma independiente de las circunstancias externas, enfatizando que la felicidad en la vida interior no depende de lo que sucede sino cómo lo interpretamos y afrontamos. Las gratificaciones son emociones positivas que van más allá de placeres, desplegando nuestras fortalezas y virtudes, como señala Aristóteles en la realización de perfeccionamiento personal a través de las acciones virtuosas.
- 3) Vida significativa, donde las fortalezas se emplean al servicio social, lo cual permite encontrar sentido a la vida.

Estos, a su vez, corresponden a 3 niveles (Arguis et al., 2012): nivel inferior, nivel medio y nivel superior, respectivamente, como señala la Figura 2:

Figura 2

Tipos de felicidad

| Tipo de felicidad | En qué consiste | Ejemplos |
|-------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Exterior (“vida placentera”) | .Encontrar la felicidad en el mundo exterior a partir de sensaciones y emociones positivas. .Se trata de placeres momentáneos y dependientes de las circunstancias externas. | Saborear una comida deliciosa, escuchar música, tomar una ducha refrescante, ir de compras, salir con una persona que nos agrada,... |
| Interior (“vida comprometida”) | .Encontrar la felicidad desde nuestro propio interior , poniendo en juego nuestras fortalezas personales. .Muchas de estas actividades nos dan la posibilidad de “fluir”, es decir, estar absortos e inmersos en procesos relacionados con nuestro trabajo, amor, amistad u ocio. .No siempre van asociadas al placer: pueden implicar esfuerzo o sufrimiento, pero resultan globalmente gratificantes. .Proporcionan una sensación más o menos permanente de bienestar (una “felicidad de fondo”). | Leer un libro, tocar un instrumento musical, contemplar un paisaje, pintar un cuadro, mantener una conversación interesante, enseñar algo a otra persona, realizar tareas de bricolaje en casa, practicar un deporte, hacer una excursión por la montaña,... |
| Sentido en la vida (“vida significativa”) | .Disponer de una motivación profunda que da sentido a nuestra vida, nos permite hacer proyectos vitales y sentidos realizados al ponerlos en acción. .Implica poner las fortalezas personales al servicio del conocimiento, la bondad, la familia, la comunidad, la política, la justicia, un ideal espiritual,... , trascendiendo a nuestra persona. .Las actividades derivadas proporcionan una sensación más o menos permanente de bienestar (una “felicidad de fondo”). | Ejercer una profesión que nos hace sentir que ayudamos a los demás (enfermero, profesora, trabajador social, médico, bombero,...) , escribir un libro que pueda ayudar o hacer disfrutar a otros, colaborar como voluntario en una organización social, pasar el tiempo libre con la familia, practicar aficiones que llenen de sentido nuestra vida a nivel personal y/o social (deporte, música, lectura,...), etc. |

Nota: Tomado de Arguis et al. (2012, p. 17).

Por último, cabe señalar que la vida será más satisfactoria cuando se encuentren estos tres niveles en conjunto (Seligman, 2002).

3.9.1.2 Respeto y valor de la felicidad

Resulta importante prestar atención a las actividades que se llevan a cabo en las aulas, ya que estas pueden ser tanto una fuente de estrés como de relajación y disfrute. De igual forma se debe tener muy presente la relación entre conocimiento teórico y la práctica educativa, ya que tiene un gran resultado en la formación de los educadores, cuya práctica orientadora debe de ser dinámica, ya que la felicidad tiene su soporte en ellos para que el alumnado tenga una meta específica y valiosa.

3.9.1.3 Modelos organizativos y metodológicos estimulantes, flexibles y variados

Se debe de cuidar la metodología que se pone en práctica para lograr que la escuela impulse la felicidad y brinde un aprendizaje de calidad. Así mismo, se debe de contar con una organización flexible y democrática, de manera que se apoyen todas las iniciativas que se proponen por parte de las personas con el resultado de fomentar la cooperación, la ayuda y un clima positivo y motivador.

3.9.1.4 Espacios para la felicidad

Una biblioteca, jardín, patio, etc. El entorno que rodea a la persona es fundamental para que realice de manera motivada sus prácticas diarias, ya que son espacios para investigar y fomentar la igualdad y la relación con los adultos, la comunidad o la familia.

3.9.1.5 Tiempos para la felicidad

Es de suma importancia dedicar algunos minutos a la convivencia en el día para que se creen experiencias felices y recordar lo positivo de la vida a lo largo de todo el día. La alegría es un punto importante para el aprendizaje y la educación, que siempre debe ir acompañado de una reflexión y relajación al finalizar la actividad.

3.9.1.6 Respeto por las voces de los alumnos

El respeto de las ideas de los alumnos es indispensable para permitirles tomar decisiones por sí mismos y asumir responsabilidades. Esto generará bienestar, tranquilidad y curiosidad, por lo cual sus gustos e intereses son un punto importante en la vida para el buen proceso de aprendizaje.

Por medio de las actividades abiertas deben satisfacer sus necesidades de aprender, comprender, explicar y saber acerca de su entorno, ya que “ellos y ellas tienen ideas y teorías que no sólo merece la pena escuchar, sino también examinar y, cuando sea necesario, cuestionar y desafiar” (Dahlberg, Moss y Pence, 2005, p.87).

3.9.1.7 Actitud y bienestar del profesorado

Los adultos son un modelo importante para la educación, ya que ayudan a transmitir a los niños/as expectativas de un lenguaje positivo que mencione las oportunidades, logros y realidades futuras que se pueden llegar a tener. Este planteamiento es apoyado por investigaciones que analizan los efectos del burnout sobre el bienestar y la calidad del docente, demostrando que este puede afectar en el rendimiento de los estudiantes y la calidad de la enseñanza (Vandenberghe y Huberman, 1999), así como la relación profesor-estudiante (Yoon, 2002).

3.9.1.8 Formación previa

Es importante que a los docentes se les brinde la información necesaria para la formación de sus fortalezas, de modo que puedan compartir emociones positivas en la escuela.

3.9.2 Fortalezas personales

La psicología positiva se centra en múltiples temas, siendo uno en particular el estudio de las fortalezas personales como parte de la personalidad de cada individuo. Al respecto, Seligman (2002) y Park y Peterson (2009), describen un conjunto de rasgos positivos (fortalezas) distintivos del buen carácter:

- 1) Rasgos positivos que se manifiestan en los pensamientos, sentimientos y acciones de cada persona.

- 2) Se modifican a lo largo de la vida.
- 3) Son medibles.
- 4) Son influenciadas por factores contextuales, próximos y distales.

Por otra parte, Arguis et al. (2012), mencionan que existen muchos matices y discrepancias en torno a lo que constituye el “buen carácter”, por lo cual ellos proponen seis rasgos positivos deseables:

- 1) Sabiduría y conocimiento.
- 2) Coraje.
- 3) Humanidad.
- 4) Justicia.
- 5) Moderación.
- 6) Trascendencia.

Tales virtudes aún son muy generales y abstractas, de modo que estas han tenido que conectarse con fortalezas morales que a través de pensamientos, sentires y acciones conducen a una vida plena; en total, es posible identificar 24 fortalezas personales (Paterson y Park 2009). Estas se ven relacionadas con la educación ya que existen aspectos particulares en relación a la felicidad, teniendo mayor rendimiento, menos problemas psicológicos y en su conducta, las cuales se manifiestan desde pensamientos, sentimientos y acciones, cultivadas en la educación familiar y escolar impidiendo problemas que repercutan en potencializar el desarrollo juvenil (Park y Paterson, 2009, como se citó en Arguis et al. 2012).

3.9.3 Satisfacción profesional

En la construcción del plan de orientación profesional se mantiene la perspectiva de una satisfacción consigo mismo y de su productividad o resultado de su sueño en la vida, que en caso particular es la elección de una profesión. Es por ello que la autorrealización se encuentra estrechamente relacionada con la satisfacción, ya que requiere de una constante introspección con el objetivo de conocer el proceso de construcción y realización del proyecto de vida de una persona (Tintaya, 2016).

Por otra parte, para Tintaya (2016), la realización vocacional constituye una parte del desarrollo de la vocación del sujeto, donde se relacionan dos aspectos:

- 1) Proyección de la vocación: se visualizan y delimitan los objetivos de vida.
- 2) Realización de la vocación: ejecución del proyecto de vida de acuerdo con los objetivos previamente definidos, donde además se reflexiona sobre la satisfacción con uno mismo.

3.9.4 Autoestima

La autoestima es la valoración que una persona tiene de sí misma e implica emociones, pensamientos, sentimientos, experiencias y actitudes que el individuo experimenta en su vida; esta se va desarrollando a lo largo del ciclo vital a través de las interacciones sociales y posee tres componentes importantes (Mejía et al., 2011, como se citó en Panesso y Arango, 2017):

- 1) Afectivo: percepciones sobre uno mismo.
- 2) Conductual: engloba las intenciones que se tienen al actuar.
- 3) Cognitivo: representaciones, creencias, ideas y descripciones sobre uno mismo.

3.9.5 Autoconcepto

Purkey (1970), menciona que se engloba todas aquellas creencias que una persona estima como ciertas sobre sí misma construidas a través de la experiencia y el ambiente, siendo influenciada por los refuerzos y la retroalimentación de aquellas otras personas que le son significativas, así como por los propios mecanismos cognitivos (citado en González et al., 1997).

Según Polo y López (2011), el autoconcepto puede dividirse en dos aspectos:

- 1) Académico.
- 2) No académico: se constituye por diversos componentes (emocionales, sociales y físicos) y perspectivas (personal, académica o profesional, social, física).

A diferencia la autoestima, el autoconcepto utiliza elementos que considera le diferencian a sí mismo del resto y que le identifican de los demás; en este sentido, juega un papel clave en la vida personal. Varios autores (Datta, 2015; Gresham y

McMillan, 1997; Polo y López-Justicia, 2012) establecen una estrecha relación entre el concepto sobre sí mismos en personas discapacitadas y sus opciones para integrarse en los diferentes ámbitos en los que normalmente se desenvuelven, particularmente en la elección educativa superior.

A modo de conclusión, el marco teórico utilizado en el presente trabajo está basado en diversas fuentes que sustentan la intervención diseñada para jóvenes con discapacidad visual y que se encuentran próximos a elegir una carrera universitaria. Dicha intervención surgió a partir de la identificación de la poca disposición de programas de orientación profesional dirigidos a alumnos con discapacidad visual que brinden la oportunidad de acceder a una orientación profesional.

CAPÍTULO IV: METODOLOGÍA

4.1 Definición de Metodología

Para fines de esta tesis se utilizó la investigación evaluativa.

De La Oliva (2005) señala que la investigación evaluativa se desarrolló como una alternativa a la metodología cuantitativa, que busca una explicación causal y/o correlativa de la realidad, y a la metodología cualitativa que busca una explicación interpretativa. En otras palabras, la investigación evaluativa no busca explicar ni comprender, sino valorar.

Hay dos tipos de investigación evaluativa:

1. La investigación evaluativa diagnóstica, donde el investigador valora si es eficaz y eficiente un programa, instrumento, proyecto que ya existía previamente al investigador.
2. La investigación evaluativa a través del diseño, aplicación y evaluación de un programa, un instrumento, proyecto nuevo que elabora el propio investigador.

En esta investigación en concreto se va a valorar un programa, es decir, señalar sus puntos fuertes y débiles para que pueda ser utilizado y mejorado por otras personas. Debido a que en esta investigación se pretende, precisamente, diseñar, aplicar y valorar un programa de orientación profesional dirigido a estudiantes con discapacidad visual, se considera la investigación evaluativa como la mejor opción metodológica.

Para justificar qué es la investigación evaluativa, conviene en primer lugar definir qué es evaluación.

Un proceso intencional y sistemático en el que tienen lugar procedimientos de recogida de información fiable y válida que es interpretada en función de su comparación con determinadas instancias de referencia o patrones de deseabilidad, de modo que se posibilite la emisión de un juicio de valor fundamentado sobre la realidad evaluada, capaz de proporcionar pautas para orientar la acción o la toma de decisiones (Vélaz de Medrano, 1998, p. 309).

Por otro lado, De la Orden (1985) enuncia que, el término investigación evaluativa aparece por primera vez citado en el *Education Index* (1974), vinculándose al campo de la evaluación de programas. El autor define estos dos términos (evaluación y programa) de la siguiente manera: Evaluación de programas es el proceso sistemático de recogida y análisis de información fiable y válida para tomar decisiones sobre un programa.

De acuerdo al autor, la investigación evaluativa se lleva a cabo cuando la evaluación de programas se realiza de forma rigurosa y controlada, por tanto, podríamos añadir que no toda evaluación de programas constituye *per se* una investigación evaluativa.

Sin embargo, la investigación evaluativa no solo se diferencia de la evaluación de programas por su grado de rigurosidad y control, sino también, por su propia finalidad.

Esto se aclara con la distinción de Stake (1994), sobre los diferentes tipos de estudio de casos, donde señala que el estudio de casos, es el estudio de la complejidad de un caso singular para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. De igual forma, este autor relaciona el estudio de casos con la evaluación de programas y con la investigación evaluativa, ya que entiende que los programas educativos son casos evidentes (definiendo caso como un “sistema acotado”).

Siguiendo al mismo autor, se encuentra la diferencia entre dos tipos de estudios de casos:

1. Intrínseco: su finalidad es la comprensión de uno o varios casos particulares.
2. Instrumental: su finalidad es la comprensión de una cuestión general a través de ese estudio de casos.

Es en esta distinción donde radica la clave: una evaluación de programas tiene una finalidad intrínseca de mejora del objeto evaluado, mientras que una investigación evaluativa tiene como finalidad principal la comprensión de una cuestión general a través de esa evaluación de programas.

Otros autores han definido el campo de la investigación evaluativa como el espacio de las ciencias del ser humano donde las preocupaciones teóricas y tecnológicas se mezclan en distinto grado: la preocupación por el saber se une de alguna manera a la preocupación por actuar (Tejedor, 1993).

De forma aclaratoria, el autor propone la siguiente tabla para ilustrar las diferencias entre investigación e investigación evaluativa:

Tabla 3

Diferencias entre investigación cuantitativa y evaluativa

| TÓPICOS | INVESTIGACIÓN CUANTITATIVA | INVESTIGACIÓN EVALUATIVA |
|-----------------------------------------|-----------------------------------------------------|-----------------------------------------------|
| Propósito | Incrementar el conocimiento. Sacar conclusiones. | Modificar la realidad. Tomar decisiones. |
| Generalización de los resultados | A otros ámbitos (validez externa). | Limitado a grupo de referencia |
| Juicios de valor | Conocimiento objetivo. | Asignar criterios de valor. |
| Papel investigador | Autónomo | Dependientes del gestor. |
| Temas | Interés personal y/o científico. | Interés del gestor |
| Metodología | Básicamente cuantitativa. | Diversas. |
| Diseño | Preestablecido. | Preestablecido, pero flexible. |
| Hipótesis | Explícitas. | No explícitas. |
| Replicación | Exigible. | No exigible. |
| Datos | A partir del problema. | A partir de la viabilidad. |
| Control y manipulación | Deseable (exigible en la básica). | Deseable, pero muy difícil. |
| Aleatorización | Básica. | No procede. |
| Criterios de validez | Interna, externa y de constructo. | Utilidad, credibilidad. |
| Interpretación de los datos | De acuerdo a reglas definidas. | Valoración por los responsables del programa. |
| Informe | Adaptado a la comunidad científica. | Adaptado a usuarios y gestores. |

Nota: Tejedor (1993)

En resumen, la investigación cuantitativa busca una explicación objetiva y causal de la realidad, mientras que la investigación evaluativa busca transformarla según los intereses explícitos de los implicados en la misma.

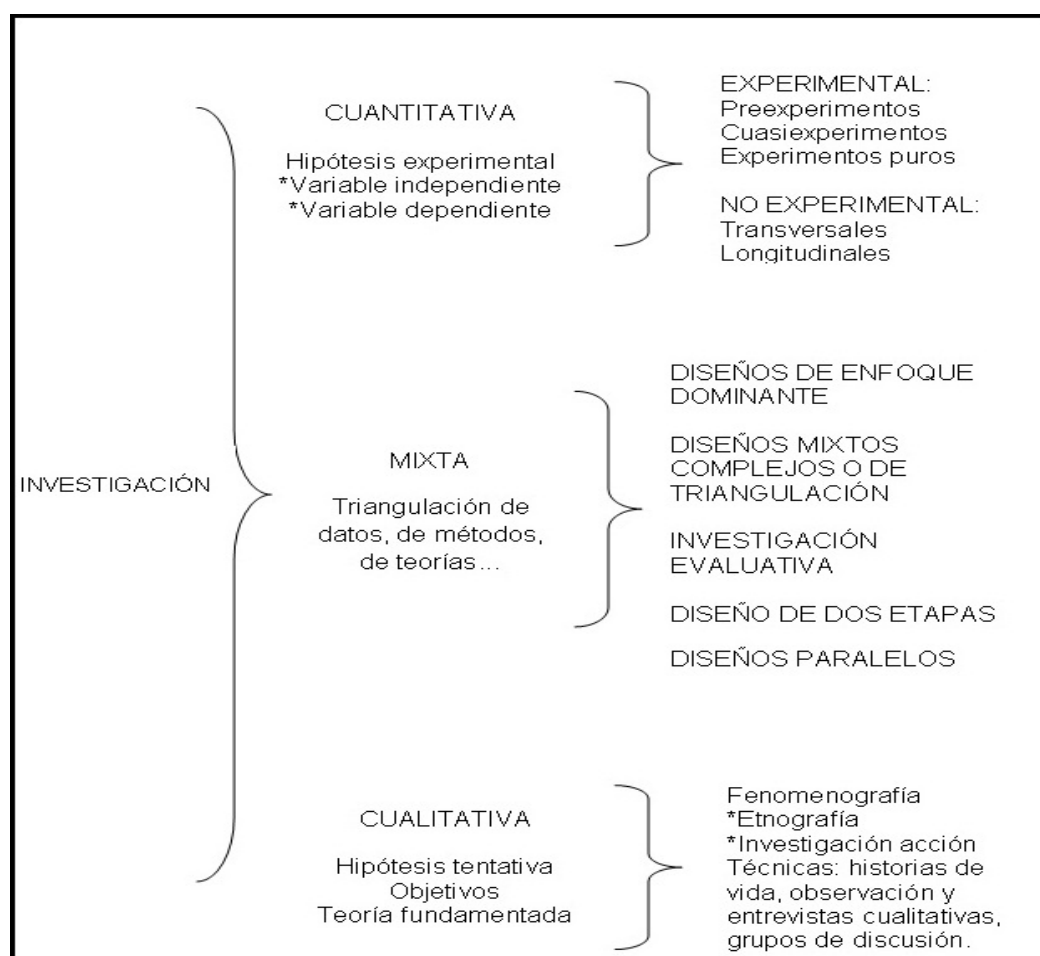
Debido a que esta investigación, trata de diseñar, aplicar y evaluar un programa, se determina que esta investigación ha de situarse en el marco de la investigación evaluativa. Específicamente, en la investigación evaluativa de programas que engloba todo tipo de programa es, cursos, planes y/o proyectos.

La investigación evaluativa pertenece a la metodología mixta porque puede utilizar tanto información cualitativa como cuantitativa en su realización y, por lo tanto, instrumentos cerrados (como los cuestionarios) o abiertos (como las entrevistas).

Como ejemplo de investigaciones evaluativas podemos citar los estudios de mercado (cuando tienen una intención académica y no comercial), estudios de resultados de venta de productos, entre otros.

Para ejemplificar todo lo anteriormente expuesto, en el siguiente esquema, de la Oliva (2005), presenta una breve explicación de los diferentes tipos de Metodología básica actual, según la Figura 3:

Figura 3

Tipos de metodología básica actual

Fuente: de la Oliva (2005)

La explicación detallada de estas metodologías y métodos sería muy extensa para los límites de esta investigación. Sobre la mayoría de las mismas se pueden encontrar referencias en Sampieri (2005), mientras que las referidas sobre investigación evaluativa ya han sido defendidas en el apartado anterior.

En este sentido, procede aclarar que esta investigación no se va a ajustar a una metodología cuantitativa experimental ni pretende por ello un contraste empírico de hipótesis de acuerdo al modelo hipotético-deductivo convencional. Por ello, siguiendo el criterio de Lawson (1989), de la inadecuación de denominar “hipótesis” a los supuestos de partida de los trabajos que no buscan la confirmación de relaciones

causales o correlacionales, en esta investigación, el lugar de las hipótesis (y, por tanto, de las variables que la componen) lo ocupan los objetivos de la investigación como demuestran otros trabajos de esta naturaleza (De la Oliva, 2005).

Los estudios cuantitativos son, predominantemente, de tipo correlacional y causal, mientras que los cualitativos son predominantemente descriptivos y exploratorios. Sin embargo, la investigación evaluativa tiene un carácter valorativo como se señala en párrafos anteriores.

En los siguientes apartados se planteará el diseño y la estructura del programa, que dará paso a la explicación de la técnica de recolección de datos y diseño de instrumentos.

La intervención de orientación profesional fue de 5 sesiones virtuales por medio de la plataforma Zoom, las primeras 4 con duración de dos horas, mientras que la última de una hora.

4.2 Población y muestra

Tabla 4

Casos de estudio

| Nombre del Participante | Edad | Estado | Escuela | Discapacidad visual |
|--------------------------------|-------------|------------------|----------------------------------------------------------|-------------------------------|
| 1: Rodolfo | 24 años | Ciudad de México | Escuela nacional para ciegos Lic. Ignacio Triguero. | Discapacidad visual adquirida |
| 2: Mario Gerardo | 24 años | Durango | Escuela: Centro Bachillerato Tecnológico Forestal no. 4. | Discapacidad visual adquirida |

| | | | | |
|--------------------------------|---------|------------------|---------------------------------------------------------|-----------------------------------|
| 3: Kevin | 26 años | Oaxaca de Juárez | Escuela: Centro de Educación Continua | Discapacidad visual de nacimiento |
| 4: Liliana | 26 años | Puebla | Escuela: Bachillerato General Oficial Gabino barreda | Discapacidad visual de nacimiento |
| 5: María de los Ángeles | 19 años | Querétaro | Escuela: Cecitec 4 no. 9 Montenegro | Discapacidad visual de nacimiento |

Fuente: Elaboración propia

Muestra

Corresponde a una muestra incidental y voluntaria no representativa conformada por 5 jóvenes con discapacidad visual de entre 19 a 28 años y próximos a cursar una carrera profesional. Dichos estudiantes cursan sus estudios de nivel medio superior en escuelas de nivel regular en cada uno de sus estados: Ciudad de México, Durango, Oaxaca, Puebla y Querétaro. Así mismo; son para atletas a nivel nacional y dos de ellos lo son a nivel internacional:

4.3 Instrumento: programa, cuestionarios y actividades

Uso de la narrativa

La narrativa es un método de análisis considerado un recurso que permite conocer, analizar e interpretar los obstáculos que se presentan en los procesos de enseñanza aprendizaje a partir de lo que los estudiantes expresan sobre el problema; dando paso a su voz y abriendo los ojos a sus necesidades reales

4.3.1 Registros anecdóticos

Como lo expresa Morales (2003):

Los registros anecdóticos son registros de eventos, hechos, actitudes, comportamientos o anécdotas que el docente considera significativos para el proceso de interaprendizaje. Estos registros se utilizan para evidenciar los cambios en el alumno durante el proceso. Para ello se registra la fecha, el curso, el nombre del alumno y del observador, el lugar de la observación, una breve descripción del contexto en el que sucede el evento, así como una descripción del incidente, acompañada de una interpretación y valoración del hecho observado. (p. 59)

Para especificar adecuadamente el instrumento empleado durante esta investigación, se considera, según la SEP (2012) a la técnica conocida como observación, la cual se emplea para los procesos de aprendizaje, como medio de evaluación en el proceso de la enseñanza aprendizaje, como objetivo se obtendrá los conocimientos, habilidades, actitudes, y sobre todo los valores que tiene cada uno de los alumnos, o grupo de alumnos por lo tanto, la finalidad del registro anecdótico es obtener las características de la población escolar de interés, y seguir con el proceso sistemático con resultados útiles y la evaluación de una situación en particular.

Procedimiento

El registro anecdótico se compone de siete elementos básicos como lo menciona SEP (2012):

- ✓ Fecha: día que se realiza.
- ✓ Hora: es necesario registrarla para poder ubicar en qué momento de la clase sucedió la acción.
- ✓ Nombre del alumno, alumnos o grupo.
- ✓ Actividad evaluada: anotar específicamente qué aspecto está sujeta a evaluación.
- ✓ Contexto de la observación: lugar y ambiente en que se desarrolla la situación.

- ✓ Descripción de lo observado: a modo de relatoría, sin juicios ni opiniones personales.
- ✓ Interpretación de lo observado: lectura, análisis e interpretación que el docente hace de la situación, incluye por qué se considera relevante.

CAPÍTULO V

**PROPUESTA: IMPLEMENTACIÓN
EN ORIENTACIÓN
PROFESIONAL**

CAPÍTULO V: PROPUESTA DE IMPLEMENTACIÓN EN ORIENTACIÓN PROFESIONAL

En este capítulo se detalla la implementación de la intervención de orientación profesional a partir del desarrollo de los temas planteados en el tercer capítulo, los cuales se desarrollaron en sesiones online en la plataforma zoom.

Dentro del proceso de implementación se desarrollaron 5 sesiones con duración de 2 horas en las que cada participante tuvo la asistencia personalizada. Durante las sesiones se expuso a detalle las actividades, temas, objetivos, la aplicación de los instrumentos y tiempos para la realización de la intervención.

4.3.2 Primera sesión

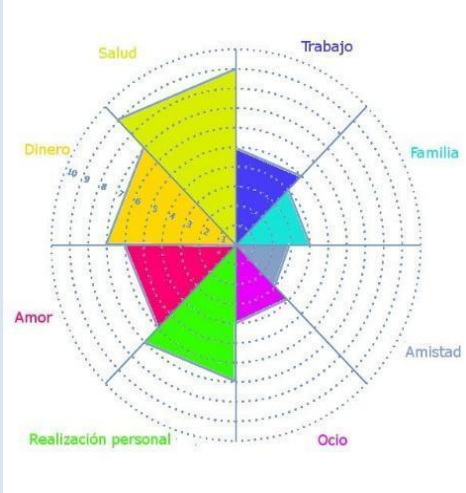
| ACTIVIDADES | OBJETIVO | ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS | TIEMPO |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <p><i>Presentación</i></p> <p><i>“Venta de cosas absurdas”</i></p> <p><i>(ACRBIO, 2020)</i></p> | <p>Conocer a los moderadores y participantes quienes impartirán y colaborarán con el programa.</p> <p>Comprender los objetivos de la intervención.</p> | <p>Se otorgará una ficha en archivo Word a todos los miembros que se encuentren dentro de la sala y esta contendrá un objeto absurdo: tijeras para cortar cabello, babero para un bebé, peine para caballos, etc.</p> <p>Durante su intervención cada uno tomará el papel de un vendedor, dirá al resto del grupo su nombre e intentará vender su producto.</p> <p>Exposición de objetivos.</p> | 20 minutos |
| <p><i>Conoce a tu tutor</i></p> <p><i>¿Y tú, de qué género eres?</i></p> <p><i>(evaluación propia)</i></p> | <p>Conocer al tutor a cargo para actividades determinadas.</p> <p>Conocer las preferencias e intereses de los asistentes.</p> | <p>Cada moderador tendrá un género: música, lectura, cine, ropa y comida. Los participantes deberán escoger solo un género, sin que este se repita.</p> <p>Al terminar sabrán que moderador les tocó para ser su tutor en diversas actividades.</p> | 15 minutos |

| | | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| <p><i>Orientación profesional implementada para jóvenes con discapacidad visual</i></p> | <p>Remarcar los inicios de la educación inclusiva.</p> <p>Informar que es la orientación profesional, para que nos ayuda y cuál es su finalidad.</p> | <p>Se abordarán los siguientes puntos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Discapacidad visual en la educación. ○ Orientación profesional y atención a la diversidad. | <p>20 minutos</p> |
| <p><i>Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad visual en la Universidad</i></p> | <p>Informar sobre aquellas necesidades que un joven con discapacidad presenta a nivel educativo superior.</p> | <p>Se explorarán los tipos de facilitadores y barreras de la educación y cómo se complementan con el ingreso a un nivel superior educativo.</p> | <p>20 minutos</p> |

| | | | |
|---------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|
| <p><i>Cuestionario preliminar de orientación profesional</i></p> | <p>Se identificarán actitudes, áreas de interés, prospectos, para facilitar la intervención.</p> | <p>Se les enviará el link donde contestarán el cuestionario preliminar. Link: https://forms.gle/jYqiciYxMAHVSuVX6</p> | <p>30 minutos.</p> |
| <p><i>Cierre</i> <i>Valoración del participante</i></p> | <p>Conocer cuál es la situación en la que se encuentran los/as participantes al iniciar el programa. Agradecimientos.</p> | <p>1. Expresar con una sola palabra ¿cómo me siento? Cada participante dirá como quiere ser llamado.</p> | <p>15 minutos</p> |

4.3.3 Segunda sesión

| ACTIVIDADES | OBJETIVO | ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS | TIEMPO |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| <p><i>Retroalimentación</i></p> <p><i>“Lluvia de ideas”</i></p> <p><i>(Villalobos, 2021)</i></p> | <p>Abordar los puntos más importantes de la sesión anterior.</p> <p>Resolver posibles dudas.</p> <p>Fortalecer las capacidades de análisis.</p> | <p>Los moderadores partirán de una lluvia de palabras vistas en la anterior sesión, por ejemplo: orientación profesional, felicidad, vida satisfactoria, vocación etc.</p> <p>Cada participante tomará una palabra y nos mencionará algo que recuerde, como un momento de análisis.</p> | <p>20 minutos</p> |
| <p><i>Autorrealización</i></p> <p><i>“la rueda de la vida”</i></p> <p><i>(Blázquez, 2015)</i></p> | <p>Comprender que la satisfacción y equilibrio son medibles a través de niveles.</p> <p>Ubicar los niveles de satisfacción actuales.</p> | <p>Una de las técnicas que ayudarán a que dicho propósito se logre, será la asistencia personalizada a cada miembro.</p> <p>Se realizará una actividad que consiste en señalar 8 contextos vitales y puntuar el nivel de satisfacción que le genere en una escala de 0 a 10 (el 0 es el centro de la rueda y el 10 la circunferencia). Posteriormente, el alumno reflexionará sobre el nivel de satisfacción que cree que podría experimentar en cada contexto (no el que desearía como ideal).</p> | <p>30 minutos</p> |

| | | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| | |  | |
| <p>Actividad</p> <p>“Conoce, aprende de felicidad “</p> <p>(Elaboración propia, con base en Arguís et al., 2012)</p> | <p>Conocer los aspectos de la felicidad.</p> <p>Ubicar el tipo de felicidad en que los participantes se encuentran (vida placentera, comprometida y significativa correspondientes al nivel externo, interno y sentido de la vida).</p> | <p>La actividad se realizará con el apoyo de una presentación de felicidad por parte de los moderadores, durante la cual se solicitará la participación de cada uno de los integrantes, quienes hablarán de su experiencia sobre los tipos de felicidad en los que se encuentran.</p> | <p>20 minutos</p> |

| | | | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| | Relacionar los tipos de felicidad con el proceso de orientación vocacional. | | |
| <p>Fortalezas personales</p> <p>“Viaje imaginario”</p> <p>(Dinámicas grupales, 2020)</p> | Posibilitar el reconocimiento de uno mismo. | <p>Durante la exposición se hablará de fortalezas personales.</p> <p>Se llevará a cabo la siguiente actividad “viaje imaginario”, que debe ser relatado en primera persona del presente, tal y como si estuviera ocurriendo ahora mismo.</p> <p>Los participantes buscarán una posición cómoda, con los ojos cerrados y haciendo conscientes la respiración y las sensaciones físicas. La intervención será la siguiente:</p> <p>Cierre los ojos y dirija la atención hacia adentro... Tome contacto con su existencia física... Quiero que mantenga una conversación en silencio entre debilidad y fortaleza. Me gustaría que comience siendo la debilidad que le habla directamente a la fortaleza. Podría comenzar con algo así como: “Soy tan débil y tú tan fuerte, puedes hacer tantas cosas”. Sea la debilidad y háblele</p> | 20 minutos |

| | | | |
|--|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|
| | | <p>a la fortaleza durante un ratito, y tome conciencia de cómo se siente físicamente mientras hace esto... Proporcione detalles específicos respecto de cómo es débil usted y de cómo es fuerte el otro... Ahora cambie de roles y conviértase en la fortaleza que responde a la debilidad... ¿Qué es lo que dice como fortaleza y cómo lo dice?... ¿Cómo se siente en este rol?... Y, ¿cómo se siente respecto de la debilidad?... Ahora dígame a la debilidad qué hace por usted ser fuerte... Y qué gana siendo fuerte... Cambie de roles ahora y sea la debilidad nuevamente... ¿Qué le responde a la fortaleza y cómo se siente haciendo esto?... Dígame ahora a la fortaleza que hace por usted ser débil... ¿Qué gana siendo débil?... Cuénteles de la fortaleza en su debilidad. Cuénteles todas las ventajas de ser débil, cómo puede utilizar su debilidad para manejar a los otros y conseguir su ayuda, etc... Dé detalles específicos acerca de la fortaleza de su debilidad...</p> <p>Ahora conviértase en la fortaleza otra vez y responda a la debilidad, ¿Qué dice como fortaleza y cómo se siente ahora? Hable ahora acerca de la debilidad en su fortaleza. Cuénteles respecto de las desventajas de ser fuerte, cómo otros se</p> | |
|--|--|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|

| | | | |
|------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| | | respaldan en usted y consumen sus energías, etc. Dé detalles específicos de la debilidad de su fortaleza. | |
| Cuestionario de fortalezas (Seligman, 2011) | Identificar cuáles son las fortalezas, cualidades, actitudes y habilidades en los jóvenes con discapacidad visual. | Se les indicará contestar un cuestionario, donde su tutor designado trabajará en parejas para ser más rápida la captura de sus datos. | 20 minutos |
| Cierre Agradable o desagradable (De Luzamata, 2017) | Evaluar si los objetivos de esta sesión se cumplieron. | El capacitador presentará las siguientes interrogantes que deben ser respondidos de forma individual: <ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Me gustó? ○ ¿No me gustó? ○ ¿Qué aprendí? ○ ¿Qué otra cosa me gustaría aprender? ○ ¿Cómo la pasé? ○ ¿Cómo me sentí? | 10 minutos |

4.3.4 Tercera sesión

| ACTIVIDADES | OBJETIVO | ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS | TIEMPO |
|-----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| <p><i>“Lo que nunca he hecho”</i></p> <p><i>(Sánchez, 2017)</i></p> | <p>Crear un clima agradable entre los participantes.</p> <p>Fomentar una comunicación fluida de sus impedimentos.</p> | <p>Se trata de un juego que pretende que los miembros del grupo se conozcan, se identifiquen unos con otros y se diviertan. Cada persona cuenta con 5 puntos iniciales y por turnos tienen que decir algo que nunca hayan hecho. Las que sí lo han hecho, conservan sus puntos y las que no, van perdiendo de 1 en 1.</p> | <p>25 minutos</p> |
| <p><i>Toma de decisiones y madurez vocacional</i></p> | <p>Comprender la importancia de la toma de decisiones en el proceso de la elección de carrera.</p> | <p>Exposición: Se conoce el modelo de conflicto de decisión, así como los pasos para una adecuada sesión en cualquier aspecto.</p> | <p>20 minutos</p> |
| <p><i>“Decisiones fáciles y difíciles”</i></p> | <p>Adquirir habilidades para:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Tomar decisiones responsables. | <p>El moderador pide a los participantes que compartan algunas de las decisiones que toman habitualmente a lo largo del día, anotándolas en la pizarra virtual. A continuación, el/la moderador/a explica que, para tomar bien una decisión, deben</p> | <p>30 minutos</p> |

| | | | |
|----------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> ○ Seguir las etapas del proceso de toma de decisiones y resolución de problemas. ○ Analizar y criticar los mensajes de la publicidad. | <p>recordar los 8 pasos que hay que dar y los anota resumidos en la pizarra:</p> <p>Paso 1: Definir el problema o la decisión que debo tomar.</p> <p>Paso 2: Establecer objetivos.</p> <p>Paso 3 Propiciar la elección de métodos de decisión.</p> <p>Pasó 4: Buscar información: ¿Qué necesito saber antes de tomar una decisión? Debo conocer todas las opiniones, etc.</p> <p>Pasó 5: Identificar alternativas: ¿Cuántos caminos puedo tomar?, ¿Cuántas soluciones diferentes existen?</p> <p>Paso 6: Pensar en las consecuencias y resultados: Tengo que pensar si la alternativa escogida es buena o mala, si me afecta a mí sólo o a mis amistades, a la familia, etc.</p> <p>Paso 7: Escoger la alternativa con mejores resultados y menos consecuencias negativas.</p> <p>Paso 8: Analizar la decisión tomada: ¿Estoy contento con ella?, ¿Qué he aprendido?</p> | |
| <p>Cuestionario de habilidades (Noguera, 2019)</p> | <p>Identificar habilidades sociales, capacidades, aptitudes y competencias de los jóvenes.</p> | <p>Se les indica a los participantes contestar (junto con sus tutores) un cuestionario.</p> | <p>20 minutos.</p> |

| | | | |
|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|
| <p>Cierre</p> <p>“Sonrisas contagiosas”</p> | <p>Propiciar un estado de ánimo más alegre.</p> <p>Determinar si los objetivos de la sesión se cumplieron.</p> | <p>Se comentará una película que sea alegre y divertida, relacionando las escenas con la vida de los participantes.</p> <p>Después, contestarán la pregunta: ¿Qué se llevan de esta sesión?</p> | <p>20 minutos.</p> |
|-----------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|

4.3.5 Cuarta sesión

| ACTIVIDADES | OBJETIVO | ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS | TIEMPO |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <i>Condiciones de autoconcepto, autoestima, para la toma de decisiones</i> | Analizar los temas de autoconcepto, autoestima y toma de decisiones. | Presentación con diapositivas. | 15 minutos. |
| <i>“¡Crea tu lema!” (Dinámicas Grupales, 2020)</i> | Potenciar la autoestima y confianza en el futuro. | Este ejercicio lo harán individualmente, reflexionando y anotando tanto la meta a alcanzar como el plan de acciones necesarias. Posteriormente, se compartirán las reflexiones individuales. Cada alumno puede escribir un lema, que será una frase personal de ánimo que se dirige a sí mismo, para estimularse a alcanzar esa y otras metas futuras. Por ejemplo: “Si me esfuerzo, soy capaz de todo”, “Las dificultades no me asustan”, etc. | 30 minutos. |

| | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| <p>Actividad</p> <p>Oferta académica</p> | <p>Conocer las carreras de nivel Técnico Superior Universitario, Licenciatura e Ingeniería a los estudiantes de nivel Medio Superior.</p> <p>Brindar información sobre oferta educativa y la demanda académica.</p> | <p>Exposición sobre la oferta educativa.</p> <p>Presentación de un audio sobre las ofertas educativas en las carreras más demandadas. Después se comenta lo escuchado y posibles dudas que surgen en los participantes.</p> <p>Link: https://youtu.be/E58BNW-DAB0</p> | <p>30 minutos</p> |
| <p>Test de Orientación Vocacional CHASIDE</p> <p>(Facultad de Ciencias de la Administración, 2021)</p> | <p>Develar las aptitudes, o capacidades e intereses de los participantes.</p> | <p>Los moderadores proporcionarán el link para que los participantes lo contesten.</p> | <p>30 minutos</p> |

| | | | |
|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|
| <p>Cierre</p> <p>MIRADA</p> <p>RETROSPECTIVA</p> | <p>Expresar los aspectos positivos y negativos de la experiencia.</p> | <p>El capacitador presentará a los participantes las siguientes interrogantes individualmente:</p> <ul style="list-style-type: none">○ ¿Me gustó?○ ¿No me gustó?○ ¿Qué aprendí? | <p>10 minutos</p> |
|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------|

4.3.5 Quinta sesión

| ACTIVIDADES | OBJETIVO | ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS | TIEMPO |
|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------|
| <i>Hablando con Profesionales</i> | Reconocer los propios intereses de cada participante. Reducir las opciones de la carrera. | Se le pide al participante pensar en su primera opción de carrera. Se considerarán profesionales titulados, con 5 años de experiencia, por lo que nos darán un panorama muy general y corto de su profesión, presentando sus argumentos con alumnos de bachillerato, reconociendo cuál es su satisfacción, al escoger esa carrera. | 10 minutos. |
| <i>Entrega de resultados</i> | Conocer de manera individual los resultados de elección de carreras más adaptables. | Se pide poder compartirlo con sus compañeros de grupo. | 20 minutos. |

| | | | |
|----------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------|
| <p>Proyección: “Cuadro FODA”</p> | <p>Identificar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas del FODA.</p> <p>Reflexionar para la creación de un proyecto de vida, con base en el resultado de la orientación vocacional.</p> | <p>Se describirán los siguientes puntos de la selección de carrera de acuerdo a sus intereses y habilidades determinadas en esta intervención.</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Fortalezas: Son los puntos fuertes internos. ○ Oportunidades: Características o elementos externos que se pueden aprovechar. ○ Debilidades: Aspectos internos que nos juegan en contra. ○ Amenazas: Son los riesgos externos por afrontar. | <p>20 minutos.</p> |
| <p>Cierre</p> | <p>Conocer la perspectiva de los participantes acerca del cumplimiento de objetivos, de los temas y actividades comentadas en el programa.</p> | <p>Describir cuál fue la experiencia de los participantes durante las sesiones.</p> | <p>10 minutos.</p> |

CAPÍTULO VI: DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Capítulo V: Discusión de resultados

5.1 Discusión de resultados

La orientación vocacional debe ser un proceso de aprendizaje por medio del cual los estudiantes puedan conocerse a sí mismos e identificar sus objetivos de vida (Orientación es Vocación, 2022), lo que significa que no solo hay que brindarles la información teórica, sino ayudarles a aplicarla de forma práctica; en el caso de las personas con discapacidad, se deben garantizar además la autonomía e integración a la sociedad como ciudadanos activos (Fuenmayor y Gómez, 2018). Para lograr tales objetivos, no solo se les explicaron a los participantes los conceptos importantes (orientación, vocación, elección e inclusión) sino que se hicieron actividades que pudieran ser útiles para descubrir sus intereses vocacionales (Universia, 2020).

La intervención del tema de orientación profesional se aplicó a un grupo de 5 jóvenes (3 hombres y 2 mujeres) con discapacidad visual (3 son débiles visuales por nacimiento, 2 tiene ceguera total por nacimiento y uno presenta ceguera total adquirida), quienes requerían una adecuada intervención para poder elegir una profesión.

A continuación, se presentan los resultados de cada sesión iniciando el 26 de abril y concluyendo el 7 de mayo, con 2 horas destinadas por cada sesión y la última de una hora. Estas se llevaron a cabo por medio de la plataforma zoom. Cabe mencionar que los participantes y las moderadoras presentaron una activa participación desde su inicio hasta su finalización, obteniendo grandes aportaciones como experiencias, ejemplos, dudas, aclaraciones, lo cual contribuyó al enriquecimiento de cada sesión.

Sesión 1: 26 de abril, de 10:00 a 12:00 (2 horas):

Se inició con la bienvenida al taller, explicando brevemente la justificación del mismo. A cada participante se le hizo la invitación de encender sus cámaras (de forma no obligatoria) con el fin de tener evidencia para este trabajo. La primera dinámica fue “vender cosas absurdas” cuyos objetivos fueron comenzar el rapport y crear confianza entre las moderadoras del taller y los participantes. Esta consistió en presentar y vender las cosas absurdas que fueron enviadas al chat por privado, y gracias a la

participación y respeto mostrado por todos los asistentes se desarrolló un clima armonioso.

Lo siguiente fue comentar los objetivos para la intervención de orientación profesional, posteriormente la actividad de “conoce a tu tutor” determinó qué moderador acompañaría de forma personalizada a cada participante. A su vez, se aclaró el género (música, cocina, deporte y lectura) favorito de cada uno de ellos, seguido de una breve justificación del mismo:

- Kevin: cocinar. Es una actividad de la cual disfruta y en la que ha mostrado talento.
- Ángeles: música. Tiene un mayor interés por las actividades artísticas, tales como música y pintura.
- Mario: música pop. Su pasatiempo es cantar en el zócalo de Puebla, donde además obtiene ingresos económicos.
- Liliana: deporte. Lo ha practicado desde que era una niña.

Es importante aclarar que en esta primera sesión solo estuvieron presentes 4 de los 5 integrantes previstos, por lo cual faltó la información del último integrante.

Continuando con el cronograma, se explicó brevemente el tema de la inclusión educativa en la discapacidad visual, y posteriormente se abordó la definición de orientación profesional, sus beneficios y un breve resumen de cómo se irá presentando en cada sesión.

La siguiente actividad consistió en identificar aquellas barreras y facilitadores presentes en el contexto académico de cada uno de los participantes:

Tabla 5*Barreras y facilitadores de los participantes*

| Nombre del participante | Situación académica | Barreras | Facilitadores |
|--------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------|-----------------------------------------|
| Ángeles | Estuvo a punto de ser reprobada porque sus maestros creían que tenía dificultades de aprendizaje y “se tenía que esforzar más”, por lo que su madre la ayudó a encontrar respuesta a lo que estaba sucediendo, descubriendo su discapacidad visual (debilidad visual). Gracias a esto comenzó a recibir terapias. | Actitudinal | Contextual |
| Kevin | Las instalaciones públicas y escolares no eran adecuadas, sin embargo tuvo el apoyo adecuado de sus compañeros y maestros. | Arquitectónicas | Contextual |
| Mario | Percibe que el único límite “eres tú mismo”. Compartió que él ya es independiente, vive solo y respalda sus gastos. | | Contextuales, personales y ambientales. |

Por último, se aplicó el primer cuestionario preliminar en google forms, donde además se estableció que moderadora estaría a cargo de los participantes, quedando de la siguiente manera:

- Ana Teresa: Kevin y Mario.
- Joceline: Ángeles y Liliana.

Para terminar la sesión se les pidió contestar las preguntas: ¿Cuándo era pequeño qué quería ser de grande? y ¿qué quiero ser ahora? Kevin quería de pequeño ser músico o deportista porque en su pueblo se desarrollaba más ese talento y actualmente quiere estudiar administración; por su parte, Mario siempre tuvo la misma meta: estudiar derecho penal en alguna universidad en Puebla, mientras que Ángeles de pequeña quiso ser maestra y ahora está por estudiar psicología y espera ser apta para ello. Por último, a Liliana realmente le ha gustado el deporte desde muy pequeña, pero actualmente quiere estudiar una carrera, aunque no sabe cuál.

Las moderadoras (Teresa M. y Joceline A.) dieron la despedida de esta primera sesión.

Sesión 2: 28 de abril, de 10:00 a 12:00 (2 horas):

Se inició con una lluvia de ideas sobre los siguientes conceptos:

- Orientación profesional.
- Satisfacción.
- Vocación.
- Intereses.
- Elección profesional.
- Inclusión

Posteriormente se abordaron los conceptos de satisfacción y vocación (ya que estos muchas veces son confundidos) agregando ejemplos sencillos por medio de los cuales los participantes lograron entender la diferencia entre ambos, así como su relación con la elección de una profesión.

Para consolidar el tema, cada participante describió una experiencia que le provocara

satisfacción, pero no una vocación. Sus respuestas son visibles en la tabla 4:

Tabla 6

Satisfacciones y vocaciones de los participantes

| Nombre del participante | Satisfacción | Vocación |
|--------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Mario | Cumplir metas a mediano plazo como su independencia y conseguir trabajo. | La obtendrá cuando termine su carrera y comience a ejercerla, obteniendo no solo ganancias monetarias, sino también un placer personal. |
| Kevin | Participó en un cortometraje, donde actuó como un policía que tras un operativo decidió retirarse para ser maestro de defensa personal. | A través de dicha actuación comprendió que puede tener un oficio que le permita autorrealizarse. |

Nota: Elaboración propia

Lo siguiente en el cronograma fue abordar el tema de la Pirámide de necesidades de Maslow para reconocer la posición donde se encontraban cada uno de los participantes y cómo esta influye tanto en la toma de decisiones referente a una profesión y en la felicidad como parte de esa autorrealización. Por ello, la siguiente actividad consistió en que cada participante debía puntuar los contextos vitales y su nivel de satisfacción, resaltando que todos encuentran importantes al trabajo, ocio, salud, desarrollo personal, amistad, amor, economía y familia. Esta actividad reveló a los participantes que, hasta ahora, jamás se habían detenido a considerar estos aspectos, analizando y reconociendo en qué contextos se encuentran bajos y que pueden mejorar.

Después se planteó la definición de felicidad y su importancia en la orientación, así como también se abordaron conceptos relacionados: vida placentera, vida comprometida y vida significativa, involucrados en los tipos de felicidad exterior, interior y planes y acciones con sentido de vida.

Al ser explicados, los chicos comentaron sus conceptos de felicidad con base en sus experiencias: para Mario su vida placentera es escuchar música, su vida comprometida es

cantar rap y su vida significativa es la motivación de justicia para las personas que lo necesiten; por su parte, Ángeles mencionó que su vida placentera es tener contactos con animales, su vida comprometida es disfrutar de la lectura de un libro, hacer un tipo de arte más inclinado a la pintura y su vida significativa es influir en las personas, hablando temas de humanidades que de verdad la motivan. Liliana comentó que su vida placentera se encuentra en actividades sencillas (felicidad exterior), el atletismo y el fútbol 5 (felicidad interior), mientras que su sentido de vida es elegir la mejor carrera donde pueda demostrar sus capacidades en otro ámbito diferente al deporte.

Posteriormente se realizó una conclusión del tema, englobando sus experiencias y toma de decisiones. Para culminar, se les aplicó el cuestionario de fortalezas.

Sesión 3: 3 de mayo, de 9:00 a 11:00 (2 horas):

Antes de comenzar, es importante mencionar que cada sesión se inició puntualmente, aunque su finalización se extendía por unos minutos extra.

En esta sesión se integró un nuevo participante, Solorio, por lo que se hizo una breve explicación de las sesiones anteriores, continuando con la presentación del participante para (finalmente) dar inicio a la primera actividad: “lo que nunca he hecho”. Los participantes se mostraron muy activos, con bromas, teniendo un clima muy agradable y pacífico donde se reconoció la capacidad de imaginación y los obstáculos que han existido en su vida; esto permitió desarrollar la integración grupal.

Posteriormente se abordó la toma de decisiones y la madurez vocacional, su grado de importancia y cómo es que estas dos se complementan, ya que el objetivo de la orientación vocacional es establecer el desarrollo de competencias que permitan a las personas “orientarse a sí mismas”, al ser capaces de reunir, analizar, sintetizar y utilizar información de carácter educativo y laboral para tomar decisiones oportunas.

Más adelante se les presentaron las 8 fases de la toma de decisiones: análisis situacional, establecimiento de objetivos, elección de métodos de decisión, búsqueda de alternativas, evaluación de las alternativas, toma de decisiones en base a planes de acción, evaluación de decisiones y análisis de las consecuencias, explicando cada una de ellas y agregando ejemplos.

En la explicación de madurez vocacional se abordaron las condiciones para poder crear consciencia durante la toma de decisiones. Después se llevó a cabo la actividad “decisiones fáciles y difíciles”, en la cual cada participante comentó alguna experiencia donde requirió tomar una decisión importante en su vida, así como las fases por las cuales tuvo que atravesar; si hubiera una fase que no fue cubierta, se tenía que elaborar una hipótesis sobre la misma. Al respecto, Liliana comentó que su decisión fue ser un poco más independiente (es decir, hacer más cosas por sí misma sin la necesidad de tener una persona cuidándola): sus 3 primeras las utilizó convenciendo a sus padres de que a su edad adulta podía hacer más cosas por sí misma, realizando diversas actividades sin ayuda (por ejemplo, salir sola) durante largos períodos hasta que logró convencerlos, culminando así la sexta fase.

Para concluir aseguró que, si bien no utilizó todas las fases, será importante para ella considerarlas en sus decisiones futuras. El resto de los participantes fueron nombrando sus decisiones y que fue lo que abarcaron y no consideraron de las 8 fases, por lo cual se remarcó el uso de sus próximas decisiones en cualquier ámbito y su grado de dificultad.

Al finalizar se aplicó el cuestionario de habilidades personales (en zoom y de forma individual, con el fin de prestar mayor atención y confiabilidad) con apoyo de nuevas moderadoras que se incorporaron durante esta sesión, logrando finalizar esta actividad en menor tiempo del requerido, dejando espacio para agradecimientos de parte de los participantes y moderadores.

Sesión 4: 6 de mayo, de 9:00 a 11:00 am (2 horas):

Se abordaron los factores contextuales de autoconcepto y autoestima, ya que estos ayudan a facilitar la toma de decisiones e influyen de forma directa para la elección profesional, teniendo bases estables para sus historias de éxitos y/o posibles fracasos. En la actividad “crea tu lema o frase que te identifica y explícala” fue posible conocer los gustos y experiencias de cada participante, así como aquellos elementos que permiten la reflexión y un enfoque realista hacia sus objetivos.

La frase de Solorio fue “yo no perdono, ni olvido”; él no cree que un perdón solucione el daño causado y de aceptarlo, la otra persona seguirá perjudicándola. Al respecto, Liliana aseguró sentirse identificada con la misma consigna, ya que no le es posible volver a

confiar en una persona que la ha lastimado. Por su parte, la frase de Mario fue “los amigos se cuentan con los dedos de las manos”, ya que muchos pueden llegar a darle la espalda a una persona cuando ésta más los necesita. Solorio estuvo de acuerdo.

La frase de Angie “ser siempre agradecido” se refiere a recordar a aquellas personas que han estado presentes en momentos buenos y malos; todos coincidieron en que se debe dar las gracias y el reconocimiento a todas las personas que hayan hecho algo bueno por ellos.

La frase favorita de Kevin pertenece a la diseñadora Coco Chanel: “no se trata de la piedra, sino de la ilusión que representa”. Para él, dicha premisa aborda las apariencias, prejuicios, y los juicios superficiales, donde hay que seguir modas para ganar atención.

Por último, la frase que identifica a Liliana es “valorar lo que las personas demuestran, ya sea apoyo, atención, comprensión y los consejos”, ya que para ella es importante apreciar a las aquellos que le han brindado alguna atención (grande o pequeña) puesto que todo eso la ha llenado de felicidad.

Para continuar con las actividades programadas, las moderadoras abordaron la oferta educativa de las universidades para maximizar las oportunidades de acceso a la información de los participantes, de modo que cada uno pudiera reflexionar sobre su elección de carrera, resolver dudas, considerar potenciales retos (tanto familiares como escolares) y visualizarse a sí mismos como futuros profesionistas. A continuación, se escuchó un video que resumió algunas carreras y universidades determinadas por los participantes.

Por último, se les proporcionó el Test de Orientación Vocacional CHASIDE, cuyo objetivo es determinar para qué áreas son más aptos los participantes y donde se encuentran sus intereses y actitudes; esta se aplicó durante 30 minutos (ya que contiene cerca de 100 preguntas) de manera individualizada.

Sesión 5: 7 de mayo, de 10:00 a 11:00 a.m. (1 hora):

Para esta última sesión se abarcaron 3 puntos:

- 1) Visualización de sí mismos a 5 años en el futuro con el fin de conocer sus metas, objetivos y visiones a corto y largo plazo.

3 de los participantes no titubearon sobre su elección de carrera, mientras que dos pensaron un poco más en su decisión: Kevin escogió administración, Mario eligió derecho, Angie psicología y Liliana docencia. Cada uno habló sobre sus expectativas, deseos y posibles dificultades (por ejemplo, el proceso de adaptación al contexto escolar), remarcando la alegría y pasión por realizar su profesión.

- 2) Entrega de resultados de forma individual.

Se entregó un reporte personal a cada participante con los resultados de los cuestionarios que se les aplicaron, sugiriendo a cada uno 3 posibles carreras.

Vale la pena mencionar que para los participantes fue enriquecedor descubrir para qué son aptos, ya que consideraron sus opciones como adecuadas y concretas.

A continuación, se menciona de manera precisa los resultados de orientación profesional que se obtuvieron en cada uno de los participantes en las áreas de mayor predominancia de acuerdo a sus habilidades, intereses, aptitudes, fortalezas personales y los hábitos de estudio, para Ángeles se señaló el área de humanidades y sociales (psicología, licenciatura en educación y trabajo social) y su segunda opción fue el área de artística. En el caso de Liliana sus áreas más predominantes es artísticas (artes plásticas, Lic. Educación física y deportes), se orientó a Gerardo para el área de humanidades/sociales (derecho) y ciencias exactas (ingeniería en informática), del mismo modo se orientó a Rodolfo en el área de humanidades/ sociales (derecho) y administrativas / contables (administración) y por último, Kevin en el área administrativa, otro campo profesional que se adapta a sus intereses y habilidades es administración y contabilidad. Cabe mencionar que se describe detalladamente el porqué de dichas áreas descritas para su perfil profesional

- 3) Se realizó un cuadro de análisis personal (FODA), donde se identificaron y analizaron aquellas fortalezas, debilidades, riesgos y oportunidades que ayudarán a determinar cuál de las 3 carreras sugeridas a cada uno es la mejor para sí mismos.

Cada participante hizo su propio cuadro, y varios de ellos descubrieron que son capaces de desempeñarse en sus profesiones seleccionadas, mientras que otros lograron determinar qué carrera favorece a sus fortalezas y habilidades.

En base a lo anterior el reporte de resultados de cada uno de los participantes, se encuentra desglosado en el anexo 2.

Para finalizar la sesión, los participantes agradecieron el laborioso trabajo y el cumplimiento de sus expectativas, dando a las moderadoras la retroalimentación para sus siguientes intervenciones.

Para finalizar, es importante aclarar que se abordaron los intereses personales de cada participante debido a que estos son un eje importante que puede tener un impacto en la motivación de las personas y que puede convertirse en una acción social relevante (UNAM, 2020). De igual forma, se abordaron los facilitadores y barreras ya que, como menciona Mella et al. (2013), “facilitar el acceso y la permanencia de estudiantes con discapacidad visual en la educación superior es una demanda fundamental en la promoción de la igualdad de oportunidades al sistema educativo” (p.63), haciendo referencia a aquellos facilitadores contextuales (ambientales y personales) y barreras (ambientales, arquitectónicas, actitudinales, comunicacionales).

Lo siguiente fue relacionar todos estos conceptos al de felicidad, esto debido a que el ser humano necesita encontrar (a través de sus intereses personales y motivación) un sentido a su vida, una manera de alcanzar la satisfacción (Paoli, 2018). De esta forma, cada uno de los cinco participantes pudo entender mejor sus propios procesos de toma de decisiones, lo que ayudó en la realización de su análisis FODA. Al término de las 5 sesiones, el programa de orientación profesional para jóvenes con discapacidad visual contribuyó al cumplimiento de todos los objetivos, que iban desde la creación, diseño, aplicación y la evaluación del programa, la adaptación de herramientas (instrumentos de evaluación para la orientación profesional), que permitieran reconocer habilidades, destrezas, intereses, fortalezas, aptitudes y actitudes de los participantes, así como fortalecer y potencializar el proceso de toma de decisiones con la integración de una madurez vocacional a través de las actividades destinadas a este proyecto.

5.2. Conclusión General

El objetivo principal de esta tesis, fue diseñar, evaluar y aplicar un programa de orientación vocacional, para jóvenes con discapacidad visual, a partir de una metodología cualitativa situada en el marco de investigación evaluativa de programas, por lo que se llegó en su completa aplicación, sin ningún obstáculo durante este proceso que fue orientar a cada participante para las opciones profesionales respectivamente a su perfil.

La orientación profesional dirigida a dicho sector tiene especial importancia para la psicología, ya que la discapacidad visual por sí sola no es determinante del futuro profesional de quienes viven en condición de discapacidad. Por lo tanto, es necesario procurar ese encuentro entre el ser humano y sus aspiraciones, intereses, aptitudes y actitudes; las cuales indudablemente son útiles para tomar decisiones de las que depende su autorrealización.

Una de las conclusiones más significativas de este trabajo fue tomar en cuenta la participación de los alumnos; su voz representa una herramienta enriquecedora para la creación y mejora de intervenciones dirigidas a dicho sector educativo.

Si bien esta tesis contribuye a nuestra comprensión en el papel de orientador educativo; aún queda mucho por hacer. El reto ahora no es adaptar más bien, fabricar material físico que promueva la independencia del estudiante durante su proceso vocacional; pues de esa forma la orientación profesional será más accesible para los alumnos con discapacidad visual y de esta manera su participación cobrará más fuerza en el mercado laboral, tomando su orientación vocacional como una posible herramienta de oportunidades respecto a sus pares sin discapacidad.

En virtud de los resultados, será una base sólida para aquella línea de investigación orientacional, con un resultado previo que así lo solicite dicho investigador, de acuerdo a su similitud de aspectos, diseño, instrumentos y aplicación en lo puedan enfocar su proyecto, tomando en cuenta que se encuentra en el territorio mexicano y actual.

REFERENCIAS

REFERENCIAS

- ACRBIO. (2020). Dinámicas grupales que puedes implementar en tus cursos virtuales. Imágenes educativas. <https://www.imageneseducativas.com/dinamicas-grupales-que-puedes-implementar-en-tus-cursos-virtuales/>
- Alepaoluci. (2012). Educación Especial. *Alepaoluci*. <http://alepaoluci.blogspot.com/>
- Andrade, P. (2016). La atención educativa de los alumnos ciegos y con baja visión. La acción del maestro itinerante y del PT en los centros educativos. *Revista Padres y Maestros*, (365), 12-18. <https://doi.org/10.14422/pym.i365.y2016.002>
- Aquino, S., García, V. he Izquierdo, J. (2012). La inclusión educativa de ciegos y baja visión en el nivel superior. Un estudio de caso. *Sinéctica*, 39, 1-21. <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n39/n39a7.pdf>
- Arguís, R., Bolsas, V., Hernández, P. y Salvador, M. (2012). *Programa “aulas felices” psicología positiva aplicada a la educación*. (2,ªed.). <https://www.educacion.navarra.es/documents/27590/203401/Aulas+felices+documentaci%C3%B3n.pdf/3980650d-c22a-48f8-89fc-095acd1faa1b>
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva, una escuela para todos*. Málaga: Archidona. Aljive
- Barraga, N. (1976). Disminuidos visuales y aprendizaje. ONCE. https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO23237/diminuidos_visuales_y_aprendizaje.pdf
- Blázquez, A. (2015). Herramienta de Coaching N°4: La rueda de la vida. *ABCoach*. <https://www.abcoach.es/herramienta-de-coaching-no4-la-rueda-de-la-vida/>

- Cárdenas, T. y Barraza, A. (2014). *Marco Conceptual y Experiencias de la Educación Especial en México*. <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/MarcoConceptual.pdf>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T. y Villagómez, M. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad. Revista de Educación*, 4(2), 20-32. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=467746249004>
- Casado, F. (2017). La felicidad en psicología. *Psicología y Salud*. <https://www.google.com/amp/s/www.psicologiaysaludsevilla.com/la-felicidad-en-psicologia/amp/>
- Castignani, M. (2017). *Orientación y discapacidad visual. Factores que inciden en las elecciones de los adolescentes* [Tesis doctoral, Universidad Nacional de la Plata]. http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/62589/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Cisneros, S. (2022). Escuela Nacional para Ciegos, el comienzo de la inclusión. *México desconocido*. <https://www.mexicodesconocido.com.mx/escuela-nacional-para-ciegos.html>
- Contreras, F. y Esguerra, G. (2006). Psicología positiva: una nueva perspectiva en psicología. *Diversitas*, 2(2), 311-319. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2006.0002.10>
- Cueli, J. (1985). *Vocación y afectos*. México D.F.: Limusa.
- Dahlberg, G., Moss, P. y Pence, A. (2005). *Más allá de la calidad en educación infantil*. Barcelona: Graó.
- Datta, P. (2015). Autoconcepto y discapacidad visual: una revisión bibliográfica. *Integración. Revista sobre discapacidad visual*, 65, 1-15. http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/1883/Art_DattaP_AutoconcepydiscapacidadVisual_2015.pdf?sequence=1

De la Oliva, D. y Pérez, A.K. (2012). *Modelo de intervención de las USAER del Estado de Puebla*. Puebla: SEP.

De la Orden, A. (1985). Modelos de Evaluación Universitaria. *Revista Española de Pedagogía*, 43(169), 521-537. <https://www.jstor.org/stable/23764401>

De Luzamata, E. (2017). *Agradable o desagradable*. <https://tecnicasdegrupo.wordpress.com/2017/04/17/agradable-o-desagradable>

Dinámicas Grupales. (2020). Dinámica Debilidad y Fortaleza. *Dinámicas Grupales*. <https://dinamicasgrupales.com.ar/dinamicas/viajes-imaginarios/dinamica-debilidad-fortaleza/>

Dinámicas Grupales. (2020). Dinámica Logo y Slogan. *Dinámicas Grupales*. <https://dinamicasgrupales.com.ar/dinamicas/conocimiento/dinamica-logo-y-slogan/>

Dirección de Educación Especial. (2022). *Historia*. <https://www.sev.gob.mx/educacion-basica/especial/historia/#:~:text=EN%20LA%20REPUBLICA%20MEXICANA%3ALa,del%20Licenciado%20Benito%20Ju%C3%A1rez%20Garc%C3%ADa.>

Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid Narcea

Facultad de Ciencias de la Administración. (2021). *Test de Orientación Vocacional CHASIDE*. <https://www.fcad.uner.edu.ar/extension/test-de-orientacion-vocacional-chaside/>

Fernández, F., Duarte, J. y Gutiérrez, G. (2015). Estrategia pedagógica para la formación de ingenieros con discapacidad visual. *Papeles de Trabajo*, 29, 36-48. <https://doi.org/10.35305/revista.v0i29.58>

Fornet, M. (2020). Visualización creativa: Crea tu Yo de dentro de 5 años. *María Fornet*.

<https://www.mariafornet.com/visualizacion-creativa/>

Fredrickson, B. (2001). The role of positive emotions in positive psychology. The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56, 218-226.

<https://doi.org/10.1037//0003-066x.56.3.218>.

Fuenmayor, D. y Gómez, J. (2017). Orientación vocacional en personas con discapacidad.

Omnia, 3, 95 - 109. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73754947007.pdf>

García S., Olivares G. y Racionero S. (2017). Desarrollo de la madurez vocacional en adolescentes: difícil reto para la orientación académica y profesional. *Revista de*

Pedagogía, 38(102), 195-215.

<https://documentcloud.adobe.com/gsuiteintegration/index.html?state=%7B%22ids%22%3A%5B%221WUH0XFTaNQYgyDLMpuNmeRilhqGwyYJw%22%5D%2C%22action%22%3A%22open%22%2C%22userId%22%3A%22100373193700892078935%22%2C%22resourceKeys%22%3A%7B%7D%7D>

Giraldo, L. y Jaimes, D. (2007). Programa de Orientación Profesional y Vocacional “Para una Buena Decisión un Proceso Adecuado”. Título profesional, Universidad de la Sabana].

<https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/2174/131424.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

González-Pineda, J., Núñez, J., Glez-Pumariiega, S. y García, M. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9(2), 271-289.

<https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/7405>

Gottfredson, G. (1999). John L. Holland’s Contributions to Vocational Psychology: A Review and Evaluation. *Journal of Vocational Behavior*, 55(1), 15–40.

<https://doi.org/10.1006/jvbe.1999.1695>

- Gresham, F. y McMillan, D. (1997). Social competence and affective characteristics of students with mild disabilities. *Review of Educational Research*, 67(4), 377-415.
<https://doi.org/10.2307/1170514>
- Guajardo, E. (2009). La integración y la inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe. *Revista Latinoamericana de Inclusión Social*, 3(1), 15-23.
<http://repositoriocdpd.net:8080/handle/123456789/1930>
- Hirschi, A. y Herrmann, A. (2012). Vocational Identity Achievement as a Mediator of Presence of Calling and Life Satisfaction. *Journal of Career Assessment*, 20(3), 309–321.
<https://doi.org/10.1177/1069072711436158>
- Ibarra, H. y Barbulescu, R. (2010). Identity As Narrative: Prevalence, Effectiveness, and Consequences of Narrative Identity Work in Macro Work Role Transitions. *Academy of Management Review*, 35(1), 135–154. <https://doi.org/10.5465/AMR.2010.45577925>
- IPACIDEVI. (2021). Discapacidad visual. *Instituto para ciegos y débiles visuales*.
<http://institutoparaciegos.org/acerca/>
- Jomtiem. (1990). Declaración mundial sobre educación para todos. *UNESDOC*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583_spa
- Lucas, S. y Carbonero, M. (2003). Madurez vocacional. En F. Rivas (ed.). *Asesoramiento vocacional* (pp. 237-254). Barcelona: Ariel Psicología.
- Luna, B. y Laca, A. (2014). Patrones de toma de decisiones y autoconfianza en adolescentes bachilleres. *Revista de Psicología (PUCP)*, 32(1), 39-66.
http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0254-92472014000100002&lng=iso&tlng=es
- Lyubomirsky, S. (2008). *La ciencia de la felicidad: un método probado para conseguir el bienestar*. Barcelona: Ediciones Urano.

- Mella, S., Díaz, N., Muñoz, S., Orrego, M. y Rivera, D. (2013). Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad en la Universidad de Chile. *ISSN 0718-5480*, 8(1), 63–80. http://repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/1337/Art_MellaS_Percepcion_defacilitadores_2014.pdf?sequence=1
- Orientación es Vocación. (2022). *Orientación vocacional*. <https://orientacionesvocacion.com/>
- Organización Mundial de la Salud. (2019). Informe mundial sobre la visión. <https://www.who.int/es/news/item/08-10-2019-who-launches-first-world-report-on-vision>
- Organización Mundial de la Salud. (2021). *Ceguera y discapacidad visual*. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/blindness-and-visual-impairment>
- Palacios, A. y Romañach, J. (2006). *El modelo de la diversidad*. Ediciones Diversitas. AIES
- Panesso, G. y Arango, M. (2017). La autoestima, proceso humano. *Revista Electrónica Psyconex*, 9(14), 1-9. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/Psyconex/article/view/328507>
- Paoli, G. (2018). *¿Qué es la Orientación Vocacional?*. <https://www.gabrielapaoli.com/que-es-la-orientacion-vocacional/>
- Parrilla, A. y Susinos, T. (2004). El desafío de la educación inclusiva a las exclusiones en los sistemas y comunidades educativas [Presentación en papel]. *8º Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas*.
- Pérez-Castro, J. (2016). La inclusión de las personas con discapacidad en la educación superior en México. *Sinéctica*, 46, 1-15. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/614/641>
- Pérez, C. (2010). *La respuesta educativa a los estudiantes con discapacidad visual*. Madrid: Fundación MAPFRE
- Pérez, J. (2020). ¿Qué es y para qué sirve la Pirámide de Maslow? *Lean Construction México*. <https://www.leanconstructionmexico.com.mx/post/qu%C3%A9-es-y-para-qu%C3%A9->

[sirve-la-pir%C3%A1mide-de-maslow#:~:text=Maslow%20formula%20en%20su%20teor%C3%ADa,parte%20superior%20de%20la%20pir%C3%A1mide](#)

Polo, M. y López-Justicia, M. (2012). Autoconcepto de estudiantes universitarios con discapacidad visual, auditiva y motora. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44(2) 87-92. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v44n2/v44n2a01.pdf#page=87>

PUNTODIS. (2021). Discapacidad visual. *PUNTODIS*.
https://puntodis.com/featured_item/discapacidad-visual/

Quiroga, S. (2016). *Relación entre optimismo, esperanza, fortaleza familiar e identidad vocacional en adolescente*. [Tesis de maestría, Universidad Autónoma de Nuevo León].
<http://eprints.uanl.mx/14276/1/1080237988.pdf>

Sánchez, M. (2017). Siete dinámicas de grupo para hacer en tus clases online. *Classonlive*.
<https://www.classonlive.com/blog/7-dinamicas-de-grupo-para-hacer-online>

Seligman, M. (2002). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Ediciones B

Seligman, M. (2011). *La vida que florece*. Barcelona: Ediciones B

Seligman, M. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55 (1), 5-14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>

SEP. (2011). *Modelo de Atención de los Servicios de Educación Especial (MASEE) México*.
<https://www.dgesum.sep.gob.mx/public/planes2018/LIE/LIE201.pdf>

Sheldon, K. y King, L. (2001). Why positive psychology is necessary. *American Psychologist*, 56, 216-217. https://www.researchgate.net/profile/Laura-King-17/publication/12020093_Why_positive_psychology_is_necessary/links/02e7e525ef3a69b715000000/Why-positive-psychology-is-necessary.pdf

Subsecretaría de Educación Pública. (2014). Educación Especial en México.

<http://innovec.org.mx/home/images/educacion%20especial-mexico%20fabiana%20romero.pdf>

Tejedor, F., García-Valcárcel, A. y Rodríguez-Conde, M. (1993). Perspectivas metodológicas actuales de la evaluación de programas en el ámbito educativo. *Revista de Investigación Educativa*, 12(23), 93-128. <https://revistas.um.es/rie/article/view/141232/127082>

Tiana, A. (2008). Declaración mundial sobre educación para todos: "satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje (Jomtien, 1990) y marco de acción de Dakar (2000)". *Transatlántica de Educación*, 5, 83-94. https://www.researchgate.net/publication/41019397_Declaracion_Mundial_sobre_Educacion_para_Todos_satisfaccion_de_las_necesidades_basicas_de_aprendizaje_Jomtien_1990_y_Marco_de_Accion_de_Dakar_2000

Tintaya, P. (2016). Orientación profesional y satisfacción vocacional. *Revista de Investigación Psicológica*, (15), 45-58. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2223-30322016000100004

Trujillo, J. (2020). La educación especial en México, un recorrido histórico desde el ámbito normativo. Desarrollo profesional docente: reflexiones y experiencias de inclusión en el aula, 15-29.

UNAM. (2020). *Descubre tus intereses y tus aptitudes*. <https://www.orienta.unam.mx/UNAMORIENTA/pages/intereses-aptitudes.html#:~:text=La%20elecci%C3%B3n%20vocacional%20es%20un,los%20ambientes%20que%20te%20rodean>.

UNESCO. (1994). Declaración Mundial de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. *Educación especial*.

<https://www.educacionespecial.sep.gob.mx/pdf/doctos/3Internacionales/3DeclaracionSalamanca.pdf>

UNESCO. (2007). *Manual para el parlamentario sobre la convención de los derechos de las personas con discapacidad y su protocolo.*

https://www.ohchr.org/sites/default/files/Documents/Publications/AdvocacyTool_sp.pdf

UNESCO. (2008). *La educación inclusiva, el camino hacia el futuro.* UNESCO.

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48_Inf_2_Spanish.pdf

Universia. (2020). *¿Para qué sirve la orientación vocacional?*

<https://www.universia.net/pe/actualidad/empleo/para-que-sirve-la-orientacion-vocacional.html>

Vanderberghe, J. y Huberman, A. (1999). *Understanding and preventing teacher burnout: A sourcebook of international research and practice.* Cambridge, UK: Cambridge University Press

Vida Positiva. (2015). *La Pirámide de Maslow.* Vida Positiva. <https://www.vidapositiva.com/la-piramide-de-maslow>

Villalobos, C. (2021). *Técnicas de creatividad: 15 ejercicios más eficaces que la lluvia de ideas.*

Hubspot. <https://blog.hubspot.es/marketing/ejercicios-creativos-eficaces>

Warnock, H. M. (1978). *Special Educations Needs.* Ed. Her Majestys Sationary Office. London.

Yoon, J. (2002). Teacher characteristics as predictors of teacher-student relationships: stress, negative affect and self-efficacy. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 30(5), 485-493. <https://doi.org/10.2224/sbp.2002.30.5.485>

ANEXOS

Anexo 1: Presentación en diapositivas

Orientación Profesional en jóvenes con discapacidad visual

INTEGRANTES :
Avelino Fuentes Joceline Angelita
Méndez Machorro Ana Teresa

DOCENTE: DAVID DE LA OLIVA GRANIZO

OBJETIVOS

Objetivo general

- Diseñar, aplicar y evaluar estratégicamente un programa que se adapte a las potencialidades de jóvenes con discapacidad visual en bachillerato, para la elección profesional

Objetivo específico

- Proporcionar a los jóvenes con discapacidad visual la elección de carrera profesional que más se adapte a sus necesidades, a través de establecer herramientas que se incluyen en la orientación vocacional, generando una gran satisfacción.
- Analizar y reconocer, fortalezas y habilidades en jóvenes con discapacidad visual, desarrollada a través de la felicidad, para tener un efecto positivo en su vida universitaria.
- Fortalecer y potencializar una madurez vocacional, a través de estrategias en toma de decisiones para el conocimiento en su mundo profesional.

Venta de Cosas Absurdas

En el chat privado llegara una palabra, contendrá un objeto absurdo: detergente para reparar platos, babero para jirafas, maleta para vacas, sandalias para perros y peine para calvos, etc. durante su intervención cada uno tomará el papel de un vendedor, dirá al resto del grupo su nombre e intentará vender su producto.



¿y tú, de qué género eres?

Cada moderador tendrá un género: música, lectura, cine, ropa y comida, los participantes deberán escoger solo un género, sin que este se repita.

Al terminar sabrán que moderador les tocó por lo que será su tutor a cargo en actividades determinadas.

Conoce a tu tutor



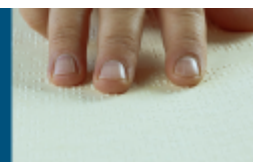
DISCAPACIDAD VISUAL EN LA EDUCACIÓN

INICIOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Cada vez es más común observar a alumnos con discapacidad visual en las aulas; puesto que la atención educativa para este sector no es un tema reciente, sin embargo es necesario destacar que pese a los esfuerzos de instituciones, familias y alumnos actualmente aún es un proceso sin una implementación real.

EDUCACIÓN SUPERIOR EN DISCAPACIDAD VISUAL

Los estudiantes con discapacidad visual que pretenden seguir con su preparación académica en México a pesar de las políticas de accesibilidad universal, tienen que adaptarse por cuenta propia a los programas educativos. En estos casos la adecuación de materiales y el uso de herramientas específicas son esenciales para el acceso a los contenidos; permite tener un mejor conocimiento de redacción, sintaxis o de ortografía.



Orientación profesional implementada para jóvenes con discapacidad visual



La orientación vocacional – profesional se define como el proceso por el cual se pretende ayudar al adolescente en la solución de problemas y la toma de decisiones, teniendo como función el aconsejar y orientar a través de diferentes métodos para la solución de problemas a futuro, en este caso el proceso de elección de una carrera profesional.



ORIENTACIÓN Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Los expertos en la orientación también toman en cuenta aquellas personas con alguna discapacidad, logrando entender las dificultades que pueden llegar a tener en sus estudios y en su labor profesional como en cualquier otro caso de jóvenes con y sin discapacidad, implementando estrategias y medidas que contengan sus necesidades como apoyo, sin obstaculizar que su discapacidad sea un impedimento y determinar su futuro.

Percepción de facilitadores, barreras y necesidades de apoyo de estudiantes con discapacidad visual en la Universidad



Para Mella et al 2013, "facilitar el acceso y la permanencia de estudiantes con discapacidad visual en la educación superior es una demanda fundamental en la promoción de la igualdad de oportunidades al sistema educativo" (p.63)

Los factores contextuales

- ◆ Los facilitadores ambientales
- ◆ Los facilitadores personales

Las barreras

- ◆ Las barreras ambientales
- ◆ Las barreras arquitectónicas
- ◆ Las barreras actitudinales
- ◆ Las barreras comunicacionales

CUESTIONARIO PRELIMINAR



Link: <https://forms.gle/uqG2QYXs92EU7NYY6>

VALORACIÓN DEL PARTICIPANTE

¿Cuando era pequeño qué quería ser de grande? y ¿qué quiero ser ahora?

OBJETIVO:
Conocer cuáles eran sus aspiraciones desde pequeños y cuales son actualmente.

SESIÓN 2





“lluvia de ideas”

Se partirá de una lluvia de palabras vistas en la anterior sesión, por parte de los moderadores como: vocación, satisfacción orientación profesional, intereses, elección laboral etc , cada participante tomará una palabra y nos mencionara algo que recuerde, como un momento de análisis.

SATISFACCIÓN



En la construcción del plan de orientación profesional se mantiene la perspectiva de una satisfacción consigo mismo y de su productividad o resultado de su sueño en la vida, que en caso particular es la elección de una profesión.

La idea que se tiene al estar realizado en la vida hace referencia a la felicidad por cumplir tal logro o sueño esperado, es por ello que la autorrealización apunta a la satisfacción, como menciona Jiménez 2016, esta sensación requiere de mayores estudios para conocer su lugar en el proceso de construcción y realización del proyecto de vida que vive un sujeto.

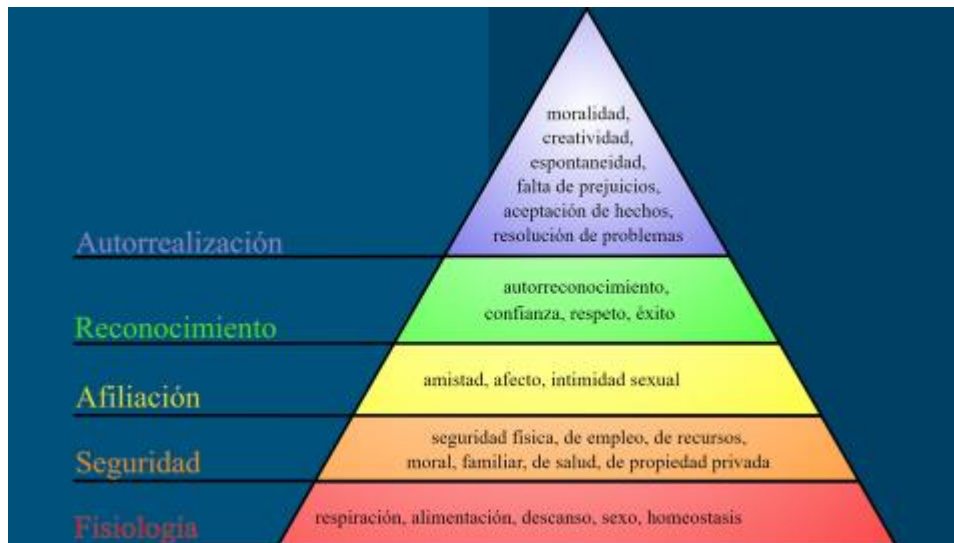


vocación

la vocación es el llamado a cumplir una necesidad y que al mismo tiempo permite al hombre desarrollar habilidades, actitudes e intereses y autorrealizarse para alcanzar el éxito y una posición social.

También se puede entender como un proceso que cada persona construye; puede variar de acuerdo con factores personales, sociales, psicológicos o intereses propios. Por lo tanto, para fines de este trabajo, la vocación será entendida como la aspiración de una persona para la elección de una profesión.





CONOCE Y APRENDE DE FELICIDAD

Actividad

Felicidad, pero se retomó el término por Sonja L. (2008) en el programa de "Aulas felices": "uso de la palabra felicidad, para referirse a la experiencia de alegría, satisfacción o bienestar positivo, combinada con la satisfacción de que nuestra vida es buena, tiene sentido y vale la pena" (p.12)



Conceptos y niveles de felicidad

La vida placentera: una experiencia cuyo objetivo es experimentar emociones positivas, centrada básicamente en placeres de tipo sensorial y emocional, que son momentáneos, efímeros y dependientes de las circunstancias externas

La vida comprometida: es el resultado de utilizar las fortalezas personales para obtener numerosas gratificaciones en los primeros ámbitos de la existencia.

la vida significativa: consiste en emplear las fortalezas y las virtudes características al servicio de algo que trascienda a nuestra persona y nos permita encontrar sentido a nuestra vida.

FORTALEZAS PERSONALES



Las fortalezas personales son parte de la personalidad de cada individuo, denota al "buen carácter" (Seligman, 2002) es conformado por un conjunto de rasgos positivos que se denominan "fortalezas",

Las fortalezas se ven relacionadas con la educación ya que existen aspectos particulares en relación a la felicidad, teniendo mayor rendimiento, menos problemas psicológicos y en su conducta, ya que se manifiestan desde pensamientos, sentimientos y acciones, estas fortalezas personales se cultivan desde la educación familiar y escolar impidiendo problemas que repercutan en potencializar el desarrollo juvenil (Park y Paterson, 2009 citado en Arguis et al. 2012)

ACTIVIDAD: Viaje Imaginario

visualización guiada

Cuestionario De Fortalezas



Se les indicará contestar un cuestionario, donde su tutor designado trabajará en parejas para ser más rápida la captura de sus datos.

<https://docs.google.com/document/d/1UzDFSD4YILylyLWWHuWT0aMQ6HHQosLJ/edit#heading=h.gjdgxs>

AGRADABLE O DESAGRADABLE



El capacitador presentará a los participantes las siguientes interrogantes, para ser respondidos individualmente: ¿Me gusto?, ¿No me Gusto?, ¿Qué Aprendí?, ¿Qué otra cosa me gustaría aprender?, ¿Cómo la pasé?, ¿Cómo me sentí?



sesión 3

Lo que nunca he hecho

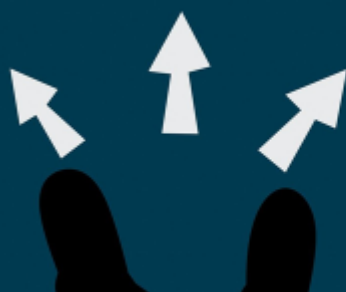


Se trata de un juego que pretende que los miembros del grupo se conozcan, se identifiquen unos con otros y se diviertan. Cada persona cuenta con 5 puntos iniciales y por turnos, tienen que decir algo que nunca hayan hecho. Las que sí lo han hecho, conservan sus puntos y las que no, van perdiendo de 1 en 1.

Toma de decisiones y madurez vocacional



El objetivo de la orientación vocacional es establecer directrices de actuación que faciliten el desarrollo de una serie de competencias que permitan a las personas "orientarse a si mismas", al ser capaces de reunir, analizar, sintetizar y utilizar información de carácter educativo y laboral para tomar decisiones oportunas.



El alumno debe tomar decisiones basándose:

- 1ro conocimiento de sus intereses, capacidades y recursos.
- 2do conocimiento de la oferta educativa y de las vías que abren y eventualmente cierran las distintas opciones que pueda ir eligiendo.
- 3ro las exigencias que implica insertarse en el mundo laboral.

Giraldo y Jaimes (2007)

Ocho Fases para la Toma de Decisión

Fase 1. Análisis situacional: establecer preguntas encaminadas a identificar los aspectos fundamentales de una situación relacionada con la elección de la carrera, que implicaciones la afectan y que recursos se poseen.

Fase 2. Establecimiento de objetivos: plantear preguntas o inquietudes frente a su proceso de toma de decisiones para estimular así el planteamiento de objetivos alcanzables a partir de las dificultades y recursos con que cuenta. Esto contribuye a la identificación de alternativas.

Fase 3. Elección de métodos de decisión: realizar cuestionamientos relacionados con la generación de alternativas y la participación de agentes o personas externas.



Fase 4. Búsqueda de alternativas: cuestionar la información obtenida, los medios de generación de ideas y la expresión de ideas, de tal forma que contribuya a la selección de alternativas más convenientes.

Fase 5. Evaluación de alternativas: es importante poner a prueba las alternativas establecidas.

Fase 6. Toma de decisiones: realizar la selección de la mejor alternativa, tomar planes de acción y llevarlos a cabo. Establecer un compromiso con la decisión tomada.

Fase 7. Evaluación de las decisiones: asumir responsabilidades, evaluar la acción tomada y clasificarla como buena o no tan buena. Hay que concretar la responsabilidad que tiene el estudiante, los padres y la institución.

Fase 8. Análisis de las consecuencias: interrogarse sobre la implantación de la decisión y su efectividad, los aspectos de la decisión que mejor funcionaron y los aspectos a mejorar.

MADUREZ VOCACIONAL

Para García, Olivares y Racionero (2017), es definido como: "el grado en que una persona adopta una decisión basada en el conocimiento de sus alternativas académicas y profesionales, previo análisis de sus valores, metas, intereses, habilidades y condicionantes personales y sociales (Lucas y Carbonero, citado en Santana, Feliciano y Santana, 2013, p. 10)" (p.199)

Condiciones de la madurez vocacional

1.- ¿Qué quiero hacer?

Depende del conocimiento de las propias motivaciones e intereses, ya que trabajar en lo que a uno le gusta es fuente de satisfacción y bienestar.

2.- ¿Qué puedo hacer?

Depende de poseer una concepción realista y positiva de sus capacidades y sus posibilidades de preparación e inserción socio-laboral.

3.- ¿Qué puedo controlar?

Depende de autorresponsabilizarse del propio futuro profesional, asumir el control y la responsabilidad de llegar a donde se quiere llegar (compromiso con la carrera).

4.- ¿qué posibilidades de estudio y trabajo tengo?

depende del **conocimiento** adecuado de la **oferta educativa** y el abanico de posibilidades que se abren ante ellas (**campo laboral**).

5.- ¿que puede ocurrir si decido actuar así?

Implica prever las **consecuencias de las decisiones** a corto y largo plazo.

Importante es tener metas **claras** de corto y mediano plazo.

6.- ¿Qué estrategia me puede ayudar a decidir?

Depende del momento y tipo de decisión, adquirir estrategias específicas de **decisión frente a la incertidumbre**, la complejidad o el conflicto con las personas.

Decisiones fáciles y difíciles

el moderador pide a los participantes que digan algunas de las decisiones que toman habitualmente a lo largo del día, anotándolas en la pizarra virtual. A continuación el/la moderador/a explica que, para tomar una buena decisión, deben recordar los 8 pasos que hay que dar y los anota resumidos en la pizarra:

- Paso 1: Definir el problema o la decisión que debo tomar.
- PASO 2 establecimiento de objetivos; _____
- PASO 3 propicia la elección de métodos de decisión
- Paso 4: Busco información: ¿Qué necesito saber antes de tomar una decisión?. Debo conocer todas las opiniones, etc.
- Paso 5: Identifico alternativas: ¿Cuántos caminos puedo tomar?, ¿Cuántas soluciones diferentes existen?.
- Paso 6: Pienso en las consecuencias y resultados: Tengo que pensar si la alternativa escogida es buena o mala, si me afecta a mí sólo o a mis amistades, a la familia, etc.
- Paso 7: Escojo la alternativa con mejores resultados y menos consecuencias negativas.
- Paso 8: Analizo la decisión tomada: ¿Estoy contento con ella?, ¿Qué he aprendido?.



Cuestionario de Habilidades

Se les indica a los participantes contestar con sus tutores este cuestionario.

<https://docs.google.com/document/d/1AWHVAaspPbO2PePeAPYwjEIJzyii7z7CY/edit>



Sonrisas Contagiosas

Recuerda una película que sea alegre y divertida o que contenga escenas que fomenten ver el lado divertido de lo que ocurre. Se comenta de ella y al terminarla comentar las escenas e intentar relacionarlas con la vida propia. Después, contestaran que se llevan de esta sesión

Factores contextuales que facilitan la preparación para decidir sobre el futuro profesional

Condiciones de autoconcepto y autoestima

El primer objetivo que se debe tratar de que consigan los alumnos es una conceptualización realista y positiva de sí mismos en relación con sus capacidades y sus posibilidades de preparación e inserción laboral.

- Una de las variables que influyen, tanto de forma directa en el auto concepto como en la autoestima, es la historia de éxitos y fracasos que tiene el sujeto.

¡Crea tu lema!



Este ejercicio lo harán individualmente, reflexionando y anotando tanto la meta a alcanzar como el plan de acciones necesarias. Posteriormente, podemos compartir en común las reflexiones individuales. Cada alumno puede escribir un lema, que sea una frase personal de ánimo que se dirige a sí mismo, para estimularse a alcanzar esa y otras metas futuras; por ejemplo: "Si me esfuerzo, soy capaz de todo", "Las dificultades no me asustan", etc.

Actividad: Oferta Académica

Tiene la finalidad de dar a conocer de manera sencilla y rápida las carreras de nivel Técnico Superior Universitario, Licenciatura e Ingeniería a los estudiantes de nivel Medio Superior. Brindar información sobre oferta educativa y la demanda académica actual, con el propósito de que cada uno identifique sus habilidades y destrezas con mira a un probable desempeño futuro.

<https://youtu.be/E58BNW-DAB0>



TEST DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL (CHASIDE)

file:///C:/Users/LENOVO/Downloads/Testdeorientacinvocacional_091109001217.pdf

MIRADA RETROSPECTIVA

El capacitador presentará a los participantes las siguientes interrogantes, Para ser respondidos individualmente: ¿Me gusto?, ¿No me Gusto?, ¿Qué Aprendí?.,



sesión 5



Hablando con Profesionales

Se le pide al participante pensar en la primera opción de carrera.

Se considerarán profesionales titulados, con 5 años de experiencia, por lo que nos darán un panorama muy general y corto de su profesión, presentando sus argumentos con alumnos de bachillerato. Reconociendo cuál es su satisfacción, al escoger esa carrera.



Entrega de resultados



FODA



Describir qué elementos contiene el FODA y presentar las carreras con base al resultado de la orientación vocacional

- Fortalezas: Son los puntos fuertes internos.
- Oportunidades: Características o elementos externos que se pueden aprovechar.
- Debilidades: Aspectos internos que nos juegan en contra.
- Amenazas: Son los riesgos externos por afrontar

GRACIAS

AUDIO DE APLAUSOS

Anexo 2 Reporte de resultados de cada participante

REPORTE DE RESULTADOS

Ficha de identificación

Nombre: María de los Ángeles

Sexo: Femenino

Edad: 19 años

Ocupación: Deportista y estudiante

Escuela: Cecitec 4 no. 9 Montenegro

Discapacidad visual: Discapacidad visual de nacimiento

Estado civil: Soltera

Ubicación: Querétaro

Fecha del informe: 08/05/2021

Instrumentos utilizados:

- Cuestionario preliminar de orientación profesional
- La rueda de la vida
- Cuestionario de fortalezas
- Cuestionario de habilidades personales
- Test de orientación vocacional CHASIDE
- Análisis de FODA

Motivo de consulta:

Estudiante voluntaria para la intervención de orientación profesional

Observaciones:

Se observó a la joven con una actitud colaboradora, puntualidad, responsabilidad y disposición durante las 5 sesiones. En cada una de las aplicaciones de los instrumentos presentó una adecuada comprensión de instrucciones, así como la comprensión de los mismos.

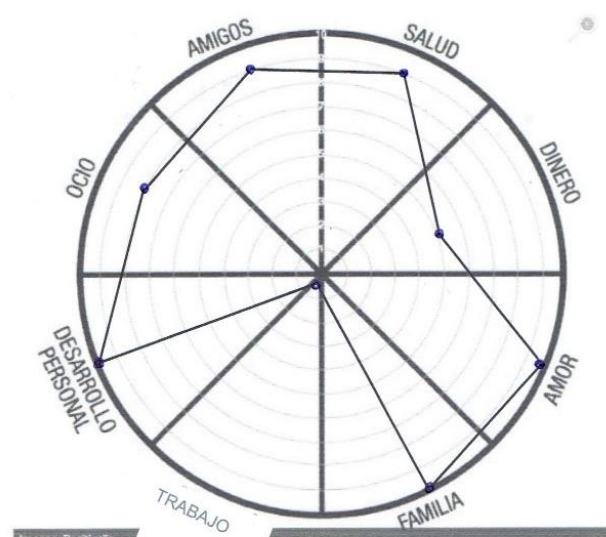
Resultado de los instrumentos aplicados e interpretación

• CUESTIONARIO PREELIMINAR

En base al cuestionario realizado por Angeles, se detecta con mayor prioridad las actividades de interés (apartado 6) las cuales resultan tener mayor relación con trabajos que requieran tratar con gente y tratar de influirles hablando, trabajos que tengan que ver con la literatura, el lenguaje y música, trabajos que tengan que ver con el campo y al aire libre, es por ello que ella concluye algunas áreas de oportunidad y elección en su estudio profesional, las cuales en el apartado 7, menciona psicología, por su accesibilidad y educativa ya que en promedio se siente capaz de poder ejercerla, para reforzar el interés en el apartado 8 se describe cómo es que influye la decisión de elegir las profesiones mencionadas; ya que es a causa de su rendimiento escolar, sus intereses, notas, exámenes, hábitos de estudio, apoyo de sus padres, independencia, ingresos económicos, corta duración de los estudios y la facilidad de desplazamiento desde casa a la escuela.

• LA RUEDA DE LA VIDA

Rueda de la vida, durante esta prueba se interpreta que la figura es irregular, especificando que existe un ligero equilibrio en su vida personal, sin en cambio en las áreas de trabajo y dinero, se debe buscar la forma de mejorarlas y lograr la circunferencia inclinada hacia la satisfacción personal.



• FORTALEZAS Y DEBILIDADES

Teniendo en cuenta estos criterios, Peterson y Seligman (2004) proponen 24 fortalezas personales agrupadas en 6 virtudes, por lo que Ma. Ángeles muestra 16 fortalezas, obtenido a que el valor mínimo de 5 a 9 corresponde a sus debilidades y sus fortalezas pertenecieron al puntaje de 8 a 9, que son mencionadas en la siguiente tabla, por lo que en resumen las fortalezas mantendrán un grado de compatibilidad con su elección de carrera, logrando reconocer áreas de oportunidad altas, mientras que las debilidades serán oportunidad de iniciar un proceso de crecimiento para lograr la estabilidad en cualquier campo profesional.

| <i>Virtudes (fortalezas)</i> | <i>Debilidades</i> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------|
| SABIDURÍA Y CONOCIMIENTO <i>Amor por el conocimiento</i> ___ 8 <i>Juicio</i> ___ 9 <i>Ingenio</i> ___ 8 <i>Inteligencia social</i> ___ 8 | Perspectiva ___ 5 |
| VALENTÍA <i>Valor</i> ___ 8 <i>Perseverancia</i> ___ 9 | Integridad ___ 6 |
| HUMANIDAD <i>Amabilidad</i> ___ 8 <i>Amor</i> ___ 9 | |
| JUSTICIA <i>Civismo</i> ___ 8 <i>Imparcialidad</i> ___ 8 | Liderazgo ___ 6 |
| TEMPLANZA <i>Autocontrol</i> ___ 8 <i>Prudencia</i> ___ 8 <i>Humildad</i> ___ 8 | |
| TRASCENDENCIA <i>Esperanza</i> ___ 8 <i>Perdón</i> ___ 8 <i>Entusiasmo</i> ___ 8 | Disfrute de la belleza ___ 4 Gratitud ___ 6 Sentido del humor ___ 5 |

HABILIDADES PERSONALES

Conocer las competencias en las que tienes mayor fortaleza, repercutirá en el autoconocimiento y la facilidad de emplearlos en las ideas determinadas para el estudio de una carrera en particular y posteriormente para el sector laboral, sin embargo los aspectos más debiles se requieren conocer para mejorar su desarrollo, por lo que se encontraron aquellas habilidades sobresalientes como son; autoconfianza, empatía, capacidad de escucha, autoconocimiento, equilibrio emocional, comunicación, aunque se obtuvieron habilidades de menor porcentaje pero pertenecientes al promedio en la cual se encuentra resolución de conflictos y con menor valor pero rescatable está el autocontrol, ya que se obtuvo un puntaje de 12, visualizando como máximo el 20, como se muestra en la siguiente tabla de resultados obtenidos.

Habilidades Personales

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Autoconfianza: Creencia en la capacidad de realizar con éxito una tarea o elegir el camino adecuado para resolver un problema. Incluye confiar en las propias capacidades, decisiones y opiniones. | 16 |
| Empatía: Capacidad de comunicar las emociones y de saber leer las de los demás (ser capaz de situarse en el papel del otro). | 15 |
| Capacidad de escucha: Capacidad de comprender los mensajes que otras personas quieren transmitirle. | 15 |
| Autoconocimiento: Proceso por el cual la persona conoce cómo es, a partir del conocimiento de sus propias características y cualidades. | 15 |
| Equilibrio emocional: Capacidad de reaccionar con emociones y estados apropiados a cada situación. | 15 |
| Comunicación: Capacidad de entablar relaciones satisfactorias con las personas de nuestro entorno, de escuchar y transmitir ideas de forma efectiva. | 15 |
| Resolución de conflictos: <i>Capacidad de encontrar una conducta adecuada para resolver una situación problemática</i> | 14 |
| Autocontrol: <i>Capacidad de regular nuestros impulsos de</i> | 12 |

forma voluntaria, a fin de alcanzar un mayor equilibrio personal y relacional.

- **TEST DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL CHASIDE**

El test CHASIDE, es una herramienta que ayudará a diferenciar cual sería la decisión más acertada partiendo de los intereses y/o preferencias que tiene una persona, o cual sería la decisión de acuerdo a las aptitudes y/o habilidades de los gestores del test.

Por lo que se obtuvieron resultados que podrá el estudiante obtener la información de las carreras de acuerdo al área en la cual decidió optar, ya sea por intereses o por aptitudes y así tomar la decisión de que carrera estudiar.

INTERESES: son la inclinación o preferencia que manifiesta Angie para la elección de un área profesional en específico, destacando a solo una como la predominante y las 2 seguidas serán las posibles alternativas;

1. **Humanísticas y Sociales: predominante**, ya que se obtuvieron los siguientes intereses

Precisión verbal, organización relación de hechos, lingüística, orden, justicia, responsable, justo, conciliador, persuasivo, sagaz, imaginativo.

2. **Artísticas:** obteniendo los siguientes intereses

Estético, armónico, manual visual auditivo, sensible imaginativo creativo detallista innovador intuitivo

3. **Defensa y Seguridad:** Justicia, equidad, colaboración, espíritu de equipo, liderazgo, arriesgado, solidario, valiente, agresivo, persuasivo.

APTITUDES: son las cualidades que realiza Angie para determinadas actividades específicas con cierto grado de facilidad y eficiencia, por lo que también se clasifica como una posible área de preparación.

Ciencias Exactas y Agrarias: Orden, organización, análisis y síntesis numérica, clasificar, analítico, observador, introvertido, paciente, seguro.

- **ANÁLISIS DE FODA**

En este análisis se detecta las fortalezas que darán iniciativas internas que funcionan adecuadamente, podrán especificar sus aspectos con mayor especificidad ante un proyecto, en cuanto a sus debilidades significarán un éxito o fracaso en la ejecución de algún plan, por lo que deberán mantener un mayor conocimiento en su toma de decisiones y las debilidades escritas. En cuanto a sus oportunidades, serán el medio para iniciar con una iniciativa externa en la que las metas serán el medio para unir fortalezas y debilidades, sin en cambio, las amenazas escritas estarán fuera de nuestro control, en este caso antes, durante y después de la elección de una carrera profesional.

| FODA | | | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------|--------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|
| Nombre: María de los Ángeles | | | |
| Fortalezas | Debilidades | Oportunidades | Amenazas |
| Inteligente Líder Empática Responsable Persistente Disciplinada Útil Capaz | Ser muy confiada Sensible | Empleo Satisfacción Estudiar Deporte Becas Economía | Familia Ocio Salud Malas Amistades |

Resultados:

En base a lo analizado anteriormente se determinaron las tres carreras posibles para su estudio en el área de humanidades y sociales, determinas por sus fortalezas, habilidades, intereses y aptitudes. Enseguida se muestra brevemente a que se refiere cada carrera y su perfil de ingreso, logrando determinar su decisión.

Ciencias sociales y humanidades:

1. Licenciatura en Psicología:

Perfil de ingreso

- Capacidad de observación, análisis y síntesis.
- Habilidades y hábitos de lecto-escritura, además de análisis y reflexión para comprender lenguajes especializados.
- Es importante, poseer o desarrollar habilidades sociales, asertividad, fluidez verbal, habilidad para hablar y discutir; pensamiento crítico y razonamiento lógico matemático.

2. El Licenciatura en Educación

Perfil de ingreso

El hábito de la lectura; Intereses intelectuales en las ciencias sociales y las humanidades, un fuerte compromiso con la educación; entusiasmo por la docencia el aprendizaje y se desarrolló a lo largo de su vida; vocación para trabajar con niños y jóvenes en diversos entornos: docencia, atención e inclusión social de grupos vulnerables, animación sociocultural, la educación hospitalaria, cuidado de la salud, educación en las prisiones, ocio, la educación en la comunidad, desarrollo internacional y trabajar con ancianos.

3. La Licenciatura en Trabajo Social

Perfil del aspirante

El aspirante a cursar la carrera de Licenciatura en trabajo social debe contar preferentemente con:

- Intereses. Investigación social, estudios de los fenómenos sociales, el hombre y su entorno social, la conducta humana y sus manifestaciones.
- Aptitudes. Capacidad de análisis y síntesis, comunicación adecuada y asertiva, comprensión e imaginación constructiva, tenacidad en la consecución de metas, capacidad para liderazgo.
- Actitudes. Ser propositivo, capacidad de mantener las relaciones humanas, creatividad e iniciativa personal, sentido de responsabilidad, tolerancia.

REPORTE DE RESULTADOS

Ficha de identificación

Nombre: Liliana

Sexo: Femenino

Edad: 26 años

Ocupación: Estudiante

Escuela: Bachillerato General Oficial Gabino barreda

Discapacidad visual: Discapacidad visual de nacimiento

Estado civil: Soltera

Ubicación: Puebla

Fecha del informe: 08/05/2021

Instrumentos utilizados:

- Cuestionario preliminar de orientación profesional
- La rueda de la vida
- Cuestionario de fortalezas
- Cuestionario de habilidades personales
- Test de orientación vocacional CHASIDE
- Análisis de FODA

Motivo de consulta:

El usuario solicita evaluación de orientación profesional

Observaciones:

Se observó a la joven con una actitud colaboradora, comprometida, responsable y con una disposición durante las 5 sesiones. En cada una de las aplicaciones de los instrumentos presentó una adecuada comprensión de instrucciones, así como la participación activa y el compromiso comprensión de los mismos.

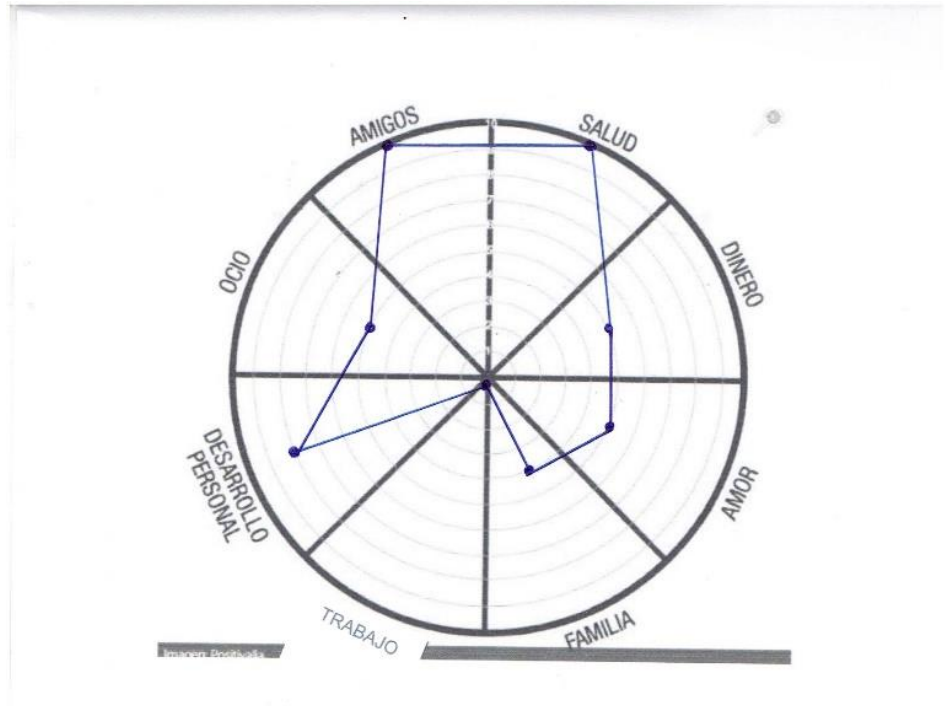
Resultado de los instrumentos aplicados e interpretación

- **CUESTIONARIO PRELIMINAR DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL**

Como resultado del cuestionario preliminar aquellas actividades de interés involucran, la estadística, trabajos en relación con personas e influir en ellas, la literatura y lenguaje, arte, y educación-enseñanza, que empataran con las materias con mayor desempeño, las que son lenguaje, ciencias naturales, plástica, sociales, geometría, historia, y música, Liliana las evalúa conforme a sus notas, exámenes, y opinión de sus padres, es por ello que se concluye que aquellos conocimientos y el área que podrá desempeñar mantiene una relación, con la pintura, música deporte, educación y ciencias sociales.

• **LA RUEDA DE LA VIDA**

En base a los resultados del instrumento de satisfacción “la rueda de la vida” e iniciar el proceso de mejora, se concluye que Liliana, se encuentra estable en las áreas de salud y amigos, mientras que existe áreas como trabajo, ocio, dinero, amor, familia y desarrollo personal, donde se iniciara el desarrollo de las mismas para su crecimiento personal.



• **CUESTIONARIO DE FORTALEZAS**

Se concluye que Liliana se encuentra con variedad de características consolidadas reconocidas como fortalezas, las cuales mantendrán un grado de relevancia ante alguna decisión, meta, objetivo y proyecto de su vida, en particular en su elección de carrera universitaria hasta su egreso. Mientras que las debilidades, se podrán trabajar para su total enfoque.

Virtudes (fortalezas)

Debilidades

| | |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>SABIDURÍA / CONOCIMIENTO Amor por el conocimiento ___9 Juicio ___9 Ingenio ___9</p> <p>VALENTÍA Perseverancia ___8</p> | <p>Perspectiva ___6 Inteligencia social ___6</p> <p>Integridad ___6</p> |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|

Valor__9
HUMANIDAD
 Amabilidad _____8
 Amor _____9

JUSTICIA
 Civismo _____9
 Imparcialidad _____8
 Liderazgo__9

TEMPLANZA
 Autocontrol _____8
 Prudencia _____8
 Humildad _____8

TRASCENDENCIA
 Esperanza _____8
 Perdón _____8
 Entusiasmo _____8
 Gratitud _____8
 Sentido del humor _____8

Disfrute de la belleza _____5

• **CUESTIONARIO DE HABILIDADES PERSONALES**

En este cuestionario los resultados estiman por arriba de la media, por lo que se deduce que está en un equilibrio, pero podría mejorar con una estimulación, logrando obtener mayor seguridad en cualquier área de su vida.

Habilidades Personales

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Autoconfianza: Creencia en la capacidad de realizar con éxito una tarea o elegir el camino adecuado para resolver un problema. Incluye confiar en las propias capacidades, decisiones y opiniones. | 18 |
| Empatía: Capacidad de comunicar las emociones y de saber leer las de los demás (ser capaz de situarse en el papel del otro). | 20 |
| Capacidad de escucha: Capacidad de comprender los mensajes que otras personas quieren transmitirle. | 18 |
| Autoconocimiento: Proceso por el cual la persona conoce cómo es, a partir del conocimiento de sus propias características y cualidades. | 15 |

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Equilibrio emocional: Capacidad de reaccionar con emociones y estados apropiados a cada situación. | 12 |
| Comunicación: Capacidad de entablar relaciones satisfactorias con las personas de nuestro entorno, de escuchar y transmitir ideas de forma efectiva. | 16 |
| Resolución de conflictos: <i>Capacidad de encontrar una conducta adecuada para resolver una situación problemática</i> | 16 |
| Autocontrol: <i>Capacidad de regular nuestros impulsos de forma voluntaria, a fin de alcanzar un mayor equilibrio personal y relacional.</i> | 15 |

- **TEST DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL CHASIDE**

El test CHASIDE, es una herramienta que ayudará a diferenciar cual sería la decisión más acertada partiendo de los intereses y/o preferencias que tiene una persona, o cual sería la decisión de acuerdo a las aptitudes y/o habilidades de los gestores del test.

Durante la prueba se visualizan los intereses con mayor predominancia para conocer su área de carrera, destacando a solo una como la predominante y las siguientes serán las posibles alternativas:

Humanísticas y Sociales: Precisión verbal, organización, relación de hechos, lingüística, orden justicia, responsable, justo, conciliador, persuasivo, sagaz, imaginativo.

Artísticas: Estético, armónico, manual visual, auditivo, sensible, imaginativo, creativo, detallista, innovador, intuitivo.

- **ANÁLISIS DE FODA**

Las fortalezas hacen referencia a las iniciativas internas que funcionan bien, es decir son recursos, ventajas competitivas que servirán para explotar oportunidades. El área de debilidades son aspectos que limitan la capacidad del desarrollo personal, por lo que se recomienda ser controladas y superadas por un bien común. En cuanto a las oportunidades deberán ser aprovechadas como niveles de crecimiento, por lo que afectan

de manera positiva a objetivos o proyecto en mente, ante la vida profesional. Sin embargo, en el área de amenazas se debe tener precaución ya que podrán incrementar los riesgos de alguna decisión personal.

| FODA | | | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|
| Nombre: Liliana | | | |
| Fortalezas | Debilidades | Oportunidades | Amenazas |
| Agradecida Solidaria Empática Responsable Persistente Disciplinada Útil Capaz | Discapacidad Buena persona Ser muy confiada Sensible | Empleo Capacitación Estudiar Deporte Becas | Economía Empleo Independencia Libertad |

Resultados:

En base a lo analizado anteriormente se determinaron las carreras posibles para su estudio en el área de humanidades y sociales, determinadas por sus fortalezas, habilidades, intereses y aptitudes. Enseguida se muestra brevemente a que se refiere cada carrera y su perfil de ingreso, logrando determinar su decisión.

1. Artes Plásticas

Como licenciado en Artes Plásticas diseñarás y producirás obras y proyectos artísticos en múltiples formatos y soportes, aplicando modelos teóricos-metodológicos y recursos plásticos para el desarrollo de capacidades reflexivas y expresivas que respondan a los paradigmas sociales de la época actual, y consoliden la relevancia del arte en el ámbito cultural público y privado.

Perfil de ingreso

- Gusto por las expresiones artísticas culturales.
- Interés por conocer cómo llegan las obras de arte a sitios como museos y galerías.
- Convicción de trabajar por el bien común y el alcance del éxito.
- Visión para cosechar logros a través del aprendizaje.

2. Licenciatura en Educación Física y Deporte

Perfil de ingreso

El aspirante a ingresar a la Licenciatura en Educación Física y Deporte, deberá contar con habilidades de comprensión lectora, que le permitan realizar análisis, síntesis y transferencia de lo leído; así como expresarse de manera oral y escrita de forma correcta, poseer un pensamiento analítico, crítico y propositivo; manejo de herramientas básicas computacionales; con actitud para establecer relaciones interpersonales, además de asumir compromiso y vocación de servicio en el ámbito educativo. Los estudiantes interesados en ingresar a la Licenciatura en Educación Física y deporte, deberán cubrir con lo siguiente:

- Vocación por la enseñanza y dirección de las actividades físicas, deportivas y recreativas.
- Nivel de desarrollo satisfactorio de sus capacidades físicas, tanto condicionales como coordinativas.
- Conocimiento de las técnicas y habilidades de investigación y las tecnologías de la información y la comunicación.
- Actitud crítica, reflexiva y abierta, así como altos valores cívicos y culturales.

REPORTE DE RESULTADOS

Ficha de identificación

Nombre: Gerardo

Sexo: Masculino

Edad: 24 años

Ocupación: Estudiante

Escuela: Centro Bachillerato Tecnológico Forestal no. 4

Discapacidad visual: Discapacidad visual adquirida

Estado civil: Soltero

Ubicación: Durango

Fecha del informe: 08/05/2021

Instrumentos utilizados:

- Cuestionario preliminar de orientación profesional
- La rueda de la vida
- Cuestionario de fortalezas
- Cuestionario de habilidades personales
- Test de orientación vocacional CHASIDE
- Análisis de FODA

Motivo de consulta:

El usuario solicita evaluación de orientación profesional

Observaciones:

Se observó al joven con una actitud colaboradora, puntualidad, responsabilidad y disposición durante las 5 sesiones. En cada una de las aplicaciones de los instrumentos presentó una adecuada comprensión de instrucciones, así como la comprensión de los mismos.

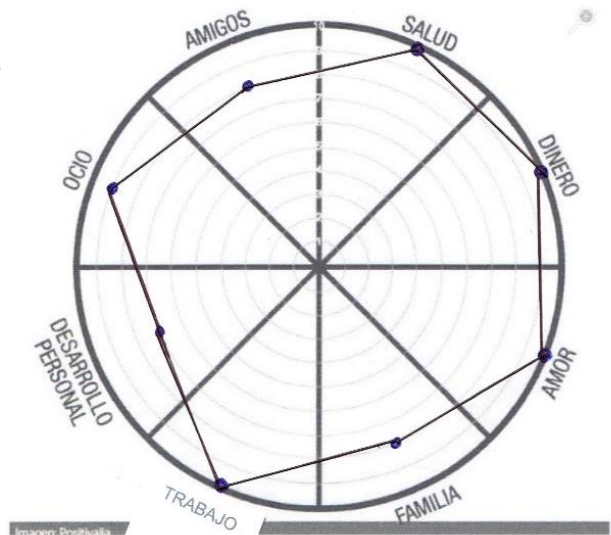
Resultado de los instrumentos aplicados e interpretación

• **CUESTIONARIO PRELIMINAR DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL**

Conforme a los resultados de esta evaluación, se puede inferir que Gerardo mantiene aspectos concretos en sus intereses a la hora de elegir una carrera, como son, el trabajar con personas e influir en ellas, que exista contenido en plástica, historia, música, informática y que la posible carrera también mantenga un cierto porcentaje en el área de enseñanza. Con mayor determinación a nuestro usuario determina 3 posibles carreras, en las que podrá tener relación con las siguientes pruebas, las cuales son: derecho, agronomía e informática

• **LA RUEDA DE LA VIDA**

En la prueba “la rueda de la vida” Mario genera una figura semicircular indicando que mantiene una armonía en sus diferentes áreas, sin embargo, en áreas como amigos, familia y desarrollo personal, donde se podrá intervenir como áreas de crecimiento.



• **CUESTIONARIO DE FORTALEZAS**

Se concluye que Gerardo se encuentra con variedad de características consolidadas reconocidas como fortalezas, las cuales mantendrán un grado de relevancia ante alguna decisión, meta, objetivo y proyecto de su vida, en particular en su elección de carrera universitaria hasta su egreso. Mientras que las debilidades, se podrán trabajar para su total enfoque.

Virtudes (fortalezas)

Debilidades

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|
| <p>SABIDURÍA / CONOCIMIENTO Amor por el conocimiento ___9 Juicio ___9 Ingenio ___9 Perspectiva ___8 Inteligencia social ___8</p> <p>VALENTÍA Perseverancia ___8 Valor ___9</p> | <p>Integridad ___6</p> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|

| |
|-------------------------------|
| HUMANIDAD |
| Amabilidad _____8 |
| Amor _____9 |
| JUSTICIA |
| Civismo _____8 |
| Imparcialidad _____8 |
| Liderazgo____9 |
| TEMPLANZA |
| Autocontrol _____8 |
| Humildad _____8 |
| TRASCENDENCIA |
| Esperanza _____9 |
| Disfrute de la belleza _____9 |
| Perdón _____8 |
| Entusiasmo _____9 |
| Gratitud _____9 |

| |
|--------------------------|
| |
| |
| Prudencia _____6 |
| |
| Sentido del humor _____5 |

- **CUESTIONARIO DE HABILIDADES PERSONALES**

Cuestionario de habilidades personales (herramienta que permite conocer características personales, habilidades y comportamientos), en la prueba se obtuvo 4 habilidades con la puntuación más alta (18) autoconfianza, capacidad de escucha, equilibrio emocional y autocontrol; mientras que las demás están por arriba de la media, pero se recomienda el interés por incitar aquellos aspectos que deberán equilibrar las áreas personales.

Habilidades Personales

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Autoconfianza: Creencia en la capacidad de realizar con éxito una tarea o elegir el camino adecuado para resolver un problema. Incluye confiar en las propias capacidades, decisiones y opiniones. | 18 |
| Empatía: Capacidad de comunicar las emociones y de saber leer las de los demás (ser capaz de situarse en el papel del otro). | 15 |
| Capacidad de escucha: Capacidad de comprender los mensajes que otras personas quieren transmitirle. | 18 |

| | |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Autoconocimiento: Proceso por el cual la persona conoce cómo es, a partir del conocimiento de sus propias características y cualidades. | 15 |
| Equilibrio emocional: Capacidad de reaccionar con emociones y estados apropiados a cada situación. | 18 |
| Comunicación: Capacidad de entablar relaciones satisfactorias con las personas de nuestro entorno, de escuchar y transmitir ideas de forma efectiva. | 15 |
| Resolución de conflictos: <i>Capacidad de encontrar una conducta adecuada para resolver una situación problemática</i> | 17 |
| Autocontrol: <i>Capacidad de regular nuestros impulsos de forma voluntaria, a fin de alcanzar un mayor equilibrio personal y relacional.</i> | 18 |

- **TEST DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL CHASIDE**

En base a este instrumento, se detectó a sus áreas de oportunidad, las cuales arrojaron a 2: Humanidades y sociales (se consideró; precisión verbal, organización, relación de hechos, lingüística, orden justicia, responsable, justo, conciliador, persuasivo, sagaz, imaginativo), así como a ciencias exactas y agraria (se consideró; investigación, orden, organización, análisis y síntesis, numérico y clasificar).

- **ANÁLISIS DE FODA**

Los resultados que se obtienen construyen que tan fuerte y débil se encuentra la estructura personal, así como los aspectos que se están considerando para la elección de la carrera, la fortaleza y oportunidad forman un par de éxito, ya que al unirse podrán obtener grandes resultados para alguna decisión, las amenazas incrementan riesgos que se necesitan en una implantación.

FODA

Nombre: Gerardo

| Fortalezas | Debilidades | Oportunidades | Amenazas |
|--------------------------|--------------------------------|--------------------------|---------------------------------------------------------|
| Asertividad Liderazgo | Desconfianza Individualismo | Experiencia Educación | Nivel educativo Universidades privadas y de gobierno |

| | | | |
|-------------------------------------------------------------------------------|-------------|------------------------|---------------------|
| Perseverancia Determinación Honestidad Compromiso Responsabilidad | Impaciencia | Compromiso Posición | Distancia Gastos |
|-------------------------------------------------------------------------------|-------------|------------------------|---------------------|

Resultados

En base a lo analizado anteriormente se determinaron las carreras posibles para su estudio en el área de humanidades/sociales y ciencias exactas, determinadas por sus fortalezas, habilidades, intereses y aptitudes. Enseguida se muestra brevemente a que se refiere cada carrera y su perfil de ingreso, logrando determinar su decisión.

Licenciatura en Derecho

El aspirante de la Licenciatura en Derecho y Ciencias Jurídicas deberá tener vocación social y humanista, respeto de la problemática social que se vive en el país e interés por el bien común, con habilidad de comprensión lectora, razonamiento lógico, capacidad analítica y de persuasión.

Ingeniería Informática

Es importante que el aspirante a cursar la carrera de Ingeniería Informática cuente con un mínimo de conocimientos, habilidades, actitudes y valores para lograr un óptimo desempeño en el transcurso de sus estudios, los cuales le permitirán insertarse en el campo profesional de manera exitosa, preferentemente deberá contar con lo siguiente:

- Conocimientos en las ciencias físico-matemáticas en el nivel medio superior.
- Interés general por el manejo y uso de la computadora, dispositivos móviles y software básico.
- Capacidad de abstracción y análisis que le permita desarrollar habilidades de gestión y aplicación de conocimientos relacionados con sistemas de información.
- Creatividad, para innovar en el diseño, gestión y creación de sistemas de información.
- Gusto por el estudio, lectura e investigación, para obtener el mayor aprovechamiento en sus estudios.

- Capacidad de comunicación y sentido de responsabilidad, con el fin de resolver problemas durante su estancia escolar y posteriormente en su vida profesional.

REPORTE DE RESULTADOS

Ficha de identificación

Nombre: Rodolfo

Sexo: Masculino

Edad: 24 años

Ocupación: Estudiante

Escuela: Escuela nacional para ciegos Lic. Ignacio Triguero.

Discapacidad visual: Discapacidad visual adquirida

Estado civil: Soltero

Ubicación: Ciudad de México

Fecha del informe: 08/05/2021

Instrumentos utilizados:

- Cuestionario preliminar de orientación profesional
- La rueda de la vida
- Cuestionario de fortalezas
- Cuestionario de habilidades personales
- Test de orientación vocacional CHASIDE
- Análisis de FODA

Motivo de consulta:

El usuario solicita evaluación de orientación profesional

Observaciones:

Se observó al joven con una actitud colaboradora, puntualidad, responsabilidad y disposición durante las 5 sesiones. En cada una de las aplicaciones de los instrumentos

presentó una adecuada comprensión de instrucciones, así como la comprensión de los mismos.

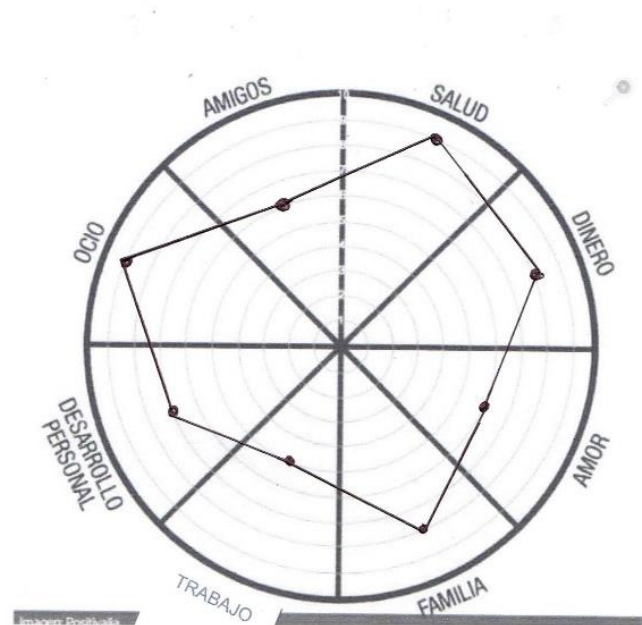
Resultado de los instrumentos aplicados e interpretación

• CUESTIONARIO PRELIMINAR

Es interesante conocer aquella dirección en la que se inclina el usuario, por lo que podemos mencionar a las ciencias políticas como primera opción, complementada con carreras como historiador y relaciones internacionales, mantiene cierto interés y utilidad; en las que menciona, como prioridad historia, música, informática, cabe mencionar que Rodolfo le resulta interesante desempeñar aspectos con la personas e influir en ellas, literatura y elaborar trabajos científicos, por lo que su elección de carrera se inclina a un área H.y social

• LA RUEDA DE LA VIDA

En los resultados del instrumento “la rueda de la vida”, se concluye con una figura irregular, por lo que se infiere que las áreas en su mayoría deberán ser visualizadas como prioridad para una satisfacción en su vida personal, es por ello que se considera el trabajo en las siguientes áreas: amigos, amor, trabajo, desarrollo personal, dinero y familia.



• CUESTIONARIO DE FORTALEZAS

Rodolfo presenta más fortalezas que debilidades, puesto que esto significa que le gusta relacionarse con los demás y es bueno haciéndolo, tiene un gran liderazgo y es capaz de expresar sus propias emociones y sentimientos en diferentes tipos de interacciones sociales, sabe defender sus derechos frente a personas desconocidas y cuando surge un conflicto sabe argumentar y busca un

punto medio entre el otro y él. También es capaz de dar el primer paso en cualquier situación

- **CUESTIONARIO DE HABILIDADES PERSONALES**

Habilidad de comunicación, resolución de conflictos y la capacidad de escucha, y por otro lado tiene poco equilibrio emocional, autoconocimiento y autocontrol, por lo que es necesario trabajar en esas emociones para poder desarrollarlas basándose principalmente en el autoconcepto y autoestima, para poder lograr que dichas habilidades aumenten.

Solorio tiene un interés por estudiar la carrera de ciencias políticas, por lo que respecto al test de orientación vocacional afirma que R. cumple con los intereses y aptitudes para poder cursar esa carrera de su interés

- **TEST DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL CHASIDE**

En la aplicación del Test de Orientación Vocacional (C H A S I D E), Rodolfo obtuvo una calificación de 7 puntos en la casilla D correspondiente a humanidades/sociales, y una puntuación de 5 puntos en la casilla C correspondiente a Administrativas y contables, lo cual evidencia según las referencias estadísticas del test que Rodolfo tiene un puntaje superior con afinidad a Defensa y seguridad, el resultado del test acompañado de las entrevistas de observación refuerza que la orientación vocacional de Rodolfo está acorde a su elección

- **ANÁLISIS DE FODA**

FODA es una herramienta de análisis personal, por lo que nos generará un panorama amplio de las consecuencias buenas o malas que podrían tenerse al elegir una decisión, tomaremos como un éxito aquel par entre fortaleza y oportunidad, mientras que el apartado debilidades y amenazas limitan la capacidad de desarrollo o decisión ante una situación.

FODA

Nombre: Gerardo

| Fortalezas | Debilidades | Oportunidades | Amenazas |
|---------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------|-------------------------------------------|-----------------------------|
| Sociable Comprometido Solidario Trabajador Persistente Capaz | Rencoroso Impuntual Digo Lo Que Pienso | Trabajo Escuela Becas Viajes | Economía Autocontrol |

Resultados

En base a lo analizado anteriormente se determinaron las carreras posibles para su estudio en el área de, determinas por sus fortalezas, habilidades, intereses y aptitudes. Enseguida se muestra brevemente a que se refiere cada carrera y su perfil de ingreso, logrando determinar su decisión.

H. / sociales**Perfil de ingreso a la carrera de Derecho**

El aspirante a ingresar a la Licenciatura en Derecho deberá contar con los siguientes conocimientos, actitudes, aptitudes, habilidades, destrezas y valores.

En términos de actitudes:

- Disposición para aprender y participar.
- Trabajo en equipo y colaborativo.
- Respeto a las expresiones diversas.
- En términos de aptitudes:
- Capacidad de observación.
- Para desarrollar un pensamiento analítico y sintético.
- Para establecer analogías.
- Para formular hipótesis e interpretar.

En términos de habilidades y destrezas para:

- La expresión oral y escrita.
- Resolver problemas.
- Verbalizar y simbolizar.
- Socializar.
- Planear y evaluar procesos.
- Innovar y crear.
- Capacidad de adaptación.
- Ordenado y disciplinado.

Administrativas y contables

El aspirante que desee ingresar a la carrera de *Licenciatura en Administración* debe contar preferentemente con:

Intereses. Apasionarse por lo negocios desde su integración hasta sus sistemas, haciendo que las cosas sucedan, gusto por la entrevista y trato con la gente, desear conocer acerca de los procedimientos que rigen las relaciones de intercambio y aprender a elaborar proyectos para llevarlos a cabo.

Actitudes. Ser una persona dinámica, tomar decisiones basadas en el análisis, tener iniciativa, contar con espíritu de servicio, ser positivo, idealista, mostrar estabilidad emocional y deseos por tener las nociones indispensables de emprendimiento.

Reporte de orientación profesional

Datos generales

Nombre: Kevin

Sexo: Masculino

Edad: 28 años

Ocupación: Estudiante y trabajador independiente

Escuela: Centro de Educación Continua

Discapacidad visual: Discapacidad visual de nacimiento

Estado civil: Soltero

Ubicación: Oaxaca de Juárez

Fecha del informe: 08/05/2021

Instrumentos utilizados:

- Cuestionario preliminar de orientación profesional
- La rueda de la vida
- Cuestionario de fortalezas
- Cuestionario de habilidades personales
- Test de orientación vocacional CHASIDE
- Análisis de FODA

Motivo de consulta:

El usuario solicita evaluación de orientación profesional

Observaciones:

Se observó al joven con una actitud colaboradora, puntualidad, responsabilidad y disposición durante las 5 sesiones. En cada una de las aplicaciones de los instrumentos presentó una adecuada comprensión de instrucciones, así como la comprensión de los mismos.

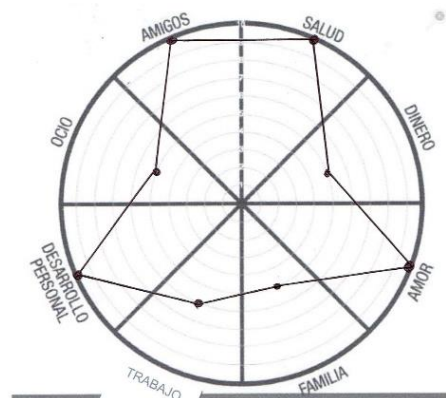
Resultado de los instrumentos aplicados e interpretación

- **CUESTIONARIO PRELIMINAR DE ORIENTACIÓN PROFESIONAL**

Herramienta preliminar de orientación profesional que permite obtener datos generales del interesado, así como la exploración general de hábitos de estudio, habilidades, intereses y aptitudes.

- **LA RUEDA DE LA VIDA**

Herramienta de autoanálisis que permite identificar fácilmente el nivel de satisfacción actual en 8 áreas de la vida. La rueda de la vida que realizó Kevin mantiene en equilibrio a 4 áreas (amigos, salud, amor y desarrollo personal), mientras las otras 4 áreas (ocio, dinero, familia, trabajo) necesitaran del desarrollo para su



estabilidad personal, logrando identificar qué aspectos deberás poner límites y enfocarse en aquellas áreas que requieran mayor prioridad, obteniendo una adecuada satisfacción y centrarlo con mayor esfuerzo de superación.

- **CUESTIONARIO DE FORTALEZAS** (herramienta que evalúa 24 fortalezas de la personalidad) este cuestionario permitió identificar 7 áreas de fortalezas con la puntuación más alta (10) curiosidad, ingenio, perspectiva, valor, amabilidad, liderazgo, humildad, gratitud y sentido del humor; así como 4 fortalezas con una puntuación baja (6) autocontrol, espiritualidad, perdón y amor.
- **CUESTIONARIO DE HABILIDADES PERSONALES** (herramienta que permite conocer características personales, habilidades y comportamientos), el test arrojó 4 habilidades con la puntuación más alta (18) resolución de conflictos, comunicación, empatía y capacidad de escucha; así como 2 habilidades con la puntuación considerada como la más baja (13), pero que se estima por arriba de la media, se encuentra; autocontrol y autoconfianza.
- **TEST DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL CHASIDE** (herramienta que ayuda a diferenciar cual sería la decisión profesional más acertada, tomando en cuenta los intereses, preferencias, habilidades y aptitudes); los resultados de este test arrojaron una puntuación de 8 (puntuación más alta), en el área H y una siguiente puntuación de 7 en el área C.

- **Análisis de FODA** (herramienta que permite evaluar fortalezas, debilidades, oportunidades y amenazas, con este instrumento se puede identificar fácilmente la diferencia entre puntos fuertes y puntos débiles. Destacó 8 fortalezas, identificó 4 debilidades, reconoció 3 oportunidades y reflexionó sobre 2 amenazas.

| FODA | | | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------|
| Nombre: kevin | | | |
| Fortalezas | Debilidades | Oportunidades | Amenazas |
| Fortalezas Amable | Debilidades Discapacidad | Oportunidades Deporte | Amenazas Voluntad de líderes para mi nombramiento |
| Disciplinado Facilidad de palabra Disposición Solidario Empático Agradecido | Rebeldía Distraído Economía | Gusto por la educación Gusto por la economía Emprendedor | Poder ser destituido |

Resultados

El cuestionario de fortalezas destaca 8 fortalezas (curiosidad, ingenio, perspectiva, valor, amabilidad, liderazgo, humildad, gratitud y sentido del humor), con una puntuación de 10 (puntuación más alta), lo cual indica que Kevin tiene una variedad de herramientas que pueden contribuir no solo durante su proceso de orientación profesional, lo ideal, es que las pueda gestionar en cualquier momento de su vida, por otro lado, con la rueda de la vida se puede observar que Kevin presenta un equilibrio emocional en este momento, ya que puntuó 4 áreas en el nivel más alto de satisfacción, (amistad, relación personal, amor y salud). 2 áreas en nivel de satisfacción medio (escuela y familia) y 2 áreas con nivel de satisfacción bajo (ocio y dinero).

Kevin presenta capacidad para la resolución de conflictos, sabe negociar, maneja una precisión muy grande en lenguaje, y normalmente relaciona hechos; además

destacan sus habilidades de comunicación, empatía, capacidad de escucha, organización, orden, responsabilidad y sagacidad. Kevin es justo, conciliador, persuasivo e imaginativo, lo cual indica que son habilidades y actitudes correspondientes al área de Humanidades y ciencias sociales. Otro campo profesional y laboral que se adapta a sus intereses, habilidades y características personales, es el de carreras Administrativas y contables, ya que Kevin cuenta con facilidad de organización, supervisión, orden, análisis y síntesis, es colaborativo, bueno para el cálculo; es persuasivo, objetivo, práctico, tolerante, responsable y ambicioso.

Por otra parte, se recomienda trabajar en las áreas del autocontrol y la autoconfianza, ya que indican una debilidad o alguna amenaza, lo anterior con el fin de evitar posibles crisis en la toma de decisiones.

Conclusiones y recomendaciones

De acuerdo a dichos resultados es posible que Kevin pueda cursar y ejercer la carrera de administración, o alguna otra carrera a fines administrativos y contables, también se recomienda hacer una visita a alguna persona que ejerza la profesión de su interés, además de acercarse a jóvenes que estén cursando la carrera, así como también revisar la oferta educativa de la universidad de su interés.

Licenciatura en Administración

El aspirante que desee ingresar a la carrera de *Licenciatura en Administración* debe contar preferentemente con:

Intereses. Apasionarse por lo negocios desde su integración hasta sus sistemas, haciendo que las cosas sucedan, gusto por la entrevista y trato con la gente, desear conocer acerca de los procedimientos que rigen las relaciones de intercambio y aprender a elaborar proyectos para llevarlos a cabo.

Actitudes. Ser una persona dinámica, tomar decisiones basadas en el análisis, tener iniciativa, contar con espíritu de servicio, ser positivo, idealista, mostrar estabilidad emocional y deseos por tener las nociones indispensables de emprendimiento.