

Encabezado: Discapacidad visual, familia y logro escolar

Influencias Familiares en las Aspiraciones Académicas de Niños Yucatecos con

Discapacidad Visual.

por

Pedro Sánchez Escobedo, MEd. PhD.

Leticia Estrella Tzuc, LE.

Patricia Juárez Chan, LE.

Facultad de Educación

Universidad Autónoma de Yucatán

Sinopsis

El presente trabajo pretende describir algunas de las características de las familias Yucatecas que promueven el logro escolar en los niños con discapacidad visual, identificando algunos de los factores que se asocian a altas aspiraciones escolares. La familia y las aspiraciones escolares se suponen asociadas a una mejor independencia personal, ajuste a la discapacidad y por tanto mejor calidad de vida para el niño con discapacidad visual.

Se concluye que la mayoría de las familias de los niños estudiados pese a vivir una situación de desventaja económica provee de una red de apoyo a sus hijos con DV, tiene altas expectativas hacia ellos, lo que se traduce en altas aspiraciones de escolaridad para estos niños y quienes presentan buenos indicadores de desarrollo social e intelectual y se argumenta las ventajas del uso del término discapacidad visual para los niños con problemas de visión total o parcial.

Influencias Familiares en las Aspiraciones Académicas de Niños Yucatecos con Discapacidad Visual.

Pese a las múltiples instituciones para la atención del individuo con discapacidad visual (DV), la integración de éstos a escuelas secundarias y de educación media superior es pobre, y aunque se carece de estadísticas confiables en México, existe evidencia para sospechar que los índices de acceso a la educación superior de las personas con discapacidad visual son mínimos.

Mientras que en los países desarrollados, la responsabilidad de la educación recae en el estado y la amplia red de instituciones de apoyo para las personas con discapacidad, en el ámbito de una suficiencia económica, en México muchas de las carencias institucionales y sociales son suplidas por la familia - estructura básica en la que recae el bienestar del individuo y red de apoyo fundamental para la persona con. Por lo anterior, resulta indispensable abordar las formas como las familias promueven el ajuste o desajuste del niño con discapacidad y concientizar al profesional de la educación especial, los servicios de rehabilitación y de otras instituciones que interactúan con la persona discapacitada de la importancia de considerar a la familia en la atención al individuo con discapacidad.

Beavers (1989) afirma que en vez de ver a la familia como sobreviviente de una calamidad, los profesionales deben de identificar los factores que promueven la educación y ajuste de un niño con discapacidad y considerar a la familia como experta en su propia experiencia - buena y mala- siendo el niño con discapacidad “parte del problema pero también parte de la solución” (p.194).

En el caso del niño con discapacidad visual, la familia juega un papel todavía más crítico que en muchas otras discapacidades, ya que son los padres y los familiares quienes

proveerán al niño de la estimulación y la oportunidad necesaria para conocer el mundo que los rodea y compensa la riqueza de estímulos que para otros representa la visión. Kirtley (1975) en clara contraposición a quienes afirman que la inteligencia de un niño con DV esta disminuida en comparación con sus pares que ven, afirma que las diferencias en puntajes en pruebas estandarizadas son debidas a un buen número de factores internos, “que incluyen ambientes familiares desfavorables” (p. 141).

La falta de estimulación al niño con discapacidad visual puede ser exacerbada si este además es privado de la educación formal, hecho que no solo limita su desarrollo intelectual, sino que limita también el desarrollo de habilidades de socialización impidiendo una integración adecuada a su grupo etario y a la sociedad en general. Por lo que los padres tiene la tarea no solamente de estimular a su hijo en edad preescolar, sino la de promover la asistencia a la escuela y estimular las expectativas de escolarización de su hijo.

Discapacidad visual

Aunque el uso del termino ciego, débil visual, y limitado visual es común aun entre los profesionales que trabajan en el área. El efecto estigmatizante de estos términos debe ser señalado y evitado. La Asociación Americana de Orientación en Rehabilitación sugiere evitar términos que connoten al individuo como un todo y utilizar el término discapacidad, en este caso discapacidad visual, ya que la limitación visual es una limitación del individuo, un atributo de él, pero que no lo descarta como persona útil y con derechos, ni evita resaltar todos los otros atributos y cualidades que él presenta.

La ceguera y el deterioro visual son definidos en términos de agudeza visual, o sea en función de la capacidad para ver formas a una distancia específica. La agudeza visual

usualmente es medida en personas que presentan problemas para leer o discriminar objetos a una distancia aproximada de 20 pies (5.6 mts).

El término agudeza visual generalmente es expresado como una proporción, la cual utilizamos para comparar la visión individual. La expresión 20/20 de visión, describe una visión perfecta o normal. Por lo que una manera de definir discapacidad visual es en términos de incapacidad para ver con claridad objetos específicos o formas a 20 pies (5.6 mts), lo que personas con visión normal ven a esta distancia. Por ejemplo, una persona con 20/10 de visión puede leer y discriminar a 10 pies. Una persona con 20/1 de visión es considerada ciega.

Logro escolar del niño con DV

Históricamente, la educación del niño con DV se ha desarrollado en instituciones especializadas y de tipo semi-residencial. Estas instituciones han sido vistas como centros en donde se segrega al individuo con discapacidad visual. Mas recientemente se han implementado centros para la atención de niños con DV. que aceptan también alumnos con visión. Desafortunadamente, por las características de los alumnos con visión, o por los métodos y estructura del proceso enseñanza-aprendizaje, estos centros han integrado mejor al alumno con visión al mundo del niño con DV que al niño con DV al mundo normal. Actualmente y de acuerdo a Hardman et al. (1990) los programas educativos para el niño con DV deben basarse en el principio general de la flexibilidad. Una gran variedad de alternativas deben considerarse, desde la ubicación del alumno en una escuela regular hasta la educación institucional en centros especializados. La ubicación del alumno deberá depender de su capacidad de logro escolar, la cual depende básicamente de su condición orgánica subyacente y de la motivación y apoyo familiar que recibe.

Lowenfeld (1980) reporta que el logro escolar de los niños con DV es significativamente menor al los de sus pares con visión. Algunas de las variables que influyen en el logro escolar de estos niños son: Ausencias excesivas de la escuela por la necesidad de cirugías o tratamiento médico y la falta de programas que atiendan las necesidades especiales de estos. En promedio, los niños con DV son dos años mayores que sus compañeros de clase. Además debe de considerarse que en comparación con la lectura visual, la lectura en Braille es tres veces mas lenta lo que implica una adquisición mas lenta de conocimientos en comparación con otros niños.

Algunos autores han señalado la importancia de evaluar a los niños con DV igual que a los otros niños en la escuela. Los maestros deben de interesarse en establecer las habilidades cognitivas, el logro académico, el desarrollo del lenguaje, el desarrollo psicomotor y el funcionamiento social y emocional del estudiante. En particular, la evaluación debe de incluir de que forma el alumno utiliza sus capacidades visuales residuales (si alguna) en conjunto con sus otros sentidos para el aprendizaje.

Papel de la familia en la promoción del logro escolar

Ya sea que el estudiante sea ubicado en una escuela regular o en un centro especializado, el apoyo de la familia en la promoción y mantenimiento de la motivación para el logro escolar es fundamental para la permanencia del niño en el sistema educativo y el avance en los diferentes niveles de educación. La clave para que un niño con DV sea un adulto exitoso, puede ser la buena orientación de la familia (Barraga, 1991). Es por esto, que la familia debe considerar a cada niño como un caso individual, y que cada familia es diferente en sus puntos de vista y circunstancias (Crespo, 1979). Leonard (1986) reportó que niños con DV que presentaban pasividad y baja estima estaban relacionadas con

comparaciones desafortunadas de los padres quienes contribuían a aumentar la ansiedad en relación al desarrollo del niño.

Otro aspecto esencial de la familia, es que constituyen el puente que debe existir entre esta y el trabajo o la escuela. La familia debe aceptar al niño como es no planeado por y para él. La familia no debe intentar compensar su discapacidad creando falsas expectativas que con frecuencia lo llevan al fracaso. Es decir, la familia tiene la responsabilidad de promover el logro escolar y la permanencia en la escuela en la medida de los potenciales y capacidades actuales del niño. De forma similar, igual daño causan los padres sobreprotectores quienes no permiten al niño participar en ninguna actividad disminuyendo sus oportunidades de desarrollo pleno, haciéndolos dependientes (Mercer, 1991).

De acuerdo Flinstone (1993) los miembros de la familia deben enfocarse en las fortalezas y la capacidad del niño con DV para evitar sobreprotección e incorporar al niño a las tomas de decisión y a la convivencia con las personas videntes. De hecho, muchos de los temores, actitudes pasivas y justificantes del adulto con DV fueron promovidos y aprendidos en la familia.

Freeman y Scott (1981) reportaron que los padres de niños con DV frecuentemente tienen pobres aspiraciones hacia sus hijos, con respecto a la posición que sus hijos tendrían como adultos. Cerca del 10% esperaba que su hijo estuviera siempre en un ambiente protegido. 90% de los padres esperaba trabas para que su hijo obtuviera trabajo en un futuro y solo el 39% expresó que sus hijos tendrían dificultades para casarse y el 15% opinó que sus hijos siempre tendrían dificultades para hacer amistades. La mayor parte de

los padres esperaba que sus hijos vivieran con ellos cuando adultos con cierta independencia personal.

Por lo anterior, se puede inferir que las expectativas de los padres son una fuerte influencia para las aspiraciones escolares de los niños con DV por lo que los padres y otros familiares deben sostener expectativas de logro optimistas y acordes con las capacidades potencial del niño.

Las actitudes que adopta mucha gente hacia las personas con discapacidad visual (DV) como son las creencias tales de que los disminuidos visuales están necesariamente en un perpetuo lamento por su disminución y por ello no pueden ser felices y que son necesariamente diferentes y menos afectivos en muchas otras formas que van más allá de la discapacidad visual, son bastante comunes. Estas creencias dan origen a actitudes de lástima hacia las personas con DV, las cuáles reemplazan las actitudes empáticas de verdadera ayuda. Las familias sobreprotectoras tienden a manifestarse en conductas apoyo y protección en lugar de incitar a la actividad independiente, que estimule la adquisición de responsabilidad personal y habilidades de vida independiente. Mas aún, existe una tendencia, no siempre consciente, de mantener a las personas con DV como un grupo separado de los videntes.

Una persona con discapacidad visual está también a menudo expuesta a la lástima del otros y a la sobreprotección en general de quienes están próximos a ella. El efecto que estas actitudes producen en la persona con DV, es un efecto de ‘profecía que se cumple’; es decir se comportan de acuerdo a las expectativas de los demás, siendo a fin de cuentas como quienes los rodean creen. Esta situación ilustra la importancia de ayudar a las familias en sus relaciones con los miembros con DV, ya que con frecuencia se ha visto que

el mayor obstáculo para que una persona con DV viva y aprenda con naturalidad lo constituyen las personas con una vida normal. (Finestone, 1983).

Es por esto que los padres o parientes deben manipular su ambiente en beneficio de un miembro con DV de la familia y poner atención en el crecimiento del niño, de esta manera se le ayuda a lograr rehabilitación (Finestone, 1983, pp.87).

Metodología

En el presente trabajo, de tipo cualitativo, se exploraron las influencias familiares en las aspiraciones escolares de 10 niños con DV alumnos del Centro de Educación Especial para la Integración de Disminuidos Visuales y Carentes de Vista de la Ciudad de Mérida Yucatán. Los niños fueron escogidos al azar, del tercer grado en adelante por su capacidad de respuesta a las preguntas, de una población total de 30 niños con DV quienes estudian con 50 niños con visión. Los investigadores entrevistaron a las madres y a cada uno de los niños de estos niños con la ayuda de una guía de entrevista. La tabla 1, ilustra las características de la muestra.

Tabla 1. Características de la muestra

Grado	%	Discapacidad Total	Discapacidad Parcial	Edad promedio
3	30	2	1	9.9
4	40	2	2	12
5	20	1	1	11
6	10		1	12
Total	100	5	5	

Ocho de las 10 familias provienen de niveles socioeconómicos muy bajos, con baja escolaridad de los padres y con ingresos familiares cercanos al salario mínimo. En dos de las familias, la madre era la proveedora del hogar. Las madres en su mayoría son amas de casa, y los padres tiene trabajos no calificados (albañiles, choferes).

En dos de las familias se reporta franca ruptura de la comunicación, pero en las 8 restantes existe comunicación y armonía de buena a muy buena. Los padres estudian con los hijos, los motivan a estudiar y les ponen ejemplos o modelos a seguir. En cuanto a las expectativas de los padres y las relaciones entre el niño con DV. La tabla 2 ilustra los hallazgos del estudio.

Tabla 2. Influencias de la familia en el niño con DV
(N =10)

Conducta	SI	NO
Estudian con sus hijos o vigilan las tareas	9	1
Consideran a su hijo como 'normal'	8	2
Juegan con sus hijos	8	2
Conviven con sus hijos en actividades fuera de casa		

Puede observarse una prevalencia de conductas, actitudes y acciones deseables para la promoción de altas expectativas escolares en la mayoría de estas familias. La tabla 3 presenta las aspiraciones y pensamientos de los niños incluidos en el estudio.

Tabla 3. Expectativas y pensamiento de los niños con DV
(N =10)

Ideas	F
Desean ser profesionistas	7
Tocan algún instrumento musical	10
Se piensan casar cuando adultos	8
Les gusta estudiar	9
Se llevan bien con sus familiares	8

De las familias estudiadas, se identificaron dos cuyos miembros tenían bajas expectativas escolares, incluyendo a los hijos, y en donde se percibieron problemas de socialización en los alumnos. Estas dos familias se caracterizaban por vivir en condiciones de pobreza extrema, lejos de la ciudad de Mérida y con muy bajos niveles de educación.

Ambos niños vivían en la casa-hogar de Mérida, visitando a sus padres algo infrecuentemente.

Conclusiones

Pese a las limitaciones de cuantificar los datos proporcionados por un número relativamente pequeño de familias, el enfoque cualitativo permite establecer algunos elementos de la familia que promueven altas aspiraciones escolares en los niños con DV.

En este caso, resulta obvia la relación entre las altas expectativas familiares y las aspiraciones de escolarización de los alumnos. Evidentemente, los dos alumnos que presentan bajo rendimiento escolar, pobres expectativas futura y problemas de socialización provienen de contextos familiares atípicos como es el hecho de vivir en una residencia y ver a sus familiares consanguíneos infrecuentemente.

Los resultados de este estudio evidencian la importancia del ambiente familiar en la facilitación del aprendizaje y la permanencia en la escuela. Sin embargo, como en muchas investigaciones como estas los autores reconoce la limitación importante que constituye el hecho de excluir a las familias cuyos hijos permanecen en el hogar y no asisten a la escuela por pena, vergüenza o ignorancia de la familia.

El hecho de que la mayoría de estas familias de extracción socioeconómica en desventaja, proveen una red de apoyo y la estimulación adecuada a su hijo con discapacidad, apoya el supuesto que mas que un fenómeno económico, el apoyo al niño con DV dependerá del apoyo, cariño y dedicación de los padres y otros familiares.

Referencias

- Barraga, N. (1991). Discapacidad Visual y Aprendizaje.. Región Latinoamericana:
- Beavers, J. (1989). Physical and Cognitive Handicaps. En L. Combrinck-Graham (Ed.) Children in Family Contexts. pp 193- 212. New York: Guilford Press.
- Córdoba Argentina. (No. 77).
- Crespo, S. (1979),. Orientaciones para Padres de Niños Ciegos. Región Latinoamericana. Córdoba Argentina (No. 10).
- Finestone, S. (1983). La Estructura Familiar. Región Latinoamericana. Córdoba Argentina.
- Hardman, M. (1990) Human. Exceptionality. En L Allyn and Bacon (Ed).
- Kirtley, D.D. (1975). The Psychology of Blindness. Chicago: Nelson Hall.
- Leonhart, M. (1986). La Educación del Niño Ciego en los Primeros Años de su Vida. Región Latinoamericana. Córdoba Argentina. (No. 50).
- Lowenfeld, B. (1980). Psychological Problems of Children with Severily Impaired Vision. In W.M.Cruickshank (Ed). Psychology of Exceptional Children and Youth . (4th ed.) Englewood Cliffs, N.J.:Prentice-Hall.
- Mercer, C. (1991). Dificultades de Aprendizaje 1. CEAC. (Ed). Perú.