

UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS

“JOSÉ MARTÍ PÉREZ”

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

**LA ORIENTACIÓN FAMILIAR CON PARTICIPACIÓN MULTIFACTORIAL
PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON DEFICIENCIA
VISUAL DEL NIVEL PRIMARIO, EN ANGOLA**

Tesis presentada en opción al grado científico de
Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autora: Lic. Verónica Clarice Gomes Elimila

Sancti Spíritus

2016

UNIVERSIDAD DE SANCTI SPÍRITUS

“JOSÉ MARTÍ PÉREZ”

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL

**LA ORIENTACIÓN FAMILIAR CON PARTICIPACIÓN MULTIFACTORIAL
PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON DEFICIENCIA
VISUAL DEL NIVEL PRIMARIO, EN ANGOLA**

Tesis presentada en opción al grado científico de
Doctor en Ciencias Pedagógicas

Autora: Lic. Verónica Clarice Gomes Elimila

Tutoras: Dr. C. Marta Alfonso Nazco PT

Dr. C. Juana María Remedios González PT

Sancti Spíritus

2016

DEDICATORIA

A todas las familias de hijos con deficiencia visual, con la convicción de que serán ellos los primeros en la labor de educar a sus hijos para insertarse en la sociedad.

A mi madre, hermanos y familiares, quienes me enseñaron cómo andar de forma independiente por la vida.

A la memoria de mi padre, Manuel Elimila, gran ejemplo de perseverancia en todo lo que se proponía hacer, principalmente, en lo relacionado con la superación profesional.

A mi hijo, Albano Emival Gomes Elimila, por soportar mi ausencia durante todo este proceso.

A todos los que creyeron en mí.

AGRADECIMIENTOS

A Dios todo poderoso sin el cual no tendría los hechos y logros a lo largo de mi vida, y en especial, esta investigación.

Mis sinceros agradecimientos, a los gobiernos angolano y cubano que, a través de sus instituciones dedicadas a la formación, hicieron que este proceso fuera concluido con éxito.

A mis queridas amigas Carla, Kátila y Delma, con quienes he compartido esta inolvidable experiencia, que también permitió comprender mejor la compleja problemática de la Educación y sus futuros desafíos.

A mis tutoras:

Dra. Marta Alfonso Nazco, quien me ofreció su apoyo incondicional, creyó en mí y guió mis pasos con perseverancia en todo el proceso formativo. Gracias por cada idea inteligente, meta planteada, orientación, sano consejo, y por acompañarme en el difícil reto de escribir una tesis.

Dra. Juana María Remedios González, por cada corrección, orientación y estímulo.

A las dos, mi eterno agradecimiento por permitirme aprender de ustedes, dedicarme su tiempo y hacer de mí una maestra investigadora y un mejor ser humano.

A la Dra. Isabel Romero, mi tutora de la licenciatura, quien nos trajo a este país como impulsora del proyecto. Gracias, amiga, por el apoyo y empuje que siempre nos has dado para que podamos llegar hasta el final.

A todos los profesionales de la Universidad José Martí Pérez, profesores del departamento de Educación Especial y, de modo muy particular, a los del programa de Doctorado, por las sabias enseñanzas y las motivaciones brindadas con alta calidad humana y profesional.

A las instituciones sociales y culturales de la comunidad de Benguela, los centros oftalmológicos y la Asociación para Personas con Deficiencia Visual que colaboraron en la experiencia.

A mi familia, especialmente a mi hijo, por ser mi mayor estímulo y razón de existencia.

A todos, estaré agradecida siempre.

SÍNTESIS

La educación, en un sentido amplio, trasciende las fronteras de la escuela; corresponde al maestro, como parte de su función orientadora, influir en las familias de sus alumnos a favor de su desarrollo. En correspondencia, se han determinado, en este estudio, las limitaciones y posibilidades de la orientación que se ofrece en la República de Angola a las familias de escolares del nivel primario con deficiencia visual y se ha elaborado un programa para perfeccionarla, el cual se diseña y dirige desde la escuela y tiene, como singularidad, que aprovecha los recursos y apoyos que las instituciones sociales y culturales, así como las asociaciones para personas con discapacidad, brindan a la comunidad. La integración de las influencias que emanan del colectivo pedagógico, de los especialistas de la salud y demás representantes de otras instituciones, pone en mejores condiciones a las familias de dichos escolares para su atención educativa. En la investigación se emplearon como métodos esenciales el histórico-lógico, el analítico-sintético, el inductivo-deductivo, el enfoque de sistema, la observación, la entrevista, el análisis de documentos y la estadística descriptiva. El resultado científico se evaluó a través de sesiones en profundidad y el criterio de los expertos, quienes reconocen su pertinencia para ser puesto en práctica en las instituciones escolares de Angola en función del objetivo propuesto.

ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE LA ORIENTACIÓN FAMILIAR PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON DEFICIENCIA VISUAL DEL NIVEL PRIMARIO, EN ANGOLA	11
1.1. La orientación familiar y sus antecedentes en las condiciones de escolares con deficiencia visual en Angola	11
1.2. La familia y su orientación desde la institución escolar. Concepciones actuales.....	21
1.3. La atención educativa al escolar con deficiencia visual del nivel primario: un contenido necesario para la orientación de la familia angolana.....	32
CAPÍTULO II ESTADO DE LA ORIENTACIÓN DE LAS FAMILIAS ANGOLANAS PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON DEFICIENCIA VISUAL DEL NIVEL PRIMARIO. EVALUACIÓN DE LA PERTINENCIA DEL PROGRAMA	47
2.1. Concepción metodológica de la investigación y resultados del diagnóstico.....	47
2.2. Evaluación del programa de orientación familiar a través de las sesiones en profundidad.....	63

2.3. Evaluación del programa de orientación familiar a través del criterio de experto.....	70
CAPÍTULO III PROGRAMA DE ORIENTACIÓN FAMILIAR, CON PARTICIPACIÓN MULTIFACTORIAL.	76
3.1. El Programa de orientación familiar como resultado científico. Concreción de los fundamentos filosóficos, sociológicos, psicológicos y pedagógicos del programa propuesto.....	76
3.2. Exigencias pedagógicas que condicionan el proceso de orientación familiar para ofrecer una atención educativa a escolares con deficiencia visual del nivel primario	83
3.3. Estructuración del programa de orientación familiar.....	90
CONCLUSIONES	109
RECOMENDACIONES	111
BIBLIOGRAFÍA	
ANEXOS	

INTRODUCCIÓN

En el devenir histórico de toda la sociedad, independientemente de las diferencias culturales, del modo productivo y las relaciones de producción, ha perdurado la esencia educativa de la familia, porque como institución social, cumple funciones para el desarrollo de sus miembros y de la sociedad, que son irremplazables por otros grupos humanos. Es el primer escenario de aprendizaje del individuo y la primera fuente de experiencias. Su rol insustituible en la formación y desarrollo de personalidades debe ser potenciado: es una apremiante necesidad social.

Para que la familia cumpla su encargo social, la institución escolar debe brindarle los recursos necesarios, de modo que se puedan armonizar las influencias educativas que emanan de ambas instituciones. La interrelación familia-escuela resulta imprescindible; y en el caso de niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales, se requiere -aún más- de un entorno familiar potenciador del desarrollo, que exija de la participación activa de los padres en el proceso correctivo-compensatorio porque solo así se pueden lograr los verdaderos propósitos de la inclusión.

En el contexto internacional existen numerosas investigaciones y experiencias vinculadas a la temática desde diferentes aristas.

En Norteamérica y Europa, la orientación familiar básicamente ha constituido objeto de estudio de investigaciones en el campo de la psicología y la sociología, y los resultados se corresponden más con la perspectiva psicoterapéutica que psicopedagógica. (Berzosa, M.P., 2009, Parras, A. et al., 2009, Sarto, M. P., 2011)

En países de América Latina como Chile, México, Ecuador y Venezuela, a través de las políticas educativas, se intenta propiciar el desarrollo de comunidades abiertas a la diversidad, al fomentar la participación activa de las familias para el mejoramiento de la calidad de los aprendizajes y las

oportunidades sociales de los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales. (Sánchez, P. 2006, Silva, M.G. 2012).

Se muestran prácticas que pretenden articular las acciones de las instituciones escolares con las de organizaciones de la comunidad, en favor de garantizar procesos reales de inclusión; no obstante se sigue imponiendo la inaplazable necesidad de que los centros educacionales se transformen en ejes para la orientación, y que las familias de niños(as) con necesidades educativas especiales se conviertan en destinatarias. Las guías para los profesionales y familias de sujetos con deficiencias, constituyen experiencias de los Ministerios de Educación en este sentido; pero se carece de estudios que develen las particularidades del proceso.

En Cuba, diversos autores han concebido ideas cardinales para el estudio de las familias. Entre los que se aproximan a una concepción más integral a este fin, se encuentran las de los psicólogos y psiquiatras Patricia Arés Muzio (1990, 1999, 2002, 2003, 2010); Inés Reza Moreira (1996); Guillermo Arias Beatón (2001, 2008, 2009) y Cristóbal Martínez Gómez (2012). También Pedro Luis Castro Alegret (1996, 2002, 2004, 2005, 2010, 2015); Elsa Núñez Aragón (2002) y Martha Torres González (2003) han ofrecido sugerencias dirigidas a perfeccionar la intervención familiar desde la institución escolar. Con una óptica cada vez más científica, dinámica y comunicativa, defienden con acierto el propósito de implicarla en su diagnóstico, aspecto que se toma en cuenta en este trabajo.

Del mismo modo, se han estudiado los aspectos caracterológicos y de diagnóstico de este grupo y se han identificado los períodos de afrontamiento que atraviesa la familia con hijos que presentan necesidades educativas especiales. Otros análisis contienen prácticas dirigidas a modificar la dinámica del grupo familiar: desempeño de roles y comunicación entre sus miembros. (Torres, M., 2003). Estas aportaciones ponderan una visión optimista,

desarrolladora e inclusiva enfocada al desarrollo infantil y constituyen un referente importante en esta investigación.

Algunos investigadores, en sus tesis doctorales, han profundizado en la orientación de la familia de escolares con necesidades educativas especiales. Apreciables experiencias se presentan en las tesis de Marta Alfonso Nazco (2007), Silvia Libertad Vaca Gallegos (2012) y Beatriz Rodríguez Rodríguez (2012). La primera investigadora examinó la preparación de las familias de menores con alteraciones de conducta, centrada en las habilidades comunicativas y el contexto grupal; la segunda, el diagnóstico de la alta capacidad en alumnos(as) de 7 a 9 años de edad de la ciudad de Loja, Ecuador, y su relación con factores familiares; y la última, la educación de las familias de niños sordos para el cumplimiento de su función educativa.

Los estudios realizados apuntan a que, en el caso del niño con deficiencia visual, la familia debe jugar un papel todavía más activo que en aquellas cuyos hijos presentan otras deficiencias, ya que son los padres y los familiares quienes proveerán la estimulación y las oportunidades para conocer el mundo que le rodea y compensar la riqueza de estímulos que, para los demás representa la visión.

En Angola, a partir de la independencia, el Estado adoptó una política de protección y apoyo a las personas con deficiencias y a sus familias para emprender una educación para todos; pero el extenso período de guerra y sus consecuencias han sido un impacto intenso contra la vida familiar y el progreso del sistema educacional en el país.

A partir del año 2008 y desde una perspectiva inclusiva de la educación, se comienza a demandar "...la transformación de las prácticas pedagógicas, relaciones interpersonales positivas, interacción profesor-alumno, familia-profesor y profesor-comunidad-escuela y el compromiso con el diseño académico... lo que depende de la creación de redes de apoyo y ayuda mutua

entre la escuela, la familia y los servicios especializados”. (Instituto Nacional para la Educación Especial, 2008: 74)

En la política educativa se percibe la intención de fortalecer las relaciones entre la escuela, la familia y la comunidad; sin embargo es escaso el tratamiento científico a la temática de la orientación familiar, específicamente en condiciones de escolares con deficiencia visual. Los autores argumentan la importancia de la familia y su relación con la escuela; pero desde una perspectiva muy general de la educación. (Yoba, P., 2009, Zau, F., 2010, Soma, A., 2012). Se trata de un campo de estudio poco desentrañado, sobre el que se posee una información muy reducida.

Las tesis doctorales de los angolanos Orlando André Lundoloqui (2012) y Arnaldina Rebeca Sateleia Moisés (2016), aportan valiosos análisis en cuanto a la temática. Lundoloqui aborda el vínculo escuela-familia en la educación primaria desde una visión científica que pondera la figura del maestro como principal gestor de esta labor; Sateleia Moisés se refiere a la orientación educativa de las familias de niños con parálisis cerebral, atendidos en un centro de medicina física y de rehabilitación, y se centra en una visión multi e interdisciplinaria, que rebasa el tratamiento médico.

Aún se carece de iniciativas para que la institución escolar y la familia puedan converger en la atención de los escolares con deficiencia visual. Se necesitan espacios que aseguren la implicación del grupo familiar y sus aprendizajes en torno a métodos educativos, sistemas de apoyo y servicios especializados; pero resulta difícil al maestro penetrar en la vida hogareña, dado también por la diversidad de grupos étnicos existentes, con estilos culturales propios y prácticas arraigadas que han limitado la orientación a modos esquemáticos, con privilegio de lo informativo, en aspectos fundamentalmente relacionados con la conducta y el aprendizaje de los escolares.

Las indagaciones científicas realizadas por la autora y su experiencia profesional le permiten resumir las siguientes ideas:

- Las aportaciones dedicadas a la orientación de las familias de deficientes visuales resultan aún escasas; y las efectuadas—generalmente- tratan el tema desde la perspectiva de la psicología clínica. Existen aún muchas interrogantes no resueltas en relación a cómo concebir el proceso desde la institución escolar, qué contenidos jerarquizar y cómo asegurar la atención individualizada a las familias.
- En la orientación de estas familias predomina una concepción esquemática y no se aprovechan suficientemente todas las posibilidades del proceso pedagógico ni se integran las influencias del colectivo pedagógico y de especialistas de la comunidad, en función de estimular las amplias posibilidades de los niños.
- Estas familias desconocen cómo hacer las adecuaciones necesarias en la interacción cotidiana, para propiciar que el menor construya conceptos y relaciones que le permitan compensar la carencia de la información visual y así alcanzar un desarrollo personal y social adecuado.

Son estas evidencias las que han permitido situar en el centro de investigación el siguiente **problema científico**: ¿Cómo contribuir a la orientación familiar para la atención educativa a escolares con deficiencia visual del nivel primario en Angola?

Objeto de estudio: Proceso de orientación familiar desde la institución escolar.

Campo de acción: La orientación familiar para la atención educativa a escolares con deficiencia visual del nivel primario en Angola.

En correspondencia con el problema científico planteado el **objetivo de la investigación se centra en**: Proponer un programa de orientación familiar con participación multifactorial para la atención educativa a escolares con deficiencia visual del nivel primario en Angola.

Como guía heurística para la solución del problema se formularon las siguientes

preguntas científicas:

1. ¿Qué sustentos teóricos y metodológicos fundamentan la orientación familiar para la atención educativa a escolares con deficiencia visual del nivel primario en Angola?
2. ¿Cuál es el estado inicial de la orientación familiar para la atención educativa a escolares con deficiencia visual del nivel primario en Angola?
3. ¿Qué características debe tener un programa de orientación familiar para la atención educativa a escolares con deficiencia visual del nivel primario en Angola?
4. ¿Qué pertinencia tiene el programa de orientación familiar con participación multifactorial para la atención educativa a escolares con deficiencia visual del nivel primario en Angola?

Las tareas de esta investigación son las siguientes:

1. Determinación de los elementos teóricos y metodológicos que sustentan la orientación familiar para la atención educativa a escolares con deficiencia visual del nivel primario en Angola.
2. Diagnóstico del estado inicial de la orientación familiar para la atención educativa a escolares con deficiencia visual del nivel primario en Angola.
3. Elaboración de un programa de orientación familiar, con participación multifactorial, para la atención educativa a escolares con deficiencia visual del nivel primario en Angola.
4. Evaluación de la pertinencia del programa de orientación familiar con participación multifactorial, para la atención educativa a escolares con deficiencia visual del nivel primario en Angola, mediante el criterio de expertos y las sesiones en profundidad.

Metodología empleada:

Para el desarrollo de este trabajo se aplicaron diferentes métodos de investigación, que incluyen los empíricos, teóricos; así como estadísticos y matemáticos.

Métodos teóricos:

Analítico-sintético. Permitió analizar las ideas de autores nacionales y extranjeros sobre el proceso de orientación familiar y sus particularidades en las condiciones de menores con deficiencia visual, así como establecer las regularidades y sintetizar los elementos esenciales que se tomaron como referentes de partida.

Inductivo-Deductivo. Facilitó el estudio de fuentes de información y la interpretación conceptual de todos los datos empíricos obtenidos, que sirvieron de base para la fundamentación del objeto y el campo de la investigación; además permitió llegar a generalizaciones acerca de la familia y su orientación desde la escuela.

Histórico-Lógico. Proporcionó el análisis del origen y desarrollo evolutivo que ha tenido la orientación familiar desde la escuela, particularmente, en el caso de escolares con deficiencia visual.

Enfoque de sistema. Favoreció concebir a la familia como una unidad, donde sus miembros, incluido el escolar juegan un rol esencial en el proceso de orientación; y como sistema abierto que establece múltiples intercambios con otras instituciones educativas y socializadoras.

Métodos empíricos:

La observación. Propició constatar el comportamiento de las familias en sus relaciones internas y externas, las relaciones afectivas entre sus miembros, los métodos educativos que emplean, además del grado de autonomía del escolar y su participación en la vida familiar y comunitaria.

El cuestionario. Fue usado para comprobar el nivel de conocimientos de los padres y otros familiares significativos, respecto a la atención educativa al menor con deficiencia visual. A partir del cuestionario se determinaron sus principales necesidades de orientación; también se revelaron datos esenciales como la composición de las familias, los adultos que conviven en el hogar, el nivel cultural y las actividades que realizan, también su disposición o no de participar en las actividades de orientación convocadas por la escuela.

Análisis de documentos. El estudio del Código de la familia y la Constitución de la República de Angola, amplió los saberes en cuanto a las normativas declaradas, relacionadas con la familia. La Ley Base del Sistema de Educación facilitó la información relativa a objetivos específicos de la Educación Especial; y el currículo de la Enseñanza Primaria, las aspiraciones para este nivel. El Plan Estratégico de Desarrollo y las Orientaciones Nacionales de la Educación advirtieron cómo se dirige el trabajo con la familia de escolares con necesidades educativas especiales. También, los documentos del proceso individual del menor aportaron datos relativos a su historia clínica y escolar.

Entrevista a las familias. Encauzó la inclusión de todos los miembros posibles del núcleo censal y otros familiares significativos para la atención educativa, con el objetivo de evaluar la familia y emitir un juicio diagnóstico, donde se tuvo en cuenta su estructura, organización y dinámica.

Entrevista a directivos y maestros de escolares con deficiencia visual. Fue válida para determinar cómo se lleva a vías de hecho la orientación a las familias de estos menores desde la institución escolar.

Entrevista a líderes de la comunidad. Facilitó la constatación de las potencialidades de la comunidad donde está ubicada la escuela para la orientación de la familia de estos escolares: las instituciones existentes, el apoyo que brindan las organizaciones a deficientes visuales y los servicios especializados ofrecidos para contribuir a su atención educativa.

Sesiones en profundidad. Las sesiones con la totalidad de maestros del área visual de la Escuela Especial de Benguela, con la coordinadora y el coordinador provincial de Educación Especial, con directivos del centro e investigadores de la temática en las universidades cubanas de Villa Clara y Sancti Spíritus, favorecieron el perfeccionamiento y evaluación del programa.

Criterio de expertos. Contribuyó a perfeccionar el programa de orientación familiar propuesto.

El análisis de los productos de la actividad se utilizó como técnica. El completamiento de frases y la construcción de textos ofrecieron la posibilidad de conocer la percepción que sobre su familia tienen los menores.

La **triangulación metodológica.** Se empleó para determinar regularidades derivadas de los diferentes métodos utilizados.

Métodos estadísticos y matemáticos. Fue útil la estadística descriptiva para interpretar los datos obtenidos, sobre todo las tablas de distribución de frecuencias y los gráficos de barras, que muestran información asequible y compacta.

La contribución a la teoría se centra en las exigencias pedagógicas que direccionan la transformación del proceso de orientación familiar desde la institución escolar, para ofrecer una atención educativa a escolares con deficiencia visual del nivel primario en Angola.

El aporte práctico radica en:

- Un programa de orientación familiar con participación multifactorial para la atención educativa a escolares con deficiencia visual del nivel primario en Angola.
- Guías para la planificación de actividades de orientación familiar a favor de la atención educativa a escolares con deficiencia visual del nivel primario en Angola.

La novedad científica se concreta en la forma de concebir la orientación familiar con participación multifactorial, lo que significa que la institución escolar organiza y dirige el proceso desde la integración de las influencias que emanan del colectivo pedagógico, de los especialistas de la salud, de representantes de la Asociación para Deficientes Visuales, de la Dirección de Asistencia y Reinserción Social, así como de instituciones culturales. La convergencia de los factores propicia responder, de forma diferenciada y completa, a las necesidades de orientación de las familias.

La tesis se ajusta a la siguiente estructura: introducción, tres capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos. En el capítulo I se exponen los fundamentos teórico-metodológicos del proceso de orientación familiar para la atención educativa de escolares con deficiencia visual del nivel primario en Angola, para lo que se presentan tres epígrafes. Ellos reflejan los antecedentes que ha tenido la orientación familiar de estos escolares en el país, los fundamentos esenciales que constituyen referentes de partida, así como lo relativo a la atención educativa de los deficientes visuales de la Enseñanza Primaria, como contenido necesario para la orientación de las familias. El capítulo II contiene la concepción metodológica asumida, la constatación inicial en la muestra elegida y la evaluación del programa a través de las sesiones en profundidad y el criterio de los expertos. En el capítulo III se presenta el programa que se propone.

CAPÍTULO I. FUNDAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DE LA ORIENTACIÓN FAMILIAR PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON DEFICIENCIA VISUAL DEL NIVEL PRIMARIO, EN ANGOLA.

Este capítulo contiene los antecedentes fundamentales de la orientación de las familias, en condiciones de escolares con deficiencia visual en la República de Angola, así como las contribuciones más importantes realizadas en diferentes regiones, para el tratamiento del tema y su contextualización a las condiciones histórico-sociales de este país, lo que facilitó adoptar posiciones en torno a las concepciones existentes de orientación familiar desde la escuela, las modalidades y contenidos de orientación.

1.1. La orientación familiar y sus antecedentes en condiciones de escolares con deficiencia visual en Angola

La historia de la orientación educativa ha planteado diversos cuestionamientos básicamente relacionados con la conexión entre educación y orientación, el rol del profesional de la educación y el empleo de técnicas adecuadas. Las aportaciones han conformado diferentes perspectivas teóricas.

En la sistematización realizada por Del Pino, J.L. y Recarey, S. (2009: 86), se identifican tres corrientes: "...la psicométrica, la clínico-médica y la humanística". La primera hiperboliza el diagnóstico a partir del empleo de test; la segunda enfatiza en el estudio y tratamiento desde el gabinete escolar; la última se corresponde con un enfoque más holístico, que busca utilizar el carácter activo del sujeto.

Este propio autor reconoce que en los últimos años, por la influencia de nuevas corrientes pedagógicas de la psicología humanista y los estudios de

dirección científica educacional, han surgido perspectivas más integrales, con la intención de lograr mayor vinculación de la orientación con la institución escolar y otros factores sociales.

Identifica la tendencia integrativa como la que debe desarrollarse en el contexto escolar; conexamente con las concepciones actuales acerca de la educación. Entre sus características ha distinguido una comprensión más social de los problemas y sus posibles soluciones y el hecho de valorizar la función orientadora del maestro que se complementa con el trabajo de otros profesionales.

Estas ideas son la expresión de una inclinación muy positiva acerca del proceso de orientación, no obstante su deber ser en la institución educativa tiene muchas interrogantes.

En literatura cubana relacionada con la orientación en la actividad pedagógica del año 1992 ya se apuntaba acerca de los beneficios que ofrece unir varios centros en el proceso al economizar los recursos humanos y materiales, y propiciar el intercambio entre centros. (Collazo, B. y Puentes, M., 1992)

Según el momento y los fines que persigue puede ser de dos tipos: "...orientación del desarrollo y la orientación remedial." (Del Pino, J .L. y Recarey, S. 2009: 89). Una se dirige a todos los sujetos en función de su evolución; la otra a los que manifiestan dificultades en su crecimiento personal o enfrentan conflictos para cumplir tareas y responsabilidades.

Los autores cubanos A. Blanco Pérez y S. Recarey Fernández (1999) conciben tres funciones básicas asumidas por el profesional de la educación: la docente-metodológica, la investigativa y la orientadora, con las cuales puede cumplir sus tareas básicas de instruir y educar. La última de tales funciones asignadas al maestro incluye:

“... las actividades encaminadas a la ayuda para el autoconocimiento y el crecimiento personal y social mediante el diagnóstico y la intervención

psicopedagógica en interés de la formación integral del individuo. Por su contenido la función orientadora incide directamente en el cumplimiento de la tarea educativa, aunque también se manifiesta durante el ejercicio de la instrucción.” (Recarey, S.C., Del Pino, J. L. y Rodríguez, M., 2011 t.1: 12).

La familia es uno de sus destinatarios. Por tanto se asume la orientación familiar como:

“...proceso de relación de ayuda o asistencia que promueve el desarrollo de recursos personológicos de los miembros de la familia, a través de la reflexión, la sensibilización, la asunción responsable de los roles para la implicación personal de sus miembros en la solución de los problemas y tareas familiares realizadas por niveles, según las características del funcionamiento familiar y las necesidades básicas de aprendizaje de los adultos y su descendencia, con el empleo de diversos procedimientos, técnicas y métodos de orientación”... “Los recursos personológicos son “... aquellos rasgos o cualidades de la personalidad de los miembros del grupo familiar, que influyen significativamente en la formación y desarrollo de la personalidad de los más pequeños y actúan como condiciones de educación familiar.” (Recarey, S.C., Fernández, A., Del Pino, J. L. y Rodríguez, M., 2011 t. 2: 11)

La definición concuerda con una concepción humanista de la orientación que supera perspectivas muy tradicionales que la reducían a la mera información ajena tanto a las necesidades de las familias como a la dialéctica entre estas y el contexto social en que viven. Esta concepción proactiva, aunque es la más contemporánea no se demuestra de igual forma en las prácticas de los diferentes países.

En Europa la orientación tardó mucho en integrarse en las instituciones educativas y el modelo de servicios tiene una gran tradición. En esta región, de

forma similar a la percepción estadounidense, la orientación familiar ha constituido objeto de estudio, básicamente, de investigaciones en el campo de la psicología y la sociología. (Berzosa, M.P., 2009, Parras, A. et al., 2009, Sarto, M. P., 2011)

En España, se han creado planes integrales de apoyo a las familias de personas con discapacidades, con servicios de información y formación; y se han diseñado programas para cuidadores, servicio de ayuda a domicilio, servicio de estancias diurnas o temporales en residencias, entre otros.

Autores de ese país han expresado que es necesaria "...la revisión a los modelos de orientación para mejorar su capacidad de respuesta a las nuevas demandas y necesidades, así como la necesaria coordinación con otros servicios de orientación de dentro y fuera del sistema educativo..., especialmente para la mejor atención a la población infantil con necesidades educativas específicas..." (Parras, A. et al., 2009: 107)

En América Latina se han generalizado los llamados proyectos educativos, que se desarrollan con el colectivo de alumnos, los padres y otros factores de la comunidad, bajo la convocatoria de la escuela. Estos proyectos tienen en el centro al ser humano y materializan el protagonismo de los maestros y grupos de familiares. Las experiencias buscan articular la institución escolar con las restantes de la comunidad que juegan un papel esencial en la educación.

En el caso de Cuba se cuenta con grandes potencialidades para el desarrollo de la orientación a las familias por la escuela, ya que la enseñanza es pública y masiva. El docente tiene, entre sus funciones, la orientación educativa que incluye a la familia y a los diferentes factores potenciadores de influencias formadoras, como organizaciones, vecinos, instituciones comunitarias que pueden integrarse y optimizar procesos de desarrollo humano.

Estas prácticas en la orientación familiar se corresponden con una perspectiva más abarcadoras e integral que ha surgido en el presente siglo, que busca una

mayor vinculación de la institución escolar y otros factores sociales. (Castro, P.L. et al., 2005)

En Angola la orientación familiar desde la institución educativa ha evolucionado en correspondencia con las circunstancias histórico-sociales y las etapas fundamentales de la Educación.

La República de Angola consiguió su independencia de Portugal en 1975, después de vivir más de tres siglos de colonialismo portugués. En esta fecha, con una población estimada de cinco millones de habitantes, más de 85% era analfabeta.

“(…) Angola al salir del colonialismo portugués tenía un nivel de escolaridad extremadamente bajo, sin oportunidades de desarrollo, bajo tales condiciones se puede inferir la situación en que se encontraba la familia. Ante la organización administrativa, social y política de Portugal, el sistema educativo angolano no era extensivo a la mayoría, se limitaba a una élite de portugueses o de nacionales asimilados con poder económico”. (Yoba, P., 2009: 25)

Sin embargo, una vez emancipada, se vio inmersa en una intensa y duradera guerra civil que se prolongó hasta el 2002. Fue una guerra devastadora que afectó la composición de muchas familias, cuyos hijos, esposos, hermanos, tíos, abuelos, participaron. “Para la sociedad angolana lo primero fue reconstruir el país y permitir que un mayor número de niños tuvieran acceso a la escuela, lo que contribuyó a beneficiar a las familias.” (Lundoloqui, O.A., 2012: 27)

Las desigualdades económicas y sociales, hasta el presente, han tenido un impacto importante en la vida familiar. El nivel de vida de la mayoría de las familias es muy bajo y sus índices de expectativa de vida y mortalidad infantil están entre los peores del mundo. Aún es significativa la desproporción entre la matrícula del área rural y la de la urbana; el índice de alfabetización es

ínfimo; sin embargo la ley constitucional angolana reconoce la educación como un derecho para todos los ciudadanos.

En 1979, con el surgimiento en la República de Angola de la Educación Especial y su Dirección Nacional, actualmente denominado Instituto Nacional para la Educación Especial, se inició la atención de personas con deficiencia visual y auditiva. En esta etapa las relaciones de la escuela con la familia se limitaban a la sensibilización de los padres de estos menores para que matricularan a sus hijos en las escuelas especiales; estos intercambios se realizaban, generalmente, a través de visitas a los hogares.

En 1994, hubo un cambio significativo en el tipo de atención escolar a las personas con necesidades educativas especiales. Este estuvo vinculado a las experiencias de otros países y a la participación y firma de Angola de la *Declaración de Salamanca, adoptada por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales*.

Su concreción se hizo efectiva con la implementación del proyecto 534/Angola/10 sobre *Promoción de oportunidades educativas para la rehabilitación de los niños vulnerables*, el cual se estableció como la integración de niños con necesidades educativas especiales a las escuelas de la enseñanza regular, en aulas especiales e integradas.

Esto requirió de un intenso trabajo, de acciones formativas en todas las áreas que competen a la Educación Especial, para capacitar y actualizar al personal docente y cuadros, a favor de la mejora de la calidad de los servicios y en función de la atención a dichos niños.

En esta etapa en la que predominó la perspectiva de integración, las relaciones de la familia con la escuela se concretaban, elementalmente, a algunas reuniones informativas, centradas en los resultados del aprendizaje de los escolares o en conversaciones ocasionales cuando existía algún problema.

La Educación Especial en la República de Angola es una modalidad de enseñanza, refrendada en el artículo 44 de la Ley de Base del Sistema de Educación:

“... es una modalidad de enseñanza transversal tanto para el subsistema de enseñanza general como para la educación de adultos, destinada a las personas con necesidades educativas especiales por desviaciones motoras, sensoriales, mentales, con trastornos de conducta; y se encarga de la prevención, corrección e integración socio-educativa y socio-económica de los mismos y de los alumnos superdotados”. Entre sus objetivos específicos está: “... apoyar a la inserción familiar, escolar y social de niños y jóvenes deficientes...” (Asamblea Nacional de la República de Angola, 2001: 17)

Esto advierte que la educación especial no es privativa de la escuela especial, si no que existe en cualquier nivel de enseñanza, a favor de la atención educativa a los escolares con necesidades especiales.

En Angola, como en todos los países del África Austral, había existido la tendencia de restringir la discapacidad en una estructura médica y de asistencia social, identificando las personas como pacientes, lo que llevaba a subestimar sus necesidades sociales y tender al aislamiento de sus familias. La deficiencia era explicada sobre la base de causas sobrenaturales.

Ello determinaba que el nacimiento de un niño con deficiencia era motivo de problema, tensión y separación de la familia, porque era visto como evidencia de las fuerzas del mal. En esta etapa, en Angola, las escuelas eran solo para los hijos de blancos; los mulatos y negros no tenían acceso a esas instituciones; había mucha ignorancia. El sistema educativo colonial no contemplaba la atención a sujetos con deficiencias.

A partir de la independencia, el Estado adopta una política de protección y apoyo a estas personas y a sus familias, para emprender una educación para todos; pero como consecuencia del extenso período de guerra y sus nefastas

secuelas, la República quedó rezagada y los efectos negativos aún persisten en la educación.

Como quedó expresado en la introducción, hasta el 2008 no se comenzó a demandar, desde una perspectiva inclusiva de la educación en el país la transformación de las prácticas pedagógicas a favor de hacer confluir el accionar de la institución escolar con redes de apoyo y servicios especializados.

El Instituto Nacional para la Educación Especial determinó sus principios. Un análisis del contenido de estos permite establecer referentes teórico-metodológicos a tener en cuenta para el proceso de orientación de la familia de escolares con deficiencia visual: (Franco, M. L. et al., 2009: 20)

- Determinación social del desarrollo psíquico y su carácter interactivo
- Papel de la enseñanza en el desarrollo
- Enfoque individual
- Diagnóstico precoz, científico integral, dinámico y multidisciplinar
- Corrección y compensación
- Diferenciación en la enseñanza
- Interrelación con la comunidad
- Preparación laboral y profesional
- La orientación, atención y educación de la familia

Considerar el último de los elementos reflejados con anterioridad, demuestra una preocupación en la orientación de la familia; pero no ha quedado explícito en los documentos rectores, cómo desarrollarla.

La determinación de estos principios es consecuente con las normativas declaradas en la Constitución del país. (Asamblea Nacional de la República de Angola, 2010: 30)

“Nadie puede ser perjudicado, privilegiado, privado de cualquier derecho o exento de cualquier deber en razón de su ascendencia, sexo, raza, etnia, color, deficiencia, lengua, lugar de nacimiento, religión, convicciones políticas, ideológicas y filosóficas, grado de instrucción, condición económica o social o profesión.” (cap. I, art. 23)

“El niño tiene derecho a la atención especial de la familia, de la sociedad y del estado, los cuales, en estrecha colaboración, deben asegurar su amplia protección contra todas las formas de abandono, discriminación, opresión, explotación y ejercicio abusivo en la familia y en las demás instituciones.” (Capítulo III, art. 80)

Sin embargo la concepción de la atención que se ofrece a las familias de escolares con deficiencia visual es limitada a pesar de la colaboración internacional y los programas desarrollados a favor de la población, por lo que es necesario continuar fortaleciendo los vínculos de cooperación con otros países y desplegar políticas en salud y educación, a favor de este grupo, dado que constituye un interés del estado angolano.

Son muy escasos los referentes teóricos e investigaciones del país acerca de cómo realizar la orientación familiar desde la escuela, específicamente, en condiciones de escolares deficientes. Hasta el momento, no se ha progresado en la concepción multifactorial. Se realiza, en la mayoría de los casos, de modo espontáneo, se imparten temas de manera homogénea, sin participación de especialistas, es poca la disposición de las familias para integrarse e insuficiente el incentivo de los directivos y maestros para acercarlas a la institución escolar.

A estas familias no se les brinda orientación acerca de cómo ir promoviendo el desarrollo y la verdadera inserción social del escolar, desde sus potencialidades compensatorias, ya que existe “... pobre empleo de las potencialidades de la escuela y de la familia para guiar los esfuerzos en la solución de problemas educativos de los escolares... y es insuficiente o casi

nulo trabajo de la escuela para desarrollar la educación familiar.” (Lundoloqui, O.A., 2012: 62-63)

Es criterio de ese autor que urge la existencia de una planificación cada vez más científica del trabajo con las familias para que no se reduzca a acciones aisladas, sino a la necesidad intrínseca del proceso pedagógico, en el que la escuela y las familias converjan con armonía a favor de sus objetivos educativos.

La orientación a las familias de escolares con deficiencia visual se ha asumido, en el país, básicamente, como servicio de psicólogos y oftalmólogos, basado en la relación interpersonal clínica o en la mera información profesional relacionada con la deficiencia. Esto significa que la concepción de la atención que se ofrece es limitada y obedece a un enfoque más clínico que educativo, de lo que se deriva que dicha deficiencia se ha tratado más como un problema causado por una enfermedad, que como una situación de origen social, que lleva consigo una atención para la verdadera inclusión de la persona a la sociedad.

Lo expresado hasta aquí denota que, en Angola como en otros países, las deficiencias han estigmatizado a las personas afectadas y a sus familias. Tener un hijo “diferente”, se asumía como una desgracia o castigo, lo que frecuentemente llevaba a conflictos familiares, disolución de matrimonios, rechazo, abandono o sobreprotección a los menores.

En la actualidad se van superando muchos de estos prejuicios; pero en realidad el nacimiento de un niño con una deficiencia evidente sigue siendo una seria contrariedad para los padres, pues para eso, en verdad, nadie está preparado.

Acerca de las deficiencias visuales, se han generado numerosas enunciaciones y explicaciones; y está subsistiendo una perspectiva que protege los derechos de los hombres y propicia la orientación de las familias para que participen, junto a la institución escolar, en la atención educativa.

Estas ideas convierten a la escuela en un contexto de participación, cooperación y aprendizaje, que asume el proceso desde las realidades de cada familia y comunidad.

Según el análisis histórico, se aprecia que, a pesar de la voluntad del Estado, la relación de la escuela con la familia del sujeto con deficiencia, en la República de Angola, no ha evolucionado suficientemente, lo que repercute de modo negativo en la calidad de la atención educativa, situación originada-en gran medida- por las condiciones económicas y sociales en las que ha estado inmersa esta nación, tras un largo período de guerra.

1.2. La familia y su orientación desde la institución escolar. Concepciones actuales

Desde los primeros estudios realizados por Morgan (1871) y enriquecidos por Engels, F. (1884) acerca del modo en que se ha ido desarrollando la familia en correspondencia con los períodos o etapas por las que ha transitado la humanidad, se demuestra que su surgimiento y evolución ha tenido un condicionamiento histórico-social.

La familia es un referente importante para la comprensión de las características de la sociedad, y no puede ser estudiada al margen del contexto histórico-social donde se desarrolla. El modo de producción imperante condiciona sus formas de existencia, la jerarquía de sus funciones, los principios éticos y los valores predominantes:

“...su funcionamiento siempre opera en dos niveles, en calidad de institución social, cuya vida y forma está determinada por la sociedad donde se inserta y comunidad psicológica particular, como microsistema con una especificidad propia que la hace única e irrepetible, portadora de un sistema peculiar de códigos, pautas de interacción y estilos comunicativos.” (Arés, P., 1999: 16)

Esto significa que resulta preciso reconocerla como categoría histórica, social

y psicológica, como expresión de la unidad de lo universal, lo singular y particular, por lo que su estudio debe realizarse "...con un enfoque integrador, dinámico, interactivo y evolutivo." (Arias, G., 2001: 18)

Tales ideas constituyen referentes esenciales para concebir el proceso de orientación familiar y articulan con la concepción de la familia como sistema, donde se produce un continuo intercambio a través de las relaciones intra y extrafamiliares.

Acerca de su carácter desarrollador para el individuo y la sociedad, se ha señalado que: "Es el primer núcleo humano portador de una cultura en la que se establecen relaciones interpersonales con el sujeto en desarrollo, con el propósito natural de garantizar primero la subsistencia del nuevo ser y conjuntamente con esto, promover el desarrollo biológico, social, cultural y psicológico." (Arias, G., 2001: 46)

Existe una gran polémica relacionada con su definición, ya que es un concepto de límites difusos. La diversidad de modelos familiares a través del tiempo y en las diferentes culturas, hace difícil consensuar una descripción de familia. Hasta hace algunas décadas, se enfatizaba en la unión legal entre personas de sexos diferentes, cuyo fin básico era el de procrear, educar los hijos y satisfacer sus necesidades.

Estas concepciones han ido cambiando, y por tanto, ya no se adecuan a la familia contemporánea, por su diversidad y complejidad, entonces se retoma la idea de que la familia "... existe en la actualidad no como un contrato de fidelidad, procreación y perpetuidad, sino más bien como un compromiso de amor, apoyo y reciprocidad...existen tres ejes de análisis que son importantes a la hora de definirla: consanguinidad, convivencia y afectividad." (Arés, P., 2003: 90)

- *Consanguinidad*. Mediante vínculos de sangre, de adopción o conyugales, denominada familia consanguínea o de sangre.

- *Convivencia*. Según cohabitación bajo el mismo techo. También llamado hogar, unidad doméstica o familia de convivencia.
- *Afectividad*. Derivada de la interacción o familia de acogida, la cual considera los vínculos afectivos como elemento esencial para lograr la educación de los miembros.

Unas de las clasificaciones más socorrida y general de familia está asociada a su composición. Desde este punto de vista se clasifica en: "...familia nuclear, familia monoparental, familia biparental, familia nuclear reensamblada, familia binuclear, familia extensa, familia extensa compuesta o extendida." (Arés, P., 2003: 101)

En la República de Angola, como consecuencia de la combinación cultural africana y occidental existen dos grandes tipos de organización familiar: la tradicional y la de tipo europeo.

La familia tradicional puede ser poligámica. Este tipo de organización es originario e inherente al sistema cultural tradicional angolano. Predomina en los medios rurales; pero también puede encontrarse en los urbanos.

La familia organizada de acuerdo con los patrones de la cultura europea constituye el tipo de familia de referencia legal en Angola. El sistema jurídico angolano se inspira en este modelo de estructuración familiar, y las soluciones jurídicas relacionadas con la familia se basan en el sistema jurídico romano-germánico y en la visión cristiana. Este tipo puede estar conformado por padre, madre e hijos; aunque coexisten otras formas de composición.

El Estado angolano considera a la familia insustituible, no solo para el desarrollo de sus miembros, sino para el desarrollo de toda la sociedad, lo que ha refrendado en el artículo 2 del Código de la Familia (2009: 9): "...la familia debe contribuir para la educación de todos sus miembros en el espíritu del amor al trabajo, el respeto a los valores culturales y la lucha a las concepciones precedentes..."

Asimismo la Constitución de la República expresa que la familia es "... núcleo fundamental de la organización de la sociedad y objeto de especial protección del Estado..." (Asamblea Nacional de la República de Angola 2010: 14)

En Angola, la realidad social está caracterizada por la presencia de valores y referencias de la cultura tradicional africana, a los que se sobreponen valores y referencias de la cultura occidental, esto acrecienta la influencia de la globalización cultural universal. Las funciones básicas que ejerce la familia angolana se ajustan a las asignadas en la literatura al grupo familiar como institución social: "...biosocial, económica, cultural, afectiva y educativa..." (Arés, P., 2010: 18-19)

El cumplimiento armónico de estas funciones es indispensable para lograr la sociedad, a la que según el Presidente José Eduardo Dos Santos se aspira en Angola,

"...la que garantice la armonía entre el desarrollo individual y colectivo, y la preservación de los valores nacionales y la defensa de los intereses ciudadanos que pasa por la movilización de la solidaridad de todos los Angolanos para la construcción de la democracia política, económica, social y cultural y la lucha contra las injusticias sociales y las desigualdades y dominio del hombre por el hombre". (Dos Santos, J.E., 2010: 6).

Las ciencias psicológicas en las últimas cinco décadas han enriquecido el proceso de orientación familiar con una perspectiva más integral acerca de este grupo, como sistema relacional, lo que, por supuesto condiciona su intervención. Entre los autores más notables de este movimiento se destacan Paul Watzlawick (1967, 1995), Virginia Satir (1981), Don Jacson (1984), Salvador Minuchin (1989), entre otros.

La teoría general sistémica se ha convertido en el modelo predominante para estudiar e intervenir en la familia. Por su capacidad integradora ha evolucionado al contrastar sus resultados con la experiencia clínica y con la

investigación, al tiempo que ha incorporado elementos de otras teorías psicológicas, como el constructivismo, la gestalt, el psicoanálisis, el modelo cognitivo-comportamental, la teoría de aprendizaje social o la psicología del desarrollo.

El modelo sugiere que el grupo familiar no es un agregado de individuos, es más que la suma de sus partes; incluye no solamente a las personas, sino también a las relaciones entre ellas: "...cada parte de un sistema está relacionada de tal modo con las otras partes, que el cambio de una provoca un cambio en todas sus partes y en el sistema total." (Watzlawick, P. et al., 1967)

Según Patricia Arés Muzio (2002:6), la teoría General de los sistemas se fundamenta en tres premisas básicas: " Los sistemas existen dentro de sistemas , los sistemas son abiertos, las funciones de un sistema dependen de su estructura."

A partir de ellas se aprecia que estos son definidos como un todo organizado y complejo, con límites con su ambiente y tienen como características básicas propósitos u objetivos, globalidad o totalidad, entropía y homeostasis.

Para la autora, el sistema familiar está compuesto por subsistemas (conyugal, parental, filial, etc.). Las reglas que regulan su funcionamiento tienen el propósito de mantener su estabilidad y adaptarse tanto a los eventos vitales que tienen lugar en la familia, como a las condiciones del ciclo vital familiar. De acuerdo con esta teoría, posee una organización y se caracteriza por la interdependencia, influencia recíproca, evolución y cambio.

La aplicación de esta teoría a la orientación familiar destaca la influencia de la funcionalidad familiar en el desarrollo individual y la concepción de este grupo como sistema abierto en constante intercambio con otros grupos e instituciones de la sociedad.

Muchos estudiosos de la familia han incorporado aspectos cardinales de la teoría de la comunicación. Sugieren que el accionar jerarquice la

comunicación, como elemento decisivo para el cambio. Además, orientan el estudio de la familia como unidad de análisis y tratan de explicar sus principales mecanismos de interacción y configuración individual y grupal.

Virginia Satir postula que, aprendiendo a comprender la comunicación en una familia, se pueden descubrir las reglas que rigen la conducta de cada miembro. Ella le confiere un gran significado no solo a lo que se dice sino al modo en que se dice. “El arma más importante del tratamiento en terapia familiar es la aplicación de conceptos y procedimientos relativos a la interacción y comunicación.” (Satir, V., 1981: 12). Por su parte Watzlawick asume que “...no es posible no comunicarse”, “... toda conducta es comunicación. (Watzlawick, P., 1995: 8)

Estos referentes develan que la concepción de la familia como sistema interactivo de continuo intercambio intra y extrafamiliar supera el análisis individual y sumatorio en la comprensión de su funcionabilidad, ideas sumamente importantes y referentes cardinales en este estudio.

La escuela de psicología social de Pichón Riviere (1987), así como el constructivismo y el construccionismo social han realizado aportes al estudio de la familia. La teoría de este autor superó algunas deficiencias de la teoría general de los sistemas, pues destacó elementos que distinguen a los grupos humanos de otros sistemas, como son los aspectos relacionados con la ideología y la idiosincrasia, que adquieren regularidades históricas, lo cual evidencia que todos los sistemas no tienen un funcionamiento similar y predecible.

Esta consideración es indicativa de que, en el accionar con las familias hay que estimar su cultura. No es posible valorar la organización familiar sin apreciar el modo de vida social y familiar que, al decir de Pedro Luis Castro Alegret (2005), incluye las actividades y relaciones sociales de los miembros, con una realidad propia del hogar.

Los supuestos de la escuela histórico-cultural, encabezada por L. S. Vigostki (1987), favorecen una comprensión de la familia y por consiguiente la demostración de sus posibilidades de educación y desarrollo. Conforme con esto se asumen las siguientes ideas como fundamento del proceso de orientación a estas familias:

- La cultura es de naturaleza social e histórica.

El proceso de desarrollo de la personalidad está condicionado por la interrelación dialéctica y compleja de factores biológicos y sociales. En él se implica la familia, los otros adultos, el grupo, la comunidad.

- La concepción del desarrollo que se presenta como un sistema interactivo de continuo intercambio intersicológico e intrasicológico.

Esta tesis supera el análisis individual y sumatorio en la comprensión de la funcionabilidad humana. El desarrollo integral de cualquier individuo, sea cual fuere su condición biológica, es el resultado del proceso interactivo entre él y sus diferentes entornos o contextos de actuación y relación.

El proceso de apropiación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores tiene una naturaleza eminentemente interactiva. Las personas aprenden por medio de la actividad, a través de la comunicación, lo cual genera interacciones complejas.

Tanto para padres como para hijos, pueden ser estimuladas las potencialidades del desarrollo "... si bien los otros constituyen agentes potenciadores para la formación y desarrollo del psiquismo del individuo, también los otros necesitan ser potenciados para desempeñar de una manera más óptima su función" (Arias, G., 2001: 22). De ahí que la orientación familiar resulte una necesidad a favor de potenciar las posibilidades que tiene el grupo familiar para el desarrollo de los menores.

- El papel de la categoría vivencia desde su orientación biosicosocial.

Se asume la concepción de L. S. Vigostki y otros autores de que el desarrollo psicológico del hombre es, también, el resultado de la acción del medio; pero a través de la vivencia, la vivencia revela lo que significa el momento vivido para la personalidad. "... es en la vivencia en donde se articula el medio en su relación con la persona, la forma en que ella vive y además se manifiestan las particularidades del desarrollo de su propio yo"... (Vigostki, L.S., 1993: 383)

Es por ello que las condiciones de vida y educación, la combinación entre lo interno y lo externo, son decisivos en la formación y desarrollo individual y familiar.

- La enseñanza es promotora de desarrollo.

Asumir esta idea conlleva la jerarquización de la orientación familiar desde la institución escolar, como proceso que puede garantizar un ejercicio con calidad del desempeño de las funciones familiares, lo que exige al docente la determinación del nivel de desarrollo en que se encuentra cada familia para, sobre esa base, diseñar el proceder futuro, con el que hace realidad las posibilidades que se expresan en la llamada zona de desarrollo próximo.

El proceso de orientación familiar desde la escuela requiere que se tomen en cuenta modalidades que ha reconocido la comunidad científica.

En los países del área de América Latina se reconocen las charlas monográficas, en las que un técnico o especialista en las materias expone un tema y las familias preguntan dudas o exponen sus puntos de vista; también son efectuadas mesas redondas, donde varios conocedores de un asunto dialogan o argumentan sobre el mismo ante los padres y, al final, estos participan con sus interrogaciones; se desarrollan, además, los *role-playing*, que consisten en la simulación de situaciones basadas en la vida real y padres e hijos desempeñan distintos roles.

Asimismo, se aprovecha la convivencia como una forma de relación con las familias, pues en salidas o excursiones de distinta duración se trabajan

aspectos culturales, de ocio y tiempo libre e incluso las técnicas de dinámica de grupos.

Las guías para los profesionales y familiares de sujetos con deficiencias, publicadas por los Ministerios de Educación en estos países garantizan su inclusión (Sánchez, P., 2006, Silva, M.G., 2012) y también constituyen una modalidad de orientación.

Los investigadores cubanos han acumulado un amplio saber teórico y práctico acerca de las vías o modalidades para la orientación familiar desde la institución escolar. Entre ellas están: las escuelas de educación familiar, las conferencias, las proyecciones de videos, las visitas a los hogares, las consultas de familias. Otras alternativas son las lecturas recomendadas, la correspondencia, los buzones para depositar las preguntas o inquietudes y la orientación a través de los medios masivos de comunicación. (Castro, P.L.1996, 2005, 2010, 2015)

En el texto "*Familia, unidad y diversidad*" Martha Torres González (2003) apunta, desde la concepción de la diversidad, que la orientación familiar debe tener un enfoque diferenciado. Entre sus alternativas define las que se realizan por vía directa e indirecta. Distingue la conversación que se produce al recoger al niño en la institución escolar, la escuela de padres y las sesiones de consulta familiar. Advierte que es cardinal el rol del niño en la dinámica familiar y que debe considerársele en el proceso de orientación, puesto que los niños(as) pueden constituir un elemento dinamizador de su familia. En el proceso de orientación familiar, el maestro decidirá qué rol asignarle y cómo llegarán a él los contenidos.

En la sistematización elaborada por Marta Alfonso Nazco (2007: 43) hay coincidencias con lo planteado por Torres González y Castro Alegret pues relaciona las modalidades que también ellos reconocen como efectivas para la orientación familiar: la conversación que se produce al dejar y recoger al niño en la institución escolar con una intención planificada, las escuelas de

educación familiar en las que se realizan talleres, técnicas de dinámicas de grupo, discusión de materiales audiovisuales, lecturas comentadas y actividades con guiones.

Además, incluye las visitas al hogar, las actividades conjuntas: culturales, patrióticas, deportivas, los trabajos socialmente útiles, los murales y las bibliotecas para padres, así como la correspondencia, los boletines, la entrevista y la clase.

A diferencia de otros autores, ella asume que la escuela de educación familiar es la forma más general de organizar las actividades con los padres o familiares significativos, ya que permite llevar a vías de hecho diversas modalidades, entre las que destaca el taller.

Estas ideas se comparten porque el taller, como modalidad para la orientación familiar favorece la conformación de grupos de padres, de madres, mixtos, de familiares significativos, de hijos y de padres con hijos, y tiene como intención que aprendan haciendo.

La utilidad de combinar formas de orientación directas e indirectas, también ha sido demostrada por los estudiosos, particularmente, cuando se trata de familias de escolares con alteraciones de conductas y sordos (Alfonso, M.; 2007, Rodríguez, B., 2012); sin embargo no se localizan experiencias que refieran cómo realizar dicha combinación, a favor de la orientación personalizada a familias de escolares con deficiencia visual.

Los estudios localizados en Angola, refieren como modalidades válidas para utilizar por el maestro: "... las reuniones de padres, las escuelas de educación familiar, las visitas al hogar, las entrevistas o despachos, la correspondencia escuela-hogar, las citaciones de los padres a la escuela, los murales para las familias y las lecturas recomendadas a los padres". (Lundolonqui, O.A, 2012: 19-20). Esto indica que se han asumido las propuestas de los investigadores cubanos.

La autora de esta tesis considera que en el caso del contexto histórico-social actual de la República de Angola, pueden también resultar válidas otras vías para compartir contenidos e interactuar con las familias, como son los chats, los foros de discusión y las redes sociales.

Las consideraciones del investigador angolano apuntan a una perspectiva estratégica y científica en el trabajo con las familias, que defiende la idea de planificar los contenidos de orientación y lograr la necesaria unidad del maestro, el colectivo pedagógico y la comunidad, en este propósito. “La educación familiar implica a todos los maestros de la escuela; el colectivo pedagógico participa en su dirección. Las acciones educativas se coordinan desde la escuela y abarcan a diferentes agentes de la comunidad”. (Lundolonqui, O.A, 2012: 17)

La elección de los contenidos de orientación - según el criterio de estudiosos cubanos- requiere que se tome en cuenta el período del desarrollo de los hijos (as), ya que este guarda estrecha relación con los aspectos que más les interesan a las familias. (Castro, P.L., Isla, M.A y Castillo, S.M. 2015: 9)

Se asume la idea de que en las condiciones de escolares del nivel primario deben tenerse en cuenta las características de su desarrollo y la organización escolar, para que los padres o responsables legales reciban orientación acerca de cómo apoyarlos en sus objetivos de vencer los requerimientos del grado; así se propicia una relación cercana entre la institución escolar y las familias a la vez que se satisfacen sus demandas más elementales.

Sin embargo, las familias que tienen escolares con características especiales en su desarrollo, tienen otras necesidades de aprendizajes, por tanto, los contenidos deben seleccionarse atendiendo a esos propósitos, así como a los reclamos, saberes y potencialidades de cada grupo. En el epígrafe siguiente se profundiza en este particular.

1.3. La atención educativa al escolar con deficiencia visual del nivel primario: un contenido necesario para la orientación de la familia angolana

Resulta imprescindible clarificar qué asumir por deficiencia visual y qué entender por atención educativa a escolares con estas necesidades educativas especiales.

Acerca de las múltiples denominaciones que han tenido los problemas visuales se ha apuntado: “Quizás esta multitud de palabras referidas a niños con problemas visuales es lo que ha limitado la creación de programas más apropiados, ya que la confusión de términos puede haber sido un impedimento para reunir información precisa que se logra a través de la investigación.” (Barraga, N. 1985: 29)

La autora referenciada propone una clasificación que se soporta en el funcionamiento visual, es decir, desde lo que el niño puede ver:

Disminuidos visuales. Se usa para identificar a la persona que tiene una alteración en la estructura o funcionamiento del ojo, cualquiera que sea su naturaleza o extensión.

Dentro de este grupo incluye:

- Ciego. Sujeto que posee percepción de la luz sin proyección o aquel que carece totalmente de visión.

La variedad de conductas de la persona ciega está determinada, entre otros aspectos, por el momento de aparición (congénita o adquirida) o por la información que sea capaz de percibir a través de los residuos visuales que posee.

- Visión subnormal. Visión parcial, pero que aún permite su uso como canal primario para aprender y obtener información.

Esta clasificación con predominio de lo funcional resulta clara e indicativa, por lo que se toma como referente importante, no obstante, se asume la definición conceptual que aparece en las orientaciones nacionales y el Estatuto para la Educación Especial de la República de Angola. Según estos documentos:

“...la deficiencia visual incluye dos grupos de condiciones distintas: la ceguera, que es la ausencia total de la visión, sin la capacidad de la percepción de la luz y la baja visión, que es la pérdida severa de la visión, no corregible a través de tratamiento clínico-quirúrgico o espejuelos convencionales, independientemente de la causa o período en que se establezca la deficiencia visual, siempre interferirá en diferentes habilidades y actividades cotidianas del individuo, no afecta solamente su vida, sino también la de las personas con las que convive.” (Lourdes, M., Gomes, P., y Conceição, B., 2009: 22)

“Las personas con deficiencia visual son las que presentan pérdida total o parcial de la visión debido a un proceso patológico o adquirido, ocular o cerebral, provocando dificultades moderadas o significativas en el aprendizaje...” (Instituto Nacional para la Educación Especial, 2010: 4)

Con respecto a la atención educativa, aparecen numerosas definiciones. En el caso de Marta Torres González y Juana Betancourt Torres (2010), destacan su carácter de proceso interactivo y estimulador del desarrollo; otros, sin embargo, hacen énfasis en su intención preventiva: “La atención educativa se concibe como una labor de estimulación del desarrollo en la cual las acciones de prevención ocupan un lugar jerárquico en todo el sistema de influencias educativas”. (González, A. O., 2010: 21)

Los autores concuerdan en definir la atención educativa como un proceso de carácter preventivo, interactivo y estimulador del desarrollo. Referida al deficiente visual, se asume como proceso y resultado de las acciones que despliega coherentemente el sistema de influencias, con el propósito de estimular las potencialidades del escolar a favor de su desarrollo.

Las familias - para la atención educativa de escolares con deficiencia visual - deben comprender las características del niño y conocer el nivel de desarrollo que posee y el que puede ir promoviendo.

El niño deficiente visual necesita afecto y apoyo para construir su mundo en conexión con las personas cercanas. Lo más importante es que las familias conozcan cómo aprenden mejor desde sus posibilidades reales, que los acepten tal como son, con necesidades de espacios y apoyos que deberán proveer, de acuerdo también con su poder económico; pero, sobre toda las cosas con expresiones de aceptación, afecto y autonomía. La satisfacción de estas necesidades resultará una verdadera contribución a su crecimiento personal y éxito social.

Las familias requieren orientación en cuanto a las ayudas necesarias, en correspondencia con los aspectos resultantes de la evaluación funcional visual:(Lobera, J. 2010: 44-46)

Tipos de problemas de visión:

- a) De campo visual, relativo a la visión periférica. Se relacionan con la posición en que se ven los objetos: enfrente, a un lado, hacia arriba o hacia abajo. Se recomiendan ejercicios con letras o imágenes, en los que el alumno mueva los ojos para ubicar su punto de mayor visión y, luego, mantenga la cabeza y los ojos fijos, mientras se le menea el texto para que pueda leerlo.
- b) De campo visual, relativos a la visión central. Se relaciona con la posición en que se ven los objetos. Se sugiere no realizar ampliaciones de letra porque la visión del alumno se reduce al centro del ojo; durante la lectura es mejor que mueva los ojos a distancias cortas del texto, o bien, permitirle que los deje fijos y cambiarle de posición el texto.
- c) De movilidad ocular o nistagmo. La persona afectada mueve los ojos sin control.

- d) De agudeza visual. Se refiere a la claridad con que se ven las cosas. Según la cercanía y a pesar del empleo de lentes, no se logra distinguir los detalles.

Otros aspectos a estimar, porque pueden resultar de ayuda para estos menores, son los siguientes: (Lobera, J. 2010:46)

- Tamaño y grosor de letra apropiada. Permite saber si el alumno necesita lápiz normal o más grueso, algún marcador o plumón, si le favorece un tamaño más grande de letra.
- Tipo de iluminación más conveniente. En ocasiones, se requiere ubicar al alumno en un lugar con mayor iluminación, cerca de una lámpara, un foco o una ventana. Otras veces, se debe disminuir la iluminación, mediante cortinas, lentes oscuros o gorras.
- Tipos de contrastes. Es necesario conocer cuál contraste percibe mejor el alumno, por ejemplo, letras negras en fondo blanco, letras azules en fondo amarillo o letras azules en fondo blanco. Esta información indicará los colores propicios para sus cuadernos y lápices (negros o azules), así como para su marcador.
- Las ayudas ópticas. Son diferentes tipos de lupas, lentes especiales con prismas o telescopios individuales que amplían la imagen para facilitar la lectura y la escritura. Las indica o diagnostica un oftalmólogo.
- La posición correcta para la lectura y escritura. Los problemas en el campo o agudeza visual obligan al alumno a mover la cabeza, acercarse demasiado a los libros, o tal vez, a colocarse el libro a un lado de la cabeza para ubicar las letras, dibujos u objetos. Por tanto, se sugiere permitir que el alumno adopte esas posturas o elija la que más le acomode para leer, sin que pueda verse afectada su columna vertebral o cuello. A veces el alumno requiere atriles, sillas más bajas o mesas más altas y espacios de descanso entre una actividad y otra.

- Otros tipos de apoyos. Los atriles sirven para mejorar la postura del alumno cuando lee y escribe. Asimismo, se pueden colocar otros libros y cajas debajo del libro para alzarlo y acercarlo al niño. Esto le permitirá disminuir el cansancio y el dolor en el cuello y la espalda, como resultado de una mala postura y acercamiento excesivo al texto. Los cuadernos de doble raya y los renglones resaltados con marcador grueso facilitan la percepción visual.

De igual manera, se considera que, entre los apoyos, se incluya la adaptación del currículo, es decir, las modificaciones o ajustes que realizan los maestros para facilitar el progreso del alumno en función de sus necesidades educativas específicas.

Cecilia Elena García Ramos ha agrupado los recursos materiales para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje del deficiente visual como sigue: (Ramos, C., 2012: 25-58)

- Recursos materiales que facilitan el acceso a la información mediante el sentido de la vista.
- Recursos materiales que facilitan el acceso a la información a través del sentido del tacto.
- Recursos materiales que facilitan el acceso a la información a través del sentido oído.

El primer grupo pondera la iluminación. Se argumenta que la luz debe ajustarse al material impreso para evitar el deslumbramiento. En los casos en que se requiera la ampliación de imágenes son útiles las ayudas ópticas como lupas de mano, lupas de mesa, gafas-lupas, telemicroscopios, telelupas, lupas de televisión, visores de visión nocturna o filtros y prismas ópticos.

El segundo grupo valora el aparato de escritura utilizado para la Enseñanza Primaria, conformado por una base de madera, una regleta o pauta de aluminio o plástico, y el punzón.

También, entre los recursos materiales que facilitan el acceso a la información a través del sentido del tacto, se mencionan: las cajas de matemática con pijas, los juegos geométricos o en relieve, rotuladoras en braille DYMO, el ábaco para resoluciones de problemas aritméticos, mapas en relieve para las asignaturas Geografía e Historia, planillas para realizar dibujos en relieve, entre otros.

En el último grupo estima los recursos que facilitan el acceso a la información a través del oído, los de alta tecnología, es decir, los dispositivos tiflotécnicos. Durante más de un siglo y medio, el braille ha sido la vía fundamental utilizada por los ciegos para la lectura, la escritura y para acceder al conocimiento; pero los avances de la ciencia y la técnica, unidos a las demandas de un mundo globalizado, hacen que su empleo, como único medio para el acceso de estas personas a la información, resulte insuficiente.

El desarrollo de la tecnología está influyendo cada vez más -de manera notable-en la vida de los deficientes visuales. La tiflotecnología ofrece eficaces recursos que contribuyen al aprendizaje, al desarrollo personal y cultural, así como al disfrute de estos sujetos.

Según Antonio España Caparrós, citado por Arregui (2004), la tiflotecnología es el conjunto de técnicas, conocimientos y recursos encaminados a procurar a los deficientes visuales los medios necesarios para la correcta utilización de la tecnología, con el fin de favorecer la autonomía personal y plena integración social, laboral y educativa.

Los ordenadores se encuentran entre los equipos tiflotécnicos más usados en la actualidad por los ciegos o por aquellos cuyo resto visual no permite la lecto-escritura mediante caracteres comunes; "...mediante una síntesis de voz, o una línea Braille el computador es adaptado, con lector de pantalla, voz sintética e impresora Braille". (Tapia, I. et al., 2005: 23).

Los audiolibros o libros hablados y el braille hablado, también constituyen un auxiliar eficaz para estos niños. Los audiolibros aprovechan la capacidad auditiva como vía para adquirir información, propician que recreen, sinteticen o

narren lo escuchado, por tanto, pueden propiciar el desarrollo de la lengua oral y escrita.

Asimismo, pueden emplearse las agendas digitales, que son equipos portátiles grabadores/reproductores de mensajes con una capacidad global de almacenamiento de 8 MB.

Es preciso además que los padres o adultos responsables conozcan los software que pueden utilizar los niños y niñas, ya sea a favor del proceso de enseñanza-aprendizaje de alguna asignatura concreta o para su disfrute.

El conocimiento de los recursos tflotecnológicos disponibles y el papel que pueden jugar para la verdadera integración escolar y social de los menores, es lo básico, porque no se trata de que los padres aprendan a utilizarlos. Igualmente ocurre con el braille, se requiere que se apropien de los elementos esenciales acerca de este sistema, con el propósito de crearles las condiciones necesarias para su uso.

Los padres deben instruirse en cómo estimular las habilidades de comunicación del escolar, porque la voz y el lenguaje resultan indispensables para su aprendizaje e inserción social. Deben incitar las inflexiones de la voz, la utilización del tacto y otras expresiones físicas de afectos y emociones que resultan significativas para la comunicación del deficiente visual. La comunicación extraverbal merece mucha atención, el uso de gestos, como expresión de las emociones; los movimientos de las manos, indicativos de cantidad; las posturas; la posición de la cabeza y la dirección del cuerpo con respecto al interlocutor, etc.

La comunicación es parte esencial de la actividad humana y el comportamiento adaptativo social depende, en gran medida, de la naturaleza de las relaciones que se establecen entre semejantes. Las personas con deficiencia visual experimentan dificultades para la adquisición de repertorios adecuados de habilidades sociales.

Estas limitaciones tienen su origen, fundamentalmente, en las restricciones impuestas por el aprendizaje visual y por la ausencia o reducción de la retroalimentación. Las conductas estereotipadas desfavorecen el proceso de interacción con los demás.

Las habilidades sociales muestran algunas diferencias con respecto a las personas videntes. La mexicana Mónica Gabriela Silva (2012: 7) en una propuesta para familiares de personas con deficiencia visual cita las siguientes:

“... simetría de posturas (apariencia de rigidez corporal), menor intercambio social , falta de asertividad, déficits en habilidades no verbales, como la postura inadecuada; utilización incorrecta de gestos y menor número de formulación de preguntas abiertas, mayor dificultad en participar en situaciones sociales, autoestima y control interno inferior, dependencia y pasividad, dificultades en la construcción de la autoimagen y el autoconcepto, y problemas de adaptación social y aislamiento de sus compañeros videntes”.

En el proceso de orientación familiar, los adultos ensayan nuevas formas de comunicación y aprenden cómo estimular las habilidades sociales en estos menores.

Según la autora citada, las estereotipias más comunes en personas con deficiencia visual son las siguientes: (Silva, M.G., 2012:9)

- La posición de la cabeza inmoderada erguida, la cual rebasa con amplitud el ángulo recto con el tronco.
- La posición de la cabeza reclinada sobre el pecho; en ocasiones, apoyada sobre este o en cualquier superficie próxima, con lo cual el observador ajeno a estas circunstancias recibe la impresión de aflicción o abatimiento.
- La conducta compulsiva de hurgar con los dedos en la región ocular es, quizás, el "tic" más frecuente.

- Las actitudes de ensimismamiento, pequeñas ausencias o "desconexiones", una abstracción momentánea de las cosas y personas circundantes.
- Los movimientos de balanceo, ademanes de percusión u otras expresiones rítmicas, asociadas, sin duda, a las especiales circunstancias de la ceguera y, por tanto, a la prevalencia del sentido de la audición en sus diferentes modalidades, que introducen cierta discontinuidad formal en el contexto de las relaciones interpersonales más cotidianas.
- Las posturas en las que predomina el estatismo, la rigidez o una visible inexpresividad.

Resulta cardinal la contribución de la familia para que el deficiente visual llegue a orientarse y movilizarse exitosamente. La orientación incluye la enseñanza de: "...nociones de lateralidad: derecha/izquierda; nociones temporo-espaciales: adelante/atrás, arriba/al medio/ abajo, sobre/debajo, antes/después; detección de claves auditivas y olfativas para determinar la localización de los objetos en reposo o la dirección que siguen aquellos que están en movimiento; discriminación de sonidos y la estimación de distancias". (García, C., 2012: 35)

La movilidad comprende:

"...el reconocimiento del esquema corporal, las técnicas de manejo del bastón, de rastreo (con la mano), el desplazamiento en ambientes cerrados y abiertos, las técnicas de desplazamiento con guía vidente, el desplazamiento en escaleras, las técnicas de búsqueda de objetos caídos, la exploración multisensorial del ambiente, las técnicas de orientación y movilidad para desplazarse de manera independiente y segura en distintos entornos y medios de transporte, utilizando el bastón y el control de la postura y la expresión corporal."(García, C., 2012: 35)

Estas técnicas potencian la independencia y el desarrollo de habilidades necesarias para realizar las actividades de vida diaria e insertarse en la sociedad.

Los adultos deben estar en condiciones de estimular las percepciones táctiles, auditivas, olfativas y gustativas del escolar para potenciar su proceso visual, con lo que facilita que el menor confiera un significado a los estímulos que percibe y a que use al máximo la visión residual.

Los estudios realizados han demostrado que... “la eficiencia visual podía mejorar mediante un programa de aprendizaje bien estructurado para las personas que conservan un residuo visual útil.” (Barraga, N., 1995: 28) “... la visión es una función aprendida y su capacidad puede mejorarse mediante entrenamiento.” (Hyvarinen, L., 1997)

Se coincide con estos puntos de vista, pues la estimulación visual de los escolares con deficiencia visual garantiza el almacenamiento y conservación de imágenes, la asociación de elementos y la identificación de objetos y fenómenos de la realidad.

El proceso de orientación de estas familias debe atender, además, a los conocimientos acerca de métodos y estilos de comunicación funcionales, los que deben propiciar un clima emocional intra y extrafamiliar a favor de las relaciones entre las personas.

Patricia Arés Muzio (2003) reconoce como métodos educativos erróneos, el impositivo o autoritario, el permisivo, la inconsistencia, la negligencia; mientras que el racional o persuasivo es apreciado por ella como adecuado, por tanto, es el que debe predominar, ya que supone la participación de todos en las decisiones, la distribución equitativa de las responsabilidades, y es el que concibe el funcionamiento familiar de manera conjunta, asentado en el ejemplo.

Cristóbal Martínez Gómez (2012) ha enunciado las siguientes actitudes inadecuadas de los padres como las más frecuentes y definidas. Constituyen un referente útil en esta investigación:

- Sobreprotección. Es exceso de afecto, una exageración de la actitud afectuosa normal, puede ser por verdadera devoción o para ocultar o compensar actitudes hostiles o de rechazo.
- Permisividad: El menor recibe todo lo que quiere, siempre que sea económicamente posible, y se le deja hacer todo lo que quiera. El niño mimado es exigente, acostumbrado a tener todo lo que desea; además insiste en una pronta respuesta y sus demandas a menudo, son irrazonables porque todas las solicitudes razonables ya han sido satisfechas.
- Exceso de ansiedad. Se ve con frecuencia cuando ha existido una enfermedad grave o muerte de algún hijo, también en presencia de diagnóstico de retraso mental, deficiencia visual, etc., es usual en familias con un solo hijo. Se asocia con afecto exagerado, sobreprotección y permisividad. Las actividades se limitan por miedo. No se les permite jugar ni practicar deportes, sin la compañía de adultos.
- Exceso de autoridad. Se manifiesta cuando se ejerce extremo dominio. Hay familias con la creencia de que esta es la mejor forma de preparar al niño para el futuro. Los pequeños responden al mando inmoderado con sumisión acompañada de resentimiento y evasión. También puede aparecer la rebelión, la que se manifiesta en la conducta inquieta o en mentir, faltar a la escuela, etc.
- Identificación. Se refiere a la actitud de los padres que vuelven a vivir su vida en su hijo. Puede ocurrir que los padres con tal posición impongan sus intereses.

- Perfeccionismo. Se caracteriza por la necesidad de alcanzar la excelencia en todo lo que se emprende; entonces, se ejerce una presión exagerada para conseguir orden y perfección.
- Exceso de crítica. Ocurre cuando se trata a los hijos como seres inferiores y, a menudo, se les ridiculiza y humilla. El orgullo del niño se lastima, pierde la estimación de sí mismo y se siente inferior a sus compañeros.
- Inconsistencia. Produce confusión al permitir algo en una ocasión y rechazar lo mismo en otra, de acuerdo con el estado de ánimo de los padres.

Las familias deben asimilar que cualquiera de estas actitudes constituye maltrato psicológico que impide el desarrollo emocional y social del niño, además de su independencia y autonomía.

El estilo de comunicación que utiliza el grupo familiar, es decir, el modo que se manifiesta en situaciones comunicativas, está muy ligado con los métodos educativos. Estos pueden contribuir a su éxito o fracaso. Al respecto, la literatura reconoce lo siguiente:

“...el estilo de comunicación es la forma en que la personalidad se orienta al organizar, dirigir y participar en la comunicación con los demás. A pesar de que el contexto en que se da la comunicación, las particularidades de hacia quién va dirigida, etc.; dan su especificidad al proceso, existe un estilo personal que es la manera en que el sujeto habitualmente se comunica”.
(González, V., 1995: 83)

Se coincide en la expresión de que los estilos difieren tanto en su contenido como en su forma. Cuando en las relaciones de comunicación, el sujeto tiende a lograr el objetivo con métodos persuasivos, busca el apoyo y comprensión de los otros, al incentivar las relaciones humanas; entonces, priman estilos de comunicación sanos para las relaciones interpersonales, los que también aseguran un clima favorable para la convivencia en familia.

Por otra parte, es necesario significar que también los padres o adultos responsables deben conocer las instituciones y redes de apoyo que ofrecen servicios a deficientes visuales. La convergencia de la escuela con las instituciones de salud, de rehabilitación o de desarrollo social, entre otras, que cuentan con recursos humanos y materiales, puede favorecer la atención educativa de estos menores.

La escuela, la familia y la comunidad exigen de interacciones frecuentes para el intercambio de información y el análisis conjunto de problemas en la búsqueda de soluciones, con los recursos educativos de la comunidad a favor de los objetivos educativos de la escuela.

Lo expresado en este epígrafe indica que los conocimientos, habilidades y actitudes que debe ponderar el proceso de orientación familiar para la atención educativa a escolares del nivel primario con deficiencia visual en Angola son:

Conocimientos acerca de:

- las características esenciales de los menores y sus necesidades espirituales básicas;
- las ayudas ópticas, no ópticas; así como las condiciones higiénico-ambientales para la realización de las tareas visuales y el empleo de los medios tiflotécnicos;
- los sistemas alternativos de comunicación para la lecto-escritura: el braille;
- los métodos educativos y los estilos comunicativos funcionales;
- las instituciones que ofrecen servicios a los deficientes visuales en la comunidad.

Habilidades para:

- la estimulación de la comunicación del niño (el lenguaje oral, escrito, y comunicación no verbal);

- la estimulación de la orientación, la movilidad y de habilidades de la vida diaria;
- la estimulación multisensorial.

Actitudes que favorezcan:

- el reconocimiento de las amplias posibilidades que tiene el menor de aprender;
- la creación de un clima emocional intra y extrafamiliar a favor de las relaciones interpersonales;
- la disposición favorable para interactuar con la institución escolar coherente y sistemáticamente, así como para solicitar ayuda en los casos necesarios;
- la integración de las familias a la comunidad donde viven.

A modo de resumen del capítulo, se puede plantear que:

- La familia es una institución social irremplazable por otras, debido a las funciones que cumple para la formación y desarrollo de sus miembros y de la sociedad en que vive. Es educable, lo que constituye una de las principales fortalezas para potenciar su desempeño desde la institución escolar.
- La función orientadora ha sido asignada al maestro; y las familias constituyen un destinatario fundamental.
- En Angola, a pesar de que ha existido una concepción muy esquemática en el trabajo con las familias de los deficientes visuales, subsiste una perspectiva que hace intencional la orientación a las familias para que participen, junto a la escuela, en la atención de estos escolares.
- El proceso de orientación de estas familias debe poner a los padres o encargados en mejores condiciones para estimular en su hijo/a, sus amplias posibilidades; desarrollar sus relaciones sociales, la utilización simultánea

de los analizadores conservados, el movimiento en el espacio y el lenguaje, como principales fuentes de compensación de la deficiencia.

CAPÍTULO II ESTADO DE LA ORIENTACIÓN DE LAS FAMILIAS ANGOLANAS PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON DEFICIENCIA VISUAL DEL NIVEL PRIMARIO. EVALUACIÓN DE LA PERTINENCIA DEL PROGRAMA.

En este capítulo se presenta la concepción metodológica seguida en el proceso de investigación y la caracterización de la situación existente en Angola, en cuanto a la orientación de las familias de escolares con deficiencia visual del nivel primario, para la atención educativa; así como la valoración de los expertos y participantes en las sesiones en profundidad, en torno a la pertinencia del programa, como alternativa de solución del problema científico declarado.

2.1. Concepción metodológica de la investigación y resultados del diagnóstico

En correspondencia con lo planteado en el capítulo primero se asume el nivel de orientación de la familia para la atención educativa a escolares con deficiencia visual del nivel primario como el estado de sus conocimientos, habilidades y actitudes acerca de las potencialidades del escolar; las ayudas y recursos que necesita, la estimulación de la comunicación, orientación, movilidad y la percepción multisensorial, el que se manifiesta en las interacciones establecidas entre sus miembros y con otras influencias, a favor de la estimulación su desarrollo.

De ahí que el sistema de dimensiones e indicadores que posibilita el diagnóstico de la problemática objeto de estudio sea el siguiente:

Dimensión cognitiva

Indicadores:

- nivel de conocimientos que poseen las familias acerca de: las características esenciales de los menores y sus necesidades espirituales básicas, las ayudas ópticas, no ópticas, las condiciones higiénico-ambientales para la realización de las tareas visuales, los medios tiflotécnicos, el Braille, los métodos educativos y estilos comunicativos funcionales y las instituciones que ofrecen servicios a los deficientes visuales en la comunidad;

Dimensión procedimental

Indicadores:

- modo en que la familia estimula la comunicación del niño, la orientación, la movilidad, las habilidades de la vida diaria y la percepción auditiva, táctil y gustativa;

Dimensión actitudinal

Indicadores:

- actitudes que se asumen en las relaciones intrafamiliares y en las interacciones que se establecen con la institución escolar y la comunidad donde viven.

La población del estudio está conformada por la totalidad de las familias (16) con escolares con deficiencia visual, del nivel primario, matriculados en el curso escolar 2014 en la Escuela Especial de Benguela. Es heterogénea, en cuanto a su nivel escolar, condiciones económicas. Estas familias pertenecen a diferentes grupos étnicos representativos de la República de Angola.

Se incluyen a las madres, los padres o responsables legales y otros familiares significativos para la atención educativa al escolar, convivan o no con él.

Con el objetivo de obtener datos válidos y confiables se opera con varios métodos empíricos:

- el cuestionario;
- la entrevista;
- la observación;
- el análisis de documentos;
- la triangulación metodológica;
- las sesiones en profundidad;
- el criterio de expertos.

El cuestionario para las familias (anexo 1) que integran la muestra tiene como fin constatar sus conocimientos y necesidades de aprendizaje para la atención educativa a los menores.

Las entrevistas a las familias (anexo 2), a los directivos y maestros de estudiantes con deficiencia visual (anexo 3) y a líderes comunitarios (anexo 4) persiguen el cumplimiento de:

- la primera, para evaluar y emitir un juicio diagnóstico de la estructura, organización, dinámica y funciones de la familia que forman parte de la muestra;
- la segunda, destinada a conocer las formas elegidas por la institución escolar para la orientación de las familias;
- la última, con el fin de constatar las potencialidades de la comunidad donde está ubicada la Escuela Especial en Benguela, las instituciones existentes, el apoyo que brindan las organizaciones a los deficientes visuales, así como los servicios especializados que se ofrecen, que pueden contribuir a la atención de estos menores.

La observación (anexo 5) busca identificar las relaciones intra y extrafamiliares y el grado de autonomía del menor y su participación en la vida familiar y comunitaria.

Con el objetivo de conocer la percepción que, sobre su familia, tienen los escolares se seleccionan las técnicas de completamiento de frases y la construcción de texto (anexo 6). El análisis de documentos (anexo 7) determina la correspondencia existente entre las políticas social y educativa, y el modelo actuante del proceso de orientación familiar desde la escuela.

Es de destacar que estos instrumentos tienen sus limitaciones, las que deben ser consideradas en su aplicación en la práctica para evitar que influyan en la confiabilidad de los resultados. A continuación se presentan algunas consideraciones al respecto:

El cuestionario a la familia, pudiera no ser asequible en los casos que los sujetos presenten poco o ningún desarrollo de habilidades de comprensión de lectura y de expresión escrita. En tales casos se puede usar la variante de que otra persona registre la información de los familiares, ya que esta no demanda de la evaluación de reacciones afectivas de los muestreados.

La entrevista exige que se realice por un maestro entrenado, para evaluar más que los contenidos, las reacciones emocionales de los entrevistados.

La observación para estudiar las relaciones familiares exige el registro y evaluación a partir de los indicadores definidos, así como de su sistematización por un mismo observador, quien por su relación con los familiares y su prestigio pueda cumplir los objetivos, ya que resulta indispensable realizar las observaciones en distintos momentos y espacios: hogar, sesiones de preparación etc.

En cuanto a la triangulación metodológica se aprovecha para comprobar las regularidades derivadas de los datos resultantes de los métodos ya enunciados.

Además, con la intención de perfeccionar el programa de orientación familiar se proyectan sesiones en profundidad con grupos de especialistas en el tema, conformados como sigue:

- Grupo I. Integrado por representantes de la Dirección de reinserción social, de la Asociación de deficientes visuales y el jefe del Departamento de Educación Especial de Benguela. También incluye el director, el subdirector pedagógico, la coordinadora del área visual y los 7 maestros que atienden a estos escolares.
- Grupo II. Compuesto por investigadores de experiencia en el trabajo con la familia y la atención a la deficiencia visual, de la Universidad cubana “Félix Varela”, de la provincia de Villa Clara.
- Grupo III. Formado por investigadores de experiencia en el trabajo con la familia y la atención a la deficiencia visual, de la Universidad cubana “José Martí Pérez”, de la provincia Sancti Spíritus.

El método criterio de expertos se propone con el fin de obtener información acerca de la pertinencia del programa que se propone. Se asume el procedimiento de comparación por pares, descrito por A. Ruiz et al. (2005), el cual tiene la característica de que la medición de cada indicador resulta de las opiniones de los expertos y que, para su interpretación, se utiliza la estadística descriptiva, según los criterios de L. Campistrous y C. Rizo (2000), A. Ruiz et al. (2005).

Se considera como experto:

“(…) un individuo, grupo de personas u otras organizaciones capaces de ofrecer, con un máximo de competencia, valoraciones exclusivas sobre un determinado problema, hacer pronósticos reales y objetivos sobre efecto, aplicabilidad y relevancia que puede tener en la práctica la solución que se propone y brindar recomendaciones de qué hacer para perfeccionarlas.” (Crespo, E. T., 2007: 90)

El procedimiento requirió realizar las siguientes acciones:

- determinación de los indicadores para la evaluación del programa;
- determinación de los criterios de selección de los expertos;
- selección de los expertos;
- confirmación de la voluntariedad de los expertos para participar;
- envío de la propuesta sometida a valoración y de los instrumentos;
- procesamiento de la información obtenida;
- perfeccionamiento del programa.

Seguidamente se presentan los datos y los análisis resultantes de la aplicación de los instrumentos.

El cuestionario a padres

El cuestionario revela datos cardinales para el estudio, como la escolaridad de los miembros, la incorporación social, el trabajo de la madre y la composición familiar, entre otros.

Al respecto se verifica que predomina un nivel de escolaridad bajo en las familias. En nueve de ellas, uno de los padres o tutores llega al nivel medio aprobado (62 %). Solo en un caso, madre o padre tiene aprobado el nivel medio superior (6 %) y en dos familias el padre o tutor tiene nivel universitario vencido. En relación a la composición predominan las familias extensas (56 %) donde conviven, generalmente, uno de los padres, hijos, nietos y biznietos; y le siguen las familias monoparentales (18 %).

Con respecto a la ocupación laboral de las madres, se corrobora que la mayoría son amas de casa (56%), dos ejercen como profesoras (12 %), dos como empleadas de servicio doméstico (12 %), una como enfermera y otra como comerciante (6 %).

La pregunta 1 del cuestionario persigue evaluar el reconocimiento de las familias acerca de las condiciones necesarias para desempeñar con éxito la atención educativa de su hijo(a).

Las familias reconocen como condiciones más importantes la adecuada comunicación con los hijos (75 %), la lectura de materiales sobre la orientación familiar, la situación económica favorable, la comprensión y apoyo de la comunidad donde viven (69 %); las adecuadas relaciones afectivas, la orientación profesional y la convivencia de la pareja con sus hijos (50 %). Cinco familias consideran como primera condición para la atención educativa del hijo(a) con deficiencia visual, el nivel cultural de los adultos responsables.

Es decir, jerarquizan las relaciones de comunicación, la lectura de materiales y las relaciones afectivas, sin desconocer el papel de las condiciones económicas y de hábitat de la pareja y sus hijos, lo que confirma la comprensión que tienen los padres del papel que juegan en la educación de su descendencia.

En las respuestas a la pregunta 2, referida a las vías a través de las cuales han recibido orientación, el 81 %, pondera al maestro al que identifican como la figura fundamental; el 31 % expresa que los conocimientos y habilidades que poseen para su desempeño familiar son resultado, básicamente, de la influencia ejercida por sus padres; y el 18 % de las familias distingue la labor del médico.

Los padres reconocen otras vías, en menor medida, en el siguiente orden: programas televisivos y radiales, las amistades y las influencias de las organizaciones de discapacitados. Casi la totalidad, desconoce la utilidad de las fuentes de información, como los medios masivos de comunicación, materiales publicados, entre otros, para la atención educativa de su hijo(a) con deficiencia visual.

La respuesta 3 acerca de su participación en actividades de orientación familiar, revela que la totalidad de los encuestados no había participado en

escuelas de educación familiar, sesiones grupales, talleres, ni había recibido en sus hogares visitas con este propósito. El 87 % responde que algunas veces asistieron a reuniones, esencialmente dirigidas a informarlos sobre cuestiones muy generales acerca del aprendizaje o el comportamiento de sus hijos.

Esto denota una tendencia de estilos esquemáticos y estereotipados en la concepción de la orientación familiar, con privilegio de lo informativo en aspectos fundamentales, relacionados con la conducta y las tareas académicas de los escolares.

Con la intención de indagar en cuanto a la percepción que se han formado los padres de su atención educativa al hijo(a), se formuló la pregunta 4. En este caso, la mayoría aduce que la atención a su hijo(a) resulta "Difícil" (62 %), alegan que las insuficiencias en la comunicación con el menor constituyen una barrera para su autonomía. También aparece la elección de la categoría "Muy Difícil" por dos familias (12 %) que argumentan que el desconocimiento del sistema braille impide la atención efectiva de estos menores. Solo 4 familias consideran que la atención a sus hijos es una tarea "Fácil". (25 %)

Las preguntas 5, 6 y 7 se formulan con el objetivo de profundizar sobre la relación escuela - familia y los conocimientos y habilidades que poseen los miembros del núcleo. Las respuestas de los encuestados demuestran que su principal preocupación es no tener suficiente orientación para -coherentemente con la institución escolar- llevar a vías de hecho la atención educativa a estos menores (75 %).

Los resultados manifiestan que los padres desconocen el apoyo que pueden brindar las asociaciones para discapacitados (100 %); el uso de vías para estimular las habilidades para la comunicación, aprovechando los analizadores conservados (87 %), las alternativas para desarrollar la orientación y la movilidad en estos niños (81 %) y sus percepciones auditivas, táctiles y gustativas (75 %), los recursos y apoyos que pueden ofrecer también las

instituciones de salud de la comunidad (72 %), así como las herramientas y procedimientos que pueden emplear para desarrollar la autonomía y el aprendizaje del niño(a) (68 %).

Entre las condiciones indispensables que reconocen para sus hijos están, básicamente la disponibilidad de herramientas, como las lupas; la ampliación de imágenes; el uso de bastón; el material para escribir como: regletas o pautas, punzón, hoja de papel ledger y la máquina Perkins.

Muestran desconocer materiales de alta tecnología y las posibilidades que ofrecen para estos niños: audio o libros hablados, la agenda digital, los sistemas de informática electrónicos, la impresora braille, la computadora adaptada, entre otros. Asimismo, jerarquizan el desarrollo de la orientación y la movilidad y el uso del sistema braille; pero la totalidad ignora qué hacer para potenciarlos.

También destacan entre las condiciones imprescindibles la competencia del maestro y la calidad de la enseñanza. Esto apunta a que los padres ponderan el papel que tiene la institución escolar y, específicamente el maestro en la orientación familiar.

Las respuestas a las preguntas 8 y 9 del cuestionario expresan las principales fortalezas y debilidades que reconocen los padres. Entre las primeras se significan: la aceptación de la discapacidad (37 %) y la disponibilidad de tiempo para la atención del menor (12 %). Resulta interesante que el 37 % no identifica ninguna fortaleza.

Entre las principales debilidades relacionadas están: la falta de tiempo de los adultos responsables (25 %), el desconocimiento del sistema braille y de recursos para desarrollar la orientación y movilidad en los menores (18 %), la no aceptación de la condición de su hijo (12 %) y las insuficiencias en la comunicación intra y extrafamiliar (6 %). El grupo restante de familias no registra ninguna debilidad (37 %).

Las ideas expuestas a través de este instrumento, se precisan el reclamo de la mayoría de actividades de orientación familiar, y del aprovechamiento de las posibilidades que brindan los recursos humanos y materiales disponibles en la escuela y la comunidad (62 %).

La entrevista a las familias

La totalidad de las familias estudiadas, al preguntarles acerca de las necesidades del escolar, las asocian con aspectos de tipo económico; ninguna refiere las espirituales básicas de un menor con deficiencia visual, como son la autonomía, el afecto y la socialización, etc.

Exponen muy pocos argumentos acerca de qué hacen para estimular la comunicación con los menores.

Respecto a la pregunta relacionada con la estimulación de la orientación, movilidad y actividades de la vida diaria el 80 % expresa únicamente el uso del bastón y el apoyo de un guía vidente.

En las respuestas a la pregunta concerniente a la estimulación de las percepciones auditivas, táctiles y gustativas evidencian desconocimiento acerca de lo necesario que resulta la estimulación multisensorial para el desarrollo del escolar.

Entre las ayudas que conocen están la PC adaptada, las lupas, las regletas o pautas, la hoja de papel y la maquina perkins. Sin embargo no mencionan otros recursos como los tiflotécnicos, que brindan ventajas no solo para el aprendizaje, sino también para la socialización y disfrute del escolar.

Ningún entrevistado hizo referencia a los servicios de la comunidad, a favor de la atención a los deficientes visuales.

La entrevista a directivos y maestros de escolares con deficiencia visual

El análisis devela las siguientes ideas:

Las respuestas a la pregunta 1, relacionada con las actividades que se desarrollan desde la escuela dejan ver que las ejecutadas con mayor regularidad son las reuniones (81 %). También fueron enunciados los festivales como una forma conjunta familia - escuela, utilizados para el acercamiento a los padres, así como las exposiciones de determinados temas (9 %).

Las contestaciones a la pregunta 2 de la entrevista, referida a los contenidos de las actividades y el modo de determinarlos, arroja que se resalta lo relacionado con el rendimiento escolar y el comportamiento de los menores (72 %). Solo tres docentes señalan otros, como el uso del sistema braille. Expresan, además, que estos contenidos son seleccionados por el maestro.

Las soluciones dadas a la interrogación 3 coinciden con lo expresado por los padres acerca de las vías que se utilizan para desarrollar estas actividades. La totalidad destacó las reuniones de padres, festivales y exposiciones realizadas por docentes y especialistas en torno a determinados temas.

De igual forma, la 4 devela los conocimientos que tienen los docentes respecto a las potencialidades de los padres y a los recursos humanos y materiales existentes en la comunidad, y el modo de aprovecharlos en el proceso de orientación. En este sentido destacan: las habilidades comunicativas de algunos adultos, el hecho de que dos madres ejerzan como profesoras y la disposición de todos para participar en las sesiones.

Resulta importante la consideración de tres docentes de que es necesario y posible aprovechar las experiencias de personas calificadas de la comunidad para contribuir, desde sus saberes, a un desarrollo más efectivo de los temas, así como las posibilidades que ofrecen la radio y la televisión del municipio de Benguela.

Lo respondido a la pregunta 5, relacionada con las opiniones de los entrevistados en torno al proceso de orientación de estas familias, favorece descubrir que reconocen como indispensable la activa y protagónica

participación de los padres o adultos responsables y que la conducción de las actividades corresponde a la escuela, sin desestimar el valor que tiene la participación de otros especialistas y los servicios de salud y culturales que presta la comunidad. También creen que los encuentros con los padres deben tener frecuencia mensual.

La entrevista a líderes de la comunidad

Los líderes consideran que resulta necesario que los directivos y docentes tengan una mirada más amplia y conozcan los apoyos existentes para la atención de los deficientes visuales; así la escuela podría crear redes de fortalecimiento y preparar a las familias que carecen de los saberes.

El 90 % de los entrevistados opina que en Benguela existen instituciones muy equipadas- como la mediateca-, que favorecen el desarrollo de estos niños, y el Centro oftalmológico, que cuenta con médicos, técnicos en oftalmología y otros especialistas.

Un líder expresó:

“... es importante que los padres conozcan estos recursos. Otras instituciones tienen lo material, pero no tienen deseo ni compromiso hacia la inclusión, entonces las escuelas deben jugar un rol en este sentido... también esto pasa por el médico y otros especialistas que pueden ayudar a los padres. Es un proceso que debe ser visto de manera integral.”

La observación de las relaciones familiares

Se observó las relaciones familiares de 10 hogares, los seis restantes (37 %) no se visitaron porque las familias son muy conservadoras y manifiestan poca aceptación de las visitas de orientación.

Los resultados revelan que la mayoría de las familias visitadas viven hacinadas, con pocos ingresos e insuficientes condiciones de vida (70 %); sin embargo el ambiente higiénico y ambiental es favorable en casi la totalidad de los hogares observados (90 %).

En relación con el cumplimiento de sus funciones, jerarquizan la biosocial y económica, respectivamente, es decir, las relacionadas con la procreación y el abastecimiento.

Los métodos educativos que se emplean, en la mayoría de los casos son disfuncionales; predomina la sobreprotección y la permisividad, lo que atenta contra la autonomía del menor.

La técnica de análisis de los productos de la actividad

Con el completamiento de frases y la construcción de textos se comprueba la percepción que han conformado los menores acerca de su familia. Lo más que les agrada es su cariño (37 %), cuidado, (25 %) y el juego conjunto (18 %); pero escribieron que lo que menos les gusta son las reglas (50 %), las peleas (31 %) y la desorganización en el hogar (6 %).

Entre sus deseos, destacan la protección (37 %), la unión familiar (25 %), la independencia (18 %), la comprensión (12 %) y el apoyo (6 %). Reconocen que les enseñan para el cuidado de la casa (37 %), la realización de las tareas escolares (25 %) y el aprendizaje de los modales de comportamiento (31 %).

Los niños redactaron un texto titulado “La familia”. Para su análisis, se consideró el contenido, el vínculo emocional del niño hacia lo expresado y su elaboración personal.

El contenido elegido está dirigido a describir la composición de su familia. Se apreció cierta inconformidad y preocupación de la mayoría por convivir en familias con muchos miembros: tíos, abuelos, primos. En los casos de dos niños que no conviven con sus madres, también lo expresan en el texto.

El análisis de documentos

Se estudiaron los documentos siguientes: el Código de la familia (2009), la constitución de la República de Angola (2010), la ley Base del Sistema de Educación (2001), el currículo de la Enseñanza Primaria (2005), la Reforma Educativa (2001), el Plan Estratégico de Desarrollo de la Educación Especial

(2006), el Proyecto de Regulaciones del Ministerio de Educación para las Comisiones de padres o encargados de la Educación (2008) y las Orientaciones Nacionales para la Educación Especial (2009).

En el Código de la Familia y la Constitución de la República de Angola se verificó que el Estado atribuye un papel insustituible a las familias, para el desarrollo de sus miembros y de la sociedad.

La Ley de Base del Sistema de Educación cita como uno de los objetivos de la Educación Especial, apoyar la inserción familiar en las condiciones de escolares deficientes, esto demuestra que la política educativa intenciona el trabajo con la familia, desde la escuela.

El currículo de la Enseñanza Primaria no precisa las aspiraciones educativas para los escolares con necesidades educativas especiales.

En los documentos relacionados con la segunda reforma educativa, se constató que apenas tratan el tema de la atención a las necesidades educativas especiales y del trabajo con las familias. Aun cuando su objetivo principal fue mejorar la calidad de la enseñanza, la reforma atendió aspectos más generales, como la modificación de los programas, la mejora del currículo y la recalificación del personal de educación.

En el caso del Plan Estratégico de desarrollo de la Educación Especial en Angola en el año 2006 se realizó un análisis de esta educación y entre los puntos débiles se reconoce el insuficiente trabajo con las familias de alumnos con necesidades educativas especiales; sin embargo no se planean acciones en este sentido.

El proyecto de Regulaciones del Ministerio de Educación para las Comisiones de Padres o Encargados de la Educación estableció que entre las competencias de este órgano de apoyo, está “Contribuir al elevado nivel de participación de los padres o encargados de educación en las actividades de la escuela.”... “Promover reuniones de padres para la solución de cuestiones que

interesan la vida de los alumnos, sin prejuicio del contacto directo con los padres y encargados de educación, con los profesores y con los órganos de la escuela. (Ministerio de Educación, 2008: 4-5)

Las Orientaciones Nacionales para la Educación Especial aluden a que la educación inclusiva en el país requiere del establecimiento de alianzas con los Ministerios de la Familia y Promoción de la Mujer, de Reinserción Social y otros que se vinculan con esta problemática, para garantizar la formación integral de la población con necesidades educativas especiales. Además, se reconoce a los padres o encargados como gestores de la educación y se refiere que la orientación a las familias es un principio de la educación. Esto denota que existe una preocupación respecto a ello, pero no ha quedado explícito cómo llevarla a vías de hecho.

Además, se examinaron los documentos que aportan datos clínicos y escolares del niño(a), como la relatoría médica - que incluye el diagnóstico clínico - y la caracterización del escolar.

Estos datos resultaron muy útiles porque la deficiencia visual abarca un grupo muy heterogéneo. En este caso, diez escolares son ciegos y seis tienen baja visión. Todos realizan el proceso de la lecto-escritura a través del sistema braille; sus edades oscilan entre 6-12 años, siete son niñas y nueve niños.

Una vez analizados los resultados, se procedió a la evaluación de cada grupo familiar, siguiendo una escala ordinal. Esta escala se expresa de 3 a 1, en correspondencia con 3 niveles de orientación familiar que sirven de modelo: (3) familia sin orientación, (2) familia con orientación insuficiente y (1) familia orientada. La escala se explicita en el área I: Diagnóstico del sistema familiar.

Según la escala de las familias estudiadas, 13 quedaron ubicadas en la categoría 3 (*sin* orientación); 3 en la categoría 2 (orientación insuficiente); ninguna se ubicó en el número 1 de la escala (orientada).

FRECUENCIA ABSOLUTA DEL NIVEL DE ORIENTACIÓN DE LAS FAMILIAS



Después de analizar los resultados derivados de la aplicación de los métodos y técnicas y realizar la triangulación metodológica (Anexo 8) se sintetizan las siguientes regularidades:

- La política educativa de Angola reconoce la participación de la familia y la comunidad en la atención a menores con necesidades educativas especiales; pero solo de forma muy general ha quedado refrendado en los documentos normativos.
- La orientación que se realiza desde la institución escolar a las familias de menores con deficiencia visual, no se concibe como un proceso sistemático e integral, que haga converger la influencia de especialistas y agentes de la comunidad. Se reduce a acciones espontáneas, aisladas, esquemáticas, con predominio de lo informativo, en aspectos concernientes a los resultados del aprendizaje y la conducta del alumno.
- Las familias manifiestan disposición para participar en las actividades de orientación que se diseñan desde la escuela.
- Predominan las familias extensas con un nivel escolar bajo.
- Identifican como necesidades de sus hijos(as) fundamentalmente las de tipo económico y no las necesidades espirituales básicas como la aceptación y la autonomía.
- Reconocen como ayudas el uso del bastón, la PC adaptada, las lupas, las regletas o pautas, la hoja de papel y la maquina perkins; sin embargo

desconocen otros recursos como los tiflotécnicos, que pueden favorecer el aprendizaje, la socialización y el disfrute del escolar.

- Los métodos educativos que más emplean son disfuncionales, predomina la sobreprotección y la permisividad, lo que atenta contra la autonomía del menor.
- Casi la totalidad no estimula las habilidades de comunicación del niño ni solicita ayuda al maestro y otros especialistas, en relación con la atención educativa.
- Existen instituciones equipadas en la comunidad donde está ubicada la escuela con posibilidades para la atención a los deficientes visuales, y la mayoría de las familias las desconocen.

2.2. Evaluación de la pertinencia del programa a través de las sesiones en profundidad

Resultados de las sesiones en profundidad efectuadas con el grupo I:

Estas sesiones, como se refirió anteriormente, se efectuaron con:

- representantes de la Dirección de Reinserción Social y de la Asociación de Deficientes Visuales;
- el jefe del Departamento de Educación Especial de Benguela;
- el director;
- el subdirector pedagógico;
- la coordinadora del área visual;
- la totalidad de maestros que atienden a estos escolares.

Los elementos que guiaron las sesiones con este grupo fueron los siguientes:

- valoración de los contenidos que jerarquiza el programa;
- valoración de las vías de elección para la orientación familiar;
- suficiencia de las orientaciones metodológicas;

- sugerencias de cómo las instituciones y agentes de la comunidad que atienden personas con deficiencias visuales pueden converger con la escuela en la orientación de sus familias;
- responsabilidades del colectivo pedagógico y los demás participantes en el programa.

Estos encuentros fueron necesarios para que se reconocieran las necesidades sentidas y la trascendencia que tiene la orientación para las familias de escolares deficientes visuales, lo que contribuyó notablemente a que el colectivo pedagógico y los representantes de los factores contribuyeran a la evaluación del programa propuesto.

Se indagó acerca de las responsabilidades que cada persona pensaba que tenía en la orientación de estas familias y las que percibía para los otros implicados, pues la precisión de las funciones y competencias de cada uno son medulares para llevar a vías de hecho una propuesta que intenta hacer converger las influencias. Al problematizar el asunto en cuestión, se escucharon criterios y puntos de vistas muy interesantes y útiles.

Con respecto al diseño del programa se propuso lo siguiente:

- realizar entrevistas individuales y talleres con los representantes de los diferentes factores de la comunidad para sensibilizarlos, prepararlos para los roles de cada uno y explicarles las perspectivas del trabajo. (Mediateca, Radio Benguela, Asociación de Deficientes Visuales y Centro oftalmológico de Benguela);
- conformar un grupo gestor, integrado por la coordinadora, la totalidad de los maestros del área visual y representantes del Consejo de padres;
- presentar el programa a otros especialistas de experiencia, con el fin de asegurar y fortalecer su pertinencia y carácter científico.

Los principales criterios expresados por los informantes claves que integraron este grupo son los siguientes:

“...debemos comprender que los niños con deficiencia visual no constituyen un grupo homogéneo; presentan un amplio espectro de necesidades de diferentes niveles de complejidad. Los que tienen pérdida total de la vista necesitarán métodos táctiles para aprender; los de baja visión pueden hacerlo por medio de la letra impresa... Entonces la orientación a la familia debe atender a las características de cada niño y, desde la dimensión operativa, tener en cuenta los estilos culturales propios de cada grupo familiar.”

Los criterios anteriores son importantes. En este estudio, la muestra de familias pertenece a diversos grupos étnicos, como se refirió en la introducción del informe; y se debe respetar su historia, estilo de vida y costumbres. En muchos casos, no aceptan las visitas a los hogares y no conversan en torno a sus relaciones intrafamiliares, por lo que resulta conveniente hacer los encuentros en la escuela y tener muy en cuenta estas características en las actividades colectivas. Además, se deben usar otras vías de orientación más personalizadas como son: la correspondencia, el boletín y la entrevista individual al grupo familiar.

También opinaron que:

“...para el trabajo con la familia de estos niños, es muy positivo articular las áreas de educación, salud, asistencia social y derechos humanos, en un trabajo colaborativo en que, al maestro, le corresponde coordinarlo y dirigirlo. Esto permitirá eliminar todo tipo de barreras” “... la escuela tiene posibilidad de brindar espacios para el trabajo colaborativo entre todos los que tienen una responsabilidad con los niños y sus familias, lo cual garantiza la optimización de los recursos y la conformación de redes...”

El subdirector educativo apuntó:

“Valoro de muy positivo que, en el trabajo con los padres converjan organizaciones locales que tradicionalmente en Angola no estaban vinculadas con educación...Para ello, se deben oficializar las alianzas con estas organizaciones e instituciones a través de los convenios de trabajo.”

El jefe del Departamento de Educación Especial opinó que es válida la propuesta y afirmó:

“...es indispensable que los directivos y docentes tengan una mirada más amplia, sepan buscar apoyo y crear redes para fortalecer el accionar de la escuela con las familias. Las escuelas pueden no tener todo el equipamiento necesario; pero si hay deseo y compromiso con la inclusión, se pueden hacer cosas valiosas, aprovechando los recursos humanos y materiales de otras instituciones de la comunidad, de modo que se facilite a los padres los conocimientos indispensables para impulsar el desarrollo de su hijo deficiente visual.”

La coordinadora del área visual consideró que:

“Es indispensable el trabajo con las familias porque, lamentablemente, en la mayoría de los casos, no los enseñan a ser autónomos y se toma conciencia cuando mamá y papá no están. Los padres deben ser educados desde las potencialidades de sus hijos y no desde lo que no pueden hacer. La labor del maestro, el psicólogo y el médico debe ser coherente en la orientación familiar.”

Resultados de la sesión en profundidad, efectuada con el grupo II:

Esta sesión efectuada con especialistas cubanos de la universidad de Villa Clara aportó, fundamentalmente, valoraciones acerca de:

- los contenidos que jerarquiza el programa,

- las vías de elección para la orientación familiar.

Consideran que la selección de los contenidos del programa es adecuada y que, en efecto, refleja sus necesidades básicas para la atención educativa de los escolares.

El Doctor Raúl González Peña apuntó que el énfasis debe hacerse en que las familias reconozcan las posibilidades de desarrollo del niño y las condiciones necesarias para su aprendizaje:

“...lo importante es que aprendan cómo pueden vencer sus limitaciones y resolver las barreras que se les pueden ocasionar en la vida, no se trata de enseñarles a los padres que el niño tiene dificultades para moverse, etc.; sino cómo hacer para que cada vez pueda moverse mejor, ejemplo: no modifiquen frecuentemente el mobiliario del hogar para que el niño no tenga que cambiar, continuamente, el esquema que se ha configurado de su casa. Significa que las actividades deben propiciar recomendaciones a los adultos de qué hacer y cuáles apoyos proveer al menor, cómo adecuar los espacios para que aprenda mejor...lo que quiero decir es que no se trata de que la familia aprenda Matemática, Lengua portuguesa o cualquier otra asignatura, enseñar estos contenidos al escolar es función de la escuela”.

“En torno a la tiflotecnología opino que es sumamente importante que los padres o responsables legales conozcan el valor que tienen los recursos tiflotecnológicos, no solo para los aprendizajes escolares, sino también para el disfrute. Los familiares los proveerán al niño, en correspondencia también con las condiciones económicas que tengan.”

“Lo primario que a mi modo de ver debe tener cualquier propuesta, es que contribuya a que los padres tengan un sentido optimista en las posibilidades de los niños. Si la familia no lo asume de ese modo, ninguna institución lo hará; esa es la clave.”

En relación a las vías de elección, este investigador sugirió que se utilicen las redes sociales como medio de llegar a todos, especialmente a las familias.

En esta sesión, resultaron muy válidas las sugerencias ofrecidas también por la Doctora Beatriz Rodríguez, jefa del Departamento de Educación Especial de la Universidad de Villa Clara. En su opinión, los contenidos jerarquizados en el programa, relacionados con las actitudes son cardinales. En tal sentido dijo:

“...cualquier propuesta para las familias debe buscar que lo que hagan sea desde el sentido del amor, desde un vínculo muy estrecho que debe darse en las relaciones familiares; por ello, lo actitudinal es básico”.

Con respecto a las vías, la profesora aportó que la combinación de modalidades individuales y grupales es efectiva. Opina que preparar las visitas con el complemento de los boletines es muy práctica y da muy buenos resultados:

“...las visitas a los hogares se deben combinar con boletines u otros materiales que les queden a los padres, para que después de la visita, los lean, analicen y consulten cada vez que lo necesiten...”

También opina que la correspondencia ofrece muchas posibilidades para el trabajo individual con las familias. Sobre este particular, apuntó:

“Las cartas se le envían a los padres sin solicitud de respuesta y esto resulta un medio efectivo para informarlos”.

Resultados de la sesión en profundidad, efectuada con el grupo III:

Esta sesión efectuada con especialistas cubanos de la universidad de Sancti Spíritus “José Martí Pérez” aportó valoraciones acerca de:

- las áreas del programa,
- los contenidos que jerarquiza el programa,
- las vías de elección para la orientación familiar.

En la sesión, los especialistas coincidieron en que es útil asumir la definición de Esperanza Salmerón para la organización del programa como resultado científico en cuatro áreas, ya que permite seguir una lógica investigativa que, a su vez, se corresponda con la implementación del resultado.

En cuanto al análisis de las áreas del programa que se presenta, resaltan el valor metodológico de la escala ordinal para el diagnóstico y la evaluación porque propicia establecer juicios de valor en relación con las transformaciones necesarias para llegar al nivel aspirado en la orientación familiar para la atención educativa al deficiente visual.

En torno a las áreas de planeación y orientaciones metodológicas distinguen la novedad de utilizar los chats, los foros de discusión y las redes sociales como vías para la orientación familiar, que se adecuan al contexto histórico de Angola. Los contenidos fueron apreciados como favorables.

Los especialistas consideran efectiva la recomendación al maestro del uso de medios audiovisuales y materiales didácticos en las actividades, pues favorecen la motivación de los adultos. Asimismo, retoman la idea de que resulta indispensable, para la propuesta, conocer las instituciones gubernamentales o no gubernamentales que ofrecen atención a los deficientes visuales en la comunidad.

En esta sesión, resultaron útiles las sugerencias ofrecidas por la Doctora Elena Sobrino Pontigo, estudiosa del tema de la orientación familiar. En su opinión, la exigencia relacionada con la evaluación y autoevaluación de las familias, a partir de la reflexión crítica de su desempeño, carece de argumentos que dejen ver el rol de la autoevaluación para el autoperfeccionamiento de la familia, en función de la atención educativa del escolar.

La mayor preocupación de estos especialistas cubanos se centra en cómo lograr la integración de todos los agentes en el programa.

Las experiencias prácticas registradas por la investigadora, la orientaron a profundizar en la búsqueda bibliográfica y perfeccionar el programa que se propone.

2.3. Evaluación de la pertinencia del programa a través del criterio de experto

Al inicio se seleccionaron 32 posibles expertos, los cuales cumplían, al menos, uno de los siguientes requisitos:

- tener experiencia en el trabajo de la Educación Especial, específicamente, con la atención a menores con deficiencias visuales;
- ser investigador con dos años de experiencia en los temas familia o deficiencias visuales;
- ser psicólogo con experiencia en el trabajo de orientación familiar;
- ser sociólogo;
- desempeñar funciones directivas en la Educación Especial en Cuba o en Angola;
- ejercer como profesor de la Disciplina Orientación en el Contexto Educativo de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Pedagogía-Sicología.

Estos docentes gozan de reconocido prestigio por su profesionalidad y preparación, y manifiestan disposición de colaborar con la investigación.

Para elegir los expertos, se determinó el coeficiente de conocimientos que se establece, por medio de su propia autovaloración con respecto al tema de la investigación, en una escala ordinal creciente de 0 a 10, a partir de la utilización del cuestionario inicial (anexo 9), que se elaboró con este fin.

Posteriormente, se calculó el coeficiente de argumentación (ka), según la valoración que cada uno manifestó sobre el grado de influencia (alto, medio, bajo) que en su criterio tienen los indicadores propuestos en el mismo cuestionario. La suma de los resultados, después de asignar números a las

categorías alto, medio y bajo, según se especifica en la tabla que aparece en el anexo referido, arrojó el coeficiente de argumentación de cada uno de los posibles expertos.

El coeficiente de competencia (k) se calculó como la media aritmética de los de conocimiento y de argumentación. El análisis de la información compilada acerca de los expertos (anexo 10) facilitó la selección de 30 miembros del grupo inicialmente conformado, con un valor del coeficiente k mayor o igual a 0,83; el resto denota baja competencia ($k < 0,5$) para opinar sobre la temática que se somete a evaluación.

Los expertos seleccionados se caracterizan a continuación:

Las funciones de los profesionales angolanos elegidos se comportan de la siguiente forma:

- 7 (23 %) son maestros de deficientes visuales de la Escuela Especial de Benguela;
- 6 (20 %) son directivos de esta propia escuela;
- 1 (3 %) representante de la Educación Especial de la Provincia de Benguela;
- 1 (3 %), profesora de la Universidad Katyava Bwila, de Benguela.

Los profesionales cubanos tienen las siguientes funciones:

- 1(3 %) es maestro de la escuela para ciegos y débiles visuales de Sancti Spíritus;
- 8 (27 %) son profesores universitarios, con experiencia en la temática relacionada con la orientación familiar o la atención al deficiente visual;
- 6 (20 %) han sido profesores de la Disciplina Orientación en el Contexto Educativo de la carrera Licenciatura en Educación, especialidad Pedagogía-Sicología de la Universidad “José Martí Pérez”, de Sancti Spíritus.

De los profesionales angolanos:

- solo 1 tiene categoría docente -Profesor Auxiliar;
- ninguno es Máster;
- uno es Doctor en Ciencias Pedagógicas;
- 3 cursan estudios de maestría;
- cinco de doctorado.

La categoría docente de los profesionales cubanos se comporta de la siguiente forma:

- 3 son Profesores Titulares y 2, Auxiliares;
- 13 ostentan el Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas;
- 2 son Másteres en Ciencias de la Educación y especialistas en Docencia en Psicopedagogía.

En resumen, el grupo de experto está conformado por 13 titulares y 3 auxiliares, y los 14 restantes no poseen categoría docente. Integran el grupo 14 Doctores y dos Másteres.

Después de la caracterización de los expertos, se elaboró el cuestionario (anexo 11) para evaluar la pertinencia del programa propuesto,

Los indicadores determinados para la evaluación del programa por parte de los expertos fueron los siguientes:

- la caracterización del programa de orientación familiar con participación multifactorial para la atención educativa de escolares con deficiencia visual;
- la forma de concebir cada área del programa de orientación familiar;
- las vías de orientación seleccionadas para la orientación familiar;
- los contenidos del programa (conocimientos, habilidades y actitudes de las familias);

- la factibilidad del programa para ser aplicado por el maestro en Angola.

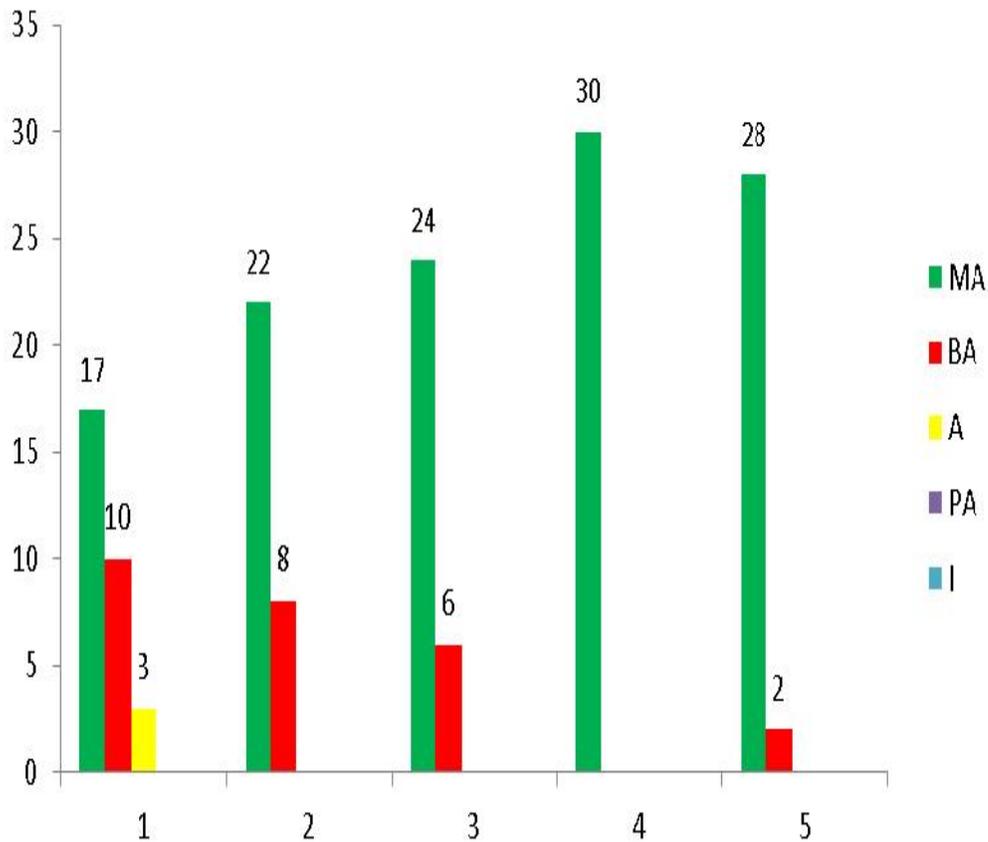
A través de la utilización de un procedimiento estadístico propio de la comparación por pares, se realizó la medición de los indicadores. Este asigna a la evaluación directa de cada ítems de la encuesta (según la matriz de valoración que utiliza) las categorías de muy adecuada (MA), bastante adecuada (BA), adecuada (A), poco adecuada (PA) e inadecuada (I), valores de la escala de medición identificados por los números 5, 4, 3, 2 y 1 que representan las categorías anteriores.

Se utilizó el sistema diseñado por A. Ruiz (2005) para el procesamiento estadístico de la información, el que calcula el índice promedio de cada indicador. La encuesta, además, contiene una pregunta abierta con el objetivo de obtener otras opiniones; así como sugerencias y cuestionamientos que admiten el perfeccionamiento de la propuesta.

La información que se advierte al analizar la tabulación de los resultados de la evaluación de los indicadores por los expertos - en relación con el programa dirigido a la orientación familiar, con participación multifactorial para la atención al deficiente visual en la República de Angola - se muestra a continuación.

(anexo 12)

Gráfico 2 – Resultados de la evaluación del programa de orientación familiar con participación multifactorial para la atención educativa al deficiente visual



La gráfica muestra que los indicadores 2, 3, 4 y 5 fueron evaluados por la totalidad de los expertos entre muy adecuados y bastante adecuados. Se destaca que más del 73 % de los expertos los consideraron como muy adecuados, lo que equivale a calificar de acertado la forma en que se concibió cada área del programa de orientación familiar, las vías de orientación seleccionadas para la orientación familiar, los contenidos del programa (conocimientos, habilidades y actitudes de las familias) y la factibilidad del programa para ser aplicado por los maestros en Angola.

En relación con el indicador 1, que se refiere a la caracterización del programa de orientación familiar, el 90 % de los expertos lo evaluó entre muy adecuado y bastante adecuado; sin embargo un 10 % lo valoró como adecuado.

Al analizar los estimados ofrecidos en la pregunta abierta del cuestionario, se denota que aprecian la necesidad de unir las etapas de ejecución y evaluación del programa y de clarificar aún más las orientaciones metodológicas ofrecidas a los maestros; 9 de los expertos opinaron que resulta interesante y útil hacer converger con la escuela a otras instituciones, que tradicionalmente en Angola no se han vinculado a la educación, en función de orientar a las familias de escolares que tienen deficiencia visual.

Las conclusiones de los principales resultados obtenidos durante la evaluación de la propuesta, se pueden enunciar de la siguiente forma:

La evaluación del programa de orientación familiar con participación multifactorial para la atención educativa a escolares deficientes visuales en Angola se realizó mediante el criterio de expertos y las sesiones en profundidad efectuadas con especialistas de Angola y de las universidades cubanas Félix Varela y José Martí Pérez de Villa Clara y Sancti Spíritus, respectivamente, lo que permitió perfeccionar la propuesta y corroborar su pertinencia, la que finalmente quedó diseñada como sigue.

CAPÍTULO III PROGRAMA DE ORIENTACIÓN FAMILIAR CON PARTICIPACIÓN MULTIFACTORIAL

En este capítulo aparecen los principales fundamentos de la propuesta de solución, las exigencias pedagógicas que direccionan el proceso de orientación de las familias de escolares con deficiencia visual y el programa de orientación, con participación multifactorial que se propone.

3.1. El Programa de orientación familiar como resultado científico. Concreción de los fundamentos filosóficos sociológicos, psicológicos y pedagógicos del programa propuesto

En la actualidad, no resulta frecuente proponer el programa como resultado científico, como ocurre con las metodologías, estrategias, los sistemas y modelos. En la sistematización realizada por Esperanza Salmerón Reyes y Olga Quintana Castillo (2009) se devela que el término programa se utiliza para múltiples denominaciones, entre ellas, como instrumento, instrucción, anuncio, declaración y conjunto de acciones o actividades, que en su mayoría declaran el alcance de metas y objetivos.

Estas autoras lo definen como: "...conjunto de acciones planificadas, sistemáticas, dirigidas a cumplimentar un objetivo e implementadas organizadamente en un contexto determinado..." que comprende los siguientes componentes estructurales: (Salmerón, E. y Quintana, O., 2009: 11-15).

- Área I- Diagnóstico
- Área II- Planeación de las acciones a desarrollar
- Área III- Orientaciones metodológicas para la ejecución de las acciones

- Área IV- Ejecución y desarrollo de las acciones
- Evaluación final del programa

El tipo de programa está en dependencia del objeto de transformación. El que se propone, según la tipología establecida por las autoras referidas, se clasifica como un **Programa de orientación**, porque es la orientación a las familias para la atención educativa a escolares con deficiencia visual, la intención esencial de sus acciones.

Se asume que un programa de orientación es "... un sistema que fundamenta, sintetiza y ordena la intervención pedagógica comprensiva, orientada a priorizar y satisfacer las necesidades de desarrollo o asesoramiento detectadas en los distintos niveles de dicha intervención". (Salmerón, E., Quintana, O., 2009: 21).

En este capítulo, se muestra un programa de orientación familiar con participación multifactorial para la atención educativa a escolares del nivel primario, con deficiencia visual, en Angola. Significa que se trata de un sistema que se diseña y dirige desde la institución escolar que ordena la intervención familiar e integra las influencias de los especialistas de la salud, representantes de la Asociación de Deficientes Visuales, de instituciones culturales de la comunidad, con el propósito del asesoramiento pedagógico, clínico y social a los padres o responsables legales, en virtud de la atención educativa a sus hijos.

El programa revelará nuevos conocimientos acerca de este objeto de estudio y puede contribuir a modificar la práctica educativa en ese país. La orientación a las familias, específicamente a las que tienen hijos(as) con necesidades educativas especiales no ha sido uno de los objetos de estudio más tratados en la República de Angola, aun cuando existe un número ya significativo de tesis doctorales.

A continuación se presentan de los fundamentos filosóficos sociológicos,

sicológicos y pedagógicos del programa.

En cuanto a lo **filosófico** se asume que la familia como institución socioeducativa tiene posibilidades insustituibles para educar a sus miembros, y ella a su vez, es educable. La orientación a la familia debe favorecer la solución de contradicciones que tienen los padres o responsables legales para su atención educativa, así como la transformación gradual de estas contradicciones en niveles de desarrollo cualitativamente superiores.

Como categoría social e histórica, este grupo humano se desarrolla a partir de sus relaciones internas y externas. Por ello, la fundamentación filosófica del programa tomó en cuenta los principios que reconocen el permanente cambio, movimiento en que se encuentra la sociedad en un proceso ascendente: “la objetividad, la concatenación universal, el movimiento, el desarrollo, el análisis multilateral y la flexibilidad.” (Martínez, M., Miranda, T. y Egea, M., 2005: 6-8)

Así para diseñar el programa de orientación familiar para la atención educativa del deficiente visual, resulta indispensable estimar las relaciones que la familia establece entre sus miembros y con la sociedad. En tal sentido, se considera la existencia, en la población angolana, de diversos grupos étnicos como son el ovimbundu, el kimbundu, el bakongo, el tchokwe, el vangangela y el vanyaneka, cuyas características propias se manifiestan en las relaciones entre los miembros de cada familia y las relaciones con la sociedad.

La comprensión de la conciencia como forma y propiedad de la materia altamente organizada y su vínculo con el cerebro humano, es asumida por la autora como argumento filosófico. Según esta posición, la conciencia se establece como producto de la interacción del hombre a través de la actividad y la comunicación, desde la unidad de lo afectivo y lo cognitivo.

El vínculo entre conciencia, actividad, comunicación y personalidad es un fundamento esencial del programa. Los padres o adultos responsables pueden alcanzar niveles superiores de desarrollo para la atención de su hijo con deficiencia visual desde la actividad y la comunicación.

Así, los aspectos **sociológicos** que conforman la plataforma del programa, se explican desde la unidad de las condiciones y exigencias sociales, y las relaciones entre las instituciones, organizaciones y agentes educativos en el proceso de potenciación al máximo de todas las capacidades del ser humano.

El carácter irremplazable de la familia, no solo para el desarrollo de sus miembros, sino para el de toda la sociedad, ha sido también reconocido por el Estado angolano en el Código de la Familia (2009) y la Constitución la República de Angola (2010), como se expresó en el capítulo uno de este informe. En consecuencia, el programa privilegia el cumplimiento de la función educativa de la familia en estrecha relación con otros agentes de socialización: la escuela, la comunidad, las asociaciones para personas con deficiencias y otros grupos de socialización.

En el orden psicológico, los fundamentos se concretan en el programa como sigue: la participación de los factores es cardinal en el proceso de compensación e inserción social, específicamente en las condiciones de escolares del nivel primario, con deficiencia visual. Esto responde a una concepción optimista acerca de los procesos de corrección, compensación, estimulación e inclusión, que enaltece el rol de la familia, la escuela, la comunidad y la sociedad en general, para estimular el desarrollo de estos menores.

El programa jerarquiza las interacciones que establece cada adulto consigo mismo y con los demás, descubre sus posibilidades y dificultades, se autoevalúa para la atención de su hijo, enriquece sus conocimientos, ensaya nuevas formas de relaciones familiares de comunicación y desarrolla habilidades para su desempeño educativo. La cooperación con los otros, la ayuda y complementariedad entre los participantes favorecen el desempeño familiar.

En el proceso de orientación familiar se requiere establecer una comunicación con los padres o adultos responsables, donde se cumplan las tres funciones

básicas de la misma: informativa, afectiva y reguladora. Es realmente educativo este proceso cuando las relaciones que se producen no son solo de transmisión de información, sino de intercambio, de interacción e influencia mutua, lo que propicia el desarrollo de todos los participantes.

El programa se fundamenta en el enfoque de comunicación que hace énfasis en el proceso y se toman en cuenta los factores que según Raquel Bermúdez y Morris y Lorenzo M. Pérez Martín (s.a:14-16) influyen en la efectividad de la comunicación.

“Estos factores los dividen en dos grandes grupos: objetivos o externos y subjetivos o internos. Los objetivos se relacionan con las características de los estímulos que entran a formar parte del proceso comunicativo; mientras que los subjetivos se refieren a las particularidades de las personas que participan en este proceso.” (...) Entre los factores objetivos, se encuentran: “...la intensidad del estímulo, el color, el contraste, la novedad, los estímulos indicadores, la sorpresa, la estructura, la redundancia y el contexto...” Entre los subjetivos, consideran: el repertorio; las motivaciones, la experiencia previa, las convicciones, los prejuicios, y estereotipos, la religión, la ideología, la cultura, las normas y valores, el lenguaje, el idioma, las costumbres y hábitos de vida, el sexo y, por último, el estatus social...”

Estos factores son elementos a considerar en la comunicación que se establece con los padres en el proceso de orientación.

Desde el punto de vista **pedagógico**, para la elaboración del programa, la investigadora asume que la educación, en un sentido amplio, trasciende las fronteras de la escuela, y corresponde al maestro, como parte de su función orientadora, influir en la familia y la comunidad de sus alumnos a favor de su desarrollo.

Se parte de las ideas del teórico Justo A. Chávez que clarifican el objeto de estudio de la Pedagogía:

“Esta ciencia no trata a la educación en toda su magnitud social, sino solo a la que existe conscientemente organizada y orientada a un fin social y político determinado, que se ofrece en las instituciones escolares y por vías extraescolar, así como por otras formas de organización, aunque en estrecho vínculo con las otras agencias educadoras de la sociedad” (Chávez, J. A., 2005: 15-16).

En conformidad se toma como elemento de partida la ley de la Pedagogía que expresa: “La correspondencia entre el carácter de las relaciones de producción y el fin, objetivos, contenido y métodos de la educación y la dependencia del carácter de la actividad y de la comunicación...” (Valdivia, G., 1988: 170).

Su aplicación implica que el programa atienda a las exigencias declaradas en la Ley de Base del Sistema de Educación de la República de Angola y a los principios de la Educación Especial en este país, con énfasis en la orientación, atención y educación de la familia, es decir, responde a la política educativa, la cual reconoce la necesaria participación de la familia y la comunidad en la atención a los menores con necesidades educativas especiales.

Las acciones del programa demandan organizar las influencias desde la institución educativa en estrecha conexión con el diagnóstico de la familia, y las potencialidades de las asociaciones, instituciones y actores sociales de la comunidad; así como lograr la implicación personal de los participantes.

Se considera que, en el desarrollo las acciones, debe garantizarse la apropiación de los contenidos por parte de los miembros de las familias con elevados niveles de autonomía y el predominio de estilos de comunicación que estimulen la coparticipación, la atención a la diversidad y el uso de las tecnologías de la información y las comunicaciones.

También se asume la educación y la instrucción como dos procesos diferenciados con objetivos y contenidos propios que, en la práctica, se dan en unidad; todo momento instructivo debe ser, a la vez, educativo, y viceversa. Ambas categorías no son conceptos equivalentes.

El contenido del programa, en su proyección hacia la instrucción, se refiere al sistema de conocimientos, habilidades, mientras que en lo educativo, se centra en las actitudes que deben lograrse en los padres o adultos responsables, a partir del trabajo organizado de los educadores, para realizar una orientación que trascienda las fronteras de la escuela e influya en la familia y la comunidad en beneficio de la atención educativa a los menores con deficiencia visual.

Otros referentes de valor son las premisas postuladas para la Educación Avanzada por la investigadora Julia Añorga (1999), entre las que se destacan la búsqueda de alternativas para la solución de nuevos problemas de la sociedad con el fin de mejorar el comportamiento de los recursos humanos inmersos en el proceso social de la comunidad y el carácter estratégico que tiene sensibilizar más al hombre en bien del desarrollo de los países y de su potencial.

Resulta de especial interés, además, la propuesta de Guillermo Bernaza (2013) relacionada con los retos y cambios que debe tener el proceso de enseñanza y aprendizaje en los adultos, donde los que dirigen debe convertirse en mediadores, guías, orientadores del aprendizaje, con métodos novedosos, atractivos, que estimulen el desarrollo de los recursos psicológicos de los sujetos participantes para poder hacer.

Al respecto el tratamiento del contenido requiere:

- el análisis en todo momento de sus potencialidades;
- la visión de totalidad;
- las posibles soluciones que se le pudieran dar a las situaciones objetos de análisis.

La ejecución del sistema de acciones del programa exige la elección de modalidades para el trabajo con la familia. En este caso se toman las más aceptadas por la comunidad científica y se proponen otras que se

corresponden a el contexto actual de Angola, explicadas en el epígrafe 2.2 del informe.

Desde los fundamentos teóricos esbozados se concretan cinco exigencias pedagógicas que direccionan la transformación del proceso de orientación familiar para ofrecer una atención educativa a escolares del nivel primario, con deficiencia visual.

3.2. Exigencias pedagógicas que condicionan el proceso de orientación familiar para ofrecer una atención educativa a escolares con deficiencia visual del nivel primario

- **Concebir la escuela como institución abierta y socializadora, responsabilizada en fomentar un trabajo coordinado con las asociaciones, instituciones y actores sociales, a favor de la atención educativa a los escolares con deficiencia visual.**

Significa, en primer lugar, que el proceso de orientación de estas familias se organice, dirija y controle desde la escuela, institución responsable de esta labor con la familia. Se deben estimar todas las posibilidades del proceso pedagógico, ya que este representa:

“...la integración de todas las influencias encaminadas a la educación, la instrucción, la formación, el desarrollo de la personalidad, las cuales se desarrollan en el contexto escolar... participan en el proceso (estudiantes, docentes, directivos, padres, líderes comunitarios, entre otros) e incluye las condiciones socio-económicas del espacio geográfico.” (Remedios, J. M. Alfonso, M. y Cueto, R. et al., 2014: 17-18)

Es preciso tener en cuenta las condiciones naturales de la institución escolar (físico-ambientales), el aprovechamiento de las tecnologías de la información y las comunicaciones, el sistema de trabajo de la escuela, las posibilidades que brinda el colectivo pedagógico (su preparación y funciones), la disposición de los familiares para colaborar, así como las relaciones interinstitucionales.

Las razones que, entre otras, avalan la posibilidad de la escuela en tan decisiva dimensión son: el alcance de sus influencias y su capacidad movilizativa, así como el reconocimiento del papel del colectivo pedagógico por su preparación y los valores que promueve. Además, la unidad de las influencias educativas son aprovechadas desde una concepción más coherente y coordinada, que desplaza la externalista convocatoria de participación de los factores comunitarios en actividades únicamente de apoyo material.

Se contempla la necesaria articulación entre las áreas de educación, salud, cultura, asistencia social y derechos humanos, que propende a un trabajo cooperativo, a favor de la inclusión educativa y social. La práctica participativa está vinculada, fundamentalmente, con la voluntad, el trabajo conjunto, la libertad para reflexionar y compartir experiencias, la optimización de los recursos con que cuenta la escuela, la comunidad y la conformación de redes de apoyo.

El proceso debe materializarse en la actividad periódica y conjunta de las familias con el maestro y otros miembros del colectivo pedagógico, especialistas y representantes de instituciones de la comunidad, que tienen, entre sus funciones la atención a los deficientes visuales. Además toma en cuenta aspectos clínicos, pedagógicos y sociales indispensables para su atención educativa.

Su sistematicidad contribuye a la objetividad y firmeza de los resultados alcanzados. La concepción adecuada del sistema de trabajo permite que haya un espacio permanente para la orientación familiar con la participación de agentes comunitarios que se involucren en la planificación, desarrollo y evaluación de las acciones.

En correspondencia con estas ideas, se puntualiza que, para direccionar el proceso, debe ponderarse la integración, la coherencia y la sistematicidad de las acciones, lo cual resulta consustancial a esta exigencia.

Denota que la escuela, para orientar a las familias de escolares deficientes visuales precisa, ineludiblemente, de la complementariedad - de modo coherente y sistemático- de otras áreas y organizaciones locales que tradicionalmente no se han vinculado con la institución escolar en la República de Angola. Por tanto, es indispensable que el coordinador de la Comisión de Padres o Encargados de Educación, juegue su rol, conjuntamente con el maestro, en virtud de la relación de la escuela y la comunidad, por lo que se convierte en un dinamizador de todo el trabajo que se realice en este sentido.

- Poseer carácter personalizado y flexible

Significa que debe responder a las necesidades de cada familia, para lo que se toma como punto de referencia su diagnóstico, que debe actualizarse y modificarse continuamente.

Los aspectos de las familias que propone Pedro Luis Castro Alegret (2015:28) para ser evaluados son:

“... las condiciones de vida y cómo se las representan, la vida de subsistencia, actividades de la función económica familiar, la composición de la familia, la pareja rectora en el hogar, la preparación de los adultos de la familia, la atención a la vida escolar de los hijos, la comunicación entre los integrantes de la familia y las relaciones intrafamiliares, los procedimientos educativos de control y los modelos familiares”.

Estos aspectos son válidos para el estudio de familias que tengan menores con deficiencia visual; pero es conveniente explorar, también, las necesidades de aprendizaje respecto a la deficiencia y la estimulación que realizan a las diferentes áreas de desarrollo, en coherencia con la institución escolar.

El diagnóstico que realiza el docente resulta incompleto si la familia no reconoce sus fortalezas y debilidades para la atención educativa del escolar. El autoconocimiento de los padres o adultos responsables resulta

imprescindible para su proyección positiva. Para ello, al concebir su orientación, son válidas técnicas como la lluvia de ideas, la libre asociación a partir de palabras, los juegos de roles, el completamiento de situaciones escritas que denoten conflictos familiares, las dramatizaciones, la reflexión crítica en equipos de padres, entre otras.

Para emprender la labor de orientación a estas familias, los docentes - con la participación de otros miembros del colectivo pedagógico - conciben una propuesta flexible, que es enriquecida, en intercambio colectivo, con los participantes (docentes, familias, especialistas y agentes de la comunidad). En estos intercambios, las familias deben tener la posibilidad de seleccionar los horarios, lugares e incorporar contenidos y proponer modalidades de orientación.

Las actividades se deben diseñar con atención a las características de cada grupo familiar, relacionadas directamente con las situaciones concretas en que viven, las posibilidades individuales de cada miembro, el contexto en que se desarrollan, así como sus tradiciones y cultura.

Asumir la multiculturalidad es indispensable para la orientación de las familias angolanas, así se eligen modalidades de intervención culturalmente apropiadas que respeten la religión, la cultura, las creencias espirituales y la lengua hablada. Con respecto a esta última, cuando no sea posible interactuar en el lenguaje de las familias se designa a otro profesional o se utilizan servicios de traducción adecuados.

El carácter personalizado de la orientación familiar requiere considerar, además, a cada miembro con sus fortalezas y debilidades para cumplir sus roles en torno a la atención educativa del escolar. Asimismo, es indispensable estimar las características de cada niño, ya que los deficientes visuales constituyen un grupo muy heterogéneo. Los familiares deben proveer apoyos y recursos que, en muchos casos, pueden resultar particulares para la ceguera y la baja visión.

El uso combinado de modalidades individuales y grupales de orientación favorece atender de modo personalizado a las familias y a sus miembros.

- Combinar modalidades de orientación familiar individual y grupal

Para cumplir con esta exigencia pedagógica en esta investigación se tiene en cuenta para la orientación de estas familias resultan efectivas las modalidades ya referidas en el capítulo I; pero a juicio de la autora, en el contexto actual de Angola, tienen especial validez los talleres, los boletines, la correspondencia y las entrevistas, que pueden realizarse en el hogar o en la escuela, en correspondencia con las características de las familias.

Además, resultarían productivas otras modalidades no reconocidas hasta el momento en la literatura como los chats, los foros de discusión y las redes sociales, para compartir contenidos e interactuar con las familias.

En las actividades con todo el grupo que participa en las sesiones, se tratan los temas generales. La modalidad grupal ofrece múltiples posibilidades para que se aprendan nuevas y mejores formas para la atención al escolar. Se pueden conformar grupos, que se correspondan con la deficiencia del menor: ceguera o baja visión; se pueden agrupar madres, padres, madres y padres con otros familiares significativos. También son acciones de este tipo las que se realizan con cada familia. Estas iniciativas facilitan movilizar la comprensión de los adultos a partir de análisis colectivos de la realidad cotidiana.

Pedro Luis Castro Alegret ha apuntado:

“...en lugar de pedirle a los participantes que racionalicen los motivos del comportamiento... preferimos que revivan o se recreen determinados comportamientos prototípicos de las familias...”, “... el propósito no se limita a que los padres entiendan lo que ocurre en sus hogares y en la comunidad, más adelante logran construir dramáticamente en el espacio grupal, las nuevas formas de relación con los hijos con discapacidad y con los vecinos, de tal manera que puedan

superarse los conflictos evocados.”, “... se busca pasar de la experiencia vivida a la interpretación, y de ahí enfocar una nueva realidad grupal de manera dialéctica” (Castro, P.L., 2015: 26-27).

Las actividades grupales deben ser combinadas con otras vías que faciliten la atención individualizada y contribuyan a la orientación de los adultos más resistentes a la participación y al intercambio grupal.

La visita al hogar ofrece múltiples posibilidades para la atención a cada familia porque facilita interactuar con todos los que conviven con el menor. Para realizarlas, resulta necesario “... anunciarla, crear un clima apropiado, precisar el objetivo, despedirse, ajustar la visita a una duración aceptable para las costumbres de cada localidad” (Castro, P.L., 2015: 39-40).

Las visitas pueden complementarse con los boletines o materiales de consulta, de modo que les facilite a los adultos profundizar en lo tratado.

Como hay muchos casos de familias angolanas que no admiten las visitas a los hogares, puede resultar útil realizar entrevistas en la institución escolar. Por otra parte, la correspondencia entre padres y maestros es una alternativa para el intercambio de información. Los docentes pueden enviar sus cartas con el menor sin solicitar una respuesta.

- Asegurar la apropiación de contenidos relacionados con la atención educativa del escolar deficiente visual

El proceso implica la selección y organización de conocimientos, habilidades y actitudes de las familias, para la atención educativa a dichos escolares. En tal sentido, se jerarquizan los referidos y argumentados en el epígrafe 1.3 del informe:

Los conocimientos están vinculados a los siguientes aspectos:

- las características esenciales de los menores y sus necesidades espirituales básicas;

- las ayudas ópticas, no ópticas para la realización de las tareas visuales y los medios tiflotécnicos;
- los sistemas alternativos de comunicación para la lecto-escritura: el braille;
- los métodos educativos y estilos comunicativos funcionales;
- las instituciones que ofrecen servicios a los deficientes visuales en la comunidad.

Habilidades para:

- la estimulación de la comunicación del niño (el lenguaje oral, escrito, y comunicación no verbal);
- la estimulación de la orientación, la movilidad y de habilidades de la vida diaria;
- la estimulación multisensorial.

Actitudes que favorezcan:

- el reconocimiento de las amplias posibilidades que tiene el menor para aprender;
- la creación de un clima emocional intra y extrafamiliar a favor de las relaciones interpersonales;
- la disposición favorable para interactuar con la institución escolar coherente y sistemáticamente, así como para solicitar ayuda en los casos necesarios;
- la integración de las familias a la comunidad donde viven.

- Jerarquizar la autoevaluación de las familias a partir de la reflexión crítica de su desempeño

La autoevaluación precisa de la apreciación y determinación de las posibilidades del sujeto y representa la reflexión consciente mediante la cual éste mediatiza sus tendencias motivacionales, que lo conducen a una actuación que se corresponda con su reflexión, de modo que logre la implicación personal que lo lleve a su transformación y desarrollo. (Martín, L. y otros, 2004).

De ahí el valor que adquiere la autoevaluación en la transformación del proceso de orientación familiar, ya que lleva a identificar logros y carencias del desempeño familiar y los resultados de la atención al menor; además, propicia la necesaria retroalimentación que puede conducir a la proyección positiva en el ejercicio familiar para el cumplimiento de la función educativa.

Se sustenta en la unidad funcional entre lo afectivo y lo cognitivo, como factor fundamental de la regulación del comportamiento del sujeto, por lo que se requiere que el proceso se convierta en motivos intrínsecos que movilicen la actuación de las familias.

Es menester enfatizar en la necesidad de que sus miembros reconozcan la importancia del autodiagnóstico para mejorar su preparación, en función de criterios de evaluación o indicadores previamente establecidos por el docente. Poder evaluar su propio desempeño, de forma crítica y reflexiva, favorece su proyección positiva y el desarrollo de los recursos que tiene la familia para su educación, por tanto, se expresa en su autoperfeccionamiento.

3.3. Estructuración del programa de orientación familiar

El programa de orientación familiar para la atención educativa al escolar con deficiencia visual del nivel primario, posee una estructura básica donde se favorecen las áreas de diagnóstico del grupo familiar, planeación de las acciones, orientaciones metodológicas, ejecución y evaluación. La ejecución

de las acciones se subdivide en 3 secciones básicas: **sección 1**, Sensibilización y autodiagnóstico; **sección 2**, Comunicación e inserción social y **sección 3**, Orientación, movilidad. Recursos y apoyos para la autonomía y el aprendizaje.

A continuación se presentan las áreas del programa:

Área I. DIAGNÓSTICO DEL GRUPO FAMILIAR

Objetivo:

Determinar el estado en que se encuentra la familia para la atención educativa al escolar con deficiencia visual del nivel primario.

Acciones:

- Determinación de las necesidades de orientación de cada grupo familiar, para la atención educativa al escolar con deficiencia visual (conocimientos, habilidades y actitudes)
- Determinación de las fortalezas de cada grupo familiar para la atención educativa al escolar con deficiencia visual (conocimientos, habilidades y actitudes)
- Determinación de las fortalezas y debilidades existentes en el entorno comunitario para la atención educativa al escolar deficiente visual

El diagnóstico inicial de la problemática objeto de estudio se realiza a partir de las dimensiones e indicadores mostrados en el epígrafe 2.1.

Para obtener la información se empleará el cuestionario y las guías de entrevista a las familias, a directivos, maestros de escolares con deficiencia visual y líderes de la comunidad. Asimismo, se utilizará la guía de observación para estudiar las relaciones familiares, la referida al completamiento de frases y la construcción de texto y la relacionada con el análisis de los documentos. Estos instrumentos aparecen en los anexos del 1 al 7 del informe.

Para la determinación de las necesidades de orientación, es necesario estar al tanto, no solo de los conocimientos, habilidades y actitudes que tiene la familia, sino también de lo que quiere saber para poder atender a los menores y el orden de prioridad que le dan a sus necesidades de aprendizaje.

La entrevista resulta un instrumento útil para determinar las fortalezas de cada grupo familiar. Puede realizarse en los primeros encuentros con las familias. Debe incluir a todos los miembros posibles del núcleo censal y otros familiares significativos en la atención educativa al escolar, con el objetivo de emitir un juicio diagnóstico, que tenga en cuenta su estructura, organización, dinámica y funciones.

Es necesario revelar el desarrollo económico, cultural y recreativo del contexto; así como las instalaciones que pueden constituir escenarios para la socialización del escolar y la existencia de instituciones gubernamentales y no gubernamentales que ofrezcan servicios a personas con deficiencia visual.

Una vez analizado cada uno de los instrumentos, se procede a la evaluación de los grupos familiares, siguiendo una escala ordinal. Esta escala se expresa de 3 a 1, en correspondencia con 3 niveles de orientación familiar que sirven de modelo (3) familia sin orientación, (2) familia con orientación insuficiente y (1) familia orientada.

(3) Muestran desconocimiento de las características psicopedagógicas esenciales de su hijo; de sus necesidades espirituales básicas; de sus fortalezas y posibilidades para desarrollarse, de las condiciones higiénico-ambientales indispensables para las tareas visuales, las ayudas ópticas, no ópticas y combinadas; del sistema braille y los medios tiflotécnicos existentes. Utilizan métodos y procedimientos educativos disfuncionales, caracterizados por la sobreprotección, la permisividad o el rechazo. No estimulan el desarrollo de habilidades para el autocuidado del menor y del hogar, la comunicación del niño, su orientación y movilidad, la estimulación multisensorial, el aprovechamiento al máximo de los restos visuales en el caso de baja visión.

Desconocen herramientas específicas para la autonomía y el aprendizaje del niño. Sus relaciones con la institución escolar son asistemáticas e incoherentes. Ignoran sus necesidades de aprendizaje. No solicitan ayuda, en los casos necesarios, al maestro u otros especialistas. No se integran a la comunidad donde viven.

(2) Muestran cierto dominio de las características psicopedagógicas esenciales de sus hijos; de sus necesidades espirituales básicas; de sus fortalezas y posibilidades para el desarrollo; de las condiciones higiénico-ambientales indispensables para las tareas visuales, las ayudas ópticas, no ópticas y combinadas; del sistema braille y los medios tiflotécnicos existentes.

En ocasiones se utilizan métodos y procedimientos educativos disfuncionales. A veces, intentan estimular habilidades para el autocuidado del menor, para la comunicación del niño, la orientación y movilidad, la estimulación multisensorial, el aprovechamiento al máximo de los restos visuales en el caso de baja visión y propician el uso de algunas herramientas para la autonomía y el aprendizaje. Se relacionan con la institución escolar con una sistematicidad promedio y, en oportunidades, les falta coherencia en las acciones educativas. Solicitan ayuda en algunos casos al maestro u otros especialistas declarando sus necesidades de aprendizaje. En las actividades fundamentales se integran a la comunidad.

(1) Muestran conocimiento de las características psicopedagógicas esenciales de sus hijos; de sus necesidades espirituales básicas; de las fortalezas y posibilidades para su desarrollo; de las condiciones higiénico-ambientales indispensables para las tareas visuales, las ayudas ópticas, no ópticas y combinadas, del sistema braille y los medios tiflotécnicos existentes. Utilizan métodos y procedimientos educativos funcionales. Estimulan el desarrollo de habilidades para el autocuidado del menor y el cuidado del hogar, la comunicación, su orientación y movilidad, la estimulación multisensorial, el aprovechamiento al máximo de los restos visuales en el caso

de baja visión. Conocen y emplean herramientas específicas para la autonomía y el aprendizaje del menor. Comprenden y asumen la responsabilidad de la educación de sus hijos/as de forma sistemática y en coherencia con la escuela. Reconocen sus necesidades de aprendizaje y siempre solicitan ayuda, en caso necesario, al maestro u otros especialistas. Se integran a las actividades comunitarias.

Después de concluido el diagnóstico y evaluación de cada grupo familiar y teniendo en cuenta la escala ordinal antes explicada, se procede a la planeación de las acciones. A continuación se presenta una explicación acerca de cómo realizar esta importante parte del programa.

Área II- PLANEACIÓN DE LAS ACCIONES

Objetivo:

Planificar las acciones que se llevarán a vías de hecho para la orientación de las familias en favor de la atención educativa a los escolares con deficiencia visual del nivel primario.

Se planifican las actividades de modo que permitan potenciar el desempeño familiar, con la participación del personal docente y representantes de las organizaciones, instituciones y el coordinador de la Comisión de Padres o Encargados de Educación.

Acciones:

- Determinación de los objetivos de las actividades, conjuntamente con los representantes de la organización para deficientes visuales y especialistas de la salud, en correspondencia con las necesidades determinadas en el diagnóstico de cada grupo familiar.
- Determinación de las modalidades de orientación familiar que se utilizarán
- Selección de los contenidos que propicien la atención educativa de los escolares con deficiencia visual.
- Determinación de los medios a emplear.

- Determinación de las formas de evaluación.
- Precisión del rol de cada uno de los participantes.
- Compilación de los materiales bibliográficos acerca del tema, para facilitar la autopreparación de los participantes.
- Planificación de las actividades.

Los objetivos del programa, en relación con las necesidades detectadas, pueden encaminarse básicamente hacia:

- Solucionar los problemas de orientación que tienen estas familias a partir de su propia participación, conjuntamente con la escuela, las asociaciones para deficientes, los especialistas de la salud y otros actores sociales, de modo que puedan desplegar sus potencialidades, mediante el cumplimiento óptimo de su función educativa.
- Promover una escuela cada vez más flexible, que garantice la atención diferenciada a los escolares y a sus familias.
- Sensibilizar y preparar a las organizaciones, instituciones y actores sociales en el tema de la orientación familiar para la atención educativa del deficiente visual.
- Promover un real protagonismo de los menores en el proceso pedagógico.

Las modalidades:

Pueden ser efectivas todas las modalidades propuestas por los estudiosos de la temática, referidas en el epígrafe 1.2 de este informe, siempre y cuando resulten atractivas y permitan, además, la atención colectiva e individual de cada grupo familiar.

Los intercambios tienen como propósito esencial que la familia se autoconozca como grupo; de modo que, más que la identificación de las dificultades para la atención al escolar, lleguen a conocer cuáles son sus causas, cómo se presentan, de qué modo inciden en él, y cómo pueden mitigarse o erradicarse?

Es imprescindible determinar **el contenido** de las actividades, conjuntamente con las familias y a partir de la propuesta que presentan el maestro y los especialistas.

Los medios juegan un rol esencial para lograr la motivación de los padres, durante la realización de las actividades. Se recomienda el empleo de medios audiovisuales o materiales didácticos que permitan crear un clima favorable.

Deben utilizarse las diferentes **formas de evaluación** en las actividades de modo que se jerarquice la autoevaluación de las familias a partir de la reflexión crítica de su desempeño.

ÁREA III- ORIENTACIONES METODOLÓGICAS PARA LA EJECUCIÓN DE LAS ACCIONES

Objetivo: Elaborar orientaciones metodológicas para la ejecución del programa.

El programa de orientación familiar con participación multifactorial se puede llevar a vías de hecho a través del Proyecto Educativo Escuela porque en el marco de la creciente autonomía que se pretende promover en las escuelas de Angola, el proyecto se convierte en articulador por excelencia y contiene metas estratégicas y actividades en las dimensiones de gestión, entre las que debe estimarse la comunitaria.

En la actualidad, muchos estudios emplean el término multifactorial para referirse a la diversidad de factores sociales que actúan como agentes influyentes en un determinado fenómeno. El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2013) le asigna a factor las siguientes acepciones: "... agente, elemento que contribuye a causar un efecto..."

En correspondencia, la participación multifactorial en el programa se ha concebido como la convergencia del Centro oftalmológico, de la Asociación para Personas con Deficiencia Visual e instituciones sociales y culturales de la

comunidad para la orientación familiar, en función de la atención educativa a los escolares con deficiencia visual del nivel primario.

A continuación, se explicita el rol de los factores en el programa:

La institución escolar:

El maestro, conjuntamente con el docente encargado de la atención educativa especializada - de existir como figura profesional en la escuela-, juegan el papel cardinal; son los que organizan y dirigen las acciones del programa, por lo que hacen converger al resto de los factores.

La conformación de un grupo gestor dirigido por el maestro dinamiza y busca la unidad de acción, la participación conjunta y con ello una orientación más completa a favor de la atención a los escolares con deficiencia visual. Este grupo integrado, además, por la coordinadora del área visual y el coordinador de la Comisión de padres, contribuye a asegurar la unidad de esfuerzos y la coherencia de los objetivos de la institución escolar y de la Comisión de padres o encargados de educación.

En la experiencia, resulta fundamental que se considere la composición del colectivo pedagógico, sus características; así como su preparación y disposición para participar.

Las escuelas de la Enseñanza Primaria pueden contar con maestros, psicólogos, profesores auxiliares, profesores de Educación Física y de atención educativa especializada. Tienen sala de computación- aunque no posean recursos tifloinformáticos- , áreas de educación física y de recreación. Todos estos recursos, especialmente los humanos, son útiles en el trabajo con los padres.

Es indispensable conocer los servicios, organizaciones, instituciones y asociaciones para personas con deficiencias que existen en la comunidad, y que juegan un rol importante en la experiencia. Asimismo, resulta necesario identificar líderes, pues son figuras de poder en el lugar y pueden ser

colaboradores en el programa, para trabajar junto con los educadores de forma participativa, cooperativa e inclusiva. Las autoridades de la comunidad deben conocer los objetivos y perspectivas del trabajo.

Las convocatorias para que los padres participen en el programa las realiza el maestro con el apoyo del grupo gestor. Para ello, son efectivos los boletines u otras formas de comunicación escrita; también pueden realizarse intercambios entre el maestro y los padres o familiares cuando llevan el menor a la escuela.

En las sesiones debe crearse un ambiente que contribuya a la expresión de sentimientos. Han de percibir al maestro y otros profesionales con empatía, como las personas que pueden ayudarlos y acompañarlos en la atención educativa del escolar.

La frecuencia de estos encuentros la propone el docente; de periodización mensual favorecen el acercamiento y el logro de los objetivos previstos.

Para asegurar las acciones del programa es muy productivo oficializar las alianzas con las organizaciones e instituciones de la comunidad, a través de convenios de trabajo.

Los centros oftalmológicos:

Estos centros brindan atención médica oftalmológica de calidad desde una dimensión humanística que contribuye a mejorar la calidad de vida del paciente con afección visual. Cuentan con personal médico y paramédico de Angola y Cuba con las competencias profesionales necesarias para realizar acciones encaminadas a la prevención y promoción de la salud visual. Los centros tienen un equipamiento de alta tecnología.

La participación de sus especialistas, junto a la institución escolar, favorece el proceso, ya que el estado de la agudeza visual, el campo visual, la visión binocular, la refracción y la visión cromática, constituyen criterios oftalmológicos de un alto valor para determinar el funcionamiento del órgano y sus implicaciones en la actividad de aprendizaje del escolar.

Básicamente este personal puede aportar al programa en lo referente a los apoyos que dependen del funcionamiento visual, pues son los especialistas de esta área quienes más dominio tienen al respecto.

La Dirección Provincial de Asistencia y Reinserción Social:

Tiene como objetivo trabajar con personas vulnerables para apoyar su formación e integración. Sus secciones de trabajo están destinadas a las personas con deficiencias, los ancianos (as), la primera infancia, los niños en situación de riesgos y la tutela de los menores.

La dirección cuenta con psicólogos y asistentes sociales expertos en el trabajo con las familias, y además, proporciona ayudas económicas; por lo que, en los encuentros, pueden identificar necesidades materiales de las familias para la atención al deficiente visual.

Asociación Provincial de Deficientes Visuales:

Esta asociación trabaja estrechamente con el Ministerio de Educación. Entre sus objetivos, está la sensibilización de las comunidades hacia la inserción social de las personas con deficiencia visual, la enseñanza y formación profesional, la creación de centros de artes y oficios, entre otros.

En el programa, su rol debe centrarse en que sus miembros participen - preferentemente los profesionales del área visual- y puedan contribuir a la orientación acerca de recursos y apoyos útiles para los escolares y a la sensibilización de las familias para que soliciten ayuda en los casos necesarios.

La mediateca:

Es una institución que cuenta con variados recursos tifloinformáticos cuyo empleo favorece el propósito de acceder a la información y proporcionar materiales didácticos y tecnológicos a favor de la atención inclusiva de personas con necesidades educativas especiales, así como servir de espacio cultural que contribuya a la inserción social del niño, su aprendizaje y disfrute.

En la institución existe personal capacitado para atender a los escolares con deficiencia visual y sus familias, por lo que su participación en las actividades de orientación familiar puede ser productiva.

Radio “Benguela”:

Tiene como objeto social la producción de contenidos informativos, educativos y recreativos dirigidos a los habitantes de toda la provincia. Uno de sus espacios es el programa “Entre nosotros”, cuyos temas reflejan la vida de las familias benguelenses. Este espacio radial es ideal para que lleguen a los hogares algunos contenidos generales del programa, por ejemplo, los relacionados con la inserción social del deficiente visual y las oportunidades existentes en Benguela para ello.

Hasta aquí se han reflejado las posibilidades de las diferentes instituciones en el desarrollo del programa de orientación familiar donde todos los participantes poseen tareas bien definidas, cuyos límites deben conocer y cuidar a través del intercambio constante de información.

Resulta imprescindible la realización de talleres con el propósito de precisar cómo el maestro integrará la información a tratar y qué participación tendrán estos especialistas en las sesiones. Los espacios son válidos, además, para verificar el cumplimiento de los objetivos trazados con anterioridad.

En las sesiones grupales con los padres se sugieren momentos para la presentación, el desarrollo, el cierre generalizador y la evaluación. A continuación se explican:

La presentación consiste en una breve explicación del tema que se trabajará, es decir, se enuncian los objetivos y el contenido. Tiene la finalidad de generar expectativa y motivación en los participantes, para lo cual se aprovechan dinámicas, cuentos, canciones, poemas, vídeos, testimonios, lecturas o preguntas. En este momento, la intervención del orientador no debe exceder los 15 minutos.

En el desarrollo se busca la reflexión, el diálogo y la proyección positiva acerca del tema. Se realizan dinámicas y situaciones que propicien la elaboración de productos por parte de las familias, como papelógrafos, análisis de casos, afiches con mensajes para los niños, entre otros. Se emplean estrategias de trabajo grupales, discusión de lecturas, preguntas dirigidas, juegos de roles, dramatizaciones. En el intercambio se conversa sobre la repercusión que lo aprendido tiene para cada grupo familiar.

El cierre generalizador y la evaluación son los momentos de la sesión en que se retoman las ideas más importantes que se han trabajado. En algunas oportunidades, se propone una evaluación de los beneficios obtenidos de la reunión. Al despedir a los padres es favorable felicitarlos por su participación e interés, y de esta forma consolidar su labor como primeros educadores de sus hijos. El reconocimiento es un buen refuerzo y predispone positivamente para un futuro encuentro.

Todas las actividades deben ser consecuentes con los principios metodológicos a tener en cuenta para el desarrollo de las Escuelas de Educación Familiar. (Castro, P. L., 2010:47)

- Partir de las experiencias personales relacionadas con las actitudes y necesidades de los participantes.
- Propiciar el intercambio de la información entre los familiares para estimular el trabajo en grupo, fomentar el diálogo y la reflexión sobre la acción; facilitar la cohesión del grupo.
- Despertar la creatividad individual y del grupo; propiciar recursos y estrategias aplicables en otras situaciones; permitir experimentar hechos y situaciones relevantes para poder objetivarlos y sacar de allí conclusiones.

Se recomiendan los indicadores que ha propuesto Pedro Luis Castro Alegret (2010, 2015) para evaluar la efectividad del trabajo con los padres y la consideración acerca de la conveniencia de que los propios padres participen

de forma protagónica en la valoración durante las sesiones. Entre los indicadores se encuentran: su asistencia, la participación en las sesiones, los roles que desempeñan, los conocimientos adquiridos y el nivel de satisfacción que han demuestran.

En dependencia de los objetivos de cada actividad grupal, se deciden los participantes y su rol. Se definen quiénes acompañarán al maestro en la función de moderador y quiénes se desempeñarán como observadores; estos últimos registrarán todas las intervenciones y lo sucedido en la sesión para realizar los análisis correspondientes y una vez finalizada preparar la siguiente actividad.

En el programa las modalidades grupales de orientación familiar deben combinarse con las individuales, y así, atender las particularidades de cada familia. Las visitas al hogar favorecen el contacto con las que se ausentan a las sesiones o que muestran dificultades para participar, pues ofrecen posibilidades de atención más individualizada y garantizan al maestro la oportunidad de atender las inquietudes relacionadas con aspectos de cada grupo específico, que no deben tratarse con todas las familias participantes en la experiencia.

Los murales son útiles para convocar e informar los contenidos a tratar; también para habilitar un lugar que notifique a los adultos cuáles son las fuentes interesantes, relacionadas con el tema de la atención al deficiente visual. Introducir la práctica de exponer tales carteles pudiera resultar válido en la experiencia, específicamente como guía de orientación.

Asimismo, la correspondencia entre padres y maestros es provechosa en su función comunicativa que permite expresar expectativas, necesidades o inconformidades con las actividades. La disponibilidad de buzones en la escuela facilitará el uso de esta vía; además el uso del Facebook y el chat pueden ofrecer múltiples oportunidades a este fin.

ÁREA IV: EJECUCIÓN Y EVALUACIÓN DE LAS ACCIONES

Objetivo:

Ejecutar y evaluar las acciones concebidas.

Es precisamente en esta área del programa donde se implementan y evalúan las actividades para la orientación familiar. A continuación se presentan las acciones que se realizan en esta importante área del programa.

Acciones:

- Implementación de actividades de orientación familiar que permitan la apropiación de un sistema de conocimientos, habilidades y actitudes para la atención educativa al escolar con deficiencia visual del nivel primario.
- Aplicación de los instrumentos que aparecen en los anexos del 1 al 7.
- Procesamiento de los datos obtenidos.
- Aplicación de la escala ordinal.
- Determinación de logros y deficiencias en la orientación familiar para la atención educativa al deficiente visual.

Para llevar a vías de hecho las actividades, se fragmenta el contenido en 3 secciones o partes:

Sección 1. SENSIBILIZACIÓN Y AUTODIAGNÓSTICO

En esta sección se concentran aquellas prácticas dirigidas a sensibilizar a las familias para que participen en las actividades de orientación que la escuela convoca. Resulta necesario, que desde los primeros intercambios, los adultos reconozcan sus potencialidades y debilidades para la atención educativa de sus hijos con deficiencia visual. Este momento es ideal para presentar al grupo que interactuará con los padres y para convenir de forma colectiva, las fechas de las sesiones, el lugar, la hora, los contenidos de orientación y las vías que prefieran.

Se destinan sesiones a demostrar el uso del boletín, el buzón, los murales y otras vías empleadas. Además, se establecen las reglas a tener en cuenta para las actividades grupales.

Para esta sección se proponen las actividades siguientes:

- Taller No. 1: “Presentación, análisis y debate de los resultados derivados del diagnóstico de potencialidades y necesidades de la familia en relación con la atención educativa al escolar con deficiencia visual. El uso del boletín y el buzón durante las sesiones.
- Taller No. 2: “Mi familia es así”
- Taller No. 3: “Desechando mis errores”
- Visitas a los hogares y publicación de boletines
- Correspondencia
- Intercambio a través de las redes sociales
- Entrevista individual al grupo familiar

Sección 2. COMUNICACIÓN E INSERCIÓN SOCIAL

El objetivo de las actividades de esta sección está encaminado a que las familias conozcan la importancia de la comunicación para la atención educativa a los escolares y se ejerciten en este sentido mediante el aprendizaje de formas que potencien las habilidades comunicativas de sus menores, lo que favorece sus relaciones interpersonales y, por consiguiente, su inserción social. También, tienen el propósito de divulgar cuáles son las instituciones culturales de la comunidad y los servicios que prestan para favorecer la socialización del escolar.

Pueden resultar útiles en esta sección las actividades siguientes:

Taller No. 4: “Las características esenciales de los escolares del nivel primario. Sus necesidades espirituales básicas”

Taller No. 5: “Los métodos educativos y las relaciones de comunicación: Condiciones indispensable para el desarrollo del menor”

Taller No. 6: Taller con material audiovisual: “La sobreprotección: una huella dolorosa”

- Visitas a los hogares y boletín “El Sistema Braille”
- La correspondencia
- Intercambio a través de las redes sociales
- Programa radial
- Visitas a los hogares y boletín “Formulario de Autoevaluación de la Sección”

Sección 3. ORIENTACIÓN y MOVILIDAD, RECURSOS Y APOYOS PARA LA AUTONOMÍA Y EL APRENDIZAJE. LOS RECURSOS TIFLOTECNOLÓGICOS

En este lapso se intenta que las familias asimilen conocimientos acerca de cómo favorecer la orientación y la movilidad del escolar en virtud de su autonomía personal; además cuáles son las condiciones higiénico-ambientales requeridas para el lugar donde realizan las tareas visuales, de modo que cumplan con las exigencias de iluminación. También incluye aspectos relacionados con las ayudas ópticas, no ópticas y combinadas que necesitan, y con algunas herramientas para la autonomía y el aprendizaje. Esta sección tiene la intención de que los adultos conozcan los recursos tiflotécnicos existentes y su utilidad para el aprendizaje del escolar, sus relaciones sociales y su disfrute.

Se proponen en esta sección:

Taller No. 7: “La estimulación visual y multisensorial en escolares con deficiencia visual. Las ayudas ópticas y no ópticas para acceder a la información”

Visita a los hogares, boletines y formulario de autoevaluación de la sección

La correspondencia

Intercambio a través de las redes sociales

La planificación de las actividades propuestas para cada una de las secciones aparece en el anexo 13 del informe.

La evaluación del programa de orientación familiar – continua, integradora e inmersa en todo el proceso- permitirá la constatación periódica del cumplimiento de sus objetivos y de las transformaciones y adquisiciones que se van produciendo en los padres o responsables legales; así se podrán introducir las modificaciones o redireccionar las acciones, siempre basados en las potencialidades y dificultades detectadas.

Debe comprender qué y cómo aprendieron los padres, en qué tipo de actividades aprenden mejor y, sobre todo, su interés y motivación, la forma en que rectifican sus errores, la manera de enfrentar las tareas y la asimilación de las ayudas.

Una vez aplicados y analizados cada uno de los instrumentos se procede, nuevamente a la evaluación de cada familia, mediante la escala ordinal presentada en el Área I “Diagnóstico del grupo familiar”.

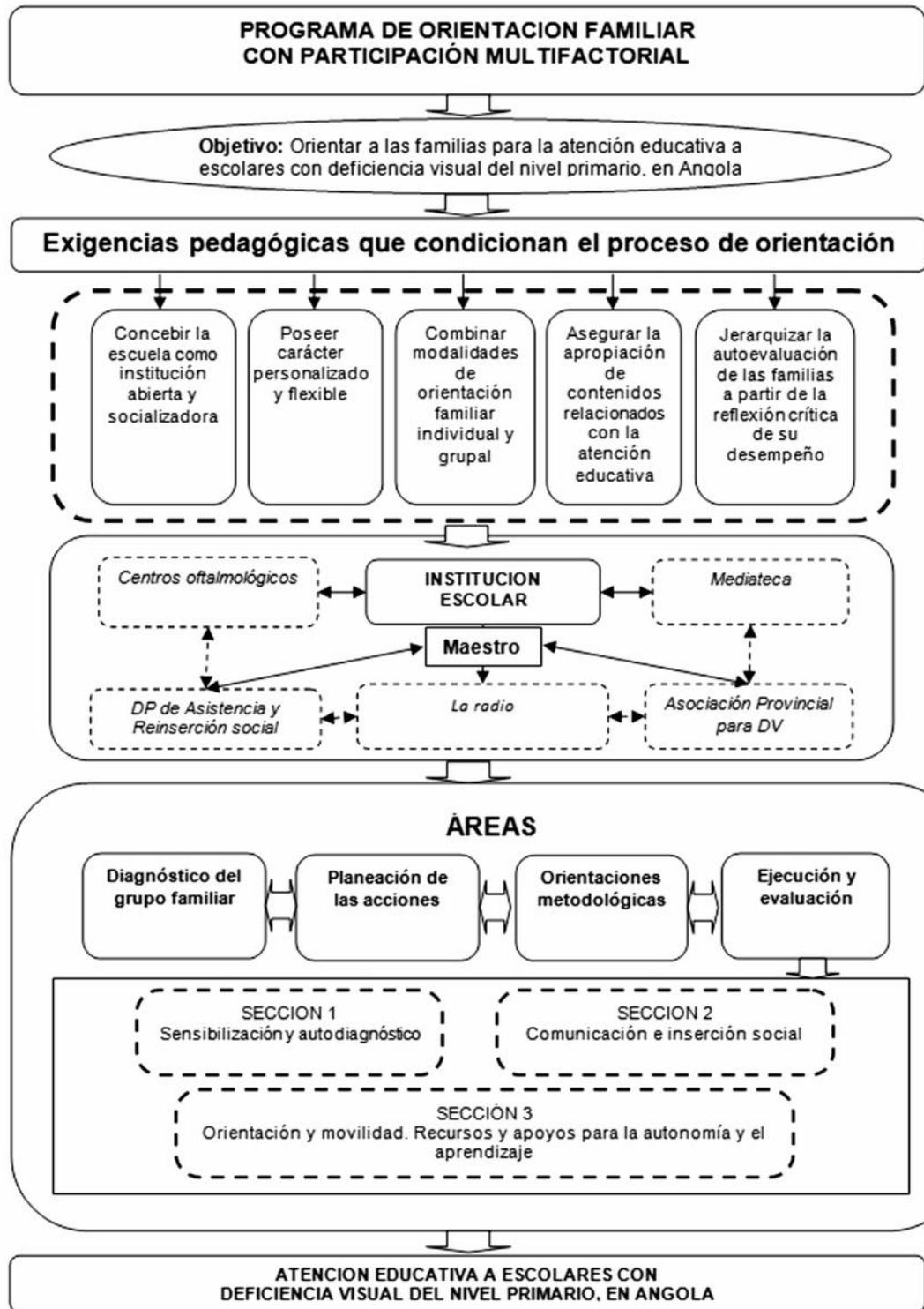
Los aspectos fundamentales que se presentan en el capítulo 3 permiten expresar la siguiente consideración:

El programa que se muestra revela las relaciones esenciales del proceso de orientación familiar desde la institución escolar. Privilegia la participación de instituciones de salud, de la Asociación para Deficientes Visuales y de la Dirección de Reinserción Social, así como de instituciones culturales que favorecen la apropiación por las familias de contenidos relacionados con la atención educativa al escolar deficiente visual en la República de Angola.

Estos contenidos incluyen los conocimientos acerca de: las características esenciales de los menores y sus necesidades espirituales básicas, las ayudas ópticas y no ópticas que necesitan, las condiciones higiénico-ambientales para

la realización de las tareas visuales y los recursos tiflotecnológicos. Asimismo contienen las nociones básicas del sistema braille, los métodos educativos y estilos comunicativos funcionales y las instituciones que ofrecen servicios a los deficientes visuales en la comunidad. Dichos conocimientos deben manifestarse en habilidades y actitudes para potenciar en los menores la comunicación, la orientación, la movilidad y el empleo de herramientas para la autonomía y el aprendizaje.

En la página siguiente, aparece la representación gráfica del programa.



CONCLUSIONES

- La determinación de los fundamentos teóricos y metodológicos permite aseverar que la familia es un sistema interactivo de continuo intercambio entre sus miembros y con la sociedad, con potencialidades para ser orientada en favor de la atención educativa a escolares con deficiencia visual.
- Su orientación desde la institución escolar constituye un proceso necesario que no puede descontextualizarse de la realidad social y debe configurarse desde una óptica científica, de modo integral, coherente y sistemático, para lo que se precisa de la complementariedad de instituciones, asociaciones y actores sociales.
- En la República de Angola está subsistiendo una perspectiva que hace intencional la orientación de las familias desde la escuela; sin embargo el diagnóstico reveló que en las condiciones de escolares con deficiencia visual del nivel primario, ni siquiera hay un propósito, pues la orientación se reduce a acciones espontáneas, aisladas, esquemáticas, con predominio de lo informativo, en aspectos concernientes a resultados del aprendizaje o de la conducta.
- Las familias tienen insuficientes conocimientos acerca de las necesidades espirituales básicas de los escolares, las ayudas y recursos que necesitan, los métodos educativos y estilos comunicativos funcionales, así como las instituciones que les pueden ofrecer servicios en la comunidad. Esto se manifiesta en escasas habilidades y actitudes ineficaces para potenciar, en los menores, la comunicación, la orientación, la movilidad y el empleo de herramientas para la autonomía y el aprendizaje.
- El programa de orientación familiar con participación multifactorial que se propone se diseña y dirige desde la escuela, y su singularidad radica en optimizar los recursos humanos y materiales de las instituciones sociales, culturales y las asociaciones, para atender a los escolares con deficiencia

visual. La integración de estas influencias contribuye a la orientación de los padres o responsables legales y los pone en mejores condiciones para la atención educativa.

- La evaluación del programa se corroboró a partir de los datos resultantes del criterio de expertos y de las sesiones en profundidad, los cuales develan su pertinencia.

RECOMENDACIONES

- Aplicar el programa propuesto, en todas las escuelas primarias que atienden escolares deficientes visuales en la República de Angola.
- Continuar profundizando en cómo perfeccionar la orientación personalizada a las familias angolanas, en condiciones de escolares deficientes visuales.
- Utilizar el contenido de esta tesis en la preparación de los docentes, con el objetivo de fortalecer los elementos teóricos y metodológicos en favor de la dirección del proceso de orientación familiar, para la atención educativa a escolares con deficiencia visual.
- Proponer a las instancias correspondientes que se divulguen las contribuciones teóricas y prácticas de este trabajo.

BIBLIOGRAFÍA

Addine, F., González, A. M. y Recarey, S. (2002). "Principios para la dirección del proceso pedagógico." En G. García (Compil.). *Compendio de Pedagogía*. (pp. 80-101). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Ainscow, M. (2000). *Desarrollo de escuelas Inclusivas*. Madrid: Narcea.

Alfonso, M. (2007). *Estrategia pedagógica dirigida a la preparación de la familia de escolares de la educación primaria, con alteraciones de conducta*. Tesis en opción al grado científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas. Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela". Villa Clara.

Alfonso, M., Gomes, V. (2015). "La orientación familiar para la atención educativa de escolares con discapacidad visual en Angola". *En Revista Pedagogía y Sociedad 18 (42): 91-100*.

Alvarado, A. (2011). Educación Familiar: ¿Cómo proceder? Recuperado de <http://www.Ecosde mantuacu/ titulares. php>

Álvarez, E. et al. (2006). "Evaluación diagnóstico y prevención." En Ministerio de Educación, Cuba. *Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de la Educación Especial*. Módulo II. Cuarta parte. (pp.12-14). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Álvarez, M. I. (2006). "Comunicación y Educación." En Fernández, A.M. et al. *Comunicación educativa y grupo escolar*. Maestría en Educación. Universidad "Enrique José Varona."

Añorga, J. (1999). *La Educación Avanzada: Paradigma educativo para el mejoramiento profesional humano de los recursos y de la comunidad*. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".

Arés, P. (1990). *Mi familia es así: investigación psicosocial*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Arés, P. (1999). Familia, ética y valores en la realidad cubana actual. En: Revista Temas. La Habana.

Arés, P. (2002). *Psicología de familia: Una aproximación a su estudio*. La Habana: Editorial Félix Varela.

Arés, P. (2003). “*La familia. Fundamentos básicos para su estudio e intervención.*” En R. Castellano (comp.) *Psicología: Selección de textos*. (pp. 99-105). La Habana: Editorial Félix Varela.

Arés, P. (s.a.). *Padres nuevos, para hijos nuevos*. [Versión electrónica]. Universidad de la Habana: Facultad de Psicología.

Arés, P. (2010.). *La familia: Una mirada desde la psicología*. La Habana: Editorial Científico-técnica.

Arias, G. et al. (2001). *La atención y orientación psicológica a las familias con niños en situación de riesgo*. La Habana: Centro de Orientación y Atención Psicológica Alfonso Bernal del Riesgo.

Arias, G. (2008). *Últimos aportes de la investigación en el conocimiento de los menores y sus familias*. [Versión electrónica]. Universidad de La Habana: Facultad de Psicología.

Arias, G. et al. (2009).” *Educadores y maestros: artífices de la calidad de la labor docente-educativa y la prevención*”. En IX Seminario Nacional para Educadores. Segunda Parte. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Arregui, B. et al. (2004). *Tecnología y discapacidad visual. Necesidades tecnológicas y aplicaciones en la vida diaria de las personas con ceguera y deficiencia visual*. Madrid: Editorial de la O.N.C.E

Assemblea Nacional da República de Angola (2001). *Lei de Base do Sistema de educação*. [versión electrónica] Luanda.

Assemblea Nacional da República de Angola (2010). *Constituição da República de Angola*. [Versión electrónica] Luanda.

Barraga, N. (1985). *Disminuidos visuales y aprendizaje*. Madrid: Editorial ONCE.

Barraga, N. (1995). *Textos reunidos*. España: Editorial ONCE.

Becedóniz, C. M. y Martínez, R. A. (2009). "Orientación educativa para la vida familiar como medida de apoyo para el desempeño de la parentalidad positiva". *Revista Intervención Psicosocial* 18 (2): 97-112.

Bell, R. (2009). *Educación Vs Exclusión: dos aportes de la educación cubana a la superación de la exclusión*. La Habana: Editorial Pueblo y educación.

Bell, R, Illán, N. y Martínez, J.B. (2010). "Familia-Escuela-Comunidad: pilares para la inclusión" En: *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 24(3): 47-57.

Bermúdez, R. et al. (2002). *Dinámica de grupo en educación: Su facilitación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Bermúdez, R. y Pérez, L. M. (s. a). *Comunicación positiva en Educación*. [Versión electrónica]. La Habana.

Bernaza, G. (2013.) *Construyendo ideas pedagógicas sobre el posgrado desde el enfoque histórico-cultural*. México.

Bertalanffy L. (1976). *Teoría General de los Sistemas*. México: Edición Fondo Cultural.

Berzosa, M.P. et al. (2009). *El reto de la orientación familiar en los centros educativos: Una realidad que necesita mejorar*. España.

Betancourt, J. V. et al. (2012). *Fundamentos de Psicología. Primera Parte: Texto para estudiantes de las carreras Licenciatura en Educación especial y Logopedia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Blanco, A. (1997). *Introducción a la Sociología de la Educación*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona.

Blanco, A. (2001). *Introducción a la Sociología de la Educación*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

- Blanco, A. (2002). "La educación como factor de la práctica social." En González, A.M y Reinoso, C. (compil.). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía* (pp. 237-247). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Blanco, A. y Recarey, S. (1999). *Acerca del rol profesional del maestro*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva.
- Bolívar, A. (2006). *Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común*. Universidad de Granada. En: *Revista de Educación*, enero-abril (339): 119-146.
- Borges, S. A. (2009). "Hacia una Pedagogía para la atención integral a personas con necesidades educativas especiales". Curso 2. Pedagogía 2009. La Habana.
- Borges, S. A. (2010). "Prevención en educación". En: *La Asociación de Amistad Finlandia-Cuba. Hacia la vida independiente*. (pp. 60-62)
- Borges, S. A. (2011). *La educación de las personas con NEE en la primera década del siglo XXI*. Conferencia en: Simposio XIV Educación Especial. Pedagogía 2011. La Habana: Ministerio de Educación.
- Borges, S. A. (2011). La Educación Especial y los desafíos del mundo contemporáneo. En *Selección de lecturas sobre la Educación Especial en Cuba* (pp.1-13) La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Borges, S. A. (2011). *Selección de Lecturas de la Educación Especial en Cuba*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Brennan, W. K. (1988). *El currículo para niños con necesidades educativas especiales*. Ed. Siglo XXI. Madrid.
- Bueno, M. (1994). *Deficientes visuales. Aspectos psico-evolutivos y educativos*. Málaga: Ed. Aljibe.
- Bueno, M. (2004). *Sugerencias y orientación para la formación específica destinada a los profesionales de la educación que atienden al alumnado con*

discapacidad visual: Centro de Apoyo a la Integración de Deficientes Visuales. España.

Cagigal, V. G. et al. (2009). *La orientación familiar en el ámbito escolar*. Madrid.

Calzado, D. (2004). La ley de la unidad de la instrucción y la educación. En F. Addine (Comp), *Didáctica: teoría y práctica*. (pp.21-32). La Habana. Editorial Pueblo y Educación.

Calviño, M.A. (2000). *Trabajar en grupo con el grupo. Experiencias y reflexiones básicas*. La Habana: Editorial Academia.

Campistrous, L. y Rizo, C. (2000). *Indicadores e investigación educativa (primera parte)*. *Ciencias Pedagógicas*. Recuperado de <http://www.cied.rimed.cu/revista/12/portada/laportada1r2.html>

Campistrous, L. (2006). *Análisis de datos en la investigación educativa. Conferencia impartida en la Universidad de Ciencias Informáticas (UCI) [versión electrónica]*. La Habana.

Cañedo, G. (2002). *Necesidades educativas especiales y familia: necesidades de formación de la familia cubana y pautas de capacitación para atender a las necesidades educativas especiales de sus hijos/as*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Universidad de Girona.

Cacho, A. et al. (2004). *Psicología y Ceguera. Manual para la intervención psicológica en ajuste a la discapacidad visual*. España: Editorial de la ONCE.

Cardoso, E. (2009). *A formação inicial de professores em Angola: problema e desafios*. Angola: Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho.

Carlos, A. (2014). *A Educação para a Cidadania Democrática em Angola: O Papel da Educação para a Cidadania no Bem-Estar Social e Escolar*. Tese de Doutoramento em Ciências da Educação. Universidade de Granada.

Carrillo, M.N. (2009). *La familia, la autoestima y el fracaso escolar del adolescente*. Tesis en opción al grado científico de Doctor. Universidad de Granada.

Castellanos, R., Hernández, C. y Rodríguez, X. et al (2010). *Desviaciones del desarrollo sensorial*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castro, P. L. (s. a). *Sobre la familia con hijos discapacitados y la educación a los padres: Una fundamentación para el trabajo de orientación psicológica*. ICCP. Soporte digital.

Castro, P. L. (1996). *Cómo la familia cumple su función educativa*. Ciudad de La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castro, P. L. (2002). "Reflexiones y experiencias con los padres en la Educación Especial." En R. Bell y L. Machín (comp.) *Convocados por la Diversidad*. (pp. 92-113). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castro, P. L. (2004). *El maestro y la familia del niño con dificultades*. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Castro, P.L. et al. (2005). *Familia y escuela: el trabajo con la familia en el sistema educativo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castro, P.L. et al. (2007). *El maestro y la familia del niño con discapacidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castro, P.L. et al. (2009). *Herramientas básicas para el trabajo con la familia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castro, P. L. y Castillo, S. M. (1999). *Para conocer mejor la familia*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castro, P. L y Castillo, S. M. (2002). "Escuela y participación de los padres: Experiencias y retos". Ponencia al encuentro Cuba-Argentina. La Habana: ICCP.

Castro, P. L., Núñez, E. y Castillo, S. M. (2010). *La labor preventiva en el contexto familiar*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Castro, P.L., Isla, M.A. y Castillo, S.M. (2015). *La escuela y la familia en la educación de los niños y adolescentes: transformar para educar, una alternativa*

participativa". Curso 14 Pedagogía 2015. La Habana: Sello Editor Educación Cubana.

Cerezal, J. et al. (2006). *"El diseño metodológico de la investigación"* En Ministerio de Educación, Cuba. *Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de las Ciencias de la Educación*. Módulo II. Primera parte. (pp.15-19). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Chávez, J. A., Fundora, R. y Pérez, L. (2011). "Filosofía de la educación para maestros". (CD-ROM) Curso 24, Pedagogía 2011. La Habana: Educación Cubana. MINED.

Chávez, J. A., Suárez, A. y Permuy, L. D. (2005). *Acercamiento necesario a la Pedagogía General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Checa, J. (2003). *Manual para la intervención psicológica en el ajuste a la discapacidad visual*. España. Edición: Organización Nacional de Ciegos Españoles: Editorial ONCE.

Código de la familia. (2009). República de Angola. Luanda.

Coimbra, C. (2013). *Estudo de validação do Inventário Familiar de Acontecimentos e Mudanças de Vida (FILE) e das Escalas de Avaliação Pessoal Orientadas para a Crise em Família*. Dissertação de Mestrado Integrado em Psicologia. Universidade de Coimbra – Portugal.

Collazo, B. y Puentes, M. (1992). *La orientación en la actividad pedagógica*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Crespo, E. T. (2007). *Modelo didáctico sustentado en la heurística para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática asistida por computadora*. Tesis doctoral. ISP "Félix Varela", Villa Clara.

Cruz, N. y Acosta, B. (2002). "Educación, familia y valores." En A. M. González y C. Reinoso (compil.). *Nociones de sociología, psicología y pedagogía*. (pp.310-315). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Cueto, R. (2006). *Modelo para la superación de los profesores (PGI) de Secundaria Básica en el desarrollo del componente axiológico de la educación familiar*. Tesis para optar por el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara.

Da Silva, J. A. (2008). *Programa educativo para elevar el desempeño pedagógico profesional del profesor benguelense, para la atención educativa a los niños con necesidades educativas especiales en condiciones de integración*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

De Armas, N. (2003). *Caracterización y diseño de los resultados científicos como aportes de la investigación educativa: Universidad Pedagógica "Félix Varela"*.

De Armas, N y Valle, A. (2011). *Resultados científicos en la investigación educativa*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Del Pino, J.L. y Recarey, S. (2005). *La orientación educacional y la facilitación del desarrollo desde el rol profesional del maestro*. Material Base. CD ROM, Maestría en Ciencias de la Educación, MINED. La Habana.

Del Pino, J. L. y Recarey, S. (2009). "La orientación educativa y su inserción en el contexto escolar" En Ministerio de Educación, Cuba. *Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de las Ciencias de la Educación*. Módulo II. Segunda parte. (pp. 83-93). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Dos Santos, J. E. (2010). *Discurso en la Ceremonia de apertura de la 3. Sesión legislativa de la segunda legislatura de la Asamblea Nacional*. Luanda.

Dos Santos, J. E. (2012). *Discurso pronunciado na abertura do V Congresso Ordinário do MPLA*. Luanda. Recuperado de <http://www.mpla-vcongresso.org>

Echeita, G. (2006). *Educación para la Inclusión o Educación sin exclusiones*. España: Narcea.

Engels, F. (1972). *El origen de la familia, la propiedad privada y el estado*. La Habana: Editorial Ciencias Sociales.

Engels, F. (1884). *El origen de la familia, la propiedad privada y el Estado*. Buenos Aires: Claridad.

Escobedo, P. (2006). *Discapacidad, familia y logro escolar*. México: Universidad de Yucatán.

Fernández, A. M. (s. a). *Las relaciones humanas y la comunicación*. La Habana: Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona." Centro Iberoamericano para la formación pedagógica y la orientación educacional. CIFPOE.

Fernández, C. A. (2010). "Familia, comunidad y psicoterapia escolar en la Educación Especial." En Ministerio de Educación, Cuba. Maestría en Ciencias de la Educación. Módulo II. Cuarta parte. (pp.141-194). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Franco, M. L. et al. (2009). *Orientações Nacionais para a Educação Especial*. Angola: Ministério da Educação.

Franco, M.et. al. (2014). *Política Nacional da Educação Especial da República de Angola*. [Versión electrónica]

Franco, O. (2011). *La familia: Una comunidad de amor, educación y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Freitas, A., Tarifa, L., Castellanos, R. (2012). "La Integración Pedagógica de los escolares con necesidades educativas especiales en la enseñanza general en Moxico, República de Angola". Revista IPLAC. Número especial por el 50 aniversario de la Educación Especial.

Freixa, M. (1995). *Familia e intervención en las necesidades especiales*. España: Editorial Asociación Española para la Educación Especial.

Fuentes, F. (2006). *Diseño de imágenes para ciegos, material didáctico para niños con discapacidad visual*. Programa de doctorado: Diseño y comunicación. Nuevos fundamentos. Universidad Politécnica de Valencia.

Fundamentos de la Educación Especial. Módulo II. Cuarta parte. (pp.12- 14). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

García, C. (2012). *Guía de atención educativa para estudiantes con discapacidad visual*. México: Instituto de Educación de Aguascalientes.

García, X. (2011). *Superación profesional de los docentes de la escuela especial para ofrecer una atención educativa integral a escolares con discapacidad visual*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Cienfuegos: Universidad de Ciencias Pedagógicas Conrado Benítez García.

Gomes, V. C. E, Alfonso, M. y Remedios, J. M. (2016). "La atención del deficiente visual: contenido esencial en la orientación de la familia angolana". En *Revista Pedagogía y Sociedad* 19 (45): 174-188.

González, A. O. (2010). *Sistemas de acciones a partir de un modelo para la prevención de alteraciones emocionales y de la conducta en escolares con retardo en el desarrollo psíquico*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona.

González, R. (2009). *Programa psicopedagógico para el aprendizaje de las habilidades tiflotécnicas básicas para el escolar ciego que cursa el primer grado*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara.

González, V. et al. (1995). *Psicología para educadores*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Granados, L. A., Gotay, J. L. y González, M. C. (2007). "Psicología del desarrollo del escolar primario." En Ministerio de Educación, Cuba. *Maestría en Ciencias de la Educación*. Mención de Educación Primaria Módulo III. Primera parte. (pp. 65-84). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Gutiérrez, M. et al. (2013). "Relaciones familiares, prácticas educativas de los padres y valores de los adolescentes angolanos". En *Revista Psychology, Society, & Education* 5 (1): 59-75.

Hernández, C. (2003). *Una concepción teórico metodológica para el aprendizaje de los conceptos en escolares con discapacidad visual*. Tesis en opción al grado

de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona”.

Hernández, L. (2007). *Perfeccionamiento del vínculo escuela, familia y comunidad para el desarrollo de un proceso educativo de calidad en la Escuela Primaria*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara.

Hernández, R. (1998). *Alternativa para la atención a los niños con discapacidad visual en el área psicomotora*. Tesis de Maestría. La Habana: CELAEE.

Hidalgo, R. E. (2010). *Guía de ajuste y orientación emocional para padres de niños con deficiencia visual, en condiciones de vulnerabilidad, en el Instituto Especial de invidentes y sordos de Azuay*. Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.

Hyvarinen, L. (1997). “La visión normal y anormal de rehabilitación visual de la ONCE”. Madrid: Editorial de la O.N.C.E

Ibarra, L. M. (2005). *Educación en la escuela, educación en la familia: ¿Realidad o utopía?* La Habana: Editorial Félix Varela.

Instituto Central de Ciencias Pedagógicas. (2007). *Los chicos del barrio de Jesús María: Un proyecto de participación e integración social*. Molinos Trade, S.A.

Instituto Nacional de Estatística de Angola. (2014). *Resultados Preliminares do Crescimento da População e da Habitação de Angola*. Recuperado de <http://www.ine.gov.ao>

Instituto Nacional para a Educação Especial. (2004). *Ante-projecto da política nacional da Educação Especial*. Luanda.

Instituto Nacional para a Educação Especial. (2006). *Plano estratégico de desenvolvimento da educação especial em Angola 2007-2015*. Luanda.

Instituto Nacional para a Educação Especial. (2008). *Encontro Nacional Metodológico sobre a Educação Especial em Angola*. Onjiva.

Instituto Nacional para a Educação Especial de Angola. (2010). *Estatuto da Modalidade para Educação Especial*. Luanda.

Ivo, E., Mondéjar J. (2014). *La relación escuela familia en la enseñanza fundamental en Brasil*. Universidad de Matanzas. Soporte digital.

Jackson, D. (1984). *Comunicación familiar y Matrimonio*. Ediciones Nuevas Buenos Aires.

Leiva, A. (2007). *Estrategia de superación semipresencial en la microuniversidad para los docentes de la educación especial que atienden a escolares con baja visión*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas: Instituto Superior Pedagógico "Félix Varela". Santa Clara.

Lemos, A.F. y Tarifa, L. (2012). *El proceso de integración pedagógica en el contexto de la enseñanza general en Angola*. Matanzas: Universidad "Camilo Cienfuegos".

Lobera, J. (2010). *Discapacidad visual: Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica*. México: Consejo Nacional de Fomento Educativo.

López, S. (2008). *Variables socio-psicológicas o modelo para la investigación del funcionamiento familiar*. La Habana: CELAEE.

Lourdes, M., Gomes, P., y Conceição, B. (2009). *Orientação Nacionais para a Educação Especial*. República de Angola: Ministério da Educação.

Luciano, L. (2011). *De la educación especial a la educación inclusiva: Situación actual de la educación especial en Angola*. [Versión electrónica] Pedagogía 2011.

Lujambio, A. (2010). *Discapacidad visual. Guía didáctica para la inclusión en educación inicial y básica*. México: Consejo Nacional de Fomento.

Lundoloqui, O. A. (2012). "La relación escuela-familia. Una metodología para la Educación Primaria en Luanda, Angola". En Revista Órbita Científica, 8 (68): 6-20.

Lundoloqui, O. A. (2012). *Una metodología para estrechar la relación escuela-familia en la Educación Primaria*. Luanda, República de Angola. Tesis de opción

de Grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Martín, L., et al. (2004). *La personalidad: su diagnóstico y desarrollo*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Martínez, C. (2012). *Salud familiar*. La Habana: Editorial Científico Técnica.

Martínez, F. et al. (2006). “*Prevención y atención a las problemáticas del desarrollo infantil*”. En Ministerio de Educación, Cuba. *Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de las Ciencias de la Educación*. Módulo II. Tercera parte. (pp. 24-29). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Martínez, L. (2011). “*La preparación de docentes para la atención a la diversidad de alumnos*”. En *Selección de lecturas sobre la Educación Especial en Cuba*. (pp. 21-32) La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Martínez, M., Miranda, T. y Egea, M. (2005). “*La filosofía Marxista-Leninista: Fundamento de nuestra obra pedagógica*.” En: Ministerio de Educación, Cuba. *VI Seminario Nacional para educadores* (p. 5-8). La Habana.

Matondo, C. (2014). *Interação família-escola de estudo comparativo entre uma escola pública e uma escola privada*. Mestrado em Ciências de Educação. Universidade de Évora-Portugal.

MINEDUC. (2004). *Nueva Perspectiva y Visión de la Educación Especial*. Informe de la Comisión de Expertos. Chile.

MINEDUC. (2005). *Política Nacional de Educación Especial. Nuestro Compromiso con la Diversidad*. Chile.

Minguez, R. (2005). *Pautas de transmisión de valores en el ámbito familiar*. Tesis en opción al grado científico de Doctor. Universidad de Murcia.

Ministério da Educação de Angola. (1991). *Diagnóstico do Sistema Educativo, Ensino Geral*. Projecto DNA. Luanda.

Ministério da Educação de Angola. (2001). *Estratégia Nacional para la Educação Especial*. Luanda.

- Ministério da Educação de Angola. (2001). *Reforma Educativa*. Luanda.
- Ministério da Educação de Angola. (2001). *Estratégia Integrada para a melhoria do sistema de Educação (2001-2015)*. Luanda: Editorial Nzila.
- Ministério da Educação de Angola. (2003). *Reforma Curricular do ensino primário*. Luanda: INIDE
- Ministério de Educação de Angola. (2005). *Currículo do ensino primário. Reforma curricular*. 1ra Edição. Luanda.
- Ministério da Educação de Angola. (2008). *Projecto do regulamento das comissoes de país e encarregados de educação*. Luanda.
- Ministério da Educação de Angola. (2015). *Exame nacional da educação para todos*. Recuperado de <http://fa2015reveiews@unesco.org>
- Ministerio de Educación de Chile. (2002). *Programa de Educación Especial. Escuela, familia y discapacidad: Guía para la familia de niños, niñas y jóvenes con discapacidad*.
- Ministerio de Educación de Chile. (2006). *Política de Educación Especial. Nuestro compromiso con la diversidad. Guía No.3 Proyecto (2006-2010)*.
- Ministerio de Educación de Chile. (2012). *Política de Educación Especial. Guía de apoyo técnico- pedagógico. Necesidades educativas especiales en el nivel de educación parvularia. Necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad visual. Guía No. 2*.
- Ministério de la familia y la mujer de Angola (2012). MINFAMU. Recuperado de <http://www.minfamugov.ao/institucionais/Histórico.aspx>
- Minuchin, S. (1989). *Familias y terapia familiar*. España: Editorial Gedisa.
- Núñez, E. (2002). "¿Qué sucede entre la escuela y la familia? Aproximación a una caracterización de la relación de las instituciones educacionales y la familia." En G. García (compil.). *Compendio de Pedagogía*. (pp. 232-277). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

OMS (2001). *Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud*. Ginebra, mayo de 2001, resolución WHW54.

Onieva, J. L. (2011). *La dramatización como recurso educativo: estudio comparativo de una experiencia con estudiantes malagueños de un centro escolar concertado y adolescentes puertorriqueños en situación de marginalidad*. Tesis Doctoral. Málaga.

Padrón, A. R. (2002). "La familia como grupo primario de la sociedad." En González, A. M. y C. Reinoso (compil.). *Nociones de Sociología, Psicología y Pedagogía*. (pp. 248 -261). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Padrón, A. R. (2011). *Orientación educativa. Parte II*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Paquissi, A. (2016). *Estrategia Metodológica para Preparación de los Maestros de la Escuela de Enseñanza Especial de Huambo*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana.

Parilli, J. (2011). "Accesibilidad para las personas con necesidades educativas especiales. Integración como valor fundamental para afianzar el vínculo familia escuela y comunidad, en escolares con necesidades educativas especiales". Venezuela. Memorias. Pedagogía 2011. La Habana. Sello editor Educación Cubana. Ministerio de Educación.

Parras, A. et al. (2009). *Orientación educativa: fundamentos teóricos, modelos institucionales y nuevas perspectivas*. 2. ed. España: Secretaría General Técnica.

Pereira, P. (2008). *A relação entre pais e professores: Uma construção de proximidade para uma escola de sucesso*. Tese de Doutoramento em Educação Infantil e familiar. Universidade de Málaga. Portugal.

Pi, A.M., Cobián, A. (2010). "Desarrollo de la función afectiva en la familia y su impacto en la salud familiar integral". En Revista MEDISAN 14 (3):338-348.

Pichon Riviere, E. (1985). *Teoría del vínculo*. Argentina: Editorial Nueva visión.

Pichon Riviere, E. (1987). *Del Psicoanálisis a la Psicología social*. Argentina: Editorial Nueva Visión.

Pino, J. L. y Recarey, S. (2006). "Diagnóstico individual y grupal, orientación y prevención en el contexto escolar" En Ministerio de Educación, Cuba. *Maestría en Ciencias de la Educación. Fundamentos de las Ciencias de la Educación*. Módulo II. Segunda parte. (pp.21-29). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Pomares, U. (2005). *Metodología de preparación a la familia para la formación del patriotismo en escolares primarios*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. ISP Félix Varela. Villa Clara.

Programa de Educación Especial. (2002). *Escuela, familia y discapacidad. Guía para la familia de niños y jóvenes con discapacidad*. Chile.

Queiroz, F. (2010). A familia em Angola e o Direito. *Jornal de Angola*. Recuperado de <http://www.jornaldeangola.sapo.ao/19/0/afamiliaemangolaedirecto>

Ramos, C., (2012). *Guía de atención educativa para estudiantes con discapacidad visual*: México: Instituto de Aguascalientes.

Real Academia Española. (2013). *Diccionario de la Lengua Española*.

Reca, I. et al. (1996). *La familia en el ejercicio de sus funciones*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Recarey, S. C., Del Pino, J. L. y Rodríguez, M. (2011). *Orientación educativa. Parte I*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Remedios, J. M. Alfonso, M. y Cueto, R. et al (2014). Proyecto: "Acercamiento teórico-metodológico a algunos problemas epistemológicos de la pedagogía cubana". Sancti Spíritus. Universidad José Martí Pérez.

Retegui, J. (2008). "Perspectivas de la familia en educación." *Revista Española de Pedagogía*. Recuperado de <http://www.books>

Ríos, J. A. (1994). *Manual de Orientación y Terapia Familiar*. Madrid: Instituto de Ciencias del Hombre.

- Rodrigo y Palacios (2000). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza editorial.
- Rodriguês C. (2011). *Qual deve ser a prioridade do Governo de Angola*. Recuperado de <http://angolaideiasinovadoras.com>
- Rodríguez, B. (2012). *La educación de la familia de escolares sordos para el cumplimiento de su función educativa*. Tesis para optar por el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara.
- Ruiz, A. M. et al. (2005). *Caracterización del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Matemática en los preuniversitarios de la provincia Sancti Spíritus*. Resultado del proyecto de investigación Mapren-Pre. No publicado. ISP "Silverio Blanco Núñez". Sancti Spíritus.
- Salmerón, E. y Quintana, O. (2009). *El programa como resultado científico* [versión electrónica] CECIP: de Ciencias Pedagógicas "Félix Varela".
- Samaniego de García, P. (2008). *Personas con discapacidad y acceso a servicios educativos en Latinoamérica: Hacia una educación inclusiva*. Ecuador: Grupo editorial CINCA.
- Sánchez, P. (2006). *Guía de atención educativa para estudiantes con discapacidad visual*. Santiago de Chile.
- Sarto, M.P. (2011). *Familia y Discapacidad: III Congreso: La atención a la diversidad en el sistema educativo*. España: Universidad Salamanca. Instituto universitario de integración en la comunidad.
- Satir, V. (1981). *Relaciones humanas en el núcleo familiar*. México: Editorial Pax-México.
- Seteleia, A. R. (2016). *Orientación Educativa a las Familias de Niños con Parálisis Cerebral del Centro de Medicina Física y Rehabilitación de Luanda*. Tesis para optar por el Grado Científico de Doctor en Ciencias Psicológicas. Universidad de La Habana.
- Silva, M. G. (2012). Proyecto: *Taller formativo para familiares de personas con discapacidad visual*. México: Asociación Destellos de Luz.

Sobrino, E. (2003). *Modelo de preparación de la familia en las comunidades rurales, para la educación en valores morales*. Tesis para optar por el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Santa Clara.

Soma, A. (2012). *El perfeccionamiento de la actividad pedagógica profesional de dirección en la provincia de Luanda, Angola*. Tesis en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: ICCP.

Tapia, I. et al. (2005). *Tifloinformática, uso de JAWS, Widow, navegación en Internet tiflogía para personas ciegas*. Recuperado de <http://Blog.spot.com>

Torres, M. (1999). *Familia, diagnóstico y discapacidad*. La Habana. Curso 1 Pedagogía '99.

Torres, M. (2003). *Familia, unidad y diversidad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

UNESCO. (2000). *Construyendo escuelas para la diversidad*. En: *Educación en la Diversidad: Material de Formación Docente*. Brasil.

UNESCO. (2014). *Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad para todos*. Paris.

Vaca, S. L. (2012). *Diagnóstico de la alta capacidad en alumno(a) s de 7 a 9 años de edad de la ciudad de Loja, Ecuador y su relación con factores familiares*. Tesis para optar por el grado científico de Doctor. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid.

Valdivia, G. (1988). "Teoría de la Educación" En Labarrere, G. y Valdivia, G. Pedagogía. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Velázquez, E. (2009). *La importancia de la organización escolar para el desarrollo de escuelas inclusivas*. Tesis doctoral. Instituto universitario de integración en la comunidad. Universidad de Salamanca.

Vigotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico-Técnica.

- Vigotsky, L. S. (1988). "Interacciones entre enseñanza y desarrollo". En: *Selección de lecturas de Psicología Pedagógica y de las Edades*, (tomo III). La Habana: Editora Universidad de La Habana.
- Vigotsky L.S. (1989). *Obras Completas, Fundamentos de Defectología*. Tomo V. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Vigotsky L.S. (1993). *Obras Escogidas*, tomo 3. Madrid: Editorial Visor.
- Watzlawick, P et al. (1967). *Pragmática da Comunicación Humana: un estudio de patrones, patologías y paradojas de la interacción*. Sao Pablo: Editora Cultrix.
- Watzlawick, P. et al. (1987). *Teoría de la comunicación humana: Interacciones, patologías y paradojas*. Barcelona: Herder.
- Watzlawick, P. et al. (1995). *Teoría de la Comunicación Humana*. 5ª Edición. Barcelona: Editorial Herder.
- Yoba, P. (2009). *La orientación profesional-vocacional hacia las carreras pedagógicas. Una estrategia educativa para su desarrollo en el preuniversitario de la República de Angola*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. La Habana: ICCP.
- Yoba, P. (2010). *A educação Social e a construção das famílias em Angola*. *Congresso Internacional de Pedagogia Social*. [versión electrónica]
- Zau, F. (2010). *Educação em Angola. Novos trilhos para o desenvolvimento*. [versión electrónica]. Luanda.
- Zurita, C. (2011). "El diagnóstico psicopedagógico y la prevención educativa". En: *Selección de lecturas sobre la Educación Especial en Cuba*. (pp.62-74). La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

ANEXO 1

Cuestionario para las familias

Objetivo. Determinar las principales necesidades de orientación de las familias de escolares con deficiencia visual del nivel primario para la atención educativa

Con la intención de organizar acciones que contribuyan a elevar la orientación de la familia para la atención educativa, necesitamos de sus criterios y valoraciones en los siguientes aspectos. Estamos seguros que la objetividad de su información será de gran ayuda para este trabajo.

Grado escolar del menor:

Cantidad de personas que conviven con el niño(a): Parentesco: madre___
padre___ hermano___

Tíos___ otros___ Cuáles: _____

Nivel cultural: Madre: Padre:

Actividad que realizan: Madre: Padre:

1. La familia para desempeñar con éxito la atención educativa de su hijo (a) con deficiencia visual necesita. Marque con una X del 1 al 5 en orden de prioridad.

NECESIDADES	1	2	3	4	5
Buenas condiciones económicas					
Adecuadas relaciones					
Orientación					
Buen nivel cultural					
Adecuada comunicación					

Comprensión y apoyo de la comunidad					
Vivir sola, la pareja y sus hijos					
Leer sobre orientación familiar					

Otras:

¿Cuáles? _____

2. La orientación familiar la he recibido a través de:

VÍAS	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
El maestro			
Mis padres			
Programas televisivos			
Programas radiales			
Mis amigos			
Revistas			
Libros			
Médico			
Psicólogo			
Las organizaciones de discapacitados.			

Otras

¿Cuáles? _____

3. Las actividades de orientación familiar en las cuales he participado son:

ACTIVIDADES	SIEMPRE	A VECES	NUNCA
Sesiones en grupos			
Visitas al hogar			
Seminarios			
Talleres			
Entrevistas			

Otras

¿Cuáles? _____

4. La atención educativa de mi(s) hijo(s) me ha resultado: Marque con una X.

Muy difícil	
Difícil	
Fácil	

Porque

5. Para la atención de mi hijo(a), conjuntamente con la escuela me considero.
 Marque con una X.

Muy orientado	
Orientado	
Sin orientación	

6. Siento que mi principal desconocimiento como padre-madre para contribuir junto a la escuela, al desarrollo de mi hija(o) es: Marque con una X del 1 al 5 en orden de prioridad.

DESCONOCIMIENTO	1	2	3	4	5
¿Cómo satisfacer sus necesidades espirituales básicas?					
¿Qué ayudas puedo proveer al niño para su aprendizaje?					
¿Cómo estimular las habilidades para la comunicación del niño(a)?					
¿Cómo apoyarlo en el uso del Braille?					
¿Cómo desarrollar su orientación, movilidad y habilidades de la vida diaria?					
¿Cómo estimular sus percepciones auditivas táctiles, gustativas?					
¿Qué medios específicos existen para desarrollar la autonomía, el					

aprendizaje y el disfrute de los deficientes visuales?					
¿Qué recursos y apoyos brindan las instituciones de salud de la comunidad a favor de la atención de estos niños?					
¿Qué recursos y apoyos brindan las asociaciones para deficientes a favor de la atención educativa de estos niños?					

Otros:

¿Cuáles? _____

7. Las 5 condiciones indispensables que deben garantizar junto a la escuela y demás instituciones de la comunidad la atención educativa de mi hijo (a) son :

8. Mis principales fortalezas para la atención educativa de mi hija(o) son:

9. Mis principales debilidades para la atención educativa de mi hija(o) son:

Puede expresar cualquier otra idea de su interés. Gracias por su colaboración.

ANEXO 2

Guía de entrevista a la familia

Objetivo: Comprobar el nivel de conocimientos de los adultos de la familia relacionados con la atención educativa al deficiente visual.

Informante: _____

Nombre del alumno _____

1. ¿Cuáles son las características esenciales del niño(a) y sus necesidades espirituales básicas? ¿Cómo satisface esas necesidades?
2. ¿Cómo estimula la comunicación del menor?
3. ¿Qué hace para estimular su orientación, movilidad y actividades de la vida diaria?
4. ¿Cómo estimula sus percepciones auditivas, táctiles y gustativas?
5. ¿Qué ayudas y medios conoce que pudieran facilitar su autonomía, el aprendizaje o su disfrute?
6. ¿Qué instituciones y redes de apoyos existen en la comunidad con posibilidades para la atención a los deficientes visuales? ¿Cómo aprovecha estos servicios?
7. ¿Se siente orientado para la atención educativa de su hijo(a)? Argumente

ANEXO 3

Guía de entrevista a directivos y maestros de escolares con deficiencia visual

Objetivo: Determinar cómo se lleva a vías de hecho la orientación familiar en las condiciones de escolares con deficiencia visual en la Escuela Especial de Benguela

Informante: _____

Ocupación: _____

Si es docente ¿de qué grado? _____

1. ¿En la escuela realizan actividades de orientación a las familias de escolares con deficiencia visual? ¿Cuáles?
2. ¿Qué contenidos se jerarquizan en estas acciones con los padres y cómo se determinan?
3. ¿Qué vías se utilizan?
4. ¿Cómo la escuela aprovecha otros recursos humanos y materiales de la comunidad a favor de orientar a estas familias?
5. ¿Cómo considera que debe ser el proceso de orientación familiar para la atención educativa en las condiciones de escolares con deficiencia visual?

ANEXO 4

Guía de entrevista dirigida a líderes de la comunidad

Objetivo: Constatar las potencialidades de la comunidad donde está ubicada la escuela para contribuir a la orientación de la familia en cuanto a la atención educativa de escolares con deficiencia visual del nivel primario.

1. ¿Qué instituciones y organizaciones de Benguela, pueden ofrecer recursos humanos y apoyo para la atención de escolares con deficiencia visual?
2. ¿Qué contribuciones usted considera que pueden hacer las instituciones de salud, la radio y las organizaciones de deficientes de Benguela en este empeño?
3. ¿Está de acuerdo en participar junto a la escuela en esta experiencia?

ANEXO 5

Guía de observación

Objetivo: Constatar las relaciones internas y externas que establece la familia.

- Estado constructivo de la vivienda, condiciones higiénicas y ambientales.
- Relaciones afectivas entre los miembros (cumplimiento de las funciones familiares, satisfacción de las necesidades básicas de los hijos, estimulación de la comunicación, respeto a la individualidad de los miembros, reconocimiento de las amplias posibilidades de desarrollo del menor).
- Estilo de comunicación que emplea la familia (democrático, autoritario, permisivo) y referentes comunicativos.
- Métodos educativos que utiliza la familia. (autoritario, permisivo, la inconsistencia, la negligencia o el persuasivo).
- Estimulación de la orientación, movilidad, percepciones auditivas, táctiles y gustativas y de las habilidades de la vida diaria.
- Relación con la institución escolar en el desempeño educativo.
- Relación e Integración en la comunidad.

ANEXO 6

Guía para el completamiento de oraciones y la construcción de un texto

Objetivo: Constatar la percepción que tienen los escolares acerca de su familia.

1) *Completamiento de oraciones*

Completa las siguientes oraciones:

Lo que más me gusta de mi familia es _____.

Lo que menos me gusta de mi familia es _____.

Yo quiero que mi familia _____.

Mi familia me _____.

2). *Construcción de un texto acerca de "Mi familia"*

ANEXO 7

Guía de análisis de documentos

Objetivo: Obtener información acerca de las normativas declaradas en torno a la familia angolana y las aspiraciones de la política educativa relacionadas con los deficientes visuales

Documentos a revisar y aspectos a tener en cuenta:

- Código de la familia (deberes y derecho de la familia, rol que el estado le atribuye en la educación de sus hijos).
- Constitución de la República de Angola (normativas declaradas relacionadas con la familia).
- Ley base del Sistema de Educación (objetivos específicos de la Educación Especial).
- Currículo de la Enseñanza primaria (aspiraciones educativas para los escolares con deficiencia visual).
- Documentos del proceso individual del escolar (historia clínica y escolar).
- Proyecto de regulaciones para las Comisiones de padres o encargados de educación (competencias de este órgano)

ANEXO 8

Triangulación metodológica

Dimensión	Indicadores	Item
1	1	Item 6 , anexo 1 Item 1, anexo 2 Item 2, anexo 5
	2	Item 6 , anexo 1 Item 6 , anexo 2
	3	Item 6, anexo1 Item 3 , anexo 2
	4	Item 6, anexo 1 Item 3, anexo 2 Item 3 y 4, anexo 5

	5	Item 6, anexo 1 Item 6 , anexo 2 Item 6, anexo 5
2	1	Item 6, anexo 1 Item 2, anexo 2 Item 2, anexo 5
	2	Item 6, anexo 1 Item 3, anexo 2 Item 5, anexo 5
	3	Item 6, anexo 1 Item 4, anexo 2 Item 5, anexo 5
3	1	Item 1, anexo 2 Item 2, anexo 5

	2	Item 2,3, y 4 anexo 5 Item 1 y 2, anexo 6 Item 1, anexo 2 anexo 7
	3	Item 6, anexo 2 Item 7 y 8, anexo 5

ANEXO 9

CUESTIONARIO INICIAL PARA EL CRITERIO DE EXPERTOS

Estimado profesor(a), apelando a su voluntad de colaborar, le solicitamos varios datos que son necesarios para que evalúe el programa de orientación familiar para la atención educativa a deficientes visuales del nivel primario, en Angola.

1. Datos generales

Nombres y apellidos: _____

Especialidad: _____ Labor que realiza: _____

Grado científico y título académico: _____

Categoría docente: _____

Años de experiencia: _____ Años de experiencia en la formación inicial: _____

En la tabla aparece una escala ordinal creciente que le permitirá expresar el nivel de conocimientos que usted considera tener para valorar un programa de orientación familiar dirigido a la atención educativa del deficiente visual.

Marque con una "X" en la casilla que considere. El cero (0) corresponde al mínimo y el 10 al máximo.

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Si usted tuviera que argumentar sus criterios, tendría que apelar a sus conocimientos, intuición, experiencia, etc. Señale con una "X" la influencia que tienen los elementos expuestos en la tabla en la argumentación de los criterios que usted puede ofrecer sobre el tema.

Fuentes de argumentación	Alta	Media	Baja
Análisis teóricos realizados por usted acerca de la orientación familiar en condiciones de escolares deficientes visuales			
Experiencia práctica en el trabajo con la familia			
Trabajos consultados - de autores nacionales - en torno a la orientación familiar en condiciones de escolares deficientes visuales			
Trabajos consultados -de autores extranjeros- en torno a la orientación familiar en condiciones de escolares deficientes visuales			
Su propio conocimiento sobre el estado actual del problema en la República de Angola			
Su intuición			

ANEXO 10

TABLA CON LA INFORMACIÓN DE LOS SELECCIONADOS COMO EXPERTOS

Expertos	Análisis teórico	Experiencia	Trabajos nacionales consultado	Trabajos extranjeros consultados	Conocimiento acerca del estado del problema en el Angola	Intuición	Ka	Kc	K
1	0,2	0,4	0,05	0,04	0,04	0,04	0,77	0,9	0,84
2	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
3	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
4	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	1	1,00
5	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	1	1,00
6	0,2	0,5	0,04	0,04	0,04	0,04	0,86	0,9	0,88
7	0,2	0,5	0,05	0,04	0,04	0,04	0,87	1	0,94
8	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,04	0,99	1	1,00
9	0,2	0,5	0,04	0,04	0,04	0,05	0,87	0,9	0,89
10	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
11	0,2	0,5	0,04	0,04	0,04	0,05	0,87	0,9	0,89
12	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,9	0,95
13	0,3	0,5	0,04	0,04	0,04	0,05	0,97	0,9	0,94
14	0,3	0,5	0,05	0,05	0,05	0,05	1	0,8	0,90
15	0,2	0,5	0,04	0,04	0,04	0,05	0,87	0,7	0,79

16	0,2	0,5	0,04	0,04	0,04	0,05	0,87	0,8	0,84
17	0,2	0,5	0,04	0,05	0,04	0,05	0,88	0,9	0,89
18	0,2	0,5	0,04	0,05	0,04	0,05	0,88	1	0,94
19	0,2	0,5	0,04	0,04	0,04	0,04	0,86	1	0,93
20	0,2	0,5	0,04	0,05	0,04	0,05	0,88	1	0,94
21	0,2	0,5	0,04	0,04	0,04	0,05	0,87	1	0,94
22	0,2	0,5	0,04	0,04	0,04	0,05	0,87	0,9	0,89
23	0,2	0,5	0,04	0,04	0,04	0,04	0,86	0,9	0,88
24	0,2	0,5	0,04	0,04	0,04	0,04	0,86	0,9	0,88
25	0,2	0,5	0,04	0,04	0,04	0,04	0,86	0,8	0,83
26	0,2	0,5	0,04	0,04	0,04	0,04	0,86	0,9	0,88
27	0,2	0,4	0,04	0,04	0,04	0,05	0,77	1	0,89
28	0,2	0,5	0,05	0,04	0,04	0,05	0,88	1	0,94
29	0,2	0,5	0,04	0,04	0,04	0,05	0,87	0,9	0,89
30	0,2	0,5	0,04	0,04	0,04	0,05	0,87	0,9	0,89
31	0,2	0,5	0,04	0,04	0,04	0,05	0,87	0,9	0,89
32	0,2	0,4	0,04	0,04	0,04	0,05	0,77	0,8	0,79

ANEXO 11

CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA PERTINENCIA DEL PROGRAMA DE ORIENTACIÓN FAMILIAR, CON PARTICIPACIÓN MULTIFACTORIAL, PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON DEFICIENCIA VISUAL DEL NIVEL PRIMARIO EN ANGOLA

Profesor(a) teniendo en cuenta que usted tiene la preparación requerida y ha mostrado voluntad de cooperar con esta investigación, es necesario que conteste el cuestionario después de haber leído las siguientes instrucciones:

- Para evaluar cada ítem se utiliza una escala del 1 al 5, que se interpreta de la manera siguiente: inadecuado (1), poco adecuado (2), adecuado (3), bastante adecuado (4) y muy adecuado (5). Debe señalar el número correspondiente con su respuesta de acuerdo con esta escala.
- Al final del cuestionario aparece una pregunta para recoger las opiniones que no hayan sido tenidas en cuenta al responder los otros ítems.

Cuestionario

No.	Indicador a evaluar	Escala de valoración				
		1	2	3	4	5
Al evaluar el programa de orientación familiar, valore en qué nivel usted considera:						
1	La caracterización del programa con participación multifactorial dirigido a la orientación familiar para la atención educativa de escolares con deficiencia visual					
2	La forma en que se concibió cada área del programa de orientación familiar					
3	Las vías de orientación seleccionadas para la orientación					

	familiar					
4	Los contenidos del programa (conocimientos, habilidades y actitudes de las familias)					
5	La factibilidad del programa para ser aplicado por el maestro en Angola.					

Algunas opiniones, sugerencias o cuestionamientos que desee expresar:

Anexo 12

TABULACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE LOS INDICADORES POR LOS EXPERTOS

Tabla 1 – Frecuencia absoluta por indicador

Frecuencias absolutas de categorías por indicador							
Indicadores	Categorías						Total
	MA	BA	A	PA	I	NR	
1	17	10	3	0	0		30
2	22	8	0	0	0		30
3	24	6	0	0	0		30
4	30	0	0	0	0		30
5	28	2	0	0	0		30

Tabla 2 – Frecuencia absoluta acumulada de categorías por indicador

Frecuencias acumuladas de categorías por indicador					
Indicadores	Categorías				
	MA	BA	A	PA	I
1	17	27	30	30	30
2	22	30	30	30	30
3	24	30	30	30	30

4	30	30	30	30	30
5	28	30	30	30	30

Tabla 3 – Puntos de corte y escala

Puntos de corte y escala								
Indicadores	Categorías				Suma	Promedio	N- Promedio	Categoría
	MA	BA	A	PA				
1	0,1679	1,28	3,49	3,49	8,43	4,17	1,55	MA
2	0,6229	3,49	3,49	3,49	11,09	5,39	0,33	MA
3	0,8416	3,49	3,49	3,49	11,31	5,45	0,28	MA
4	3,49	3,49	3,49	3,49	13,96	6,11	-0,39	MA
5	1,5011	3,49	3,49	3,49	11,97	5,61	0,11	MA

Anexo 13

PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DE ORIENTACIÓN A LAS FAMILIAS PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA A ESCOLARES CON DEFICIENCIA VISUAL

Sección 1. Sensibilización y autodiagnóstico

Tema: Mi familia es así

Modalidad: Taller

Objetivo: Reconocer las debilidades y fortalezas de las familias para la atención al deficiente visual

Presentación

En el primer encuentro presencial se desarrollará el análisis de las potencialidades y necesidades del grupo en general, en relación con la atención educativa a los deficientes visuales y, también, se incentivará el uso del buzón y el boletín en las actividades.

Presentación de cada familia por parte de la maestra. Descripción de cada familia donde especifique lugar donde vive, cuál es el nombre de cada miembro, su grado de parentesco, cuáles trabajan y dónde lo hacen. Hará referencia a cualidades o potencialidades de los padres.

Es una oportunidad para el establecimiento de las reglas a tener en cuenta para los intercambios grupales. Pueden realizarse actividades como esta: el maestro presentará dibujos de caras que expresen diferentes vivencias afectivas: tristeza, inseguridad, miedo y alegría. Se solicitará al grupo que se identifiquen con una que represente su estado de ánimo. Cada participante expondrá cómo es y se comentará lo expresado.

Desarrollo

Se organizará a los padres mediante la aplicación de una técnica de participación que posibilite su agrupamiento en equipos para el trabajo

colectivo. Todos los grupos tendrán el mismo contenido para la realización de la actividad.

- En una tirilla de papel escribirán 5 manifestaciones más frecuentes de sus hijos.
- En otra, 5 características capaces de describir la familia que desean.
- En otra, 5 fortalezas que tengan como familia para lograr esa aspiración.
- En otra, 5 debilidades.

Cada equipo seleccionará a un participante para que exponga los resultados. Seguidamente se realizará el intercambio en torno a:

- ¿Qué proponen que tratemos en las sesiones? (Presentar en un papelógrafo la propuesta y enriquecerla en el intercambio colectivo)
- ¿Qué horarios y vías prefieren para realizar las actividades?
- ¿Cuáles son a su juicio las acciones que la escuela debe desplegar de forma coordinada con otros especialistas del área visual y de las asociaciones de la comunidad para la atención del menor?
- ¿Qué instituciones de la comunidad pueden constituir un espacio de socialización importante para el menor?
- ¿Qué limitaciones existentes serían obstáculos para llevar a cabo la propuesta?

¿Qué posibilidades nos puede ofrecer el buzón en la experiencia? ¿Cómo lo utilizaremos?

- Se dispondrá en un lugar muy visible de la escuela.
- Los padres escribirán mensajes con sus preocupaciones, criterios y cuestiones que quieran saber.
- Los mensajes pudieran ser anónimos; pero si el padre o adulto responsable quisiera firmarlo, podrá hacerlo.

- Se analizarán las situaciones de forma colectiva, sin mencionarse los nombres de los implicados.
- En los casos que se requiera, serán respondidas las interrogantes a cada grupo familiar.

¿Cómo utilizaremos el boletín?

- Los escolares tendrán como encargo llevar los boletines al seno familiar y preocuparse porque todos los miembros los lean.
- También se les facilitará a las familias en las visitas a los hogares.

Cierre generalizador: el orientador retomará las ideas esenciales tratadas y algunos voluntarios expresarán sus impresiones de lo discutido. Algunos participantes realizarán espontáneamente su autovaloración, enfatizando en lo que consideran modificable en su desempeño educativo. El grupo seleccionará las mejores respuestas y premiará a los ganadores con frases elogiosas.

Tema: Desechando mis errores

Modalidad: Taller

Objetivo: Reconocer las debilidades y fortalezas de las familias en la atención al deficiente visual

Presentación

Es una oportunidad de reflexionar sobre qué planean los miembros de la familia y cómo lo llevan a vías de hecho para atender al escolar.

Desarrollo

Para cada equipo se preparará una tarjeta con la misma pregunta: ¿Cómo contribuimos a que nuestros hijos se desarrollen como todos los de su edad? ¿Qué hacemos para potenciar sus habilidades esenciales para la vida? Intercambiar criterios.

Lectura en cada equipo del material del libro Para la Vida: ¿Cómo son los padres? u otro texto elegido. El coordinador pasará por los equipos para

escuchar criterios, puntos de vista y solo intervendrá si es necesario. Cada equipo tendrá un ejemplo positivo y lo expresará a través de:

- un dibujo
- una frase
- música
- mímica, gestos
- un cuento
- sociodrama

Cierre generalizador: el orientador comentará acerca de las ideas esenciales tratadas. Se les pedirá a los participantes que se autoevalúen, por tanto valorarán el desempeño familiar que hasta el momento han manifestado en sus hogares y explicarán cómo consideran que ha influido en la atención de su hijo.

Culminará la actividad con la entrega una tirilla de papel a cada familia, en la que expresarán mediante una frase, aquellos comportamientos negativos en su desempeño que no deben repetir. Estas las botarán a la basura.

Algunos voluntarios expondrán cuál de las ideas expuestas es la mejor y por qué.

Sección 2 Comunicación e inserción social

Tema: Las características esenciales de los menores. Sus necesidades espirituales básicas

Modalidad: Taller

Objetivo: Orientar a las familias cómo satisfacer las necesidades espirituales básicas de sus hijos (as) con deficiencia visual.

Presentación

El maestro comenzará la actividad con la lectura de una poesía, una frase o un texto que resulte motivador.

Desarrollo:

El maestro motivará la atención refiriéndose a las principales características de los escolares. Para ello se apoyará fundamentalmente en las siguientes interrogantes:

- ¿Cuáles son las características esenciales de estos menores? ¿Cuáles son sus necesidades espirituales básicas? ¿Cómo los padres pueden satisfacerlas?
- ¿Qué importancia tienen las relaciones afectivas y de comunicación que se establecen en el hogar?

Tras las interrogantes, el maestro explicará a los padres las siguientes cuestiones:

La actitud que el niño asume ante las tareas escolares depende en gran medida de cómo se relacionen con sus necesidades; además el niño experimenta nuevos sentimientos que aparecen como efecto de éxitos y fracasos escolares.

En esta etapa comienza a darle importancia a la opinión del grupo, lo que influye significativamente en su autovaloración. Es sumamente importante para él la atmósfera positiva de la vida familiar, la comprensión y el afecto de los padres.

Con determinados apoyos y con una conducta optimista de los adultos sobre sus posibilidades de aprendizaje, puede desarrollar sus habilidades al igual que los niños videntes.

Los niños nacidos con ceguera, no han tenido información visual, no tienen imágenes representativas, por tanto, deben ayudarlos a construir sus conocimientos acerca del entorno que les rodea desde la comunicación, el

tacto, el olfato etc., porque pueden compensar su déficit con los demás sistemas sensoriales. (Ejemplificar)

En el caso de los niños con baja visión, las familias deben considerar que su percepción tiene distorsiones que pueden conducir a una interpretación errónea de la realidad, que presentan disfunción de colores o contraste, fotofobia (intolerancia a la luz) y campo visual corto. (Ejemplificar). Los espejuelos o lentes de contacto pueden mejorar su rendimiento.

Los padres deben conocer que algunas de las ayudas que pueden proveer al menor dependen del funcionamiento visual, por lo que resulta necesario contactar al oftalmólogo pediatra.

¿Qué hacer en familia?

- Hable con su hijo sobre lo que significa ser deficiente visual con un adecuado control de sus sentimientos. Si usted percibe la limitación visual como una catástrofe que imposibilita asumir la vida con perspectivas de felicidad, su hijo aprenderá a apreciarla como tal. Si por el contrario, usted se esfuerza por desarrollar actividades positivas ante las situaciones más conflictivas, él también incorporará esa manera de vivir.
- Ayude a que se perciba en una realidad concreta con las posibilidades y limitantes, con proyección futura sin falsas expectativas.
- Enséñelo a quererse como es, para eso usted también debe estar convencido de que es merecedor de amor y que este sentimiento debe estar libre de prejuicios, sentimientos de lástima y actitudes de sobreprotección.
- MotíVELO a vivir en su condición de deficiente visual de manera natural, no se trata de ser atendido de primero en una fila donde ocupe uno de los últimos puestos, ni evadir responsabilidades.
- IncentíVELO con sus explicaciones a descubrir la diversidad que le rodea,

- Promueva su capacidad de asombro ante las diferencias de la naturaleza y, por ende, las que presenta el humano.
- Enséñele a respetar lo singular de cada persona, aun por encima de la valoración que reciba del otro.
- Permítale hacer sus propias elecciones de acuerdo con sus características individuales. Respete su diferencia, su singularidad.

¿Qué deben enseñarles?

- Hábitos de autonomía personal (vestido, aseo, alimentación e interacción social).
- Habilidades para orientarse y desplazarse en el espacio, por lo que es preciso estimular sus otros sentidos.
- Las condiciones y recursos necesarios para usar el braille, de modo que puedan crearles las condiciones para su empleo.
- Los recursos tiflotecnológicos existentes que pueden apoyar la realización de las tareas escolares y pueden contribuir a su disfrute.

Exponer que en los próximos encuentros y con los materiales que les facilitaremos podrán profundizar en estos contenidos.

Cierre generalizador

El maestro comentará acerca de las principales necesidades espirituales de estos menores: afecto, aceptación, cuidado, socialización y autonomía.

De forma espontánea, los participantes escribirán aquellos aprendizajes que deben proporcionar las familias a su hijo(a), teniendo en cuenta lo tratado en la sesión. Lo escrito por ellos será comentado tras la lectura. El grupo seleccionará las opiniones acertadas.

Algunos participantes realizarán espontáneamente su autovaloración, enfatizando en qué deben cambiar en su atención educativa para potenciar el desarrollo de su hijo (a).

¿Qué resultó lo más interesante en la sesión?

¿Qué cambios sugieren para los próximos encuentros?

¿Qué temas proponen?

Título: Los métodos educativos y las relaciones de comunicación: Condiciones indispensables para el desarrollo del menor

Modalidad: Taller

Objetivo: Orientar a las familias acerca de la utilización de los métodos educativos y estilos de comunicación funcionales.

Presentación:

La actividad se iniciará con el análisis de un texto construido por un niño en el cual se refleje su percepción acerca de la familia.

Desarrollo:

Se invita a los participantes a escuchar un poema de Marta Torres González una maestra cubana que puede ser recitado por un escolar.

Respeto

Si me dices qué hago

Si me dices espera

Si me dices no puedo

Si me dices no ahora.

No lo digas con gritos

No lo digas con golpes

No lo digas con duda

No lo digas con miedo.

Necesito me digas qué hacer y no hacer

Necesito aprender el camino mejor.

Si me explicas despacio

Si repites lo dicho

Si el espejo eres tú

Y con amor tú me enseñas.

Le prometo a los dos

que no voy a fallar

Que comprendo el mensaje

del amor y el deber.

¿De qué trata el poema? ¿Has pensado cómo son las relaciones que se establecen en tu familia?

El docente explicará, con el apoyo de un papelógrafo las ideas esenciales acerca de qué método deben emplear para lograr la educación de los hijos. El medio permitirá escribir palabras o frases que revelen ideas muy sencillas pero ilustrativas al respecto. Ejemplo...*no hagas por él...déjalo hacer...*

Las familias son autoritarias cuando orientan exceso de normas y altos niveles de control con muy poca comunicación y afecto explícito. Esto tiene como consecuencia que los niños(as) deficientes visuales sean más inseguros, menos autónomos y que, en ocasiones, puedan manifestar rasgos de agresividad ¿Qué significa?

Las familias permisivas y sobreprotectoras muestran afecto hacia los hijos y son solícitas a las formas de satisfacer los deseos, aun en los innecesarios; a la vez, presentan bajas expectativas y bajos niveles de exigencia sobre ellos. Esta forma de actuar, particularmente con estos menores, produce dificultades para asumir responsabilidades; favorece la inmadurez, la dependencia, la falta de autonomía, y los bajos niveles de autoestima.

Ser indiferente con los niños es también un modo de actuación muy negativo para el desarrollo de estos escolares. Se caracteriza por la ausencia de normas que cumplir y bajo nivel de afecto y preocupación por los hijos.

Se explicará que el estilo democrático de las familias se caracteriza por la comunicación afectiva entre los miembros. Existen reglas flexibles que se acuerdan en común y que se ejercen desde la comunicación y no desde la imposición. Todos tienen posibilidad de participar en la toma de decisiones. Este estilo favorece la autonomía en los niños y su responsabilidad.

Después de la intervención del docente se estimulará el intercambio a través de preguntas como ¿Qué estilos asumen? ¿Cómo aplicar lo aprendido?

Posteriormente se subdividirá el grupo en tres subgrupos A, B, y C. Cada uno deberá seleccionar 2 participantes, quienes representarán un diálogo entre padres e hijos.

Las representaciones perseguirán mostrar que la comunicación en familia puede llevarla al éxito o al fracaso, según el grado en que se cultive y la forma de hacerlo.

Se les sugerirá, con el fin de que estimulen las relaciones comunicativas en el menor, ideas como las siguientes:

- propicien situaciones de intercambio: conversaciones, relatos de cuentos o leyendas, práctica de adivinanzas y trabalenguas, descripciones de objetos y paisajes del entorno, la recitación de poemas, el comentario de libros o paseos realizados;
- conversen con él sobre su vida escolar, sus amigos; pídanle su opinión, su valoración; cuando vaya a responder no se anticipen a sus ideas y razonamientos, denle tiempo para que piense, para que reflexione y pueda organizar sus ideas en su mente y expresarlas después; estimulen el diálogo, pero sin apurarlo;
- eviten hablar o hacer las cosas por su niño, no se dejen llevar por la prisa o el deseo de que hable o haga las cosas rápidamente; favorezca que trabaje con independencia; déjenlo razonar por sí mismo;
- ayuden a los menores a que desarrollen una autoestima adecuada, exprésenles opiniones positivas de su desempeño;
- traten sus errores con mucha discreción y tacto, no llamen su atención de forma despectiva, ni delante de los demás;
- asesórense con el maestro si no saben ayudarlo.

Cada participante deberá escribir en el papelógrafo palabras o frases que caractericen un diálogo positivo con los niños(as). Pudieran incluirse las siguientes:

- Afectividad
- Paciencia y serenidad
- Tono de voz suave
- Claridad
- Volumen bajo
- Escucha

En el debate se debe reflexionar acerca de los aspectos positivos y negativos de los estilos educativos y las relaciones comunicativas en las familias.

Cierre generalizador

Algunos participantes realizarán espontáneamente su autovaloración, enfatizando en qué deben cambiar para favorecer la atención educativa de los menores con deficiencia visual. Para concluir se seleccionan las mejores ideas expresadas en la sesión de trabajo. Un voluntario argumentará por qué han sido elegidas y estimulará a los ganadores con expresiones enaltecidas.

Título: La sobreprotección: una huella dolorosa

Modalidad: Taller con material audiovisual

Objetivo: Debatir y reflexionar en torno a los métodos educativos funcionales y disfuncionales.

Presentación

El maestro expondrá el objetivo de la actividad y sintetizará la temática del video que se visualizará. También hará alusión a los aspectos en que centrarán la atención. Se les recomendará anotar las dudas e inquietudes que les sugiera el filme, relacionadas con el método educativo disfuncional: la sobreprotección.

Desarrollo:

Después de ver la película se interrogará al grupo: ¿Qué actitud considera negativa? ¿Por qué? Se explicará por qué estos métodos son nocivos para el desarrollo del menor aportándoles los siguientes conocimientos:

La tutela o sobreprotección exime al niño de los esfuerzos y responsabilidades por lo que también puede limitar su desarrollo. Existen otros métodos educativos que contribuyen al desarrollo del niño(a). ¿En qué consisten?

De modo asequible se argumentará que las condiciones desfavorables que actúan sistemáticamente sobre el niño(a), van configurando su sistema de vivencias, emociones, sentimientos, voluntad. Estas vivencias negativas configuran su personalidad. Es por ello que los métodos educativos y las relaciones de comunicación son esenciales para su desarrollo.

Se invitará a los padres a ver el video nuevamente, donde se observa la forma funcional a seguir en la familia.

Cierre generalizador

Para concluir se les pedirá a los padres que autoevalúen los métodos que utilizan en la educación de sus hijos en adecuados o inadecuados. Se concluye con la lectura del texto poético: “*Los niños aprenden lo que viven*”

Si un niño vive con crítica,

aprende a condenar.

Si un niño vive con hostilidad,

aprende a pelear.

Si un niño vive con el ridículo,

aprende a ser tímido.

Si un niño vive con pena,

aprende a sentirse culpable.

*Si un niño vive con aliento,
aprende a tener confianza.*

*Si un niño vive con alabanza,
aprende a apreciar.*

*Si un niño vive con aprobación,
aprende a quererse a sí mismo.*

*Si un niño vive con aceptación y amistad,
aprende a encontrar amor en el mundo.*

Cada participante expresará cómo se ha sentido y realizará la propuesta de temas para los próximos encuentros.

FORMULARIO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA SECCIÓN 2

Recuerde que los formularios debe llenarlos con la participación de los que conviven con el niño y de los que no conviven, pero son familiares significativos para la atención educativa al escolar.

a) ¿Cuál fue el propósito de la Sección 2? ¡Vamos a recordarlo!

Escríbalo en las siguientes líneas: _____

(Si no lo tiene presente, consulte el boletín 1)

Lea el propósito que acaba de escribir y subraye las palabras:

Comunicación

Métodos educativos

Servicios de la comunidad

Las palabras que subrayó hacen referencia a los temas que estudió, ¿los recuerda? De la actividad colectiva y las lecturas de boletines, obtuvo información sobre:

- Las características de estos niños,
- Los métodos educativos y la comunicación en el hogar,
- El sistema braille,
- La inserción social del escolar

- Las instituciones y redes de apoyos que ofrecen servicios en la comunidad y pueden contribuir a la atención educativa de deficientes visuales.

b) Repase los temas que considere que no recuerda bien o que le gustaron mucho y quieran volver a estudiar.

c) Si considera que aprendió todos los temas, entonces está listo para responder las siguientes preguntas, tras leer estas orientaciones.

- Si al ponerse en contacto con el cuestionario encuentra alguna o algunas preguntas que no pueda resolver con la información que recuerda, vuelva a consultar las veces que considere necesario el boletín y todo aquel material que esté a su alcance y le sirva para resolver sus dudas.

- Si al terminar aún tiene dudas, pida ayuda al maestro.

d) Al final se encuentra la clave de respuestas correctas para que usted compare sus resultados. Lo más importante es que descubra lo que realmente aprendió.

¡Éxito!

1. ¿Cuáles son las necesidades espirituales básicas que debe satisfacer a su hijo(a)? ¿En qué medida estas se cubren en la familia?

2. ¿Qué instituciones culturales existen en la comunidad que pueden favorecer la socialización del niño?

3. ¿Qué asociaciones, redes de apoyos o instituciones que ofrecen servicios especializados en la comunidad pudieran contribuir a la atención del niño?

Sección 3. ORIENTACIÓN, MOVILIDAD RECURSOS Y APOYOS PARA LA AUTONOMÍA Y EL APRENDIZAJE

Tema: La estimulación visual y multisensorial en escolares con deficiencia visual. Las ayudas ópticas y no ópticas para acceder a la información.

Modalidad: Taller

Objetivos: Reflexionar acerca de cómo, desde la práctica familiar y mediante el empleo de las ayudas se puede realizar la estimulación visual y multisensorial del menor con baja visión.

Presentación:

Es una oportunidad para que las familias conozcan cuáles ayudas pueden proveer al menor para favorecer la realización de sus tareas visuales. En este momento, es indispensable clarificar que las ayudas se corresponden con cada caso individual.

Desarrollo

El maestro, conjuntamente con el personal especializado del centro oftalmológico, llevan a vías de hecho este intercambio. Para ello se apoyará en la proyección de diapositivas que ilustren elementos esenciales acerca de las siguientes ideas:

La estimulación adecuada y graduada de la capacidad visual contribuye al logro de una mejor eficiencia visual, pues cuanto más se estimule para que

vea, cuanto más se le ejercite, mayor será el número de imágenes visuales almacenadas y conservadas, la cantidad de elementos asociativos, los detalles y características identificadas en los objetos. Esta cuantía de adquisiciones mentales le facilita al niño (a) la comprensión e interpretación de lo que le rodea.

La finalidad de la estimulación visual se basa en que el niño pueda utilizar su residuo visual al máximo; “enseñar a ver” implica enseñar a observar detalles, elementos claves y características de algún objeto, mostrándole que primero debe distinguir la silueta y después, el detalle; es enseñar a fijar la mirada, a utilizar las partes menos dañadas de la retina, a buscar la mejor luz, a buscar y encontrar la distancia más adecuada para realizar la tarea visual.

Los menores deben aprender a emplear los demás sentidos. En el hogar deben explorar, manipular, oler, probar con precaución y ante la mirada de los adultos, pues así van aprendiendo mientras se les explica lo que es, su función y composición física.

¿Cuáles pueden resultar ayudas para estos niños (as)? (Argumentar que las ayudas se corresponden con cada caso particular)

- Utilizar letras con el tamaño y grosor apropiados.
- Recurrir al tipo de iluminación más conveniente.
- Aprovechar los tipos de contrastes que perciben mejor (letras negras en fondo blanco, letras azules en fondo amarillo o letras azules en fondo blanco). Esto indicará cómo deben ser sus cuadernos lápices o marcadores.
- Usar lupas, lentes o telescopios individuales que amplían la imagen para facilitar la lectura y la escritura cuando lo indique el oftalmólogo.
- Adoptar una posición que les resulte cómoda para la lectura y escritura sin que se afecte su columna o cuello.
- Utilizar atriles para mejorar la postura cuando leen y escriben, o colocar otros libros y cajas debajo del libro para alzarlo y acercarlo.

- Utilizar para las actividades de aprendizaje cuadernos de doble raya que faciliten la percepción visual.

Cierre generalizador:

¿Qué actividades pueden realizarse en el hogar para la estimulación del funcionamiento visual en el niño?

¿Qué ayudas pueden favorecer al niño(a)?

FORMULARIO DE AUTOEVALUACIÓN DE LA SECCIÓN 3

a) ¿Recuerda el propósito de la Sección 3? ¡Vamos a recordarlo!

Escríbalo en las siguientes líneas:

(Si no lo tiene presente, consulte el boletín)

Lea el propósito que acaba de escribir y subraye las palabras:

Orientación

Movilidad

Apoyos

Recursos

Las palabras que subrayó hacen referencia a los temas que estudió, ¿Los recuerda?, De la actividad colectiva y las lecturas de boletines obtuvo información sobre: cómo estimular la orientación y la movilidad en el niño, cómo estimular su autonomía personal (vestido, aseo, alimentación e interacción social), qué recursos existen para favorecer sus actividades escolares y también su disfrute.

b) Repase los temas que considere que no recuerda bien o los que le gustaron mucho y quiera volver a estudiar.

c) Si considera que aprendió todos los temas, entonces está listo para responder las siguientes preguntas, tras leer estas orientaciones:

- Si al ponerse en contacto con el cuestionario encuentra alguna o algunas preguntas que no pueda resolver con la información que recuerda, vuelva a consultar las veces que considere necesario el boletín y todo aquel material que esté a su alcance y le sirva para resolver sus dudas.

- Si al terminar, aún tiene dudas, pida ayuda al maestro.

d) Al final se encuentra la clave de respuestas correctas para que usted compare sus resultados. Lo más importante es que usted descubra lo que realmente aprendió

¡Éxito!

1. ¿Cómo puede contribuir a que el niño (a) se vista, alimente y cuide su aseo de forma independiente?
2. ¿Cómo contribuir a que cuide el hogar?
3. ¿Qué hace para que se movilice en espacios cerrados y abiertos?
4. ¿Qué recursos puede usar el niño para sus actividades de aprendizaje o para el entretenimiento?



El anillo

Muchos aprendimos a leer arrastrando el dedo por el papel para no perdernos. Ese gesto intuitivo puede ayudar a los niños a interpretar textos impresos gracias a un dispositivo similar a un anillo, capaz de reconocer el texto y leerlo en voz alta.

A medida que se mueve el dedo por la página el aparato emite señales –bien sonidos o vibraciones- para evitar que se cambie de renglón sin darse cuenta.



Puede escribir qué temas propone se traten en el próximo encuentro colectivo:



¡Desearía saber!



▶ CONOZCAN ALGUNOS RECURSOS QUE PUEDEN CONTRIBUIR AL APRENDIZAJE Y DISFRUTE DEL MENOR.



Se trata de mostrarles algunos materiales existentes para facilitar la realización de las tareas escolares y la recreación del menor ciego o con baja visión.

Reloj Parlante:



Se puede iniciar al presionar el botón de los auriculares, o pasando la mano sobre el sensor próximo al móvil.

Portátiles grabadores o reproductores



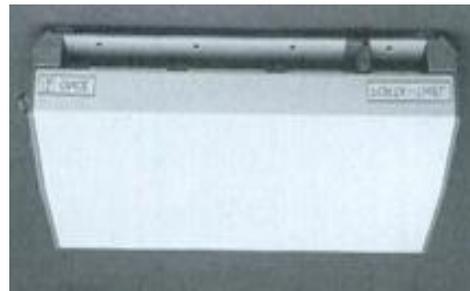
Magnetófon

Con altavoz y micrófono incorporados, conectado a los



La computadora adaptada con un programa de voz le permitirá el acceso a la información y favorecerá su inserción social.

Impresora Braille

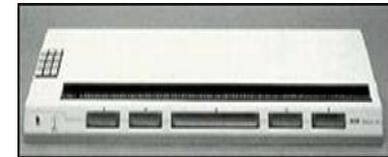


La impresora personal braille de baja tirada.

Juegos didácticos



Síntesis de voz o línea braille



Son dispositivos que se conectan a la computadora y permiten a las personas ciegas acceder a la lectura de la pantalla de cualquier PC.

Lupa televisión



Posibilita a los menores con baja visión el aumento de la pantalla.



a) Sujetar el cepillo entre los dedos índice y pulgar, con las cerdas hacia arriba, y extender la pasta sobre ellas,

b) Colocar el dedo índice a largo de las celdas del cepillo, controlando, a través del tacto, la cantidad de pasta que se echa, c). Aplicar directamente la pasta en el dedo e introducirlo en la boca.

- Cepillar la parte exterior e interior de los dientes, realizando movimientos verticales suaves, desde la raíz hacia su extremo. Empezar por la parte central, seguir por los laterales y acabar en la lengua

- Enjuagar la boca.

- Enjuagar el cepillo y después colocarlo en un lugar

- Repasar con la mano toda la superficie del lavabo por si han quedado restos de pasta dental.

- Lavarse las manos después después de limpiar el lavabo.

El menor debe saber dónde están los productos para el aseo y la limpieza, el jabón, champú, etc, para tomarlos y colocarlos en su lugar. Debe aprender a diferenciar bien los productos del aseo y la limpieza.

Esto indica que no se colocará allí ningún producto tóxico o ajeno a los nombrados.

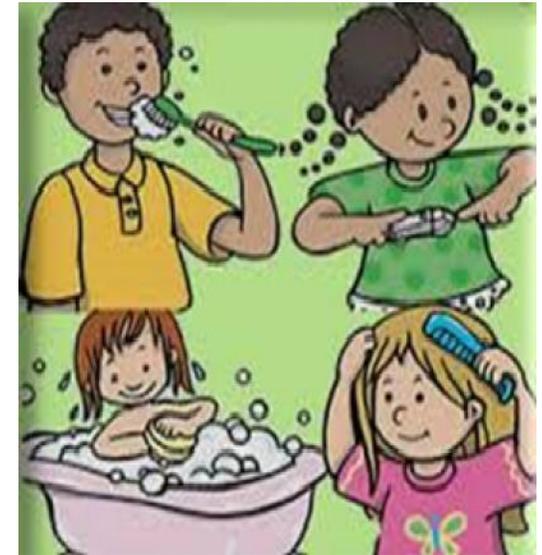
Recuerden:

Él puede tener el mismo desarrollo de otros niños (as) de su edad, confíen en sus posibilidades; conviértanlo en un niño(a) autónomo para que se pueda insertar socialmente.

Escriban aquí lo que necesiten saber:

¡Enséñenlo y Déjenlo hacer!

➤ El niño(a) debe asearse, vestirse y alimentarse de forma autónoma, solo debes enseñarlo ¿Cómo hacer?



Para bañarse:

Enséñele los siguientes pasos:

- 1- quitarse la ropa,
- 2- correr la cortina,
- 3- entrar en la bañera,
- 4- coger el jabón,
- 5- conectar la pila,
- 6- mojarse, 7-cerrar la pila,
- 8- untar el jabón por todo el cuerpo,
- 9- frotarse la piel enjabonada
- 10-abrir la pila y enjuagarse,
- 11- cerrar la pila,
- 12- correr la cortina y secarse

¡No lo olvides!

Para vestirse:

Enséñele a conocer sus ropas y zapatos, explíquense con detalles (su color, la tela, etc.).

Deben orientarlo para que logre combinar las prendas y todo lo que se necesita. Denle la oportunidad de vestirse por sí solo con la ayuda indispensable. Para eso deben explicarle la textura de cada ropa y zapato.

Él puede desvestirse completamente solo, colocando la ropa en su sitio (armario, cesto de ropa sucia o lavadora).

Para alimentarse:

Deben anunciar los tipos de alimento que va a comer: sólido o líquido.



La comida debe servirse en la posición de las horas del reloj. Ejemplo: el arroz 12h, la ensalada 3h, la carne 6h y a la vianda 9h.



Enséñelo a utilizar todos los cubiertos.

Al concluir, debe **cepillarse** los dientes. Para ello él debe:

- Colocarse delante del lavabo.
- Enjuagarse la boca con agua y realizar un breve cepillado, sin pasta, eliminando los residuos de comida, y volver a enjuagar.
- Echar la pasta en el cepillo, de una de estas tres formas:



✦ Converse frecuentemente de las actividades realizadas. Participe de las actividades que la escuela organiza.

✦ Realice actividades con su hijo en donde pueda poner en práctica los conocimientos y habilidades aprendidas en la escuela.

✦ Refuercen su ahínco y sus logros.

Apoyen si los maestros a lo largo del año escolar. Se lograrán mejores resultados escolares si los miembros de la familia y la escuela trabajan juntos.

Recuerden que el cariño y preocupación de la familia son fundamentales en el desarrollo emocional, social y educativo de sus hijos.



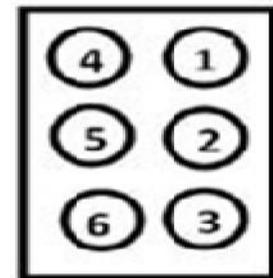
Mamá y papá

**LOS INVITAMOS A
CONOCER NOCIONES
BÁSICAS DEL BRAILLE**

El Braille consiste en un alfabeto de puntos en relieve. Cada letra está formada por esos puntos en relieve colocados de distinta manera, de modo que cuando se tocan, se puede saber rápidamente la letra que es.

¿Cómo es el sistema braille?

Tiene un cajetín:



Está formado por dos columnas.

Cada uno de los puntos tiene un número.

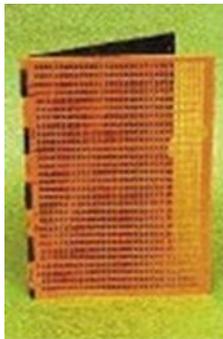
Cada letra del Alfabeto Braille se forma señalando alguno de los puntos del cajetín.

¿Cómo escribir con el braille?

Se puede escribir con una máquina de escritura braille. Es el procedimiento más sencillo para aprender a escribir braille. Para ello solo hay que conocer el manejo de diez teclas como estas:



También se puede escribir con una pauta y un punzón



Con la pauta y el punzón hay que escribir de derecha a izquierda y después darle la vuelta al papel para leer lo escrito.

¿Qué pueden hacer los miembros de la familia para la atención educativa del escolar?

- ✦ Adecuen un lugar agradable donde pueda estudiar y hacer sus tareas.
- ✦ Promuevan un ambiente grato en su hogar. Si el menor se siente bien y apoyado, estará en mejores condiciones para aprender.
- ✦ Estimulen permanentemente sus habilidades, denle la oportunidad de resolver problemas y de ir alcanzando mayores niveles de autonomía; converse con él, léanle, incorpórenlo en las visitas a la mediateca, ferias, etc. En la medida que le hagan sentir que es capaz, se sentirá más seguro y se animará a asumir desafíos mayores.

Recuerden que:

Para guiar al niño, deben *tomarle de la mano* y caminar ligeramente por delante de él. La mejor forma de guiar es pasar antes, colocando el brazo hacia atrás.

En el exterior, deben informarle distintos elementos y estímulos perceptibles significativos que puedan resultar útiles en sus desplazamientos autónomos posteriores: sonidos del tráfico, direcciones, amplitud de las calles y semáforos.

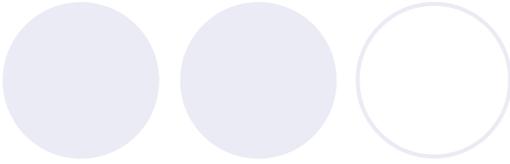
Le darán pequeñas responsabilidades: avisar cuando llegan al paso de peatones, decidir el momento para cruzar o localizar lugares significativos, como la vivienda, la escuela, la panadería, etc.

**PUEDEN ESCRIBIR
QUÉ MÁS QUISIERAN
SABER SOBRE ESTE
TEMA:**

Mamá y papá



**LES OFRECEMOS
SUGERENCIAS PARA QUE
EL MENOR PUEDA
ORIENTARSE Y
MOVILIZARSE
EXITOSAMENTE**



¿Cómo desplazarse en ambientes cerrados?

La familia debe crear las condiciones necesarias, para que el niño pueda desplazarse en la casa con la ayuda necesaria.

- El entrenamiento en espacios interiores se puede realizar con y sin bastón, dependiendo de las necesidades personales.
- El mobiliario del hogar no debe cambiarse frecuentemente, cuando se haga, infórmalo al niño(a).
- El niño debe caminar con cuidado y, si el lugar no es muy conocido debe colocar las manos encima, en posición de protección superior, para identificar los obstáculos.

¿Cómo desplazarse en ambientes abiertos?

El menor debe ser muy cuidadoso en sus desplazamientos, los cuales deben ser rápidos y seguros.

Para cruzar la calle se requiere:

- Control de su marcha en línea recta y atención para discriminar los sonidos; esto le ayudará a identificar la dirección del tráfico vehicular y los cambios de luz en el semáforo.
- Debe asegurarse de identificar las esquinas.
- Si hay mucho tránsito y no hay semáforo, debe acompañarlo un guía.



- Si hay semáforo, el menor seguirá auditivamente la dirección de los autos y cruzará cuando escuche que los que están frente a él, se detienen.
- Lo más importante es darle la oportunidad de hacerlo solo; por ello, debe haber una primera vez, lo puede hacer mientras es vigilado.

