

PSICOLOGÍA - Segunda época / Vol. 31, N° 1-2012 / pp. 63-89 / ISSN: 1316-0923

Experiencia universitaria y calidad de vida: una visión desde la discapacidad visual

Rosalba Maingon Sambrano

Unidad de Servicios Estudiantiles, Universidad Central de Venezuela

maingonsr@gmail.com

Resumen

El objetivo de este estudio fue caracterizar los elementos presentes en la percepción y valoración de la calidad de vida en personas adultas con discapacidad visual y relacionar el papel de la experiencia universitaria en la percepción y discriminación de la discapacidad. Este estudio es un trabajo cualitativo basado en un paradigma construccionista, donde participaron dos grupos de adultos con discapacidad visual de ambos sexos. Los adultos del primer grupo tenían estudios universitarios y el segundo no. Las entrevistas que fueron analizadas en profundidad según Spink, y bajo el enfoque ecológico de Bronfenbrenner y del modelo de Calidad de Vida de Schalock y Verdugo, mostraron diferencias entre ambos grupos, explicando la incidencia de la experiencia universitaria en la percepción de la calidad de vida.

Palabras clave: calidad de vida, discapacidad visual, educación superior, experiencia universitaria

Recibido: 05 de marzo de 2012

Aprobado: 02 de mayo de 2012

University experience and life quality: An overview from the visual disability

Abstract

The objective of this study was to characterize the elements which are present in the perception and appraisal of life quality in adult people with visual disability, and also to relate the role of university experience in connection to perception and disability discrimination. This is a qualitative study which is based on a constructionist paradigm where two groups of visual disabled female and male adults participated. One group had university studies while the other did not. The interviews, which were deeply analyzed according to Spink and under the ecological approach of Bronfenbrenner, and Life Quality Model by Schalock and Verdugo, showed differences within both groups. This explains the incidence of the university experience in the perception of Life Quality.

Key words: life quality, visual disability, university education, university experience

Cuando se habla de calidad de vida (CV) en personas con discapacidad, se consideran no solo los aspectos de inclusión, integración y equidad, sino también la culminación de los estudios universitarios que otorgan la garantía del acceso a mejores condiciones laborales y de vida.

Bajo estas consideraciones se estableció estudiar la CV de personas adultas con discapacidad visual y describir la incidencia que tienen los estudios universitarios sobre esa percepción. Se está, entonces, frente a una investigación cualitativa que sostiene y legitima al conocimiento como una interpretación posible dentro de una cultura, entendida como el entrelazado de significados en el cual las personas con discapacidad visual le dan sentido a sus experiencias vividas y dirigen sus conductas.

Los participantes valoraron el acceso a los estudios universitarios como un elemento que incidió favorablemente en la percepción de CV. Los que realizaron estudios universitarios, señalaron su experiencia en la universidad como un factor determinante para lograr una vida independiente. Los que no, la valoraron como un deseo o proyecto de vida.

CONSIDERACIONES TEÓRICAS

PERSONA CON DISCAPACIDAD

El término discapacidad ha pasado por un desarrollo que ha incidido en su significado. Es así como un rótulo, impuesto desde los grupos sociales, que generaliza, califica y evalúa a los que son distintos en cuanto a sus capacidades. Ha evolucionado a lo largo de la historia, hasta llegar a una concepción que implica la comprensión del término y de la persona como resultado de la interacción dinámica entre esta y su contexto.

La Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF-2001) disminuyó el énfasis en los aspectos negativos para enfocarse en la descripción de las estructuras y funciones del cuerpo, las actividades, la participación y los factores ambientales; tiene la importancia de ayudar a obtener una visión global, haciendo posible comprender y explicar la vivencia de la discapacidad que considera la concepción de autonomía como núcleo central y la acción de la inclusión e integración como objetivo a lograr. Esta definición corresponde al paradigma del modelo social de la discapacidad y se inserta en esta investigación porque la inclusión en las universidades de personas con discapacidad tiene que ver

con la responsabilidad de estas en la creación de entornos facilitadores y accesibles para el desarrollo y la participación de estudiantes con condiciones especiales.

En esta misma línea, el Banco Mundial (2004, citado en Samaniego de García, 2006) establece que la discapacidad es la resultante de una interacción entre las personas con diversos niveles de funcionamiento y un contexto que permanece ausente ante tales diferencias. Esas barreras o sociedades “discapacitantes” excluyen a las personas con limitaciones físicas, sensoriales o intelectuales de las oportunidades educativas, laborales y de servicios, entre otras. Esta exclusión, continúa el Banco Mundial, es traducida en pobreza, lo que aumenta la discapacidad porque incrementa la vulnerabilidad de las personas a la desnutrición, la enfermedad y condiciones de vida poco seguras.

LA DISCAPACIDAD VISUAL: CONCEPTO Y CIFRAS

Desde el punto de vista que sostiene esta investigación, se podría definir la discapacidad visual como el resultado de la relación dialéctica entre la persona con una deficiencia en el sentido de la visión y el ambiente, tanto externo como íntimo de la vida del propio individuo, es decir, de los factores que facilitan u obstaculizan el desempeño de las actividades propias de la vida en sociedad.

Cuando se habla de ceguera o de deficiencia visual se está refiriendo a condiciones caracterizadas por una limitación total o muy seria de la función visual, en otras palabras, son personas que no ven absolutamente nada o que incluso utilizando anteojos u otras ayudas ópticas, ven mucho menos de lo normal y realizando un gran esfuerzo. Por otra parte, como refieren Barraga (1992) y Bueno y Toro (1994), cuando se habla de personas con baja visión, se quiere decir que estas personas con la mejor corrección posible pueden ver o distinguir, aunque con gran dificultad, algunos objetos a una muy corta distancia. En mejores condiciones, algunas de ellas pueden leer la letra impresa cuando es de suficiente tamaño y claridad, pero generalmente de forma más lenta, con un esfuerzo considerable y utilizando ayudas especiales¹.

¹ Desde el punto de vista educativo, las clasificaciones de Barraga (1992) y Bueno y Toro (1994) proporcionan una guía importante para quienes trabajan en la educación de personas con discapacidad visual, porque aportan una descripción de las tareas educativas que pueden o no hacer.

El panorama sobre las cifras de personas con discapacidad visual ha sido abordado por la Organización Mundial de la Salud, que en sus últimas mediciones en el año 2011, señala que en el mundo existen, aproximadamente, 284 millones de personas con discapacidad visual, de las cuales 39 millones son ciegas y 245 millones presentan discapacidad visual. Asimismo, reporta que, aproximadamente, 90% de la carga mundial de discapacidad visual se concentra en los países en desarrollo.

En el caso de Venezuela, el Instituto Nacional de Estadística (INE) muestra las cifras obtenidas del censo del año 2001 (ver cuadro 1). Sin embargo, ninguna de las instituciones de ciegos de Venezuela maneja cifras exactas, pero si se atiende a los porcentajes que sostiene la OMS acerca del número de personas con discapacidad visual en los países en desarrollo, en Venezuela habría, aproximadamente, 2.566.690 personas con esta discapacidad, lo que representa entre 1% y 2% de la población y, de esa cifra total, 21 mil viven en Caracas (Ruiz, 2006).

Si se observa el cuadro 1, se pueden extraer inferencias por demás interesantes; una de ellas es que la población con discapacidad que asiste a los diferentes niveles educativos superiores (técnico medio, superior y universitario) disminuye a medida que va llegando a los niveles superiores. Las personas con discapacidad motora son los que mayormente acceden a los diferentes niveles educativos. En cuanto a la discapacidad visual, el total estimado por este censo es de 29.016 personas; de estas, 528 personas se encuentran cursando o tienen un nivel de estudio universitario.

Analizar las cifras de personas con discapacidad que realizan estudios en las universidades de la ciudad capital y en las del país, es una tarea difícil, ya que no se cuenta con registros oficiales a los cuales acudir; es, como señala Alcantud (1997), una población *emergente*, debido, por una parte, a la ausencia de registros en la matrícula haciendo difícil la diferenciación para cuantificarlos, y por la otra, a la deserción o al no intento de continuar sus estudios universitarios. En el caso de Venezuela, algunas de esas razones son: dificultades en el traslado al recinto universitario, el no encontrar el mismo apoyo afectivo, social y psicopedagógico que tenían cuando cursaban el bachillerato, dificultades en la prosecución escolar y la negativa voluntaria de registrarse en los diferentes censos promovidos dentro y fuera de la institución.

Cuadro 1

Población con discapacidad según tipo de discapacidad y nivel educativo

NIVEL EDUCATIVO	TOTAL	SIN DISCAPACIDAD	CON ALGUNA DISCAPACIDAD						
			TOTAL	CEGUERA	SORDERA	RETARDO MENTAL	EXTREMIDAD SUPERIOR	EXTREMIDAD INFERIOR	OTRA
Total	23.054.210	22.146.516	907.694	29.016	31.897	83.097	31.394	59.988	1.299.050
No declarado	203.707	192.278	11.429	372	368	1.883	287	900	7.619
Ninguno	2.274.268	1.987.420	286.848	14.525	14.914	53.018	7.931	17.473	178.987
Preescolar	937.301	925.042	12.259	49	306	678	204	362	10.660
Básica/ primaria	12.047.754	11.605.839	441.915	11.531	11.189	15.522	17.178	31.102	355.393
Educación especial	35.411	18.217	17.124	255	2.831	9.135	150	219	4.604
Media	3.309.998	3.238.940	71.058	1.311	1.266	1.363	3.143	5.299	58.676
Técnico medio	247.582	239.016	8.566	157	180	109	368	665	7.087
Técnico Superior	790.267	778.840	11.427	176	188	90	512	819	9.642
Universitario	1.724.668	1.691.979	32.689	528	460	354	1.318	2.637	27.392

Fuente: Procesamiento especial de la base de datos del Censo 2001 (INE).

Producto de un trabajo de investigación realizado por la autora (Maingon, 2005), se pudo obtener el número de estudiantes con discapacidad inscritos en la Universidad Central de Venezuela (UCV), una de las universidades más grandes y antiguas del país, clasificados por tipo de discapacidad y género. Dicha cifra fue de 97 estudiantes inscritos, de los cuales se tuvo acceso para el estudio solo a 67 de ellos (64,99%). En estos 67 estudiantes, 35 son mujeres (52,2%) y 32 hombres (47,8%) con discapacidad, cursando estudios en la UCV; asimismo, se obtuvo, entre otros datos, que 33 estudiantes (49,25%) presentan discapacidad sensorial visual tanto parcial (baja visión) como total. Se denota entonces que la presencia de estudiantes con discapacidad visual es significativa, al menos en la Universidad en la cual se hizo este estudio.

La discapacidad visual y la incidencia de los estudios universitarios en la percepción de la calidad de vida pareciera implicar dos aspectos cruciales, a saber, el hecho de que el acceso al conocimiento y mejores oportunidades laborales solo es posible cuando se cuenta con formación en alguna profesión y la relación entre discapacidad visual y condiciones socioeconómicas desfavorables.

CALIDAD DE VIDA: CONCEPTO E INVESTIGACIONES PRECEDENTES

Se asume como definición de CV la propuesta por Schalock (1996, citado en Verdugo, Urríes y Borja, 2001):

Calidad de vida es un concepto que refleja las condiciones de vida deseadas por una persona en relación con ocho necesidades fundamentales que representan el núcleo de las dimensiones de la vida de cada uno: bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos (p. 108).

El modelo de CV que surge de esta definición, se construye a partir de un planteamiento basado en el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner y en el pluralismo metodológico. El postulado básico del Modelo Ecológico (Bronfenbrenner, 1979) consiste en que el funcionamiento psicológico de las personas está influenciado por la interacción de estas con el ambiente en el cual viven y se desarrollan. Este proceso de desarrollo humano, continúa el autor, se encuentra influenciado no solo por las relaciones entre el sujeto y su ambiente en el cual la persona tiene una participación activa, sino también

por las relaciones que se establecen entre estos ambientes o entornos más cercanos al sujeto y por contextos de alcance mayor, en los cuales el sujeto no participa de manera activa pero es afectado por lo que ocurre en ellos.

El Modelo Ecológico de Bronfenbrenner (1979) contempla cuatro sistemas, a saber: el microsistema que incluye los comportamientos, relaciones y roles que se establecen en los contextos más inmediatos en donde la persona vive y se relaciona cara a cara; el mesosistema, el cual incluye las interrelaciones entre dos o más entornos en los cuales el sujeto es activo en su participación, por ejemplo, familia, actividad social, trabajo (para el autor es un sistema de microsistemas); el exosistema, conformado por entornos en los cuales el sujeto no participa activamente pero los eventos que allí suceden inciden en los entornos más cercanos en donde la persona vive y se desarrolla; finalmente, el macrosistema, el cual es el entorno más distante desde un plano psicológico y contempla elementos relacionados con las características de la cultura e histórico-sociales.

La traducción hecha por Schalock y Verdugo (2003) del Modelo Ecológico permite incluir las ocho dimensiones enunciadas en la definición anterior sobre calidad de vida (Schalock, 1996, citado en Verdugo, Urríes y Borja, 2001) con sus 24 indicadores (ver cuadro 2), estructurándose para abordar un triple sistema, a saber:

a) Microsistema o contextos sociales inmediatos al individuo como la familia, los amigos y el ambiente inmediato; el nivel de medición y de valoración del microsistema, como exponen Schalock y Verdugo (2003), trata sobre la naturaleza subjetiva de la CV. Se puede acceder a ella si se le pregunta a la persona sobre su grado de satisfacción experimentado en los indicadores considerados en cada una de las ocho dimensiones.

b) El mesosistema, el cual comprende lo funcional del ambiente que lo rodea, como el vecindario, comunidad, agencias de servicios y las organizaciones; es el nivel de valoración y medición relacionado con la naturaleza objetiva de la CV y refiere la interacción y funcionamiento de la persona con su vecindario, comunidad y organizaciones.

c) El macrosistema o patrones más amplios de la cultura, que involucra la esfera social, política y económica, entidades públicas y el Estado. Para Schalock y Verdugo (2003), este es el nivel de los indicadores sociales

Cuadro 2

Sistemas, dimensiones e indicadores de calidad de vida

	Bienestar emocional	Relaciones interpersonales	Bienestar material	Desarrollo personal
MACROSISTEMA Indicadores sociales	<ul style="list-style-type: none"> • Libertad religiosa • Vida familiar • Legislación 	<ul style="list-style-type: none"> • Seguridad pública 	<ul style="list-style-type: none"> • Ayuda económica. (Seguridad social) • Legislación sobre rehabilitación profesional • Nivel socioeconómico 	<ul style="list-style-type: none"> • Legislación sobre igualdad de oportunidades • Legislación • Financiación sobre rehabilitación educativa • Estadísticas educativas
MESOSISTEMA Evaluación funcional	<ul style="list-style-type: none"> • Seguridad. • Ausencia de estrés • Libertad de culto • Apoyos 	<ul style="list-style-type: none"> • Interacciones • Vida familiar • Afectos • Pertenencia a un grupo • Apoyos sociales • Estado civil 	<ul style="list-style-type: none"> • Propiedades. • Oportunidades de empleo • Empleo con apoyo protegido 	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación centrada en la persona • Oportunidades de mejora • Oportunidades de desarrollo • Programas educativos y rehabilitadores • Tecnología aumentativa
MICROSISTEMA Valoración personal	<ul style="list-style-type: none"> • Autoconcepto • Felicidad • Espiritualidad • Alegría • Satisfacción • Sentimiento de bienestar • Estado de salud mental 	<ul style="list-style-type: none"> • Amistad • Intimidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Pertenencias • Ingresos/ salario • Ahorro • Inversiones • Nivel de vida 	<ul style="list-style-type: none"> • Nivel educativo • Habilidades conductuales adaptativas • Habilidades en actividades de la vida diaria • Actividades instrumentales de vida diaria • Competencia personal

→ Continuación del cuadro 2

	Bienestar físico	Auto-determinación	Inclusión social	Derechos
MACROSISTEMA Indicadores sociales	<ul style="list-style-type: none"> • Estadísticas sobre vivienda • Seguro social 	<ul style="list-style-type: none"> • Leyes sobre tutores legales • Capacitación del consumidor 	<ul style="list-style-type: none"> • Leyes sobre espacios reservados para personas con minusvalía (Alternativas) 	<ul style="list-style-type: none"> • Leyes públicas (e.g. Ley sobre educación de personas con discapacidad –IDEA–) • Ley sobre americanos con discapacidad –ADA– • Ley sobre derechos civiles • Legislación sobre derechos humanos
MESOSISTEMA Evaluación funcional	<ul style="list-style-type: none"> • Atención sanitaria • Rehabilitación física • Alimentación y nutrición • Ocio y tiempo libre 	<ul style="list-style-type: none"> • Oportunidades para la elección/ toma de decisiones • Posibilidad de elección/control personal • Planificación centrada en la persona 	<ul style="list-style-type: none"> • Acceso a la comunidad, entornos libres de barreras • Entornos normalizados e integrados • Oportunidades para la participación en la comunidad • Aceptación social • Transporte. Roles • Apoyos en la comunidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Autocontrol y responsabilidad • Políticas de protección y defensa • Procesos legales • Acceso • Entrenamiento y desarrollo de la autodefensa
MICROSISTEMA Valoración personal	<ul style="list-style-type: none"> • Estado de salud • Estado nutricional • Movilidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Autonomía, autodirección • Control personal • Preferencias • Elecciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Participación en actividades en la comunidad • Círculo de amigos • Oportunidades de acceso/ participación • Apoyos naturales • Roles sociales aceptados 	<ul style="list-style-type: none"> • Voto • Privacidad • Autodeterminación • Propiedades • Valores personales. • Sentido de la dignidad • Libertad personal

Fuente: Tomado de Schalock y Verdugo (2003, p. 38).

que refieren a las condiciones externas, ambientales, de salud, educación, recreación, vivienda, empleo y derechos. Estos indicadores sociales se pueden definir como “medidas directas de interés normativo que facilitan la realización de juicios concisos, completos y equilibrados” (p. 51), no dejan de lado, sin embargo, la percepción o valoración del propio sujeto acerca de su CV en este nivel.

Continuando en esta línea de enfoque ecológico, Nussbaum y Sen (1966), en su búsqueda de criterios adecuados para valorar la calidad de vida, consideran que la vida llevada por una persona es una combinación de *varios quehaceres y seres*, los cuales pueden ser denominados funcionamientos; estos funcionamientos son tan genéricos que van desde aspectos básicos como el estar bien nutrido y gozar de buena salud, hasta *quehaceres y seres* más complejos como el reconocimiento, la preservación de la dignidad, el respeto, la autodeterminación, entre otros. Los autores entienden por capacidad de una persona, una combinación alternativa de funcionamientos. La persona entre cada combinación puede elegir la que tendrá y a esta capacidad de elección le corresponde la libertad de llevar consigo una determinada CV.

Las investigaciones sobre CV y su relación con los estudios universitarios, en su mayoría hacen referencia a las necesidades y la caracterización de los estudiantes con discapacidad que asisten a la universidad. En Venezuela, para el momento de realizar esta investigación, no se reportaron investigaciones sobre calidad de vida y estudios superiores. Siguiendo a Gómez-Vela y Sabeh (s/f)), los estudios sobre CV en el ámbito de la educación es aun escasa, existiendo muy pocos instrumentos para evaluar la percepción de niños y jóvenes sobre los efectos de la educación en su CV.

Los cambios en la forma de entender la educación y la persona con discapacidad han promovido estudios sobre los factores asociados a la efectividad de la escuela, poniendo especial atención en aquellos que ejercen un efecto sobre el alumno. En esta búsqueda de mejorar los niveles de satisfacción en el estudiante con discapacidad, se introduce en el currículo nuevas áreas con un carácter menos académico y más vinculado con la formación integral de la persona, aspectos que tienen que ver con los servicios de apoyo enfocados hacia la mejora de la CV del estudiante con discapacidad para hacer de la inclusión una realidad.

En esta línea, Ponce (2010) describe los avances logrados en la Universidad de Concepción en Chile para la inclusión de personas con discapacidad visual, entre los cuales destaca la inserción dentro del currículo de la asignatura Calidad de Vida Biológica *versus* Discapacidad. Esta asignatura es de carácter optativo o complementaria para todos los estudiantes universitarios; además, para el año de realización del artículo se tiene previsto dictar un programa de posgrado titulado Diplomado en Discapacidad. Estas novedades admitidas dentro del currículo de una universidad, potenciarán no solo la inclusión e integración del alumno con discapacidad, sino que inciden directamente en su calidad de vida, máxime cuando se tiene como objetivos mejorar la “calidad de vida urbana y biológica” de las personas con discapacidad desde los aportes de la academia. Para el autor, lo urbano es la accesibilidad a los espacios públicos y lo biológico es el conocimiento sobre la propia discapacidad y los riesgos a que se está expuesto si no se practican hábitos saludables y si se desconocen los factores de protectores.

Ponce (2010) destaca también la inversión de recursos en los apoyos relacionados con la tiflotecnología y los aspectos psicosociales que realiza el equipo responsable sobre el cual descansa la ejecución de estos objetivos y programas de apoyo a alumnos con discapacidad visual.

Relacionado con lo anterior, García, Martín y Calcerrada (2002) realizaron un estudio en el Instituto Universitario de Educación a Distancia (UNED) de España, en el cual se analizó la situación de los estudiantes con discapacidad visual y su grado de satisfacción con la universidad. Esta investigación cualitativa utilizó la técnica de la entrevista en profundidad y los grupos de discusión. Los autores concluyen que la adaptación de la UNED a las necesidades demandadas por sus estudiantes con discapacidad visual haciéndola más accesible dentro de una política de Diseño para Todos, son percibidas por los participantes del estudio como elementos que contribuyen a la autonomía, en contraposición a la dependencia. Se destaca por su relación con la presente investigación, el hecho de que los estudiantes con discapacidad visual que declararon en sus discursos demandar de la UNED el cumplimiento con el Principio de Igualdad de Oportunidades, son aquellos que escogieron estudiar en la universidad para el reconocimiento de sus méritos, demostrar de lo que son capaces y acceder a mejores expectativas laborales, aspectos todos que tienen que ver con el modelo de calidad de vida asumido para esta investigación.

Considerando la escasa bibliografía en este tema específico y el legítimo interés en conocer la incidencia entre CV en personas con discapacidad visual y el acceso a los estudios universitarios, desde las voces de los propios actores sociales, se planteó como objetivo general caracterizar los elementos presentes en la percepción y valoración de la calidad de vida en personas adultas con discapacidad visual de la ciudad de Caracas y relacionar la incidencia de la experiencia universitaria en dicha percepción y valoración. Como objetivos específicos, a) identificar los aspectos referidos a capacidades, expectativas, elementos afectivos y valoración social y personal de la calidad de vida, en el discurso de los participantes; b) describir la percepción de calidad de vida demostrada por los participantes con experiencia universitaria; c) describir la percepción de calidad de vida demostrada por los participantes sin experiencia universitaria y d) relacionar la presencia o ausencia de experiencia universitaria con la percepción y valoración de la calidad de vida.

MÉTODO

DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

El objeto de estudio de esta investigación se aborda desde el paradigma construccionista, según el cual la realidad no es independiente de la persona que la conoce, más bien es en gran medida construida por ella (Hernández, 2000). El enfoque que guía esta investigación es el social cognitivo, cuyo principal interés es la construcción y reconstrucción del conocimiento en el devenir de las interacciones sociales o las intersubjetividades; es decir, es en la inserción sociocultural de la persona con discapacidad desde donde se generan los elementos objetivos y subjetivos presentes en su percepción de CV.

Cuatro premisas sostienen lo anterior: la primera refiere que la realidad es mayormente una construcción de las personas que la viven y no es un mundo ajeno ni radicalmente distinto a ellas; la segunda indica que el conocimiento está conformado por interpretaciones aceptables entre los sujetos en comunicación y su aceptabilidad viene dada por los argumentos convincentes para una cultura determinada; la tercera premisa se refiere al concepto de hombre como un ser activo y social en el proceso de construcción de su propia realidad; finalmente, la cuarta premisa asume al investigador involucrado en el proceso de interacción con sus entrevistados y su objeto de estudio, no se presenta omnipotente a comprobar lo que supone debe

encontrar, sino que se presenta dispuesto y abierto a la comprensión, sin hipótesis que restrinja su intercambio entre subjetividades (Hernández, 2000).

El diseño es un estudio de casos porque cada adulto con discapacidad constituye un caso dentro del conjunto mayor de unidades de estudio que serán comparadas. Cada adulto con discapacidad visual, entonces, es un caso individual que aporta, conjuntamente con el resto de los participantes, datos para el estudio de un fenómeno complejo (Stake, 1994).

El tipo de diseño de esta investigación es de campo, ya que los datos de interés se recogieron de forma directa de la realidad; estos datos son llamados primarios, porque son datos originales, de primera mano y se recolectaron en un solo momento del tiempo, por lo tanto, se trata de una investigación de tipo transversal (Sabino, 2006).

PARTICIPANTES

La muestra de este estudio es intencional o basada en criterios (Martínez, 1998). Los criterios necesarios fueron: la condición de discapacidad visual presente, haber cursado estudios universitarios para el grupo 01 y no haberlos realizado para el grupo 02, y habitar en la ciudad capital o alrededores cercanos. La muestra estuvo conformada por diez participantes distribuidos en dos grupos de cinco personas cada uno. No se seleccionó con base en criterios apriorísticos como: sexo, edad, raza, estado civil o nacionalidad; tampoco se consideró la fecha de graduación ni si está o estuvo ejerciendo o no la profesión que estudió (ver cuadro 3).

Cuadro 3
Datos de la muestra

	Entrevistado	Sexo	Edad	Profesión	Lugar de encuentro	Tiempo de la entrevista	Fecha
Grupo 1	A1	Masc.	51	Lic. en Comunicación Social	Trabajo	50 min	21/08/2007
	A2	Fem.	43	Lic. en Idiomas Modernos	Vivienda	45 min	22/08/2007
	A3	Fem.	62	Lic. en Educación	Vivienda	50 min	22/08/2007
	A4	Masc.	72	Lic. en Computación	Trabajo	60 min	27/08/2007
	A5	Fem.	29	Lic. en Educación	Vivienda	55 min	30/08/2007
Grupo 2	A1	Fem.	40	Sin profesión	Ancive	45 min	4/09/2007
	A2	Masc.	44	Sin profesión	Ancive	50 min	4/09/2007
	A3	Masc.	63	Sin profesión	Trabajo	50 min	10/09/2007
	A4	Masc.	43	Sin profesión	Trabajo	30 min	12/09/2007
	A5	Fem.	32	Sin profesión	Ancive	30 min	18/09/2007

PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

La realización de las entrevistas se sustenta en la premisa que la señala como un proceso dialógico implicando el uso del lenguaje. Spink (1999) reafirma al lenguaje como el centro desde el cual se tiene acceso a la producción de sentidos; de ahí que en este trabajo son materiales lingüísticos (las entrevistas en profundidad), lo que constituye el foco de análisis. La producción de sentidos es un fenómeno sociolingüístico que implica el uso del lenguaje (oral y corporal) como sustentador de las prácticas sociales; es a través de él y con él como se puede tener acceso a la comprensión de las construcciones que conforman lo cotidiano en un determinado contexto.

En la entrevista en profundidad interactúan dialécticamente el entrevistado y el investigador, cada uno con sus características y peculiaridades propias, y sus factores culturales y psicológicos, que coloca a estas dos personas frente a frente en una relación dialógica, directa y personal, espontánea e intensa, de la cual se obtiene información verbal e información de tipo gestual y corporal, que es recogida e interpretada para dar respuesta a los objetivos de la investigación (Canales, 2006).

La metodología de análisis de las prácticas discursivas desarrollada por Spink (1994), fue la empleada en este trabajo para el caso de las entrevistas en profundidad, porque permite un acercamiento al objeto de estudio de esta investigación como estructura cognitivo-afectiva, sin reducirla solo a su contenido cognitivo (Spink, citado en Jovchelovitch y Guareschi, 1994); esto hizo posible entender la percepción de calidad de vida desde el contexto del cual surge y a partir de su funcionalidad no solo en las interacciones sociales cotidianas, sino también desde lo afectivo. Dicha metodología implica una exploración temporal porque “el contexto puede ser definido no sólo desde el espacio social en el que su acción se desarrolla, sino también desde una perspectiva temporal” (Spink, 1994, p. 122). Son tres las dimensiones temporales:

1. Un tiempo corto, el cual se refiere a la interacción que se construye cara a cara. En el caso que nos ocupa, serían las pautas con las cuales las personas con discapacidad se comunican en el momento de la entrevista: los términos, descripciones, isotopías (temas comunes) y estilos gramaticales específicos usados por las personas para argumentar.

2. Un tiempo medio, plasmado y transmitido en las experiencias de los entrevistados y que dicen mucho de sus historias personales.

3. Un tiempo largo, que conduce a la expresión del conocimiento a través de otros dominios como la religión, las ciencias, las artes y el propio sentido común. Ese conocimiento que antecede al individuo se hace presente en la situación de entrevista a través de lo que comunica sobre los modelos que toma, sus creencias, las normas que sigue, las convenciones que respeta y defiende o critica.

La pauta o guión de la entrevista incluyó un proceso mixto de temas a indagar, los cuales fueron identificados producto de la revisión bibliográfica sobre el concepto de CV, haciéndolos coincidir con las ocho dimensiones de Schalock y con la teoría de sistemas de Bronfenbrenner.

El análisis de los datos aportados por las entrevistas se hizo según la metodología para el análisis de las prácticas discursivas desarrollada por Spink (1994). Este tipo de metodología es consecuente con estudios como el actual, que cuentan con pocos sujetos de muestra y utilizan la técnica de asociación de ideas para las entrevistas. Los pasos se realizaron según el siguiente orden:

- Transcripción de las entrevistas.
- Lectura de las entrevistas escritas, escuchando al mismo tiempo las grabaciones. Se buscó focalizar el tiempo corto, es decir, los repertorios interpretativos presentes, las repeticiones, los argumentos, los silencios, las versiones contradictorias que emergen y que indican la forma como el discurso se dirige hacia la acción y los estilos gramaticales. También se puso atención a las respuestas generadas por las intervenciones de la entrevistadora.
- Elaboración de los mapas de asociación, para lo cual se necesitó una fase analítico-descriptiva de cada una de las entrevistas hasta llegar a la definición de las categorías temáticas congruentes con los objetivos de la investigación. La definición de las categorías temáticas se realizó respetando el surgimiento de los sentidos en el discurso de cada uno de los participantes; es por ello que resultan diferentes para cada discurso. Una vez definidas las categorías, se procedió a la construcción de los mapas de asociación de cada una de las entrevistas. En dichos mapas se recorre toda la entrevista, respetando las categorías temáticas particulares en el orden del discurso.
- Finalmente, las asociaciones de cada uno de los participantes se visualizan en unos gráficos llamados *árboles de asociación*, que constituyen un recurso para entender cómo los argumentos de los entrevistados se organizan hasta lograr sentido en el proceso dialógico.

RESULTADOS

Considerando los objetivos planteados y el enfoque teórico y metodológico, se generó para cada grupo de participantes tres esquemas, considerando para ello: el análisis de cada una de las entrevistas, los tres sistemas del enfoque ecológico de Bronfenbrenner (1979) y las dimensiones e indicadores de CV expuestos por Schalock y Verdugo (2003). Estos esquemas permitieron acceder a los aspectos referidos a capacidades, expectativas, valoración social y personal, y los elementos afectivos construidos en un contexto dialógico, permitiendo ver con claridad una síntesis del flujo de asociaciones de ideas, iniciadas con una intervención de la investigadora y que continuaron ante las siguientes preguntas formuladas durante la entrevista.

La percepción del término CV para los participantes de ambos grupos fue expresada haciendo uso de los conceptos de accesibilidad e igualdad de condiciones. La diferencia estuvo enmarcada en la referencia explícita que los participantes del grupo 01 hicieron en cuanto a la autonomía y la superación económica y personal, involucrando lo académico dentro de esta. Uno de los participantes lo expresa de la siguiente manera:

Cuando pienso en calidad de vida viene a mi mente la igualdad de condiciones para ir al trabajo, para estudiar, para estar en nuestras casas; el hecho de compartir con la familia en igualdad de condiciones, que no me vean como una cosa rara; el hecho de que puedas ir a la Universidad o a clases y el hecho de que lo puedas hacer como todo el mundo, en igualdad de condiciones y, bueno, sin sentirte como una cosa rara, o que si la gente te ayude o colabore contigo, pues, uno no se sienta que estás haciendo el gran favor de tu vida sino simplemente eso, es un trabajo, o sea, es un... es solidaridad pues con el otro, eh... calidad de vida para mí es ver para mi caso, por mis comodidades, bienestar económico, salud, es diversión, es poder ir al cine como todo el mundo (...) es para mí calidad de vida poder yo hacer mis cosas, cocinarme, hacerme un perro si me provoca, comerme lo que me provoca, si me provoca (...) esas son las cosas que yo sé que hacen de mi vida algo bueno (A5.01).

Para los miembros del grupo 02 el tener un buen empleo y seguridad social son los indicadores más importantes:

Calidad de vida es vivir bien, en términos generales, tener un buen empleo, una buena vivienda, una buena accesibilidad a la vivienda, hacia el trabajo, que el sitio en donde yo me dirijo siempre a atender mis necesidades como mercado, qué se yo, realizar compras en general, es salud, eso es una buena calidad de vida, o sea, salud, una buena salud (A1.02).

Es necesario señalar la demanda hecha por todos los participantes de poder hacer lo que hacen quienes no tienen una discapacidad visual. Esto se relaciona directamente con la accesibilidad y el Principio de Igualdad de Oportunidades:

Bueno, buena salud, buena entrada económica y... no sé... cariño, amor, todo eso incluye calidad de vida (...) tener acceso a las... a todas las... gozar de todas las situaciones posibles, de la tecnología posible, de todo lo que sea en bien, en beneficio de uno, para uno vivir... más o menos vivir, tener una vida cercana al que no tiene la discapacidad visual (A4.02).

La identificación de los aspectos que conforman la valoración de la CV será descrita desde cada uno de los sistemas:

1. Macrosistema: la inseguridad en lo social y en la salud fueron indicadores mencionados por los participantes de ambos grupos. La relevancia de estos aspectos es tal que se encuentran presentes en los otros dos sistemas, afectando las necesidades o dimensiones de bienestar emocional, relaciones interpersonales y bienestar físico:

Mira, la desesperación, sí, ha pasado, más de una vez, a veces por tonterías, a veces por cosas más importantes ... hace ocho días, yo no me acuerdo si me desesperé un poco, creo que sí, porque yo no sabía para dónde correr ... hubo un enfrentamiento entre dos grupos y uno de los que estaba disparando estaba en la estación del tren, y nosotros estábamos en un terreno abajo y había plomo y plomo parejo y entonces el tipo incluso saltó el torniquete durísimo y venía corriendo con arma en la mano y bueno, dicen que a él lo mataron, no sé todavía, sé que hubo muertos y todo y como te digo, te empezaba a decir al principio, que en este barrio y en esta ciudad los últimos diez o doce días ha habido mucho muerto ... en forma de tiroteo (A4.01).

Estuve enfermo hace poco, el año pasado y pude optar por mi seguro a una clínica, una seguridad que uno sabe que lo van a atender, eso es calidad de vida, porque cuando uno va a un hospital y uno tiene la duda de que lo atiendan o no, de que haya o no haya la medicina, eso es un problema (A2.02).

La apreciación del empobrecimiento del país, reflejado por los participantes del grupo 01 en una situación económica que ha disminuido con el tiempo, marca una diferencia con relación a los participantes del grupo 02, para quienes su difícil situación económica se debe a la carencia de un empleo estable. Dos de los participantes de este último grupo tienen ingresos estables, los demás trabajan en la economía informal o reciben un beneficio como parte de uno de los programas de ayuda gubernamental, llamados misiones:

Yo trabajaba en la calle, yo era buhonero, en la calle pues y bueno, hasta que conseguí trabajo en la Alcaldía por un decreto que hubo, nos metieron a trabajar y fue por decreto, no porque... y yo llegué allá y no encontraban dónde ponerme, entonces tuve que adaptarme a sentarme allí a esperar a que llegara la hora de salida, sí, la mayoría de nosotros pasamos eso y bueno, gracias a Dios, hasta hoy tengo dieciséis años empleado.

—Pero ¿estás haciendo algo?—

Bueno, en la Alcaldía no tanto, aquí, la labor social y bueno, el asunto es que yo estoy enamorado de servirle a la gente, a mí no me importa si estoy aquí o no estoy, incluso, yo paso tiempo fuera de aquí y he ayudado a la gente ¿ves? (A2.02).

Para la entrevistadora y haciendo referencia al tiempo medio de análisis de las entrevistas, este encuentro cara a cara permitió percibir una cierta incomodidad contenida y entretejida en el discurso de los participantes. Esta incomodidad, acompañada de un sentimiento de resignación, se traduce al sentido de la dignidad como persona, objeto de una desvalorización, bien sea a través de las dádivas del Estado, de la subestimación laboral y de los impedimentos y obstáculos a los que se ven sometidos para llevar a cabo sus proyectos de vida, entre otros:

Yo ingresé a los trece años a una casa de niñas ciegas en El Junquito porque mi familia no tenía los medios como... porque yo vivía en

Valencia y mi familia no tenía los medios cómo ponerme a estudiar... Empecé a estudiar en la Casa Hogar de Niñas Ciegas, me gradué, allí estudié hasta segundo año de bachillerato, después me retiro y termino en Valencia en un Parasistemas.

–¿Por qué te retiras?–

Este... primero porque eh... me rasparon dos materias, no quería repetir y quería salir... allá yo estaba internada, estaba interna y quería salir a la calle, comunicarme con el mundo exterior... Cuando estaba estudiando en cuarto año metí los papeles en la Central para estudiar Filosofía, este, perdón, Psicología, pero se me hizo difícil porque yo vivía en Valencia y tenía que viajar para acá... Tuve problemas con la Escuela de Psicología porque en ese entonces costaba mucho ingresar a las Escuelas... Yo después me deprimí, me deprimí, no, no, o sea, de ver tantas cosas, yo no tenía tampoco vivienda, entonces eso también me... Entonces imagínate, yo sola, entonces me dio como miedo y no seguí, me fui para mi casa y después me vine porque tenía un puesto de buhonera allí en la calle en el Centro (A1.02).

Para los participantes del grupo 02, la condición económica fue calificada como difícil y se constituye en un foco de preocupación permanente y una limitación para acceder al progreso académico, bien sea a la finalización de sus estudios básicos o universitarios o al acceso a los estudios superiores en sí mismos, lo cual se constituye para algunos de ellos en un proyecto de vida.

Soy mantenida del Gobierno, tengo... el apartamento me lo dio el Gobierno, la pensión del Gobierno y mis clases... mis estudios del Gobierno... son dos sueldos mensualmente, sí... un millón doscientos

–¿Eso es menos o más de lo que ganabas antes?–

Menos, sí ¡claro! (A5.02).

–Estás viviendo mejor que antes cuando veías?–

Sí.

–¿Qué estás evaluando para decirlo?–

Bueno, sobre todo el principal, los estudios, sacando mi bachillerato porque quiero ir a la Universidad, fui a la Bolivariana, tengo abierta

cualquier opción pero quiero ir a la Universidad Central, esa es mi meta, sacar mi carrera y bueno, poder tener mi trabajo estable.

2. Mesosistema: dentro de la dimensión bienestar emocional se encuentran aspectos que hacen referencia al apoyo y reconocimiento hacia la persona con discapacidad visual como sujeto con derechos a la educación, al progreso e independencia. La referencia a estos aspectos por parte de los participantes del grupo 02 es menor o se encuentra ausente:

Al final del año, al final del, del quinto año, el liceo coincidía con la celebración de los cincuenta años de su nombre y... por fin, decidí entregar una medalla al alumno más destacado durante los cinco años y esa distinción digamos, el Consejo de Profesores decidió otorgármela a mí, la cual conservo con mucho afecto (A1.01).

La afiliación a organizaciones de personas con discapacidad visual no se constituye en una necesidad para los integrantes del grupo 01. Ellos participan en actividades sociales y políticas con otras personas sin discapacidad. Los participantes del grupo 02 le dan importancia a las organizaciones de personas con discapacidad y hacen menos actividades grupales con personas sin discapacidad visual; por otra parte, resulta interesante el hecho de que todos los participantes de este grupo viven en pareja, sea formalmente constituida o no.

A continuación algunos extractos de los discursos de un participante de ambos grupos, que dan cuenta de lo anterior:

Yo tengo amigos muy buenos pero pocos, sin embargo, yo tengo mucha vida social porque yo participo, yo por ejemplo, fui miembro de la Junta Directiva del Colegio Nacional de Periodistas, fui miembro de la Junta Directiva del Sindicato de los Trabajadores de la Prensa, lo que me permitió tener participación gremial, yo he participado en actividades culturales, también he dirigido un coro por muchos años (A1.01).

—¿Cómo te sientes aquí?—

Bien, chévere, siento que no tengo ninguna discapacidad, porque tú sabes que a veces cuando uno vive con familiares que son totalmente videntes o que... bueno yo pienso que eso le pasa a todo el mundo que no tienen ninguna discapacidad, a veces, sin

querer, te excluyen un poquito, o sea, te sobreprotegen, entonces, tú te sientes como que ¡cónchale!, o sea, no te sientes igual que los demás pues, no sé si me entiendes, entonces aquí me siento útil que es lo más importante (A1.02).

La importancia de contar con un empleo estable gracias a tener estudios universitarios, involucra las dimensiones de bienestar material y desarrollo personal. Todos los participantes destacaron la importancia de los estudios superiores como una experiencia que incide en la CV. Para quienes son profesionales, la experiencia universitaria ha sido una elección de vida que ha impulsado su progreso y ha contribuido a una mejor CV; para quienes no son profesionales, el acceso a la universidad es un deseo no cumplido. De tal manera, el cursar estudios universitarios y culminarlos constituye uno de los alcances máximos en lo que se refiere al logro personal:

Creo que ha sido un puente muy importante para yo lograr lo que yo hoy día tengo, la universidad nos da herramientas, no es que nos da todo lo que necesitamos porque eso es mentira, pero te da las herramientas para que tú mismo busques lo demás que te hace falta (...) en la universidad hice un camino, el hecho de que yo haya pasado por todo lo que pasé en estadística, sociología, en inglés, en informática, el hecho de que yo pudiese estudiar, trabajar, porque en tercer año yo estudié y trabajé, hice las dos cosas, para mí fue... fueron etapas importantes para que yo hoy día tenga las herramientas que tengo en el campo laboral (A5.01).

Yo ingresé en el Pedagógico (...) cuando eso se llamaba ¿cómo era que se llamaba? Ciencias de la Educación, entonces, este... ingresé, hice un año en el Pedagógico, lo que pasa es que... en realidad para esas fechas el Pedagógico era muy resistente a tener personas con discapacidad, pero, pero muy resistentes, muy resistentes, entonces cuando yo hice mi primer año... bueno me dijeron que realmente venían cosas muy complicadas, que venía estadística, que venía no sé qué, y realmente no... no quisieron que yo enfrentara la situación (A3.02).

3. Microsistema: los aspectos referidos a la dimensión Bienestar Emocional desde este sistema, hacen referencia, entre los integrantes del grupo 01 a la condición de persona ciega como una forma de vida que le otorga la capacidad de lucha para demostrar sus potencialidades.

Lo que pasa es que hay muchos golpes que van contra la autoestima, cuando te dicen que no en una universidad, cuando te dicen, cuando te dicen que sí, pero te lo dicen con miedo y te lanzan una serie de mensajes, eh... afortunadamente eso no me ha pasado con mis alumnos, mis alumnos de la Metropolitana son personas que nunca habían tenido un profesor ciego y nunca me han dado ese tipo de mensajes, pero sí te los dan las personas adultas, la sociedad (...) Yo veo la ceguera como una diferencia, o sea, como una oportunidad; yo no veo la ceguera como, como un obstáculo sino al contrario, como una oportunidad de lucha, como una forma de vida (A2.01).

El tratamiento de la intimidación no fue abordado por los integrantes del grupo 02. La incomodidad al tratarlo no impidió que algunos de los participantes del grupo 01 abordaran su mundo interno de contradicciones y soledad:

Yo soy un tipo profundamente tímido... aunque a veces, no se nota, yo soy un tipo solitario, yo tengo amigos muy buenos, pero pocos (...) yo he participado en actividades culturales, también he dirigido un coro por muchos años, sin embargo, yo soy un tipo más bien solitario, yo... me doy mucho tiempo para pensar, para, para estar conmigo mismo, para... yo creo... buscando... yo soy un tipo profundamente introspectivo (...) vivo solo, pero he vivido con gente también y... bueno no tengo problemas en mi relación laboral, tengo compañeros de trabajo con los cuales me relaciono, lo normal, y... yo... no sé si tengo algún problema... francamente te digo, no lo sé, lo que sí, eh... tengo mucho a lo mejor de inconstante en mis afectos y de solitario ¿no? pero no sé si por primera vez no he querido poder... o si en el fondo hay un temor, eh... que yo no identifico, no he hecho un análisis sobre eso (A1.01).

DISCUSIÓN

La CV para los participantes de este estudio coincide con el modelo social de la discapacidad y con el concepto desarrollado por Nussbaum y Sen (1996), porque los participantes hablaron de las capacidades que valoran, de lo que aspiran y son capaces de hacer como actores sociales que son.

La percepción del término calidad de vida para los participantes de ambos grupos, fue expresada haciendo uso de los conceptos de accesibilidad e igualdad de condiciones. La diferencia estuvo enmarcada en la referencia explícita a la autonomía, la superación económica y realización personal como consecuencia de haber realizado estudios universitarios por parte de los participantes del grupo 01; mientras que para los que no han realizado estudios universitarios (grupo 02), la percepción de calidad de vida está teñida por la importancia de un empleo y el acceso a la seguridad social; la poca participación social y conocimiento de sus derechos los coloca en una posición más vulnerable en lo emocional, constituyéndose en una población con menor ejercicio de la autonomía y mayor dependencia socioeconómica de la asistencia del Estado.

La experiencia universitaria es la oportunidad de mejorar la CV para los participantes de ambos grupos; para los que ya son profesionales, la búsqueda del conocimiento no se detiene y es un valor agregado, lo cual les permite el acceso a mejores condiciones socioeconómicas, coincidiendo con los resultados obtenidos por García, Martín y Calcerrada (2002). Los participantes con estudios universitarios acceden a una visión del mundo más amplia y una capacidad de análisis crítico de su propia condición y de las del país en el que viven. Para quienes no han accedido a los estudios superiores, cuentan con pocos espacios de participación social y política y menos oportunidades de aplicar a empleos calificados, lo cual limita el acceso a la seguridad social, colocándolos en una posición de vulneración a sus derechos. Para este grupo, el acceso a los estudios universitarios es una aspiración que se expresa como un proyecto difícil de alcanzar.

La investigación en el tema de la discapacidad y la educación superior constituye una puerta para acceder al mundo de vida del estudiante con discapacidad; en el caso específico de la discapacidad visual, la cual además de ser visible a los otros, implica la pérdida de la función de un órgano elemental para el acceso a la información y la movilidad, obliga a generar, propiciar e instaurar modificaciones no solo para eliminar o aminorar las barreras arquitectónicas de los espacios urbanos y educativos, sino también para incluir las modificaciones al currículo de la educación superior. Ha llegado el momento de derrumbar las barreras actitudinales que dificultan la ejecución de modificaciones curriculares significativas o fundamentales. Solo presentando más investigaciones en este campo, se podrá generar el cambio actitudinal que constituye una deuda pendiente de la academia con la discapacidad.

La importancia de acceder a las voces de los propios actores sociales permite conocer y comprobar o no lo que desde la teoría se afirma. Se trata, entonces, de ampliar esta línea de investigación que involucra la calidad de vida de la persona con discapacidad con investigaciones que cubran otros ámbitos y quehaceres de la vida de las personas con discapacidad. De esta manera no solo la academia, sino los gobernantes de las regiones, tendrán mayor conocimiento para implementar políticas inclusivas con la seguridad de que estas hacen honor al Principio de Igualdad de Oportunidades.

REFERENCIAS

- Alcantud, F. (1997). *Universidad y diversidad*. Valencia, España: Autor.
- Alcedo, M., Aguado, A., Real, S.; Gonzales, M. y Rueda, B. (2007). Una revisión actualizada de la situación de los estudiantes con discapacidad visual en la universidad. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 3, 7-18.
- Barraga, N. (1992). *Desarrollo senso-perceptivo*. Córdoba: ICEVH.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press.
- Bueno M. y Toro, S. (1994). *Deficiencia visual, aspectos psicoevolutivos y educativos*. Málaga: Aljibe.
- Canales, M. (2006). *Metodologías de investigación social*. Santiago de Chile: Lom Ediciones.
- García, S., Martín, P. y Calcerrada, D. (2002). Otras visiones de la UNED, el alumno con discapacidades visuales. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 5 (1), 65-82.
- Gómez-Vela, M. y Sabeh, E. (s/f). Calidad de vida. Evolución del concepto y su influencia en la investigación y la práctica. Recuperado el 23 de junio de 2011 de <http://www.usal.es/inico/investigacion/.../calidad.htm>
- Hernández, M. (2000). Somos muchos más que dos. Trabajo de ascenso no publicado, Universidad Simón Bolívar, Caracas.
- Instituto Nacional de Estadística (2001). Población discapacitada según discapacidad, nivel educativo: procesamiento especial de la base de datos del Censo 2001. Recuperado el 2 de julio de 2005 de <http://www.ine.gov.ve/demografica/censopoblacionvivienda.asp>
- Jovchelovitch, S y Guareschi, P. (1994). *Textos em representacoes sociais*. Petrópolis: Vozes.

- Maingon, R. (2005). Caracterización de los estudiantes con discapacidad. Caso: Universidad Central de Venezuela. Trabajo de investigación doctoral no publicado, Universidad de Valencia, España.
- Martínez, M. (1998). *La investigación cualitativa etnográfica en educación*. México: Trillas.
- Ministerio del Trabajo y Asuntos Sociales, Secretaría General de Asuntos Sociales. (2003). *El Plan de Acción para las Personas con Discapacidad 2003-2007*. Madrid: Editor.
- Nussbaum, M. y Sen, A. (1996). *La calidad de vida*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Organización Mundial de la Salud (2011). Ceguera y discapacidad visual. Recuperado el 15 de agosto de 2011 de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs282/es/>
- Ponce, O. (2010). Alumnos discapacitados visuales de la Universidad de Concepción. Recuperado el 16 de agosto de 2011 de <http://www.radioudec.cl/blogs/?p=92>
- Ruiz, V. (2006). Caracas ciega. Recuperado el 20 de diciembre de 2006 de <http://www.talcualdigital.com/especiales/caracas-ciega.asp>
- Sabino, C. (2006). *Cómo hacer una tesis y elaborar todo tipo de escritos*. Caracas: Panapo.
- Samaniego De García, P. (2006). *Aproximación a la realidad de las personas con discapacidad en Latinoamérica*. Madrid: Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad.
- Schalock, R. y Verdugo, M. (2003). *Calidad de vida. Manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales*. Madrid: Alianza Editorial.
- Spink, M. J. (1994). Desvendando as teorias implícitas: uma metodologia de análise das representações sociais. Em S. Jovchelovitch y P. Guareschi. (Eds.). *Textos em representações sociais*. Petrópolis: Vozes.
- Spink, M. J. (1999). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano*. São Paulo: Cortez.
- Stake, R. (1994). Case studies. En N. Denzin y Y. Lincoln (Eds.). *Hand book of qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Verdugo, M.A., Urries, V. y Borja, F. (2001). *Apoyos, autodeterminación y calidad de vida*. Salamanca: Amarú Ediciones.