



www.cibereduca.com



**V Congreso Internacional Virtual de Educación
7-27 de Febrero de 2005**

BARRERAS DE INSERCIÓN AL MUNDO LABORAL DE LOS ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS AFECTADOS POR DISCAPACIDAD VISUAL

M^a Tamara Polo Sánchez
tpolo@ugr.es

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación
Facultad de Ciencias de la Educación
Campus Universitario de Cartuja, s/n. 18071
Universidad de Granada

RESUMEN

En la última década asistimos a importantes transformaciones en la atención psicopedagógica relacionada con las personas afectadas por una discapacidad. La realidad de nuestros días pone de manifiesto como los discapacitados visuales pueden acceder a un sistema socioeducativo abierto a la diversidad, desde la variedad de circunstancias personales. El resultado de estas actuaciones muestra como el volumen de dichos discapacitados que se articulan en los estudios universitarios, se acrecienta significativamente cada curso académico. Como consecuencia de dicha presencia, se han generado diferentes líneas de investigación, destacando el análisis de las barreras de transición al mundo laboral, pues el acceso a la universidad, como los propios estudios están plagados de procesos de selección, filtros que en ningún caso tienen en cuenta la problemática del discapacitado. No obstante, la existencia de obstáculos en el camino a la integración sociolaboral de la persona discapacitada, no significa que ésta no sea posible, es importante clarificar cuales son los factores de influencia diferencial, para distinguir las acciones más oportunas.

I. FUNDAMENTACIÓN

La inserción en el mundo laboral, constituye un objetivo común al ser humano, en la medida que supone una herramienta fundamental de integración social, que permite el acceso de los individuos a la independencia, autonomía y libertad (Oliver, 1994). Este derecho, reconocido universalmente, constituye hoy día un bien codiciado y escaso pues, según estadísticas de la Comisión Europea (1991), hay un incremento del desempleo en todos los países comunitarios, encontrándose entre ellos España (Rubio, 2000). Esta realidad laboral suele llevar asociado un retraso en el proceso de transición a la vida adulta y activa, al mismo tiempo que la situación de desempleo merma las aspiraciones personales, afectando también al desarrollo de la autoestima y confianza en sí mismo (Echevarría, 1997; Rubio, 2000).

Romero (1999) destaca una serie de factores que inciden en el proceso de inserción laboral que actúan facilitando y dificultando la transición a la vida activa, estos son, esencialmente, de índole formativa, ambientales y personales.

Si bien se observa que se ha dispensado atención en la inserción laboral de personas afectadas por discapacidad visual, no obstante, no existe mucha bibliografía que la aborde, a pesar de que las difíciles condiciones de acceso al trabajo en la presente coyuntura laboral se hacen aún más complejas en el caso de estas personas.

El proceso de integración laboral de las personas con minusvalía en el mercado ordinario de trabajo está sujeto a la influencia de una serie de factores que van a hacer que este empeño resulte logrado o, en el peor de los casos frustrado (González, 1997). Dicho de otro modo, centrándonos en su transición al mundo del trabajo se puede afirmar que muestran más necesidades que el resto, precisan un mayor nivel de apoyo para decidir su futuro profesional y ayuda en el propio proceso de inserción laboral.

II. UNIVERSIDAD, EMPLEO Y DISCAPACIDAD

Existen publicaciones en las que se narran experiencias de integración social y educativa de los discapacitados en los niveles de primaria y enseñanza secundaria (Alcantud, 1995; Miñana y Vallés, 1998), no obstante, entraña mayor dificultad encontrar publicaciones sobre la problemática de las personas con discapacidades sensoriales en los estudios superiores.

Entre los escasos trabajos realizados podemos encontrar los que se centran en conocer

los tipos de discapacidades que, con mayor frecuencia, presentan los estudiantes al acceder a la universidad, siendo estos tipos los siguientes: deficiencia sensorial (auditiva y visual), deficiencia motórica y de desplazamiento, enfermedades de larga duración y/o especial tratamiento (Alcantud, 1995). Un ejemplo que apoya esta cuestión lo encontramos en la propia Universidad de Granada donde según datos recogidos por el Gabinete de Atención Social de la misma, durante el curso académico 2003/2004 se matricularon 287 alumnos que presentaban alguna discapacidad de los tipos referidos, así un 58,9% (169) de los alumnos matriculados estaban afectados de discapacidad física, un 13,6% (39) de discapacidad auditiva, un 17,1% (49) presentaba discapacidad visual y por último, un 3,5% (10) déficit psíquico.

Otros estudios se han centrado en el análisis del proceso de integración de discapacitados universitarios al empleo. Así, Campoy y Pantoja (2003), ponen de manifiesto que en el contexto actual universitario las personas con discapacidad sufren mayores dificultades para encontrar empleo que la población general; pues además de su propia problemática, deben superar no sólo barreras arquitectónicas sino también otro tipo de barreras tales como las psicosociales.

El objetivo integrador y normalizador que tiene el sistema educativo para la población en general y en relación con las personas con discapacidad en particular, se pone de manifiesto en las propias normas. La Universidad, como núcleo del período educativo que se desarrolla en la edad adulta y al que los sujetos acceden de forma libre, hace suyo también ese doble propósito. Tal como se señaló en la Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria (L.R.U) y posteriormente en la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (L.O.U), se otorga a la universidad un papel transmisor de la cultura y de conocimientos científicos al que se suma el papel rehabilitador/integrador, dado que, en este ámbito se inicia la preparación profesional especializada dentro de un contexto normalizado (Alcantud, Ávila y Asensi, 2000).

En nuestras aulas se forman la mayor parte de los cuadros dirigentes del futuro. Este hecho, más la consideración de que los estudios universitarios se encuentran en la cima del conocimiento humano, hacen que tanto el acceso a la universidad, como los propios estudios universitarios estén plagados de barreras y procesos de selección, filtros que en ningún caso tienen en cuenta la problemática del discapacitado.

En el siguiente apartado se analizan las posibles barreras físicas, sociales, educativas, etc., que encuentran los universitarios afectados por discapacidad visual.

III. DIFICULTADES DE ACCESO AL EMPLEO

Vamos a aludir a causas de tipo general que pueden contribuir a explicar la escasa incorporación del colectivo objeto de estudio al mercado de trabajo formal. Se trata de un resumen de las aportaciones que se han encontrado en la bibliografía disponible (Campoy y Pantoja, 2003; Cantalejo, 2000; Crudden, 2002; Mon, 1996; Moore & Cavenaught, 2003; Nagle, 2003; Pereda, de Prada y Walter, 1998; Williamson, Albrecht, Shauder & Bow, 2001).

3.1. Capacitación – Técnicas

La visión juega un papel de gran trascendencia en el aprendizaje de las habilidades relacionadas con la autonomía de las personas. Los niños con problemas visuales parten de una situación desfavorable en la adquisición de hábitos relativos a su autonomía personal, destrezas relativas al desplazamiento independiente (orientación y movilidad) y al desempeño de tareas de la vida diaria (hábitos de la vida diaria) (Cantalejo, 2000). Quizá uno de los aprendizajes más complejos para un niño ciego o deficiente visual sea conocer el espacio que le rodea y moverse por él de forma autónoma. Los sistemas sensoriales que puede utilizar son, indudablemente, menos apropiados que la visión para el conocimiento del espacio y la movilidad. Sin embargo, si se pretende conseguir la integración social real de una persona afectada por deficiencia visual en las diferentes etapas de su ciclo vital (infancia, adolescencia y también edad adulta), es necesario que esta pueda desplazarse de forma autónoma y eficaz.

Por consiguiente, dichas habilidades constituyen áreas básicas de trabajo en el campo de la deficiencia visual, en la medida en que pueden constituir barreras de inserción sociolaboral. En esta línea destaca el empleo de las Nuevas Tecnologías, pues su uso repercute en el desarrollo de una vida más activa y autónoma, aumentando así la propia valoración. Las tecnologías representan un medio para la integración en la sociedad como miembros de pleno derecho, puesto que favorecen la igualdad de oportunidades (López-Justicia y Chacón, 2004).

3.2. Educativas

Los estudios consultados (Barrueco, 1993; Castellano, Delgado y Delgado, 1995; Crudden, 2002; García, 1996) consideran que la escasa formación académica de las personas con discapacidad es otro factor decisivo para explicar su reducida incorporación al mercado de trabajo.

En este ámbito, especial mención merece la lectoescritura. El sistema de lectoescritura que utilizan las personas ciegas y las que tienen deficiencias visuales muy graves es el Braille.

Se trata de un sistema diseñado para ser explorado de forma táctil; su unidad básica es la celdilla o cajetín braille, que está formado por combinaciones de seis puntos en relieve, en una matriz de 3x2. A partir de las distintas combinaciones de estos seis puntos se obtienen 64 grafías. El número de estas grafías no es suficiente para responder a todas las necesidades de representación gráfica, por lo que otros signos se obtienen mediante la combinación de dos o más.

A pesar de que el Braille es el mejor sistema disponible para leer en ausencia de la visión, no obstante, tiene una serie de problemas que no se pueden obviar (Ochaíta y Espinosa, 1999). En investigaciones llevadas a cabo por Crudden, McBroom, Skinner & Moore (1998) se encontraron indicios para afirmar que el acceso al material impreso supone una barrera en la incorporación al mundo laboral.

3.3. Psicológicas

Existen numerosas investigaciones que ponen en evidencia que el desarrollo social de las personas sin deficiencia visual, y los factores que producen esas diferencias son diversos y complejos (Warren, 1987) pues es destacada la dificultad que tienen las personas deficientes visuales para adquirir un repertorio adecuado de habilidades interpersonales (Farkas et al., 1981; Miller y Miller, 1976; Scott, 1969; Van Masselt et al., 1983, citado en Vallés, 1999). Estas dificultades están mediatizadas por la naturaleza de las relaciones establecidas en el seno de la familia, por las limitaciones del aprendizaje de los indicadores visuales, el modelado, la retroalimentación, de tal modo que dichas habilidades interfieren obstaculizando la integración sociolaboral (Miñana y Vallés, 1998; Verdugo y Caballo, 1995).

En opinión de Verdugo y Caballo (1995) los comportamientos diferenciales más sobresalientes en ciegos y deficientes visuales, en relación con este ámbito son los siguientes:

- Lagunas en madurez social y menos contactos sociales.
- Déficit en componentes verbales (utilización de menor número de preguntas abiertas, mayor duración y latencia del discurso y mayores perturbaciones del habla) y no verbales (postura inadecuada, dificultad en la utilización de gestos adecuados, menor número de sonrisas).
- Dependencia y pasividad. Los sujetos con deficiencia visual se muestran demasiado pasivos o demasiado agresivos en sus interacciones sociales, ello se debe a que presentan dificultades en habilidades de comunicación efectivas que les permitan ser asertivos en las relaciones interpersonales.
- Pobres repertorios de habilidades sociales e interpersonales. Medina y León (1998)

sugieren como finalidades en el campo de las habilidades sociales con personas ciegas y deficientes visuales:

- Prevención de desajustes sociales y emocionales tanto en afectados como en sus familias.
 - Evitar su marginación social.
 - Propiciar una adecuada integración social.
- La construcción de la autoimagen y autoconcepto es otra de las tareas difíciles para el niño ciego y deficiente visual (Fraiberg, 1977). Hay determinadas circunstancias como la presencia de deficiencia visual, que pueden influir negativamente en la formación y desarrollo del autoconcepto en jóvenes (López-Justicia, Fernández de Haro, Amezcua y Pichardo, 2000). Asimismo, de acuerdo con Burlinghan (1979) muchos jóvenes que la padecen suelen manifestar diversos problemas conductuales como consecuencia de su déficit tales como, mayor dependencia de los demás, falta de iniciativa o menos agresividad, menos sociabilidad, incluso puntuaciones más altas de ansiedad. Por tanto, el autoconcepto y autoestima, influyen en el desarrollo adecuado o inadecuado de las interacciones sociales, al igual que en la adquisición de habilidades sociales que optimicen las relaciones familiares, sociales, etc., de tal modo que las personas deficientes visuales no se creen barreras sociales y personales.

3.4. Sociales

Es apreciable como la discapacidad se transforma en minusvalía cuando la actitud social tiene componentes que actúan negativamente sobre la persona (Amengual, 1995). En el contexto educativo las actitudes constituyen una de las variables que afectan al comportamiento intelectual, influyendo sobre el comportamiento que los estudiantes mantienen durante la instrucción, relacionándose con la perseverancia en el trabajo, pensamientos que generan sobre sí mismos y posición que adoptan frente a las tareas, a través de las que aprenden (Justicia y Cano, 1996).

La importancia del estudio sobre esta temática cuenta con un claro consenso por parte de amplios sectores de la sociedad, en España existen eventos que así lo ponen de manifiesto: la Ley 13/1982 de 7 de Abril, de Integración Social de los Minusválidos (L.I.S.M.I) y en segundo lugar, la aparición del Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial, seguido por la puesta en marcha del Proyecto de Integración Educativa, disposiciones que evidencian la sensibilización de la sociedad sobre las necesidades de las

personas con discapacidad, avalando la relevancia del estudio de las actitudes hacia estos colectivos. En este sentido, es posible reunir las investigaciones sobre evaluación de las actitudes en función del colectivo al que va dirigido (Verdugo, Jenaro y Arias, 1995): evaluación de las actitudes hacia los iguales, maestros y otros profesionales de la enseñanza, profesionales no relacionados con la enseñanza, padres y familiares de personas con discapacidad, actitudes mantenidas por el público en general, etc.

No obstante, la falta de estudios al respecto, especialmente en relación a las actitudes hacia personas con discapacidad visual, no nos permite establecer conclusiones definitivas. Las barreras estructurales, sociales o culturales se establecen cuando la sociedad valora negativamente a las personas diferentes, al no corresponder con el modelo humano antropométrico, mental y funcionalmente perfecto, tomado como patrón de evaluación y módulo dimensional para conformar el entorno material, originando las barreras físicas.

3.5. Físicas

Para que las personas con discapacidad se puedan integrar y normalizar en su grupo de pertenencia o elección no deben existir barreras, es decir algo que impida o dificulte el desarrollo de una o varias actividades. La barrera física es toda estructura del entorno que se opone a la independencia y el autovalimiento de la persona con o sin discapacidad (Amengual, 1995). Para que no existan limitaciones o imposibilidades, el entorno no debería presentar barreras físicas, es decir:

- Barreras arquitectónicas en edificios públicos y privados como lugar de acceso ocasional, puesto de trabajo, vivienda o recreación.
- Barreras urbanísticas en la estructura y mobiliario urbano, sitios históricos y espacios libres de dominio público y privado.
- Barreras en el transporte en el sistema de movilidad mecanizada pública y privada.
- Barreras en la comunicación en los sistemas televisivos, telefónicos, informáticos y de señalización.

IV. CONCLUSIONES

La integración de las personas ciegas o deficientes visuales es una cuestión de interés especialmente para los sujetos sociales involucrados en dicho proceso: familia, docentes, empresarios, sociedad en general (Mon, 1996).

Cuando las personas afectadas se plantean en qué pueden o podrán trabajar, se interrogan acerca de su propio ser, de su vocación, de sus posibilidades de alcanzar lo que la sociedad denomina éxito.

Cuando los docentes se plantean el ámbito de empleo de una persona con déficit visual es necesario que recurran a amplios conocimientos sobre el tema.

En suma, cuando la sociedad se pregunta en qué puede trabajar una persona con discapacidad, se cuestiona acerca de su capacidad de integrar a grupos con desventajas pero de igual modo, con frecuencia, atribuye el problema al otro, que rompe con las estructuras hechas para una masa homogeneizada. De tal forma que el proceso de integración de las personas con discapacidad es a menudo difícil por las barreras sociales, físicas, formativas, etc., que deben superarse para lograr su inserción en la sociedad.

En este sentido, los estudiantes universitarios con déficit suelen precisar respuestas que compensen su punto de vista deficitario de cara a la inserción sociolaboral. No obstante, la existencia de barreras, de obstáculos, en el camino de la integración de las personas discapacitadas no significa que no sea posible, es importante clarificar cuales son los factores de influencia diferencial para poder emitir las acciones oportunas.

V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcantud, F. (1995). Estudiantes con discapacidades integrados en los estudios universitarios. Notas para su integración. En F. Rivas, *Manual de Asesoramiento y Orientación Vocacional* (pp.455-470). Madrid: Síntesis.
- Alcantud, F., Ávila, V. y Asensi, M^a.C. (2000). Principios básicos. En F. Alcantud, V. Ávila y M^a.C.Asensi, *La integración de Estudiantes con Discapacidad en los Estudios Superiores* (pp. 3-21). Valencia: Universitat de Valencia Estudi General (Servei de Publications).
- Amengual, C. (1995). Barreras Físicas. *Discapacidad Visual Hoy*, Número 1, 42- 46.
- Barrueco, A. (1993). La Educación, la Formación Profesional y el Empleo como dimensiones básicas de la integración social de la población minusválida. *Revista de Educación Especial*, 13, 29-43.
- Burlingham, D. (1979). To be blind in a sighted workd. *The Psychoanalytic Study of the Child*, 34, 5-30.
- Campoy, T.J. y Pantoja, A. (2003). Transición al mundo laboral de alumnos universitarios con discapacidades físicas y sensoriales. *Revista de Educación Especial*, 33, 39-57.

- Cantalejo, J.J. (2000). Entrenamiento en habilidades de autonomía personal. En F. Álvarez, J.J. Cantalejo, J. M. Durán, P. González, A. Martín-Blas, I. Martínez, M.C. Sanz y M.J. Vicente, *Aspectos evolutivos y educativos de la deficiencia visual. Volumen II* (pp. 105-141). Madrid: O.N.C.E. Dirección de Educación.
- Castellano, F., Delgado, L. y Delgado, J.A. (1995). El desarrollo vocacional y la inserción laboral de las personas discapacitadas. En F. Salvador, M.J. León y A. Miñán (eds.), *Integración escolar: desarrollo curricular, organizativo y profesional: Actas XII Jornadas Nacionales de Universidad y Educación Especial* (pp. 305-312). Granada: Adhara.
- Crudden, A., McBroom, L.W., Skinner, A.L. & Moore, J.E.(1998). *Comprehensive examination of barriers to employment among persons who are blind or visually impaired*. Mississippi State: Mississippi State University Rehabilitation Research and Training Center on Blindness and Low Vision.
- Crudden, A. (2002). Employment after Vision Loss: Results of a Collective Case Study. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 96 (9), 615 – 621.
- Echevarría, B. (1997). Inserción Sociolaboral. *Revista de Investigación Educativa*, 15(2), 85-115.
- Fraiberg, S. (1977). *Insights for the blind*. New York: Basic Books.
- García, B. (1996). *Las personas con discapacidad ante el reto de la integración laboral en Andalucía*. Sevilla: Instituto Andaluz de Servicios Sociales.
- González, V. (1997). *Trabajo social e integración laboral*. Comunicación presentada en el Congreso Estatal sobre Prestación de Servicios para personas Ciegas y Deficientes Visuales organizado por la O.N.C.E, Madrid.
- Justicia, F. y Cano, F. (1996). Los procesos y las estrategias de aprendizaje. En J.A. González, J. Escoriza, R. González y A. Barca (eds.), *Psicología de la Instrucción, Vol.2: Componentes cognitivos y afectivos del aprendizaje escolar* (pp. 111-134). Barcelona: E.U.B.
- Ley 13/1982, de 7 de Abril, de Integración Social de los Minusválidos (L.I.S.M.I).
- Ley Orgánica 11/1983, de 25 de agosto, de Reforma Universitaria.
- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.
- López-Justicia, M^a.D., Fernández de Haro, E., Amezcua, J.A. y Pichardo, M.C. (2000). ¿Difieren en autoconcepto los adolescentes con baja visión de los adolescentes con visión normal? *Integración*, 33, 14-20.

- López-Justicia, M^a.D. y Chacón, A. (2004). Acceso a la educación de los alumnos y alumnas afectados de baja visión. El entorno educativo del niño/a con ceguera. En M^a.A. López-Justicia, *Aspectos evolutivos y educativos de la deficiencia visual* (pp. 175-193). A Coruña: Netbiblo.
- Medina, S. y León, J.M^a. (1998). El entrenamiento en habilidades sociales. Un instrumento para la integración social de las personas ciegas y deficientes visuales. En F. Gil y J.M^a. León, *Habilidades Sociales. Teoría, investigación e intervención* (pp. 149-166). Madrid: Síntesis.
- Miñana, J.J. y Vallés, A. (1998). ¿Habilidades sociales para la integración o integración para la competencia social? Una experiencia de integración de adolescentes ciegos y deficientes visuales. *Integración*, 27, 33-42.
- Mon, F. (1996). Notas sobre una pregunta recurrente: ¿En qué puede trabajar una persona ciega? *Revista Discapacidad Visual Hoy*, nº 2, 8-13.
- Moore, J.E. & Cavanaugh, B.S. (2003). Self-Employment for Persons Who Are Blind. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 97(6), 366-369.
- Nagle, K.M. (2001). Community life for Youths with Visual Impairments: Current Status and Future Directions. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 95 (12), 725 – 738.
- Ochaíta, E. y Espinosa, M^a.A. (1999). Deficiencias visuales: el desarrollo psicológico de los ciegos y deficientes visuales. En J. N. García (coord.), *Intervención Psicopedagógica en los Trastornos del Desarrollo* (pp. 431-442). Madrid: Pirámide.
- Oliver, M. (1994). *Ponencia Marco del Área de Integración Laboral*. Ponencia presentada en el Congreso Estatal sobre Prestación de Servicios para personas Ciegas y Deficientes Visuales organizado por la O.N.C.E, Madrid.
- Pereda, C., de Prada, M.A. y Walter, A. (1998). *Discapacidad y Trabajo en España. Estudio de los procesos de inclusión y exclusión social de las personas con discapacidad*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial.
- Romero, S. (1999). *Orientación para la transición de la escuela a la vida activa*. Barcelona: Laertes.
- Rubio, R. (2000). Entrenamiento en la transición a la vida activa. Asesoramiento sobre estudios superiores en campos profesionales acordes con las aptitudes, intereses y motivaciones de los alumnos. En R. Rubio y E.A. Barrio, *Temario para la preparación de oposiciones. Psicopedagogía. Volumen II* (pp. 109-152). Sevilla: MAD.

- Vallés, A. (1999). Necesidades educativas especiales de los alumnos ciegos y deficientes visuales e intervención psicopedagógica. En F.J. Checa, M. Marcos, P. Martín, M^a.A. Núñez y A. Vallés, *Aspectos evolutivos y educativos de la deficiencia visual. Volumen I* (pp. 291-347). Madrid: O.N.C.E.
- Verdugo, M.A. y Caballo, C. (1995). Habilidades sociales en personas con déficit visual. En M.A. Verdugo (dir.), *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras* (pp.457-505). Madrid: Siglo XXI Editores.
- Verdugo, M. A., Jenaro, C. y Arias, B. (1995). Actitudes sociales y profesionales hacia las personas con discapacidad: estrategias de evaluación e intervención. En M.A. Verdugo (dir.), *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras* (pp. 79-135). Madrid: Siglo XXI Editores.
- Warren, D.H. (1987). *Blindness and Early Childhood Development* (Ed. New). New York. American Foundation for the Blind.
- Williamson, k., Albrecht, A., Shauder, D. & Bow, A. (2001). Australian Perspectives on the Use of the Internet by People Who Are Visually Impaired and Professionals Who Work with Them. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 95 (9), 690-701.

©CiberEduca.com 2005

La reproducción total o parcial de este documento está prohibida
sin el consentimiento expreso de/los autor/autores.

CiberEduca.com tiene el derecho de publicar en CD-ROM y
en la WEB de CiberEduca el contenido de esta ponencia.

® CiberEduca.com es una marca registrada.

©™ CiberEduca.com es un nombre comercial registrado