

Situación sociopersonal en el ámbito familiar de los estudiantes universitarios con discapacidad física y/o sensorial

M^a Tamara POLO SÁNCHEZ
M^a Dolores LÓPEZ JUSTICIA
Universidad de Granada

Resumen

Se investiga la influencia ejercida por las relaciones interpersonales, tales como las que se generan en el medio familiar, en el estudiante universitario. El ámbito de aplicación se circunscribe a un sector de la población universitaria granadina con discapacidad física y/o sensorial, integrado por 29 estudiantes, de edad superior a los 24 años, residentes en Granada capital. Se empleó una escala que reveló en el apartado de las relaciones interpersonales la existencia de un entorno familiar de marcado carácter protector, aunque al mismo tiempo ciertamente motivador. Los datos ampliamente coincidentes con los escasos trabajos realizados por otros autores, sugieren la necesidad de plantear nuevos estudios cuya línea central se articule en torno a este eje, pues la familia se convierte en el más eficaz estímulo psicológico y didáctico de las personas con discapacidad a lo largo de su desarrollo.

Palabras clave: familia, discapacidad, universidad.

Abstract

This research focused on the influence the personal relations, such as those that are generated in the family context, in the university students. The scope of application is confined to a sector of university population from Granada with physical and/or sensorial disability, integrated by 29 students, of age superior to the 24 years, residents in capital Granada. In order to achieve this goal we used a scale that revealed in the section of the interpersonal relations the existence of a positive and protector family context. The data, although amply coincident with the scarce studies made by other authors, suggest the necessity to investigate and carry out specific studies with this objectives, because the family becomes the most effective psychological and didactic stimulus of the people with disability throughout her development.

Key words: Family, Disability, University.

Dirección de las autoras: Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Campus universitario de Cartuja s/n, 18071 Granada. *Correo electrónico:* tpolo@ugr.es

Recibido: junio 2006. *Aceptado:* octubre 2006.

La familia constituye el primer agente socializador, entorno natural en el que los miembros que la forman evolucionan y se desarrollan afectiva, física, intelectual y socialmente, según un modelo vivenciado e interiorizado. Las experiencias adquiridas en la primera etapa del desarrollo y los vínculos de apego que se dan en ella van a estar determinadas por el propio núcleo familiar generador de las mismas. Cada familia se define como un sistema en constante cambio en la búsqueda del equilibrio entre los integrantes del mismo. La familia funciona como un sistema de influencias recíprocas entre sus elementos, de este modo, experimentan cambios cuando nace algún miembro, crece, se desarrolla, muere,... y ante determinados hechos, se producen desadaptaciones. Una de ellas surge cuando nace un hijo con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidad (Sarto, 2001). El acontecimiento suele ser impactante y repercutirá, probablemente, a lo largo de todo el ciclo vital con mayor o menor intensidad dependiendo de los casos, del momento evolutivo del sujeto, de los recursos personales y de las condiciones de vida. Tener un hijo suele ser uno de los acontecimientos vitales más relevantes para todo ser humano, aunque el hecho de que ser padres sea algo habitual no significa que sea fácil, es más, cuando el hijo tiene una seria dificultad puede resultar especialmente difícil (Paniagua, 1999).

La aceptación de la discapacidad puede estar vinculada con los recursos sociales y psicoeducativos de los integrantes del grupo, en particular de los padres o personas a cargo; entre los aportes básicos se pueden incluir la existencia de una familia numerosa, amigos, vecinos e instituciones sociales que brinden a los afectados el soporte, la ayuda indispensable para solventar la difícil situación, es decir se requerirían de amplias redes sociales de

pertenencia y sustentación, para la aceptación de dicha discapacidad.

En este sentido, destacan diferentes investigaciones (Campoy y Pantoja, 2003; Judge, 1988; Mihaylov, Javig, Volver y Beresford, 2004; Schilmoeller y Baranowski, 1988; Vilà y Pallisera, 2002) centrados en la influencia del contexto de referencia.

Campoy y Pantoja (2003) en un estudio llevado a cabo en la Universidad de Jaén, analizaron las barreras, encontradas por los estudiantes universitarios con discapacidad, barreras de carácter físico y sociopersonal, incluyendo entre éstas últimas aquellas que se generan en el ámbito familiar.

Mijhaylov, Javig, Volver y Beresford (2004), identificaron factores ambientales con influencia en la participación de niños con parálisis cerebral, partiendo de que el ambiente físico, social y actitudinal podía restringir la participación de los afectados por dicha discapacidad.

Más alejado en el tiempo Schilmoeller y Baranowski (1988), se centraron en la relación abuelos y nietos discapacitados. Cuando un niño nace, su bienestar se ve influenciado por el tipo y grado de ayuda que reciben en la crianza del niño. Los profesionales han comenzado a analizar como los abuelos son una fuente potencial de ayuda para las familias que hacen frente a tal situación.

Menos documentado en cambio lo constituye el análisis de las actitudes generadas en el seno familiar del discapacitado, pues en ocasiones la discriminación de los jóvenes discapacitados no sólo procede de la sociedad, sino que surge dentro de la propia familia. Así lo confirman algunas corrientes psicológicas quienes consideran que las familias, en su afán por dar protección a sus hijos los discriminan. La familia puede tender a proteger al hijo que ve con menos capacidad. Este amparo puede ser muy humano pero a

la vez impide que el joven se desarrolle por sí mismo, creando una gran dependencia en el discapacitado. Judge (1988) analizó las relaciones entre las opciones parentales de hijos con discapacidad sobre las estrategias para hacer frente a dicha discapacidad. Los resultados indicaron la relevancia del uso de ayudas sociales, y en contraste el sentimiento de culpabilidad, el distanciamiento o las actitudes de sobreprotección.

Vilà y Pallisera (2002), en una investigación centrada en el análisis de las necesidades socioeducativas que presentaban las personas con discapacidad física y formación superior, hicieron hincapié en el papel otorgado a la familia. Para todos los participantes la familia constituía el referente básico así como el punto de apoyo a lo largo del proceso educativo, configurándose en motor que impulsa y acompaña de forma permanente, en todo el itinerario vital de las personas con discapacidad. En esta vía Nagle (2001) y Crudden (2002) enfatizan la relevancia del apoyo familiar y del contexto del discapacitado visual para la integración sociolaboral.

La familia del discapacitado requiere de más información y de un mayor número de recursos disponibles que permitan dar respuesta al principio de normalización atendiendo a distintos ámbitos: económico, cuidado físico, descanso y recuperación, socialización, afectividad, educación, orientación, etc. En este sentido, la función de orientación, recogida como elemento de calidad en el sistema educativo (LOGSE, 1990), se conforma como una herramienta de ayuda técnica y humana dirigida al sujeto para que alcance su autonomía personal y madurez vocacional. El desarrollo de la carrera vital requiere de la intervención en los períodos donde el sujeto ha de efectuar cambios importantes en su desarrollo (modificación de su estatus), necesidad que ha conllevado la

configuración de un campo de intervención denominado orientación para la transición a la vida activa. La lucha de las personas con necesidades especiales da los primeros pasos al identificarse diferentes, cuando el discapacitado comprende que deberá esforzarse por encajar en la sociedad, camino que se inicia en el terreno educativo. La escuela, la familia, y en general todos los agentes sociales educativos, tratan de promover que los alumnos accedan a los contenidos culturales, se desarrollen como personas independientes, críticas con buena autoestima, autocontrol, planificación y con habilidades sociales para establecer interacciones efectivas con los demás (Valsamedá, 1999).

En los últimos años se asiste a importantes transformaciones en la atención socioeducativa relacionada con las personas discapacitadas, es más, la realidad actual refleja que pueden acceder a un sistema de enseñanza abierto a la diversidad. El resultado de estas actuaciones muestra como el porcentaje de alumnos que se articulan en los estudios universitarios se está viendo incrementado notablemente cada curso académico (De la Red, de la Fuente, Gómez y Carro, 2002). 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 las posibilidades físicas o sensoriales del alumno (Alcantud, 1995; Figuera, 1996).

Existen publicaciones en las que se narran experiencias de integración de alumnos con discapacidades en los niveles de primaria y enseñanza secundaria (Alcantud, 1995; Miñana y Vallés, 1998; Tioli, 1992), no

obstante, entraña mayor dificultad encontrar documentación sobre la problemática de las personas con discapacidades físicas o sensoriales que alcanzan estudios superiores. Ello justifica que en el presente trabajo se aborden algunos de estos aspectos tales como el conocimiento de las relaciones interpersonales de los universitarios discapacitados, principalmente aquellas cuyo origen se halla en el medio familiar.

El estudio que nos ocupa se propone investigar el grado de influencia que ejercen las relaciones interpersonales, con núcleo en el seno familiar, en estudiantes universitarios.

Método

La metodología de investigación seleccionada para la puesta en práctica de este trabajo fue descriptiva, basada en la aplicación de una encuesta como forma de recogida de información, ya que el principal fin era describir sistemáticamente hechos y características de una población dada o área de interés de forma objetiva y comprobable.

Participantes

El ámbito de aplicación de este estudio se extendió a la población universitaria granadina con discapacidad física y/o sensorial.

Durante el curso 2003/04 (según datos proporcionados por el Gabinete de Atención Social), se matricularon en la Universidad de Granada 287 alumnos y alumnas que presentaban algún tipo de discapacidad. Aunque la pretensión era llegar al total de la población objeto de estudio, hay que indicar la gran dificultad para acceder a la totalidad de los sujetos por diferentes motivos derivados de la idiosincrasia de su problemática, por ello, del total de 287 alumnos y alumnas con disca-

pacidad visual, auditiva o motora solo dieron respuesta a la escala 29 de ellos.

Los rasgos o patrones identificadores de esta muestra fueron los siguientes:

- Se trataba de un grupo compuesto mayoritariamente por mujeres universitarias discapacitadas (55,2%/16) frente a un 44,8% (13) de hombres discapacitados.
- El 58,6% (17) de los encuestados contaba con una edad superior a los 24 años, el 41,4% (12) inferior a la misma.
- Generalmente, solteros/as 89,7% (26). El 6,9% (2) casados/as.
- En cuanto al tipo de discapacidad, el 44,8% (13) del alumnado que cumplimentó el cuestionario presentaba discapacidad motora, el 27,6% auditiva (8), el 24,1% visual, (7) y por último el 3,4% (1) padecía conjuntamente discapacidad visual, auditiva y motora, en distintos grados.
- Existía un predominio mayoritario de discapacitados que se dedicaban exclusivamente al estudio (82,8%). El 10,3% compaginaba estudio y trabajo. Excepcionalmente, dos participantes aludirían, en un caso a su condición de pensionista, y en otro a la de trabajador (tras haber abandonado, temporalmente la carrera).
- Entre los posibles lugares de residencia destacaba Granada capital (72,4%). Le seguían los pueblos cercanos a Granada (17,2%). Tan solo un participante expondría vivir en otra provincia.

Instrumento

El instrumento de análisis empleado fue la *Escala de Transición de los Minusválidos Físicos y Sensoriales Universitarios al Mundo Laboral* (Grupo de Investigación y Desarrollo Educativo de la Orientación, 2003). La razón

principal por la cual se seleccionó estriba en que ha sido utilizada en investigaciones similares e incluye 19 ítems que evalúan variables socio-personales, motivo de nuestro estudio. Dicha escala se concibió para la aplicación a estudiantes universitarios discapacitados y trabajadores discapacitados con titulación universitaria. Con tal fin se incluyeron los siguientes apartados a cumplimentar en función de la condición propicia: variables de identificación (12 ítems); variables físicas en el lugar de trabajo (10 ítems) y barreras físicas en el lugar de estudio (8 ítems); variables socio-personales (19 ítems); y variables socio-profesionales (11 ítems). Las respuestas a cada uno de los apartados corresponden a la percepción que se tiene sobre las distintas variables en función de la siguiente escala: 1, muy de acuerdo; 2, de acuerdo; 3, en desacuerdo.

Campoy y Pantoja (2003), en una investigación llevada a cabo en la Universidad de Jaén, comprobaron la validez y la fiabilidad de esta escala (coeficiente *alfa* de Cronbach= 0.846).

Procedimiento

La primera aproximación a la población objeto de estudio (estudiantes universitarios con discapacidad), supuso el contacto con el Gabinete de Atención Social de la Universidad de Granada, concretamente con el personal a cargo del “Programa de Intervención Social hacia Estudiantes con Discapacidades”. A continuación en colaboración con dicho Gabinete, contactamos mediante carta con los estudiantes universitarios discapacitados físicos y sensoriales. En esta carta se les pedía su asistencia a las diferentes sesiones en las que se les informaría de los puntos principales del estudio.

Posteriormente se les propuso que completaran la Escala de Transición de los Minus-

válidos Físicos y Sensoriales Universitarios al Mundo Laboral (Grupo de Investigación y Desarrollo Educativo de la Orientación, 2003). Hay que precisar que para todos los participantes que lo requirieron sometimos la escala a modificaciones mínimas para facilitar su lectura (ampliación del tamaño de la fuente), asimismo, en el caso de los afectados por déficit auditivo contamos con la ayuda de un intérprete de lengua de signos de la Universidad de Granada.

Resultados

Para la estructuración, ordenación y análisis de los datos se utilizó el paquete de programas estadísticos SPSS en su versión 11.5 para Windows, que por su versatilidad y fiabilidad de uso parece especialmente indicado para investigaciones de tipo descriptivo.

La percepción de los discapacitados universitarios sobre su contexto sociofamiliar, puede observarse en las tablas 1 y 2.

Tabla 1. Entorno familiar protector.

	Frecuencia	Porcentaje
<i>No contesta</i>	3	10'3
<i>Muy de acuerdo</i>	16	55'2
<i>De acuerdo</i>	6	20'7
<i>En desacuerdo</i>	4	13'8
<i>Total</i>	29	100

Tabla 2. Entorno familiar motivador.

	Frecuencia	Porcentaje
<i>No contesta</i>	3	10'3
<i>Muy de acuerdo</i>	15	51'7
<i>De acuerdo</i>	7	24'1
<i>En desacuerdo</i>	4	13'8
<i>Total</i>	29	100

Como puede apreciarse en las tablas 1 y 2, el 55,2% de los universitarios discapacitados reconoce que su entorno familiar ha sido protector, el 13,8% declara lo contrario. En igual medida, al menos la mitad de los universitarios que padecen discapacidad consideran que su entorno familiar ha sido motivador (51,7%).

No obstante, este porcentaje difiere en función del tipo de discapacidad, pues el 50% de los discapacitados auditivos y el 69,2% de los motóricos ponen de manifiesto el carácter protector del medio familiar, mientras el 42,9% de los discapacitados visuales expresa su desacuerdo ante tal cuestión (tabla 3).

Discusión y conclusiones

Los datos obtenidos en nuestro estudio acerca de la importancia de la familia en las personas con discapacidad y la presencia de un entorno familiar sobreprotector, concuerdan con los escasos trabajos realizados en esta línea por otros autores (Campoy y Pantoja, 2003; Crudden, 2002; López-Justicia, 2004; Nagle, 2001; Robert, Beadles, Randall y Stacy, 2000; Vilà y Pallisera, 2002).

Campoy y Pantoja (2003), en un estudio similar llevado a cabo en la Universidad

de Jaén, coincidieron ampliamente con las respuestas proporcionadas por la población universitaria granadina encuestada en relación con las variables sociopersonales analizadas. Se puede afirmar, por tanto, que los universitarios discapacitados participantes en sendas investigaciones, comparten un medio familiar sobreprotector, aunque, al mismo tiempo resulta motivador de su desarrollo.

La relación familiar nos da el modelo de cómo la persona se enfrenta a las experiencias vitales, tales como el acceso al empleo. La familia representa el espejo en el concepto que se tiene de sí mismo, pilar sobre el que se va a formar su personalidad. Por lo tanto, el conocimiento de las actitudes, en cuya base están los sentimientos, y un control adecuado de los mismos sería un punto principal para ayudar al discapacitado en la construcción de un autoconcepto positivo. Es en el ámbito familiar donde claramente se tiene que dar la aceptación de las diferencias, a partir del establecimiento de unas normas de conducta que se acaban interiorizando y de la realización de sus tareas que normalicen la relación, evitando la sobreprotección y sustituyéndola por actitudes más válidas que ayuden a las personas a conseguir su máxima autonomía personal para poder desenvolverse en la vida.

Tabla 3. Variables sociopersonales y discapacidad.

<i>Discapacidad</i>	<i>Ambiente</i>	<i>No contesta</i>	<i>Muy de acuerdo</i>	<i>De acuerdo</i>	<i>En desacuerdo</i>
<i>Auditiva</i>	<i>Protector</i>	25%	50%	12'5%	12'5%
	<i>Motivador</i>	25%	50%	25%	0%
<i>Visual</i>	<i>Protector</i>	0%	28'6%	28'6%	42'9%
	<i>Motivador</i>	0%	28'6%	42'9%	28'6%
<i>Motórica</i>	<i>Protector</i>	7'7%	69'2%	23'1%	0%
	<i>Motivador</i>	7'7%	61'5%	15'4%	15'4%
<i>Auditiva, visual y motórica</i>	<i>Protector</i>		100%		
	<i>Motivador</i>		100%		

Concluyendo, los diferentes autores señalados, convergen en destacar el valioso papel que ocupa la familia del discapacitado en su desarrollo psicoeducativo, sin embargo, se ha investigado poco en el área de interacción así como en la influencia de las actitudes y estilo educativo familiar en los universitarios con discapacidad. Los resultados derivados de nuestro estudio, sugieren la presencia de un medio familiar sobreprotector, lo que está en consonancia con otros estudios consultados, no obstante, nos resulta llamativa la constatación de que las personas que padecen déficit visual no perciben su entorno familiar de este modo y esto se contradice con los trabajos analizados. Por todo ello creemos que se deben interpretar con cierta cautela los datos, pues nos estamos refiriendo a un pequeño porcentaje de la población total de estudiantes universitarios discapacitados.

En España, existen muy pocos estudios sobre el contexto familiar del discapacitado, y generalmente suelen hacer referencia al proceso de adaptación ante el nacimiento de un hijo con discapacidad (Verdugo, Jenaro y Arias, 1995), es necesario por ello, profundizar y realizar trabajos específicos tanto sobre esta temática como sobre el dato aparecido en nuestro análisis acerca del papel motivador desempeñado por la familia. Conocer en qué medida y de qué modo motivan a los estudiantes debe ser objetivo de otro trabajo, sugerimos, entonces, analizar más detenidamente estos aspectos para completar nuestras conclusiones.

Referencias

- Alcantud, F. (1995). Estudiantes con discapacidades integrados en los estudios universitarios. Notas para su integración. En F. Rivas (Coord.), *Manual de asesoramiento y orientación vocacional* (págs. 455-470). Madrid: Síntesis.
- 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.
- Crudden, A. (2002). Employment after Vision Loss: Results of a Collective Case Study. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 96 (9), 615-621.
- De la Red, N., de la Fuente, R., Gómez, M^a.C., y Carro, L. (2002). Marco contextual y operativo de las personas con discapacidad en la Universidad. En N. De la Red, R. De la Fuente, M^a. C. Gómez y L. Carro, *El acceso a los estudios superiores de las personas con discapacidad física y sensorial* (págs. 55-130). Valladolid: Secretariado de Publicaciones e Intercambio Editorial.
- Figuera, P. (1996). La inserción del universitario en el mercado de trabajo. En P. Figuera, *El marco de la inserción en el ámbito de la población universitaria* (págs. 96-157). Barcelona: E.U.B.
- Grupo de Investigación y Desarrollo Educativo de la Orientación (2003). *Escala de Transición de los Minusválidos Físicos y Sensoriales al Mundo Laboral* (no publicado).
- Judge, S.L. (1988). Parental doping strategies and strengths in families of young children with disabilities. *Family Relations*, 47 (3), 263.
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.
- López-Justicia, M^a.D. (2004). La familia del niño/a ciego/a. En M^a.A. López-Justicia, *Aspectos evolutivos y educativos de la deficiencia visual* (págs. 195-208). A Coruña: Netbiblo.

- Mihaylov, S.I., Javig, S.N., Volver, A.F. y Beresford, B. (2004). Identification and description of environmental factors that influence participation of children with cerebral palsy. *Developmental Medicine and Chile Neurology*, 4 (5), 299.
- Miñana, J.J. y Valles, 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.
- 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.
- Osca, A., Palaci, F. y Hontangas, P.M. (1998). Variables familiares y académicas como predictoras de la transición a la vida activa. En E. Repetto, et al. (1998), *Orientación de la carrera, recursos humanos y mercado laboral. Actas XV Congreso de la A.I.O.E.P* (págs. 197-210). Madrid: UNED.
- Paniagua, G. (1999). Las familias de niños con necesidades educativas especiales. En A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación, Vol. 3. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales* (págs. 469-489). Madrid: Alianza Editorial.
- Robert, J., Beadles, Jr., Randall, M. y Stacy, M.S. (2000). Vocational Outcomes of Sensory Impaired Graduates of an Adult Vocational Training Program. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 94 (5), 275-280.
- Sarto, M^a. P. (2001). Familia y discapacidad. *III Congreso sobre la Atención a la Diversidad Educativa*. Salamanca: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO), Universidad de Salamanca (febrero, 2001).
- Schilmoeller, G.L. y Baranowski, M.D. (1988). Intergenerational support in families with disabilities: Grandparents perspectives. *Families in Society*, 79 (5), 465.
- Tioli, E. (1992). Intervención psicopedagógica en la integración escolar de los minusválidos. *Integración*, 9, 15-22.
- Valmaseda, M. (1999). Los problemas del lenguaje en al escuela. En A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios (Comps.), *Desarrollo psicológico y educación. Vol. 3. Trastornos del desarrollo y necesidades educativas especiales* (págs. 101-126). Madrid: Alianza Editorial.
- 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* (págs. 79-135). Madrid: Siglo XXI Editores.
- Vilà, M. y Pallisera, M. (2002). La integración sociolaboral de personas con gran discapacidad física y formación superior. *Revista de Educación Especial*, 31-32, 51-71.