

Jorge René Alvarado

**LA EDUCACION DEL NIÑO CIEGO
ORIENTACION PARA MEJORARLA**

Asesora: Alma Samayoa de Gordillo



**Universidad de San Carlos de Guatemala
FACULTAD DE HUMANIDADES
Departamento de Pedagogía
y Ciencias de la Educación**

Guatemala, Julio de 1991.

DL
07
T(38)

Este estudio fue presentado por el autor como trabajo de tesis requisito previo a su graduación de Licenciado en Pedagogía y Ciencias de la Educación.

Guatemala, julio de 1991

INDICE

	PAG
INTRODUCCION	iv
MARCO CONCEPTUAL	i
- <i>Antecedentes</i>	1
- <i>Desarrollo Histórico de la Educación para ciegos en Guatemala</i>	1
- <i>Primera Etapa</i>	1
- <i>Segunda Etapa</i>	4
- <i>Tercera Etapa</i>	4
- <i>Cómo funciona actualmente la "Escuela Santa Lucía"</i>	6
- <i>Actividad Educativa en la "Escuela Santa Lucía"</i>	6
- <i>Alumnos residentes y alumnos integrados</i>	7
- <i>Justificación del trabajo</i>	9
- <i>El Problema</i>	11
- <i>Alcance y límites del problema</i>	11
- <i>Objetivos</i>	12
- <i>Objetivo General</i>	12
- <i>Objetivos Específicos</i>	12
- <i>Metodología: Procedimiento de trabajo</i>	13
CAPITULO I	
1. MARCO TEORICO	15
1.1 <i>Problema del niño ciego para construir su realidad</i>	15
1.2 <i>Criterio de normalidad</i>	16
1.3 <i>El niño ciego total y el deficiente visual</i>	16
1.4 <i>Formación del concepto "diferente" en el "mundo" del niño ciego congénito</i>	17
1.5 <i>Desarrollo sensorial en los ciegos</i>	17
1.6 <i>Primera infancia</i>	18
1.6.1 <i>Integración espacial visual</i>	19
1.7 <i>Percepción del "yo" en el niño ciego</i>	19
1.7.1 <i>Desarrollo cognitivo y afectivo en el niño ciego</i>	20

	PAG
1.8 <i>El lenguaje</i>	20
1.9 <i>Análisis resolutivo</i>	21
1.10 <i>Importancia del sonido en la formación del lenguaje</i>	22
1.11 <i>Uso de pronombres personales</i>	23
1.11.1 <i>Lenguaje Paternal</i>	23
1.12 <i>Medio Ambiente Impredecible</i>	24
1.12.1 <i>La visión y nuestro equipo sensorial</i>	25
1.12.2 <i>Percepción y reacción a aspectos físicos del ambiente</i>	27
1.12.3 <i>Percepción y reacción al aspecto físico de uno mismo</i>	31
1.12.4 <i>Percepción ante aspectos simbólicos del ambiente</i>	32
 CAPITULO II	
2. <i>CONSIDERACIONES SOBRE EDUCACION DE NIÑOS CIEGOS</i>	35
2.1 <i>Cómo deben funcionar los programas de estimulación temprana para niños ciegos</i>	35
2.2 <i>Niveles de servicio de estimulación temprana</i>	36
2.3 <i>Interacción padres e hijos</i>	36
2.4 <i>Actividades pasivas y de otra índole</i>	36
2.5 <i>Interacción social</i>	37
2.6 <i>Mala interpretación en situaciones simples</i>	37
2.7 <i>Asistencia y educación para padres de niños ciegos</i>	38
2.8 <i>La instrucción para no videntes</i>	39
2.9 <i>El servicio para padres de niños no videntes</i>	39
2.10 <i>Entrenamiento de padres para apoyar la educación del niño ciego</i>	40
 CAPITULO III	
3. <i>LOS ALUMNOS Y LA ESCUELA MODERNA. ALGUNAS RECOMENDACIONES PARA LA EDUCACION DE NO VIDENTES</i>	43
3.1 <i>El maestro de no videntes</i>	43
3.2 <i>Métodos y procedimientos didácticos indicados para la educación de ciegos</i>	44

3.3	<i>Materiales didácticos</i>	46
3.4	<i>Las actividades en el proceso enseñanza-aprendizaje</i>	47
3.5	<i>El aprendizaje de la independencia para actuar en los niños ciegos</i>	49
3.6	<i>La familia y el desarrollo de las relaciones sociales de los niños ciegos</i>	51
3.7	<i>La orientación a los padres</i>	55
	CONCLUSIONES	59
	RECOMENDACIONES	61
	BIBLIOGRAFIA	63
	ANEXOS:	
	<i>Anexo No. 1</i>	65
	<i>Anexo No. 2</i>	73



INTRODUCCION

El presente trabajo describe la organización, creación y problemática de los programas especiales de la educación para ciegos y limitados visuales. Pretende informar a todos aquellos estudiantes y profesionales a quienes este tema interese.

Es un análisis descriptivo de una situación dada, que podrá contribuir, en una mínima parte, al menos, a la búsqueda de soluciones inmediatas, por lo que se espera que este documento sea de utilidad para todas aquellas personas interesadas en la problemática de la educación especial de no videntes o limitados visuales.

El trabajo consta de las siguientes partes: CAPITULO 1: "Marco Conceptual", que alude a los antecedentes históricos de la educación para ciegos y limitados visuales en Guatemala; presenta "El Problema", su delimitación y los objetivos de la tesis. También describe los instrumentos utilizados en el trabajo descriptivo.

En el CAPITULO 2: "Marco Teórico", se presentan desarrollados temas que muchos autores de renombre han tratado. La subtemática se consigna en el índice (páginas 15 a 55).

EL CAPITULO 3: "Consideraciones sobre la Educación de Niños Ciegos", que es un aporte personal del sustentante, opina sobre la forma en que debieran funcionar los programas de estimulación temprana para niños ciegos, aspecto que se amplía en el contenido del Anexo No. 1.

En el CAPITULO 4: "Los alumnos, la Escuela Moderna. Algunas recomendaciones para la educación de no videntes", es fruto de la preparación especial en el tema y la experiencia personal del sustentante, en su condición de no vidente.

Todo lo anterior fundamenta las conclusiones a que llegó el estudio, y éstas dieron origen a las recomendaciones que se consignan.

Se espera que los contenidos presentados en esta tesis satisfagan, aunque sea en parte, las inquietudes de las personas que se interesan por el problema de la educación de ciegos.

MARCO CONCEPTUAL

ANTECEDENTES

DESARROLLO HISTORICO DE LA EDUCACION PARA CIEGOS EN GUATEMALA:

En todo el mundo existen instituciones de y para ciegos. Al referirse a Centro América, se encuentra que Guatemala es el país que brinda el servicio más amplio de atención educativa en rehabilitación y prevención de la ceguera. Según el censo realizado por la UNESCO en mayo de 1981, el número de personas ciegas en el mundo asciende entre 75 y 80 millones; en Guatemala, en ese entonces, el índice de ceguera oscilaba entre 12,000 y 13,000. A la fecha se considera que el número está por 15,000; este significativo número de personas ciegas necesita, para su integración a la sociedad, de una educación especializada; hasta el momento la institución encargada de esta loable tarea es el Comité Nacional Pro-Ciegos y Sordomudos de Guatemala.

Los primeros intentos de la educación y rehabilitación de las personas ciegas se puede dividir en tres etapas que son: La primera etapa de 1922 a 1944; la segunda de 1944 a 1954 y la tercera de 1954 hasta nuestros días.

PRIMERA ETAPA

En 1922 se inicia un período que se caracteriza por ser preparatorio y de trascendencia para las personas ciegas, respecto a su educación, rehabilitación, proyección e integración a la sociedad, iniciado por personas altruistas. El primer intento en esta ardua tarea lo constituyó el interés de un grupo de ciegos mexicanos, quienes mostraron honda preocupación por la situación en que se encontraban los ciegos de nuestro país. La primera etapa se inicia con el interés del Doctor Carlos Federico Mora, Ministro de Salud Pública en el gobierno del General Lázaro Chacón, quien, en 1928, emite un Acuerdo Ministerial para la fundación de la primera escuela para ciegos en nuestro medio, que no llega a realizarse debido a los conflictos políticos de la época.

El segundo intento se inicia el 23 de Octubre de 1941 con la fundación de la Escuela de Ciegos y se esfuerza durante el movimiento revolucionario de 1944. Fue un período de conquistas sociales para todo el país. Los ciegos no son la excepción y se alcanzan, para ellos, metas de importancia. Los hechos más sobresalientes que se realizan en esta segunda etapa pueden concretarse así: la fundación de la primera escuela para ciegos por la asociación de Muchachas Guías el 23 de octubre de 1941.

No se puede dejar de nombrar el hecho de que la Asociación de Muchachas Guías proporcionó su propio edificio para el funcionamiento de dicha labor educativa; además, brindaron personal docente para la enseñanza de las personas ciegas. Al principio las personas ciegas y deficientes visuales eran remitidos por el Asilo de Ancianos a la Escuela para Ciegos; pero como el crecimiento y el funcionamiento de esta escuela fueron muy rápidos, hubo necesidad de adaptar planes y programas de las escuelas oficiales, para el uso de la de ciegos.

La Directora de la Escuela para Ciegos en ese entonces, era la señorita Marta Valenzuela quien, observando la situación y condiciones precarias en que se asistía a los alumnos, decidió enviar al Ministro de Educación Pública un memorial en el cual le manifestaba la necesidad de obtener mayor financiamiento económico, así como la obtención de un local propio para internado de los alumnos ciegos.

Dentro de los aspectos más relevantes de dicho documento se pueden mencionar los siguientes:

- a) Rinde un informe sobre la situación precaria, pero eficiente, en que ha funcionado la escuela a partir de 1941, indicando que se imparten las clases de escritura y lectura en Braille, con la colaboración de personas conocedoras de dicho sistema.
- b) Indica que a la fecha dicho establecimiento tiene 45 alumnos de ambos sexos a los que se les imparte la enseñanza correspondiente a los cuatro primeros grados de la escuela primaria y que, además, reciben clases de música, canto, tejidos, trabajos en mimbre y mecanografía.
- c) Que el local de la Asociación de Muchachas Guías es obviamente inadecuado y que se sostiene con donativos que son to

talmente insuficientes ya que no pasan de (Q 60.00) sesenta quetzales mensuales.

- d) Que el funcionamiento de internados se hace necesario por grandes inconvenientes que afrontan las muchachas guías, al tener que trasladar cuatro veces diarias a los alumnos del Asilo de Ancianos a la escuela, con el consiguiente problema de los horarios de alimentación, así como de la falta de otras actividades educativas en el Asilo de Ancianos.

La Junta Revolucionaria de Gobierno en 1944, recibe con beneplácito la solicitud de la señorita Valenzuela y otorga una subvención que asciende a la cantidad de mil trescientos cincuenta quetzales (Q.1,350.00) mensuales que fueron aumentados posteriormente a mil ochocientos ochenta quetzales (Q.1,880.00), lo que permitió la adquisición de un local ubicado en la zona 10, donde se construyeron dos pabellones para dormitorios, con lo que se logró la independencia total de las personas ciegas del Asilo de Ancianos.

Un aspecto trascendental de la educación de los ciegos es el hecho de que el profesor Manuel Solórzano Fernández (persona ciega) ocupó la dirección de la escuela, con lo que la educación especial para ciegos tomó un giro diferente, dado que el profesor Solórzano Fernández puso en práctica conocimientos adquiridos en Europa. El interés por crear una institución sólida se hizo realidad por la mediación de personas altruistas que promovieron la formación del Comité Nacional Pro-Ciegos y Sordomudos de Guatemala, el cual obtuvo su personalidad jurídica el 3 de octubre de 1945.

La Escuela para Ciegos prosiguió la labor educativa iniciada por las Muchachas Guías, en donde se atendía un programa de Nivel Primario, con el aval de Ministerio de Educación; lo anterior permitió a los estudiantes egresados continuar estudios secundarios. Los que no tenían capacidad para continuar esos estudios, eran preparados en oficios varios según su aptitud e interés.

Las personas ciegas educadas y rehabilitadas regresaron a sus comunidades, integrándose a la vida productiva en sus lugares de origen. En esa época se realizó la fundación de la Escuela Santa Lucía.

SEGUNDA ETAPA

Con el fin de que las personas ciegas educadas y rehabilitadas se integraran a una vida laboral productiva, fueron creados los talleres protegidos "Santa Lucía".

Los alumnos del primer grupo de egresados que no podían o no querían continuar estudios, pasaron en calidad de aprendices y más tarde como operarios, a los talleres protegidos Santa Lucía. En el año 1954, se acogía y brindaba también educación especial a los niños sordos. En dicho centro educativo se impartió la enseñanza con programas del respectivo nivel educativo; los maestros tratan de ampliar y adaptar la metodología educativa, de acuerdo a principios de la psicología de la personalidad y de principios del aprendizaje para niños con limitaciones, derivados de la ceguera y la sordera.

Cuando empezó a funcionar la educación especial para ciegos, no había separación por edades para recibir las clases, ya que niños y adultos convivían y recibían las mismas atenciones. Fue hasta 1954 cuando se hizo la separación de los niños y de los adultos con la creación de los talleres protegidos "Santa Lucía" que surgieron para la enseñanza de niños ciegos y sordos.

El 23 de junio de 1960 se dio la oportunidad para la conveniente separación de los sordos, con la creación de la escuela Fray Pedro Ponce de León.

TERCERA ETAPA

La tercera etapa se inicia con gran auge ya que al ser el Comité Pro-Ciegos el coordinador de los programas y actividades de las personas ciegas en los niveles de educación, rehabilitación e integración social, logra afianzarse más al crearse, además de los talleres protegidos "Santa Lucía", la extensión de los servicios médicos y de prevención de la ceguera en el interior del país, con fundaciones de centros y clínicas oftalmológicas. El 15 de septiembre de 1956 por decreto presidencial se crea la Lotería Santa Lucía, que, a partir de esa fecha, constituye la fuente financiera para el funcionamiento del Comité Nacional Pro-Ciegos. Al aumentar de esta manera los ingresos de la institución, su crecimiento fue consecuencia obvia, tanto que pudieron después separarse las escuelas especiales de ciegos y de sordomudos, en edificios separados. Además, se fundó el Hos

pital Rodolfo Robles y se proporcionó mejor atención en las áreas de otología y oftalmología.

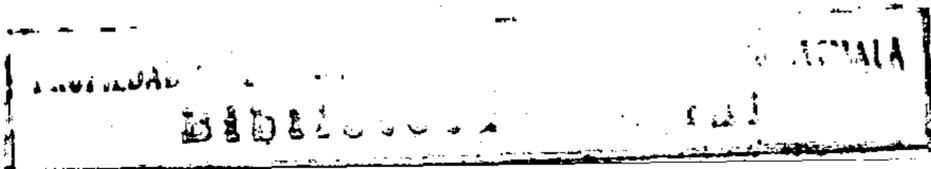
En 1961 se creó el Centro de Rehabilitación Integral con lo que se beneficiaron todas las personas ciegas adultas.

Como se observa en lo consignado para las tres etapas comentadas, cada vez se obtiene más progreso en la ayuda que se presta a los no videntes y a los sordos.

La educación de los ciegos en Guatemala, se desarrolla en base a los programas generales que rigen para los niños y oyentes de nuestro país y, por consiguiente, se persiguen objetivos que no corresponden a los niños limitados.

Es corriente que cualquier sistema educativo estructurado en general para la sociedad humana, se base en las aptitudes y capacidades de la mayoría y de acuerdo con su cultura ancestral y desarrollo; pero también existen grupos de personas que, por alguna limitación física o sensorial, no encajan entre la programación planificada para los demás, por lo que es necesario establecer, para ellos, programas específicos de educación. Esto ocurre en cualquier parte del planeta en donde haya interés por la superación individual y colectiva. En el caso de nuestro país, los niños ciegos tienen atención escolar en los niveles pre-primaria y primaria que son impartidos por una Institución de carácter privado no lucrativo, como lo es el Comité Pro-ciegos, pero con supervisión directa del Ministerio de Educación Pública del gobierno de Guatemala.

El Comité Nacional pro-ciegos y sordomudos de Guatemala, tiene a su cargo diferentes programas de atención para las personas ciegas y sordomudas desde el primer año de vida hasta los últimos años de vejez, razón por la cual la atención educativa es cubierta en la siguiente forma: De 0 a 4 años, los niños ciegos son atendidos en el programa de estimulación temprana. De 5 a 16 años pueden cursar las etapas pre-primaria y primaria en la escuela residencial para niños ciegos Santa Lucía. Para los de 17 a 59 años existe el programa de rehabilitación de personas adultas, impartida por el Centro de Rehabilitación Integral. Para los de 60 años en adelante existe el Centro CAVI que imparte una re-habilitación a los ciegos ancianos.



COMO FUNCIONA ACTUALMENTE LA ESCUELA SANTA LUCIA

El personal de esta Institución está integrada por:

- a) Directiva del Plantel: una directora, una trabajadora social, una secretaria y una psicóloga.
- b) El personal docente, lo integra: 12 profesores de grado, 3 profesoras auxiliares quienes ayudan según las necesidades del alumnado.
- c) Personal de servicio: está integrado por una ecónoma general, una cocinera, un ayudante de cocina, 2 meseras, 3 personas destinadas a limpieza, un mensajero, un jardinero y un guardián o portero de la escuela.

ACTIVIDAD EDUCATIVA EN LA ESCUELA SANTA LUCIA

Las actividades que se realizan en la Institución son las siguientes: en pre-primaria se cuenta con secciones de párvulos y preparatoria; en estas secciones se les da a los alumnos una educación senso-perceptiva, formación de hábitos y el aprestamiento para la lectura, escritura y matemática.

En el nivel primario se cuenta con los grados de primero a sexto; las asignaturas son impartidas conforme a los programas oficiales a través de técnicas y materiales educativos adecuados para la enseñanza de ciegos. Además de las clases académicas se les imparten clases especiales como: orientación, movilidad, educación física, música y canto, inglés, mecanografía, actividades de la vida diaria, artes industriales y el sistema de escritura Braille; algunas de estas clases también son impartidas a los alumnos del nivel pre-primario. Tomando en cuenta que el 50% de los alumnos proceden del área rural, se creó un programa de educación agropecuaria de acuerdo a las diferencias individuales de los estudiantes; dicho programa se realiza en coordinación con el Centro de Capacitación Agropecuaria que es otro centro más del Comité Nacional Pro-Ciegos.

Los alumnos asisten semanalmente a este centro para recibir las instrucciones necesarias. Otro de los programas que funciona en la Escuela Santa Lucía es el de Educación Integrada, que se realiza con el fin de facilitar a los alumnos su integración a la sociedad. Este programa de integración educativa se proporciona generalmente a nivel de quinto año de primaria, aunque puede darse en grados anteriores según sea la capacidad del alum

no. Dicho programa consiste en integrar a los niños ciegos y deficientes visuales que tienen capacidad intelectual y adaptativa para compartir con niños videntes, en escuelas regulares o Institutos de Educación de cualquier nivel educativo, tanto estatales como privados. Los alumnos que siguen este programa son supervisados, orientados y equipados por los maestros itinerantes y los orientadores vocacionales. Para los alumnos que presentan problemas de aprendizaje, debido a su bajo nivel intelectual o a problemas neurológicos, la Escuela posee un programa especial el cual se divide en dos secciones: área diferencial y área de capacitación básica. En el área diferencial (de 4 a 7 años), se trabaja con estimulación sensorial, psicomotricidad, formación de hábitos y capacitación básica. En el área de capacitación básica se atiende a los adolescentes de 14 a 16 años. Se elabora un programa de acuerdo a las capacidades e intereses de cada alumno y se le hace énfasis en actividades culturales, cívicas, deportivas y otras de índole social. Los alumnos son atendidos en sus problemas educativos y vocacionales por los orientadores, quienes clasifican a la población estudiantil en alumnos residentes y alumnos integrados.

ALUMNOS RESIDENTES Y ALUMNOS INTEGRADOS

El trabajo con ambos tipos de alumnos se realiza por medio de entrevistas personales, dinámicas de grupo, pláticas y conferencias.

Para conocer mejor los aspectos de conducta y personalidad de los niños, la Escuela cuenta con un Departamento de Psicología el cual se encarga de realizar las evaluaciones y elaborar programas educativos individuales.

Las instalaciones están en la Escuela Residencial para Niños Ciegos Santa Lucía (zona 10 de la ciudad), que es otro de los centros del Comité Nacional Pro-Ciegos y Sordomudos de Guatemala. Desde el momento en que el alumno ingresa a la Escuela, el psicólogo está en comunicación constante con el personal docente y el personal de internado para que se conozca mejor el desenvolvimiento de cada menor. En algunos casos se les brinda al niño y a la familia, terapia de apoyo, si el caso lo amerita.

Surgen algunas veces casos que necesitan tratamiento especial, y son referidos al departamento de psicología por la dirección del Servicio Social, por los profesores de aula, por los

encargados del internado o por los orientadores. En estos casos, el psicólogo proporciona terapia individual y familiar a través de dinámicas de grupo o de pláticas sobre temas que tienden a mejorar el desenvolvimiento de los niños dentro y fuera de la Escuela.

Entre las atribuciones del psicólogo está la de orientar a los maestros y organizar actividades en donde participan maestros y alumnos. Para poder llevar un record familiar y económico del alumno, se cuenta también con un departamento de servicio social, el cual se encarga de realizar un estudio minucioso de la situación familiar de los alumnos y a los padres se les informa de todo lo referente a sus hijos (vestuario, salud, rendimiento escolar, etc). El psicólogo y el servicio social se encargan del seguimiento de los alumnos integrados a la escuela como regulares, para que puedan recibir el apoyo necesario y no encuentren obstáculos en sus estudios. Cuando hay un caso especial que necesita ayuda económica, es el servicio social el que se encarga de gestionarla ante el Comité Nacional de Pro-ciegos y Sordo Mudos.

Aparte de los programas mencionados que ofrece la Escuela Santa Lucía, no existe otra entidad pública ni privada que se dedique a este tipo de educación. El Estado no brinda aporte económico alguno al Comité Nacional Pro-Ciegos y sordomudos de Guatemala, pero sí otorga legalización a las actividades del Comité. La Lotería Santa Lucía es la fuente de ingreso para sostener tales programas. También reciben donaciones de entidades extranjeras.

JUSTIFICACION DEL TRABAJO

La educación escolar no sólo existe para los niños sanos y en pleno desarrollo físico. El progreso en el campo científico y técnico trajo consigo medios que permiten el acceso al mundo de su realidad a quienes tienen alguna limitación, y este mismo progreso debe proporcionarles medios de existencia digna.

Las escuelas especiales procuran los medios por los cuales los niños con deficiencias sensoriales, pueden aprender a ser autosuficientes.

El currículo de la escuela especial tiene que considerar las necesidades de sus alumnos, edificando, sobre esas necesidades, métodos, procesos y materiales didácticos específicos.

La atención a personas ciegas y deficientes visuales es una tarea que la sociedad se ha propuesto, en épocas muy recientes, no sólo en nuestro país.

Existen en la actualidad unas estructuras institucionales y unos marcos de referencia tanto legales como técnicos, en los que, educadores, profesionales, personas ciegas y deficientes visuales, se encuentran para hacer operativa las tareas de la educación especial.

Es necesario apuntar que la atención a esta problemática, es algo que deberían reclamar las asociaciones de minusválidos.

Es importante señalar que los ciegos y deficientes visuales, con frecuencia tienen, además de su limitación visual, asociados otros problemas, fundamentalmente desajustes emocionales derivados de su falta de aceptación de su situación, a nivel personal y en el núcleo familiar.

Tres factores (individuales, familiares y sociales) están estrechamente interrelacionados y deben ser tomados en cuenta para que un proceso de educación tenga posibilidades de éxito.

Los individuales y los familiares, se afrontan generalmente en las instituciones educativas; y en cuanto a los sociales, de todos es conocido cómo la escala de valores de la sociedad margina a aquellos individuos no suficientemente productivos o que no se ajustan a los cánones establecidos por ellos. Existen

án instituciones que no facilitan suficientemente la integración social y que, por ello alejan al individuo del fin educativo y rehabilitador que pretenden perseguir.

La educación actual tiende a convertirse en un proceso dinámico que requiere mayor interacción entre los elementos que participan en ella, a fin de que la persona ciega sea capaz de canalizar operativamente su deseo de superación.

Las anteriores consideraciones fundamentan, motivan y justifican el presente trabajo en el que se expondrá una realidad: cómo se desarrolla la educación de los no videntes y limitados visuales en nuestro medio; y una aspiración: cómo sería deseable que se tomaran en cuenta nuevas ideas para hacerla más funcional.

EL PROBLEMA

Aunque en Guatemala se ha hecho bastante por los no videntes y deficientes visuales, ¿en qué aspectos podría mejorarse su educación?

ALCANCE Y LIMITES DEL PROBLEMA

El presente trabajo se hará con base en las experiencias realizadas en la escuela de ciegos y deficientes visuales "Santa Lucía", y de los programas de educación especial del Comité Nacional Pro Ciegos y Sordomudos, de la ciudad de Guatemala.

OBJETIVOS.

OBJETIVO GENERAL

Mejorar el nivel de capacidad de rendimiento de los niños ciegos a través de una educación adecuada.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

1. *Dar a conocer la situación actual de los programas de ayuda a los no videntes.*
2. *Contribuir a resolver los problemas de la educación especial.*
3. *Colaborar en el mejoramiento y difusión de programas para la educación de ciegos.*
4. *Promover la revisión periódica de los programas para niños ciegos y deficientes visuales.*

METODOLOGIA

PROCEDIMIENTO DE TRABAJO

El trabajo, de índole descriptiva, se realizó valiéndose del análisis crítico de documentos escritos; así como de entrevistas a profesionales expertos en la materia, para aprovechar su experiencia; y también de lo aprendido por el sustentante en diferentes cursos y cursillos a los que ha asistido.

Como base a las consultas a los profesionales que trabajan con ciegos o limitados visuales, se usó una "guía de entrevista" pero las opiniones recabadas fueron tan heterogéneas, que resultaron poco válidas, y por consiguiente, no aptas para tratamiento estadístico. Como anexo No. 2 se incluye un ejemplar de la guía.

CAPITULO I

1. MARCO TEORICO

1.1 PROBLEMAS DEL NIÑO CIEGO PARA CONSTRUIR SU REALIDAD

Glosando a Pedro Villey - y a los autores que el cita "el mundo de los ciegos no se le comprende cerrando los ojos";(1) es ta afirmación encierra profundas implicaciones para aquellos que consideran a los niños ciegos como a niños "normales pero que no ven" (Gruber y Moor, 1963). En la mayoría de las publicaciones que se refieren a evaluación (Maxfield y Buchloz, 1957), a planificación educativa de la orientación vocacional (Lowlenfeld), se encuentra la afirmación de que si se les rodea de un medio apropiado, los niños ciegos se desarrollan como niños normales pero sin visión, como se hace evidente cuando maestros, médicos, psicólogos y trabajadores sociales aconsejan a los padres de familia de los niños ciegos, sobre la conducta a seguir en su educación. Gesll y Amatruda - 1941-, en su obra "Diagnóstico del Desarrollo" postula que: "algunos de los fracasos y dificultades del niño pueden atribuirse por cierto a su impedimento pero el retraso que suelen presentar no se puede considerar sólo como consecuencia de la ceguera". Lo anterior se confirma si se lee "¿Cuándo ve un niño? Guía para padres y maestros".(2) Si el niño es potencialmente normal mostrará su capacidad y su habilidad para establecer una comunicación normal con padres y maestros. Dudosas son las afirmaciones que suelen hacerse a los padres tales como: "Las necesidades básicas de todo niño son las mismas, vea o no"; o "le pedimos que considere a su niño ciego como si no lo fuera; forma parte de la familia y el ser ciego - no lo priva de utilizar los otros sentidos", y la siguiente: "su niño crece como los otros niños, tiene los mismos sentimientos y responde como lo hace cualquiera, ya al año, al efecto y a la

(1) Villey, Pedro. El Mundo de los Ciegos. Imprenta Braille Ancla 2. Barcelona, España 1977, segunda edición pp 25-30.

(2) Internacional Cousil For Education of the Visually Handica Ped. ¿Cuándo ve un Niño? Guía para Padres y Maestros. Región Latinoamericana, Córdoba Argentina 1986, p. 44.

atención que sus padres le brindan". Estos comentarios son humanos y encierran una filosofía que tiende a minimizar las diferencias individuales, pero no ayudan a resolver el problema del niño ciego.

1.2 CRITERIO DE NORMALIDAD

Actualmente se tiende a asumir la normalidad del individuo, a poner el énfasis en las semejanzas y no en las diferencias; - existe el movimiento hacia la integración escolar de los niños disminuidos, alejando así el concepto de excepcionalidad, aún - donde la excepcionalidad demanda prácticas educativas específicas, como en el caso de los sordos y los ciegos. Las prácticas son consideradas como una adaptación a la educación común.

1.3 EL NIÑO CIEGO TOTAL Y EL DEFICIENTE VISUAL (3)

Nadie cuestiona las motivaciones de los educadores en sus esfuerzos por proporcionar experiencias normales y variadas a los niños excepcionales o limitados y reducir así los efectos - "estigmatizantes" de la educación especial. Sin embargo, la teoría de la normalidad puede distorsionar la comprensión de lo que la limitación realmente significa para el total desarrollo del niño. No se puede lograr la educación del niño "total" a menos que se comprenda que cada niño tiene su propio ritmo de desarrollo; considerar al niño ciego congénito como a un niño normal - que no ve, significa imponerle un conjunto artificial de dimensiones tales como desarrollo sensorial sin visión o desarrollo afectivo sin visión.

Lograremos hacer del niño ciego congénito un niño "total" sólo si comprendemos y aceptamos que su desarrollo sensorial, cognitivo y afectivo es único y está referido a su condición de niño carente de vista.

En cuanto a las implicaciones de la ceguera en el caso social, Hans Furth (4), sostiene con respecto al desarrollo del - ciego: para la persona ciega la ceguera no significa que se le ha quitado algo; por el contrario, la ceguera es parte de la per

(3) García de la Torre, José Manuel. Los Ciegos Somos Así. Editorial Científica Médica, Barcelona España 1968. Tomo 2 pp. 46-60.

(4) American Foundation For Eversear Blind. De Corazón a corazón. Córdoba, Argentina 1973. pp. 22 a 25.

sona misma: si no fuera ciega no sería ella misma; y el grado de visión y la edad en que ésta se pierde son factores cruciales para comprender el desarrollo de los niños ciegos. En el grupo de los niños considerados ciegos legales, se encuentran diferencias importantes ya que algunos leen letras comunes, pudiendo ser considerados por lo tanto como videntes parciales desde el punto de vista educativo, (visión subnormal). El presente estudio se refiere a niños ciegos totales o con sólo percepción de luz, que nacieron ciegos o que perdieron la vista antes de los 5 años; en otras palabras, a niños que no tienen un marco de referencia visual.

1.4 FORMACION DEL CONCEPTO "DIFERENTE" EN EL "MUNDO" DEL NIÑO CIEGO CONGENITO

Se propone que una diferencia, más que un concepto deficiente de la ceguera, es fundamental para comprender cómo conoce, recoge información y construye su realidad el niño ciego congénito. Aún reconociendo las limitaciones que implica el análisis de un proceso dinámico, es necesario aislar y separar aspectos del desarrollo, para evitar suposiciones simplistas. Es importante, pues, centrarse en los aspectos sensoriales cognoscitivos y afectivos, a fin de poder apreciar la forma tan diferente de construir el propio mundo del niño ciego.

1.5 DESARROLLO SENSORIAL EN LOS CIEGOS

Pedro Villey (5) apoyándose en autores como Piaget, Wenda L. Sheffers y Gary Coker, afirma que la visión es nuestro primer nexo con el mundo objetivo; proporciona constante información, permite una inmediata verificación y hace que los elementos que constituyen las cosas sean asimiladas en forma integral; niños ciegos pueden aprender bien aunque sea con más esfuerzo - que los que ven. Ambos pueden asumir similares responsabilidades y oportunidades, derechos y privilegios.

En Internacional Council For Education of the Visually Handicapped (6), se sostiene con mucha razón, que, al faltar la vista, los otros sentidos se agudizan y funcionan sin contar con la información e integración que la vista proporciona; por lo tan-

(5) Villey, Pedro. Op. Cit.

(6) Internacional Council for Education of the visually handicapped .. Op. cit. No. 29. 1982.

to, lo que se recibe a través de los otros sentidos es intermitente, disperso, secuenciado y necesariamente fragmentado, pero siempre se aprovecha aunque con mayor esfuerzo. No existe ninguna compensación sensorial mágica. En realidad pareciera que, al principio, los otros sentidos disminuyeran su capacidad cognoscitiva, lo que hace que los niños ciegos con mucha frecuencia desconozcan el medio que les rodea y necesitan, por lo tanto, que se les dé permanente estimulación.

De entre las modalidades sensoriales, el oído es el único sentido de distancia y debe funcionar en forma especial. No hay que olvidar que, como afirma Gretsforh citado por García de la Torre (7), no tiene control sobre la presencia o ausencia de sonido; las voces vienen de la nada y vuelven a la nada cuando cesan.

1.6 PRIMERA INFANCIA

En esta etapa el sonido sin la visión, no proporciona información adecuada durante los primeros meses de vida; la localización, la causa y la fuente de origen del sonido son inaccesibles y no depende del niño el poder repetir el estímulo a fin de examinar, explorar y verificar la información, nos dice Piaget, citado por Villey.

Se estima que el medio permanece amorfo, sin rasgos característicos hasta que el niño puede darle forma, es decir, la exploración activa de su mundo comienza hasta tanto tenga la capacidad de interpretar lo que le informa el sonido.

Los primeros estudios de Fraiberg Siegel y Gilson (citados por Villey [8]), muestran que en el primer año de vida el niño con vista es estimulado visualmente mucho antes que lo es el niño ciego, a través del oído. Si bien las posturas se logran dentro de los límites normales, las etapas motrices se muestran atrasadas; así, el niño ciego se sienta y se para al mismo tiempo que lo hace el vidente, pero es evidente su demora en gatear y en caminar.

Este atraso en el desarrollo del movimiento es comprensible si se tiene en cuenta que el bebé ciego aprende a conocer su me-

(7) García de la Torre, José Manuel, Op. Cit. p. 23.

(8) Villey, Pedro. Op. Cit. pp. 99 a 110.

dio en forma dificultosa y poco usual; debe aprender a conocer y a moverse sin contar con estímulos adecuados pues no bastan los que le llegan por el oído, los cuales no contribuyen a hacer un mundo lo suficientemente interesante o motivante.

1.6.1 Integración espacial visual

El tacto sin la vista está limitado, como el oído sin la vista: normalmente el incentivo para la exploración táctil es reforzado por la visión; color, forma y ubicación espacial se logran por medio de la vista y estos elementos contribuyen a informar y a completar la imagen. El infante ciego carece de estas dimensiones, lo que lo lleva a percibir sólo por el tacto, sentido que carece del aspecto integrativo que la vista proporciona. Como el medio que rodea al niño es desconocido y poco atractivo, la exploración táctil espontánea, en el infante ciego, es mínima.

1.7 PERCEPCION DEL "YO" EN EL NIÑO CIEGO

En los primeros meses de vida la única información que se tiene es la de YO tal como éste es percibido. Esta percepción del YO, se hace en base a confusas percepciones auditivas y táctiles sin que la visión pueda confirmar o reafirmar dicha percepción. Durante mucho tiempo, el gusto es el sentido más importante, centrando la atención en sí mismo por carecer de sentidos alternativos, como afirman Burlig Burlinghm, citado por Alvaro Yunque (9). La exploración activa de repente ocurre y sólo cuando el infante ciego comienza a desplazarse y descubre el mundo exterior, dependiendo el desarrollo de la movilidad y de la información que primeramente le proporciona el oído.

El concepto de movilidad se forma en el niño vidente de manera natural y aún en el caso extremo de que exista una total incapacidad motriz, el niño, con la vista, puede explorar y conocer el medio que le rodea, precediendo así el desarrollo sensorial a la movilidad en el niño ciego. La movilidad es necesaria para establecer el primer nexo con el mundo exterior, nexo sin el cual el desarrollo táctil y el auditivo se ven obstaculizados porque el niño no conoce la estructura del espacio hasta tanto no ha penetrado en él; la movilidad es necesaria para adquirir in-

(9) Yunque, Alvaro, Educación Especial Moderna. Editorial Porrúa. Buenos Aires, Argentina. 1978. pp. 2 a 18.

formación; pero como no existe la motivación e información que proporciona la vista, la movilidad se torna muy limitada y vemos así, cómo en los últimos meses del primer año, no es probable que el bebé ciego se movilice sólo, pues carece de suficiente interés que lo lleve a explorar su entorno y tiene muchos temores, desconfianzas, rechazos; factores éstos que inciden en el desarrollo de las conductas motrices y exploratorias.

1.7.1 Desarrollo cognitivo y afectivo en el niño ciego (10)

¿Qué significa construir un modelo del mundo en base a la experiencia?. Es importante tener en cuenta lo que esta pregunta implica para los niños ciegos congénitos que deben construir un modelo del mundo en base a fragmentos inconsistentes, discretos y generalmente no verificables de información. Debido a que la información de que disponen los niños ciegos no es la misma en los niños con vista, la construcción de la realidad de ambos tiene necesariamente que ser diferente. El niño que nunca vio no tiene un campo visual estable como tampoco posee las bases de permanencia de los objetos; carece de habilidad para coordinar y organizar los elementos dentro de los niveles más altos de la abstracción; y la verificación de la información que recibe se ve grandemente limitada, lo cual afecta tanto a lo cognitivo como a lo concerniente a la afectividad.

1.8 EL LENGUAJE

La dificultad para construir la realidad no radica sólo en el simple hecho de que la información sensorial es diferente y por lo tanto lo son las estructuras cognitivas. En la forma que el niño ciego construye su mundo se debe de tener en cuenta, muy especialmente, el lenguaje de las personas videntes que lo rodean y en qué medida este lenguaje incide en la interpretación que el niño ciego hace de su mundo. Percibe el mundo a través del tacto, el oído, el olfato y el gusto; pero al mismo tiempo, se le explica el mundo con palabras que pueden no coincidir con sus experiencias sensoriales personales; por ejemplo, la experiencia que un niño ciego tiene de un edificio grande es principalmente de textura (áspero, rígido, de dureza de sonidos (tránsito), de la gente caminando, hablando y el olfato (cemento, madera). La experiencia del vidente, respecto al mismo edificio,

(10) García de la Torre, José Manuel. Op. Cit. Tomo II. pp. 5-13.

es primordialmente visual y la vista le suministra simultáneamente el tamaño, el color y la forma. En cualquier intento que haga la persona que ve por explicar al niño ciego el edificio, caerá automáticamente en las características visuales, precisamente aquellas que carecen de importancia para el ciego. Por lo tanto, se deja de lado el conocimiento del edificio en cuanto a textura y ruidos u olores que le rodean y se toman en cuenta las características visuales como son forma y color.

1.9 ANALISIS RESOLUTIVO

La forma diferente en que ciegos y videntes perciben el mundo, crea a los primeros la necesidad de realizar una permanente adecuación de la realidad que le circunda, a su propia realidad (11).

La información sensorial no es lo suficientemente completa como para permitir su desarrollo cognoscitivo; su información sensorial más el lenguaje que el vidente le impone, pueden ser demasiado complejos como para procesar con eficiencia lo que recibe. Durante los tres primeros años de vida del niño con vista, cuando trata de tomar conciencia del mundo que le rodea y quiere expresar sus percepciones por medio del lenguaje, comienzan sus dificultades, precisamente a nivel del lenguaje. El niño con vista incorpora el lenguaje que utilizan quienes lo rodean y aunque tiene dificultades en elaborar ese lenguaje, los adultos, al participar de la misma información sensorial que el niño recibe, lo ayuda a comprender y a dar significado a lo que está en su entorno, evitando así confusiones y deformaciones de esa realidad. Cuando el niño con vista, de dos años, llama "gato" al perro, el adulto comprende el error y contribuye a aclarar el mismo dándole la debida explicación; paradójicamente, el niño ciego es, por un lado, completamente dependiente del adulto y por el otro, se encuentra separado de él en lo que hace a su concepción del mundo; por ejemplo: cuando un niño ciego de dos años identifica una silla en la que estaba reposando un gato, como si la silla fuera el gato, el adulto puede no comprender el error y ante la pregunta que le plantea el ciego, responder algo que no toma en cuenta la importancia de la información que proporciona el olfato. El adulto, sin darse cuenta, en lugar de facilitar la elaboración, desconoce la propia experien-

(11) García de la Torre, José Manuel, Op. Cit. pp. 236-240.

cia del niño y le impone una elaboración de imágenes a nivel sensorial que el niño ciego desconoce. Cuando se reconoce la posibilidad del niño de transformar sus experiencias sensoriales en un concepto más elaborado (gato), se le obliga a reexaminar su información sin contar con la ventaja de poder ser guiado por quien comparte su propio sistema informativo. Por ello pareciera que el proceso de establecer la relación conceptual entre atributos y relaciones es más dificultosa para el niño ciego y menos factible de ser debidamente dirigido. Se puede concluir, entonces, que mientras el niño ciego tiene constantemente que solucionar problemas (lo que es esencial para su desarrollo), la búsqueda de esta solución se torna dificultosa y poco gratificante. La confusión surge en sus diversas etapas de desarrollo a medida que el niño trata de resolver el conflicto entre sus propias experiencias y las de los otros.

1.10 IMPORTANCIA DEL SONIDO EN LA FORMACION DEL LENGUAJE

Las dificultades particulares para construir un modelo del mundo se muestran en el desarrollo del lenguaje del niño ciego; el lenguaje refleja el conocimiento que el niño tiene del mundo, y las primeras palabras y oraciones demuestran su comprensión de las cosas, de las acciones y de sus relaciones; por esto no es sorprendente ver que el lenguaje del niño ciego se caracteriza, muchas veces, por no tener significado; es ecológico y perseverativo. Mientras depende del lenguaje de las personas con vista, muchas de sus experiencias sensoriales no son correctamente identificadas con el correspondiente vocabulario, y centran su atención en el sonido, al carecer de otro tipo de estimulación alternativa. Esto no sugiere una compensación sensorial pero sí una mayor confianza en el sonido y en el campo auditivo interrumpido. Como resultado, el niño ciego capta los sonidos que forman el lenguaje pero puede no comprender el sentido de lo que escucha. Una prueba de esto son las repeticiones exactas de anuncios de radio, programas musicales, conversaciones telefónicas, que parecen no tener significado y que sirven sólo como medio de comunicación. Por ejemplo: algunos autores (12), han observado que niños ciegos de tres a cuatro años repiten cosas que obviamente se les ha dicho, tales como: "es una niña muy buena", "siéntate en una silla", "eres una consentida"; y aún secuencias más largas de programas de radio: "El reloj está trabajando puedes oír, su tick, tick; apúrate; te quedan sólo unos segundos".

(12) American Fundation for Eversear Blind; op. cit.

Las primeras palabras del niño ciego no parecen reflejar el conocimiento que del mundo tiene, pero sí el conocimiento que tiene del lenguaje; de los otros almacena frases y oraciones en forma perfecta que repite como si tuviera un concepto formado de lo que dice. Esto podría significar que estos niños adquieren una sensibilidad especial y una preocupación por el sonido, que podría ayudarles a desarrollar la memoria; sin embargo, pareciera que si una tal sensibilidad existe, es sólo por carencia de otros elementos y va en desmedro del desarrollo de la curiosidad, la actividad exploratoria y la interacción social.

1.11 USO DE PRONOMBRES PERSONALES

Un ejemplo de las dificultades de comprensión es el uso de los pronombres personales. El uso de pronombres personales se considera como algo importante. Pero, entre los niños ciegos, su uso sufre un atraso explicable. La forma "yo" es generalmente utilizada por los niños videntes de dos o tres años, mientras que el niño ciego emplea más la segunda y tercera personas o su propio nombre cuando se refiere a la primera persona; son numerosos los ejemplos de estos casos: "¿Quieres ir al baño?", "él no quiere ir"; y al hablar directamente con la madre, decir: "¿Quiere, mami, ir a casa?". Sólo cuando el niño ciego comprende que hay un mundo complejo fuera de él mismo, del cual está separado y en el cual puede actuar y ser parte de la acción, comienza a usar correctamente los pronombres personales.

1.11.1 Lenguaje paternal

La dificultad con los pronombres personales puede prolongarse en forma inadvertida y más de lo debido; un fuerte deseo de comunicarse con el niño ciego puede dar como resultado un lenguaje claro y preciso pero al mismo tiempo engañoso. Se observa que a veces los padres de niños ciegos de 4 a 5 años, como una forma de afianzar la comunicación, les dicen, por ejemplo: "¿Quiere Bobby jugo?"; "Acá está mamita, ven a mamita"; "Ahora Brenda se va a su casa" (13), oraciones que formulan los padres de niños ciegos, intencionalmente. La intención del interlocutor de ser directo puede aumentar la confusión en el niño, tan-

(13) Zemtsova, Manuel. Educación de Niños Ciegos y Deficientes Visuales en la U.R.S.S. Estudios Tiflológicos. Imprenta Braille de la Organización Nacional de Ciegos Españoles Barcelona, España 1979.

to en el uso de los pronombres personales como en comprender que él mismo es distinto, es parte separada del medio. Los niños - ciegos congénitos tienen una dependencia inicial tanto del interlocutor como del lenguaje que éste utiliza para poder integrar sus experiencias sensoriales. Debido a que no puede, por sí solo, darle sentido al mundo, y a que debe renunciar a poder controlar el medio a nivel básico, la noción de dependencia puede considerarse como el principal factor en el desarrollo. Con esta dependencia ¿cómo logra el niño el concepto del "yo"?, ¿cómo logra una imagen de sí mismo?, ¿cómo llegar a ser competente?, ¿cómo alcanzar equilibrio entre la necesidad de dependencia y la autodeterminación?. A medida que los niños crecen, ejercitan y aumentan su control sobre el medio y desarrollan un sentido de dominio; este sentido de dominio o de competencia es necesario para facilitar su crecimiento. Si el niño no se siente competente o capacitado para dominar las nuevas experiencias, puede resultar esto en una disminución en la interacción con el medio. Debido a que la limitación en el control del medio es inherente a la ceguera y que la forma de educar al niño limitado es generalmente la sobreprotección, el resultado suele ser un atípico desarrollo emocional y social. Generalmente se considera a los niños ciegos como seres aislados, no comunicativos, pasivos y autistas. Mientras que el niño con vista continuamente amplía el control del medio y ejercita su independencia - mediante los contactos sociales, el niño ciego se retrae en el único mundo que puede controlar su mundo interior; dentro de su mundo interior puede adoptar actitudes fáciles que lo lleven a su auto estimulación (balanceo, frotarse los ojos), como forma de compensar la necesidad de interacción social.

1.12 MEDIO AMBIENTE IMPREDESCIBLE

Existe una marcada tendencia, quizá no muy acertada de considerar a los ciegos como una clase separada. Esta idea separatista, implica: a) que los ciegos son personas diferentes a las otras; b) que los ciegos son similares entre sí. Es importante ubicar a la ceguera en la justa perspectiva, señalando que el - ciego y el vidente comparten fácilmente puntos de vista similares, y que las personas ciegas tienen sus diferencias individuales. Podemos señalar algunas de las similitudes, así como las diferencias que existen entre personas ciegas, desde tres puntos de vista: a) lugar que ocupa la visión en nuestro equipo sensorial; b) cómo podemos percibir y reaccionar ante las peculiaridades físicas y simbólicas de nuestro medio; c) cómo percibi-

mos y reaccionamos ante las características físicas y simbólicas de nosotros mismos. Cada uno de estos puntos de vista serán considerados en orden.

1.12.1 La visión y nuestro equipo sensorial

Consideramos el papel que la visión juega en la adaptación de nuestro entorno. Un conocimiento de este aspecto nos capacita para entender una esencial diferencia entre el ciego y el vidente y al mismo tiempo permite especificar en qué áreas de funcionamiento esta diferencia, entre ambos, será más o menos pronunciada.

El ojo es de receptor a distancia; su mejor función está en capacitar al individuo a tomar o aprender rápida y certeramente y a distancia, propiedades vitales de los objetos. Estas propiedades incluyen: tamaño, sombreado, forma, color, textura, velocidad de movimiento, lugar en el espacio. Los otros receptores a distancia, el oído y el olfato, son mucho menos eficaces en este aspecto. propiedades tales como tamaño, forma, textura, sombreado y color no pueden ser oídas ni olidas. La estimación de la velocidad en el movimiento es más lenta y menos segura por medio del olfato y el oído, puesto que hay objetos que son silenciosos o inodoros. El tamaño, forma, textura y ubicación en el espacio de los objetos, puede ser percibido por los receptores de contacto, el tacto y el gusto; esto supone proximidad con el objeto y muchos objetos están demasiado lejos o son demasiado evasivos, fugaces o peligrosos de tocar o gustar; así, la exploración de un objeto por el tacto o el gusto utiliza más tiempo que por medio de la vista.

La importancia de los ojos como un eficaz receptor a distancia es la guía o indicio de los diferentes efectos de la ceguera sobre la actividad. La ceguera influye sobre el desempeño de una actividad tanto como la actividad dependa de la eficiente percepción de la distancia. Hay tres amplios tipos de actividad que podrían ser mencionados en este aspecto, ellos son: (14)

- a) Actividad motriz: caminar, nadar, trepar; actividades por las que controlamos o manejamos el ambiente, por cambios en la posición de nuestros cuerpos, con relación a los objetos cercanos a nosotros.

(14) García de la Torre, José Manuel. Op. Cit. p.74, Tomo I.

- b) *Actividades de manipuleo: acción de tomar, llevar, mover, dar vueltas, empujar, tirar, por las que dominamos los objetos cambiando su forma o posición.*
- c) *Lenguaje o actividad vocal por lo que cambiamos nuestras ideas y sentimientos hacia otros.*

La locomoción, para la cual la identificación y ubicación de los objetos distantes es de extrema importancia, es la más severamente afectada por la ceguera. La actividad de manipuleo, para la cual la distancia de los objetos es de menor importancia, y que depende en gran parte del sentido del tacto, es afectada en grado menor por la ceguera. Finalmente, el lenguaje, para el que la percepción a distancia es de mínima importancia, es el menos afectado por la pérdida de la visión. Esto supone también que la ceguera sería la mayor desventaja física en una civilización donde la velocidad y seguridad a distancia son necesarias.

Ello puede ocurrir en un amplio y variado escenario; tanto en un ambiente primitivo que requiere la caza de un animal altamente movedizo y peligroso, como en la civilización que exige escabullirse de muy peligrosos y movedizos automóviles.

En cualquier forma, la importancia de la visión en particular y el de nuestro sistema sensorial, en general, puede ser exagerado; y esta exageración realza indebidamente la diferencia entre personas ciegas y videntes. Dos consideraciones deben hacerse respecto a la sobreestimación de la importancia de la capacidad sensorial y de lo que su pérdida puede significar: a) desde un punto de vista evolutivo, los seres humanos en ninguna forma muestran una mayor agudeza sensorial respecto a otros de especies inferiores. Los perros oyen mejor; los pájaros ven mejor y gran mayoría de animales tienen más agudizado el sentido del olfato que el hombre. Donde éste es superior, es en la elaboración, interpretación y habilidad para dar significado a la información sensorial con que se alimenta por medio de los sentidos. Una vez que posee la información sensorial, su parte esencialmente humana comienza a trabajar para él, analizándola y computándola. Verdaderamente este desarrollo evolucionista, para no depender inicialmente del dominio de los sentidos, distingue la habilidad de organismos superiores y culmina en el hombre; (15) un sapo, por ejemplo, rasgará su lengua en girones fus

(15) *Villey, Pedro, Op. Cit. Tomo IV, p. 22.*

tingando inutilmente a una mosca atrapada en una telaraña y cada vez que vea a la mosca moverse, repetirá la operación con su lengua. b) Un rígido dominio de los sentidos en el comportamiento de las especies más bajas, va dando paso a un flexible dominio simbólico del hombre. Desde este punto de vista, el problema de la ceguera en el hombre, va tomando el apropiado estímulo sensorial, ya que no visualiza la forma en que este proceso simbólico pueda realizarse. También notamos que cambios en la composición gaseosa, son percibidos por los ciegos como cambios en el olfato, y que modificaciones en la composición química de los alimentos y líquidos les producen variedad de experiencias del gusto. Así mismo, diferentes grados de presión mecánica sobre nuestra piel, son sentidos como un toque o cosquilleo o ligero dolor. Debe hacerse notar que lo que los ciegos experimentan no es, en forma alguna, idéntica a la totalidad de los cambios físicos. Hay ondas visuales que son totalmente invisibles aún para aquellos de visión más aguda y hay ondas sonoras que no pueden experimentar esos cambios físicos, por su naturaleza. Dentro de cada tipo de cambios de energía física, de ondas luminosas, sonoras, de composición gaseosa o presiones mecánicas, sólo son capaces de percibir una "angosta banda" de estímulos. En ese sentido, los videntes son ciegos en un vasto campo de estímulos. El hecho de que las personas ciegas no experimentan estas profundas faltas sensoriales como desventajas o incapacidades, confirma la eficacia con que la cultura escoge particulares capacidades psicológicas para evaluación o devaluación. Mientras algunas personas podrían pensar en la dependencia de un ciego cuando utiliza un perro guía para apreciar indirectamente el espacio, a los videntes les pasaría lo mismo al usar equipos técnicos, televisor, teléfonos, etc.

1.12.2 Percepción y reacción a aspectos físicos del ambiente(16)

Todos nosotros, ciegos y videntes, tenemos dos problemas relacionados con la recepción y manejo de la información proveniente del mundo exterior. El primer problema trata de la diferenciación del campo sensorial y el segundo se ocupa de la integración de las experiencias sensoriales y adaptación motriz.

Por diferenciación del campo sensorial se entiende obtener conocimiento de lo que son los objetos en nuestro alrededor y dónde se ubican. En una habitación puede haber: ventanas, un es

(16) García de la Torre, José Manuel. Op. Cit. Tomo I. p.89.

critorio, una alfombra, un radiador, paredes, etc. Es el campo sensorial el que crea el área que estoy observando y se diferencia en distintos discriminantes: libros, alfombras, ventanas y otros objetos que se ven, unos con relación a otros; esta diferenciación en el campo visual está basada principalmente en claves usuales; pero para una persona ciega esta diferenciación podría ser hecha por la impresión a otros sentidos en uso: la alfombra puede sentirse, el escritorio puede tocarse y el motor de un automóvil en la calle puede escucharse; la ventana se puede sentir por la tibieza del sol. En forma similar, la relación de un objeto a otro puede ser aprendida por otros medios que el visual. Claves auditivas son suficientes para la ubicación de un automóvil en la otra cuadra; claves táctiles pueden permitir localizar un vaso en un armario, y el armario en la pared; se observa, por lo tanto, que la identificación, por el ciego, de los objetos y sus alrededores, así como su ubicación, determinan un traslado o dirección sensorial de la visión hacia otros sentidos como el oído, el tacto o el olfato. El proceso por el cual una persona ciega tiende a hacer estas identificaciones, - por ejemplo: que este olor significa carnicería; que éste particular tipo de voz significa la voz de un cantante, y que este tipo de impresión táctil remite a un escritorio, no es más complejo que el aprendizaje de un vidente para saber que un tipo de impresión visual significa alfombra; que esta clase de visión significa escritorio y que aquel que está más allá es un artista. En cualquier forma, una vez que los objetos han sido identificados para el individuo, son determinados más por otros factores, como su educación, su inteligencia, su cultura y sus fines inmediatos más que por el hecho de su ceguera.

(17) La diferencia del ambiente o medio respecto al ciego no sólo supone derivaciones de una modalidad sensorial (visión) a otra, sino que incluye una creciente sensibilización de estímulo, dentro de movibilidades particulares. Hay varios corolarios a lo puntualizado anteriormente; primero que todo, las diferencias de personalidad no están basadas en la forma en que la persona misma percibe (por los sentidos), sino en la forma cómo da sentido a sus sensaciones. La ceguera, en cuanto a que interfiere sólo con la sensación visual, no debiera ser causa de alteración de la personalidad. En segundo lugar, entre cualquier nivel de agudeza visual, puede haber un amplio margen de rendimiento o eficiencia visual, que está dado por la habilidad de sa-

(17) García de la Torre, José Manuel. Op. Cit. Tomo II, p.53.

car la máxima cantidad de significados exactos de un estímulo dado; esto también hace suponer que individuos con menos agudeza visual, puedan percibir (dar significado a estímulos) mejor que otros con mayor agudeza visual. Consideremos aquellos que sólo perciben la luz; para alguno, una mancha oscura (el más bajo campo visual) se integra en su mente con la idea de un momento del día, su posición con relación al sol, etc.; para otros, la misma mancha puede ser erróneamente interpretada, como lo haría un niño. Nuestra experiencia sensorial, seamos ciegos o videntes, está limitada con relación a lo que podríamos experimentar si hubiéramos sido hechos diferentes. Nuestra habilidad para sentir y percibir es debida al hecho de que nuestro sistema nervioso, en curso de evolución, ha llegado a especializarse en tal forma que es particularmente sensible a cierto tipo de cambios físicos. Un tejido nervioso especial en nuestro cerebro y en nuestros ojos es capaz de percibir cambios en leves ondas o impulsos y nosotros experimentamos esos cambios como modelos o tipos de color, forma y brillo. (18) En forma semejante, otros tipos de tejido nervioso en nuestro cerebro y en nuestros oídos son sensibles a cambios en suaves ondas, y se experimentan esos cambios en forma de sonoridad, tono y calidad de los sonidos al rededor nuestro. El ejemplo más claro se da en el caso del tacto. La lectura en Braille representa no sólo un cambio de la lectura visual hacia la lectura táctil, sino, lo que es más importante, una aprendida diferenciación entre figuras tridimensionales altamente similares. En forma semejante, en el caso de los así llamados "visión de obstáculo", la persona es capaz de detectar la presencia de objetos por medio de la reacción a delicados signos auditivos. Estas capacidades para reaccionar con gran sensibilidad en lo profundo de un particular sentido, se aprenden y no surgen de ninguna misteriosa comprensión por la ceguera. Debe puntualizarse que esta responsabilidad es realmente específica a la situación: surge porque el aprendizaje fue producto de esos discernimientos; fue específica a la situación, obviando el obstáculo o aumentando la diferenciación de las letras.

Otro problema que todos enfrentamos con relación a percibir y reaccionar ante nuestro ambiente físico, es el aprendizaje de la integración sensorio-motriz, que se entiende por la asociación de adaptaciones automáticas corporales a experiencias sensoriales; y la persona ciega debe aprender a basar sus hábitos de locomoción, manipulación y vocales, no en una acción de elementos visuales, sino de sonidos, olores o medios táctiles a accionar.

Así, en lugar de la coordinación de acción (cruzar una calle) con experiencia visual por el acto de las luces de tráfico, el ciego aprende a asociar su cruce de la calle con ciertos tipos de sonidos, (el click de la luz del semáforo, el sonido de los autos al disminuir la velocidad, etc.)

En cualquier forma, puede no haber aprendizaje sensorial motriz, a menos que el manipuleo, locomoción o vocalización se hayan logrado, y puede haber poco aprendizaje sensorial motriz a menos que la respuesta sea comprendida o probada exitosamente. Si un ciego es ayudado en toda oportunidad; si la puerta es abierta, si siempre es sobreprotegido por un guía celoso y protector; si está tan aislado que raramente tiene oportunidad de hablar con la gente, hay pocas oportunidades para que él logre las respuestas requeridas en manipulación, locomoción o vocalización para efectivos hábitos de su formación.

Por otro lado, si sus esfuerzos por manejar el ambiente son infructuosos, por ejemplo, cuando intenta caminar independientemente sin el entrenamiento necesario y debido, de modo que sus esfuerzos van acompañados por una buena dosis de tensión y frustraciones, o por vanos intentos de lograr su propósito, la práctica será compensada y perderá en fuerza y eficacia.

(19) Una palabra acerca del desempeño de la tensión en este proceso: Un cierto grado de ansiedad o tensión es deseable en lo que hace a motivar y estimular actividad; no obstante, una excesiva tensión puede destrozar el desempeño, particularmente cuando la adaptación del complejo muscular está incluido, como el caso de andar independiente del ciego. Estas dos tareas de reorganización: la diferenciación del campo sensorial y la integración de experiencia sensorial con actividad muscular, no son una constante para el ciego; hay fuerte grado de diferencia entre individuos ciegos, en su capacidad y habilidad para la adaptación a estos problemas. Algunas de estas diferencias pueden deberse a las actitudes del individuo para su orientación en el espacio, coordinación muscular, inteligencia y velocidad para el aprendizaje sensorio-motriz.

Algunas diferencias pueden estar vinculadas a oportunidades para el formal o informal entendimiento; o al haber tenido oportunidades de visualizar el espacio mientras tuvieron visión. En algunos, esas diferencias de adaptación pueden ser debidas a

(19) García de la Torre, José Manuel. Op. Cit. Tomo II. p.134-136.

conflictos de personalidad, ocasionados o incrementados por la ceguera o completamente ajenos a la ceguera en sí.

1.12.3 Percepción y reacción al aspecto físico de uno mismo.

Un enfoque similar al anterior, con relación al ambiente físico, puede hacerse en lo referente al aspecto de uno mismo. - Aquí el problema no es sólo aprender acerca de nosotros, como un objeto físico se aprecia, sea en términos de propiedades estáticas como tamaño, forma, textura o color; sea en términos de los cambios característicos como lugar en el espacio, velocidad y - dirección de nuestros movimientos o nuestra apariencia física y cambios en el énfasis o en el timbre de voz, etc. El problema es también aprender a percibir nuestros rasgos con relación a - otros que uno admira, con los que se identifica, o a los que quisieramos parecemos; por ejemplo, a medida que el niño crece, - tiende a adoptar las inflexiones de voz, las expresiones faciales, la marcha, los gestos de los adultos a su alrededor.

(20) El niño congénitamente sordo, tiene dificultades para armonizar su voz a fin de que suene como las otras alrededor suyo, porque nunca ha escuchado ni su propia voz. En forma parecida, algunos ciegos congénitos, tienen dificultad para "armonizar" sus expresiones, porque tampoco vieron las suyas propias. En el caso de ceguera por accidente, muchos hábitos físicos pueden deteriorarse por falta de propia percepción o autoconexión. Sin esta autoconexión y sin mediar corrección de otros, puede originarse lo que se ha dado en llamar cieguesismos, tales como los hábitos de gestos faciales aparentes. En muchos casos, estos hábitos son acentuados cuando no son principalmente atribuibles a ansiedad o tensiones expresados en forma de manifestaciones físicas. Hay un sentido no mencionado aún, que es pertinente considerar al hablar de auto reacciones: es el kinestésico, sentido de movimientos musculares o acción de lo profundo de los músculos. (21)

Este sentido responde al movimiento muscular, ya que los músculos envían al cerebro el tipo de información acerca de la ubicación de partes de nuestro cuerpo en el espacio. Uno puede apreciar la efectividad del órgano de los sentidos por el hecho de que videntes son capaces de cumplir, con los ojos cerrados,

(20) Villey, Pedro. Op. Cit. Tomo VI pp. 18-20.

(21) García de la Torre, José Manuel. Op. Cit. Tomo II pp. 241-244.

tantas actividades que requieren segura ubicación de piernas y brazos en el espacio, por ejemplo: levantar el teléfono hasta el oído, desvertirse, rascarse la rodilla, atarse los zapatos. La persona ciega puede exitosamente cumplir muchas actividades, y aprende destrezas relacionadas con el cuidado de su cuerpo, porque ellas están realmente servidos por claves emanadas de movimientos musculares, tal es el caso de afeitarse, aplicarse cosméticos, lustrarse los zapatos, lavarse la cara, etc. Hay una teoría de desenvolvimiento que atribuye al ciego congénito un mayor grado de egocentrismo o auto-preocupación que el vidente; la creencia está basada en la idea de que el ciego está relativamente más desposeído, que el vidente, de estímulos externos. Hay evidencia sobre esta proposición: recientes descubrimientos indican que, en la familia, el monto de oportunidades proporcionadas al niño ciego para lograr habilidad motora, por medio de la exploración del ambiente, es un factor crucial en el desarrollo del interés y dominio de objetos externos.

1.12.4 Percepción y reacción ante aspectos simbólicos del ambiente. (22)

El ciego no percibe sólo las propiedades físicas de los objetos sino también su aspecto simbólico, ya sea que en su entorno aparezca como amenazante, peligroso, útil o provechoso, o que lo sean las exigencias o expectativas alrededor nuestro. Hay un acuerdo general sobre que ésta es una área en que el mundo del ciego difiere del mundo del vidente. A diferencia del vidente, el ciego entra en contacto con las ideas, perspectivas, creencias y actitudes emocionales que un vidente despliega acerca de las preguntas del ciego. Hay diferencias entre los ciegos, respecto a sus percepciones, de las actitudes del vidente; esto es porque la gente, en general, tiende a percibir diferentemente - uno de otro: cuando la situación que están observando es compleja, diferenciada, y es muy excitada emocionalmente, se puede contrastar con otra simple para establecer sus diferencias: dos personas captan en forma diferente según su interés o lo que alejan como significativo. Dada una situación emocional, dos personas tenderán más a hacer entrar en juego sus propias necesidades o sentimientos, y según el grado en que difieran en sus necesidades o sentimientos, la percepción de la situación variará. Las actitudes de los videntes hacia la ceguera, representan una situación compleja, emocionalmente dirigida a compadecer al cie-

(22) García de la Torre, José Manuel. Tomo II, pp. 238-240.

go. Estas actitudes no son siempre iguales. Se dirigen hacia diferentes criterios, tales como actitudes acerca del actuar con ciegos; sentimientos y temores, (superioridad, admiración, culpa y curiosidad referidos al ciego).

Por lo complejo de estas actitudes de los videntes y sus implicaciones emocionales, las personas ciegas tienden a percibir las en forma diferente. Algunos ciegos ponen atención a las actitudes piadosas de los videntes; otros a la actitud de ayuda; algunos ciegos tratan a los videntes de un modo estereotipado, como detrás de una barrera de prejuicios, mientras otros tienden a hacer diferenciación entre los videntes con respecto a esas actitudes. Se hace necesaria una tarea de orientación al vidente a fin de que logre desenvolverse en forma natural con los ciegos. Algunos ciegos reaccionan apartándose de la compañía del vidente y buscando sólo la de otros ciegos; otros se aíslan de los videntes para demostrar que pueden desenvolverse tan bien como un vidente; no faltan los que pueden aprender a actuar con ciegos y videntes según sus propósitos o situaciones. No sólo el comportamiento abierto sino las reacciones emocionales a las mismas actitudes percibidas, pueden ser variables. Así, un ciego puede enojarse y expresar su enojo abiertamente en cada oportunidad; otro puede ahogar su ira y volver placentero y alegre su rostro hacia los demás; otro puede haber logrado habituarse emocionalmente a aspectos negativos de actitudes hacia la ceguera. En algunas personas ciegas, estas reacciones ante el vidente están determinadas por experiencias anteriores con videntes o por experiencias con ciegos que han formado ya definidas opiniones que influyen sobre su actitud. El individuo en proceso de perder la vista puede volverse agresivo, agudamente sensible, principalmente a manifestaciones de lástima por parte del vidente. Un individuo propenso a la ceguera puede volverse ansioso, hipersensible a actitudes de ayuda, mientras a otros, con un sentido realista, les será indiferente. El ciego se sentirá inseguro en un trabajo si no se le trata imparcialmente y pueden surgir resentimientos hacia su empleador y envidia hacia sus compañeros de trabajo. Debido a su conflictiva percepción de la situación, puede malinterpretar actitudes hacia él y responderá, por lo tanto, de manera injusta o precipitada. Concretando: Supongamos que se observan desadaptaciones y ceguera en la misma persona, a) la personalidad del individuo puede ser adecuada en el sentido de ser capaz de adaptarse o integrarse a amplia variedad de situaciones, pero la particular situación que enfrenta, puede causarle la desadaptación (22); b) problemas de perso

(22) Villey, Pedro. Op. Cit. Tomo V, pp 68-71.

nalidad del individuo y no factores situacionales, pueden causar la desadaptación. Los problemas pueden deberse a factores no relacionados con la ceguera. La combinación de condiciones unidas para formar un neurótico, psicótico o de deficiente personalidad podrían haber ocurrido, sea que se haya presentado o no la ceguera. El daño de la personalidad del individuo, podría haberse producido por factores asociados a la ceguera; aceptación por parte del ciego de sus disminuciones sociales y de la limitación de experiencias de aprendizaje, las considera impuestas por sobreprotección familiar o por segregación social. En ciertos casos, ocurren daños en el cerebro que pueden haber producido tanto la ceguera como el mal funcionamiento de la personalidad. c) En cierto número de casos la ceguera puede haber contribuido al desarrollo de la personalidad conflictiva y, por lo tanto, a su desadaptación. Puede asumirse que la interrelación entre ceguera, situación, personalidad y adaptación, son verdaderamente complicadas. A la fecha, se tiene poca información de la proporción de ciegos que pueden ser tomados por adaptados o inadaptados. El punto importante, es que en cualquier análisis de personalidad de ciegos, debe tenerse cuidado de tomar en cuenta, antes que nada, factores situacionales y personales que contribuyen a su adaptación; determinar entre estas facetas de situación y personalidad, cuáles son atribuibles a la ceguera y cuáles no, y entre los aspectos de la ceguera relacionados con situaciones sociales o reacciones individuales, considerar cuáles tienen efectos positivos y cuáles efectos negativos en la adaptación integral del ciego.

En resumen, autores muy calificados concluyen que el ciego, aunque es normal, es un ser limitado que, como tal, necesita de comprensión, identificación con sus intereses especiales y espíritu de sacrificio para adaptarse a las necesidades particulares de su educación.

CAPITULO II

2. CONSIDERACIONES SOBRE EDUCACION DE NIÑOS CIEGOS

2.1 COMO DEBEN FUNCIONAR LOS PROGRAMAS DE ESTIMULACION TEMPRANA PARA NIÑOS CIEGOS

Con base en el capítulo anterior (Marco teórico), en nuestra condición de ciego desde los 12 años y de nuestra convivencia con muchas personas, de diferentes edades, privados de la vista, formulamos las siguientes consideraciones y sugerencias, como un aporte personal a la mejor comprensión de los ciegos y de lo que consideramos que debe tomarse en cuenta para lograr superar sus limitaciones y mejorar su educación.

Creemos, y la literatura que existe al respecto afirma esta creencia, que es extremadamente importante que se dé a los niños limitados visuales amplia oportunidad para que crezcan en un medio estimulante, que los prepare para iniciar con éxito la experiencia para niños ciegos. El enfoque de este programa de estimulación temprana tiene entre sus finalidades proporcionar un servicio diagnóstico y prescriptivo de estimulación sensorial y aprestamiento básico. El programa incluye desarrollo motriz, del lenguaje, táctil y cognitivo; utilización de la visión residual y reafirmación de una sana auto-imagen, mediante el entrenamiento en actividades de la vida diaria, orientación, movilidad y conocimiento del cuerpo. Existe suficiente evidencia, que indica que la posible "compensación" por la pérdida de la visión no viene automáticamente. Se debe estimular al máximo el empleo de la mínima visión que posee y las modalidades auditivas, táctiles, olfativas y gustativas, las que son vitales para el niño con visión subnormal. Estos aspectos deben ser ejercitados desde la infancia, de manera que el niño logre un nivel de óptima utilización. Una educación diagnóstica inicial proporciona una formación básica que permite determinar el nivel de desarrollo y, así, formular un programa con objetivos definidos.

2.2 NIVELES DE SERVICIO DE ESTIMULACION TEMPRANA

El programa inicial de servicios para niños impedidos visuales se divide en tres grupos (que se expondrán más adelante):

1. Programa de padres de los infantes
2. Servicios a niños incorporados a escuelas especiales privadas (programa de integración)
3. Programa ofrecido en un centro de aprendizaje especializado.

Aunque estos servicios se diferencian, el objetivo primordial de cada uno es el mismo: el niño y el apoyo a padres y familiares. Además de que se atiende la interacción, trata de remediar la falta de interacción entre el niño y los miembros de la familia.

2.3 INTERACCION PADRES E HIJOS

La interacción incluye el desarrollo de un programa temprano de estimulación sensorial, motriz, cognitivo y social. Igualmente importante es un programa de orientación e información sensorial para poder adaptarse al medio ambiente. Algunas veces el niño ciego es consciente de que otras personas funcionan con más facilidad que él y que realizan tareas que requieren más movimientos. El tener más conciencia de las diferencias, hace resaltar más las limitaciones, lo que incide en el sentido de la competencia y puede empujar al niño ciego a una mayor dependencia. Todos estos factores: sentimiento de incompetencia, necesaria dependencia, sobreprotección y dificultades en la movilidad, llevan a fomentar una conducta pasiva en el niño ciego.

2.4 ACTIVIDADES PASIVAS Y DE OTRA INDOLE

No es sorprendente que el niño ciego a veces escoja formas seguras de entretenimiento, pasivas por naturaleza, que requieren poca movilidad y ofrecen muy poca posibilidad de interacción humana y poca exploración activa. En realidad, el oír discos, juguetes musicales y oír lo pertinente a espectáculos de televisión, son las actividades que les ofrecen mayor diversión. Se ha observado que el niño ciego a la edad de un año puede pasar largo tiempo dedicado a estas actividades. Si las actividades pasivas se reducen a un mínimo y se estimula la exploración activa, las primeras reacciones al medio en que se desenvuelve el ni

ño ciego congénito, tienen algunas connotaciones del lenguaje visual. Al carecer del adecuado control, necesita una idea de él mismo como único, como individuo. Sin este fuerte sentido de individualidad es más difícil que el niño ciego pueda adquirir com promisos afectivos.

2.5 INTERACCION SOCIAL

La interacción social con el niño ciego se hace muy rígida, compleja y dificultosa debido a su ambivalente relación afectiva. Personas extrañas y aún familiares suelen adoptar hacia él actitudes extremas, tales como rechazo por un lado, o sobreprotección por otro. Se ha observado que el niño con vista suele evitar los contactos sociales con los niños ciegos, porque éstos se muestran desinteresados, incommunicados y carentes de información común y básica que todo niño tiene con respecto a los juegos. Aún los padres que están bien motivados para ayudar a sus hijos limitados, suelen encontrarse con situaciones difíciles. Un ejemplo aclara lo que queremos explicar: analicemos la siguiente afirmación "era una bebé muy bonita, se quedaba en la cuna durante horas" (24). La afirmación evidencia la existencia de problemas de comunicación a un nivel básico. A esto hay que agregar que la ausencia de claves visuales sutiles que inician y mantienen una relación activo-afectiva, tales como las expresiones faciales y los gestos que son importantes componentes de la comunicación, suelen faltar muy a menudo tanto en los padres como en los hijos no videntes.

2.6 MALA INTERPRETACION EN SITUACIONES SIMPLES

La mayor parte de los problemas que experimentan los que tienen relación con niños ciegos, puede ser resultado de las diferencias en la concepción de la realidad que los circunda.

Algunas veces, lo que aparenta ser pasivo puede ser en realidad una activa recopilación de información: la presencia de características no significativas para el interlocutor. En ocasiones el interlocutor puede fomentar la participación del niño aún en una actividad que no es lo suficientemente atractiva como para sobreponerse a la inseguridad que le proporciona el medio. Los informes de los padres sobre el comportamiento exploratorio

(24) Blind Children's Center. De Corazón a Corazón (Padres de Niños Ciegos y Parcialmente Ciegos) Los Angeles California U.S.A.

que significa, verbigracia, jugar con el teléfono o con la aspiradora, son ejemplos claros de una mala interpretación. Este tipo de juego, en vez de ser activo y productivo, a menudo termina siendo rígido y repetitivo. A la confusión y preocupación de los padres se añaden las reacciones emocionales del niño, que inciden en un comportamiento fuertemente negativo y que puede ser síntoma de problemas de personalidad severos; sin embargo podría ser que, debido a la ausencia de un marco común de referencia y a una dependencia necesariamente prolongada, el niño experimenta más frustración y reacciona con un comportamiento negativo. En los primeros años, el niño ciego trata de lograr su seguridad, su independencia y su estabilidad; y si lo logra, evitará en gran parte la alternativa de aislamientos y pasividad en que el niño ciego se encuentra por lo general.

2.7 ASISTENCIA Y EDUCACION PARA PADRES DE NIÑOS CIEGOS

Es necesaria la orientación a los padres de niños ciegos, con el fin de ayudarlos en el propio equilibrio emocional y en sus actitudes, desde el momento en que conocen el diagnóstico del impedimento visual del niño; el entrenamiento de los padres para el desarrollo temprano de sus hijos y demostraciones sobre educación en el hogar y orientación proporcionada a familiares, desde que el niño nace hasta que tiene dos años y medio o tres, son indispensables; estos servicios deben estar a cargo de un grupo de especialistas tales como psicólogos, orientadores, especialistas en educación de limitados visuales, trabajadores sociales y directores de proyectos de educación especial. Es indispensable que la asistencia de los padres incluya orientación para aceptar al niño y su impedimento, para reconocer sus habilidades y limitaciones, y para que desarrollen actitudes realistas frente al niño. Es también importante que se afirme en los padres un sentimiento de confianza, respecto a los que están realizando un trabajo adecuado y brindándoles información acerca del desarrollo infantil y sobre técnicas que ayudan a modificar conductas. El maestro especializado y el trabajador social deben visitar el hogar en forma regular una vez que se ha evaluado el caso y se ha determinado que tanto los padres como el niño están en condiciones de recibir los servicios. Los maestros de escuelas especiales privadas y de escuelas regulares a donde asisten niños deficientes visuales deben recibir apoyo especial y también los docentes de otros centros de aprendizaje que reciben niños ciegos deben recibir asesoría especial. Estos centros ofrecen una ventaja importante: permiten que se cuente con niños

que no tienen impedimentos, además de pequeños grupos de deficientes visuales, y todos reciben el mismo tipo de estimulación lo que conduce a una temprana integración que facilita su futura escolaridad regular.

2.8 LA INSTRUCCION PARA NO VIDENTES

A fin de individualizar la instrucción debe de tomarse en cuenta el diagnóstico y la formulación de programas prescriptibles. Es conveniente que todos los niños participen de un programa de estimulación temprana preparado por un especialista en desarrollo infantil. El maestro especializado proporciona instrucción individual o en grupos muy reducidos, trabajando directamente con los niños, realizando visitas periódicas en los hogares y en los jardines de infantes comunes donde están integrados los niños visualmente impedidos.

El desarrollo sensorial, motriz, cognoscitivo, en general y en especial el lenguaje, se fundamenta en una concepción de desarrollo psicológico; por tanto, se hace necesario también incluir en los programas individuales actividades de la vida diaria, así como de orientación y movilidad. A medida que los niños maduren y estén mejor preparados para participar en grupos más numerosos de jardín de infantes, se los integra a programas comunes por períodos diarios reducidos; esto facilita la integración y prepara al niño para su futura escolaridad regular.

2.9 EL SERVICIO PARA PADRES DE NIÑOS NO VIDENTES

Durante los dos años y medio o tres de vida del niño, tanto él como sus padres deben ser alumnos de la escuela en donde tratarán de lograr una positiva relación afectiva. Después del diagnóstico inicial es conveniente que se provea a la familia de orientación, educación, e información profesional. Una tarea del personal de la institución es la de formular un programa educativo tanto para los padres como para el niño; programa que debe ser flexible para permitir la intervención de otros especialistas en un trabajo interdisciplinario. Entre estos se incluye al médico, al terapeuta fisiatra, al psicólogo y a otros. Los objetivos específicos que ya se han experimentado son los siguientes:

1. Desarrollo de competencia y confianza para cuidar al niño.
2. Aceptación de la limitación incluyendo comprensión de la

condición visual específica y sus implicaciones para un funcionamiento y un aprendizaje eficientes.

3. Participación en grupos de discusión de padres y en actividades de la escuela.
4. Comprensión de varios métodos, técnicas y actitudes para el mejor manejo del niño.
5. Aceptación, realista y afectiva, del niño.
6. Formulación de objetivos claros para trabajar con el niño, que se adecúen a su condición.

Se ha acostumbrado tener reuniones con padres una vez por semana que incluyen: observación de las actividades que cumple el centro de aprendizaje, cursos sobre técnicas específicas, conferencias y demostraciones a cargo de voluntarios o consultores invitados.

2.10 ENTRENAMIENTO DE PADRES PARA APOYAR LA EDUCACION DEL NIÑO CIEGO

La condición básica sobre la que descansa el programa de entrenamiento a padres, es que se le debe enseñar diversos métodos, técnicas y formas para la educación del niño ciego, a fin de que posean un amplio repertorio de habilidades útiles. El principal enfoque se centra en el desarrollo de estas habilidades y se motiva a los padres para que conversen sobre sus experiencias y a que practiquen las actividades que aprenden, de manera que puedan compartir así sus problemas y conflictos. Cuando en esas reuniones se incluyen padres de niños con vista que asisten a escuelas comunes, es posible hacer comparaciones y llegar a la conclusión de que, los niños ciegos, pasan por la misma etapa de crecimiento que los niños que ven y que pueden compartir, juntos, muchas experiencias y actividades.

El éxito en la participación de los padres de cada niño en el programa específico, las visitas domiciliarias y la intensidad y tipo de actividades de los padres depende de:

- a) El uso funcional que el niño hace de su visión residual.
- b) Orientación e interacción del niño con sus padres y con el medio que le rodea.
- c) Desarrollo social del niño.
- d) Necesidad de constantes evaluaciones.
- e) Actitud de los padres para requerir la ayuda de los servicios disponibles.

Para este importante tema conviene conocer lo referente a "Niveles de Desarrollo" por etapas de edad respecto a las áreas de estimulación motora, área perceptivo-cognitiva, área de lenguaje y área personal-social, que se incluyen en el trabajo como anexo No. 1.

CAPITULO III

3. LOS ALUMNOS Y LA ESCUELA MODERNA. ALGUNAS RECOMENDACIONES PARA LA EDUCACION DE NO VIDENTES

3.1 EL MAESTRO DE NO VIDENTES

La escuela, nos dice Sibert (25), citando a Lombardo Radice, es para el alumno y no el alumno para la escuela. En preciso saber que la escuela sólo existe cuando permite y orienta su conducta. En esta forma, el concepto de "Educación" no sólo se limita a garantizar y hacer que el niño aprenda, sino que permite el desarrollo total de su personalidad, a través de manifestaciones propias de la conducta personal y de grupo. Sólo entonces se destaca la misión del maestro, el cual no debería ser un repetidor de hechos, sino un auxiliar en la creación de la personalidad. El maestro, al afrontar sus roles, debe tener un conocimiento profundo de todas las capacidades de sus alumnos - para poder, así, orientarlas hacia el máximo desarrollo de las potencialidades de sus alumnos. Oscar C. Combeta (26) señala - que el maestro actual debe orientar la enseñanza para que permita:

1. Estimular la curiosidad en el alumno.
2. Cultivar en él la observación.
3. Encausar las tendencias de modo que actúe con la realidad misma.
4. Orientar la abundancia de contactos con los fenómenos del medio.
5. Incentivar la actividad expresiva de las situaciones objetivas vitales.

(25) Sibert, Katie W. Objetivos del Profesor Itinerante. American Fundation for Overseas Blind Inc. Oficina Regional para Sud América. Santiago de Chile, 1984; p34-38.

(26) Combeta, Oscar. Didáctica Especial en la Educación Moderna. Editorial Paidós. Buenos Aires, Argentina, 1968. pp. 10-14.

6. Provocar la interpretación acertada de los hechos sociales.
7. Posibilitar la comprensión de los valores.

Establecidas estas metas, que son las mismas para el alumno vidente que para el alumno ciego, las actividades creadoras del maestro darán apoyo a los métodos didácticos y harán que su función frente a sus alumnos sea eficaz y fecunda.

Se alude a la actividad creadora del maestro, porque es necesario tener en cuenta que la actividad educativa se logrará no sólo mediante la correcta dirección del aprendizaje, sino también mediante sus actitudes y sus aptitudes personales, su intuición, su cultura general y especial en el campo de la educación, que le indicarán el camino a seguir para obtener lo mejor de cada uno de sus educandos. Por lo tanto, el maestro, además de los conocimientos científicos que lo capacitarán técnicamente para el desempeño de su función docente, debe poseer una personalidad definida, fuerte y vigorosa para poder dirigir el proceso educativo con equilibrio emocional y responsabilidad. Estas condiciones, aptitudes personales, intuición, personalidad definida, equilibrio emocional y responsabilidad, son aún más importantes cuando se trata de maestros de niños con visión subnormal o no videntes, pues éstos, sobre todo en sus primeros años escolares, dependerán casi exclusivamente de su maestro y de la orientación que éste les dé para poder ubicarse o iniciarse en el mundo del vidente en el cual deberán actuar.

3.2 METODOS Y PROCEDIMIENTOS DIDACTICOS INDICADOS PARA LA EDUCACION DE CIEGOS

El maestro debe saber elegir métodos apropiados, funcionales y activos que permitan la globalización correlacionada de los contenidos programáticos. Mediante globalizaciones, todos los temas se presentan relacionados unos a otros con lo que se evita la pérdida de la continuidad temática de la enseñanza. Dice Combeta que todo método debe adaptar sus recursos didácticos a la situación de enseñanza que se vive. La experiencia determinará el método a seguir no como simple transmisión de conocimientos sino como dirección del aprendizaje.

El método didáctico a emplearse debe poseer las siguientes características:

1. El alumno debe ser puesto en situación de experiencias au-

- ténticas, es decir que existe una actividad continua en la que, el alumno, esté interesado por sí mismo.
2. El alumno debe ser estimulado para "pensar y elaborar" según sea la temática presentada.
 3. El alumno debe contar con los materiales didácticos auxiliares necesarios para lograr la mejor comprensión de la enseñanza.
 4. El alumno debe tener la oportunidad de aplicar y comprobar los resultados obtenidos. (27)

Una vez que el maestro ha elegido el método, deberá seleccionar los procedimientos y los medios didácticos auxiliares que empleará, los cuales facilitarán la comprensión y la retención de los contenidos del aprendizaje. Cuando se trata de educar a un niño ciego, el maestro no tendrá que variar en mucho los procedimientos ni las técnicas didácticas a emplear, ya que los procesos intelectuales del aprendizaje del niño ciego son iguales a los del niño con vista.

En donde sí se advertirán diferencias y entrará en juego la imaginación y la actividad creadora del maestro, será en lo referente a los medios didácticos auxiliares, imprescindibles para despertar y mantener la atención de los alumnos. El maestro deberá reemplazar los medios didácticos gráficos, que tanto se usan y se abusa de ellos en las escuelas comunes, por materiales naturales tridimensionales y formas sonoras que den al alumno ciego la información y el conocimiento necesarios para su capacitación a nivel normal. Los medios didácticos contribuyen a:

- a) Hacer las clases más interesantes.
 - b) Facilitar la motivación.
 - c) Concretar la enseñanza para evitar el uso único de la forma expositiva.
 - d) Promover la actividad creadora.
 - e) Desarrollar facultades de observación, asociación y atención.
 - f) Facilitar el aprendizaje y fijación de los conocimientos.
- (28)

El maestro de niños con deficiencia visual deberá agotar todos los recursos que estén a su alcance para lograr que su qué hacer docente sea efectivo, sobre todo si tiene siempre presen

(27) Combata, Oscar. Op. Cit. pp. 14-20.

(28) Combata, Oscar. Didáctica Especial. Editorial Losada, Buenos Aires, Argentina, 1975; p. 118 a 122.

te que una de las grandes desventajas impuestas por la ceguera, es la limitación de los conocimientos y las experiencias de la vida que son transmitidas a través de la vista.

3.3 MATERIALES DIDACTICOS

Se llaman materiales didácticos a los objetos de existencia natural o preparada que auxilian al maestro en la transmisión del conocimiento. (29)

El material didáctico a emplear por alumnos ciegos debe reunir las siguientes condiciones:

- a) Ser real a lo más parecido posible a la realidad.
- b) Ser tridimensional. No se pueden presentar formas planas, ni aún siendo éstas en relieve, de objetos que tiene tres dimensiones.
- c) Ser variada para evitar fijación limitada de una idea o imagen.
- d) Ser de un tamaño tal que pueda ser abarcada por las dos manos del alumno y analizada en todos sus detalles.

Los materiales didácticos pueden ser naturales: plantas, animales, minerales, objetos reales, etc.

Materiales preparados como: maquetas, plásticos del cuerpo humano, modelos de objetos reales, trenes, aviones, discos, mapas en relieve y los desarmables; equipos de educación olfativa, gustativa, etc.

Los recursos didácticos, son los medios empleados por el maestro para lograr un mejor aprovechamiento de los materiales naturales o preparados empleados en la clase. Son recursos didácticos según el autor: (30)

- a) Recursos sensoriales con énfasis en lo auditivo, táctil y olfativo.
- b) Reconocimiento directo del ambiente que rodea al niño.
- c) Actividades: confección de láminas, mapas en relieve, actividades manuales (equivalente al dibujo en el niño con vista) por parte de los alumnos.

(29) Combata, Oscar. Op. Cit. p. 124 a 127.

(30) Combata, Oscar. Op. Cit. p. 144 a 148.

- d) *Dramatización, aprovechando ésta para desenvolver la naturalidad mímica y gestual.*
- e) *Debate.*
- f) *Periodismo escolar.*

3.4 LAS ACTIVIDADES EN EL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Buter, citado por Combeta, afirma que "la enseñanza resulta pobre cuando sus objetivos no tienen valor real" y también "cuando las actividades que realizan los alumnos no son debidamente seleccionados por los maestros". (31). Es frecuente ver a los maestros realizar las actividades que deberían cumplir los alumnos. El maestro expone, explica, lee, plantea problemas, hace descripciones, razona, llega a conclusiones, y los alumnos se limitan a oír, (no siempre a escuchar), a copiar, a memorizar o a escribir. Son parte meramente pasiva de ese todo activo que debe ser la clase; se niega, por lo tanto, el principio demostrado psicológica y pedagógicamente de que el aprendizaje "es un proceso activo, sólo realizable por el que aprende" (32). El niño aprende, por lo tanto, de esto se desprende que el maestro debe despertar intereses que impulsen al trabajo y favorezcan el esfuerzo. Cousinet, citado por Combeta, habla de la actividad que necesita todo niño para desarrollar su personalidad y dice que vale "la enseñanza de los niños y no lo que vale quien les enseña". (33) Estos mismos principios rigen en la didáctica a aplicar con los niños ciegos, siendo a menudo necesario hacer énfasis en ciertos tipos de aprendizaje que le facilitarán entrar en contacto con la realidad del mundo objetivo que le rodea. Según sean las actividades y los objetivos de la clase propuestos, en el educando se pondrán en juego uno o varios de los distintos tipos de aprendizaje que el educador orientará y estimulará en sus alumnos. El niño aprende mejor observando (viendo) las cosas, que simplemente oyendo hablar de ellas. Todas las cosas tienen tamaño, forma, consistencia, estructura, color, peso, temperatura; ocupan un lugar en el espacio y tienen una utilidad. A veces resulta imposible presentar el objeto real por ser éste peligroso, o encontrarse muy distante o por ser muy pequeño o grande. Es entonces cuando la imaginación y la creatividad del maestro se manifiestan buscando substitutos que no de

(31) Combeta, Oscar. Op. Cit. p. 174 a 179.

(32) Mantovani, Juan. Educación Humana. Edit. Ateneo, B. A. Argentina; 3a. edición, pp 133-136.

(33) Combeta, Oscar. Op. Cit. p. 207 a 209.

formen la realidad y que den al educando ciego la imagen que se pretende darle. También aprende el ciego notando el movimiento y la posición cuando se trata de hacer reconocer cómo funciona una máquina; cómo se elabora un producto. El aprendizaje será más real y conveniente si los alumnos perciben dicho funcionamiento, escuchan los ruidos de la maquinaria, huelen los productos en elaboración, etc., que si escuchan una descripción de los mismos. El tacto, el oído, el olfato y también el gusto, compensan en algún grado el sentido que le falta al ciego. De ahí que si el maestro posee suficiente habilidad para dirigir el aprendizaje de sus alumnos y de manera que utilicen al máximo las capacidades sensoriales que poseen, la formación e información que tendrán los alumnos ciegos será, casi, tan completa, en la mayoría de los casos, como la de los alumnos videntes. Cada asignatura exige un tipo de actividad propia y es el maestro quien debe sugerir la actividad a realizarse con el fin de lograr la unidad en la adquisición de aspectos formativos e informativos. Se señalan algunas de las actividades más indicadas para ser utilizadas con los educandos ciegos.

1. *Actividades orientadas principalmente para los primeros grados: ordenar los muebles del salón de clase, recoger hojas secas en el jardín, realizar pequeños cultivos de hortalizas.*
2. *Actividades sensoriales: el maestro dirige a los alumnos hacia la búsqueda de materiales que tengan contenido sensorial definido para ser utilizado en actividades posteriores: pieles, cueros, telas (tacto); objetos de distintos pesos (sensaciones básicas); jabones, medicinas, combustibles (olfato); alimentos, metales (tacto, olfato, gusto).*
3. *Actividades auditivas: diálogos, preguntas y respuestas; escuchar grabaciones para los grados inferiores; discriminación de ruidos y sonidos, localización y dirección, en el conocimiento auditivo de máquinas y motores, voces de animales, fenómenos atmosféricos, etc.*
4. *Actividades senso-perceptivas: observación de hechos y objetos de existencia real o preparada que llevarán a la comparación, asociación e interpretación de lo observado.*
5. *Actividades manuales: el maestro sugiere la realización y preparación de materiales didácticos, como fijación del co*

nocimiento o como elemento didáctico a emplearse en clase; confección de símbolos patrios con distintos papeles; mapas físicos y políticos, realizados con arena, sémola, aserrín y otros elementos; confección de maquetas y plegados, etc.

6. Actividades extra-escolares: visitas a museos, fábricas, talleres, obras en construcción, negocios, laboratorios, en donde se puede entrar en contacto directo con la realidad, se aprende a comparar, a asociar y se inicia en la vida de relación.
7. Actividades comunitarias: teatro y periodismo escolares, reuniones musicales y sociales, deportes.

Las anteriores son algunas de las muchas actividades que el maestro debe desarrollar para que el niño ciego ejercite su capacidad creadora, su desenvolvimiento sensorial y social y adquiera la realidad del mundo que le rodea.

3.5 EL APRENDIZAJE DE LA INDEPENDENCIA PARA ACTUAR, EN LOS NIÑOS CIEGOS

Una opinión muy difundida pero errónea es la de que los seres humanos adquieren la mayor parte de sus conocimientos prácticos por medio de la vista. Esta idea equivocada determina la actitud de muchos videntes hacia los ciegos pues suponen que éstos dependen de los demás para todas las tareas que impone la vida cotidiana. Así se explica que, a menudo, se expresen dudas acerca de las posibilidades de que un niño ciego aprende a cuidar de sí mismo, para lograr actuar con independencia; pero que de todas maneras, una larga y dura experiencia es la enseñanza de niños ciegos. Se ha demostrado que tales dudas son completamente injustificadas. Con el uso de métodos educativos adecuados se obtienen resultados sorprendentes. Estos métodos se basan en el hecho de que, aunque la vista es importante para adquirir independencia, no siempre es el factor decisivo. El niño debe aprender por sí mismo lo antes posible; los años de edad pre-escolar son los más educables y si se descuida la educación en este período, resulta muy difícil llenar el vacío después. Los niños ciegos pueden hacer muchas cosas en la casa excepto, por supuesto, aquellas para las cuales la vista es esencial. Lamentablemente, muchos padres no enseñan a sus hijos a ser independientes por dos razones principales: una de ellas es que ca-

recen de los conocimientos acerca de qué y cómo enseñar a los niños ciegos a determinar cómo pueden, en la edad pre-escolar, hacer algo para sí mismos. Se preguntan si puede ser peligroso que realicen tal actividad y también sobre qué métodos educativos usar. Muchos padres no comprenden las ventajas que representa la independencia del niño y sólo ven los peligros; por eso lo hacen todo ellos y ni siquiera intentan enseñarles a arreglar selas solos. En segundo lugar, algunos padres mimam con exceso a sus hijos, porque se sienten culpables de su ceguera. Aunque esta autoacusación carece generalmente de base, los padres intentan echar sobre sí todas las cargas y responsabilidades para aliviar su sentimiento de culpa y no permiten que el niño ciego haga nada. Sin embargo, cualquiera sea la causa, el amor exagerado o el descuido, tienen un efecto negativo en el desarrollo del niño. Cada persona ciega tiene que llevar su propia vida ¿y qué derecho tienen algunos padres para condenar a su hijo a la dependencia permanente?

Los niños ciegos, pero física y mentalmente normales, pueden comenzar a aprender a ser independientes exactamente a la misma edad que los videntes. La diferencia consiste en que son mayores las exigencias de enseñanza, ayuda y tiempo dedicados a su educación. Los niños videntes pueden adquirir muchas técnicas sin que se las enseñen, porque observan e imitan los movimientos de los demás. Por eso se necesita menos tiempo para la enseñanza en sí, pero más para consolidar y convertir en habitual lo que se ha aprendido.

A los niños que no pueden ver no les es posible la imitación por la vista. Como necesitan tocar directamente un objeto para aprender, se requiere mucha paciencia para enseñarles cosas se les puede mostrar y explicar cómo, por ejemplo, secar los platos. A veces es importante que se permita a los niños tocar el cuerpo de los adultos mientras hacen los movimientos necesarios para realizar una tarea, por ejemplo, lavarse los dientes. Así entienden mejor lo que deben hacer. Cuando tratan de imitar estos movimientos puede ser necesario ayudarlos, guiando sus manos. Se les deben dar tareas adecuadas a su edad, y no debe diferenciarse entre las tareas que se les asigna a los varones y a las niñas. Los niños ciegos pueden quitar el polvo, secar los platos, ordenar los cubiertos, poner la mesa y quitarla; pueden ir a buscar la correspondencia y hacerse cargo de otras obligaciones de la casa, como cualquier niño con vista.

También pueden ordenar su lugar de juego. La enseñanza de estas actividades exige tiempo y paciencia, pero aún los éxitos más insignificantes alientan a los niños y les dan confianza en sí mismos. No se deben escatimar los elogios y el reconocimiento. Hay que brindar a los niños muchas oportunidades de reconocimiento. Hay que brindar a los niños muchas oportunidades de repetir lo que han aprendido, sin prisa ni presiones y si no se les ostiga, aprenden técnicas tales como las de vestirse en determinada habitación. Los padres no deben dejar de tratar de ayudar a su hijo para que llegue a ser independiente, aun cuando los vecinos y parientes muestren su compasión por el "pobre niño ciego". No comprenden que estas actitudes pueden hacerle mucho daño. Los padres deben insistir en que su hijo ciego realice las tareas que se le han encargado en forma regular y correcta. Si los padres tienen la constancia y paciencia necesarias, sus hijos pueden adquirir hábitos y habilidades, como los siguientes, antes de la edad escolar:

- a) Pueden cumplir con las exigencias de la higiene física elemental como por ejemplo: usar el inodoro, lavarse las manos y los dientes y bañarse.
- b) Pueden comer solos, es decir beber de una taza, comer un bocadillo sosteniéndolo con una mano y usar la cuchara sin derramar el contenido.
- c) Pueden orientarse en habitaciones que les sean familiares; conocer la casa y los alrededores y los lugares y edificios a los que va con frecuencia.
- d) Los niños pueden manejar su ropa, reconocer cada pieza, darse cuenta si las piezas de su ropa están al derecho o al revés; vestirse o desvestirse solos; abrochar y desabrochar botones, atarse los cordones de los zapatos, etc.
- e) Pueden cuidar sus juguetes, limpiarlos y ponerlos en su lugar.

3.6 LA FAMILIA Y EL DESARROLLO DE LAS RELACIONES SOCIALES DE LOS NIÑOS CIEGOS

La familia es una comunidad primaria para el desarrollo de las personas. Los vínculos, entre sus miembros permanecen durante toda la vida; el adulto mantiene un contacto estrecho con los

padres que han protegido su infancia. La familia es la primera comunidad en la que el niño crece, y aunque establezca otros contactos, en el curso de los primeros años de su vida, por ejemplo con el grupo del jardín de infantes o los compañeros de clases de la escuela, la pertenencia a la familia es una necesidad elemental de la existencia humana.

¡Cuán grande es la responsabilidad de los adultos de la familia, sobre todo si hay niños ciegos o con otras limitaciones! Su estilo de vida determina el del niño; éste adopta sus costumbres, su actitud vital. Los contactos sociales son decisivos en la idea que los ciegos se hacen en el devenir de la vida. Es cierto que el niño adquiere una gran cantidad de conocimientos y aptitudes fuera de la familia, por ejemplo, en la clase, pero en este caso también la motivación, el valor dado a lo que se aprende y sobre todo en la aplicación de lo que se ha aprendido, depende del modelo puesto por los padres. Los padres de un niño vidente tienen una gran responsabilidad, pero los del niño ciego aún la tienen mayor, ya que deben de crear un clima familiar propicio al desarrollo de su hijo. Es cierto que es más fácil decir qué hacer a los padres que realizarlo, ya que a menudo el nacimiento de un niño ciego precipita, sobre todo a los padres, en la desesperación y en el pesimismo, puesto que el medio familiar se ve influido en forma negativa por las dudas y la inseguridad. Es muy natural que presenten "ojos de corazón" y demuestren mucho afecto al niño, ya que toman conciencia de que, a pesar de la ceguera, el niño tiene un porvenir y se lo deben plantear con confianza. Deben considerar a su pequeño como a una persona que se está formando, que tiene necesidades de afecto y de atención, pero no deben tener cariño exagerado y, dentro de lo posible, le confiarán tareas a realizar. El consejo que se suele dar es, generalmente, sólo parcialmente acertado; éstos consejos a la familia son válidos en el sentido de que la compasión y la atención temerosa son tan perjudiciales como la incompreensión y la indiferencia, ya que el niño puede no verse sometido a suficientes estímulos y puede sufrir con ello un retraso en su desarrollo emocional. Es justo considerar al niño ciego como a uno normal a quien es posible crearle las condiciones necesarias para que se mueva, juegue, aprenda y se adapte a la sociedad en la misma forma que un vidente. De esta manera no se dramatiza la situación particular del niño deficiente y cabe preguntarse, serenamente, qué aspectos especiales se necesitan para proporcionarle condiciones adecuadas de desarrollo. Esta actitud debe ser compartida por los hermanos, los abuelos

y todas las personas que tengan influencia sobre el niño limitado. Es la madre la que tiene la mayor responsabilidad en el transcurso de la edad pre-escolar, alimentación y cuidado del niño, porque es la que establece los primeros contactos con él. El bebé ciego siente la proximidad de la madre, aunque no la pueda ver, ya que la fijación hacia ella es fundamentalmente física. El niño siente la caricia, el calor de la mano que lo roza; espera y añora la voz de la madre y percibe que cierta persona le demuestra un afecto especial. Durante los primeros meses, se vuelve por sí solo hacia ella; reacciona a su voz y hace los primeros intentos para cogerle las manos y la cara. A lo largo de los primeros meses, es importante que la madre provoque la alegría del movimiento en el niño, haciéndole realizar ejercicios de gimnasia pediátrica. El niño no debe notar que la ausencia de visión obstaculiza su libertad de movimiento. A menudo, durante el transcurso de los primeros meses, es cuando nace en el niño el temor de desplazamiento en el espacio y el deseo de quedarse en un rincón, por lo que es necesario consolidar la predisposición natural del niño al ejercicio. Si así se hace el niño pronto podrá establecer otros contactos sociales.

El padre debe ocuparse de él con toda la frecuencia que le sea posible, ya que la responsabilidad de su desarrollo compete conjuntamente a ambos cónyuges. Sus hermanos y los demás miembros de la familia deberán igualmente ocuparse del niño. Durante los paseos, se le presentará a los vecinos y a los conocidos y se le dará, con tacto, el modo de comportarse (normalmente) con él dándole la mano o hablándole con naturalidad. Una vez cumplido el año, el niño ciego debe aprender como los demás. Los padres deben superar sus temores y dejar que el niño ande solo en cuanto pueda hacerlo. Al principio se eliminarán todos los obstáculos, pero hay que acostumbrarlos muy pronto a vencer las dificultades. También el niño vidente se cae y se golpea; por consiguiente, no hay motivo para aumentar la importancia de estos hechos en el niño ciego, pero, naturalmente, es preciso evitar los accidentes, ya que, si no se hace, es posible que no se mueva más por temor a hacerse daño y querrá que le guíen siempre. La alegría del movimiento se consolida cuando los padres hacen que el niño descubra siempre cosas nuevas. Cuando escucha un ruido, debe aprender a localizar de donde proviene y, hasta donde sea posible, comprender qué lo produce. Hay que enseñarle y explicarle todo y ponérselo en la mano si es posible. Los adultos deben, igualmente, decirle cómo se llaman los objetos que más le gustan. De esta manera, las relaciones afectivas

del niño con las cosas que le rodean se profundizan. La familia es base de numerosas relaciones sociales. En compañía de su madre y de su padre, el niño se encuentra normalmente con mucha gente en la calle o en otro lugar; oye sus pasos y sus voces naturalmente pero hay que describírselos; se le debe decir también qué están haciendo por allí, tratando de que lo comprenda. Cuando se va de compras, a correos, a la estación, en los medios de transporte y en muchos lugares, hay muchas cosas que los niños pueden ver. El niño ciego se encuentra en desventaja si no se le enseña ni se le explica lo que se espera de él. Debe tener, a menudo, la ocasión de hablar con la vendedora, el cobrador, el cartero, etc. Los padres tienen que facilitarle el establecimiento del contacto social, que le permite guardar un recuerdo duradero de lo que ha vivido y luego reproducir las simulaciones o representaciones de roles que son importantes como juegos y como técnicas de enseñanza. Es preciso intensificar las relaciones sociales antes de la escolarización; con tal fin se debe invitar a los amiguitos de vecinos y del jardín de infantes para que alternen con él. En el ambiente familiar el niño ciego no tiene ningún inconveniente en este aspecto, pues está en la edad en la que aprende que los niños, aunque no vean saben hacer muchas cosas sin ayuda de la vista. La familia no puede modificar la ceguera pero, sin interferir en la capacitación de establecer y mantener contactos sociales, que son la base necesaria para que el niño pueda encontrar su lugar en la sociedad y para que pueda alcanzar su plenitud, la familia, repetimos, debe comprender que el niño necesita todo el afecto de los padres, que se encuentran ante la duda de llevar al niño a una sección pre-escolar especial o a un jardín de infantes, o dejarlo en casa y que deberán comprender que esas instituciones dedicadas al desarrollo social del niño, tendrán para él efectos muy positivos; podrán aportarle algo que no puede darle la familia: el sentido de pertenencia al grupo de los niños de su edad, lo que irá fomentando en él un sentido de independencia y contribuirá al desarrollo de un comportamiento social adecuado, y además, estimulará en él el sentido del deber y de la solidaridad.

Para que el niño pueda aprender, sin problemas, en la escuela y ser capaz de realizar las tareas derivadas de la vida escolar, la etapa pre-escolar lo capacita para que logre un determinado nivel de desarrollo intelectual y una suficiente capacidad de abstracción. En los jardines de infancia los niños se dedican al canto, a la música, a la rítmica y a la comprensión de los rudimentos del arte. Estas actividades contribuyen a no sólo su educación estética sino que le ayudarán también a

superar problemas de desplazamiento, de representación y expansión, así como de lenguaje. La educación física le enseña, mediante la gimnasia realizada en común, los juegos al aire libre, los paseos, etc. Actividades elementales tales como el cuidado personal, la independencia en actos de la vida diaria y la confianza en sí mismos, tienen gran importancia en el desarrollo de la personalidad. Las bases de este proceso se establecen en los primeros años de su vida y esa es la razón por la que tiene una trascendencia tan grande la educación en la edad pre-escolar. La actividad de los educadores se dirige a fomentar el desarrollo de capacidades y técnicas elementales y, con frecuencia, éstas obtendrán resultados mejores que los derivados de los esfuerzos de los padres. Es conveniente, aún cuando sea por un período de tiempo no muy largo, que el niño vaya a un jardín de infancia antes de ingresar a la escuela primaria.

3.7 LA ORIENTACION A LOS PADRES

Cuando los padres tienen un niño ciego se apodera de ellos, casi siempre, un sentimiento de indefensión. En el caso de la educación de los videntes, son numerosas las personas que pueden ayudar a indicar las fuentes de donde es posible conseguir asistencia. Los padres saben, por propia experiencia, cómo se educa a un niño; tienen la posibilidad de observar a sus parientes y vecinos y pueden buscar orientación en libros y revistas. Sin embargo, ante la presencia de un niño ciego, se sienten solos. En realidad, no lo están; pronto se enterarán de que las organizaciones e instituciones de y para ciegos de numerosos países incluyen entre sus misiones la de prestar apoyo a las familias de niños ciegos. En ocasiones, son las propias escuelas de ciegos las que se encargan de atender a los niños en edad pre-escolar y, en muchas partes, las asociaciones de padres de niños deficientes visuales desempeñan una intensa labor en este campo.

A menudo colaboran los oculistas, los servicios de asistencia social, las clínicas oftalmológicas; y las escuelas de ciegos están dispuestas, generalmente, a responder gustosas a las consultas que se les formulen. A pesar de que puedan tener algunas deficiencias las instituciones que en una u otra medida son responsables de la orientación familiar, son similares en cuanto a las tareas que les están encomendadas. Sus colaboradores, generalmente trabajadores voluntarios, procuran establecer contacto con los padres y proporcionarles una orientación indi-

vidual. Organizan encuentros en cursillos y se encargan de la preparación de materiales informativos; indican los lugares donde se pueden adquirir instrumentos auxiliares, juguetes y libros; les proporcionan direcciones para que puedan ponerse en relación con familias que se hallan en situación parecida. La experiencia ha demostrado que muy pronto los padres llegan a considerar como indispensable esa relación con los orientadores. Cuando - ello es posible, estos últimos visitan a las familias en sus domicilios, acuerdan con ellas reuniones y cursillos y establecen contactos epistolares que tienen igualmente un valor muy positivo.

Los padres expresan siempre un sentimiento de gratitud por el hecho de haberse visto liberados de esa sensación de incertidumbre respecto a su hijo ciego, gracias a las indicaciones y - consejos recibidos, y consiguen, de esa manera, seguridad en su comportamiento. También detectan las necesidades específicas - del niño ciego y llegan a la conclusión de que su actitud tendrá un influjo esencial en su vida futura si fomentan, en forma comprensiva y consecuente, el desarrollo de las capacidades sensoriales, de la movilidad, del lenguaje y del pensamiento. Gracias a la orientación familiar, los padres toman conocimiento - de los métodos educativos específicos de los ciegos y aprenden a intervenir en su educación en los aspectos más esenciales.

Un orientador familiar experimentado estará en condiciones de aportar también a los padres un apoyo psicopedagógico; les - hará conciencia de la necesidad de que acepten la ceguera de su niño, les irá convenciendo de que eviten la búsqueda sistemática de nuevos oftalmólogos, ya que el mantenimiento de esperanzas engañosas, sobre una posible recuperación, puede impedir que los padres adopten las medidas necesarias y adquieran conocimientos específicos para mejorar la conducción del hijo ciego. El orientador familiar procurará crear en los padres un sentimiento de confianza sobre el futuro de ese niño ciego. Son numerosas las actividades que los ciegos pueden desarrollar y entre - ellas se incluyen profesiones para cuyo desempeño es preciso la realización de estudios en escuelas técnicas, por lo que recomendará que todos los miembros de la familia se sientan implicados en la educación del niño, el joven o el adulto ciego. El pequeño precisa, sobre todo, encontrar en el hogar el sitio que le - corresponde: necesita de la ayuda de sus hermanos y parientes. Es esencial que los padres conozcan las disposiciones legales que determina el tipo de asistencia que pueden recibir para su

educación y su futuro, y que gestionen que algunos de los impuestos que el estado recibe se dediquen, especialmente, a mejorar la educación de los ciegos. La experiencia ha demostrado que es el orientador familiar el que efectúa, con propiedad esa tarea. Les sugerirá que establezcan contactos con las escuelas en las que su niño ha de estudiar y vivir algunos años más tarde. Finalmente les informará sobre la actividad de las organizaciones e instituciones de ciegos y pondrá en su conocimiento los actos que se programan para padres y niños. La orientación familiar se ha constituido en un componente más de la vida de muchos padres que tienen niños ciegos: aporta a las familias la seguridad de que no se encuentren solos ante sus problemas y dificultades; facilita la posibilidad de que los padres puedan ayudar realmente a su hijo a superar las consecuencias de la ceguera.

CONCLUSIONES

1. Los padres de niños ciegos sufren necesariamente un trauma que hay que ayudar y enseñar a superar, convenciéndolos de que el niño ciego es normal, que sólo tiene una deficiencia en uno de sus "sentidos".
2. Las necesidades, inquietudes e intereses de los niños ciegos son los mismos que los de los niños con vista por lo que hay que contribuir a que el niño ciego consiga toda la autonomía posible, entre lo que puede permitirle su ceguera.
3. No puede improvisarse la educación del niño ciego pues una educación mal encaminada puede deformarlo, más que ayudarlo.
4. Los auténticos maestros de ciegos tienen, además de la capacitación requerida en los docentes, la vocación de servicio y preparación especial que les permita realizar su importantísima labor.
5. Los centros de enseñanza para ciegos son muy especializados, pero el ciego después de prepararse en ellos convivirá con los videntes en forma más normal.
6. La colaboración de padres, orientadores, psicólogos, pedagogos y trabajadores sociales, trabajando de común acuerdo, contribuyen a la educación integral del niño no vidente y los capacitan para aceptar, sin complejos, su realidad.
7. La mayoría de los docentes que trabajan en la "Escuela Santa Lucía" no han recibido entrenamiento especial previo a obtener la plaza que desempeñan.

RECOMENDACIONES

1. *Se debe preparar a los padres para que no improvisen en la educación del niño ciego.*
2. *Deben formarse equipos multidisciplinarios para planificar ejecutar, evaluar y actualizar la educación de los niños no videntes.*
3. *Los centros para educación de los niños no videntes deben multiplicarse, tanto los oficiales como los particulares, principalmente los de educación pre-primaria, etapa en la que el niño no vidente lo necesita más.*
4. *Es preciso que se evalúen periódicamente los planes y programas, los servicios y funciones de las instituciones de y para ciegos.*
5. *Son necesarias disposiciones legales que promuevan la superación integral de los ciegos, mediante instituciones que cuenten con presupuesto y otros medios para crearse, subsistir y superarse.*

BIBLIOGRAFIA

1. American Fundation for Eversear Blin. De Corazón a Corazón. Córdoba Argentina, 1,973.
2. Combeta, Oscar. Didáctica Especial en la Educación Moderna. Editorial Paidós. Buenos Aires Argentina 1,968.
3. Crespo Susana E. Los Descapacitados Visuales y el trabajo. Internacional Cousiel for Education of de Visualli Handicaped; región Latinoamericana; Córdoba Argentina. 1,982.
4. Foulquié Paul. Diccionario de Pedagogía. España Oikos-Tau S.A. 1,976.
5. García de la Torre, José Manuel. Los Ciegos Somos Así. Editorial Losada S.A. 1,976. Científico Médica Barcelona España 1,968 tomo 2.
6. García Hoz, Víctor. Diccionario de Pedagogía. Labor España Editorial Losada S.A. 1,974.
7. Hober Paul H. Estimulación Temprana Editorial Paidós S.A. I.C.F. Buenos Aires, Argentina 1,979.
8. Internacional Cousiel For Education of de Visualli Handicap Ped. ¿Cuándo ve un niño? Guía para padres y maestros. Región Latinoamericana, Córdoba Argentina 1,986.
9. Luzuriaga Lorenzo. Diccionario de Pedagogía. Buenos Aires Editorial Losada, 1,960.
10. Levis Rena B. y otros. Educación de niños y adultos Excepcionales; una introducción a la educación especial. Problemas de aprendizaje personas superdotadas, problemas de conducta. Trad. Eva Sazo de Méndez. Guatemala Piedra Santa 1,989.

11. Mantovani, Juan. Educación y plenitud humana. 3 ed. Buenos Aires, Editorial El Ateneo 1,947.
12. Rivlin, Hah Harry N. y Schuler. Hevert. Enciclopedia de la Educación Moderna. 2 ed. Argentina, Editorial Losada 1,956, Vols. 2.
13. Sperb, Dalila C. El Currículo, su organización y el planeamiento del aprendizaje. Edit. Kapelusz B. A. Argentina 1973.
14. Siberth Kattie N. Objetivos del profesor Itinerante. América Fundation for Overseer Blind Inc. Oficina Regional para Sud América, Santiago de Chile, 1,984.
15. Swift, Cerol a. y otros Educación de niños y adultos excepcionales; una introducción a la educación especial. Problemas de comunicación, problemas visuales, problemas auditivos. Trad. Eva Saso de Méndez, Guatemala Piedra Santa, 1989.
16. Sánchez Cerezo, Sergio. Enciclopedia Técnica de la Educación. España 1,975. 6 vols.
17. Unesco: Aspectos económicos de la educación especial. Checoslovaquia Nueva Zelanda, Estados Unidos de América, Paris, Imprimerie des Pruses Universitaris 1,958.
18. Unesco: La educación Especial; situación Cuatro Estudios Suecia y otros países escandinavos Unión de repúblicas Socialistas Soviéticas Estados Unidos de América, Uruguay, Trad. Marcelino Pérez Gómez y Mauricio Arroyo, España, Ediciones Sigueme 1,977.
19. Unesco: La integración de la enseñanza técnica y profesional en la edición especial. Austria Colombia Iran Paris, Imprimeries Papilaires de 1,977.
20. Villey Pedro. El mundo de los Ciegos. Imprenta Braille, ancla 2. Barcelona, España 1,977 Segunda Edición Pp. 25-30 Vol. 8.
21. Yunque, Alvaro. Educación Especial Moderna. Editorial Porrúa Buenos Aires, Argentina 1,978. Vols. 2.
22. Zentosova Manuel. Niños ciegos y deficientes visuales en la URSS. Imprenta Braille de la organización de ciegos españoles, Barcelona 1,979.

ANEXOS

AREA DE ESTIMULACION MOTORA * (34)

Los ejercicios de esta área van orientados a conseguir, por parte del niño, el control de su propio cuerpo, lo que implica tanto el logro del tono muscular adecuado, como las reacciones equilibrantes, al mismo tiempo que la comprensión de las relaciones espacio-temporales, todo lo cual le va a permitir desplazarse sin peligro por el espacio circundante.

Las adquisiciones motoras durante la primera infancia son de capital importancia en el desarrollo global del niño, como lo señala el hecho de que éste pasa, en el transcurso de pocos meses, del estado de postración y dependencia total, a conseguir la coordinación neuromotriz necesaria para moverse libremente, andas, correr, etc.

Todas estas adquisiciones, si bien no habrían podido tener lugar sin la correspondiente maduración neurológica, son también producto de la experiencia personal del niño, que ha llegado a ellas a través de ensayos sucesivos: andando; cayéndose, tanteando, etc. No cabe duda que todos estos procesos están estrechamente ligados a la actividad mental, en tal forma que, en determinados grados de subnormalidad, es evidente que la correlación existe entre el desarrollo de la motricidad y el nivel intelectual.

A continuación damos ejemplos de objetivos a lograr en diferentes niveles de desarrollo del área motora.

A NIVEL DE DESARROLLO DE 0 A 6 MESES

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Utilizar su control cefálico.

(34) Herber, Paul H.: Estimulación Temprana. Editorial Paidós S.A. I.C.F. Buenos Aires Argentina 1,979. p. 31.

2. *Rolar sobre el cuerpo.*
3. *Lograr sedestación con ayuda y apoyo.*
4. *Aprovechar el apoyo sobre su cuerpo.*

NIVEL DE DESARROLLO DE 6 A 12 MESES

Objetivos: Que el niño sea capaz de lograr:

1. *Sedestación con pocos ayuda y apoyo.*
2. *Apoyarse sobre su cuerpo.*
3. *Pasar de boca abajo o boca arriba a sentado y vice-versa.*
4. *Arrastrarse y gatear.*
5. *Dar primeros pasos con ayuda.*

NIVEL DE DESARROLLO DE 12 A 18 MESES

Objetivos: El niño será capaz de:

1. *Subir a muebles y escaleras, arrastrándose.*
2. *Ponerse de pie solo.*
3. *Equilibrarse en posición bípeda y andando.*
4. *Estar de rodillas sin apoyo.*
5. *Subir escaleras de la mano.*
6. *Andar hacia atrás varios pasos.*

NIVEL DE DESARROLLO DE 18 A 24 MESES

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. *Alternar los pies para subir y bajar las escaleras, sujeto a la barandilla y con los pies en cada peldaño.*
2. *Patear una pelota grande.*
3. *Correr.*

NIVEL DE DESARROLLO DE 2 A 3 AÑOS

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. *Alternar los pies al subir las escaleras.*
2. *Andar sobre una hilera de tacos de 15 cm.*
3. *Andar en desnivel.*
4. *Lanzar y atrapar una pelota con ambas manos.*
5. *Saltar.*
6. *Manejar triciclo*
7. *Intentar sostenerse en pie.*

NIVEL DE DESARROLLO DE 3 A 4 AÑOS

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Alternar los pies al bajar las escaleras.
2. Dar saltos grandes.
3. Andar de puntillas y talones.
4. Rebotar una pelota y recogerla.
5. Subirse sobre tacos de madera apilados y saltar desde ellos.

Se hace preciso ejercitar lo suficiente en esta área de desarrollo para que el niño alcance un nivel óptimo en su motricidad.

AREA PERCEPTIVA COGNITIVA (35)

La estimulación de esta área pretende englobar a todas aquellas actividades que van a favorecer el desarrollo de las estructuras cognoscitivas que servirán como punto de partida para construcciones intelectuales superiores. Todos los investigadores están de acuerdo en que la inteligencia está presente en el niño antes que el lenguaje y en que sus manifestaciones son esencialmente prácticas. En la primera etapa de la vida se apoyan en conocimientos y en percepciones, sin que intervengan la representación y el pensamiento; en esta forma el niño llega a captar el mundo que lo rodea y a comprenderlo a través de su comunicación con los objetos materiales; primero sin poderlos diferenciar de sí mismo, por su actitud egocéntrica que le hace interesarse, más que por el mundo externo, por su cuerpo, sus movimientos y los resultados obtenidos de estas acciones, de tal manera que el bebé no es capaz de delimitar lo que pertenece a sí mismo y lo que es propio del entorno. La capacitación de la realidad exterior sólo ocurrirá a través de manipulación y experimentación progresivamente más complejas, las cuales son resultados del extraordinario desarrollo mental de esta etapa evolutiva. A continuación, damos ejemplos de objetivos a lograr en el área perceptiva cognitiva en las diferentes etapas de desarrollo.

NIVEL DE DESARROLLO DE 0 A 6 MESES

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Obtener alguna fijación auditiva.

(35) Crespo, Susana E. Los Descapacitados Visuales y el Trabajo. Internacional Council for Education of Visually Handicaped; Región Latinoamericana; Córdoba Argentina. No. 31; 1982.

2. Lograr seguimiento visual (si tiene restos visuales) y auditivo.
3. Iniciar coordinación mano-boca.
4. Ejercer presión voluntaria.

NIVEL DE DESARROLLO DE 6 A 12 MESES

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Sostener y golpear los objetos.
2. Empleo del dedo índice.
3. Iniciar búsqueda de objetos.
4. Lograr hacer pinza digital.
5. Sacar objetos de recipientes.

NIVEL DE DESARROLLO DE 12 A 18 MESES

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Meter objetos en recipientes.
2. Diferenciar algunas figuras geométricas.
3. Construir torres hasta de 4 cubos.
4. Pasar páginas.
5. Abrir y cerrar recipientes.
6. Sacar objetos de frascos, dándoles vuelta.
7. Encajar varios recipientes.

NIVEL DE DESARROLLO DE 18 A 24 MESES

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Imitar figuras geométricas.
2. Construir torres de hasta 6 cubos.
3. Construir tren de cubos.
4. Capacitar táctilmente diferentes figuras.
5. Reconocer, diferenciándolas, dos figuras.
6. Discriminar entre círculo y cuadrado.

NIVEL DE DESARROLLO DE 2 A 3 AÑOS

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Enhebrar cordeles.
2. Construir torres de 10 cubos.
3. Tener habilidad para hacer figuras geométricas.
4. Construir un puente con tres cubos.

5. Discriminar entre diferentes figuras.
6. Construir rompecabezas de hasta tres piezas.

NIVEL DE DESARROLLO DE 3 A 4 AÑOS

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Emplear las tijeras.
2. Formar un puente con 5 cubos.
3. Dibujar figuras varias.
4. Colocar cubos en tamaño decreciente para hacer una torre.

AREA DE LENGUAJE

La estimulación en esta área, se encamina a conseguir las primeras manifestaciones del pre-lenguaje (vocalización y balbuceos) hasta la comprensión, por parte del niño, del lenguaje y hasta la posibilidad de expresarse a través de éste. A continuación damos ejemplos de objetivos a lograr en el área de lenguaje según las etapas de desarrollo. (36)

NIVEL DE DESARROLLO DE 0 A 6 MESES

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Emitir sonidos dentales y labiales.
2. Responder a su nombre.
3. Comprender una prohibición.
4. Responder a "dame".

NIVEL DE DESARROLLO DE 6 A 12 AÑOS

Lograr, en el área de lenguaje, los siguientes
Objetivos:

1. Interpretar sonidos vocales con mayor número de consonantes (b, v, p, ch, z, m, n).
2. Usar balbuceos de dos sílabas (da, de, gua, etc). También imitar sonidos.
3. Usar una palabra para expresar una oración (hilofrástico).

(36) Herber, Paul H. Estimulación Temprana. Editorial Paidós, S.A. I.C.F. Buenos Aires Argentina 1979. pp. de 217 a 245.

4. Decir palabras claves o funcionales (agua).
5. Usar palabras con contenido ideológico (mamá o papá).
6. Nombrar dos objetos, diferenciándolos.
7. Decir tres palabras diferenciándolas, además de papá y mamá.

NIVEL DE DESARROLLO DE 12 A 18 MESES

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Obedecer instrucciones sencillas.
2. Imitar movimientos de la lengua y los labios.
3. Soplar.
4. Reconocer partes del cuerpo en él mismo y en otras personas.
5. Imitar las vocales.

EDAD DE DESARROLLO DE 18 MESES A 2 AÑOS

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Reconocer partes del cuerpo en relieves.
2. Adquirir noción de "uno - muchos"
3. Ejercitar la inspiración por la nariz.
4. Obedecer instrucciones de dos órdenes.
5. Asociar dos palabras.
6. Decir "Si" y "No".
7. Discriminar entre grande y pequeño.
8. Nombrar figuras conocidas.

EDAD DE DESARROLLO DE 2 A 3 AÑOS

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Emplear el plural
2. Emplear pronombres como él, yo, mío, tuyo.
3. Decir su nombre.
4. Comprender posiciones: Arriba, debajo, dentro, fuera.
5. Construir frases de 3 palabras.

EDAD DE DESARROLLO DE 3 A 4 AÑOS

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Seleccionar figuras.

2. Nombrar varias palabras.
3. Nombrar partes del cuerpo.
4. Responder órdenes de dos acciones y/o dos objetos.
5. Identificar objetos, nombrándolos cuando se le pregunte sobre ellos.

Estas acciones en el área del lenguaje se hacen necesarias debido a que el niño ciego o deficiente visual (particularmente en el ciego total) se desarrolla en un ambiente aislado lo que provoca que el niño, en cierto sentido, esté ausente de la realidad de su medio familiar y social.

AREA PERSONAL SOCIAL (37)

3.14 Dentro de esta área la estimulación se orienta a proporcionar el mayor grado de autonomía e iniciativa posibles en lo referente a los hábitos de independencia personal (alimentación, vestuario, aseo, etc.) así como a una conducta social normal adaptada al ambiente en que se desenvuelve en el área social (y auto ayuda) en diferentes etapas de desarrollo. Aquí se persiguen los siguientes objetivos:

PARA NIÑOS DE 0 A 6 MESES

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Sonreír.
2. Responder al sonido de su nombre.
3. Iniciarse en la toma de alimentos sólidos con cuchara.

NIVEL DE DESARROLLO DE 6 A 12 MESES

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Participar en los juegos de escondite.
2. Mascar (darle alimentos menos triturados para que vaya realizando el masticado).
3. Imitar movimientos del adulto (asentir con la cabeza "adios", "palmitas").
4. Beber en vaso con poca ayuda.
5. Sujetar la cuchara y llevarla a la boca, con ayuda.
6. Colaborar en vestirse y desvestirse.
7. Jugar con otra persona con la pelota.

NIVEL DE DESARROLLO DE 12 A 18 MESES

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Saber su nombre y reconocer a sus padres.
2. Controlar sus esfinteres (rectal durante el día)
3. Quitarse algunas prendas (calcetines, zapatos y gorro).
4. Comer solo parte de la comida, aunque derrame algo.
5. Coger el vaso, beber y dejarlo sobre la mesa.

NIVEL DE DESARROLLO DE 18 A 24 MESES

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Ayudar a guardar sus juguetes.
2. Utilizar la cuchara sin problemas.
3. Pedir "pipi"
4. Ponerse el gorro él solo y los calcetines con ayuda.
5. Imitar acciones sencillas del adulto.

NIVEL DE DESARROLLO DE 2 A 3 AÑOS

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Jugar con sus compañeros y comprender su turno.
2. Lavarse las manos y secárselas con ayuda.
3. Subirse y bajarse el ciper del pantalón, con ayuda si es necesario.

NIVEL DE DESARROLLO DE 3 A 4 AÑOS

Objetivos: Que el niño sea capaz de:

1. Saludar y dar las gracias.
2. Comer con tenedor.
3. Untar con cuchillo.
4. Echar líquidos de un recipiente a otro.
5. Ir al servicio sanitario.
6. Tener autonomía para lavarse y secarse las manos y la cara.
7. Cepillarse los dientes y peinarse.
6. Subir y bajar cremallera.
9. Abrochar y desabrochar botones grandes.

ANEXO II

GUIA DE ENTREVISTAS

A DOCENTES QUE TRABAJAN EN LA ESCUELA PARA NIÑOS CIEGOS "SANTA LUCIA"

La presente guía tiene como objeto la realización del trabajo de campo, para mi Tesis de Graduación, por lo que le quedaré muy agradecido por su colaboración. No necesita identificarse con su nombre. Atentamente.

J.P. Alvarado.

1. *¿Qué título o títulos ostenta?*

2. *¿Cuánto tiempo tiene de trabajar en esta Institución?*

3. *¿Qué cargos ha desempeñado en esta Institución?*

4. *¿Qué puesto desempeña actualmente?*

5. *¿Cuánto tiempo tiene de laborar en esta escuela?*

6. *¿Recibió entrenamiento para llegar a obtener la plaza que actualmente desempeña?*

7. ¿En caso de ser maestro, cuántos alumnos tiene en su grado?

8. ¿En caso de ser personal técnico, cuántos alumnos atiende diariamente o por mes?

9. ¿Qué métodos sigue para la enseñanza de niños ciegos en la escuela primaria y pre-primaria?

10. Describa las técnicas que utiliza en la enseñanza:

Matemáticas

Estudios Sociales

Ciencias Naturales

Idioma Español

11. ¿Qué recursos materiales didácticos maneja en la enseñanza?

12. Describa las formas de evaluación que utiliza con sus alumnos.

13. ¿Qué actividades realiza con sus alumnos fuera del aula?

14. *¿Con qué frecuencia atiende actividades fuera del aula?*

15. *¿Qué clase de recursos audio-visuales y/o táctiles utiliza en la enseñanza con sus alumnos?*

16. *¿Cuántos alumnos repitentes tiene en su aula actualmente?*

17. *¿Qué problemas de aprendizaje son los más frecuentes en sus alumnos?*

18. *¿Qué problemas de conducta son más frecuentes en sus alumnos?*

19. *¿Qué porcentaje del programa de estudios alcanza a cubrir en el ciclo escolar?*

20. *El material didáctico que usa en la enseñanza ¿Cómo lo obtiene?*

21. *¿Qué porcentaje de alumnos calcula que repiten grado?*

22. *¿Cuáles son las causas que considera usted que influyen en la repitencia?*

23. *¿Considera usted que los alumnos ciegos o deficientes visuales necesitan más afectividad en su comunicación con el maestro, que los niños videntes? Razone su respuesta por favor.*
